

ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI
No 42

Zor Sularda
Seyir: Kariyer ve İŞgücü
Piyasası Geçişlerine
Yönelik ÖĞrenme

I. BASKI

OCAK-2016

ISBN: 978-975-92450-9-2

Grafik Tasarım:

ŞEREFLİOĞLU TASARIM

Ceyda ŞEREFLİOĞLU

Basım Yeri:

HAZAR REKLAM MATBAACILIK

Kazım Karabekir Caddesi Kültür Çarşısı

No: 7/56-57 İskitler / ANKARA

“Bu yayın Avrupa Komisyonu ile Türkiye Cumhuriyeti'nin mali katkıları ile Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu yayının telif hakkı Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi'ne (CEDEFOP) aittir. Bütün hakları saklı olup, kaynak gösterilmek kaydıyla alıntı yapılabilir. Bu kitap içeriğinde Avrupa Komisyonu sorumlu değildir.”

Zor Sularda Seyir:
Kariyer ve İşgücü Piyasası
Geçişlerine Yönelik Öğrenme

Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayın Ofisi, 2014

Avrupa Birliği hakkında geniş çaplı ilave bilgiler İnternette mevcuttur.

Bu bilgilere Avrupa sunucusu üzerinden ulaşılabilmektedir (<http://europa.eu>).

Katalog verileri bu yayının sonunda bulunmaktadır.

Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayın Ofisi, 2014

ISBN 978-92-896-1628-7

ISSN 1831-5860

doi: 10.2801/77289

© European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2014

Tüm hakları saklıdır.

Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi (Cedefop)
Avrupa Birliği'nin mesleki eğitim ve oğretime ynelik referans merkezidir.

Mesleki eğitim ve oğretim sistemleri, politikaları, araştırmaları ve uygulamaları konusunda bilgi ve analizler temin etmekteyiz.

Cedefop (EEC), No 337/75 sayılı
Konsey ynetmeliği uyarınca 1975 yılında kurulmuştur.

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GREECE (YUNANİSTAN)
PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GREECE (YUNANİSTAN)
Tel. +30 2310490111, Faks +30 2310490020
E-posta: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

James J. Calleja, Direktör
Barbara Dorn, Ynetim Kurulu Başkanı

Önsöz

Son yıllarda yaşanan hızlı yapısal değişiklikler ve ekonomik gerileme dönemi Avrupalıları işgücü piyasası ve sivil toplumun ihtiyaçlarına tepki vermek zorunda bırakmıştır. Bu zorluk son yıllardaki mali krizle artan istikrarsızlık ve yüksek işsizlik oranları ile katlanmış, iş güvencesi erozyona uğramış ve işsizlik oranlarında büyük artışlar meydana gelmiştir.

Avrupa Birliği'nin (AB) akıllı ve sürdürülebilir büyümeye yönelik stratejisi olan Avrupa 2020'de sürekli beceri gelişiminin önemi vurgulanmaktadır. Beceri gelişimine ömür boyu sürekli yatırım yapılması AB büyüme stratejisinde merkezi bir rol oynamaktadır. Becerilerin daha iyi olması yüksek işsizliğin neden olduğu mevcut zorluklarla baş etmenin bireyler açısından etkili bir yoldur.

Sosyal ve ekonomik istikrarsızlıkla ilgili güvensizlik algısı bireyler için tehdit oluşturmakta ve kişinin yaşamını başarılı bir şekilde sürdürmesine yönelik stratejileri olmasını gerektirmektedir.

Cedefop tarafından yapılan çalışmalar eğitimlere katılmanın iş bulma olasılığını olumlu yönde etkilediğini ve mesleki eğitim ve öğretimin işgücü piyasasında arzu edilen sonuçları getirdiğini göstermiştir. Elinizdeki bu çalışma, öğrenmenin değişen ortama uyum sağlama yeteneklerini arttırarak yetişkin işçilerin işgücü piyasasındaki geçişlerine yardımcı olabileceğini göstermek suretiyle bu sonuçlara katkıda bulunmaktadır.

Bu çalışmada ele alınan işçiler, farklı koşullar altında ve farklı ülkelerde yaşamakta ve çalışmaktadırlar. Öğrenmeye yönelik tavrın farklılık gösterdiği işyerlerinde çalışmakta, yaşamın farklı durumları ile karşı karşıya kalmakta, farklı sosyal gruplardan gelmekte, dolayısıyla farklı öğrenme fırsatlarına erişebilmektedirler. Bu yüksek heterojenlik göz önüne alındığında, mevcut becerilerin geliştirilmesi veya yeni beceri edinilmesinden yeni kariyer olanaklarının araştırılmasına kadar öğrenmenin işgücü piyasasında geçiş yapmaya birçok yolla yardımcı olduğu görülmektedir.

Öğrenme diğer işçilerin özgüven ve özdeğerlerini arttırmalarına da yaramakta, böylece çalışmaya yönelik girişimci tavırlar geliştirilmesi ve psikolojik durumun sağlıklı tutulması yoluyla kariyerlerine dolaylı olarak yardımcı olmaktadır.

Bu çalışmada yaşamın ve kariyer kalıplarının renkli bir mozaiği sunulmakta ve yetişkinlerin kariyer değişikliklerini başarılı bir şekilde yapmalarına yardımcı olacak politika müdahalelerine bol bol yer olduğu gösterilmektedir. Kariyer rehberlik ve danışma politikaları işçileri harekete geçirdiklerinde geçişlere yardımcı olmakta çok etkili olabilmektedir. Bu durumda işçiler sağlanan eğitim ve diğer tür yardımlara daha çik olmaktadır.

Bu rapor yetişkinlere kariyerlerine ilişkin kararlarını almada etkili bir şekilde yardımcı olabilecek rehberlik, danışma ve eğitim-öğretime katılım gibi çeşitli politikaların önemi konusundaki farkındalığı arttırma amacı taşımaktadır.

Joachim James Calleja
Direktör

Teşekkür

Bu rapor bir ekip çalışması ürünüdür. Cedefop, araştırma ekiplerinin eşgüdümünü sağlayan ve proje raporlarının düzenleyen Warwick Üniversitesi'nden (İstihdam Araştırmaları Enstitüsü ve Ömür Boyu Öğrenme Merkezi) Alan Brown, Jenny Bimrose ve Barbara Merrill'e minnettardır. Mülakatların yapılması ve ülke raporlarının hazırlanması aşağıdaki ekipler tarafından gerçekleştirilmiştir: Roma Tre Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden Massimo Tomassini ve Roma La Sapienza Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden Silvia Zanazzi (İtalya); Aarhus Üniversitesi'nden Rie Thomsen, Ida Juul ve Pia Cort (Danimarka); Barcelona Üniversitesi'nden Esther Oliver ve Lena de Botton ve Vic Üniversitesi'nden Ixaso Tellado (İspanya); Strasbourg Üniversitesi'nden (BETA-Céreq Alsace) M'Hamed Dif, East London Üniversitesi'nden Rachel Mulvey ve Lausanne Üniversitesi'nden Sophie Perdrix (Fransa) ve Bremen Üniversitesi'nden Simone Haasler ve Barbara Rinken (Almanya). Çalışmanın eşgüdümü Pascaline Descy Bölgesi Başkanı nezaretinde Cedefop uzmanları Antje Barabasch ve Giovanni Russo tarafından sağlanmış olup, bu yayını gözden geçiren Pedro Moreno Da Fonseca çok değerli katkılarını sunmuştur.

Bu çalışma Cedefop'un AO/RPA/GRUSSO-ABARA/Narrative learning transitions/015/11 sayılı hizmet sözleşmesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

İçindekiler

Önsöz	6
Teşekkür	7
Yönetim Özeti	10
1. Giriş	16
2. Genel Görünüm	18
2.1. İşgücü Piyasası ve İşle İlgili Kimlik Gelişimi	18
2.1.1. İşle İlgili Kimlik Gelişimi	18
2.1.2. Geçişlerin ve Değişen İşle İlgili Kimliklerin Yönlendirilmesi - Anlatım Yoluyla Anlamlandırma	20
2.1.3. Kariyer Gelişiminde ve Biyografi Öğrenmede Önemli Oyuncular	21
2.2. Ömür Boyu Öğrenim Bağlamında İş Geçişleri	22
2.2.1. Geçişler, Yetişkinin Öğrenmesi ve Ömür Boyu Öğrenme	22
2.2.2. Öğrenme Faaliyetlerinde Kimlik, Eylemlilik, Yapı ve Katılım	23
2.2.3. İtalya ve İspanya Bağlamında 'Bireyselleştirme' Süreçleri	24
2.3. Kariyer Ortası Gelişme ve Yön Belirlemede Eğitim ve Öğretim	25
2.3.1. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin Önemi	26
2.3.2. Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin Önemi	28
2.3.3. Yüksek Öğrenim ve Kariyer Ortası Gelişim veya Yön Değişikliği	29
2.3.4. Kariyer Ortası Gelişime Destek Olarak Güvenceli Esneklik ve Danimarka Modeli	31
2.4. Kariyer Gelişimi	31
2.4.1. Rehberlik ve Kariyer Desteği	33
3. Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme: Beş Ülkede Yapılan Veri Analizi	34
3.1. Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme Modeli	34
3.1.1. Kimlik Gelişimi Olarak Öğrenme, Belirli Bir Kimliğe Dönüşerek Öğrenme	37
3.1.2. İkinci Temsil: Beceri Geliştirme	39
3.2. Fırsat Yapıları Bağlamında Öğrenme	43
4. Bireysel Eylemlilik: Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme Sırasındaki Zorluklar ve Destekler	45
4.1. Sabit Kuruluş Kariyerleri Olan İşçilerin Gelecekteki Geçişlere Hazırlanmak İçin Gelişme Kaydetmeleri	45
4.2. Yaşam Seyrinde Farklı Alanlarda Öğrenme	46
4.3. Öğrenmeye Yönelik Eğilimin Önemi	49
4.4. Yaşamdaki Olayların Tetiklediği Dönüm Noktalarına Yönelik Destek	49
4.5. Resmi Öğrenim ve Gelir	50
4.6. Büyük Kariyer Değişimleri ve İlk Öğrenim	50
4.7. Anlam Arayışı Olarak Kariyer	51
4.8. Eylemlilik Hikayenin Sadece Bir Kısmıdır	51
5. Kariyer Geçişlerinde Fırsat Yapıları	52
5.1. Geçici İş	52
5.2. İş Güvencesi ve Kariyer Gelişimi	52
5.3. Farklı Bağlam ve Kariyer Tiplerinde Erken Edinilen Tecrübe	52

5.4. Yarı Zamanlı Çalışmanın Önemi	53
5.5. İş Yoğunluğu, Stres ve 'Tükenmişlik'	53
5.6. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin Rolü	54
5.7. Uzmanlık Edinme ve Arttırmada Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin Kullanılması	56
5.8. Kariyerde İlerleme: Çalışma Ruhsatı	56
5.9. Devam Eden Mesleki Eğitimin Resmi Öğrenmeye Etkisi	56
5.10. Yüksek Öğrenim ve Orta Kademe İşler	57
5.11. Güncel İşgücü Piyasası Bilgilerine Olan İhtiyaç	58
5.12. Makroekonomik Bağlam	58
6. Geçişler Sırasındaki Destek Yapıları: Rehberlik Durumu	60
7. Sonuçlar	63
7.1. Kimlik Geliştirme Süreci Olarak Öğrenme	65
7.2. Dört Alanda Öğrenme	65
7.3. Fırsat Yapıları ve Kariyer Değişimleri	66
7.4. Son Notlar	67
Kısaltmalar	69
Kaynakça	70

Yönetim Özeti

Cedefop adına yapılan çalışmada işçilerin işgücü piyasasındaki geçişlerine öğrenmenin nasıl destek olabileceği araştırılmıştır. Öğrenmeye yönelik çok yönlü yaklaşımların daha derinlemesine anlaşılması amaçlanmıştır.

Raporda literatür incelemelerinden ve AB'ye üye beş adet ülkede yapılan biyografi mülakatlarından derlenen özgün anlatılardan yararlanılmıştır. Mülakatlar üzerinde yapılan analizlerde bireylerin farklı öğrenme kalıplarını nasıl kullandığının ve öğrenmenin kariyer ve işgücü piyasasında geçiş yapmaya nasıl katkıda bulunduğunun tespit edilmesine odaklanılmıştır. Çok farklı ulusal, sınıai ve yaşamsal bağlamlarda çalışan bir dizi bireyin yaşam seyriindeki değişiklikler üzerinde yapılan tetkikler, eylemlilik (kişisel yaşantımız üzerinde ne kadar kontrolümüz olduğunu ölçen kavramdır), yapısal kısıtlar (kişisel tercihler üzerindeki kontrolün sosyal grupların parçası olmaktan kaynaklanan kısıtları) ve fırsat yapıları (bireylere açık fırsat yelpazesi) arasındaki karşılıklı ilişkiler hakkında içgörüler sağlamaktadır.

Elde edilen bulgular dört tema etrafında yapılandırılmış olup, bunlardan ilki bireyler işgücü piyasasında hareket ettikçe işle ilgili kimliğin nasıl geliştiğine odaklanmaktadır. İkinci tema işgücü piyasasındaki bireysel ilerlemeyi daha geniş bir ömür boyu öğrenme çerçevesine oturtmaktadır. Üçüncü tema kariyer ortası gelişimine veya kariyer yönüne sağladığı destekte öğretim kurumunun rolünü vurgulamaktadır. Dördüncü ve son tema ise kariyer gelişimini göz önünde bulundurmaktadır. Bu temalar biyografiler üzerinde yapılan veri analizlerinde yansıtılmış ve sonuçlara ışık tutmuştur.

Raporun yönetilebilir boyutta tutulması amacıyla, aşağıda belirtilen ilave bilgiler arka plan materyalleri arasında bulunmaktadır:

(a) Veri analizinde (Cedefop, 2014a), simgeleşmiş, yani analizin büyük bölümüne bilgi sağlayan durumlar ve ülkeye özgü analizler yer almaktadır.

(b) Metodolojide (Cedefop, 2014b) biyografilerin analizinde kullanılan metodolojik yaklaşımlar bulunmaktadır.

(c) Ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014c) ülke raporlarına göre düzenlenmiş olan ilave mülakatlar yer almaktadır.

Metodoloji

Proje Danimarka, Almanya, İspanya, Fransa ve İtalya olmak üzere beş Üye Ülkede yapılan biyografi mülakatlarını temel almaktadır. Her ortak ülke biyografi mülakatı yapılmak üzere 35 ila 45 yaşları arasında 25 civarında kişilik birer örneklem belirlemiştir.

Her katılımcı ilk mülakata genel olarak 2012 Şubat ile 2012 Ağustos tarihleri arasında alınmıştır. Bunlardan 60 kadarıyla genel olarak 2012 Ekim ile 2013 Şubat arasında tekrar mülakat yapılmıştır. Birinci mülakat sayesinde katılımcıların öğrenme deneyimleri, son kariyer geçişleri ve gelecekte beklenenleri üzerinde derinlemesine düşünceleri sağlanmıştır. İkinci mülakat ise öğrenme ve kariyer geçişinin kendileri, çalışma yaşamları ve özel hayatları üzerinde yarattığı (yaratmışsa) değişimleri tespit etmelerine imkan vermiştir.

Toplanan anlatılarda bireylerin öğrenme ve kariyer biyografilerine odaklanılmış, muhataplar işle ilgili kimliklerinin zaman içinde nasıl geliştiğini ve değiştiğini, çalışma hayatındaki rollerini değiştiren geçiş süreçlerinin kendilerini nasıl etkilediğini anlatmışlardır. Mülakatlarda işle ilgili kimlik gelişiminin bir takım farklı unsurlarından yararlanılmış olup, bireyler bu bağlamda değişik tecrübelerinden ve stratejik kariyer hikayelerinden belirli bölümlere öncelik vermişlerdir. Mülakatlarda geniş kapsamlı şu temaların kapsanmasını sağlamak üzere yarı yapılandırılmış bir kılavuza dayanılmıştır: Mevcut işe yönelik beceri, bilgi birikimi ve anlayışın nasıl edinilmiş olduğu; önemli iş ve öğrenme geçişleri; önemli öğrenme deneyimleri; kariyer geçişi desteğinin niteliği; önceki değişimlerden öğrenilenler; ileriye dönük gelişim planları.

İnsanların kariyerlerinin ortasında karşılaştıkları farklı olası kariyer tipleri ve öğrenme yollarını ve her ülkedeki orta seviye nitelikleri temsil etmek için örneklem hazırlanmıştır. Gerek özel sektördeki gerekse kamu sektöründeki küçük, orta ve büyük ölçekli işletmelerde yönetim kademesi hariç çeşitli pozisyonlarında çalışan erkek ve kadınlardan oluşmaktadır. Her bir ülke ekibinin belirlemiş olduğu işgücü piyasası alanları işgücü piyasalarının, çalışma düzeni kalıplarının ve kariyer ve öğrenme yollarının farklı niteliklerini yansıtmaktadır.

Kariyer Geçişlerini Destekleyen Kurumsal Faktörler ve Bireysel Davranışlar

Bir disiplinde veya mesleki veya uzmanlık dallarından birinde (çıraklık, mesleki eğitim, meslek okulu veya sonrasındaki eğitimlerde veya bunlardan bazılarında) başarılı bir şekilde uzmanlaşmış olmak daha sonra işgücü piyasasında geçiş yapmaya yönelik öğrenme için bir zemin oluşturabilir.

Çalışma yaşamı öncesinde alınan öğrenim veya eğitimler, kişi farklı bir işle ilgili alanda çalışıyor olsa da, genellikle mevcut işlerle alakalı görülmüştür. Bunun nedeni kişinin belirli düşünme ve uygulama şekillerini öğrenmiş ve kariyerinin ger kalan bölümünde bunlardan yararlanmasıdır.

Öte yandan fiili bilgi birikiminin genellikle önemli ölçüde güncellenmesi gerekir ve bu da kısmen işte tecrübe üzerinde düşünmeyle, kısmen de işin haricindeki kariyer geliştirme faaliyetleri ile sağlanır. Çalışırken öğrenmek ve gelişmek ise işyerinin geniş kapsamlı veya kısıtlayıcı bir öğrenme ortamı olmasına bağlıdır. Bunu destekleyici nitelikteki işverenler öğrenmeyi teşvik ederken (1), işyerinde bu desteğin olmaması istenilen kariyer yollarının takip edilememesine yol açabilir (2). İş yaşamı öncesinde alınan ve sonrasında da devam eden öğretim ve eğitimin düzenleniş şekli geçişlere yardımcı olabilmekle birlikte, genellikle belirli bir sektöre yoğunlaşmış olmaları yetişkin yaşamlarında kariyer değişikliği yapmak isteyenlerin önünde yapısal engel teşkil edebilir. Örneğin, mesleklerine erişimin o meslekte zorunlu olarak belirli bir süre bir işte çalışılmasını öngören uygun bir öğrenim niteliği edinilmiş olmasını gerektirmesi ve bu zorunlu çalışma süresinin de halen çalışılan işle bağdaşmaması durumunda, halihazırda istihdam edilmiş durumda olan kişiler için mesleklerini değiştirmek zordur. (3). Mesleğin yapısı da diğer bir önemli faktördür, bu durum geçerliliği kabul edilmiş iş kollarına Almanya'da verilen ve Beruf kavramını yansıtan önemden anlaşılabilir.

Kariyer ortası resmi öğrenim alınması zaman ve enerji bakımından zahmetli olup, özellikle aile sorumluluğu taşıyan işçiler bu kaynakları ayıramayabilirler. Yarı zamanlı çalışma ise bir yandan öğretim ve eğitim için baş vakti yaratılmasını sağlarken, diğer yandan da evin çocukların bakımı gibi ihtiyaçları için gereken geliri sağlayarak kariyer geçişlerine yardımcı olabilir. Fakat işten öğrenme amaçlı olarak uzak kalınan zaman genellikle ilgili kişilerden (amirler ve işverenlerden) destek alınmasına bağlıdır. Bunların destek vermesi halinde öğrenme genellikle gerçekleşebilir, vermemeleri halinde ise hemen hemen imkansız olabilir. Kursların bedelini ödemeye yönelik mali araçlar genellikle mevcut olmakla birlikte, gelir edinilemeyen sürelerin uzaması resmi öğrenim almanın önünde zorlu bir engel oluşturabilir. Aileler ve ebeveynler de süresi uzun geçişler yapan veya öğrenime dönmeyi isteyen yetişkinlere bazen maddi yardımda bulunabilirler. Bu kalıplar özellikle Danimarka ve İspanya olmak üzere erkekler ve kadınlar için aynı şekilde geçerlidir.

Etkin işgücü piyasası politikalarına yerleştirilmiş etkinleştirme programları, insanların iş bulmasında kullanışlı olabilir. Ancak, ancak insanları harekete geçirmek ve çekmek şeklindeki görevlerini bazen yerine getiremezler. Bu onları yabancılaştıran talihsiz bir sonuç verebilir. Bu durum öğrenmenin sınırlı düzeyde gerçekleşmiş olduğu Danimarka'daki bazı vakalarda gösterilmiştir (Anne, Erik ve Mette).

Ancak, etkin işgücü piyasası politikaları insanları harekete geçirmeyi başardıklarında öğrenmeyi birçok yolla devam ettirebilirler. Söz konusu programlar işgücü piyasasında geçişten sonraki arayışa kapı açan resmi öğrenim ve eğitim fırsatları ve iş tecrübesine erişilmesini sağlayabilirler.

⁽¹⁾ Fransa Adèle'de ve İspanya Saray'daki vakalarda olduğu gibi (Cedefop 2014a, 3.1 ve 5.2 Kısımları).

⁽²⁾ Danimarka Mads'daki vakada olduğu gibi (Cedefop, 2014a, 1.1 Kısmı).

⁽³⁾ Sabine (Cedefop, 2014c, Almanya).

Bireylerin öğrenme faaliyetlerine ne kadar girdikleri bireyin kariyer geçişi sırasındaki becerisini devam ettiren (veya ettirmeyen) fırsat yapılarına (eğitim sağlayıcılarına ulaşılabilirlik, etkin işgücü piyasası politikalarına erişim ve niteliklerin destek tedbirlerine uygunluğu) bağlıdır. Öğrenmenin doğrudan odaklandığı noktanın psikolojik esneklik ve direnç gelişimi, esnek tecrübe, daha esnek işle ilgili kimlikler veya üst düzey mesleki uygulama ustalığı olup olmadığına ilişkin tamamlayıcı nitelikteki hedef bireylerin kendi kariyerlerini geliştirmekte daha uyumlu hale gelmelerine her zaman yardımcı olur. Kariyer uyumu sağlama yeteneği geliştirilmesinde öğrenmenin niteliklerine ilişkin dört boyut ortaya çıkar ve bunlar aynı zamanda işgücü piyasasında geçiş yapılmasını destekler. Bu boyutlar yapılan işin (işteki belirli görev ve süreçlerle bağlantılı uygulamalı, bilişsel ve iletişimsel talepler dahil olmak üzere) zorlu olmasının sağladığı öğrenme, sağlam bilgi birikiminin güncel tutulması (veya ilave nitelikteki yeni konularda sağlam bilgi birikimi edinmek), işteki etkileşimlerden yeni şeyler öğrenilmesi ve kendi kendini idare eder ve kendi kendine öze dönüşlü olmaktır. İşin zorlu olması iş ve kişisel gelişim arasındaki yinelemeli etkileşim sayesinde bireylerin kariyerleri boyunca uyum sağlamasına yardımcı olabilir; zorlu olan işte ustalaşmak başka alanlardaki işlere uyum sağlamaya yarayan bir altyapı oluşturabilir. 'Etkileşim yoluyla öğrenme' çok defa fırsatları öğrenme bakımından elverişli işlerin önemli bir unsuru olarak görülür, bunun sayesinde hastalarla, çalışma arkadaşlarıyla, müşterilerle, müvekkillerle vs. ile etkileşimde bulunmak suretiyle öğrenebilirsiniz. Topluluklara veya ağlara dahil olmak veya bunlar vasıtasıyla öğrenmek, farklı koşullar altında nasıl etkin bir şekilde iletişimde bulunulacağı dahil olmak üzere, uzmanlık geliştirmenin bir aracıdır. Söz konusu etkileşimlere resmiyet kazandırılabilir, ancak öğrenme daha gayri resmi kişisel ağlar ve ilişkilerde de gerçekleşir.

İşte kendi kendini idare eder olmak öğrenme fırsatlarından yararlanılmasına ve bireysel gelişim sağlanmasına yardımcı olur. Kendi kendini idare eder olmanın kendine has yönlerinden biri kendi kendine öze dönüşlü olmakla, yani mevcut becerilerini ve bunların nasıl geliştirilebileceğini ve genişletilebileceğini tespit etmekle ilgilidir. Geçiş yapabilenler sıklıkla öğrenme ve gelişme konularının her birinde veya bir tanesinde kendi kendini idare eder olanlardır. Bunlar daha sıklıkla kendi kariyerlerinde de kendi kendini idare eder niteliktedirler.

Kendi kendini idare eder ve büyük geçişlerde başarılı olmanın psikolojik bir boyutu da bulunmakta olup, bu boyut kişinin bunu gelecekte de yapabileceğine ilişkin özgüvenini güçlendirir.

Becerilerini başka bağlamlara aktarabileceklerini gören bireyler kendilerini işle ilgili ve örgütsel bağlarıyla neredeyse bütünüyle tanımlayanlara nazaran kariyer yönlerini değiştirmede daha avantajlıdır.

Bu avantajları, diğerleri belirli bir kuruluşla veya işle bağlantılı yollara bağımlıyken, onların işgücü piyasasında kendi rotalarını izleyebilmeye yönelik dinamik algılarından kaynaklanmaktadır.

Kendi kendini idare eder olmanın sonuncu yönü ise insanların kendilerine anlatılan hikayeler sayesinde yaşamlarından bir şeyler öğrenebilmeleridir. Mülakat yapılan birçok kişi nerede olmuş oldukları, ne olmuş oldukları ve nereye gidiyor olabilecekleri konusunda güçlü hikayeler anlatmışlardır. Bu kişiler kendi hikayelerinden sorumlu olmuş olup, böylesi bir bakış açısı uyum sağlama yeteneğinin önemli bir bileşenidir.

Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme Modeli

Başarılı işgücü piyasası geçişleri ile ilişkili öğrenmenin birçok şekli, bağlamı ve içeriği bulunmakta olup, önemli öğrenme süreçlerinin kesin yapısı bireye ve bağlama göre değişiklik göstermektedir.

Beş ülkede mülakat yapılan kişilerin stratejik öğrenme ve kariyer biyografileri üzerinde yapılan analiz, araştırmacılara, uygulamacılara ve politika yapıcılara kariyer ve işgücü piyasası geçişleri yapan kişilerin nasıl destekleneceğini anlama konusunda yardımcı olabilecek kariyer ve işgücü piyasası geçişleri öğrenme modeli önermemizi sağlamıştır. Söz konusu model hikayelerin analiz edilmesiyle tanımlanmış kalıpların akla uygun şekilde düzenlenmesine yönelik bir yol olarak ortaya çıkmıştır. Model, birbiriyle ilişkili üç adet temsilden oluşmakta olup, başarılı geçişler yaşayan bireyler bunların her birinde ilerleyebilmişlerdir.

Birinci temsil, bireylerin kariyer ve öğrenme biyografilerinden elde edilen kimlik geliştirme süreci olarak öğrenmeyi incelemektedir. Belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme. Bu temsildeki temel belirleyiciler şunlardır: Öğrenme ve gelişmenin altında yatan kişisel özellikler: Kendi kendini anlama yoluyla öğrenme; kişisel niteliklerin geliştirilmesi: kişisel eylemlilik duygusu; kişilik; motivasyon (kararlılık); esneklik ve direnç; özyeterlik (kendine inanç; yeterlik inancı); kendi öğrenme ve profesyonel gelişimine bağlılık; kariyer yönelimi (kariyer kararı alma tarzı) ve kariyer uyumu sağlama yeteneği.

İkinci temsil öğrenme ve beceri gelişimine odaklanmaktadır. Dört alana yayılır: ilişkisel gelişme; bilişsel gelişme; uygulama gelişimi ve duygusal gelişme. Öğrenme bir veya daha fazla alanda öğrenmeyi kapsayabilir, her bir alandaki gelişim bir takım farklı yollarla sağlanabilir. Bunlar şöyledir:

(a) İlişkisel gelişim işteki etkileşimlerle, başka kimselerle birlikte ve başka kimselerden öğrenmeyle (birden fazla bağlamda) ve uygulama topluluklarına (ve menfaat topluluklarına) katılarak öğrenmeyle sağlanabilir. İşyerinde sosyalleşme, akranlardan öğrenme ve kimlik çalışmasının hepsi ilişkisel gelişime katkıda bulunur.

İlişkisel gelişimin birçok süreci diğer faaliyetlerle birlikte oluşur, ancak karmaşıklığı daha yüksek olan, başkalarını etkileme becerisi gerektiren, insanları belirli amaçlara yönelten, başkalarının öğrenmesine destek olan ve gözetim, yönetim veya liderlik (takım liderliği) sorumlulukları yerine getirilen faaliyetlerde belirgin öğretim, eğitim veya gelişim faaliyetlerinden yararlanılabilir;

(b) Bilişsel gelişim uygun bir bilgi birikiminde ustalık sağlanması ve sonrasında teknik yönden bunun güncellenmesi yoluyla öğrenmeden oluşur. Bu gelişim şekli bilgi edinme yoluyla öğrenmeyi kullanır ve ilgili konuyla veya disiplinle ilgili bilgi birikimi ve/veya sanatsal ve teknik bilgi birikiminin önemini vurgular; eleştirel düşünme, değerlendirme ve sentez yapma gibi belirli bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi ile ilgilidir.

(c) Uygulama gelişimi genellikle işbaşında öğrenmeyle, özellikle de zorlu işlerin yapılması yoluyla öğrenme ile bağlantılıdır. Bir uygulamanın öğrenilmesi ilişkilerle, kimlik gelişimiyle ve bilişsel gelişimle de ilgilidir fakat uygulama gelişimi eleştirel sorgulamanın, yenilikçiliğin, yeni fikirlerin, değişen çalışma şekillerinin ve uygulama üzerinde (eleştirel) düşünmenin önemini kapsayabilir.

Tecrübe, proje çalışması ve/veya planlama ve hazırlık, uygulama (sorun çözme dahil) ve değerlendirme gibi belirli uygulama yaklaşımlarının kullanılması vasıtasıyla gerçekleşen öğrenmeyle desteklenebilir. Nihai amaç, uygun standartların, etik kuralların ve değerlerin kabul edilmesi ve tecrübe edinmeyle ilgili belirli beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi dahil olmak üzere, belirli düşünme ve uygulama biçimlerine yönelik aşamalı telkinle sağlanan mesleki ustalık olabilir;

(d) Duygusal gelişim uğraşla, kendi kendini daha fazla anlamaya götüren öze dönüşlülük ve belirli kişisel niteliklerin geliştirilmesi ile elde edilir. Duygusal gelişim büyük ölçüde işin dışında meydana gelebilir, ancak işin anlamı üzerine düşünme, belirli bir zihniyet ve farkındalığın oluşturulması bireyin duygusal gelişiminin bileşenleri olabilir.

Başkalarının bakış açılarını anlamak, başkalarının görüşlerine saygı duymak, empati, ağızdan çıkan kelimelerin ve yapılan hareketlerin etkilerini ağızdan çıkmadan ve harekete geçmeden önce kestirmek ve duyguların incelenmesi dahil olmak üzere genel öze dönüşlülük gelişime götüren belirli yollar arasındadır. Bireylerin kendi iyilikleri hakkındaki fikirlerinin ve kariyerde başarıya ilişkin tanımların (her ülkede hemen hemen beş vaka) değişmesi de kariyer geçişlerini etkileyebilir.

Üçüncü ve son temsilde ise, öğrenmenin bireyin faaliyet göstermekte olduğu fırsat yapılarının şartlarında gerçekleştiği kabul edilir. Bu yapılar şöyledir: İstihdam/işsizlik oranları; iş tekliflerinde açıklık dahil olmak üzere işverenlerin işe alım uygulamaları; İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim, işte izlenen yollar (değişken genişlik ve özgüllük dereceleri); Devam Eden Mesleki Eğitim sistemi; Mesleki Öğretim ve Eğitim yüksek öğrenime devam etme ve geçme; işyerinde öğrenme ve etkileşim kolaylığı; işle ilgili yapı (Beruf kavramı gibi); geçiş rejimleri; daha önce öğrenilenlerin tanınması; destek yapıları (aile, kişisel ağlar, kamu istihdam hizmetleri gibi); kariyer rehberliği; düşünme ve sonuç çıkarmaya destek; beceri uyumsuzluklarının ele alınmasına yönelik fırsatlar (sahip olunan becerilerden daha azını gerektiren işlerde istihdam edilme dahil); kişisel gelişime yönelik öğrenme fırsatlarının kapsamı.

Anlatıların üzerinde yapılan analizler, kariyer amaçlı öğrenmeyi ve işgücü piyasası geçişlerini anlama anahtarının temsiller arasında ileri geri gidip gelme yeteneği olduğunu göstermiştir.

Öğrenmeyi teşvik etmek isteyen kişiler bireylere, örneğin, kimlik gelişim süreçlerinde, kariyer hikayeleri üzerinde derinlemesine düşünmelerine, kariyer yönü duygusu ve öğrenmeye bağlılık geliştirmelerine, profesyonel gelişim ve kariyer uyumu sağlama yeteneklerine yardımcı olarak işe başlayabilirler. Desteğin bir sonraki aşamasında bireylerin hedeflerine ulaşmalarına yönelik öğrenecekleri ve beceri geliştirecekleri dört alanda hangi öğrenme ve gelişim tiplerinin gerektiği incelenir. Bu süreçlerin her ikisinin de kararların alınmakta olduğu belirli fırsat yapıları bağlamında yeniden değerlendirilmesi gerekebilir.

Uygulamada, kariyer geçişlerine yönelik öğrenmeye verilen destek bu üç temsilden herhangi biri ile başlayabilir. Burada önemli olan, başlangıç noktası neresi olursa olsun, üç temsilin tümünde gelişim göstermek için sürece dahil olmaktır; beceri gelişimi, dört öğrenme ve beceri geliştirme alanı içinde ve arasında kimlik oluşturmayı gerektirir. Ayrıca, bireylerin bu süreçlere dahil olacağı belirli yollar öğrenmenin meydana geldiği belirli fırsat yapılarına duyarlıdır.

Mülakat yapılan kişilerin arasından işgücü piyasasında bir dizi başarılı geçiş yapmış olanlar bu üç temsilin birinden diğerine açıkça veya örtük olarak geçmişlerdir. Temsiller arasındaki bu geçiş, başlangıçtaki çıraklık benzeri mesleki hazırlığın birçok şekline, yüksek öğrenimdeki ikili öğrenme şekillerine ve istihdama açıkça veya örtük olarak oluşturulan dayanaktır. Ayrıca T şeklindeki beceri profillerinin, yani geniş kapsamlı genel ve sosyal becerilerle birlikte uzmanlığın geliştirilmesine de dayanak oluşturmaktadır. Birçok kuruluş halihazırda bunu yapmaktadır, ancak bunun Mesleki Öğretim ve Eğitim biçimlerinin tümünde daha yaygın olması gereklidir.

Hemen istihdam edilebilirlik sağlamaya yönelik dar bakış açısı insanların düşük beceri gerektiren işlerde çakılıp kalmasına neden olabilirken, herhangi bir disiplin, meslek veya teknik alanda uyum sağlama yeteneği ve sağlam bir uzmanlık olması hemen gerçekleşebilecek şanslar sunmakta ve sürekli öğrenmeye yönelik temel oluşturmaktadır.

Kariyer Ortasında Mevcut Becerilerin Geliştirilmesi veya Yeni Beceri Edinilmesi ve Rehberliğin Rolü

Mevcut becerilerin geliştirilmesi terimi ana uzmanlık kaynağı aynı kalırken becerilerin geliştirilmesi anlamına gelmekte olup, yeni beceri geliştirilmesi ise yeni bir disiplinde veya işle ilgili veya teknik temel etrafında beceri oluşturmaktır. Yapılan mülakatlarda mevcut becerilerin geliştirilmesinde izlenen çeşitli yolların kariyere destek olabileceği ortaya konmuştur. Mevcut beceriler çalışma düzeni değişim sürecinden geçerken bir dizi son derece zorlu çalışma faaliyeti (4) yaparak veya 'normal' çalışma faaliyetleri gösterirken resmi eğitim görerek geliştirilir. Mevcut becerilerin geliştirilmesi bir şirket içinde kariyerde ilerleme sağlanması ile ilişkili olabilir veya stratejik kariyer gelişimi (şirket, sektör ve meslek değiştirme) (5) ile sağlanabilir. Ancak, işle ilgili öğrenme, kariyer veya kimliklerin mevcut becerilerin öğretime dayanarak geliştirilmesi de mümkündür, bu Mesleki Öğretim ve Eğitimle, yüksek öğrenimle veya bunların bir birleşimi ile olabilir. Kariyer ortasında öğrenmenin kapsamlı ve sağlam olması kariyer gelişimi açısından sıklıkla olumlu gösterilir, ancak ilerleme sağlamadığı durumlarda bile ilk eğitimlerinden beri kapsamlı bir güncelleme yapmamış bireyleri kariyerlerinde gerileme olmasından koruyabilir. Mevcut becerilerin kapsamlı şekilde geliştirilmesi kariyerin sürdürülmesi için her zaman gerekli olmaz, ancak kapsamlı öğrenme ve gelişim sağlamamış bireyler kariyer beklentilerindeki değişimlere karşı iki misli kırılma olurlar, zira hem yeni iş bulmaları hem de yeni beceriler edinmeleri çok daha güç olabilir. Bireylerin mevcut becerilerini kariyer ortasında geliştirmelerine destek olacak resmi öğrenme faaliyetlerine devam edebilmeleri için, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim ve Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretim arasında tamamlayıcılık olması arzu edilir.

Yapılan mülakatlar yeni beceri geliştirmenin de önemini göstermiş olup, bizim örneklemimizde kendi kendine idare edilen öğrenme, resmi olarak yeniden öğrenme ve öğretime geri dönme konuları bulunmaktadır. Bunların sonucunda, bireyler yeni beceri geliştirmek için gereken zamanı ve imkanı bulabilmek için bazen yarı zamanlı veya serbest çalışmaya geçmek zorunda kalmışlardır. Buna yönelik programlar ve destek yapıları mevcuttur, ancak yeni beceri geliştirmeye yönelik yardımlara tahmin edildiğinden fazla talep gösterilir veya bunun sağlayacağı ekonomik faydalar yeteri kadar takdir edilmez, bu da bireylerin işgücü piyasasında daha uzun süre kalmalarına yol açar.

Yapılan mülakatlar kariyer ortasında yeni beceriler geliştirmeyi teşvik etmeye yönelik başka tedbirleri de ortaya çıkarmıştır:

- (a) Bireylere (birkaç seans) bağımsız kariyer rehberliği (dokümanı) verilmesi;
- (b) Kariyerlerinin ortasındaki işçilere çalışma, öğrenme, gelişim ve geçiş kapasitelerinin geliştirilmelerine ve sürdürmelerine yardımcı olacak öğrenme stratejilerinin ve pedagojik uygulamaların tanımlanması (çalışma temelli öğrenmeye yönelik birey tercihlerinin hesabının yapılması);
- (c) İşçilere durumlarını yeniden değerlendirmeleri için 'kariyer arası' sunulması;
- (d) Kariyer ortası değişikliğe hazırlık olarak sürekli eğitimin desteklenmesi (Danimarka'daki eğitim hakkı olan vakada veya halihazırda Fransa'da olan vakada olduğu gibi).

⁽⁴⁾ İtalya'da Mercuzio ve Lucia (Cedefop, 2014a, 2.1 ve 2.2 Kısımları). Fransa'da Achille ve Émile (Cedefop, 2014b, 3.4.2.3 ve 3.4.2.7 Kısımları).

⁽⁵⁾ Fransa'daki Didier vakasında olduğu gibi (Cedefop, 2014a, 3.6 Kısmı).

Ancak, biyografiler üzerinde yapılan analizler öğrenmenin işgücü piyasası geçişlerine sağladığı desteğin işçilerin kariyerlerinde (açık bir) yön duygusu olduğu zaman en yüksek seviyede gerçekleştiğini göstermiştir. Söz konusu yön duygusu öze dönüşlülük (belirli bir kimliğe dönüşmeyi öğrenme) yeteneğinin bir sonucudur ve her üç temsilin de vazgeçilmez unsurudur.

Hepsinin kariyer değişikliklerini başarılı şekilde izlemesi gerekli olup, rehberlik bireylerin öze dönüşlülük yeteneklerini geliştirmeye destek olur.

Yetişkinlerin (resmi) öğretim ve eğitime katılımları çetrefillidir, zira iş ve aile yükümlükleri gibi başka faaliyetlerle çatışabilir; yetişkinler öğretimin sağlanmasında daha fazla esnekliğe ihtiyaç duyarlar. Önceki öğrenilenlere itibar edilmesi (veya tecrübelerin doğrulanması) geçişteki yetişkinlerin öğretim ve eğitime katılım etkinliğini yükseltebilir (Émile, Cedefop, 2014b, Fransa).

Öze dönüşlülük yeteneği fazla yüksek olmayan bireylere daha etkin şekilde düşünmek ve sonuç çıkarmakta yardımcı olma ve geçişlerle öğrenmeye devam etmeleri için imkanlarının tümünü seferber etmeleri amacıyla onları harekete geçirme gereği de kendi kendine düşünme ve sonuç çıkarma yeteneğini kullanmaya yönelik isteklilik düzeyindeki farklılığa ilave bir unsur olmaktadır. Kariyer rehberliğinin öze dönüşlülük yeteneği sürecini destekleme potansiyeli bulunmaktadır, ancak bunun için söz konusu rehberliğin bireylerin kariyerlerinin ortasındaki ihtiyaç duydukları belirli hususlara karşılık vermesi gereklidir.

Bundan şu sonuç çıkar ki, rehberliğin etkisinin ölçülmesi için kişinin 'aldığı mesafenin' (öze dönüşlülük yeteneği ve net bir yön duygusu olan işçileri desteklemek bu özellikleri daha düşük olanları desteklemekten daha kolay olmaktadır) hem etkili rehberlik sürecine hem de bunun ölçülebilir sonuçlarına odaklanılarak gön önüne alınması gereklidir.

Geçişlerin işe yaramadığı zamanlarda bile kişinin kendine ilişkin olumlu imajını sürdürmesi suretiyle kariyer geçişini sağlamak üzere mevcut becerilerini geliştirmek veya yeni beceriler edinmek isteyen kişilere rehberlik yardımcı olmaktadır. Rehberliğin ve öğrenme hizmetlerinin birbirleri ile nasıl ilişkili olduğu meselesi ise önemli bir politika konusudur.

Anlatılar üzerinde yapılan analizler modelin üç temsili (kimlik geliştirme, beceri geliştirme ve fırsat yapılarını izlemeyi öğrenme süreçleri) arasında geçiş yapma yeteneğinin kişilerin kariyer değişikliklerinde başarılı olmalarının anahtar unsuru olduğunu göstermiştir. Üç temsilin tamamında gelişme sağlama yeteneği kendi kendine düşünme ve sonuç çıkarma yeteneği ile desteklenmektedir.

Öğretim ve eğitim yatırımlarında da her zaman olduğu gibi, kariyer becerilerine de mümkün olan en erken zamanda yatırım yapılmalıdır. Genç erkek ve kadınların kariyer becerileri ile okulda tanışmaları gerekmektedir, böyle olduğu takdirde nelerden hoşlandıkları, hangi konularda iyi oldukları, güçlü ve zayıf noktaları üzerinde düşünmelerine, sadece tercih ettikleri değil alternatif olabilecek kariyerleri de değerlendirmelerine yardımcı olunmuş olur. Kariyer uyumu sağlama becerilerinin geliştirilmesi yeni nesillerin karşılaşacakları çok daha belirsiz işgücü piyasalarında yol almalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca, bireylerin kariyer değişiklikleri üzerinde erken tarihlerde düşünmeye başlamaları çalışma yaşamlarını fiilen genişletebilecektir.

BÖLÜM 1

Giriş

Modern işgücü piyasalarının karakteristik özelliği olan artan istikrarsızlık uzun süredir devam eden sadece bir işveren için ömür boyu çalışma paradigmasını erozyona uğratmıştır. Son dönemdeki ekonomik kriz bu durumu daha da kötüleştirmiş olup, istihdam güvencesinin ortadan kalkmasına katkıda bulunan faktörler - geçici sözleşmelerin daha fazla kullanılması ve yapısal değişime eşlik eden değişen ekonomik, kültürel ve sosyal koşullar - uzun süreli süreçlerden ileri gelmektedir. Dolayısıyla, bunların işçilerin yaşamlarında gelecekte de önemli bir rol oynaması muhtemeldir. Sosyal ve ekonomik istikrarsızlıkla ilgili güvensizlik algısı bireyler için tehdit oluşturmakta ve kişinin yaşamını başarılı bir şekilde sürdürmesine yönelik stratejileri olmasını gerektirmektedir.

Bu sonucunda değişen çalışma ve yaşam koşullarına işçilerin kendi işgücü piyasası geçişlerini yönetme sorumluluğunun artması eşlik etmektedir. Bu değişim 'istihdam edilebilirlik' kavramına karşılık gelmekte olup, söz konusu kavram ömür boyu öğrenme dahil olmak üzere bireyin işgücü piyasasındaki istihdam potansiyelini sürdürmeye yönelik sorumluluğunun altını net bir şekilde çizmektedir. 'İstihdam edilebilirlik' kavramının değişim faktörü olarak kullanımı Avrupa'nın büyük kısmında halen hüküm süren yüksek işsizlik seviyelerine tam uymamaktadır; istihdam edilebilirlik bireylerin sahip olduğu becerilerin, tutumların ve değerlerin işgücü piyasasındaki fırsatlara uygun olmasını amaçlamaktadır. İstihdam edilebilirlik (Avrupa'nın bazı kısımlarında %40 veya daha yüksek oranlara ulaşan) genç işsizliğinin işgücü talebinin düşüklüğü gibi yapısal sorunlara atfetme sorunu değildir. 'Kariyer uyumu sağlama yeteneğinin' kullanılması ileriye yönelik olarak daha umut verici olabilir, zira bu kavram 'işgücü piyasasının, çalışma düzeninin ve işle ilgili ve örgütsel bilgi birikimlerinin hepsinin de dikkate değer değişimlere tabi olabileceği durumlarda bireyin bir dizi başarılı geçiş yapabilme kabiliyeti' (Bimrose ve diğerleri, 2011) olarak tanımlanmaktadır. Bu vurgu dikkate alındığında en önemlisi, istihdamın hemen gerçekleşebilecek bir şans olmadığı durumlarda bile bireyin kişisel uyum sağlama yeteneğini geliştirmeye çalışabileceğidir. Bu durumda odaklanılan nokta daha ziyade mevcut durumları dahilinde becerilerini geliştirmeye nasıl devam edebilecekleri, gelecekte öğretim, eğitim, istihdam ve diğer bağlamlar arasında geçiş yapabilme kabiliyetlerinin bulunması olmaktadır. Kişinin istihdam edilebilirliği kendisinin herhangi bir kusuru olmaksızın azalabilir, ancak uyum sağlama yeteneği her zaman geliştirilebilir, buna kalıcı istihdam fırsatlarının olmamasına uyum sağlamak da dahildir. Bireysel öğrenme ve kariyer gelişimi bireylerin öğrenmeyi kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine destek için kullanmakta karşılaştıkları zorluklar etrafında düzenlenebilir. İlk olarak, çalışma kimliklerinin artan karmaşıklığı ile ilgili meselenin ele alınması gerekmektedir. Sosyoekonomik ve teknolojik değişimlerle baş edebilmek için, birçok çalışan çok boyutlu (bireysel ve toplu) işle ilgili kimliklerini geliştirmektedirler (Kirpal, 2004).

Bireysel ve kolektif becerilerin, bilgi birikimlerinin, yeterliliklerin geliştirilmesinde öğrenmeye ve devam eden mesleki eğitime yönelik kararlılık ve etkin kariyer gelişimi bu yeni çalışma ortamında işçilere destek olabilir. Beceri ihtiyaçlarındaki kaymanın temelinde iletişimin öneminin artması, öğrenmeye ve öze dönüşümlüğe istekli olmak, gerek dolaylı veya örtük gerekse belirgin ve açık bilgi birikimlerinin oluşturulmasında özellikle önemli olan ve zaman içinde edinilmiş olan tecrübeler üzerinde düşünmek yatmaktadır (Eraut, 1994).

Rol değişimini ve işgücü piyasası geçişlerini desteklemekteki bir başka zorluk da bilgi birikiminin uygulamaya geçirilmesinde karşılaşılan sorunlardır. Bireyler neler öğrendiklerini yeniden bağlamına oturtmaya ve değişen bağlamda etkili performansını neyin oluşturduğunu düşünmeye ihtiyaç duyabilirler (Evans ve Guile, 2012). İşte kazanılan tecrübe üzerinde bireyin düşünmesi ve sonuçlar çıkarmasının değeri uzun süre önce tespit edilmiş (örneğin, Schön, 1983) olmakla birlikte, işbirliğine dayalı düşünme ve sonuç çıkarma da yaygındır ve insanlara birlikte yaptıkları çalışmaların mantıklı olması için ortak anlamlar ile uğraşmalarında rol oynayabilir (Høyrup, 2004). İşbirliğine dayalı düşünme ve sonuç çıkarmada bireyler birbirlerinden öğrenebilir ve edinilen ortak tecrübeler sayesinde beceri, bilgi birikimi ve anlayışlarını geliştirebilirler.

Öğrenme ve işgücü piyasası arasındaki etkileşimler ekonomik sistemler arasında farklılık gösterebilir. Mesleki öğretim ve eğitimin niteliği, öğretim sisteminin geçirgenliği ve rehberlik ve danışmanlığa erişim gibi kurumsal faktörler yetişkinlerin kariyer geçişlerini destekleyen öğrenmelerini sağlayan yolları etkileyecektir. İşle ilgili işgücü piyasalarına güven seviyesi veya farklı beceri oluşturma rejimleri olması gibi sistemik faktörler de etkili olabilir (6).

Geçişler fırsatlar getirebildikleri gibi, bireyleri becerilerinin gerilemesi, işsizlik ve sosyal dışlanma risklerine maruz bırakabilirler. Bireyler bu tür istenmeyen sonuçlardan kaçınmak için kullanabildikleri ve sosyal destek amaçlı kurulmuş ağlar, öğrenme ve diğer çeşitli politika tedbirlerinden oluşan imkanlardan (rehberlik, etkin işgücü piyasası politikaları ve refah tedbirleri gibi) yararlanabilirler. Öğrenme özellikle çok önemli bir imkan olabilir.

Farklı yaşama ve çalışma koşulları altında yaşayan, çeşitli yollarla sosyalleşmiş işçiler öğrenmeye yönelik tavırların farklı olduğu işyerlerinde çalışacaklar, yaşamın farklı durumları ile karşı karşıya kalacaklar ve dolayısıyla farklı öğrenme fırsatlarına erişebileceklerdir.

Bu yüksek heterojenlik göz önüne alındığında, öğrenmenin işgücü piyasası geçişlerini desteklemesinin birçok yolunun olması beklenebilir. Bazı işçiler için, öğrenme beceri açığını kapatacaktır (veya belirli bir kariyeri sürdürmeyi mümkün kılacaktır); diğerleri içinde mevcut becerileri eskimekten (veya işsiz olunan süre zarfında kullanılmayan becerileri yıpranmaktan) koruyacaktır. Öğrenme diğer bazı işçilerin de özgüven ve özdeğerlerini arttırmalarına yarayacak, böylece çalışmaya yönelik girişimci tavırlar geliştirilmesi ve psikolojik durumun sağlıklı tutulması yoluyla kariyerlerine dolaylı olarak yardımcı olacaktır. Bu durum işçilerin ellerinin altında bulunan imkanları seferber etmelerini ve bunları en iyi şekilde kullanmalarını sağlayacak, işyerindeki yeni talep ve zorluklara esnek tepkiler verme imkanı verecektir.

Geçişler bireylere birçok zorluklar çıkarabilir, ancak bireylerin hayatları boyunca karşılaştıkları bu tür zorluklara nasıl tepki vermiş olduklarını inceleyen çalışma sayısı görece olarak azdır. Bu proje işte bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Bireyler geçiş süreçlerini takip ederler; bu geçişler için ve bu geçişlerden öğrendikleri onlara gelecekteki geçişlerle baş etme kabiliyeti kazandırır. Bu tür bir öğrenme çalışanları becerilerinin yıpranmasından da koruyabilir, bireylerin kendileri hakkında olumlu bir imaja sahip olmalarına yardımcı olur ve kendilerini huzurlu hissedecekleri bir öğrenme ortamını seçmede onlara yardım eder. Bireyler kullanmayı tercih ettikleri öğrenme imkanları ve bunları kullanma tarzları bakımından farklılık gösterirler. İşgücü piyasası geçişleri konusunda destekleyici olmayı öğrenmek için anlamlı olmak, mevcut geçişle ilgili kabul edilmek ve kişisel hedefler ve geçişin getirdiği zorluklar için yeterli olmak gereklidir. Öğrenmenin nasıl ve hangi koşullar altında işgücü piyasası geçişlerini destekleyen bir imkan olduğunu incelemek önemlidir. Bu inceleme öğrenmenin işgücü piyasasındaki işçi geçişlerini nasıl destekleyebileceğinin araştırılması suretiyle yapılmış olup, söz konusu araştırma öncelikle beş AB Üye Ülkesinde (Danimarka, Almanya, İspanya, Fransa ve İtalya) gerçekleştirilen 125 adet biyografi mülakatlarına dayandırılmıştır. Orta kademe pozisyonlarda bulunan (ve ilgili işgücü piyasası tecrübesi olan) yetişkinler kendilerinin geçmişteki kariyer geçiş tecrübelerini ve yaşam boyu öğrenmenin bundaki rolünü irdelemişlerdir. Ayrıca, kendilerinden bu tecrübelerin geleceğe ilişkin kariyer planları için ne tür bilgiler verdiğini değerlendirmeleri istenmiştir. Biyografilerde bireylerin kariyer ve işgücü piyasası geçişlerinde edindikleri tecrübeler hakkındaki düşüncelerinden yararlanılmıştır. Mülakatların analizinde, mülakat yapılan kişilerin farklı öğrenme kalıplarını nasıl kullandığının ve öğrenmenin kariyer ve işgücü piyasasında geçiş yapmaya nasıl katkıda bulunduğunun tespit edilmesine özel dikkat sarf edilmiştir. Çok farklı ulusal, sınıai ve yaşamsal bağlamlarda yer alan bireylerin yaşam seyirindeki değişiklikler üzerinde yapılan tetkikler, eylemlilik (kişisel yaşantımız üzerinde ne kadar kontrolümüz olduğunu ölçen kavramdır), yapısal kısıtlar (kişisel tercihler üzerindeki kontrolün sosyal grupların parçası olmaktan kaynaklanan kısıtları) ve fırsat yapıları (bireylere açık fırsat yelpazesi) arasındaki karşılıklı ilişkilere ışık tutmuştur.

Kullanılan anlatı yaklaşımı öğrenme ve işgücü piyasası geçişleri arasındaki bağlantı ile ilgili bireysel tecrübelerin heterojenliğini gün yüzüne çıkarmıştır. Raporun kendisinde ise genel olarak kapsayıcı bulgular sunulmuştur. İlave niteliğinde ve ülkeye özel bilgilerin tümü arka plan materyalleri arasında bulunmaktadır: (a) Veri analizinde (Cedefop, 2014a) simgeleşmiş, yani analizin büyük bölümüne bilgi sağlayan durumlar ve ülkeye özgü temalar yer almaktadır. (b) Metodolojide (Cedefop, 2014b) biyografilerin analizine yönelik metodolojik yaklaşımlar bulunmaktadır. (c) Ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014c) ülkelere göre düzenlenmiş olan ilave mülakatların analizi yer almaktadır.

⁶ Beceri oluşturma rejimleri işgücü piyasası kurumları, refah devleti kurumları ve beceri oluşturmaktan sorumlu (üçlü destek kuruluşları gibi) kurumlar arasındaki etkileşimleri tanımlar.

Bu çalışma içinse, seçilen beş ülke beceri oluşturma rejimleri kapitalizm sınıflaması çeşitlerine göre sınıflanabilir (Hall ve Soskice, 2001):

Almanya (sosyal mutabakat), Danimarka (esnek güvence), Fransa (Devlet yönetişi), İspanya ve İtalya (okul temelli sistem).

BÖLÜM 2

Genel Görünüm

Bu bölümde kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme hakkındaki literatür incelenmiş olup, proje literatürdeki son gelişmelerin veri analizlerinden çıkan anahtar temalarla bağlantıları kurularak konumlandırılmıştır. Bu süreç projenin ömür döngüsü boyunca veri analizi yapmak suretiyle yinelemeli şekilde yürütülmüştür. Çok farklı ulusal, sınıai ve yaşamsal bağlamlarda çalışan bir dizi bireyin yaşam seyrindeki değişiklikler üzerinde yapılan tetkikler kişisel faktörler, yapısal kısıtlar ve fırsat yapıları arasındaki karşılıklı ilişkilerin çeşitli sosyal bağlamlarda nasıl tamamlandığının analiz edilmesi imkanını vermiştir.

Daha önce Avrupa Komisyonu için Brown ve diğerleri (2010) tarafından yapılmış çalışma (Changing patterns of working, learning and career development across Europe - Avrupa'da Çalışma, Öğrenme ve Kariyer Gelişim Kalıplarının Değiştirilmesi) kapsamında son yapılan kapsamlı literatür taraması sayesinde son dönemdeki eğilimlere odaklanılması sağlanmıştır.

Çalışmada sonucunda bazı 'yüksek vasıflı işçiler için devam eden mesleki eğitim faaliyetleri düzenlenmesi ve geliştirilmesine yönelik anahtar mesajlar' ortaya konmuştur.

- Öğrenmenin farklı şekillerinin işbaşında beceri gelişiminin arttırılmasında oynadığı rol;
- İşbaşında beceri gelişiminin arttırılmasına yönelik ilkeler;
- Gelişimsel uzmanlık bakışının bilgi birikimi temelli toplumdaki değeri;
- İş hareketliliği ve kariyer rehberliğinin önemi;
- İşyerinde öğrenmenin zenginliği ve çeşitliliği: Öğrenmenin tanınması, doğrulanması ve güçlendirilmesi.

Bu çalışmada öğrenmede ve devam eden mesleki eğitimde bireysel kariyer gelişimine yönelik olarak işyerinin oynadığı role odaklanıldığından, önemli olan söz konusu meselelere mevcut analizde her halükarda nispeten daha az dikkat edilecektir.

Bu çalışmanın bağlamı öğrenme ve kariyer gelişimi bakımından önemli olan dört temaya göre oluşturulmuştur. Bireyler işgücü piyasasından hareket halinde oldukları için, bunlardan ilkinde işle ilgili kimlik gelişimine odaklanılmıştır. İkinci tema işgücü piyasası bireysel ilerlemeyi almakta ve daha geniş bir ömür boyu öğrenme çerçevesine oturtmaktadır. Üçüncü tema kurumsal bir odak noktası almakta ve öğretim kurumunun, geçişlilik ve yüksek öğrenime erişim dahil olmak üzere, kariyer ortası gelişime ve kariyer yönündeki değişimlere verilen destekteki rolünü vurgulamaktadır. Dördüncü tema ise kariyer gelişimi (ve kariyer kararlarının alınması) ile ilgilidir.

2.1. İşgücü Piyasası ve İşle İlgili Kimlik Gelişimi

Bireyler işgücü piyasası içinde yer değiştirdikçe bir yandan tecrübe biriktirirler, bir yandan da çalışmayla ilgili kimlikleri evrilir. Literatürün bir kolu işle ilgili kimlik gelişimi ile ilişkili anahtar süreçlerle ilgilidir. Kimlikler bireyle kendisi veya başkaları tarafından ilişkilendirilen anlamlar olup, takınılan tavırlar, davranışlar ve bizim kendimize ve başkalarına anlattığımız diğer hikayelerde sergilenirler. İşle ilgili kimlikler sosyal kimliklere ve işteki rollerle ilişkili kimliklere dayanırken; kişisel kimlikler ise bireyin sergilediği veya başkalarının kendisine atfettiği kişisel özelliklere, tavır ve davranışlara dayanırlar (Ibarra ve Barbulescu, 2010, s. 137).

2.1.1. İşle İlgili Kimlik Gelişimi

İşle ilgili kimlik gelişiminin ortaya çıkan ilk unsuru özfarkındalıktır: Birey meslek (veya kariyer veya zanaat) sahibi olduğuna (veya işinin anlamı üzerinde daha genel olarak düşünebilmeye) ve bunun ona ne anlam ifade ettiğine dair bir farkındalığa ihtiyaç duyar. Belirli düşünme ve uygulama yollarının kullanmanın ve meslekle ilişkili olmanın ne anlama geldiğini gözleyebilme ihtiyacındadır.

Sıklıkla bununla ilintili olan kişisel eylemlilik (ikinci unsur) sayesinde birey (bir takım olası alternatifleri bilerek) seçim yapmanın ve bu seçime göre hareket etmenin bilincinde olur, zira bu işle ilgili seçim süreci daha geniş kapsamlı ve karmaşık olmuştur (Roberts, 1997). İşle ilgili kimlik gelişiminin üçüncü başkaları tarafından kabul görme ihtiyacı ile ilgilidir, zira kimlikler sosyal olarak inşa olurlar; bu argüman Goffman'a kadar izlenebilmektedir (1959).

İşle ilgili kimlik gelişimiyle ilgili iki diğer unsur ise devamlılık ve değişimdir.

Bireyin belirli bir rolün kapsamının ötesinde olan ve zamanla ortaya çıkan işle ilgili bir kimlikle bağlantı duygusuna sahip olabilmesi bakımından devamlılık mevcuttur: Örneğin, ben işte çeşitli görevler yerine getirebilir, iş değiştirebilir veya bir şirketten diğerine geçebilirim ama kendimi yine de kendi özgün mesleğime ait olarak düşünürüm. Öte yandan, işler değişime uğradığından, işle ilgili kimliklerde de kayma olur; hatta nispeten durağan bir meslekte dahi rollerin zamana göre uyarlanmasına ilişkin net bir algı olabilir, zira işle ilgili kimlikler, roller resmi olarak değişmese bile, farklı aşamalardan geçerler.

Ancak, insanlar genellikle hem öğrenim hem de iş geçişlerinde (Heinz ve Krüger, 2001) ve iş yaşamlarında (Ashforth ve diğerleri, 2008) meydana gelen büyük kesintilerle uğraşmak zorundadırlar. Bireylerin söz konusu geçişlerin üstesinden gelme tarzları kariyer biyografilerinin anlam oluşturma yönüne yönelik dürtüyü gösterebilir (Alheit, 2009).

Bireyler kariyerlerinin evrilme şeklini anlamlı hale getirmek isterler, bu nedenle geçmiş tecrübelerini (yeniden) yorumlarlar ve olası geleceklerinin şimdiki eylemlerine rehber olmasını umarlar, böylece işle ilgili kimliklerine verdikleri anlam evrilir. İşle ilgili kimlikler çok yönlüdür, evrilirler ve başkalarıyla olan etkileşimlerden etkilenirler (Goffman, 1959) fakat benlik içinde türlü türlü tecrübelerin tek bir anlamlı bütün haline getirmeye yönelik baskılar tarafından da vurgulanırlar (Markus ve Wurf, 1987).

Anlam oluşturma işle ilgili kimlik gelişiminin ana unsuru olmakla birlikte, benliğin mesleki kimliğe bağlılık seviyesi de kişiden kişiye değişir. Bazı bireyler için çalışmak yaşamdaki ana ilgi alanı olabilirken, işle ilgili kimlikler bireyler açısından taşıdıkları önem bakımından, kazanılmış bir statüye veya gelecekte üstlenilmek istenen role dayanıp dayanmadıklarına göre ve sürekli ya da geçici olarak düşünüldükleri ölçüde farklılık gösterebilirler (Stryker ve Serpe, 1982). Çoğu durumda, işe bağlılığın güçlü olması kariyer istikrarı duygusu ve kariyer 'çapasına' sahip olmak gibi kayda değer faydalar sağlamaktadır. Dewey (1916) mesleği yaşam faaliyetlerine yön vermek ve devamlılığın somut bir temsili, yani psikolojik, sosyal ve ideolojik 'çapaları' olan bir 'ev' olarak görmüştür: İşgücü piyasasının özellikle zorlu olduğu, işsizliğin yüksek seviyelerde seyrettiği, öğretim ve eğitim ile kapsamlı geçişlere katılımın yüksek seviyelerde olduğu durumlarda, mesleki eğitimlerini tamamlamış olan bireyler arzu edilen meslekle kendilerini özdeşleştirebilirler ve mevcut durumda söz konusu alanda iş bulamaları da kendi kendini tanımlama dahil olmak üzere yeni kimliklerinin niteliklerini takınabilirler. Bu tür insanlarda 'beklemede olan işle ilgili kimlik' bulunur. Buna örnek olarak iki iş arasında 'dinlenmekte' olan ve bu arada bar ve restoranlarda çalışan aktörler ve müzisyenler verilebilir. Bu noktada, insanların 'beklemede' olduğu mesleklerin sayısı çarpıcı biçimde yükselmiştir (Brown ve Bimrose, 2012).

Öz farkındalık, kendi kendini takip etme yeteneği, seçim yapma, kişisel eylemliliklerine dahil olan alternatif imkanları değerlendirme yeteneklerinin gelişim süreçleri bireylerin kendi mesleki kimliklerini oluşturmalarının önemli bir bölümüdür. Bu da işle ilgili kimlik gelişiminin bir diğer ana unsuruna götürür ki, burada kimlikler söylemsel bir şekilde oluşturulurlar, zira bireyler kendilerini başkalarına nasıl sundukları ve gösterecekleri konusunda sosyal normlardan yararlanırlar. Bireysel eylemlilik ve sosyal normlar işle ilgili kimliklerin söylemsel olarak oluşturulmasında dinamik ve yinelemeli şekilde etkileşirler (Brown, 1997).

İşle ilgili kimlik gelişiminin bir diğer unsuru da mesleğin toplumsal takdime tepki olarak seçilmesinin yapısal boyutunu kabul eder. Erikson (1968) bireyin ve toplumsal kültürün özünde bulunan kimliği doğası itibarıyla psikososyal bir unsur olarak görmüştür (s. 22). Bunun sonucu olarak, işle ilgili kimlik bireysel olabilir fakat belirli kurumlar ve kültürler içindeki kurum kalıplarına da gömülü durumdadır.

Ancak, net bir işle ilgili kimlik duygusunun oluşturulması kimlik gelişiminin cinsiyet, etnisite, siyaset, din ve sosyokültürel meselelerle ilgili diğer yönleri ile iyi bağdaşmamaktadır.

İşle ilgili takdimlere ilave olarak, toplum diğer yapısal unsurların mesleki kimlik gelişimi üzerinde etkili olmasını sağlamaktadır. Sektör ve ülkelerin kendi içlerinde ve birbirleri arasında farklılık gösteren fırsat yapıları içinde bireysel seçim meydana gelmektedir (Roberts, 2009). Fırsat yapıları öncelikle aile arka planı, öğrenim, işgücü piyasa

süreçleri ile işverenin işe alım uygulamaları arasındaki karşılıklı ilişkilerle oluşturulurlar. Aynı yaştaki insanlar işle ilgili seçim yapmak durumunda kaldıklarında aile ve öğrenim altyapılarına bağlı olarak çok farklı fırsatlara ve beklentilere sahip olabilirler. Benzer şekilde, orta seviye becerilere sahip kişilerin kalıcı istihdam arayışları Almanya'da İspanya ve İtalya'dakinden çok farklıdır, zira buralardaki işsizlik oranları, işte izlenen yollar ve işverenlerin işe alım uygulamaları farklıdır. Bireylerin arzularını gerçekleştirme ihtimallerinin ve önlerindeki seçeneklerinin çerçevesi karşı karşıya kaldıkları fırsatların yapısıyla çizilir. Bireyler kariyer seçenekleri kısıtlı olduğunda kendilerini konumlandırmak için kendi kendine kariyer yönetimi yapabilirler (King, 2004, s. 121).

Warr'a (1987) göre kişinin kendisine karşı olumlu tavır içinde bulunmasının ve işle ilgili kimliğinin olumlu olmasının beş yönü bulunmakta olup, bunlar şunlardır: Duygusal esenlik (kayı olmaması), yeterlik (işteki görevlerin etkin şekilde idare edilmesi), bağımsızlık (işin önemli yönleri üzerinde sahip olunan kontrolün seviyesi), arzular (daha kapsamlı iş hedefleri ve gelişip ilerleme isteği) ve bütünlük (işleyiş (kimliğin farklı unsurları arasında tutarlılık). İlk dört yönün her biri kişisel ve sosyal alanlar arasında uyum olmasını gerektirmektedir. Örneğin, Eraut ve Hirsh (2007) mesleğe yeni girmiş hemşirelerin öğrenme yeteneklerinin ve özgüvenlerinin koşullarında aldıkları geri bildirim, destek ve güvene kısmen bağlı olduğunu (s. 31) ve aynı hastanenin farklı koşulları arasında öğrenme iklimi bakımından devasa farklılıklar olduğunu ve bunların koşu yöneticilerine atfedilebilir nitelikte olduğunu (s. 61) bildirmektedir. Bu da kimlik gelişiminin kişisel ve sosyal faktörlerinin arasındaki etkileşimin önemini göstermekte olup, Warr'ın (1987) belirttiği beşinci yön bütünlük işleyiş ihtiyacına ve kimliğin farklı unsurları arasındaki uyumun önemine açık bir şekilde değinmektedir. Sosyal ve kişisel alanların burada da aynı doğrultuda olması gerekmektedir.

Bu inceleme bireyin sahip olduğu öz farkındalık, kişisel eylemlilik duygusu ve etkin kariyer yönetiminin olanak sağladığı işle ilgili kimliklerin gelişiminin anlaşılmasına ve mesleki kimliklerin bazı yönlerinin zaman içinde oldukça sabit kaldıklarının, buna karşın diğerlerinin köklü şekilde değiştiğinin görülmesine yardımcı olmuştur. Bu kimlikler ve bunların nasıl değiştikleri bireylerin yaşamlarına anlam vermesine yardım eder, zira bunlar sosyal normlardan ve başkalarıyla olan etkileşimlerden etkilenirler.

İşle ilgili kimlikler aynı zamanda sosyal nitelikli olup, mesleki ve öğretimsel yapı, çalışma düzeni kalıpları, işgücü piyasasının nitelikleri ve canlılığı ve işverenin işe alım uygulamaları meslek seçimlerini ve seçim ve kimliklerin gerçekleşip gerçekleşmemesini veya yeniden oluşturulup oluşturulmamasını şekillendirebilirler. İşle ilgili kimlik gelişimi kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin önemli bir faktördür. 10 ülkeli bir Avrupa çalışmasında yüksek vasıflı bireylerin mevcut işleri için gereğinden fazla nitelikli olduklarında bile öğrenmeye yönelik ilgilerinin genelde kariyerde ilerlemekten çok kişisel gelişim isteğinden kaynaklandığı tespit edilmiştir (Brown ve Bimrose, 2012).

Ancak, bireyler kariyer hikayelerinin bir bütün olarak biraz anlamlı olması amacıyla (birçok birey geçmişte yaşadıklarının, şu anda buldukları noktanın ve gelecekte olabilecekleri noktanın anlam ifade etmesi arayışındadır) genellikle tutarlı bir kariyer anlatısı sunmak isterler veya buna çalışırlar. Dolayısıyla, bu incelememizde anlatılar değinmenin zamanıdır.

2.1.2. Geçişlerin ve Değişen İşle İlgili Kimliklerin Yönlendirilmesi - Anlatım Yoluyla Anlamlandırma

Savickas (2011) mesleki kimliğin (7) kişinin 'mesleki savı' olduğunu ve kimliklerimizi oluştururken tecrübelerimize etki ettiğini ileri sürmektedir. Söz konusu 'sav' bize çeşitli sosyal bağlamlarda rehberlik etmesi için her günkü gerçekliklerimize uyguladığımız kalıptır. Bu yaklaşım kariyer danışma uygulamasının desteklenmesine odaklanmış olup, kariyerlerin biyografik gelişimi için anlamlı yaşam temalarının tanımlanması amacıyla bireylerle birlikte çalışmayı içerir. Kimliğin inşa edilmesi, mesleki kimliğin müşterek inşasına başkalarını da katan süreçte tecrübeler üzerine düşünmeyi gerektirir ve bu da proje veya hikaye ile temsil edilebilir. Kimliğin müşterek inşası, gelişen kimliğin özelliklerini doğrulamak amacıyla, önemli gelişim dönemleri dahil olmak üzere kişinin yaşamında rol oynayan kayda değer kişilerin evrilen kimlik hikayelerinin paylaşımındaki önemini vurgular (Savickas, 2011).

Anlatı tarzındaki kariyer danışmanlığında amaç mevcut bağlamda anlamı olan ve çeşitli olası geleceğin oluşturulmasında kullanılabilecek kariyer hikayelerinin meydana çıkarılmasıdır. Hikaye anlatıcılığı bunun sonrasında öze dönüşlülüklerini geliştirmede bireylere yardımcı olan bir unsur olarak görülür. Bu süreç büyük yaşam geçişlerinde insanlara yardım etmek için sıklıkla kullanılır.

⁽⁷⁾ Savickas 'mesleki kimlik' terimini kısmen kullanıyor, zira Amerikan geleneği 'mesleki' terimini İngilizce kullanımın 'kariyer' veya 'işle ilgili' olması daha muhtemel olduğunda kullanıyor.

Ancak, aradaki ayrım burada devam ettirilmiştir, zira mesleki 'sav' arayışı yaşam seyrinde belirli bir işe bağlı olmaktan çok daha temel bir şeyi kastetmektedir.

Kişilere 'niyetlerini ifade etmede' yardım etmeyi, seçimlerini yapacakları yaygın fırsat yapıları ve kültürel bağlamın ışığında yapılacak güncel seçimlerini netleştirmeyi amaçlar ve kariyerleri ile ilgili karar alma kabiliyetlerini artırır (Savickas, 2011, s. 131). Bireylere kimliklerini inşa etmede yardımcı olma becerisine sahip kariyer danışmanları oynayacakları bir rol bulunmaktadır.

Anlatısal kimlik teorileri başkalarının da paylaşabileceği kendimize ilişkin algıyı oluşturmanın inşa ettiğimiz anlatılara ne kadar büyük oranda dayandığını vurgulamaktadır. İşle ilgili kimliklerin geliştirilmesinde ve dönüştürülmesinde çeşitli tecrübelerimizin belirli parçalarına öncelik veririz ve stratejik kariyer hikayelerimize katarak bunlara özel bir önem veririz. İşteki rollerde, ilişkilerde ve ortamda meydana gelen her türlü önemli değişiklik kendimizin ve başkalarının işle ilgili kimliklerimizi nasıl algıladıklarına yönelik zorluklar çıkaran bir geçiş dönemine yol açabilir. Bireyler yeni anlatılar oluşturarak, eski anlatıların değişen bağlamla daha az ilgili görünen yönlerini uyarlayarak ve/veya çıkararak buna tepki verebilirler. 'Mevcut kimliklerin ana bileşenlerine ayrılması ve yeni bir kimlik altında yeniden birleştirilmesini' (Carruthers ve Uzzi, 2000, s. 486) içeren bu sürecin açık bir sosyal boyutu da bulunmaktadır, zira ortaya çıkan yeni anlatının başkalarıyla tanınması ve doğrulanması kişinin kendi büyük rol geçişleri bakımından önemlidir. Bu eylemler ve etkileşimler Ibarra ve Barbulescu'nun (2010) 'anlatısal kimlik çalışması' olarak tanımladığı hususu içerir, zira 'öz anlatıların kişinin kimlik amaçlarını karşılayacak şekilde işlenmesine yönelik sosyal gayretlerini kapsar (s. 137).

Kişisel eylemlilik sayesinde yapılan büyük iş geçişleri insanların yeni roller üstlendikleri ve işle ilgili kimliklerinin yönlerini yeniden şekillendirdikleri anlamına gelmekle birlikte, yapısal değişimin sonucu bireylerin kimlikleri üzerinde de etkili olabilir. Ibarra ve Barbulescu (2010) öz anlatıların, hikayelerin anlatıcılar üzerinde nasıl durduğunu, büyük rol geçişleri sırasında iş kimliklerinin revize edilmesinde ve yeniden şekillendirilmesinde insanlara yardımcı olabileceğini göstermektedir. Bireylerin görünüşte kesintili veya 'sosyal normlarla belirlenmiş veya büyük ölçüde kurumsallaştırılmış yollardan sapan' iş kimliklerini öne sürmelerine neden olan sıra dışı rol geçişlerinin 'hikayeleştirilmesi' insanlar için oldukça zorlu olmaktadır (Ibarra ve Barbulescu'nun (2010) 136. sayfada alıntılıdığı Ashforth, 2001). Bu süreç etkin şekilde yeni iş rolleri üstlenen ve kimlik çalışmasına girişen herkes için geçerli olup, sadece sürecin ağırlığı herkesi için farklıdır (Pratt ve diğerleri, 2006).

Kimlik çalışmasının mantıklı ve hissi boyutları bulunmakta olup, bunlar düşünmeyle ve aynı zamanda hissetme ve sezmeyle harekete geçmektedir. Kimlikler ve anlatılar hiçbir zaman tamamlanmazlar, her zaman gelişirler ve değişirler ve içinde gelişmiş oldukları bağlamlarda dinamik ve etkileşimli şekilde dönüşüme uğrama kabiliyetine sahiptirler (Brown, 1997). Kişisellik de başkaları ile olan etkileşimimizi ve onların hikayelerimizi doğrulama istekliliğini etkileyebilir, işverenler belirli kişisel özellikleri olan çalışanları arayabilirler (Warhurst ve Nickson, 2001).

2.1.3. Kariyer Gelişiminde Ve Biyografi Öğrenmede Önemli Oyuncular

İşle ilgili kimlikler boşlukta gelişmezler: İşverenler ve işyerleri bunların gelişmesinde rol oynar. İşverenlerin ve çalışanların çalışanın iş kimliklerine yönelik girişimleri arasındaki ilişkiler şu şekilde temsil edilir. İşverenler bir yandan rekabet, birbirine bağımlılık, talebin belirsizliği ve ürün veya hizmetlerinin karmaşıklığı ile bizzat kendileri kısıtlanmış durumdayken insanlardan bekledikleri aşağıdaki işler vasıtasıyla iş kimliklerini şekillendirmek girişiminde bulunmak amacıyla çeşitli araçlar kullanabilirler: Kuruluş yapısı, dikey ve yatay hareketlilik, esneklik, öğrenme ve gelişim, işin düzenlenmesi ve güç ve kontrol. İşverenler toplumsal etkilerle de kısıtlanırlar, bunlar şunlardır: Öğretim ve eğitimden gelen 'takdimler' ve beklentiler, işle ilgili yapı ve işgücü piyasası. Ancak, iş kimliklerinin nitelikleri, bireylerin içinde buldukları mevcut durumu kendi kendine düşünme ve değerlendirme yapma yetenekleri bakımından ve aynı zamanda iş, öğrenme ve başkalarıyla olan ilişkiler ve etkileşimler vasıtasıyla, bireydeki içsel süreçlerden de etkilenirler.

İşle ilgili kimlik edinme süreci sosyalleşmenin, etkileşimin ve öğrenmenin anahtar unsurları olduğu belirli toplumlar (iş toplulukları) içinde gerçekleşir. Bireyler bir yandan mevcut kimlik ve rollerin özelliklerini takınırken, diğer yandan da diğer özellikleri dinamik bir şekilde yeniden şekillendirirler. İşle ilgili kimliklerin oluşturulması, sürdürülmesi ve değiştirilmesi söz konusu kimliklerin etrafında inşa edilmiş oldukları ilişkilerin niteliklerinden her zaman etkilenirler. Bu etkileşimler söz konusu yapıların, uygulama topluluklarının ve bireyin iş kimliğinin tadil edilmesine ve yeniden şekillendirilmesine yol açabilir (Brown, 1997).

Bireysel seviyede, yeni taleplerin ve belirsizliklerin (görevlerin fakat aynı zamanda üstlerin ve çalışma arkadaşlarının ve genel olarak kurumsal değişikliklerin) ortaya çıkması ve bunların beceri ihtiyaçlarının değişmesini gerektirmesi mevcut iş yönelimleri, değerleri ve normları ile çelişme potansiyeli ortaya çıkarır, zira işle ilgili kimlikler gittikçe daha fazla istikrarsızlaşırlar ve aksarlar (Carruthers ve Uzzi, 2000). İş görevlerinin yerine geti-

rilmesi öğrenmeyi ve bireysel eğilimler ve iş bağlamının yapısal koşulları arasındaki ayarlamayı da içerir. Bu tür kimlik çalışması, bireyin iş kavramını ve işiyle, çalışma ortamıyla, işveren kuruluşla arasındaki ilişkileri ve bireyin dahil olduğu ve belirli gruplara ait olma duygusunu etkileyen iş süreçlerini etki altında bırakır (Garrick, 1998). Diğer kimlikleme kaynakları ve işle ilgili olmayan taahhütler de işle kimliklemeyi ve işle ilgili olan taahhüdü etki altında bırakır (Bimrose ve Barnes, 2007). İşin içindeyken bile, kimlikleme kaynakları başkalaşır ve sadece kuruluşu veya işi içermezler, aynı zamanda belirli iş gruplarıyla (Baruch ve Winkelman-Gleed, 2002), belirli bir iş ortamıyla, bir grup iş faaliyetiyle ve başkaları ile olan ilişkilerle de ilgilidirler ve zaman içinde değişime uğrayabilirler, zira bireylerin bunlara atfettiği önem değişebilir (Brown, 1997; Ibarra, 2003).

Bireylerin karşılaştıkları değişimlerle baş etmelerine yardımcı olmak için işle ilgili çok boyutlu (bireysel ve toplu) kimlik geliştirmeye ihtiyaç duyan çalışanlara karşı genel bir eğilim bulunmaktadır (Kirpal, 2004: FAME Konsorsiyumu, 2007).

Sennett (1998) esneklik ve hareketliliğin daha fazla olmasının çalışanın işyerine, işe, şirkete ve uygulama topluluğuna bağlılığının daha gevşek olmasına yol açtığını savunmaktadır. Ancak, yüksek vasıflı işçilerin işlerine bağlı olduğu durumlarda dahi, işverenlerin bu işçilerin öğrenme ve gelişmelerine destek vermemesi çalışanların işyerindeki değişimlere tepki verme konusunda fazla güdülenmiş oldukları anlamına gelebilir ki, bu da onların profesyonel kimlik duygusunu baltalar (Kirpal ve Brown, 2007). Bu nedenle ve iş kimliklerinin gelişiminde öğrenmenin önemi nedeniyle (Billett, 2007), kariyer ve öğrenme gelişimini kimlik gelişiminden ayrı fakat birbirleri ile ilintili olarak tanımlamak bu araştırma için yararlı görülmüştür.

Eraut (1994; 2009) bilgi birikimi gelişimi, işteki performansın artırılması ve iş faaliyetleri ile ilişkili şekilde öğrenme meselelerinin birbirleri ile ilgili olduğunun altını çizmiştir. Mülakatçılar hem bilgi birikimi gelişiminin hem de performansın artırılması ile ilişkili öğrenme ve gelişimin örneklerini araştırmak üzere hazırlandılar. Bilgi birikimi gelişimi öğretim ve eğitimle edinilen bilgi birikiminden, tecrübeden, geri bildirimli uygulamadan, iş süreci bilgisinden (Boreham ve diğerleri, 2002) ve bilgi birikimini farklı ve/veya daha zorlu bağlamlarda uygulamayı öğrenmeden (Evans ve Guile, 2012) oluşmaktadır. Performansın artırılması ile ilişkili öğrenme ve gelişim belirli görevlerde, rollerde veya ekiplerde performanslarını arttırmalarında bireylere yardımcı olmayı içerirken, gelişim ise bireylerin durumsal veya bağlamsal farkındalıklarına ve anlama, sorun çözme ve/veya muhakeme yeteneklerine odaklanabilir (Eraut, 2009).

2.2. Ömür Boyu Öğrenim Bağlamında İş Geçişleri

Bir önceki kısımda bireylerin nasıl tecrübe biriktirdikleri ve işle ilgili kimliklerinin ve kurum bağlarının iş yaşamlarında geçiş yaptıkça nasıl değiştiği incelenmiştir. Öte yandan, bireyler bu iş geçişlerini yaptıkça, öğrenmeye yönelik tutumları ve öğrenme tecrübeleri de değişime uğramaktadır. Bu nedenle, bu kısımda öğrenmenin rolüne ve öğrenme kimliklerinin yaşam seyri boyunca nasıl değiştiğine açık bir şekilde odaklanılmıştır. İşgücü piyasası geçişleri vasıtasıyla sağlanan bireysel ilerlemenin daha geniş bir ömür boyu öğrenme çerçevesine oturtulması gerekmekte olup, iş geçişlerine yönelik öğrenmenin yetişkinlerin yaşam seyri boyunca gerçekleşen öğrenme, gelişim, biyografi ve geçişlerine ilişkin daha geniş kapsamlı değerlendirmelerle ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Yapı, eylemlilik ve biyografi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinden çıkan temalardan biri, işgücü piyasası geçişleri yapan bireylerin bununla baş etmede büyük ölçüde yalnız bırakılma derecesidir.

Artan bireyselleşme teması, bağlamın İtalyan ve İspanyol verilerinin analizine oturtulması kapsamında genişletilmiştir.

2.2.1 Geçişler, Yetişkinin Öğrenmesi ve Ömür Boyu Öğrenme

Çalışma kariyerleri değişmekte olduklarından ve işlerin artık ömür boyu olmamasından dolayı, eğitim ve beceri geliştirmenin sürekli olması sabit bir ihtiyaç haline gelmiştir, dolayısıyla bireylerin becerilerini güncellemeleri, beceri seviyelerini yükseltmeleri veya becerilerini değiştirmeleri gerekmektedir (Alheit ve Dausien, 2002). Gerek kuruluş içinde yapılan iş geçişleri, gerekse bir başka işe veya yeni bir sektöre yapılan geçişler işgücünde yer alan insanlar tarafından gittikçe daha fazla sayıda ve işyerinde öğrenme, yetişkin eğitimi, ilave eğitim ve yüksek öğrenim gibi öğrenme bağlamları yelpazesinde gerçekleştirilmektedir.

İstihdam edilmiş ve beş yıl veya daha uzun süreden beri mevcut becerilerini yoğun şekilde geliştirmeyen veya yoğun şekilde yeni beceriler edinmeyen yetişkinler belirli çalışma şekillerine bağlanıp kalma riskine gittikçe daha fazla maruz kalırlar (Brown ve diğerleri, 2010). Bunlar, özellikle durumları değiştiğinde, işgücü piyasasında daha

kırılgan hale gelirler. Ancak, bireylerin değerlerinde, tutumlarında veya davranışlarında dikkate değer değişimlere yol açtığından dolayı, öğrenme yaşam seyri boyunca süreksiz olma eğilimi gösterir (Brown ve diğerleri, 2010). Öğrenmenin kayda değer olmasının önemini vurgularken, bunun somut kişisel gelişim ve dönüşüme yol açan öğrenme olarak ayırt edilmesi gereklidir, zira temel değer, tutum ve davranışların büyük ölçüde aynı kaldığı küçük bağlam, kuruluş, uygulama ve iş süreçleri değişimlerine uyum sağlanmasını içeren öğrenmeden oldukça farklıdır. Süreksiz olan kayda değer öğrenme insanların yaşam boyu öğrenmeye daha fazla katılımına yönelik daha genel bir kalıba oturmaktadır (Field, 2000).

2.2.2. Öğrenme Faaliyetlerinde Kimlik, Eylemlilik, Yapı ve Katılım

Yetişkin öğrencilerin kimlikleri geçmişte okulda, ailede ve işyerinde yaşadıkları öğrenme tecrübeleri ile şekillenmiştir. Bunların elde etmek istedikleri, işyerinde gerçekleşen öğrenmeye bir miktar bel bağlayarak, öğrenme şekilleri üzerinde etki edebilirken, başkaları daha resmi nitelikli öğretim ve eğitim almayı arzu edebilirler. Yetişkin olarak daha resmi öğretim ve eğitim almak bazıları tarafından eğitimlerini tamamlamak olarak görülür. Öğrenim aynı zamanda yeni kimlik geliştirmenin ve kendini dönüştürmenin aracı olarak da görülür. Öte yandan öğretim amaçlı seyahatler sadece bir öğrenci olarak değil, aynı zamanda muhtemelen eş/hayat arkadaşı, ebeveyn, işçi veya bakıcı olarak da yeni kimliklerle baş etmenin yolunu açar (Reay ve diğerleri, 2009; Kasworm, 2010).

Kimlik yapıyla (sosyal grupların dahil olma sayesinde kişisel seçimler üzerinde sağlanan kontrolün seviyesi üzerindeki kısıtlar) eylemliliği (gerek harici (sosyal) gerekse dahili (eylemlilikli) faktörlerin işlevi olan kişisel yaşamımızın üzerindeki kontrolümüzü ölçen kavram) birbirine bağlar (Côté ve Levine, 2002, s. 9).

İnsanların hayatında belirli noktalarda yapısal etkiler daha baskın olabilirken, diğer zamanlarda ise kişisel eylemlilik daha kararlı gibi görünebilir. Biyografi kullanımı kariyer ve işgücü piyasası geçiş süreçlerindeki bireylerin yaşamları üzerinden yapı ve eylemlilik süreçlerini ve bunlar arasındaki etkileşimi tamamen anlamamızı sağlar. Biesta ve Tedder (2007) yaşam seyrinde öğrenmenin rolünü incelerken, eylemlilik 'kişinin yaşamı üzerinde kontrolünün olması ve yaşamını yönlendirmesi' olarak görülmektedir (s. 13).

Yapılan bazı çalışmalarda yapı ve eylemlilik arasındaki etkileşim yetişkin öğrencilerin anlattığı hikayelerde açıkça görülmektedir, zira söz konusu yetişkinler bazen bir yandan kısıtlayıcı yapısal faktörlere (Bloomer ve Hodkinson'un genel olarak mesleki öğretim kurslarında öğrencilerin öğrenme kariyerleri hakkındaki 2000 tarihli çalışmasına bakınız; Crossan ve diğerleri, 2003, İskoçya'daki marjinalleşmiş yetişkinler üzerine araştırma) karşı mücadele ederken diğer yandan da öğrenme yapabilmek için eylemliliklerini kullanmaya uğraşmaktadır. Çalışanların ve kuruluşların hızlı ve sık gerçekleşen ekonomik ve beceri değişimlerine tepki vermede uyum sağlayabilir ve esnek olmaları gerekmektedir. Çalışma yaşamında gerek kuruluş içinde gerekse farklı kuruluşlara dikey ve yatay geçişler olmaktadır. Yeni kariyerlere ve işsizlik dönemlerine giderek artan oranda geçişler olmaktadır, zira işler artık ömür boyu olmamaktadır (Castells, 1996).

Çeşitli şekillerde (resmi, resmi olmayan ve gayri resmi) ve işyerinin hem içinde hem de dışında gerçekleşen öğrenme bir tip işten diğer bir tipe geçişin mekanizması haline gelmiştir. Bireyin yaşadığı geçişler tercihle (eylemlilik) veya haricen dayatılarak (yapı) gerçekleşebilmektedir. Yapının bireyin tecrübe ettiği yollar, geçişle ve öğrenmeyle baş etmesi ve buna yönelik tutumları üzerinde etkisi olabilir. Glastra ve diğerleri 'bu tür geçişlerin geç modernitede yaşam kalitesi bakımından hem sıklık hem de önem olarak arttığını' ileri sürmektedir (Glastra ve diğerleri, 2004, s. 303). Öğrenme işyerindeki geçişlerin olmasında ve bunların yönetilmesinde ana rolü oynamaya başlamıştır. Field (2000) tarafından da dikkat çekildiği üzere, yetişkin yaşamda alınan öğrenim, istihdam edilebilirliklerini ve hareket kabiliyetlerini desteklemek isteyen bireyler için bir kaynak haline geldiği gibi, belirsizlik ve riski de daha arttırmaktadır.

Buradaki sav şudur: Öğrenme ileriye yönelik kariyer gelişimi gibi fırsatlar açmakla birlikte, bu fırsatların bilfiil kendileri, özellikle de çalışılan işin (ve muhtemelen belli başlı gruplara aidiyetlerin) bırakılmasını gerektirdiği durumlarda, riskin kaynağı olmaktadır. Ayrıca, gelecekteki kariyer yolları işte ve kuruluşta ilerleme sağlamak bakımından daha az belirgin olduğu için, söz konusu yolların toplum ve işverenler tarafından sağlanmasından çok bireylerin kendi rotalarını bulmalarına daha çok vurgu yapılmaktadır. Toplumdaki bireyselleşme eğilimleri yaşamın her alanında bireylerin risk ve belirsizliklerle karşı karşıya kalmasına neden olmaktadır (Beck, 1992).

Bauman'a göre 'bireyselleşme' insan 'kimliğinin' 'veriliden' 'göreve' dönüşmesinden ve aktörlere söz konusu görevi ifa etmenin ve bu ifanın sonuçlarının (ve aynı zamanda yan etkilerinin) sorumluluğunu yüklemekten oluşur (Bauman, 2000, s. 31-32). Bauman'ın savı şudur: 50 yıl önce birçok insan nispeten sınırlı seçenekler içinden büyük bir kimlik serisini alırdı, semtlerin hepsi esasen orada bulunan büyük işverenlerle tanımlanırdı ve hatta boş

vakitlerde yapılan uğraşlar bile paylaşıldı, demiryolu işçileri ve bunların tahsisatları buna örnektir (Wedderburn, 1965). Kimliklere toplumlar, kültür, kurumlar ve nispeten dar beklentilerin olduğu semtler tarafından sağlanan 'verililer' olarak bakılır, bireyler bu sınırlı palet içinden seçilirdi. Şimdiyse seçenekler çeşitlidir; toplumsal, kültürel ve kurumsal etkiler daha yumuşamış olup, bireyler için yerlerini bulmak başlıca görevdir.

Bireyselleşmenin bazı yönleri kişisel eylemlilik duygusunun daha fazla olması ile yürütülebilir, ancak net fakat sınırlı seçeneklerin artık sağlanmaması kurumsal ve sosyal yaşamdaki aktörün eylemliliği kullanması ihtiyacının daha büyük olduğunu gösterir (Beck, 1992). Giddens'e göre (1991), benlik değişime uyum sağlama ve baş etmede benliği ve kimliği sürekli inşa ve yeniden inşa eden 'öze dönüş projesi' haline gelmiştir. Ancak belirtmekte fayda vardır ki, bu yazarlar eserlerini 2008 ekonomik krizi öncesinde vermişlerdir, söz konusu kriz öncesinde bireyselleşme yapı karşısında eylemliliğe üstünlük vermek olarak görülürdü. Öte yandan, İspanya ve İtalya'daki mevcut işsizlik seviyeleri ve hem bu ülkelerdeki hem de Danimarka ve Fransa'daki fazlalıkların ölçeği düşünüldüğünde, kazın ayağının artık öyle olmadığı görülmektedir. Açık piyasada işsizliğin yüksek, yeni açılan işlerin az olduğu ortamlarda, bireyler kendi kariyer gelişimleri üzerinde sınırlı kontrollerinin olduğunu düşünebilirler.

Öğrenme geçişleri tetikleyebilir fakat yaşanmış geçiş tecrübeleri de öğrenme ihtiyacını tetikleyebilirler (Merriam, 2005). Öğrenmenin kimlikte ve kariyerin gelecekteki yönünde önemli kaymalara neden olması halinde, seçkin üniversitelerde öğrenim gören ve çalışan sınıfa mensup öğrencinin edindiği tecrübelerin gösterdiği gibi, geçiş her zaman başarılı olmaz (Reay ve diğerleri, 2009; Fuller, 2007; Alheit ve Merrill, 2004); diğerlerinin tecrübeleri ise dönüşebilir niteliktedir ve bunlar büyük geçişleri başarır. Öğrenme ve geçişler yapı ve eylemlilikle benzer bir diyalektik ilişkiye sahiptir. Kişi terfi edip veya iş değiştirip bütün bir zorlu görev yelpazesi ve etkileşim kalıpları ile karşı karşıya kaldığında ve performansını arttırmak için bir dizi farklı öğrenme şekline muhatap olduğunda olduğu gibi, yetişkinlerin yaşamlarında iş geçişleri öğrenmenin başlıca sürükleyicisi olabilirler. Öte yandan, kişinin yeni bir iş veya rol değişimi öncesinde daha ileri öğretim ve eğitim almasında olduğu gibi, öğrenme geçişin önünde gidebilir.

2.2.3. İtalya ve İspanya Bağlamında 'Bireyselleştirme' Süreçleri

Yapı, eylemlilik ve biyografi arasındaki ilişkinin temaları, bağlamın İtalyan ve İspanyol verilerinin analizine oturtulması kapsamında genişletilmiştir (bakınız Cedefop, 2014a). Almanya, Danimarka ve Fransa'ya kıyasla İtalya ve İspanya'da istihdama giden kurumsal yolların nispeten az olması iki sonuca yol açmaktadır. Bunlardan ilki bireylerin istihdama 'yol alırken' büyük ölçüde kendi başlarına olmalarıdır. İkincisi ise, çok yüksek işsizlik seviyesi ve birçok şirketin işe alım süreçlerinin şeffaf olmaması gibi sorunların büyük ölçüde yapısal olması ve kendi ülkesinin birçok vatandaşı tarafından paylaşılması bakımından, bireylerin karşı karşıya kaldıkları sorunlarda hiç de yalnız olmamalarıdır. Öğrenmenin kariyerde izlenen yolları destekleme şekli, birkaç şekilde incelenebilecek olan eylemlilik/yapı modeli gözlüğünden bakılarak anlaşılabilir (Giddens, 1991; Archer 2003; 2007). Giddens (1979) eylemlilik ve yapıyı her iki terimin birbirinin varlığını varsaydığı ayrılmaz bir diyalektik içinde görür. Özellikle de konu iş ve istihdam olunca, 'farklı davranma' ve bireysel evrimsel yollar bulma kapasitesi, genellikle neo modernite, geç modernite veya öze dönüşlü modernizasyon ile tanımlanan çağımızın işaretini zor yapısal koşullarda bile koyma olarak görülebilir (Beck ve diğerleri, 1996). İstihdama giden bireysel evrimsel yolları zor yapısal koşullarda bile bulma ve muhafaza etmenin zorluğu İtalya ve İspanya'da mülakat yapılan kişilerin yüzleştiği manzaranın tam anlamıyla kendisidir.

Kendi sosyal ve özel yaşamlarındaki durumları hızla değiştiren bireyler gittikçe daha fazla kişisel sorumluluk ve tercih ihtiyacı duymaktadırlar (Bauman, 2000). Özerklik, öznellik, sorumluluk ve tercih İtalya'da mülakat yapılan kişilerin kariyerlerinin nasıl gözler önüne serildiğini incelemenin uygun bir aracı gibi görünen kapsayıcı bireyselleşme olgusunda birleşmiş görünmektedir. Bu açıdan bakıldığında, 'sistemik çelişkilere yönelik biyografi çözümleri' gerektiren doğrusal olmayan, açık uçlu, çok kararsız ve sürekli süreçlere neden olan 'bireyselleşme yapısı' paradoksu içindedirler (Beck ve Beck-Gemshin 2002; Beck, 2013). Bu süreçler İspanya'da da görülebilmektedir.

Son on yılda, özellikle güney Avrupa ülkelerinde görülen küresel ekonomik kriz bu tür dönüşüm etkilerini daha da şiddetlendirmiştir. Birçok işin yok olmaya devam etmesi ve buna çoğu çalışma faaliyetlerinde istikrarsızlık artışının eşlik etmesi önceden nispeten güvence altında olan gruplara yönelik marjinalleşme tehlikesini arttırmıştır. Bilgi işçileri, mükemmel öğretim niteliklerine sahip olup işgücü piyasasına yeni girenler ve (50 yaşın biraz üzerindeki) deneyimli teknisyen ve müdürler bile başarılı işgücü piyasası geçişi yapmayı zor bulunmaktadır (Eichhorst ve diğerleri, 2010; Avrupa Komisyonu, 2012).

Geleneksel ekonomik ve siyasi otoritelerin sadece kısmen kontrolünde olan süreçlerin sonuçları ile yüzleşmede bireyler gittikçe daha fazla yalnız kalmaktadırlar. Ancak, bireyler bir yandan kendilerini yalnız hissederken, öte yandan içinde buldukları açmaz hiç de benzersiz olmayıp, bireylerin işlerindeki küreselleşme güçleriyle ve şiddetli ekonomik krizle baş etmelerine yönelik başlıca beş adet eylemlilik/yapı şekli planlamak mümkündür.

Bu beş şekil ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014c) verilmiş olan İtalya bağlamında daha ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Ülke verileri açıklamasında İspanya'daki benzer bir resim de özetlenmiştir. Daha çok genç insanlar tarafından kullanılan geçici ve sözleşmeli istihdam kurumlarına çok rastlanmakta olup, sonuç olarak bu insanların aralarda işsizlik ve/veya durgunluk dönemleri olan sık iş değişimlerinden oluşan istikrarsız kariyer gelişim yolları izlemeleri daha olasıdır. (Genel olarak genç işçileri etkileyen) geçici istihdamın çok yaygınlaşması ikili işgücü piyasalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Istituto per la Ricerca Sociale ve diğerleri, 2012).

Özellikle yüksek ikincil öğretimlerini veya mesleki öğretim ve eğitimlerini tamamlayanlar bakımından olmak üzere, nitelikli işlere erişimde cinsiyetle ilgili dikkate değer farklılıklar da bulunmakta olup, İspanya'da genç erkeklerin genç kadınlara kıyasla nitelikli iş bulma olasılıkları daha yüksektir. Ebeveynlerin öğrenim seviyeleri de gençlerin istihdam edilme olasılıkları ile yakından ilgili olup, bu olgu sosyal arka plan ve akademik performans anlamında diğer güçlü sınıf eşitsizlikleri ile tutarlı bir bulgudur (Calero Martínez, 2006; Martínez García, 2007). Çalışan sınıfa mensup öğrenciler için mesleki eğitimde giderlerin düşük olmasına bağlı düşük yatırım riski ve daha kısa ve daha net istihdam ihtimalleri ortaya çıkabilir; sosyal statüsü yüksek öğrencilerin ise (yüksek) ikincil öğretim ile nitelik kazanmaları daha alt sınıflardan öğrencilere kıyasla çok daha fazladır (Bernardi ve Requena, 2010). Genç işsizliği seviyesi çok yüksek olup, hemen bir sonraki yıl kalıcı olarak istihdam edilen işsiz sayısı da çok düşüktür. Bir sonraki yıl birçoğu hala işsizdir ve kadınların önemli bir bölümü (%24'ünün biraz üzeri) gayri faal durumu gelmiştir. İspanya'daki işsiz insanların geçici işe girmeleri istihdam pozisyonları buldukları ölçüde olasıdır.

Benzer sorunlar İtalya'da da görülmekte olup, kategorilerinde kadınların yüksek oranda temsil edildiği yarı zamanlı ve geçici istihdama yönelik cinsiyet perspektifi Addabbo ve Favaro (2012) tarafından verilmiştir. Geçici işler 1990'lı yılların başlarından beri iyice yaygınlaşmış, bunu geçici işçi kullanımının önündeki önemli engellerin kaldırılması kararı takip etmiş, bu arada kalıcı personelin işten çıkarılmasını zorlaştıran düzenlemeler muhafaza edilmiştir (Barbieri ve Sestito, 2012; Picchio, 2012). 2000 ve 2005 yılları arasında İtalya'da kadınların yarı zamanlı çalıştırılmasında büyük artış yaşanmış, bu durum muhtemelen büyük ölçüde AB yarı zamanlı çalışma yönergesinin İtalya'da yürürlüğe girmesinden kaynaklanmıştır (Burchell, 2012).

OECD, İspanya'daki iş güvencesizlik seviyesinin yüksek olmasının yarattığı tehlikeler hakkında uyarıda bulunmuş olup, söz konusu yüksek seviye yarattığı diğer risklere ilaveten işsizlik oranında ciddi bir yükselişe neden olmuştur (Navarro Gómez ve Caparrós Ruiz, 2006). İstihdam bürosu veya kurumu vasıtasıyla istihdam edilme sadece geçici işlere girme şansını arttırmış ve sonuçta yine işsizliğe neden olmuş, buna karşılık kişisel çevreyi kullanmanın veya doğrudan işverenin kendisi tarafından işe alınmanın daha kalıcı istihdamla sonuçlanması olasılığı daha yüksek olmuştur. Birleşik Devletler ve Avrupa'daki gençlerin istihdamına götüren geçiş yollarının karşılaştırmalı analizini yapan Quintini ve Manfredi (2009) 'İspanya'da okuldan işe geçişlerin ayırt edici özelliğinin geçici işlerde çalışmanın yüksekliği olduğunu' söylemişlerdir. İspanya'da istihdamın hakim olduğu yollara ait olan gençlerin oranı önemli ölçüde küçüktür, buna karşın gençlerin daha büyük bir kısmı ciddi şekilde istikrarsız yollarından işgücü piyasasına giriyor görünmektedirler (s. 45). Fouad ve Bynner (2008) güvenli istihdam bulamamanın bir takım başka sonuçları olduğunu, zira 'geçişin başarısız olmasının ciddi bir zorluk oluşturduğunu, bunun nedeninin de geçişlerin ötekileştirilmiş yaşam tarzları, sabıka ve ekonomik dezavantaj ile bağlantılı olduğunu' (s. 248) işaret etmektedir.

Fırsat yapılarının daha yüksek seviyede kurumsallaşmış destek ve kariyerde ilerleme yolları sunduğu Almanya, Danimarka veya Fransa'ya kıyasla İspanya ve İtalya'da kariyer geliştirme ve işgücü piyasasına yönelik öğrenme girişimlerinin daha yüksek oranda 'bireyselleşmiş' olduğuna yönelik kanıtlara dikkat edilmesi literatürde genel olarak önerilmektedir.

2.3. Kariyer Ortası Gelişme ve Yön Belirlemede Eğitim ve Öğretim

Önceki kısımlarda işle ilgili kimliklerini geliştiren bireylere ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik olarak ve geçişlerden öğrenen yetişkin öğrenciler olarak bunların kimliklerine odaklanılmıştır. Bu kısım ise kurumsal bir odak noktası almakta ve öğretim ve eğitim kurumunun, geçişliklik ve yüksek öğrenime erişim dahil olmak üzere, kariyer ortası gelişme ve kariyer yönündeki değişimlere verilen destekteki rolünü vurgulamaktadır.

Resmi öğretim ve eğitimin bireylerin kariyerlerinin ortasında mevcut becerilerini geliştirmede ve/veya yeni beceriler edinmede bireylere yardımcı olmaktan oynayabileceği olumlu rolü incelemeye önce, resmi (okul) öğretiminin daha önce elde edilen deneyimlerden alınan dersleri de ele almak belki daha yol gösterici olacaktır. Bun-

lar daha da fazla gelişme sağlamaya yönelik zemin oluşturan olumlu dersler olabildiği gibi, üstesinden gelinmesi gereken engelleri gösteren olumsuz dersler de olabilir. Bir yandan kamu ve sosyal hizmetler sektöründe çalışırken resmi öğrenme bağlamında iki yıllık mesleki ve öğretimsel eğitim programlarına devam eden kişiler Wojecki'nin işyerindeki öğrenici kimliklerine yönelik çalışmasında anlatı tarzında bir bakış açısıyla incelenmiştir.

Wojecki önceki resmi öğrenme deneyimleri olumsuz olanlar için 'yaralı öğrenme uygulamaları' şeklinde bir benzetme kullanmaktadır. Kendisi şu açıklamayı getirmektedir: 'Yaralı öğrenme uygulamaları' benzetmesi bazı yetişkin öğrencilerin resmi öğrenme ortamlarıyla ilgili önceki deneyimlerinin, bazı yetişkin öğrencilerin de bu deneyimlerden çıkarsayabileceklerinin ve bunların resmi eğitime katılımlarına ilişkin oluşturdukları kimliklerin ve ilişkilerin açığa vurulmasında kullanılmıştır. Yetişkin öğretmenleri yetişkin öğrencilerin öğrenmede hikayeleri nasıl kullandıklarının mevcut ve gelecekteki benliklerini oluşturmalarını etkileyebileceğini takdir etmeye çağırın anlatı tarzında kimlik bakış açısı geliştirilmiştir [...]. Bireyin resmi öğrenme deneyimi hikayeleri yetişkin öğrencinin kendisini "öğrenici" olarak nasıl gördüğünü şekillendirebilir (Wojecki, 2007, s. 179).

Öğretim ve eğitim kariyer ortası gelişimini birkaç şekilde destekleyebilir. Bunlardan ilki şudur: İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim bireyin daha sonraki kariyer gelişimini üzerine inşa edebileceği işle ilgili ilk zemini oluşturur. İkincisi ise şudur: Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretim Mesleki Öğretim ve Eğitim sistemleri kariyerde ilerleme ve gelişme sağlamaya yönelik bir dizi fırsat sunar.

Resmileştirilmiş ilk ve devam eden öğretim ve öğrenim yolları sayesinde devamlılık sağlam olduğunda, gelişim fırsatları kariyer gelişimine yönelik net çerçeveye oturduğunda, bu sistemlerin etkililiği katlanır. Bu tür durumlarda, bireysel kariyer ilerlemesi çok defa resmi niteliklerle bağlantılıdır. Öte yandan, kariyer yollarının çerçevesi hem kuruluşla ilgili fırsat yapıları hem de ulusal sistemlerle keskin şekilde çizilmiştir. Üçüncüsü ise şudur: Yüksek öğrenim kurumları kariyer ortası gelişiminde rol oynayabilmekle birlikte, Mesleki Öğretim ve Eğitim ile yüksek öğrenim arasındaki kazanımların geçirgenlik derecesi buna erişimi etkileyen bir faktör olabilir. Bu literatür incelemesinde belirli ülkeler için bu sistemlerin önemine ilişkin örnekler verilecek, sonraki bölümlerde mülakat yapmış olduğumuz kişilerin yaşamları bağlamında da bunlar incelenecektir.

2.3.1. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin Önemi

Mesleki Öğretim ve Eğitimin önemi genellikle Avrupa seviyesinde ortaya konur. Örneğin, Avrupa'da mesleki öğretim ve eğitim işbirliğinin güçlendirilmesi hakkındaki 2006 tarihli Helsinki bildirisi Mesleki Öğretim ve Eğitimin yaşam boyu öğrenme stratejilerinin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgular. 'Mesleki Öğretim ve Eğitim ekonomik büyüme, istihdam ve sosyal hedeflerin sağlanmasına yönelik insan sermayesi birikiminde anahtar rol oynar. Mesleki Öğretim ve Eğitim Avrupa vatandaşlarına işgücü piyasasında ve bilgi temelli toplumda ihtiyaç duyulan niteliklerin, bilgi birikiminin ve yeterliklerin kazandırılmasında temel bir araçtır.' İşgücünün nitelik, yeterlik ve hareket kabiliyetinin teşvik edilmesi ve çalışma yaşamındaki kişilere eğitim fırsatları verilmesi gerektiğinin altını çizer (8).

İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim tanımı gereği bu yapının temelini oluşturur, ancak mesleki işgücü piyasalarının hala çok etkili olduğu Almanya gibi ülkelerde ilk mesleki eğitim ve öğretimin önemi katlanır. Bu açıdan bakıldığında, Almanya'da ilk Mesleki Öğretim ve Eğitimin rolünü incelemek kariyer ortası gelişime yönelik zemin oluşturma anlamında yol göstericidir.

Firma temelli eğitimden ve yarı zamanlı Mesleki Öğretim ve Eğitimden oluşan ve birçok katılımcı için kalıcı ve nitelikli istihdamın ve bunun getireceği firma temelli kariyer ilerleme imkanlarının neredeyse garantisi olan Berufsschulen'deki ikili sisteme katılımın şeklini bir süre geçerli olacak şekilde tanımlamak giderek daha zor olmuştur (Kutscha, 2002). Ancak, hatta artık tartışmasız olmamakla birlikte, Beruf kavramı Alman Mesleki Öğretim ve Eğitim ve ulusal işgücü piyasasının hakim kurumsal ilkesi olmaya devam etmektedir (Reuling, 1996). Beceri edinme ile kurumsal eğitim yapılarını ve işgücü piyasalarını birbirine sıkı şekilde bağlayan söz konusu sistemlerde, resmileştirilmiş mesleki eğitim ve işle ilgili uzmanlık edinmede sosyal entegrasyon, işle ilgili kimliğin geliştirilmesindeki asli unsurlardır (Heinz, 1995). Şirket temelli sosyal entegrasyonla tamamlanan ve daha da desteklenen her iki unsur, belirli iş temelli topluluklara içindeki bireylerin işlerine göre tanımlanmış kategoriler üzerinden ait olmayla doğrudan bağlantılıdır.

Beruf kavramı Alman işgücü piyasasını asırlardır yapılandırmış olup, beceri oluşturma ile mesleki işgücü piyasaları arasındaki sıkı bağlantıyı kurmuştur. Bu bağlamda, çıraklıkların sosyalleşme işlevi (geleneksel olarak zanaatkarlıkta) ve Mesleki Öğretim ve Eğitim bireyin öğrenme ve kariyer yönelimlerini yönlendirmede ana rolü geçmişte oynamıştır, bugün de oynamaktadır. Sonuç olarak, bireysel çalışma yönelimleri eğitim alınan mesleki alana güçlü bir şekilde 'saplanmış' olma eğilimindedir. Öğretim ve işle ilgili olup, resmi yeterliğe dayanarak son de-

rece standartlaştırılmış ve katmanlı rotalarla birleştğinde, Almanya'da farklı işlere ve mesleki alanlara geçmenin daha kolay olmasına ilaveten, desteklenen çoğu Avrupa ülkesine kıyasla çalışanın iş esnekliği ve hareket kabiliyeti bu nedenle çok daha düşük seviyede kalmaktadır.

Mesleki sosyalleşme ve eğitim bireylere belirli mesleki nitelikler, yeterlikler ve yönelimler vermekle kalmaz, hem şirket hem de genel olarak işgücü piyasası seviyesinde sosyal entegrasyon aracı olarak da işlev görür. Her bireye, belirli kariyer ilerleme rotalarına sahip mesleki profillerden türetilmiş işbölümüne dayanan sosyal statü verilir. Kurumsallaşmış kariyer ilerleme yollarına sahip vasıflı işçiler (Facharbeiter) örneğin niteliksiz işçilere kıyasla daha yüksek seviyedeki beceri korumasından ve sosyal güvenlikten faydalanırlar.

Facharbeiter kariyeri tam zamanlı, sürekli ve koruma altında istihdamla ve kolektif işçilerin katılım hakları ile de ilişkili olup, bunlar sosyal güvenlik sisteminin ve işsizlik yardımı ve emekli maaşına hak kazanmak gibi avantajların temelini oluşturan parametrelerdir. Bu durum kadın işçiler için geçerlidir: Geçtiğimiz onyıllar içinde kadınların işgücüne katılımı önemli ölçüde artarken, 1990'lı yıllardan itibaren bu artışın büyük bölümü yarı zamanlı ve alışılmamış işlerde gerçekleşmiştir (Klammer ve diğerleri, 2005).

Öğretim ve eğitimden oluşan ikili sistemin Alman ekonomisinde oynadığı merkezi rol sayesinde, akademik rota ile kıyaslandığında mesleki yol geleneksel olarak çok güçlü, hatta diğer birçok ülkede olduğundan çok daha güçlü olmuştur. Bu ikili sistemin 1990'lı yıllarda aşınma eğilimine girmesine ve buna çirak sayısındaki düşüş eşlik etmesine rağmen, bu durum mesleki rotaların okuldan çıkanların neredeyse %60'lık bölümü tarafından hala izlenmekte olmasından ve mesleki becerilerin ara nitelik kesimine dahil erkek çalışanların en azından çoğu için okuldan işe geçişin oldukça yumuşak olmasını sağlama eğilimini hala göstermesinden görülmektedir. Dahası, Alman öğretim sistemi mesleki ve akademik yolların ilkökul sonrasında yani nispeten küçük yaşta, üç bacaklı okul sistemi temel alınmak suretiyle, katmanlar şeklinde ayrılmasıyla dikkati çekmektedir. Bu durum öğrencilerin 10 (bazı federal eyaletlerde 12) gibi erken bir yaşta, 10 yıllık okul dönemini tamamlayıp, Haupt- veya Realschule mezuniyet belgesini aldıktan sonra ya meslek yolunu ya da 12 veya 13 yıllık okul döneminden sonra Gymnasium mezuniyet belgesi veya üniversiteye giriş yeterliliği alacakları yüksek öğrenim yolunu veya akademik yolu takip etmeye hazır olmasını sağlamaktadır. İzlenecek yolun bu kadar erken yaşta belirlenmesi ilerideki öğretim ve kariyer seçeneklerini önemli ölçüde daraltmaktadır, zira ikincil seviyede farklı okul tipleri arasında değişiklik yapmak oldukça zordur. Hem erkeklerin hem de kadınların izleyecekleri kariyer yolları bakımından, bu erken ayrışma gelecekteki kariyer gelişim fırsatlarının gerçekleştirilmesinde büyük engel teşkil edebilir.

Almanya'nın mesleki ve akademik rotaları küçük yaşta ayırmasının yanı sıra, ikili sistemin kendisi de cinsiyete dayalı uzmanlık alanları ve kariyer gelişim yolları yaratmaktadır. Tarih boyunca sanayinin ihtiyaç duyduğu becerilerin eğitimini vermek için zanaata dayalı çiraklık modeli sunulmuş ve 19. yüzyılın son onyılı ile 1920 arasında meslek okulları ile tamamlanmıştır. Bundaki amaç sadece yeni ortaya çıkan fabrikaları standartlaştırılmış beceriler temin etmek değil, aynı zamanda sayısı artmakta olan çalışan sınıf gençlerini okula dayalı mesleki öğretim ile tamamlanmış resmleştirilmiş eğitim sistemine (ağırlıklı olarak şirket-içi eğitim) alarak yatırtmak olmuştur. Buna neredeyse paralel olarak, çalışma alanlarında sosyal hizmetler ve sağlık gibi alanlarda tam zamanlı ve vasıflı işgücüne yönelik zanaat veya sınıai eğitim sistemi kapsamı dışında meslek okulları kurulmuştur.

Sanayi tabanlı ikili eğitim sistemini tamamlayıcı bir yapı olarak kavramsallaştırılmış olan bu okullar ev kadını veya mürebbiye görevlerine veya kazançlı istihdam aradıkları diğer kişisel hizmet işlerine hazırlanmalarını sağlamak amacıyla genç kızlara yönelik düzgün mesleki öğretim vermeyi hedeflemişlerdir. Bu gelenekten gelen okul temelli mesleki eğitim sistemi çocuk bakımı, hemşirelik, yaşlı bakımı, konuşma tedavisi ve fizyoterapi gibi başlıca sosyal, öğretimsel ve tıbbi uzmanlıklara yönelik beceri geliştirme amacını taşımaktadır. Bu rota genelde kadınların hakim olduğu 100'den fazla uzmanlık alanından oluşmaktadır.

Okul temelli mesleki rotalar da teorik ve (indirgenmiş de olsa) pratik bileşenleri kapsayan eğitimlerden oluşan ikili bir yapıya sahip olmakla birlikte, bunlar yaklaşık 350 adet ikili çıraklık planından farklılık göstermektedir, zira Ulusal Eğitim Yasası (Berufsbildungsgesetz) ile aynı düzeyde standartlaştırılmamış ve ulusal seviyede düzene sokulmamışlardır. Okul temelli mesleki rotalar federal seviyede düzenlenmiş olup, standartlaştırılmamış ve oldukça heterojen müfredatlara ve gerek sayı ve kavram gerekse verdikleri eğitimin kalitesi bakımından değerlendirilmesi zor eğitim sağlayıcılarına sahiplerdir. Ancak, okul temelli mesleki rota uzmanlıklarının sahip olduğu müşterek noktalar, bunların (sağlık haricinde) daha az düzenlemeye tabi olmaları, genelde kişisel hizmet ağırlıklı olmaları, sınırlı kariyer gelişim yolları içermeleri ve (ikili sistemde erkeklerin hakim olduğu uzmanlık dallarına kıyasla) maaşların düşük olması ve ikili sistemdeki %41'lik kadın temsiline karşın %70 kadın temsili ile kadınlara has uzmanlık alanları olmalarıdır.

Demografik kaymalar ve hizmet sektörü ve bilgi ekonomisinin yayılması ile birlikte, okul temelli mesleki eğitim nispeten önem kazanmış, ikili sisteme kıyasla daha fazla kursiyer çekmeye başlamış, çıraklık sayıları son 20 yıl içinde hafif bir düşme göstermiştir. Okul temelli programlarla çıraklık programlarını eşitleme girişimlerine rağmen, okul temelli eğitim birkaç dezavantaj taşımaya devam etmektedir. Bunlar kursların genellikle ücretli olması ve yüksek giriş yeterliği gerektirmesi, genellikle geliri az olan işlere hazırlanması ve profesyonel ilerleme şansının düşük olmasıdır. Almanya'da tarihsel kutuplaşma devam etmekte ve erkeklerle kadınlar arasındaki iş ayrışmasını bugün halen etkilemektedir.

Genel olarak, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim bazı bireyleri mesleki olarak ilişkili kariyer gelişim yollarına sokabilirken, kariyer gelişimi ilk eğitimleri ile uyumlu olan diğer bazı bireyler de daha bireyselleşmiş yollar izlemek durumunda kalabilmektedirler. Yapılandırılmış yollar mevcuttur ancak geçişlerde halen daha bireysel eylemlilik rol oynamaktadır (Baethge ve diğerleri, 1988; Heinz, 1999; Witzel ve Kühn, 2000).

Mesleki sosyalleşme genellikle bireyin belirli bir işte usta olmak için gerekli beceri, bilgi birikimi ve iş yeterliğini elde ettiği gelişim sürecine işaret etmektedir. 'Yeterlilik' kavramını aşmaktadır, zira işe özgü beceri ve bilgilerin belirli öğrenme ortamlarına aktarılmasından ibaret olmayıp, aynı zamanda kasıtlı ve kasıtsız öğrenme süreçlerini kapsamaktadır. Birey bunlar üzerinde çalışmak suretiyle belirli bir çalışma tavrı, iş tecrübelerini kişisel eğilimleri ve ilgi alanları ile birleştirerek çalışma değerleri ve yeterlikler geliştirir (Heinz, 2002; 2005; Witzel ve Kühn, 2000).

İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin Almanya'da beceri oluşturmada halen daha önemli bir rol oynamaktadır, ancak firma temelli eğitim ve yarı zamanlı mesleki öğrenimden oluşan ikili sistemler arasında düzenlenmiş bu yolun mülakat yaptığımız kişiler okuldan çıktıklarında daha da önemli olduğunu ve önemli olmaya devam ettiğini de hatırlamakta yarar vardır. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim akademik yoldan ayrı görülemez, zira İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime giren adayların büyük kısmı Abitur (lise bitirme) sınavlarını tamamlamış ve böylece yüksek öğrenim hakkı kazanmışlardır. Son rakamlar, örneğin, ikili sistemdeki İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime 2008 yılında yeni girenlerin beşte birinin Abitur sınavlarını tamamlamış olduklarını göstermektedir (BIBB 2010, s. 159). Her ne kadar İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim mülakat yaptığımız kişilerin öğretim ve eğitim yollarını seçmiş oldukları 1980'li ve 1990'lı yıllara göre daha fazla rekabetle karşı karşıya olsa da, bu rakam İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin yüksek itibar, kabul ve cazibesini Almanya'da devam ettirdiğinin kanıtıdır.

2.3.2. Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin Önemi

İşgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmeyi desteklemekte Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin rolünü incelemek için Fransa kullanılabilir. Fransız Mesleki Öğretim ve Eğitim sistemi Ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014c) daha ayrıntılı açıklanmış olmakla birlikte, uygulamalı beceri geliştirme kapasitesinin artırılması, mesleklere erişimin ve mesleklerde ilerlemenin ve öğrenme yollarını bağlama araçlarının güvence altına alınması ve farklı enstrümanlar kullanılan resmi, gayri resmi ve resmi olmayan öğrenme çeşitlerinin kullanılmasında sistemin önemli rol oynadığını belirtmekte fayda vardır. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim ve Devam Eden Mesleki Eğitim sistemleri birbirleri ile bağlantılı ve birbirlerini tamamlar niteliktedir. Fransız Devam Eden Mesleki Eğitim sistemi üç temel bileşenden oluşmaktadır: İşveren liderliğinde (işverenin yönlendirdiği) Devam Eden Mesleki Eğitim, çalışanın liderliğinde (kişinin kendisinin yönlendirdiği) Devam Eden Mesleki Eğitim ve bireysel eğitim hakkı vasıtasıyla çalışan-işveren liderliğinde Devam Eden Mesleki Eğitim (droit individuel à la formation).

Fransız Devam Eden Mesleki Eğitim sisteminde işveren liderliğindeki Devam Eden Mesleki Eğitim hakimdir. Genellikle kuruluşun (özel veya kamu) mesleki eğitim planı çerçevesinde yürütülür ve her türlü kısa ve orta vadeli mesleki eğitimi içerir. İşletme açısından, eğitim planı genellikle firmanın (şube ve bölge seviyelerinde çalışan) akredite bir mesleki eğitim fonuna (şube ve bölge seviyelerinde çalışan) zorunlu genel katkısı (şu andaki asgari katkı ödediği toplam ücretlerin %1,6'sıdır) üzerinden finanse edilir (Dif, 2008).

Çalışanın kendisi tarafından yönlendirilen Devam Eden Mesleki Eğitim genellikle resmi olarak kurumsallaştırılmış üç ana mesleki eğitim rejiminden biri veya birden fazlası üzerinden yürütülür.

(a) Bireysel eğitim izni (congé individuel de formation): 1971 yılında uygulanmaya başlanmıştır, özel sektör işçilerinin kendi inisiyatifleri ve yönlendirmeleri altında ve kurumlarının eğitim planından bağımsız olan eğitim programlarına (iş akdine uyarlanan asgari gereklilikler dahilinde) katılmaları için ücretli izin almalarına (kendi çalışma yaşamlarına egemen olmalarına) imkan sağlamak üzere tasarlanmıştır (Dif, 2008; Gahery, 1996; Guilloux, 1996);

(b) Profesyonel eğitim izni (congé de formation professionnelle): Profesyonel eğitim izni bireysel eğitim iznine eşdeğer olmakla birlikte, kamu sektörü çalışanlarına yöneliktir ve üç yıl tam zamanlı iş tecrübesi (veya eşdeğeri) edinildikten sonra kullanılabilir. Azami süresi 12 aydır (ayrıca bu imkandan faydalanan kişi tüm kariyeri boyunca toplamda en fazla üç yıl süreyle bu izni kullanabilir);

(c) Edinilen tecrübenin onaylanması (validation des acquis de l'expérience): Önceden gayri resmi veya resmi olmayan şekilde öğrenilenlerin doğrulanması işlemi tedricen on yıllara yayılmış ve önceki iş temelli öğrenmeye ilaven artık sosyal ve kültürel faaliyetlerden öğrenilenler de sayılmaya başlanmıştır. Edinilen tecrübenin onaylanması rejimine erişimi garanti eden prosedürde dört ana aşama bulunmaktadır (Dif ve diğerleri, 2009): Bilgi ve rehberlik verilmesi adaylık elverişliliğinin tespit edilmesi, adayın portföyünün hazırlanması ve refakat edilmesi ve değerlendirme, mülakat ve doğrulama yapılması.

İşgücü piyasasında faal olup eleme kriterlerini karşılayan herkes yetkinlik denetiminden (bilan de compétences) geçmeye de hak kazanmaktadır. Bireyler iş/öğrenme geçişleri ile baş etmelerinde yardımcı olunması ve gelecekteki gelişimlere yönelik olarak net bir profesyonel ve eğitim projesi tanımlanması için kişisel ve profesyonel değerlendirme ve rehberlik almayı tercih edebilmektedirler. Yetkinlik denetimi 'Biçimlendirme' ve 'rehberlik' aracı olarak herhangi bir resmi tanıma veya tasdik işlemine götürmemekle birlikte edinilen tecrübelerin onaylanması hakkının alınmasını beraberinde getirebilmektedir. Değerleme süreci ön bilgilendirme ve rehberlik aşaması, değerlendirme aşaması ve nihai rehberlik aşaması olmak üzere üç adet bireyselleştirilmiş aşamadan oluşmaktadır (Dif, 2008). Bu son aşama mülakat yapılarak faydalanıcıya değerlendirme sürecinin ayrıntılı sonuçlarına erişim, profesyonel veya eğitim projesinin oluşturulması bakımından lehte ve aleyhte faktörleri belirleme ve projenin temel uygulama adımlarını öngörme/planlama imkanı vermektedir.

Son olarak bireysel eğitim hakkı (droit individuel à la formation) bulunmaktadır.

Bireysel eğitim hakkı eğitimi (Devam Eden Mesleki Eğitimi) süresiz iş akdi olan (mevcut işverenle en az bir yıldır çalışıyor olmak kaydıyla) veya süresi sabit iş akdi olan (mevcut işverenle son 12 ay içinde dört aydır çalışıyor olmak kaydıyla) her çalışana açık hale getirir.

Eğitim hakkına işverene danışılarak ve muvafakati alınarak çalışanın inisiyatifleriyle erişilmekte olup (hem özel hem de kamu sektöründe), söz konusu hak yılda 20 saattir ve altı yıl boyunca toplamda 120 saatle sınırlıdır. Söz konusu birikmiş toplam eğitim süreleri edinilen deneyimsel öğrenme doğrulaması (congé validation des acquis de l'expérience) veya yetkinlik denetimi (congé de bilan de compétences) izni almak için kullanılabilir. Eğitim genellikle işletmenin dışında alınmakta ve bedeli işveren tarafından ödenmektedir.

Fransız sisteminin sunduğu Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretim tipine yönelik destek kariyer ilerlemesi ve gelişimi için bir takım fırsatlar sağlayabilmektedir. Almanya ve Danimarka'da da resmîleştirilmiş Devam Eden Mesleki Eğitim bulunurken, İtalya ve İspanya'da bu anlamda sağlananlar nispeten geri kalmıştır. Fransız sistemi resmîleştirilmiş ilk ve devam eden öğretim ve eğitim yolları arasında devamlılık da sunmaktadır, böylece gelişim fırsatları kariyer gelişimine ve niteliklere erişime yönelik net bir çerçeveye oturmaktadır. Ancak, Fransız sistemi Danimarka ve Almanya sistemlerinden farklılık göstermektedir, zira sektörde ilerlemeyi desteklerken, yetkinlik denetimi ve edinilen tecrübelerin onaylanması sistemleri üzerinden daha radikal kariyer değişikliklerini dikkate alan kaynaklar da mevcuttur. Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretim almak veya resmi nitelikleri elde etmek aslında kariyer ilerlemesine götürmekle birlikte, hem kuruluşun fırsat yapılarına hem de ulusal yapılara bağlıdır.

2.3.3. Yüksek Öğrenim ve Kariyer Ortası Gelişim veya Yön Değişikliği

Özellikle uzmanlık seviyesinin yüksekliğine yönelik gösterge olarak yüksek öğrenim sonrası deneyim niteliklerinin kullanılabilirliği sağlık ve mühendislik gibi sektörlerde, Yüksek öğrenim kurumları kariyer ortası gelişimini destekleyebilmektedir. Ancak, farklı ülkelerde Mesleki Öğretim ve Eğitim ile yüksek öğrenim arasındaki kazanımların geçişlilik derecesi buna erişimi daha genel anlamda etkileyebilir. Yüksek öğrenim kariyerlerinde değişiklik yapmak isteyen yetişkinler tarafından da kullanılabilir fakat erişim sorun olabilir. Bu kısımda yüksek öğrenimdeki

son değişikliklerin bireyin kariyer ortasında mevcut becerilerini geliştirme veya yeni beceriler edinme eğilimlerini nasıl etkilediği incelenecektir.

Avrupa'daki yüksek öğrenim kurumlarının işverenler ve yerel topluluklarla ortaklığa girme ihtimalleri artmaktadır, zira 'daha geniş toplumsal kesimlerle olan karşılıklı ilişkiler arttığından kurumsal sınırlar daha az sıkı hale gelmektedir' (Barnett, 2003, s. 27). Bazı sistemler seçkin kalmaya devam ederken, sistem bir bütün olarak geniş tabanlı hale gelmekte (Scott, 2001; Osborne, 2003), yetişkinler dahil olmak üzere daha önce yüksek öğrenime adım atmamış olan gruplar için katılımı ve erişimi genişletme fırsatları yaratmaktadır.

Ancak, bazı ülkelerde yüksek öğrenimin kapıları yetişkinler için başkaları için olduğu kadar açılmış değildir. Almanya'daki bir yetişkinin üniversiteye girmesi İsveç, İrlanda veya Birleşik Krallık'taki bir yetişkine kıyasla daha zordur. İspanya gibi ülkelerde, yetişkinlerin sayısı kota sistemi ile sınırlanmış olup, yetişkin öğrencilerin giriş sınavını (LOGSE) vermeleri gerekmektedir.

Her ne kadar Avrupa yüksek öğrenim sistemi geniş tabanlı hale geldiyse de, bu genişlemenin sosyal katılım sorununa hitap ettiğine dair pek az kanıt bulunmaktadır (Eurydice, 2011; Schuetze ve Slowey, 2000).

Söz konusu genişleme yüksek öğrenim sektörünün genelinde olmuş, ileri öğretime yönelik yüksekokullar, teknik enstitüler ve sanat-fen okulları gibi kurumları içine almıştır. Ayrıca, sunulan program çeşitleri yetişkinlerin yarı veya tam zamanlı lisans programlarına, (genellikle meslekle ilgili olan) lisansüstü programlarına ve giderek artan oranda kısa ve sürekli profesyonel gelişim kurslarına katılımlarını sağlamak üzere artmıştır. 1999 tarihli Bologna deklarasyonu Avrupa genelinde hem ulusal ve kültürel çeşitliliğe riayet etmeye devam eden hem de daha müşterek nitelikli olan bir yüksek öğrenim sistemi oluşturmak amacını taşıyan bir Avrupa yüksek öğrenim alanının yaratılması sonucunu doğurmuştur. Bologna deklarasyonunun bir sonucu da daha önce Diplom seviyesinde tek bir çıkış noktası kullanılan sistemlere lisans ve lisansüstü derecelerinin girmesi olmuştur. Bu durum mesleki kimlik gelişiminin önemli olduğu, çıraklığa geleneksel olarak büyük önem verilen, beceri gerektiren işlerin ve meslekte izlenecek yolların Breuf kavramına dayandığı Almanya'da özellikle zorluk yaratmıştır. Ancak, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime yönelik tutumlar değişmektedir, zira 'işgücü piyasasında akademiye kayma' görülmekte olup, bu da şirketlerin nitelik gereksinimleri bakımından İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimi tamamlayan öğrenciler için zararlı olan değişimlere yol açmaktadır. Almanya'daki bazı üç yıllık lisans derecelerinin yeni nitelik profilleri bariz bir biçimde mesleki nitelikte olup, yüksek ikincil öğretimi tamamlayıp, genel üniversite giriş yeterliğini (Arbitur) almış öğrenciler için cazip bir alternatif haline gelmiştir. Buradaki açık niyet daha önce İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim (genellikle çıraklık) programlarına kaydolmuş mezunları toplamaktır (Hippach-Schneider ve diğerleri, 2013).

Almanya'da ilk lisans programları 2002 yılında açılmıştır. Bu durum çıraklık veya diğer İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim programlarını tamamlamaya kıyasla mesleki yönelimli lisans programlarının durumu hakkında şüpheler yaratmış, lisans mezunlarının işgücü piyasasındaki vasıflı işlerde bu programları tamamlayanların yerini alacağı kaygılarını doğurmuştur (Briedis ve diğerleri, 2011) Bazı şirketler hem uygulama hem de akademik tecrübe edinilen yolları izleyen başvuru sahiplerine özel ilgi gösteriyor gibi görünmüşlerdir (Hippach-Schneider ve diğerleri, 2013). Bireyler farklı öğretim, eğitim ve istihdam bağlarını takip ettiğinden, bu tür bir uzmanlık birkaç yolla geliştirilebilir fakat karma nitelikler ve ikili yollar bir rotadır.

Örneğin, herhangi bir uygulamalı bilim üniversitesinden alınan lisans derecesi ikili İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim sistemini yansıtan sağlam bir şirket içi bileşen olabilir. Niyet Almanya'da İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimi üstün başarılı kişiler için cazip bir öğretim yolu olarak muhafaza etmekse, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimden yüksek öğrenime olan geçirgenliğin artırılması gerekmektedir. Şirketler özellikle orta kademedeki çift vasıflı ya da hem mesleki hem de akademik bileşenlere sahip karma yolları tamamlamış kişileri çalıştırmak istemektedirler. Dolayısıyla, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime yönelik 'akademiye kaymanın' bu eğitim ve öğretim sonrasında mutlaka geleneksel, tam zamanlı, akademik disiplinde, üniversite seviyesinde öğrenime götürmesi gerekmemektedir, ancak çalışmayla veya en azından kapsamlı çalışma tecrübesi ile birleştirilmiş yüksek (üçüncü seviye) mesleki öğretim biçimlerine götürebilmektedir (Hippach-Schneider ve diğerleri, 2013). Uzun vadede ve Almanya dışındaki bağlamlarda, daha uzun bir dönemde uygulamalı ve akademik yönelimi birleştiren bu karma yolların daha da geliştirilmesi üzerindeki sınırlamalar, bu tür programların sunulmasına yönelik istekliliğin yüksek öğrenimde kısıtlı olmasından ziyade, ilk mesleki yollara olan talebin yetersiz olmasından veya teknik açıdan zor işlerin sayısının az olmasından kaynaklanabilir.

2.3.4. Kariyer Ortası Gelişime Destek Olarak Güvenceli Esneklik ve Danimarka Modeli

İşlerini kaybeden bireylerin desteklenmesine yönelik Danimarka modeli (Knudsen ve Lind, 2012, s. 9) kısmen toplu anlaşmalar vasıtasıyla düzenlenmiş bir model olup (Due ve diğerleri, 1993, s. 14), refah ve istihdam politikasıyla toplu anlaşmaların kısmen birleşimidir. 'Güvenceli esneklik' olarak tanımlanmaktadır. Bredgaard ve diğerlerine (2007, s. 10) göre, esneklik ve güvence arasındaki esnek denge ilk olarak Çalışma Bakanlığının 1999 tarihli bir yayınında açık bir şekilde ortaya konmuştur. Burada 'altın üçgen' olarak tanımlanan ve esnek işgücü piyasasından, cömert işsizlik sigortasından ve faal işgücü piyasası politikasından oluşan kavram özetlenmiştir (9). Güvenceli esneklik modeli uluslararası ilgi görmüştür, zira Danimarka işgücü piyasasının diğer ülkelere kıyasla yüksek düzeyde hareketlilik özelliği olduğu yakın zamanda tespit edilmiştir (Voss ve diğerleri, 2009, s. 13), ancak 2008 küresel finans krizinin etkilerinden dolayı önemli ölçüde baskı altındadır. İşsizlik artmış ve etkin işgücü piyasası politikası çok pahalı ve etkisiz olmakla eleştirilmiş, işsizlik sigortası planı da fazla cömert olarak kabul edilmiştir (Bredgaard ve diğerleri, 2011, s. 44). İstihdam hizmetleri 2009 yılında yeniden yapılandırılmış, iş etkinleştirme sorumluluğunun tamamı yerel makamlara verilmiş, bir sonraki yılda ise fonlama planları iş odaklı etkinleştirmeye ve işsizlere ana akım eğitim ve öğretimde yardım etmeye öncelik vermiştir.

Aynı zamanda, yeniden iş eğitimi programlarının ücretleri artırılmış, işsizlik sigortası yardımlarına uygunluk koşulları değiştirilmiştir (Madsen, 2011, s. 14-15). Knudsen ve Lind (2012) modelin aslında merkezde bulunan iş güvencesi yıprandığında güvenceli esneklik teriminin geçerli olup olmayacağını sorgulamışlardır.

Danimarka ileri ve devam eden öğretim ve eğitimi kamunun sağlaması şeklinde bir geleneğe uzun zamandır sahip bulunmaktadır. Bunun resmi nitelikler sunan programlar, resmi nitelikler sunmayan programlar ve özel kurslar olmak üzere üç aşaması vardır. Resmi nitelikler sunan yetişkin ve ileri öğretim ve eğitim programları yetişkin mesleki eğitim programları içermekte olup, bunlar içinde yaklaşık 3.000 farklı program ve üst ikincil seviye Mesleki Öğretim ve Eğitim programlarından seçilmiş tek konulu kurslar bulunmaktadır. Söz konusu programlar bağımsız nitelikler sunmakta olup, gerek işsiz gerekse çalışmakta olan hem nitelikli ve hem de niteliksiz işçileri hedeflemiştir. Yetişkin mesleki eğitim programları yetişkin ve ileri öğretim ve eğitimin açık arayla en büyük bileşenidir. Program içerikleri 11 adet mesleğe özel yetişkin öğretim ve devam eden eğitim komitesi vasıtasıyla sosyal paydaşlar tarafından büyük ölçüde etkilenmekte olup, bu komitenin üyeleri sosyal paydaşlar tarafından atanmaktadır. Yetişkin mesleki eğitim sistemine işgücü piyasası katkısı olarak adlandırılan kaynaktan maddi kaynak sağlanmakta olup, söz konusu kaynak yetişkin mesleki eğitiminin işgücünün tamamını kapsamayıp, sadece nitelik seviyesi en düşük olanları kapsamakla birlikte, ücretlerin tamamı tarafından ödenen vergidir.

Danimarka güvenceli esneklik modeli bireylere işsiz oldukları dönemde işgücü piyasasına geri dönmelerini sağlamak amacıyla maddi destek sağlama garantisi sayesinde geçmişte iyi çalışmıştır. Bu yaklaşım zorunlu yapılan işgücü piyasası geçişleri ile ilişkili baskıları hafifletmiştir fakat iş güvencesi taahhüdü gerilemiştir. Devam Eden Mesleki Eğitim sistemi halen buldukları sektörde ilerleme sağlamayı isteyenler için iyi çalışmaktadır fakat daha radikal kariyer değişiklikleri yapmak isteyen bireylere çok daha az destek vermektedir.

2.4. Kariyer Gelişimi

Bu incelemenin bu noktaya kadar odaklandığı husus, bireylerin işle ilgili kimliklerini ve ilgili öğrenme kimliklerini nasıl geliştirdikleri ve bu süreçlerin çerçevesinin ulusal sistemik ve kurumsal yapılarla nasıl çizileceği olmuştur. Bundan sonraki bölümde kariyerlerinde ilerleme sağlama girişiminde bulunan bireylerin belirli fırsat yapıları içinde işgücü piyasası geçişi yapmaya nasıl devam ettikleri hususuna bakılacaktır.

Kariyer gelişimin doğası değişmeye devam etmekte, kariyerler 'kişinin zaman içinde evrilen iş tecrübeleri dizisi' olarak görülmektedir (Arthur ve diğerleri, 1989, s. 8). Önemli bir değişiklik de bireylerin daha karmaşık bir işgücü piyasasında yollarını bulurken çok daha kendi kendini idare eder olma beklentisi içinde olmalarıdır, ancak politika yapıcılarının 'bireylerin uygun destek almadan daha fazla sorumluluk üstlenmeyi beklememelerini' sağlamaya çalışmaları gerekmektedir (Sultana, 2011, s. 183). Ball (1996) bireylerin kendi kariyer tercih ve kararlarının sorumluluğunu alabileceklerini fakat bunu etkili bir şekilde başarmaları için bireyin kariyer geçişlerini inceleme ve bunlar üzerinde düşünme yetilerinin geliştirilmesi gerektiğini kabul etmektedir. Bireyler içebakış ve değerlendirme sürecinden geçerek kararlarında daha rahat ve özgüvenli (Gati ve Saka, 2001), belirli becerilerinin farkında (Boyatzis ve diğerleri, 2000; Gati ve Saka, 2001) ve tercih edilen sonuç ve hedefleri tanımlama yeteneğine sahip (Boyatzis ve diğerleri, 2000) hale gelirler.

⁽⁹⁾ Söz konusu model Ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014c) ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

Ancak, bu her bireyde böyle olmaz. Bazıları kendilerini gösterme fırsatlarını kullanır ve bunları kendi lehlerine döndürmeye çalışırlar. Bunlar oportünist kariyer kararı almakla meşgul olmak olarak kabul edilir (Bimrose ve diğerleri, 2008) ve kariyerin şekillendirilmesinde kritik olabilirler. Bu tür bireyler işle ilgili ileriye yönelik tercihler yapmaktan ziyade fırsatları kullandıkları izlenimi verirler (Banks ve diğerleri, 1992; Bimrose ve diğerleri, 2008), dolayısıyla kariyer planları üstü kapalı, kararsız ve belirsiz görünür. Planlı olmaktan ziyade anlık tepki vermeye hazır olmak planlı rastlantı kavramı ile yakından ilgili olup, kariyer şekillendirmede (Mitchell ve diğerleri, 1999) ve kariyer uygulamacılarının müşterilerinin işgücü piyasasında kendi yollarını buldukları bağlama daha fazla önem verme ihtiyacında (Bright ve diğerleri, 2005) kritik olabilecek ve rastgele meydana gelen fırsatlara açık olmayı teşvik eder. Kariyer tercihlerinde teknik yönden akılcı bir yaklaşım benimsemeyi isteseler de, bireyler belirli yerlerde belirli zamanlarda bulunan 'fırsat yapıları' gerçeği ile sıklıkla karşı karşıya kalırlar (Roberts, 2009).

Bu farklı öğrenme tiplerinin yaşamın seyri boyunca nasıl etkileşimde buldukları ve bunların işgücü piyasasındaki hareketliliğe nasıl destek oldukları hususu politik ilgi konusu olup, Değişen Dünyanın Anahtar Becerileri'nde (Avrupa Komisyonu, 2009) tanımlanmış olan ana zorluklardan biri olarak görülmektedir. Kariyer seçenek ve tercihleri bağlama sınırlı olmakla birlikte, bireyler kendi konularını bu kısıtlar dahilinde müzakere etmede kendi kendine kariyer yönetimini kullanabilirler (King, 2004).

Farklı işgücü piyasası koşulları ve çalışılan kuruluşun kalıpları, zorlu çalışılan ve öğrenme ve kariyer gelişimine yönelik önemli fırsatların bulunduğu işlerin bulunma durumunu güçlü bir şekilde etkiler (Fuller ve Unwin, 2006). İşgücü piyasası koşullarının zor olması istihdam elde etmenin kolaylığını olumsuz etkiler fakat kişi halihazırda istihdam edilmiş olsa bile ekonomik koşullar gene de hissedilir.

Örneğin, Eraut ve diğerleri (2004) mühendislik mezunlarının becerilerine nasıl inandıklarını ve kariyerlerin başlarında daha zorlu görevlerin yokluğundan dolayı rutin işlere koydukları takdirde bilgi birikiminin nasıl zayıfladığını ve kariyer gelişimleri için olumsuz sonuçlar doğurduğunu tanımlamıştır. Buna karşın, öğrenme bakımından zengin çalışma ortamlarında çalışan bireyler genellikle öğrenmeye karşı olumlu bir eğilim gösterirler ve kariyer gelişimine yönelik ileriye etkili bir yaklaşım sergilerler (Bimrose ve Brown, 2010; Brown, 2004).

Öğrenme ve gelişmeye yönelik olarak kişisel eylemlilik içinde bulunmak ve bu konuda kararlı olmak (Seibert ve diğerleri, 1999; Chiaburu ve diğerleri, 2006) işgücü piyasasında başarı şansını arttırmaktadır, ancak birçok başka kişinin de benzer stratejiler uyguladığı ve yapısal koşulların son derece zorlu olduğu durumlarda bu tür stratejiler işgücü piyasasında yarattığı sonuçlar bakımından yetersiz olabilmektedir. Bu tür durumlarda, araçlar sonuçlar üzerine dar kapsamlı eğilmektense, öğretim ve eğitimin geniş kapsamlı faydaları üzerine gitmek daha kullanışlı olabilmektedir. Özellikle bireye yönelik fırsat yapılarının o an itibariyle sınırlı olduğu durumlarda, öğretilenin amacından ziyade öğrenci olmanın doğrudan getirdiği faydalar mesajlarda vurgulanabilir (Roberts, 1997). Halen çalışmakta olanların kişisel eylemlilik içinde bulunmaları da bireysel çalışmanın ve öğrenme gidişatının önemli bir faktörü olup, bu durumdaki bazı bireyler kariyerlerinin nasıl gitmekte olduğu ve tercih ve imkanlarının çeşitli yollarla nasıl genişletilebileceği veya kısıtlanabileceği konularında hassas olmaktadır (Brown ve diğerleri, 2010).

Brown ve diğerleri (2010) resmi ve devam eden mesleki eğitimin özellikle dinamik ve/veya belirsiz işgücü piyasası koşullarında birçok işçi için önemini nasıl sürdürdüğünü, mevcut becerilerin güncellenmesi, yeni beceriler edinilmesi, işle ilgili bilgi birikiminin ve anlayışın konsolide edilmesi ve derinleştirilmesi ve istihdam edilebilirliğin daha uzun süre devam ettirilmesi için kullanılabilirliğini de vurgulamıştır. Kariyere doğrudan bir faydası olmasa da, resmi ve devam eden mesleki eğitim kişisel gelişimin bir türü olarak da son derece değerli olabilir (Biesta, 2008). Ancak, gittikçe karmaşıklaşan çalışma ve yaşam koşullarında kat ettikleri yolda bireylerin desteklenmesine de acilen ihtiyaç vardır, özellikle de ömür boyu öğrenme stratejisinin önemli bir bileşeni olarak kariyer yönlendirmesi ve rehberliği sağlamak suretiyle kendilerinin daha öze dönüşlü bireyler olmasına yardım edilmesi gerekmektedir (Biesta, 2008).

Resmi Devam Eden Mesleki Eğitim politikası sıklıkla beceri geliştirmekle özellikle de mevcut becerilerin geliştirilmesi ile ilgilidir. Bu açık bir şekilde önemli olmakla birlikte, eski becerilerin yeni bağlamlarda uygulanması için güncellenmeleri dahil olmak üzere yeni beceri geliştirilmesine de özel önem verilmelidir. Politika, ağlar ve bilgi birikimi oluşturulması ve paylaşılmasına yönelik diğer işbirliği yöntemleri vasıtasıyla öğrenmenin değerini pekiştirebilir. Ayrıca, bireylerin kariyerlerinin ortasında bir veya daha fazla kapsamlı öğrenme dönemi olduğunda, genellikle kendilerini tekrar canlanmış hissetmekte ve işgücü piyasasında daha uzun süre kalmaktadırlar (Brown ve diğerleri, 2010).

Destek imkanlarına odaklanıldığında ve bunlara bağlı kalındığında, yeni beceri geliştirilmesi fiilen kendi kendine kaynak bulunabilir olabilmekte, bunun sonucunda insanlar daha uzun süre çalışmaktadırlar.

Bireylerin kariyerlerini nasıl geliştirdiklerine ilişkin fikirler evrilmekte birlikte, henüz incelememiş olduğumuz bir alan bulunmakta olup, o da bireylerin evrilmekte olan kariyerleri ile ilgili kararlarını nasıl verdikleridir. Bu alan bireylerin çeşitli karar alma tarzlarını kullandıkları araştırmalarda gösterilmiş bir alandır ve mülakat yapmış olduğumuz kişilerle bu konu incelenmiş olup, önceki çalışmaların sağlamış olduğu katkıların da incelenmesi de önemlidir. Bireysel karar alma tarzlarındaki farklılıklara ilişkin farkındalık, işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmeyi desteklemekte bir araç olarak kullanılma olasılığına dayanmaktadır.

2.4.1. Rehberlik ve Kariyer Desteği

Kariyere ilişkin kararların alındığı sürecin önemi düşünüldüğünde, bu sürecin doğasında var olan karmaşıklıkların anlaşılması, kendi kariyer yollarında ilerleme girişiminde bulunan yetişkinlere destek sunan kişiler için özellikle önemlidir. Bunun için yetişkinlerin daha az veya daha çok gelişmiş kariyer planlarını nasıl ve neden oluşturduklarının, bunları yürürlüğe koymak, uyarlamak veya değiştirmek isteyip istemediklerinin ve nasıl uygulamaya koymak, uyarlamak ve değiştirmek istediklerinin, bireylerin gözler önüne serilen kariyer kararlarının öğretim, eğitim ve istihdamdaki farklı fırsatlara nasıl karşılık geldiğinin ve bunlarla nasıl bir ilişki kurduğunun ve ilerlemeye çoğunlukla engel oluşturan faktörlerin anlaşılması gerekmektedir.

Bu olmadığı takdirde, yetişkinleri desteklemek isteyenlerin çözümden ziyade sorunun bizzat parçası olması riski doğar.

Harren (1979) kariyere ilişkin karar alma sürecinin akla dayanan ve sezgisel boyutları olduğunu, ancak arkadaşlar ve aile olmak üzere diğer önemli boyutların da etkisi altında kalabileceğini göstermiştir. Bu araştırmada, bazı bireylerin karar almada sorumluluğu üçüncü taraflarla paylaşırken ve hatta bütünüyle üçüncü taraflara bırakırken, bazı bireylerin ise bu konuda nasıl daha fazla kişisel sorumluluk aldıkları üzerinde durulmuştur. Kariyer planlamasının uygulamaya konmasına ilişkin her türlü kararın belirli bir mekan, işgücü piyasası ve sosyokültürel bağlama oturtulması gerekli olup, bireyler belirli 'fırsat yapıları' içinde karar alırlar ve aldıkları kararlar ve niyetleri de bu tür yapıların anlaşılmasıyla daha da şekillenir (Roberts, 2009). Etkili kariyer rehberliğinin amacı becerileri üzerinde düşünmeleri, çeşitli kariyer seçeneklerini değerlendirmeye almaları ve kariyer değişikliğini kucaklamaları için kariyerlerinin her aşamasında bireyleri desteklemektir. Birçok insan kararlarını bu şekilde almazlar ve kariyerleri çok farklı yollardan evrilir, bu da onları kariyer yönünü değiştirme olasılıklarına daha açık yapar.

Yetişkinlerin çalışma yaşamlarında kariyer rehberliğinin olumlu etkisini gösteren kapsamlı kanıtlar artık mevcuttur. Kariyerlerin, öğrenmenin ve kimliklerin yeniden şekillendirilmesi herkes için göz korkutucu bir iş olup, öğrenmenin bu süreçlerin yürütülmesine nasıl yardımcı olacağı dikkate alındığında, kariyerle ilgili karar alma farklılıkları hesaba katıldığı sürece, yeni ve uyumlu kariyer anlatıları inşa etmelerinde yetişkinlere yardımcı olmak bakımından kariyer rehberliği büyük rol oynayabilir.

BÖLÜM 3

Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme: Beş Ülkede Yapılan Veri Analizi

3.1. Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme Modeli

Anlatılar üzerinde yapılan analiz, öğrenmenin işgücü piyasası geçişleri ile ilişkili çok çeşitli biçimleri, bağlamları ve içeriği olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik başlıca öğrenme süreçlerinin kesin yapısı bireye ve bağlama göre değişecektir. Dolayısıyla, belirli bağlamlarda hangi faktörlerin önemli olduğunu bilmek gerekmekte olup, gerek geçiş süreçleri hakkında daha çok şey bilmek isteyenler, gerekse dikkatlerini nereye yöneltmeleri gerektiğini anlamak isteyenler bakımından bunun bir modelinin oluşturulması yararlı olacaktır.

Uygulamada ise, bu proje kapsamında mülakat yapılan kişilerin bazılarının, yaptıkları işin zorluğu, sahip oldukları öze dönüşlülük ve kendilerinin çeşitli bağlamlarda uygulayabilecekleri bir takım becerilere sahip olduklarını düşünüp düşünmediklerine göre, aşağıdaki özelliklere diğerlerine kıyasla daha derinlemesine sahip oldukları umulmuştur (Brown ve diğerleri, 2012).

(a) Kayda değer iş ve öğrenme geçişleri:

Mülakat yapan kişiler mülakat yapılan kişilerden kendilerinin önemli öğrenme ve gelişim geçişleri hakkında soru sormalarını beklemiştir. Çırak veya stajyer olarak öğrenme, deneyimli ve vasıflı işçi haline gelme; İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin, Devam Eden Mesleki Eğitimin, yüksek ve yetişkin öğretiminin rolü, iş değişikliklerinden öğrenme ve gelişim sağlama bunlar arasında olabilmektedir.

Ancak, mülakat yapılan kişiler diğer faktörler aslen aynı kalırken işteki ilişkilerin değişmesinin kendilerinin kayda değer iş geçişi olarak gördükleri kadar derin sonuçları olduğunun altını çizdiler;

(b) Kayda değer öğrenme tecrübeleri:

Kişinin işteki en son rolü ile bariz bir şekilde ilişkili bazı öğrenme ve gelişim süreçleri yukarıdaki temalardan birinin kapsamına girebilirdi.

Ancak, mülakat yapan kişiler işteki önceki rollerle veya daha önce alınmış olunan öğretim ve eğitimlerden edinilen tecrübelerle bağlantılı olan kayda değer başka öğrenme tecrübelerini sorguladılar. Bunlar resmi öğrenmeden gayri resmi öğrenmeye uzanan yelpaze üzerindediydi ve öğrenmenin bilişsel, uygulamalı, ilişkisel, duygusal ve sosyal olmak üzere öğrenmenin farklı yönleri geliştirilmişti. Mülakat yapılan kişilerin daha öze dönüşlü veya uyumlu hale gelmesine yol açan öğrenme biçimleri önemliydi fakat mülakat yapan kişiler başka meseleleri de irdelediler. Bunlar şunlardı:

İleride bazı öğrenme şekillerine dönüp dönmeyecekleri; kendisi, işi, ailesi hakkında öğrenmenin etkisi; Zorlu işler ve rollerle mücadele ederek öğrenme gibi, çalışırken öğrenmenin önemi; grup süreçlerine katılım; başkalarıyla yan yana çalışma; müşterilerle çalışma; sorun çözme ve deneme yapma (Brown ve diğerleri, 2012);

(c) Desteğin niteliği:

Bir bütün olarak öğrenme ve gelişimde veya belirli bir iş ve/veya öğrenme geçişleri hakkında araştırılması gereken bir tema da başkalarından, örneğin, koçluk, akıl hocalığı ve rehberlik vasıtasıyla alınan desteğin kapsamı idi. Desteğin niteliğine geçişlere yönelik farklı destek tiplerinin (uygulama, finansal, duygusal) kapsamı ve destek sağlayan kurumsal yapılar (etkinleştirme programları, öğretim kuruluşları, rehberlik sağlayanlar, aile ve kişisel ağlar) dahil idi (Brown ve Bimrose, 2012);

(d) Gelecekteki gelişim:

Geleceklerine ilişkin olası seçeneklerin araştırılması (terfi, başka iş bulma, kariyer değişikliği, daha fazla öğrenme ve eğitim ve ücretli istihdamda geçirilen zamanın azaltılması) ve iş ve öğrenme ile ilgili olarak bir sonraki değişiklik veya geçişlerinin muhtemelen ne olacağı (yeni iş arama, işyerinde terfiyi etkin bir şekilde kovalama,

mevcut işvereni bırakma, serbest çalışma, mevcut becerilerini geliştirme veya yeni beceriler edinme) (Bimrose ve Barnes, 2007);

(e) Önceki değişimlerden ve geçişlerden öğrenme ve ileriye devam etme:

Mülakat yapılan kişilerden alınan cevapların birçoğu belirli zaman dilimlerine yoğunlaşmıştı, dolayısıyla önceki iş ve öğrenme değişim ve geçişleri ile baş etmeleri gibi kendi çalışma ve öğrenme tecrübeleri ve ilerideki değişim ve geçişlere nasıl yaklaşabilecekleri (stratejiler ve yaklaşımlar) konusunda kendilerine konuşma fırsatı verilmesi mülakatı yapan kişiler bakımından önemliydi. Kariyerle ilgili karar alma tarzı veya tarzları üzerinde yapılan önceki çalışmalar bu anlamda yararlıdır (Bimrose ve Barnes,2007; Bimrose ve diğerleri, 2008);

(f) Daha başka etkiler:

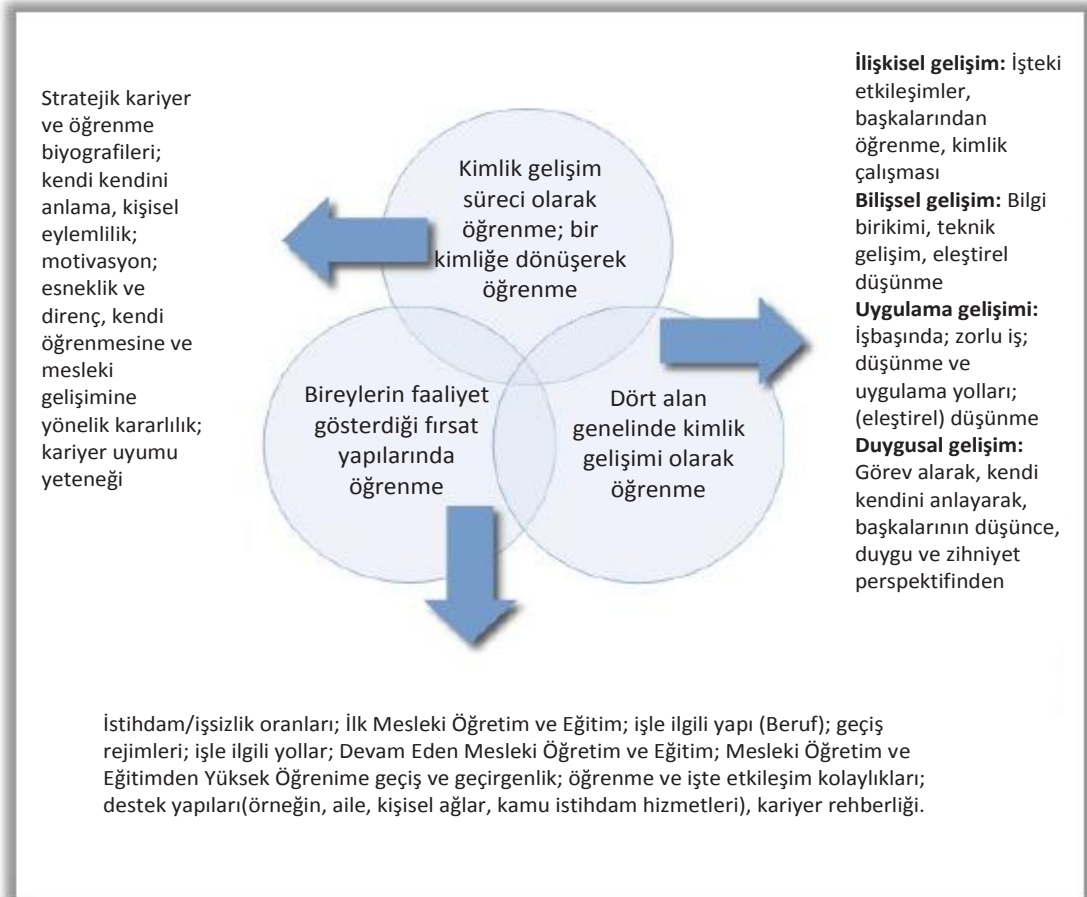
Kariyer yönleri üzerinde etki etmiş diğer faktörler: Bimrose ve diğerleri (2008) tarafından gerçekleştirilen önceki çalışmalar bireylerin inanç ve kültürlerini nasıl etkili gördüklerini aydınlatmıştır.

Beş ülkede mülakat yapılan kişilerin stratejik öğrenme ve kariyer biyografileri üzerinde yapılan analiz, araştırmacılara, uygulamacılara ve politika yapıcılara kariyer ve işgücü piyasası geçişleri yapan kişilerin nasıl destekleneceğini daha çok anlama konusunda yardımcı olabilecek kariyer ve işgücü piyasası geçişleri öğrenme modeli önermemizi sağlamıştır. Veri analizinde (Cedefop, 2014a) bu çalışma için özellikle bilgilendirici olmuş ve veri analizinde geniş ölçüde kullanılmış olan biyografi özeti örnekleri verilmiştir.

Bu simgeleşmiş vakalar belirli ülkelerdeki bireylerin karşılaştığı kalıpları ve zorlukları göstermekte, ayrıca öğrenme ve kariyer geçişlerine yönelik daha çeşitli yaklaşımlar hakkında bilgi vermektedir.

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme, aşağıdaki şekilde temsil edilebileceği anlaşılırsa, etkili bir şekilde desteklenebilir: Kimlik gelişimi süreci olarak; birbirleri ile karşılıklı ilişkili dört adet öğrenme ve beceri geliştirme alanında gelişme süreci olarak ve belirli fırsat yapıları bağlamında yer alarak. Şekil 1'deki model anlatıların analizinden çıkan çeşitli kalıpların düzene sokulması için kullanılmıştır.

Şekil 1. Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenmeyi Etkileyen Başlıca Süreçler



Anlatıların analizinden çıkan deneysel model, kariyer ve işgücü piyasasına yönelik üç adet öğrenme temsiline dikkat çekmekte olup, bunlar söz konusu geçişleri etkileyen faktörlere ışık tutmaktadır.

Birinci temsil öğrenmeyi kimlik gelişiminin bir süreci olarak görmektedir: Belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme' bireylerin stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerinde özetlenmiştir. Bu öğrenme temsilindeki başlıca etkiler şunlardır: Öğrenme ve gelişime dayanak oluşturan kişisel özellikler: Kendini anlamak vasıtasıyla öğrenme; kişisel niteliklerin geliştirilmesi: kişisel eylemlilik duygusu; kişilik; motivasyon (kararlılık); esneklik ve direnç; özyeterlik (kendine inanç; yeterlik inancı); kendi öğrenme ve profesyonel gelişimine bağlılık; kariyer yönlendirme (kariyer kararı alma tarzı) ve kariyer uyumu sağlama yeteneği.

İkinci rota olan kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme şu dört öğrenme ve beceri geliştirme alanında meydana geldiği şekilde temsil edilebilir: İlişkisel gelişme; bilişsel gelişme; uygulama gelişimi ve duygusal gelişim. Öğrenme bir veya daha fazla alanda öğrenmeyi kapsayabilir, her bir alandaki gelişim bir takım farklı yollarla sağlanabilir; ancak, her ne kadar gelişimin belirli temalar kapsamındaki boyutu bireysel vakalar genelinde büyük ölçüde değişmekteyse de, gelişim tematik olarak temsil edilebilir.

İlişkisel gelişime yönelik ana rota, işteki etkileşimlerle, başka kimselerle birlikte ve başka kimselerden öğrenmeyle (birden fazla bağlamda) ve uygulama topluluklarına (ve menfaat topluluklarına) katılmayla öğrenmedir. İşyerinde sosyalleşme, akranlardan öğrenme ve kimlik çalışmasının hepsi ilişkisel gelişime katkıda bulunur. İlişkisel gelişimin birçok süreci diğer faaliyetlerle birlikte oluşur, ancak karmaşıklığı daha yüksek olan, başkalarını etkileme becerisi gerektiren, insanları belirli amaçlara yönelten, başkalarının öğrenmesine destek olan ve gözetim, yönetim veya liderlik (takım liderliği) sorumlulukları yerine getirilen faaliyetlerde belirgin öğretim, eğitim veya gelişim faaliyetlerinden yararlanılabilir.

İşgücü piyasası geçişlerine yönelik olarak işgücü piyasasında ara pozisyonlarda bulunanları hazırlama amaçlı bilişsel gelişime yönelik ana rota uygun bir bilgi birikiminde ustalık sağlanması ve sonrasında teknik yönden bunun güncellenmesi yoluyla öğrenmeden oluşur. Bu gelişim şekli bilgi edinme yoluyla öğrenmeyi kullanır ve ilgili konuyla veya disiplinle ilgili bilgi birikimi ve/veya sanatsal ve teknik bilgi birikiminin önemini vurgular; eleştirel düşünme, değerlendirme ve sentez yapma gibi belirli bilişsel yeteneklerin geliştirilmesi ile ilgilidir.

Uygulama gelişimi açısından ana rota genellikle işbaşında öğrenmedir, özellikle de zorlu işlerin yapılması yoluyla öğrenmedir. Bir uygulamayı öğrenmek ilişkilerle, kimlikle ve bilişsel gelişimle de ilgilidir; ancak, işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin bu temsilinde vurgulanmış olan başka gelişim biçimleri için kavramsal anlamda farklı bir düzen olsa bile, bu fikre dikkat çekmenin faydası vardır. Uygulama gelişimi eleştirel sorgulamanın, yenilikçiliğin, yeni fikirlerin değişen çalışma şekillerinin ve uygulama üzerinde (eleştirel) düşünmenin önemini kapsayabilir.

Tecrübe, proje çalışması ve/veya planlama ve hazırlık, uygulama (sorun çözme dahil) ve değerlendirme gibi belirli uygulama yaklaşımlarının kullanılması vasıtasıyla gerçekleşen öğrenmeyle desteklenebilir. Nihai amaç, uygun standartların, etik kuralların ve değerlerin kabul edilmesi ve tecrübe edinmeyle ilişkili belirli beceri ve kabiliyetlerin geliştirilmesi dahil olmak üzere, belirli düşünme ve uygulama biçimlerine yönelik aşamalı telkinle sağlanan mesleki ustalık olabilir.

Duygusal gelişime yönelik ana gelişimsel rota kendi kendini daha fazla anlamaya götüren uğraş ve belirli kişisel niteliklerin geliştirilmesi yoluyla öğrenmedir. Duygusal gelişim büyük ölçüde işin dışında meydana gelebilir, ancak işin anlamı üzerine düşünme, belirli bir zihniyet ve farkındalığın oluşturulması bireyin duygusal gelişiminin bileşenleri olabilir. Başkalarının bakış açılarını anlamak, başkalarının görüşlerine saygı duymak, empati, ağızdan çıkan kelimelerin ve yapılan hareketlerin etkilerini ağızdan çıkmadan ve harekete geçmeden önce kestirmek ve duyguların incelenmesi dahil olmak üzere genel öze dönüşlülük gelişime götüren belirli yollar arasındadır. Bireylerin kendi iyilikleri hakkındaki fikirlerinin ve kariyerde başarıya ilişkin tanımların değişmesi de kariyer geçişlerini etkileyebilir.

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin üçüncü temsilinde ise öğrenmenin bireyin faaliyet göstermekte olduğu fırsat yapılarının şartlarında gerçekleştiği kabul edilir. Bu yapılar şöyledir: İstihdam/işsizlik oranları; iş tekliflerinde açıklık dahil olmak üzere işverenlerin işe alım uygulamaları; İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim, işte izlenen yollar (değişken genişlik ve özgüllük dereceleri); Devam Eden Mesleki Eğitim sistemi; Mesleki Eğitim ve Öğretimden yüksek öğrenime devam etme ve geçme; işyerinde öğrenme ve etkileşim kolaylığı; işle ilgili yapı (Beruf kavramı gibi); geçiş rejimleri; daha önce öğrenilenlerin tanınması; destek yapıları (aile, kişisel ağlar, kamu

istihdam hizmetleri gibi); kariyer rehberliği; düşünme ve sonuç çıkarmaya destek; beceri uyumsuzluklarının ele alınmasına yönelik fırsatlar (sahip olunan becerilerden daha azını gerektiren işlerde istihdam edilme dahil); kişisel gelişime yönelik öğrenme fırsatlarının kapsamı.

Kariyer amaçlı öğrenmeyi ve işgücü piyasası geçişlerini anlama anahtarı, temsiller arasında ileri geri gidip gelmedir. Dolayısıyla, bu tür öğrenmeyi teşvik etmek isteyen kişiler bireylere, örneğin, kimlik gelişim süreçlerinde, kariyer hikayeleri üzerinde derinlemesine düşüncelerine, kariyer yönü duygusu ve öğrenmeye bağlılık geliştirmelerine, profesyonel gelişim ve kariyer uyumu sağlama yeteneklerine yardımcı olarak işe başlayabilirler. Desteğin bir sonraki aşamasında bireylerin hedeflerine ulaşmalarına yönelik dört alanda hangi öğrenme ve gelişim tiplerinin gerektiği incelenir. Bu süreçlerin her ikisinin de kararların alınmakta olduğu belirli fırsat yapıları bağlamında yeniden değerlendirilmesi gerekebilir.

Uygulamada, kariyer geçişlerine verilen destek bu üç temsilden herhangi biri ile başlayabilir.

Önemli husus şudur: Başlangıç noktası neresi olursa olsun, desteğin modelin tüm temsillerine hitap etmelidir, (bilişsel, uygulamalı, duygusal ve ilişkisel alanlarda) kimlik oluşturma ve beceri geliştirme süreçlerini ele almalı ve öğrenmenin meydana geldiği belirli fırsat yapılarına hassas olmalıdır. Ayrıca, örneğin ilgili zaman ve mekanda faal olan fırsat yapılarında ilerleme kaydetmeye yönelik herhangi bir planda gerekçelendirilmemiş kariyer arzularının ortaya çıktığı dar odaklı desteğin cazibesine direnç gösterme gereği bulunmaktadır. Belirli kariyer ve işgücü piyasası geçişleri ile ilgili başlıca faktörlerin farklı temsillerden yararlanması mümkündür. Şimdi, modele vurgu yapan başlıca faktörler daha ayrıntılı olarak ele alınacak olup, beş ülkede mülakat yapılan kişiler tarafından özetlenmiş olan birtakım stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerinin incelenmesinde bu model temsili bir araç olarak kullanılmıştır.

3.1.1. Kimlik Gelişimi Olarak Öğrenme, Belirli Bir Kimliğe Dönüşerek Öğrenme

Öğrenme ve kimlik gelişimi kariyer ve işgücü piyasası gelişiminin kalbinde yer almaktadır. Bu gelişim biçimleri 'belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme' (Wenger, 1998) olarak ve stratejik kariyer ve öğrenme biyografileri ile temsil edilebilir. Kişisel kimliğin esası olan kişisel özellikler öğrenme ve gelişimin tüm yönlerine temel teşkil edebilir. Kimlik oluşturmaya götüren ana rota, kendi kendini anlamayla öğrenmedir (Biesta ve Tedder, 2007, s. 144, 'kişinin yaşamını öğrenmesi ve yaşamından öğrenmesi' olarak adlandırılmaktadır) ve işle ilgili kimlik gelişimi süreçlerini ve bazı durumlarda kurum bağlarını destekleyen kişisel niteliklerin geliştirilmesidir. Bu kişisel nitelikler şunlardır: kişisel eylemlilik duygusu; kişilik; motivasyon (kararlılık); esneklik ve direnç; özyeterlik (kendine inanç; yeterlik inancı); kendi öğrenme ve profesyonel gelişimine bağlılık; kariyer yönelimi (kariyer kararı alma tarzı) ve kariyer uyumu sağlama yeteneği.

Değişim için öğrenme veya daha eylemlilikli olmak için öğrenmeyi kapsayan kişisel eylemlilik duygusu (Billett, 2007) işle ilgili kimlik gelişiminin güçlü bir sürükleyicisi olabilir. Örneğin, iş seçimi ve ilk mesleki eğitim ve öğretim kişiyi birçok zorluktan kurtarabilir fakat işle ilgili istenilen kimliğe götüren yolları uygun şekilde değiştirme yeteneğine sahip olma duygusunun kendisi kimlik oluşturmaya destekleyebilir. Burada kullanılan belirli kişisel eylemlilik duygusu, özyeterlik ve kendine inanç gibi daha genel inançlarla desteklenebilir, Bandura (2001) bireyin faaliyetleri ve ortam üzerinde bir dereceye kadar kontrol sağlayabileceğini hissetmesi anlamına gelen 'yeterlik inancının' değerini vurgulamaktadır.

Amaç kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmeyi desteklemekse, kişisel eylemlilik duygusu az gelişmiş insanlara yardım etmek bu geçişlere yardımcı olabilir.

Kişilik, işle ilgili kimlik gelişiminde temel rolü oynamaktadır. Tecrübeye açıklık (kişinin genelde ne kadar meraklı veya ihtiyatlı olduğu) ve sorumluluk duygusu ile hareket etme (kişinin genelde ne kadar tertipli veya gevşek olduğu) gibi kişilik özelliklerinin bireyin işine, işiyle ilgili öğrenmeye ve kariyer yönünde değişiklik yapmaya ilişkin yaklaşımı hakkında bir dereceye kadar bilgi vermesi muhtemeldir. Dışadönüklük, uzlaşmacılık ve duygusal dengeçlilik gibi diğer kişilik özellikleri de buna dahil edilebilir, ancak bunların çok genel olması fiili davranışı açıklamada tek başlarına yeterli olmadıkları anlamına gelir, zira anksiyete, atılganlık, uyumluluk ve temkinlilik gibi düşük seviye özelliklerdir. Bu tezat kariyer ve işgücü piyasasına yönelik öğrenmenin nasıl destekleneceğine yönelik zorluk yaratır. Öte yandan, kendini anlamaya yönelik öğrenme insanların kendi kişilik tiplerini daha iyi anlamaktan, özellikle de bireyin kişiliğinde bulunan belirli az gelişmiş yönlerin nasıl güçlendirilebileceğini görmesinde başlangıç noktası olarak kullanıldığında, fayda sağlayabilecekleri anlamına gelir. Öte yandan, kişiliğinizde değiştirmeniz gereken yönler olduğunu söyleyen birinin olması zararlı olabilir; şöyle ki, bu durum kimlik için kendi başına bir tehdit oluşturabilir, zira bunu yapmak çok zordur. Kişinin kariyer yönünde radikal değişiklik yapmayı düşünmesi durumunda, bazı kariyer danışmanlığı yaklaşımlarında Myers-Briggs gibi kişilik tipi göstergeleri kullanılır. Kişiliğin

bireysel kariyer ve işgücü piyasası geçişlerinin nasıl sonuçlanacağı üzerinde etkisi vardır, ancak bu içgörü kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik olan ve hassas bir şekilde ele alınması gereken öğrenmeyi desteklemek için kullanılabilir.

Motivasyon ise bir başka kilit konudur: Mülakat yapılan kişilerden bazılarının kariyer hedeflerine ulaşma konusundaki katıksız kararlılıkları çok etkileyicidir. Kendisi için ideal iş olan üretim müdürlüğüne azmetmekle kalmayan, ayrıca daha fazla tecrübe edinene, özellikle de ilgili iş süreçleri hakkında daha derin bir anlayışa sahip olana değin hedefine ulaşmak için kararlı da olan Fransız mühendis Henri buna örnektir. Mülakat yapılan kişiler, örneğin ebeveynleri gibi, başkalarını memnun etmek için belirli bir hareket tarzı izledikleri veya illa da doğru hareket tarzı olduğuna inanmadıkları için o hareket tarzını gerçekten benimsemedikleri diğer örneklerde motivasyon çok daha az etkilidir. Sağlık alanında eğitim görmeyi çok istemesine rağmen, ebeveynlerini memnun etmek için kuaför olarak kaydolun Nicole buna bir örnektir.

Esneklik ve direnç mülakat yaptığımız bazı kişilerin kariyerlerinde halihazırda tanımlanmış durumdaydı. Bu kişiler kendi kariyer gelişimlerinde meydana gelen bazı başarısızlıkların üzerinden gelebilmişlerdir. Metodoloji'de (Cedefop, 2014b, Danimarka) kariyeri özetlenmiş olan Mette sıkıntılı durumdan sonra (içki sorunu olan hayat arkadaşına ve ailesine destek olmak için öğrenimi terk etmek zorunda kalmış) kendini toparlayabilme yeteneğinin ve bu sırada geleceğe yönelik olumlu bakışını sürdürme eğiliminin etkileyici bir örneğidir.

Kendisine Grönland bulunan hava üssünde çalışması teklif edildiğinde, Mette önce bunu reddetmiş fakat ama hemen sonra bunun yanlış bir karar olduğunu ta içinde hissetmiş. Bir gün sonra teklif sahiplerini geri aramış ama işin bir başkasına verildiğini söylemişler. Bunun üzerine yeni bir pozisyon açılana değin her Cuma genel merkezi aramaya başlamış. 'Bu benim için neredeyse takıntı haline gelmişti çünkü iş bana ilk teklif edildiğinde yanlış karar vermiş olduğumu düşünüyordum' (Mette, Cedefop, 2014b, Danimarka).

Direnç ve esneklik geliştirmenin önemi Avrupa politikasında da teyit edilmiş olmakla birlikte, sıkıntılı durumların üstesinden gelmede, sürekli öğrenme içinde olmada, gerekirse yeni kimlikler benimsemeye işçilere yardımcı olacak pratik tedbirlerin nasıl geliştirileceği kilit konu olup, bazı durumlarda bireyin kendini yeniden keşfetmesi ile neredeyse eşanlamlıdır (Avrupa Birliği Konseyi, 2008; Field, 2010; OECD, 2004). Yapısal ve/veya yatkınlıkla ilgili engellerin üstesinden gelmek amacıyla, duygusal kapasite dahil bir takım baş etme stratejilerinin geliştirilmesine destek olunması (Bimrose ve diğerleri, 2008; Cardoso ve Moreira, 2009; Hearne, 2010) bu anlamda önemlidir.

Kendi öğrenme süreçlerine ve profesyonel gelişimlerine sıkı sıkıya bağlı bu bireylerde kimlik gelişimi süreci olarak öğrenme de açık ve nettir. Bu bireyler sabit kimlikleri olmayıp, her zaman 'belirli bir kimliğe dönüşme' sürecinde olan insanların en açık ve belirgin örnekleridir. Her beş ülkede de mülakat yapılanlar arasında öğrenme ve gelişimi kariyerlerini zaman içinde yeniden şekillendirmek için kullanan kişiler olmuştur. Kariyeri Veri analizinde (Cedefop, 2014a, İtalya) özetlenmiş olan Lucia, kariyeri çeşitli bağlamlarda evrilen ve gelişen, kendi öğrenme sürecine ve profesyonel gelişimine son derece bağlı kişilere mükemmel bir örnektir: Kadın terzisi, moda tasarımcısı, girişimci ve öğretmen olarak, sahip olduğu becerileri, uzmanlığı ve etkililiği geliştirmenin peşinde sürekli koşmuştur. Şöyle demektedir: 'Okul sizi bir yere kadar hazırlar. Profesyonel dünya ise çok daha hızlı akar, bunu tecrübe etmeyen öğretmenler çok kısa sürede geride kalırlar. Uzun bir tecrübeye sahip olduğum için mutluyum, ayrıca danışman olarak çalışmaya devam edebildiğim için şanslıyım, çünkü bu sayede kendimi güncel hissediyorum ve öğretmen rolünde her zaman için rahat' (Lucia, Cedefop, 2014a, Kısım 2.2).

İşle ilgili kimlik gelişimi sürecinde kariyer yöneliminin çok açık bir etkisi vardır; mülakat yaptığımız kişilerin kariyer ile ilgili çok farklı karar alma tarzları vardı ve bunlar hem kariyer seçimlerini hem de kariyer gelişimini etkilemişlerdir. Bimrose ve diğerleri (2004) kariyer rehberliği almış yetişkinlerin, değerlendirici, stratejik, arzulu ve fırsatçı olmak üzere, dört kariyer kararı alma tarzından birini genelde kullanmak suretiyle, sonrasında kariyerlerini nasıl geliştirmiş olduklarını göstermiştir. Her ne kadar bazı bireyler bu tarzların birer karışımını sergilemiş olsalar da, bu dört tarzın dört ülkede mülakat yapılmış olan kişilerin hemen tamamının kariyer gelişimini desteklediği görülebilmektedir. Mülakat farklı zamanlarda ve farklı durumlarda ve en önemlisi geçiş yaparken farklı tarzlar kullanabilmekte, başkalarının yardımıyla (profesyonel koçlar ve aile) başka kariyer kararı verme tarzlarından faydalanabilmektedirler.

Bu anlamda, sadece karar verme tipolojileri değil, aynı zamanda kariyer rehberlik metodolojileri de geçişte destek olabilir.

Kariyer uyumu sağlama yeteneği, işle ilgili kimlik gelişiminde var olan, yani kariyer geliştikçe farklı roller üstlenen öğrenme süreçlerini temsil etmenin sağlam bir yolu olabilir. Kariyer uyumu sağlama yeteneğinin çok yönlü bir yapısı bulunmakta olup, bu yapı bireylerin geçişleri başarılı bir şekilde müzakere etmeye yönelik değişken kapasitesi ile ilgilidir (Savickas, 2008). Söz konusu kavram 'bireyin işle ilgili rollerinde halen mevcut olan ve beklenen görev, geçiş, travmalara hazır olmasındaki ve bunlarla baş etmede kullandığı kaynaklardaki farklılığa' dikkat çekmek için kullanılmaktadır (Savickas, 2008; s 4-5). Örnekleme bir bütün olarak bakıldığında ve her ülke için ayrı ayrı değerlendirildiğinde, bireylerin işgücü piyasası ve kariyer geçişlerine hazırlıklarında ve bunlarla baş etmeye yönelik kaynaklarında büyük bir farklılık görülmektedir. Mülakat yapılan ve 'işgücü piyasasının, çalışma düzeninin ve işle ilgili ve örgütsel bilgi birikimlerinin hepsinin de dikkate değer değişimlere tabi olabileceği durumlarda bir dizi başarılı geçiş yapabilme kabiliyeti' (Bimrose ve diğerleri, 2011) sergilemek suretiyle kariyer uyumu sağlama yeteneği gösteren bireyler yukarıdaki, güçlü kişisel eylemlilik duygusu; direnç ve esneklik; özyeterlik (kendine inanç; yeterlik inancı) ve kendi öğrenme süreçlerine ve profesyonel gelişimlerine bağlılık şeklindeki özelliklere sahiplerdi. Lucia ve Mette bu tür özelliklere örnek oluşturmaktadırlar, Lucia kişisel eylemlilik ve özyeterliğin önemini şu şekilde dile getirmiştir: 'İlk işime başladığımda hiç de hazır değildim. Mücadeleye balıklama atladım. Benim kişiliğim böyle. Çok cesurum ve özgüven sahibiyim. Her zaman olduğumdan daha genç görünmüştümdür. Dolayısıyla, yeteneklerimi gösterene kadar [...] işinde çalışabileceğime hiç kimse inanmadı!' (Lucia, Cedefop, 2014a, İtalya).

Ancak, direnç ve esneklik söz konusu olduğunda, en büyük zorluk uyum sağlama yeteneklerini keskinleştirmek için zaman ve çaba harcayan bireylerin nasıl en iyi şekilde destekleneceği olmaktadır. Kariyer uyumu sağlama yeteneğinin nasıl geliştiği, buna nasıl aracılık edildiği ve bunun yaşam boyu nasıl teşvik edilebileceğine ilişkin olarak daha önce yapılmış çalışmalara göre (Bimrose ve diğerleri, 2011; Brown ve diğerleri, 2010; 2012), kariyer uyumu sağlama yeteneğinin geliştirilmesinde öğrenmenin rolü ile ilgili başlıca dört boyut ortaya çıkmaktadır:

(a) Yapılan işin (işteki belirli görev ve süreçlerle bağlantılı uygulamalı, bilişsel ve iletişimsel talepler dahil olmak üzere) zorlu olmasının sağladığı öğrenme;

(b) Kapsamlı bilgi birikiminin güncel tutulması (veya yeni ve ilave bir kapsamlı bilgi birikiminde ustalaşma);

(c) İşyerindeki etkileşimlerle (veya etkileşimin ötesinde) öğrenme;

(d) Kendi kendini idare eder ve kendi kendine öze dönüşlü olmak.

Mülakat yapılan kişilerin bazıları kendi stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerini özetlemenin düşünme şekillerinin gelişmesi bakımından ne kadar yararlı olduğuna ilişkin fikirlerini belirtmişlerdir. Bu durum, kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin kimlik gelişim süreci olarak temsil edilebileceğinin anlaşılması halinde, bu tür öğrenmenin etkili bir şekilde desteklenebileceği fikriyle aynı doğrultudadır. Ancak, bunun ötesine geçmenin ve öğrenmenin geçişleri desteklemesinin hangi yollarla kolaylaştırılabileceğini sormanın gerekli olduğu bir aşamaya da erişmiş bulunuyoruz. Seçeneklerden biri ikinci temsildir. Öğrenme ve kimlik gelişimi, şu dört öğrenme ve beceri geliştirme alanında meydana geldiği şekilde temsil edilebilir: İlişkisel gelişim, bilişsel gelişim, uygulama gelişimi ve duygusal gelişim.

3.1.2. İkinci Temsil: Beceri Geliştirme

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmeyi destekleyen başlıca süreçler dört alanda meydana geldiği şekilde temsil edilebilir: İlişkisel gelişim, bilişsel gelişim, uygulama gelişimi ve duygusal gelişim. Öğrenme birden fazla alanda gelişim içerebilir; ancak bireylerin beceri, bilgi birikimi, davranış ve anlayışlarını geliştirmek isteyebilecekleri bir algı vermek amacıyla her bir alanda tematik olarak temsil edilebilir.

3.1.2.1. İlişkisel Gelişim

Mülakat yapılan kişilerden birçoğu başkaları ile ilişkide bulunma becerilerinin işteki etkileşimlerle gelişme kaydettiğini teyit etmiş olup, bu etkileşimlere işle ilgili belirli topluluklara katılımdan kaynaklanan öğrenme de dahildir. İşle ilgili rolleri ile bağlantılı belirli düşünme ve uygulama yollarını öğrenmiş olabilirler; örneğin, şefler, mühendisler ve hemşirelerin hapsi kendi topluluklarında yer alan başka insanlardan ve bu insanlarla birlikte nasıl öğrendiklerini vurgulamışlardır. Bu kişilerde kendi mesleki uzmanlık gelişimlerine eşlik eden bir ilişkisel gelişim duygusu olduğu da görülmüş olup, bunun nedeni çoklu ve giderek karmaşıklaşan bağlamlarda çalışma arkadaşları, hastaları ve müşterileri ile birlikte çalışmayı öğrenmiş olmalarıdır. Bu öğrenmenin büyük bölümü işyerinde sosyalleşme, akranlardan öğrenme, uygulama topluluklarına katılım ve kimlik çalışmasının farklı şekilleri ile ilişkilidir. İşle ilgili sosyalleşme sadece iş süreçleri ile ilgili olmayıp, uygulama topluluğunun üyesi haline gelmeye katkı sağlayan daha resmi öğrenme bağlamlarında bulunan pedagojik uygulamalarla da ilgilidir. Örneğin, bir mesleği uygulamayı

öğrenen kişi için nerede, nasıl ve neyin öğrenileceğinin uygun görüldüğü sürecin bireyselleşmiş olup olmadığına göre büyük ölçüde farklılık göstermektedir; bu, mülakat yapılan bazı İtalyanlar veya Almanya'daki resmileştirilmiş ikili çıraklık sisteminin bir bölümü için temelde işbaşında öğrenme olabilir.

Bir uygulama topluluğunun üyesi haline gelmek amacıyla öğrenme pasif bir süreç olmaktan ibaret değildir, zira bireyler hem uygulamanın hem de topluluğun değişmesine katkıda bulunabilirler.

Topluluğun tam bir üyesi haline gelme öncesindeki kimlik tehditleri ile de uğraşabilirler, zira istenen standardı yakalayıp yakalayamayacakları veya topluluktaki diğer insanlardan kabul görüp görmeyecekleri konusunda insanların tereddütleri olması çok yaygındır. Başkalarıyla iyi çalışmak, işlerinde başkalarını destekleme (kendi hünerinizi onlarla paylaşma) ve başkalarının başarısı için alan açma amaçlı işbirliğinin ve meslektaş dayanışmasının ötesine geçebilir. Bu özellikler mülakat yapılarının bazılarında açık bir şekilde görülmüş olup, bunlardan biri moda tasarımcısı Lucia'dır (Cedefop, 2014a, Kısım 2.2). Kendisi hünerlerini paylaşmak konusunda çok cömertse de, diğer bazıları daha ihtiyatlıdır ve başkaları rekabet halinde olduklarından kendi kariyerlerini ilerletme ihtiyacının farkındadırlar ve kuruluşlarının politik boyutunun olduğunu bilmektedirler. Mühendis Henri hiyerarşik düzen içinde terfi alma hedefine ulaşmaya sınıksız odaklanmış durumdaydı: 'Benim büyük bir kusurum var. Benim her şeyi anlamam gerekiyor. Bu şirket içinde itibar kazanmanızın da yoludur. [...] Kendimi "yönetim" üzerinden empoze etmedim, bilgi birikimimle empoze ettim' (Henri, Cedefop, 2014a, Fransa).

Buna karşın, Masuccio (Cedefop, 2014c, İtalya) insan kaynakları alanında sahip olduğu tecrübe sayesinde önce terfi etmiş, sonra da bunun bir iş olmadığını görerek istifa etmiş, ki bu durumun İtalyan şirketini ileriye dönük gösterme ve sonrasında gücü kontrolü elinde tutan ailenin elinde toplama süreci olduğu ortaya çıkmış. Araştırmacılikten (yeni ürün patentinin yolda olduğu) Ar-Ge asistanlığına geçtiği firmada edindiği tecrübeyi açıklayan Masuccio bu durumla daha sık karşı karşıya kalmış olup, şöyle demektedir: Ben dinamik ve tez canlı bir kişiyim. Takip edeceğim net bir proje olmadan zamanımı masa başında oturarak geçiremem [...] Yeni projeye başlamaya hazırdım fakat benim pozisyonumu girişimcinin akrabalarından birine vermek zorunda olduklarını gördüm. Ben de ticari alanı hedefliyordum ama söz konusu pozisyon, bu durumda, satış direktörünün oğluna ayrılmış durumdaydı [...]. Bu kariyerimde şirketlerin güç mantıkları ile mücadele edip başarısız olduğum birkaç bölümden biri oldu [...]' (Masuccio, Cedefop, 2014c, İtalya).

Başkalarıyla (çalışma arkadaşları, müşteriler, hastalar) çalışmayla ilişkili olan ve beceri, denetim, yönetim ve liderliği (ekip liderliğini) etkileyen meseleleri açık bir biçimde ele alan devamlı profesyonel gelişim almakta olan insanların olduğu örnekler vardı. Mülakat yapılan kişilerin kendileri ve nasıl daha etkili çalışılacağı hakkında bazen daha fazla şey öğrendikleri yollardan biri, resmi koçluk ilişkisi kapsamında (Danimarka örneğinde olduğu gibi, Mette, Cedefop, 2014a ve Tom, Cedefop, 2014c) veya daha gayri resmi şekilde başkalarının öğrenmesine destek olduklarında ortaya çıkmıştır, zira başkalarına yardım etme konusunda kendilerinde doğal beceri vardı. Mette yine burada da örnektir; daha önceki denetsel olmayan rolünderken çalışma arkadaşlarına doğal bir şekilde destek olmasından ibaret bir nedenle denetmen yapılmıştır.

3.1.2.2. Bilişsel Gelişim

Mülakat yapılan kişilerin çoğunda, bilişsel gelişim özelliklerine yönelik ana gelişim rotası uygun bir bilgi birikiminde ustalık kazanarak öğrenmeye dayanan meslekleri ile ilgiliydi; tecrübe sonrası teknik güncelleme ve ilgili bilgi birikimini çeşitli bağlamlarda uygulama da bilişsel gelişime götürebilmektedir. Mülakat yapılanların birçoğu İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimleri, yüksek öğrenim çalışmaları ve/veya diğer beceri oluşturma (çalışma temelli) uğraşları sırasında geliştirmiş oldukları konuyla, disiplinle, zanaatla ilgili olan veya teknik nitelikli bilgi birikiminin, becerilerin ve anlayışın önemini vurgulamıştır.

Örneğin, şef olan Achille (Cedefop, 2014b, Fransa) tatil işinden dolayı çeşitli pratik tecrübelerle sahip olmasına rağmen pratik temele ilaveten tam zamanlı istihdam aramadan önce tamamlamış olduğu iki yıllık bakalorya sonrası programın sonucunda almış olduğu Yüksek Tekniker Diplomasının (brevet de technicien supérieur) sağladığı yüksek seviyede uygulama becerilerine, bilgi birikimine ve anlayışa ihtiyacı olduğunu hissettiğini vurgulamıştır. İşe başladıktan sonra da, ikram ve konaklama yönetimi alanında aldığı derece ile bunu tamamlamıştır. Sektörde yönetsel seviyede ihtiyaç duyulan uygulamalı yönetim, bilişim teknolojileri becerilerini, yabancı dili ve (otel hesaplarının mali analizi gibi) bağlamsallaştırılmış bilgi birikimini kapsayan bu program hem sahip olduğu becerileri genişletmiş ve arttırmış, hem de bilgi birikimini derinleştirmiştir. Achille zanaatı ve teknik bilgileri, becerileri ve anlayışı bundan sonra edinmiş olduğunu ve Fransız şef gibi düşünmeye ve uygulamaya ancak ondan sonra başlayabildiğini, yine de kendisini kendisinin ve başkalarının Fransız şef olarak kabul etmeleri için öncelikle bilgi birikimini ve anlayışını çeşitli bağlamlarda uygulamaya ihtiyacı olduğunu düşünmüştür.

Mühendis Henri (Cedefop, 2014a, Fransa) de titiz bir ilk eğitimin eleştirel sorgulama ve uygulamaya yönelik zemin oluşturduğunu vurgulamıştır. Üç buçuk yıllık çıraklığını tamamladıktan sonra ve dört yıldır çalışıyor iken daha ileri öğretim ve eğitim almanın kendisi için yararlı olacağını düşünen Paul (Cedefop, 2014b, Almanya) için de aynı şey geçerlidir. İki yıllık tam zamanlı özel el sanatları okuluna kaydolmuştur. Zanaatla ilgili bilgi birikiminin üzerine tasarım bilgisi ve anlayışı eklemek suretiyle uzmanlığını pekiştirmek, derinleştirmek ve güçlendirmek istemiştir (10).

Edindikleri bilgi birikimi kadar, eleştirel düşünme, değerlendirme ve sentezleme yapma gibi belirli bilişsel yeteneklerin gelişmesi de başarılı çalışma performansı için gerekli olan belirli düşünme ve uygulama yolları ile ilişkili olabilir. Bu örneklerde bilgi birikiminin uygulanması ve öğrenilmesi gerekmiş olup, mülakat yapılan kişiler kendi mesleki uygulamalarında belirli bir karar veya eylem için hangi bilgi birikiminin gerekli olduğuna daha hassas şekilde odaklanabilmek zorundadırlar; bunun sonrasında da yeni duruma ve bağlama uydurmak için o bilgi birikimini yorumlamaları ve/veya dönüştürmeleri ve performans öncesinde veya sırasında bilgi birikiminin ilgili yönlerini bütünleştirmeleri gereklidir (Eraut, 2009).

Bu dönüştürücü davranış türleri ve düşünme yolları yukarıda değinilen şef, mühendis ve marangozun kariyer gelişiminde bariz şekilde görülmüştür. Ancak, Adèle bunu çok açık hale getirmektedir. Genel ve uzman seviyesinde hemşirelik eğitimi almış olmakla birlikte, Adèle halihazırda bildiğiniz şeyleri belirli bir durumdaki belirli gerekliliklere nasıl dönüştüreceğiniz konusunda bilişsel ihtiyaçlar olduğuna işaret etmektedir: 'Hemşirelik yapmak da olsa yeni bir iş öğrendim: Ameliyathanedeki iş, bu farklı, göğüs ve jinekoloji cerrahisi, aynı şey değil. Bunlar aynı türde müdahaleler değil. Öğrenmeniz gerekiyor' (Adele, Cedefop, 2014a, Fransa).

Kalifiye de olsanız, ilgili bilgi birikimini farklı bağlamlarda uygulamak bilişsel gelişimin daha da artmasını sağlayabilir.

3.1.2.3. Uygulama Gelişimi

Mülakat yaptığımız kişiler arasında önemli ölçüde pratik boyutu olan işlerle uğraşanlar için, marangoz, moda tasarımcısı veya peyzaj bahçıvanları olsunlar, ana gelişim rotası her zaman işbaşında öğrenme olmuş. Fransız peyzaj tasarımcısı olan Didier (Cedefop, 2014a, Fransa) bu tür öğrenmenin zorlu işlere erişime bağlı olduğunu açıklığa kavuşturmuş, endüstriyel ölçekte peyzaj yapan bir şirket için çalışırken edindiği tecrübenin ne kadar sınırlı olduğunu, bağımsız bir yüklenici olarak işin tüm aşamaları ile meşgul olduğu zaman karşı karşıya kalmış olduğu zorlukla mukayese etmiştir. Uygulamayı öğrenme, dört alan genelinde öğrenmenin birbiriyle ilgili doğasını gösterir, zira hem ilişkisel hem de bilişsel gelişim hakkındadır. Temsil amaçları bakımından, işin uygulamalı yönlerinde ustalık olması gerektiğine dikkat çekmek yararlı olacaktır; Şef olan Émile ve Achille (Cedefop, 2014b, Fransa) bu noktayı çok açık bir biçimde ortaya koymuşlardır. Uygulamalı gelişim dinamik de olmak zorundadır; örneğin, Henri ilk eğitimde uygulamaya odaklanmanın önemini ve bunun uygulamada eleştirel sorgulamaya zemin hazırladığını vurgulamaktadır.

Yaşamın seyri boyunca bir işte sağlanan uygulamalı gelişim yenilikçilik, uygulamaya ilişkin yeni fikirler ve çalışma şeklinde değişim içermelidir. Mülakat yapılan kişiler bu süreçlerin gayri resmi ve daha resmi araçların bir karması vasıtasıyla nasıl meydana geldiğini vurgulamışlardır; buna örneğin hemşirelikte olduğu gibi uygulama üzerinde düşünme ve aynı zamanda uygulamaya yönelik yeni yaklaşımlar için planlama ve hazırlık yapmak dahildir. Sorun çözme ve değerlendirme yapma uygulamalı gelişimin önemli sürükleyicileri olup; sonuçlara (başarıya) yönelim ve hedefleri tutturmaya (engellerin üstesinden gelmeye) yönelik olmak olanak dahilinde çalışan merkezli yenilikçiliğe götürür. Daha genel olarak, mülakat yapılanlardan bazıları mesleki ustalıklarının diğer uygulama becerilerinin, bilgi birikiminin ve anlayışın geliştirilmesine yönelik devamlı kararlılıkla nasıl ilgili olduğunu örneklerle açıklamışlardır.

Uygun standartların, etik kuralların ve değerlerin kabul edilmesi dahil olmak üzere belirli düşünme ve uygulama şekillerinin kendilerine telkin edilmesi, moda tasarımcısı, mühendis ve şef olarak seçtikleri iş alanlarında uzmanlık geliştirmekle ilgili beceri ve kabiliyetlerin gelişimine yönelik sürükleyici faktörler olarak işlev görmüş olup, bu kişilerin tamamı işlerinin uygulamalı yönlerine ilişkin devamlı mesleki ustalıklarına kendilerini nasıl gördüklerinin temeli gözüyle bakmışlardır.

⁽¹⁰⁾ Paul'ün durumu ülke verileri açıklamasında (Cedefop, 2014b, Bölüm 4) daha ayrıntılı olarak özetlenmiştir.

Uygulamalı gelişim hakkında buraya kadar yapılan tartışma sadece işte sağlanan ilerlemeyle ilgiliydi. Ancak, bireylerin radikal kariyer değişimi istedikleri, bunun da bir yönünün uygulama becerilerini geliştirmekten geçtiği durumlarda olmuştur. Paul (Cedefop, 2014c, Almanya) çocuk tiyatrosunda ve bölgesel çalışan bir nakliye şirketinin çağrı merkezinde çalışmak gibi geçici işlerde geçirdiği yedi yıldan sonra marangoz çıraklığına başladığında 27 yaşındaymış. Erik yönetici müdür olarak çalıştığı şirketin yeniden yapılanmaya gitmesi sonucunda boşta kalınca kariyerini tamamen değiştirerek stajyer greenkeeper (golf sahası sorumlusu) olmuş (Cedefop, 2014c, Danimarka).

3.1.2.4. Duygusal Gelişim

Üç diğer alanda öğrenme birçok işteki öğrenme ve gelişimin ayrılmaz bir parçası olarak kolayca tanımlanacaktır. Ancak, mülakat yapılan kişiler kendi stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerini özetlerken işlerinin duygusal yönüne işaret etmişler ve bununla baş edip edemedikleri üzerinde durmuşlardır. Belki de bu durum sürpriz olmamalıdır; Warr'a (1987) göre kişinin kendisine yönelik olumlu tutumla ve işe ilgili olumlu kimlikle ilişkili olan beş çalışma özelliğinden biri duygusal veya hissi esenlik olup, en azından aşırı kaygının olmaması olarak temsil edilir. Ancak, mülakat yapılan kişiler stresin ve/veya üstleriyle veya çalışma arkadaşları olan ilişkilerin kötü olması gibi işle ilgili duygusal boyutları idare edememenin kariyer gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğini birçok kez vurgulamışlardır.

Örneğin Anna psikologa gitmiş ve stresle baş etmenin bir takım yollarını öğrenmiş, bunlar ona yardımcı olmuş ama yine de hala nispeten kolayca strese giriyormuş. Bu kariyerinin gelişme şeklini değiştirmiş ve işsizken iş bulmaya yönelik yaklaşımını etkilemiş (Cedefop, 2014a, Danimarka). Hans yaşamının anlamını ararken radikal bir kariyer değişikliği yapmış ve satış elemanlığından sınıf asistanlığına geçmiş fakat otistik bir çocukla çalışmanın duygusal zorlukları için hazırlıklı değilmiş (Cedefop, 2014c, Almanya). İştayken çocuklar hakkında çok fazla düşündüğü için, işte olmayla evde olma arasında bu değişikliği idare etmede zorluklar yaşamış.

Stresten dolayı çökmüş ve duygusal esenliğini desteklemesi için o da psikologa gitmeye başlamış. Mülakat yapılan kişiler arasında duygusal gelişimin kariyerinin ilerlemesinde belirleyici özellik olduğu üçüncü kişi Katrine olmuştur; Katrine Bilişim Teknolojileri sorumlusuysen işten çıkarıldıktan sonra, daha az stresli bir yaşamı olması için hiyerarşik kariyer izlemeyi bırakmaya karar vermiş (Cedefop, 2014c, Danimarka).

Benzer kalıplar mülakat yapılan diğer kişiler arasında da görülmüş, bunlardan bazıları kariyer kararlarını neyi stresli iş olarak gördüklerine göre almışlardır. Adèle (Cedefop, 2014a, Fransa) bu nedenden ötürü iki kez iş değiştirmiş, İsviçre'ye taşınmış, bunu yapmasının nedenlerinden biri büyük hastanelerdeki çalışma ortamını çok stresli bulmasınıymış. Rainer (Cedefop 2014c, Almanya) bir fabrikada amir olarak çalıştığı işinin özelliklerini çok zor bulmaktadır. İşçilerle yönetim arasında tampon durumunda kaldığını, ekibinden gelen şikayet ve baskılara ilaveten yönetimin personel üzerinde uyguladığı çalışma baskısına dayanmak zorunda kaldığını düşünüyor. Kendini arada kalmış ve çoğu zaman aracılık ve müzakere yapar durumda görüyor.

Bu durumu zor olarak değerlendiriyor ve ileride bir zaman 'yanıp yok olmayı' beklemekle ilişkilendiriyor.

Buna karşın, Çingene bir kadın olan Saray (İspanya) tutumlarının, becerilerinin ve öğrenmesinin duygusal yönden çetin olan morg ve hastanedeki işiyle sadece baş etmesinde değil, aynı zamanda bu işte başarılı olmasına yardımcı olduğunu düşünüyor. Şimdi olgun öğrenci olarak psikoloji alanında öğrenim görüyor çünkü patronunun bu konu için uygun tutumlara sahip olduğunu anlamasını sağladığını düşünüyor: 'İnsanlara kulak vermeyi seviyorum. Konuşmayı seviyorum. Onlara yardım etmeyi seviyorum. Tavsiye almak isteyen kişiler için uygun bir arkadaş tipi olduğumu fark ettim. Sorunlarının üstesinden gelmeleri için onlara yardım ediyordum. Bu tutum bende ergenlik zamanımdan beri vardır. Bunun üzerine patronum bu özelliklere sahip biri olarak biraz eğitimle çok yol kat edebileceğimi, çünkü benim işte böyle biri olduğumu söyledi' (Cedefop, 2014a, Kısım 5.3.3).

Saray'ın durumu büyük bir duygusal gelişim rotasının nasıl katılım yoluyla öğrenme olduğunu gösteriyor. Duygusal gelişimin diğer sürükleyicileri arasında kendini anlama isteği ve yaşamın anlamını arama bulunmaktadır. Danimarka'da Hans, Tom ve Mette geçişlerinin olduğunda çalışma yaşamlarından açık bir şekilde daha büyük anlamlılık beklemekteydiler. Hans şöyle diyor: 'Satış elemanlığını bıraktığım zaman kızım şöyle dedi: Şimdiye kadar sahip olduğumda tamamen farklı yepyeni bir babam var artık' (Hans, Cedefop, 2014c, Danimarka).

Katrine (Cedefop, 2014c, Danimarka) anlamın önemi konusunda daha açık sözlüydü: 'Bu düşünmenin bana verdiği farklı, geri dönmek istemediğim bir şey. Dengeli bir yaşam istiyorum, tabii ki çalışmak da istiyorum, çalışmayı seviyorum ama bu benim tüm zamanımı almamalı. Yani orada da denge olmalı. Yani, gayret göstermek istiyorum, her zaman söylediğim gibi iz bırakmak istiyorum, ama aynı zamanda başka alanlarda da iz bırakmak istiyorum. Önceden, hatta belki geçen yıl, bunun bir dönüm noktası olarak kullanırsak, bilirsiniz ya, işimde iz bırakacağımı söyledim. Dolayısıyla, bu işsiz kaldığımdan beri olan başlıca büyük değişim de aynı zamanda' (Katrine, Danimarka).

Duygusal gelişim, farkındalığın, öze dönüşlülüğün ve işe katılımın artırılmasından gelebilir; Diana'nın (Cedefop, 2014c, İtalya) anlayış, empati ve etiğe dayalı alacak tahsil yaklaşımı geliştirdiği durum bunu göstermektedir.

'Kredi tahsilatında başarılı olmak için gereken en önemli niteliğin empati olduğuna inanıyorum. Borçlunun gerçek durumunu anlamamız gerekiyor. Birçok durumda ödeme aczinin arkasında dünya kadar sosyal dezavantaj ve cehalet olduğunu fark edersiniz. Bazı durumlarda ise kişinin yükümlülüklerinden kaçma girişimi olduğunu [...] Sorun her ne olursa olsun, alacak tahsilatçısının zekası ve sezgisiyle bunu kavraması ve borçluyu akılcı bir çözüme doğru yönlendirmesi gerekir' (Diana, İtalya).

Eğitim müdahaleleri insanların başkalarının bakış açısını anlamalarına ve onların görüşlerine saygı göstermelerine yardımcı olmayı özellikle hedefleyebilir. İnsanların daha fazla empati göstermelerine ne zaman yardım edileceği ve edilip edilmeyeceği sorusunun cevabı ise daha inceliklidir. Birçok ortamda arzu edilir olmakla birlikte, bizim isteyken başkaları ile muhatap olurken kullandığımız uygun empati rolü bağlama son derece bağlıdır; birçok işte ise bir yandan özen gösterirken fazla duygusallaşmadan profesyonelliği sürdürmek arasında kalan bir hareket tarzı uygulanmaya çalışılır. Sağlık ve sosyal hizmet alanlarında çalışanların başkalarının duygularını farkında olmaları ama bunlara karşı çok da hassas olmamaları ve kendi duygularına çok kapılmamayı bilmeleri gerekir, aksi takdirde Hans'ın durumunda olduğu gibi, başkalarına sundukları desteğe gölge düşebilir.

Duygusal gelişimin kullandığımız kelimelerin ve yaptığımız eylemlerin etkilerini kestirmek ve hislerin anlaşılması dahil olmak üzere öze dönüşlülük geliştirilmesi gibi diğer yönleri, daha genel olarak kişilik ve kimlik geliştirme ile ilgili olmakla birlikte, sağlık sektörü gibi belirli bazı işyeri kültürlerinde etkin bir şekilde teşvik edilebilirler, tecrübe üzerinde düşünme ise etkin bir şekilde özendirilebilir ve bu da tecrübe edinmenin önemli bir bileşeni olabilir. Mülakat yaptığımız kişilerin öze dönüşlülüklerinde büyük farklar bulunmaktaydı; bazıları bu alanda belirgin eğitim almışlardı. Örneğin, Katrine düşüncelilik kursuna katılmış, koç desteği almış ve yaşam anlatısı ve işin bu kadar baskın bir etki olması gerekip gerekmediği konusunda derinlemesine düşünmeye teşvik edilmiştir. Katrine'in durumu rehberlikte anlatsal yaklaşımların kullanılabilirliğini ve özellikle de kariyer ortasında kendi esenlikleri ve kariyerde başarı tanımları hakkındaki (değişen) görüşleri üzerinde bireylerin derinlemesine düşünme fırsatını nasıl memnuniyetle karşılayabileceklerini de göstermektedir. Mülakat yaptığımız kişilerde görülen birçok radikal kariyer değişikliği kendi duygusal gelişimlerinde ve neye değer verdiklerinde meydana gelen değişikliklerle veya bu tür değişim arzusuyla tetiklenmiş görünmektedir.

Öğrenme ve kimlik gelişimi, işgücü piyasasında ara seviye pozisyonları işgal etmekte veya bu pozisyonlardan geçmekte olan kişiler için dört alanda öğrenmeden oluşur şekilde temsil edilebilir; bunlar ilişkisel gelişim, bilişsel gelişim, uygulama gelişimi ve duygusal gelişimdir. İncelenen bireysel vakalar bu alanda sağlanan gelişimin hemen hemen evrensel kabul edilebileceğini göstermekte olup, tek bir alanda gelişim sağlanmış olan vakalarda ise bu yoktur ve performansı ve/veya ilerleme fırsatlarını olumsuz etkileyen ciddi beceri eksiklikleri hemen her zaman olmaktadır (11). Öğrenmenin büyük bölümü bu alanların bir veya daha fazla sayıda, hatta tüm unsurlarını içermektedir. Söz konusu model, gelişimin hangi yönlerinin başarılı kariyer ve işgücü piyasası geçişleri elde etmek için dikkate alınması gerektiğine dikkat çekmeye yarayan bir aygıttan ibarettir.

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin ilk iki temsili öğrenmenin bireysel ve sosyal yönlerine odaklanmış olup, kişilik içi gelişim, kimlik çalışması ve başkaları (çalışma arkadaşları, alıcılar ve müşteriler) ile daha etkili etkileşimle ilgilidir. Ancak, buraya kadar eksik olan şey bu süreçlerin yer aldığı bağlamda herhangi bir farklılık algısı olup olmadığı olup, bu durum üçüncü öğrenme temsili ile düzeltilmiştir; bu temsil araştırmacılarla, uygulamacılara ve politika yapıcılara kariyer ve işgücü piyasası geçişi yapan kişileri nasıl destekleyeceklerini anlamada yardımcı olabilir.

3.2. Fırsat Yapıları Bağlamında Öğrenme

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme bireylerin faal olduğu fırsat yapıları bağlamında meydana gelmektedir. Ülke verileri açıklamasındaki (Cedefop, 2014c) ülke bölümlerinde özetlenmiş olan beş ülke bağlamı büyük farklılıklar sunmakta olup, bunlar şunlardır: İstihdam/işsizlik oranları; iş tekliflerinde açıklık (yani, bunların ilan edilmiş olup olmadığı ve işe alım sürecinin yapısı); İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim, işte izlenen yollar (değişken genişlik ve özgüllük dereceleri); Devam Eden Mesleki Eğitim sistemleri; Mesleki Eğitim ve Öğretimden yüksek öğrenime devam etme ve geçme; işyerinde öğrenme ve etkileşim kolaylığı; işle ilgili yapı (Beruf kavramı

⁽¹¹⁾ Kişisel eylemlilik duygusu zayıftı, esneklik ve direnç ile 'yeterlik inancı' da böyleydi. Her zaman sorun görebiliyordu ve düşük becerili iş için değişen işgücü piyasasında sunulması mümkün görünmeyen iş güvencesi istiyordu.

gibi); geçiş rejimleri; daha önce öğrenilenlerin tanınması; destek yapıları (aile, kişisel ağılar, kamu istihdam hizmetleri); kariyer rehberliğı; düşünme ve sonuç çıkarmaya destek; beceri uyumsuzluklarının ele alınmasına yönelik fırsatlar (sahip olunan becerilerden daha azını gerektiren işlerde istihdam edilme); kişisel gelişime yönelik öğrenme fırsatlarının kapsamı.() - Örneğın, Anna'nın (Ek 1, Danimarka) sahip olduğu duygusal gelişimle ve işe tam katılma ve kendi kişisel gelişimine ilişkin zihniyeti ile ilgili beceri açığı vardı.

Kişisel eylemlilik duygusu zayıftı, esneklik ve direnci ile 'yeterlik inancı' da yleydi. Her zaman sorun görebiliyordu ve düşük becerili iş için değişen işgücü piyasasında sunulması mümkün görünmeyen iş güvencesi istiyordu.

Fırsat yapıları içinde bireylerin faal olduğu bağlamı sağlar.İşe alım uygulamaları bunun belirgin bir örneğı olup, iş tekliflerinin kıt olduğu zamanlarda bunlardan bazıları açık piyasaya gelmeyebilir; dolayısıyla kişisel ağıların güçlü olması tavsiye edilmede ve hatta fırsatlardan haberdar olunmasında etkili olabilir.Kişisel ağılar İtalya'daki bazı sektörlerde kariyer gelişimi açısından özellikle önemlidir. Buna karşın, Brigitte (Cedefop, 2014c, Almanya) yerel bir iş bulma kuruluşunda çalışıyordu ve çalıştığı kuruluşun diğer bölümlerindeki pozisyonlara başvurabilmek için işinden ayrılmak zorunda kalmıştı, zira bunlar sadece kuruluş dışından başvuranlara açıktı. Birçok işin başlangıçta geçici olduğu işgücü piyasalarında ise, kalıcı veya sabit istihdam arayışı bazı kişiler için geçici bir olgu olmayıp onyıllarca sürebilmektedir. Mülakat yapılanlar içinde iş güvencesi duygusu arayışının gerçek bir arayış olduğu ve 'güvenceli esneklik' kavramının bozulduğu kişiler bulunmaktaydı (Cedefop, 2014c, Danimarka). İnsanlar işgücü piyasasının daha esnek olmuş olduğunu, şimdiyse mülakat yapılan Danimarkalıların birçoğu için iş güvencesi vaadinin inandırıcı gelmediğini hissediyorlardı.

İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim ile işte izlenen yolların arasındaki ilişki bir diğer kritik faktör olup, öğrenmenin istenilen genişlik ve özgüllük dereceleri ve ğretim, eğitim ve istihdamdaki öğrenmeler arasında olması beklenen denge beş ülkede farklılık göstermektedir. Ulusal aptaki Devam Eden Mesleki Eğitim sistemleri beceri gelişimine yönelik fırsatları resmi eğitim yoluyla etkilemekte olup, söz konusu sistemler parçalı yapıdaki İtalyan sisteminden, oldukça kapsamlı Danimarka sistemine kadar farklılık göstermekle birlikte, Danimarka sistemi sektör değiştirmek isteyen bireylere yönelik olmaktan ziyade aynı sektör içinde mevcut becerilerini geliştirmek isteyenler için çok daha destekleyicidir.

Bireylerin sahip olduğu öğrenme ve gelişim fırsatlarını işin kendisi biçimlendirmektedir çünkü çalışmanın işin işteki öğrenme ve etkileşime yönelik sunduğu kolaylıklar işten işe değişmektedir (Billett, 2007). Resmi destek yapıları, bireylerin kendilerine açık kariyer fırsatlara ilişkin algıları üzerinde etkili olan kamu istihdam hizmetlerinde, geçiş rejimlerinde, önceki öğrenilenlerin tanınmasında ve kariyer rehberliğinde ortaya çıkarken, ailevi ve kişisel ağıların güçlü olması da etkili olabilmektedir. Mülakat yapılan kişilerden bazılarının yapmış oldukları kapsamlı geçişler aile desteğine bağımlı olmuştur, ancak ailevi sorumluluklar kariyer gelişiminin kısıtlayabilirler de.

İtalya ve İspanya'da ekonominin genel olarak sağlıklı, işsizlik oranlarının ise yüksek olması, yapmakta oldukları işlerde becerilerini yeteri kadar kullanmayan fakat iş değiştirme fırsatlarının sınırlı olduğunu gören bireyler için beceri uyumsuzluklarını ele alma fırsatlarının bazen sınırlı olduğu anlamına gelmektedir.

Böyle bir durumda, Sergi (Cedefop, 2014c, İspanya) kişisel gelişimle ilgili nedenlerle devam eden ğretim vasıtasıyla resmi öğrenme ile uğraşmayı tercih etmiş, devam eden ğretim ve eğitimin İspanya'da gelecek iş olasılıklarını dönüştürme şansının az olduğunu görmüş, buna rağmen becerilerini kendi yararına geliştirmek istemiştir.

Durum biraz garip görünebilir, zira mevcut işinde becerilerini tam olarak kullanamamasına verdiği tepki beceri uyumsuzluğunu daha da arttırmıştır.

Ancak, mantığı anlaşılabilir niteliktedir, zira işsizliğin yüksek olduğu bir dönemde kalıcı bir iş bulma konusunda pes etmek istememiştir.

BÖLÜM 4

Bireysel Eylemlilik: Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme Sırasındaki Zorluklar ve Destekler

'Belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme' tüm stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerinde olan bir tema olup, sağlam orta seviye becerilerin dayanak oluşturduğu işle ilgili belirli bir kimliğe güçlü bir bağlılık sonucunu doğurur. Bazı bireyler, özellikle de Alman örneğinde olanlar, son derece söz konusu ilk tercihi yapanlarının çoğunun izlediği ilerleme yolları son derece açık olan ilk eğitimlere girişmişlerdir. Diğer durumlarda, bireyler tercih etmiş oldukları işle ilgili hedeflere ulaşmada kayda değer güçlüklerle karşılaşmışlardır; bunun nedeni, Anna'nın Danimarka'da keşfettiği gibi, tıbbi sekreterlik yoluna girebilmekle şirket içinde çıraklığı güvence altına alamamak arasındaki ayırmadır. Diğer sorunlar izlenecek yolların açık bir şekilde belirtilmemiş olmasından kaynaklanmakta olup, Mercuzio (Cedefop, 2014a, İtalya) bir İtalyan kasabasında ayakkabı yapımını öğrenmeye başladığında bunu görmüş, bu sanatı öğrenmeye kararlı ve hevesli olduğu belli olup, çalışma temelli pratik yaparak öğrenme girişimleri beceri sahibi diğer işçiler tarafından kasten engellenmiştir.

Ancak, orta seviye beceri isteyen işlere başarılı bir şekilde geçiş yapmış ve o işleri o seviyede icra etmeyi birkaç yıl boyunca başarmış olan bireylerin tümü yolda karşısına çıkan öğrenme zorluklarının üstesinden gelmek durumunda kalmışlardır. Buradaki kilit nokta kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme modelinin ve beş ülkede mülakat yapılan kişilerin stratejik öğrenme ve kariyer biyografileri üzerinde yapılan analizde kariyer ve işgücü piyasası geçişi yapan kişileri nasıl destekleneceğini daha iyi anlamamıza nasıl yardımcı olacağıdır. Örneklemelerimizin bireysel kariyer biyografilerini temsil etmek üzere oluşturulmuş olmasından dolayı, sistemlerinin temsilcisi olarak bireylerden ziyade ulusal sistemlerin bireysel kariyerler üzerindeki etkisi ile ilgilendik. Aşağıdaki örneklerde, bireysel hikayelere sadık kaldık ve kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin nasıl desteklenmesine gerektiğine ilişkin zorluklar hakkında bize neler anlatabileceklerini sorduk.

Örneklerin birçoğu her üç temsilin özelliklerini göstermek için kullanılabilir olmakla birlikte, ilk önce bireylerin işgücü piyasası geçişlerine ilişkin öğrenmeyle nasıl uğraştıklarına dair örneklerin listesi ile başlayacağız ve sonra fırsat yapılarının kariyer geçişlerini kolaylaştırıcı ve kısıtlayıcı etkilerini bir sonraki bölümde değerlendireceğiz.

4.1. Sabit Kuruluş Kariyerleri Olan İşçilerin Gelecekteki Geçişlere Hazırlanmak İçin Gelişme Kaydetmeleri

Optometri uzmanı olan Hanne (Cedefop, 2014c, Danimarka) öğrenimini tamamladığı günden bu yana aynı optometri zinciri içinde çalışmakta olup, gözlükçü, mağaza müdürü ve genel merkezde proje yöneticisi olarak farklı görevlerde bulunmuştur. Bu durum kurumsal işgücü piyasasında elde edilmiş ve güçlü bir bağlılığa, ama aynı zamanda kişinin sonraki kariyeriyle ilgili olmaya devam eden işle ilgili ilk kimliğe dayanan bir ilerlemeyi temsil etmektedir.

Hanne'nin sahip olduğu öğretim arka planı optometri uzmanı olmak için almış olduğu mesleki öğretimdir (o zamanki adıyla EFG). Mülakatın yapıldığı tarihte Hanne'nin iki adet tam zamanlı görevi bulunuyordu; şirketin Danimarka'daki öğretim ve yeterlik geliştirme faaliyetlerinden sorumluydu (tek kişilik bir bölümdü bu) ve yeni bir gelişim projesini yönetmekteydi. Ayrıca, şirketin uluslararası bir optometri zinciri tarafından satın alınmasını da yaşamıştı. Kendisi proaktiftir, mükemmel uygulamalı ve ilişkisel becerilere sahiptir ve diğerlerinin öğrenmesine destek olmada iyidir: 'Önüme fırsatlar kondu, ben de balıklama atladım' (Hanne, Danimarka).

Kendisi için kendisinin de fırsat yaratmış olup olmadığı (ve başkalarının öğrenme ve gelişimini desteklemeyip sevip sevmediği) sorulduğunda şöyle cevap vermiştir:

'Mağaza müdürüyken diğer mağaza müdürlerini eğitmede iyi olabileceğimi fark ettim ve patronuma gittim dedim ki: Beni diğer mağaza müdürleri için eğitmen olarak kullanabileceğinizi düşündüm. Gitmiş olduğum firma içi liderlik kursundan başka sahip olduğum bir şey doğal olarak yoktu' (Hanne, Danimarka).

Kendisi, kendi şirketi içinde yaptığı gibi, başarılı kariyer geçişleri yapmak için gerekli olan birçok kişisel özellik ve tutumun kişisel bir cisimleşmesi gibi görünüyor ama yine de yeterliklerine kanıt oluşturacak belgelerinin olmamasını problemlili buluyor. Bu kendisi için genel bir anlatı olup (mülakat sırasında bunu birçok kez tekrar etti), sahip olduğu niteliklerin resmi kantlarına sahip olmadığına işaret ediyor. Bu sanatla ilgili mesleki lisans programı tamamlayarak bu hakkı elde etmek istiyor. Şirketlerin işe eleman alırken beye değer verdiklerini biliyor: 'Bu çok önemli. Kağıt üzerinde ben sadece bir optometri uzmanıyım' (Hanne, Danimarka).

Ticaret psikolojisi okumak istiyor fakat önce mesleki lisans derecesini (akademiuddannelse) tamamlayacağını düşünüyor. Dolayısıyla Hanne kariyer uyumu sağlama yeteneğini geliştirmek suretiyle ilerideki geçişlerle baş edebilmek için kendini konumlandırarak kişilere model oluşturmaktadır. Ancak Hanne kendi kendine tamamen yeterli değildir ve başkalarından aldığı desteği kabul etmektedir. Örneğin, Hanne şimdi emekli olmuş önceki patronlarından biriyle kariyeri ve kariyerindeki değişiklikler hakkında konuşmuştur. Sonra da kocasına yapmak istediğinin bu olduğunu söylemiştir. Hanne eski patronundan almış olduğu desteği şöyle açıklıyor:

'Genel olarak kendime güvenimi oluşturmak içindi. Sence bunu yapabilir miyim? (İş) ilanına bakan kadınlar yapamayacakları şeyleri görürler, erkekler ise yapabileceklerini' (Hanne, Danimarka).

Hanne başkalarının öğrenmesini de desteklemektedir ve kuruluş yapısının değişmesine de neden olmuştur. Yetenekli çalışanların mağaza müdürü olarak eğitilmek üzere ayrılmasına yönelik yeni bir yöntemin şirket tarafından henüz denendiğini söylüyor. Daha önce öğrenme fırsatları için seçilen çalışanların kendi mağaza müdürleri tarafından tavsiye edilmesi gerekiyormuş; şimdiyse yetenekli olduğunu düşünen herkes başvuruda bulunabiliyormuş. Yeni yöntem yeni bir lider yapısı yaratmış; daha önce sadece optometri uzmanları seçiliyormuş, şimdiyse liderlik eğitimi için başvuranların yüzde 50'si optometri uzmanı, yüzde 50'si ise satış asistanlarıymış.

Hanne kendi uyum sağlama yeteneğine dikkat ediyor ama işinde çalışma arkadaşlarının fırsatlarını genişletmek için resmi Devam Eden Mesleki Eğitim koşulunu da kullanıyor.

4.2. Yaşam Seyrinde Farklı Alanlarda Öğrenme

Kırklarında bir kadın olan Irma'nın (Cedefop, 2014c, İtalya) dillere, sanata ve beşeri bilimlere geniş anlamda bir eğilimi olduğundan, hem coğrafi hem de diğer alanlarda son derece hareketli bir kariyeri olmuş. Kendisini yaratıcı sanat alanında temsilci, proje koordinatörü ve (Asya ve doğu kültürü arasında) kültür aracısı olarak tanımladı. Hem belgesel film yapımıyla hem de tiyatroyla (yönetmen yardımcısı ve yapımcısı olarak) uğraşmış. Kendisi bir sinoloji uzmanı ve direktör.

Çalışmaları arasında Çin dili ve edebiyatı konusunda üniversite seviyesinde (dört yıllık) mezuniyeti ve kariyerinin sonraki dönemlerinde modern Çin tiyatrosu üzerine çalışmaları bulunuyor. Pekin tiyatro akademisinden özel ödül almış ve orada bir yıl kalmış. Bu hemen faydalanmak istediği büyük bir tecrübe olmuş, İtalya'ya geri dönmüş ve Roma'ya yerleşip, burada bir yıl süreyle tiyatro yönetim asistanlığı yapmış. Fakat buradaki zamanları zor geçmiş; kazancı iyi değilmiş ve Çin'e geri dönmeye karar vermiş ve sonunda Kanada'nın Pekin Elçiliğinde vize bölümünde çalışmaya başlamış. İş çok ilginçmiş, kendisine önemli insani durumlarla temas halinde olma fırsatı veriyormuş.

'Öylesine ilginçti ki, ailelerin yeniden birleşmesi ve sahte evlilikler ile ilgili dolandırıcılık tespiti gibi konularla uğraşmak zorunda kaldım. İçimdeki Sherlock Holmes'u keşfettim, ancak birbirlerini gerçekten çok seven insanları yeniden birleştirmek de beni inanılmaz mutlu etti. İnsani bakımdan çok tatmin edici bir işti' (Irma, İtalya).

İş ortamı da gerçekten çok iyiymiş. Müdür ondan iki yaş büyük çok ilginç bir adammış (İngiliz edebiyatı konusunda derecesi varmış) ve yenilikçi yönetim şekillerine çok açılmış.

'Ondan çok şey öğrendim. Bir sürü kitap okuyan, kendini geliştirmeyi seven, başkalarını önemseyen, onların değerlerine ve düşüncelerine değer veren tipte bir insandı. O ofisin güzelliği yaratıcılığımı uygulamaya dökemedim. "On dakikalık toplantılar" sadece patronun kararlarına taraftar olmak için değil, ki birçok çalışma ortamında bu neredeyse bir kuraldır, aynı zamanda herkesin çözüm bulma konusundaki yeteneklerini gerçekten zorlamak içindi. Önceden düzensiz olan bir ofisi düzenli bir iş akışına dönüştürdük [...] Kendimi hakikaten oyunun bir parçası olarak hissettim [...] Hatta kendimi Kanadalı gibi hissettim [...] Yapmakta olduğum şeyle maaşımın tutarından daha fazla ilgilendiğimi hissettim [...] Bu sanki hayatta sahip olduğum ilk gerçek işmiş gibi hissettim' (Irma, İtalya).

Irma boş zamanında tiyatro yapma fırsatı da bulmuş, arkadaşları ile kısa oyunlar yönetmiş ve onlarla birlikte oynamış. Kendisinin entelektüel müdürleri de seyircileri arasındaymış. İki yılı vize memuru olarak, bu en iyi konumda toplam dört yıl geçirmiş. Daha sonra Kanada'nın Roma'daki aynı pozisyonuna başvuru yapmış ve hayatı bir kez daha değişmiş. Oradaki müdürlerinin zihniyeti Çin'dekilerden çok farklıymış. İş dışındaki ilgi alanları işini boşlama girişimi olarak algılanmış.

İş uygulamalarında daha çok bürokratik nitelikliymiş.

'Kanada bağlamında düşünmenin çok "İtalyan" bir yolunu buldum. Oraya gelmekle hata ettiğimi düşünmeye başladım. Sonunda iyi olduğuna gerçekten kani olmadan bu seçimi yapmıştım, çünkü bunun ülkeme dönmek için son şansım olduğuna düşünüyordum (aklımda benim yaşımda olup geri dönme umudu kalmamış insanların örnekleri vardı) [...] O ofiste değiştirilmesi gereken birçok şey vardı ve önceki tecrübemde öğrenmiş olduğum iyi çözümleri sıklıkla savunmak zorunda kalıyordum, buna karşılık moral bozucu cevaplar alıyordum. Bir keresinde çalışma arkadaşarımdan biri "Bırak bunları, artık Pekin'de değilsin" demişti' (Irma, İtalya).

Roma'daki iş krizi daha da derinleşmiş ve neredeyse dört yıldan sonra o işten ayrılmaya karar vermiş, bu da sorun yaratmış, zira bu kadar peşinden koşulan bir işi kaybetmek oldukça akılsızcaymış. Irma gelecekteki iş yönü konusunda kriz yaşamış, önce hastalık izni almış, sonra da ücretsiz izin almış. Bu izinler sırasında Çin'e geri gitmiş ve İtalyan oyuncu grubu için çevirmen olarak çalışmış. Kendini toparlamış ve sanata olan eğilimini tazeleme zamanının geldiğini hissetmiş ve Elçilikten ayrılmış.

O aralar Irma'nın mükemmel ilişkisel becerileri, uzman seviyesinde dil beceriler varmış, tiyatro yönetimi konusunda uzmanlık geliştirmiş ve idare alanında çalışmak istemediğini biliyormuş.

Daha sonra kendini sanat kariyeri inşa etmeye adanmış ve sonraki altı yılda yeni bir çalışma yaşamı döngüsü başlamış. Bir tecrübeyi bir diğeri izlemiş. İlk İtalya'daki tiyatro kursunda iyi tanınan bir İtalyan-Amerikalı yönetmen ile eğitim tecrübesiymiş. Faydalı bir tecrübeymiş bir 'gurunun' yakınında olmak da ona zor zamanlar yaşatmış. Bunu belgesel yapımı konusunda bir takım ilginç faaliyetler izlemiş (Almanya'daki ikinci nesil genç göçmenlerin kültürel kimliği, Hindistan'daki kimsesiz kadınlara uygulanan ayrımcılık üzerine ve daha pek çoğu), bunlarda başyapımcı, yönetmen yardımcısı ve kurgu yönetmeni olarak görev almış. Sahip olduğu kültürel aracılık yeterlikleri yanında, Irma sanat alanındaki ilgisini de geliştirmiş. Sanat eserlerinin ve hem batılı hem de Çinli sanatçıların performanslarının sergilenmesine dayalı sürekli bir görsel ve performans sanatları festivali ile işbirliği yapmış ve bu işbirliğini halen devam ettiriyormuş.

Şu anda son 100 yıla ait uzmanlık seviyesinde bir Çin koleksiyonu oluşturmak için fotoğraf toplamayı amaçlayan büyük bir sanat projesi ile işbirliği halindeymiş. Bir sanatçının yönetiminde olan söz konusu proje dünyanın her yanındaki büyük müzelerde koleksiyonu sergileyecekmış. Ekinde video olan bir kitabı da tercüme ediyormuş.

Irma işitsel-görsel medyanın çok önemli olduğu faaliyetlerinin teknik yönünü geliştirmek bakımından video kurgusu üzerine orta uzunlukta (60 saat) kurs almayı çok yararlı buluyormuş. Bazı faaliyetleri hızlandırmak, daha çok da kurgu tekniğini daha iyi anlamak bakımından bu kurs çok faydalıymış. Şimdi bu tür faaliyetlerinde bir iş arkadaşından destek alıyormuş, bir diğeri de belge araştırmada yardım ediyormuş. Bu tür iş arkadaşlarına doğrudan ödeme yapmak zorundaymış fakat film ve tiyatro yapımcısı olarak yoğun iş yaşamında ayakta kalmak için bunun yaşımsal önemi varmış.

Irma'nın kariyerinde açık olan öğrenmenin farklı zamanlarda farklı alanlarda meydana gelmiş olmasıdır. Bağlamdaki son derece farklı bir dizi değişimle baş etmede ilişkisel gelişim sürükleyici olmuş, Roma'daki elçilikte çalıştığı zaman haricinde, işteki etkileşimlerinden çok şey öğrenmiş ve işle ilgili çok farklı toplulukların başarılı bir üyesi halinde gelmiştir. Bilişsel gelişim yapmış olduğu üniversite çalışmalarında, aldığı bir takım ilave kurslarda ve birtakım çok farklı çalışma ortamlarıyla ilişkili zorlu işlerin yerine getirilmesinde açık bir şekilde görülmektedir. Uygulama gelişimi de kültürel alandaki tekniklere ilişkin ustalıkta da apaçık ortadadır. Duygusal yönden çetin olan bazı kariyer değişikliklerinde duygusal gelişim gerekmiştir; kendi kişisel krizi bile kendi değerleri ile Roma'daki elçilikte çalıştığı sırada benimsemeye zorlanmış olduğu değerlerin çatışmasından dolayı meydana gelmiştir.

Irma genel olarak film yapımının uygulamalı ve teknik yönlerinde ustalaşmış olup, film ve tiyatro yapımcısı olarak çalışmak fevkalade ilişkisel, örgütsel ve uygulamalı beceriler ile iş sürecinin etraflıca anlaşılmasını gerektiren mükemmel bir pozisyonudur; projenin kilit niteliğindeki kültürel aracısı olduğu sanatsal bir uğraşıda üç veya dört kültür üzerinde çalışmaktadır; İngilizce ve Çince dillerini (aynı zamanda İtalyancayı) akıcı şekilde bilmesi işletme için hayati önemdedir.

T şekilli bir beceri profiline sahiptir; teknik olmayan genel becerileri kapsamlı olmakla birlikte, tek bir alandan çok birkaç tamamlayıcı alanda uzmanlığı vardır.

Irma'nın kariyer ve işgücü piyasası geçişlerindeki öğrenme sırasında karşılaştığı farklı tipte zorlukları aydınlatmak için dört katmanlı ilişkisel, duygusal, uygulamalı ve bilişsel gelişim tipolojisinin kullanılması mümkündür. Kendisinin geçiş sırasındaki öğrenmesinin (aşağıdaki şekilde) başka yollarla temsil edilmesi mümkündür. Ancak, yaşamın seyri boyunca farklı zamanlardaki farklı gelişim tiplerini gösterme bakımından modelin temsil değeri olup olmadığını görmek için bu iyi bir sınavı yoludur. Belirli yeterlikler, kişisel özellikler ve tutumlara birlikte kalmak ve davranışları farklı gelişim tipleri içinde bir araya getirmeye teşebbüs etmemek de alternatif olabilir. Daha mikro seviyede bir yorum da şöyledir.

Irma'nın zaman içinde biriktirmiş olduğu olağanüstü dilsel yeterlikleri vardır, ayrıca kültürel üretim hakkında sağlam bir bilgi birikimine ve anlayışa sahiptir. Tecrübe ve eğitimle edinilmiş, yakın zamandaki eğitim faaliyetleri ile geliştirilmiş güçlü bir teknik arka plana sahiptir. Bilişsel yeterlikler bakımından, bir nevi 'görsel zekaya' (kendisi tarafından bu şekilde tanımlanmıştır) ve farklı tipteki bilgileri bir araya getirme ve kültürlerarası ortamların durumsal değişkenlerini anlama yeteneğine sahiptir. Bunların her biri kendisinin hareket kabiliyetine, özellikle de faaliyetlerini daha yaratıcı, kimliğini daha profesyonel olmaya götüren yollara katkıda bulunmuştur.

İzlediği profesyonel yolları, yüksek durumsal zekasına ve kapsamlı uyum sağlama yeteneğine uygun şekilde ve çok farklı bağlamsal değişkenlere göre yeniden düzenleyebilmiştir. Yapmış olduğu iş geçişlerinin tümü sahip olduğu çok iyi sosyal eğilimleriyle ve genel sosyal yeterlikleri ile tercih edilmiş, bunlar kendisinin kültürlerarası durumların durumsal değişkenlerini anlamasını ve uygun ilişkileri kurmasını sağlamıştır. Bunlara ilaveten, yapmış olduğu geçişlerin koşulları sahip olduğu güçlü duygusal yeterliklerle belirlenmiş, bunlar onun yatkınlıklarını ve daha yüksek beceri seviyesine ulaşma arzusunu fark etmesini sağlamıştır. Yapmış olduğu geçişlerin motivasyonu her zaman otantik tutkuları ve etiğe olan güçlü bağlılığı olmuştur.

Her ne kadar daha çok deneysel öğrenme yoluyla gelişim sağlamış olsa da, Irma resmi öğrenmenin önemini de hiçbir zaman küçümsememektedir; üniversite öğrenimi kendisine (Çince ve pek çok başka disiplinde) sağlam bir uzmanlık temeli oluşturmuş; görmüş olduğu teatral ifade kursu gösteri dünyasının farklı yönlerini içeriden bir gözle anlamasına yardımcı olmuş, bu da sonrasında tiyatro performansı ile doğrudan ilgili olmayan görevlerinde dahi çok faydalı olmuş; ayrıca görmüş olduğu video kurgu kursu da sahip olduğu genel film yapımcılığı yeterliğine yaşamsal bir pratik bileşen eklemiştir.

Bu seviyede yapılan analizin özellikle Irma'nın öğrenme davranışını anlamaya yönelik daha iyi bir bakış açısı sağladığına dair pek bir tereddüt bulunmamaktadır. Ancak, bu yaklaşım Irma'yı tekil bir vaka olarak değerlendirmekte olup, burada sorulacak soru dört katmanlı tipolojinin Irma ve (bir önceki bölümde ele alınmış olan) Hanne'nin kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmelerini daha iyi anlamının bir yolu olup olmadığıdır. Dahası, söz konusu model beş ülkeden alınmış diğer örneklerden kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin nasıl destekleneceğine ilişkin bir takım genel dersler çıkarmamız önümüze bir yol sermekte midir?

Diana (Cedefop, 2014c, İtalya) alacak tahsilatına anlayış, empati ve etiği temel alarak yaklaşmış olup, bunlar halihazırda ilişkisel becerilere ve duygusal olgunluğa sahip olduğu alanlardır. Ancak, sahip olduğu bilişsel ve uygulamalı becerileri de gayet açıktır, zira işle ilgili destekleyici nitelikte bilgi birikimi ve ustalığa sahip olup, bunun yanında ilişkisel ve duygusal bakımdan etkilidir. Bu da kendisinin durumsal karar alma niteliğini büyük ölçüde geliştirmiştir. İstenilen sonuçları elde etmiş olmakla birlikte, sahip olduğu alacak tahsili yaklaşımını standart bir formülü takip etmekten ziyade belirli durumlara göre ayarlamıştır. Bunun sonucunda, bu alanda sahip olduğu derin uzmanlık işvereni ve kendisi tarafından kabul edilmiştir; dolayısıyla, sahip olduğu bu uzmanlığı kariyerinin müteşebbis yönünü inşa etmekte kullanmış, başkalarının öğrenmesini desteklemek amacıyla kullandığı yaklaşımı modellemek suretiyle başkalarını eğitmiştir.

Moda tasarımcısı Lucia'nın (Cedefop, 2014a, Bölüm 2.2) kariyeri bir dizi bağlamda evrilmiş ve gelişmiş kişilerle mükemmel bir örnek olup, bilişsel, uygulamalı, ilişkisel ve duygusal gelişimi yinelemeli ve tamamlayıcı yollarla zaman içinde meydana gelmiştir, zira sahip olduğu uzmanlığın derinliği terzi, moda tasarımcısı, girişimci ve öğretmen olarak eşit etkililiğe sahip olmasını sağlamıştır. Bir fabrikada bir takım farklı görevlerde çalışmış, bir yandan çalışırken bir yandan da olgun öğrenci olarak öğrenimini tamamlamış ve Alman bölgesel siyasetinde kariyer yapmış olan Ali (Cedefop, 2014a, Almanya) bir dizi bağlamda öğrenen kişilerin bir diğer örneğidir. Ali'nin bilişsel, uygulamalı, ilişkisel ve duygusal gelişiminin yinelemeli ve tamamlayıcı yollarla meydana geliş olduğu artık açıktır.

Farklı alanlardaki öğrenmenin yaşamın seyri boyunca farklı zamanlarda öne çıkmasını sergileyen dört katmanlı tipolojiyi kullanmanın değerini Diana, Lucia ve Ali ile ilgili verilen bu üç örnek de göstermektedir. İşgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme hakkında bu örneklerden alınan ders bireyleri sahip oldukları becerileri dört alanın tümü için gözden geçirmeye teşvik etmektedir, zira bu alanlardan herhangi birindeki bir zayıflık, kişinin istediği görev için keskin bir rekabet varsa, kişiyi dezavantajlı duruma sokabilir.

4.3. Öğrenmeye Yönelik Eğilimin Önemi

Kimlik gelişim süreci olarak öğrenmenin temsili bakımından önemli yönlerinin bireysel kişilik, tutumlar ve eğilimler olduğu gösterilmişti, ancak öğrenmeyle ve öğrenmenin faydaları ile ilgili bireysel tutumlar, değerler ve inançlar bireylerin kariyerlerin gelişmesinde merkeze öneme sahiptir. Bazı bireyler hangi öğrenme tiplerini tercih ettiklerine dair çok net fikirlere sahipti. Hanne uygulamalı öğrenmede baskın çıkmıştı, Irma ve Lucia'nın ise (yukarıda verilen örneklerde) farklı bağlamlarda uygulamış oldukları tam birer öğrenmeye yönelik yaklaşım modelleri vardı. Ancak, öğrenme ve gelişim yönleri ile mücadele vermiş bir takım bireyler de bulunmaktaydı. Hiçbirini tamamlamadığı ve dokuz yıl süren öğrenimleri (önce mimarlık, sonra Fachhochschule'de sosyal pedagoji) ve Almanya'daki meslek arayışından (Beruf) oluşan uzun geçişi hakkında düşünen Michael (bakınız Cedefop, 2014c, Almanya) öğrenim görmeyen işine yaramadığını çünkü kendi kendini düzenlemek konusunda zorluk çektiğini söylüyor. Kararsız kaldığı zanaat veya ticari iş öğrenme yönelimini başka tarafa yönlendirirken dahi çalışma ortamlarında açık ve net yapılara yaslanma ihtiyacı duyuyor. Öğrenmeye yönelik daha olumlu bir yönelimi olmazsa, nitelikli işe geçişini tamamlaması Michael için zor olacak. Michael durumu sıra dışı, zira öğrenmeye yönelik tutumu, değişim ve geçişlerin sonuçları ile baş etmek konusundaki daha genel bir gönülsüzlüğün parçası gibi görünüyor. Almış olduğu ebeveyn desteği kararsızlığının olağan olumsuz sonuçları olmadığı anlamına geliyor, yani 'rol arayışında' olma durumunu sürdürebilmiş.

Daha yaygın olarak, bireyler öğrenmenin meydana geldiği belirli ortamlar veya öğrenmenin bilfiil tipi konusundaki görüşlerini ifade etmişlerdir. Diana ve Aurelia'nın (Cedefop, 2014c, İtalya) her ikisi de uygulamalı, deneysel öğrenmeye yönelik güçlü bir eğilime sahipti. Mülakat yapılan kişilerden bazıları erken öğretim kariyerlerinde pek başarılı olamamışlar ve sonrasında resmi öğrenmeye geri dönmüşler. Sergi (Cedefop, 2014c, İspanya) okulda öğrenme sorunları yaşamış ve ortaokulu bırakmış, zira Mesleki Öğretim ve Eğitim almasını sağlayacak sınavlar dahil olmak üzere okulun son yılındaki sınavlardan kalmış. Ancak, öğrenmeye karşı yine de olumlu bir eğilimi bulunmaktaymış ve öğreniminde daha sonraki tarihlerde başarılı olabileceğini hissetmiş ve öyle de olmuş. Girdiği çeşitli işlerde empati, müzakere becerisi ve sorun çözme yeteneği dahil olmak üzere bir dizi beceri geliştirmiş olduğunu hissetmiş. Daha sonra yetişkin öğrenci olarak resmi yüksek öğrenime geri dönmeye karar vermiş ve bunu başarıyla da tamamlamış.

Farklı öğrenme tiplerine yönelik tercihler sürebilirken, bir alanda başarı sağlamanın da diğer yollarla öğrenmeye yönelik tutumları etkileyebilmektedir. Çalışırken öğrenme ve mesleki eğitim gibi belirli öğrenme biçimlerinde sağlanan başarı bireylerin kendilerini öğrenci olarak nasıl gördüklerini değiştirebilmektedir.

Genel olarak, öğrenmeye yönelik olumlu bir eğilim olması bireyin başarısını işgücü piyasası geçişi yapma şansını arttırmaktadır. Buraya kadar işgücü piyasası geçişleri ile ilgili bireysel öğrenme örneklerine dikkat çekildi. Ancak, bireyler sağlık ve özel hayatlarındaki ilişkiler gibi hayatın diğer alanlarında meydana gelen değişikliklerden dolayı da işte büyük geçişlerle yüz yüze kalabilirler.

4.4. Yaşamdaki Olayların Tetiklediği Dönüm Noktalarına Yönelik Destek

Martin (Cedefop, 2014a, Almanya) Abitur öğrenimini tamamladıktan sonra marangoz çıraklığı yapmış. Üniversitede öğrenim görmeye başlamadan önce bir başka ülkede altı ay marangoz olarak çalışmış. Ancak, kız arkadaşı moda tasarımıyla çalışıyormuş ve Martin onunla birlikte çalışmaya başlamış, dolayısıyla öğrenimini hiçbir zaman tamamlamamış ve sonunda kendi kendine moda tasarımcısı olmuş. Kız arkadaşı ile birlikte 12 yıl boyunca kendi moda işlerini yapmışlar ve hayat arkadaşı ciddi şekilde hastalana değin oldukça başarılı olmuşlar. Kız arkadaşı ölünce, gerekli resmi yeterliklere sahip olmadığı için Martin işi tek başına yürütememiş ve kapatmak zorunda kalmış. Bu kriz döneminde işletmesini, işini ve hayat arkadaşını kaybetmiş.

Bir arkadaşının tavsiyesiyle elektronik yayıncılık - web tasarımcılığı konusunda (hükümet tarafından değil özel olarak finanse edilen) 15 aylık bir yeniden eğitim programına devam etmiş ve iki buçuk yıl süreyle bir bilgisayar şirketinde çalışmış. Sonunda bu işten ayrılmış çünkü işi sıkıcı, rutin ve stresli bulmuş. Martin yaklaşık dört yıl işsiz

kalmış, sonra bir arkadaşının şirketinde üç yıl kadar çalışmış ve grafik işleri yapmış, sonrasında üç yıl süren yeni bir işsizlik dönemi daha geçirmiş. Sonunda şiddetli depresyona girmiş ve kendini uzun süre hasta hissetmiş.

Martin son dönemde kamu finansmanlı bir istihdam programı kapsamında yer alan bir kültürel enstitüde çalışmaya başlamış. Kariyerinde izleyeceği yol bir zamanlar çok netken, Martin daha sonraları travmatik dönem noktaları ile karşı karşıya kalmış, kariyerinde ciddi değişiklik olmasını gerektirmiş, kişisel krizi ve hastalığı ile karşılıklı ilişkili kariyer sorunları olmuş, işinde izleyeceği yön belirsizleşmiş.

Mülakat yaptığımız kişiler arasında boşanma veya sağlık sorunları sonucu veya yaşamın diğer alanlarındaki büyük zorluklarla baş etmek için kariyer yönünü değiştirme zorunluluğu ile karşılaşılan başka vakalar da vardı. Bu tür durumlarda, sonradan gelişen kariyer ve işgücü piyasası geçişlerinin üstesinden gelmelerinde bireylere yardımcı olunması açıkça arzu edilen bir durum olmakla birlikte, bu desteğin daha geniş bir bağlamda olması ve başka yollarla nasıl toparlanılabileceğini kapsamaması gereklidir. Martin'in yaşamına devam etmek ve depresyonla mücadele etmek için hazır hale gelmeden önce kederli duygusal durumunun üstesinden gelmesi gerekmiştir.

Kariyer geçişlerine yönelik öğrenmede, işle ilgili meselelerin ele alınması öncesinde bireylerin yaşamlarına devam etmeye hazır olmaları gerektiği açıktır.

Bazı durumlarda ise, özellikle de kişinin kimliği kariyerine sıkı sıkıya bağlıysa, ele alınması gereken şok işini kaybetmekle ilgili olmaktadır. Erik (Cedefop, 2014c, Danimarka) kendini kariyerinin geleceği ile ilgili kararları vermeye hazır hissetmeden önce, ilk şoku (boşta kalmış olma şokunu) atlatmak için zaman ve desteğe ihtiyacı olduğunu açık bir şekilde hissetmiştir. Duygusal denge olmadığı takdirde desteğin etkisi azalmaktadır.

4.5. Resmi Öğrenim ve Gelir

Mali zorluklar ileri eğitim, özellikle yeni beceri geliştirme içeren eğitim almayı önemli ölçüde engelleyebilmektedir. İncelenen vakaların birkaçında, eğitimin doğrudan maliyeti sorun teşkil ediyordu, fakat eğitim almaya karar verdikten sonra bireylerin gelir kaybını kaldıramayacak durumda olmaları daha fazla sorun oluyordu. Bu alandaki şu anki politika genel olarak eğitimin doğrudan maliyetinin finanse edilmesine odaklanmış durumdadır. Halbuki, yapılan mülakatlardan görünüyor ki, Mette (Cedefop, 2014a, Danimarka) ve Mercuzio (Cedefop, 2014a, İtalya) gibi bireyler eğitimin ilginç ve yararlı olduğunu düşünürlerse eğitim için gereken parayı çoğu zaman bir şekilde kendileri bulup ödüyorlar. Saray ve Eduard (Cedefop, 2014a, İspanya) gibi düşük ücretli işçilerin kapsamlı resmi eğitim aldıkları ve gelişim sağladıkları başka vakalar da bulunmaktadır, ki bu kişiler yarı zamanlı işlerle ve/veya ailelerinden veya hayat arkadaşlarından aldıkları destekle bu maliyeti kendileri karşılamışlardır.

Mülakat yapılan genç ve bekar kişilerde aileden mali destek alınarak İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim veya yüksek öğrenimin tamamlanması durumu oldukça sık görülmüştür. Bu tür destekler istihdama geçişler uzadığında çoğu defa devam etmiştir. Ancak, mülakat yapılan kişilerin kariyerlerinin sonraki dönemlerinde kendilerinin aileleri veya bakmakla yükümlü oldukları kimseleri olması durumunda, durum değişmiştir. Kariyer ortası kapsamlı öğretim ve eğitim almanın karşısındaki en büyük kısıt başka yükümlülüklerden ileri gelmekte olup, kişi öğrenci de olsa yine de bir yetişkin olarak ailesinden sorumlu olabilmekte, bu da eğitim gördüğü süre zarfında gelirsiz kalamayacağı anlamına gelebilmektedir. Mads (Cedefop, 2014a, Danimarka) özellikle o ara karısının kurs görmekte olmasından dolayı, eğitimi ve eğitim süresindeki gelir kaybını kaldıramamıştır. İşverenin oynadığı rolün kendisinin için önemli olmasının bir nedenlerinden biri gelir kaybı olup, müdür veya amirlerden birinin işveren destekli eğitim almasına mani olması kendisinde düş kırıklığı yaratmıştır.

Bu tür durumlarda, alternatif olarak yapılacak şey çalışmaya devam etmek ve yarı zamanlı öğretim ve eğitim almaktır. Ancak, aile üyelerinden birinin iş yükünü ikiye katladığı için bu çözüm de başka tür bir yük oluşturabilmektedir. Kariyer rehberliğinin olmaması, bazı durumlarda daha genel anlamda destek eksikliği olması, uygulanabilir planların resmiyete dökülmemesi ve bireysel kariyer gelişiminin tam anlamıyla düşünülmesinden ziyade fırsatçı bakış açısıyla değerlendirilmesine yol açmıştır.

4.6. Büyük Kariyer Değişimleri ve İlk Öğrenim

Ailevi nedenlerden, yaşam odaklarının değişmesinden ve yeni profesyonel kimlikler üstlenilmesinden dolayı, mülakat yapılanlardan bazıları kariyerlerinde büyük değişimler yaşamışlardır. Almanya'da bulunan Anna (Cedefop, 2014c, Almanya) vergi danışmanlığından kreş öğretmenliğine geçmiştir. Gymnasium'u bırakmış, ticaret okuluna/yüksekokuluna gitmiştir. Daha sonra yardımcı vergi muhasebecisi olarak stajını yapmış, bitirdikten sonra bir

yıl süreyle bu işte çalışmış ama bunu 2 yıllık kreş öğretmenliği eğitimi için gereken parayı kazanmak için yapmıştır (Anna'nın gönüllü olarak yapmış olduğu toplum hizmeti önceki öğrenme olarak tanınmış olduğundan dolayı bir yıl daha kısa). Daha sonra, inanca dayalı bir gençlik derneği beş yıl, bir anaokulunda dört yıl çalışmış olup, şu anda aklen dengesiz ve özel öğretim ihtiyacı duyan (ama sakat olmayan) çocukların gittiği bir anaokulunda çalışmaktadır. Vergi danışmanlığından kreş öğretmenliğine uzaman kariyer değişiminde Anna ebeveynlerinden büyük destek görmüş. Bu geçişi kariyerinin başlarında yapmış ve sonrasında öğretim alanında yaygın olan geçici sözleşmeli personel olarak çalışmak durumunda kalmış. Her ne kadar Anna'nın iş deneyimi kazanarak ve yaşça büyüyerek iş aktiklerinin yenilenmesinde özgüveni artmışsa da, bu anlamda iş güvencesinin olmaması onu hala rahatsız etmekteymiş. Belki de bunun için kariyer yönünde bir başka değişiklik karşılıklı karşı karşıya kalabilecektir. Mülakat yapılan pek çok diğer kişide olduğu gibi, Anna'nın durumunda da dikkat edilecek nokta, eğitimin bir alanda tamamlanmış olması ve kariyerlerini tekrar değerlendirmesine neden olan faktörün o alanda uzun süreli bir iş deneyimi edinmiş olmasından ibaret olmasıdır. Harekete geçen herkes için, harekete geçmek istese de harekete geçemeyeceğini hisseden bir başka kişi olmuştur. Örnekleme bir bütün olarak bakıldığında alınan derslerden biri, belirli bir alanda kariyerde ilerleme üzerine fazla odaklanması, kariyer yönünde birçok kişinin yapmayı istediği daha radikal değişimlerin önemini azaltmasıdır.

4.7. Anlam Arayışı Olarak Kariyer

(Yüksek) öğrenimi dar kapsamlı olarak mesleki açıdan düşünmenin mümkün olması gibi, öncelikle kişisel gelişim sağlamak, yeni bakış açıları öğrenmek, kişisel ağlar oluşturmak ve bir disiplin veya çalışma alanı için uygun düşünme yolları öğrenmek için olması da bazı bireylere eksik gelmektedir, dolayısıyla kariyerin üstlenilecek iş bakımından dar anlamda inşa edilmesi mümkündür. Bu bakış açısı 'olmak', 'haline gelmek', kimlik ve anlam arayışı fikirlerinin önemini göz ardı etmektedir. Mülakat yaptığımız kişilerden bazıları için, kariyerleri ile ilgili yapmış oldukları eylemleri akla uygunluk ve açık bir şekilde ortaya konmuş kariyer hedeflere yönelik ilerleme bakımında herhangi bir 'anlam' ifade etmemektedir.

Mülakat yapılan birçok İtalyan ve Danimarkalının kariyeri, onları anlam arayışının ve yaşam hedeflerinin kariyer gelişimlerine etki etmesinin örnekleri olarak kabul ettiğiniz takdirde, anlam ifade etmektedir.

Karin bir başka örnektir (Cedefop, 2014c, Almanya). Orta dereceli okulu 1 yaşında çocuklarla çalışma belgesi almadan bırakmış, fakat sonra okula geri dönmeye ve tekstil alanında uzman Fachabitur'u bitirmeye karar vermiş. Daha sonra Fachhochschule'ye girerek farklı kurs birleşimlerini (öğretim, tekstil, spor, Alman dili) denemiş ve aynı anda farklı işlerde çalışmış. Karin dört yıl sonra gittiği okulları bırakmış, başka bir şehre taşınmış, ebelik eğitimi almak için bir programa katılmış, fakat hamile kaldığı için üç ay sonra ayrılmış. Ondan sonra 10 yıl boyunca evde çocuklarıyla oturmuş. Karin, çalışmaya geri dönmek amacıyla, bazı mesleki yönelim programlarını ziyaret etmiş ve sonunda bir müzenin restorasyon uzmanından iş teklifi almış; orada bir buçuk yıl kalmış sonra bir tiyatrodaki aksesuarci olarak çalışmak üzere özel stajyerlik sözleşmesi yaparak ayrılmış. Karin bu süre zarfında işsizlik yardımı almaya devam etmiş, ancak sonrasında bu alanda değişik geçici işlerde çalıştıktan sonra yedi yıl önce serbest çalışmaya başlamış. Prop master olarak kayıtlı olan Karin meslek odasından alınmış unvana ve serbest meslek erbabı olarak çalışma iznini de sahiptir. İki yıl sonra halen çalışmakta olduğu yerel tiyatrodaki yarı zamanlı (%50) kalıcı bir iş bulmuş. Kariyer anlatısı kariyer yapmanın değil, işi kendini gerçekleştirme ve profesyonel anlamda ne yapacağını arayışı ve farklı şeyler aramanın etrafında dönüp durmaktadır.

4.8. Araç Hikayenin Sadece Bir Kısmıdır

Bu örnekler eylemliliğin sahip olduğu önemi güçlü bir şekilde hatırlatmaktadır. Eylemliliğin önemli bir uygulaması da, özellikle modelin 'belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme' şeklindeki ilk temsilinde olmak üzere, izlenmekte olan yolun geçişler sırasında muhafaza edilmesidir. Beceri gelişiminin önemine ve her ne kadar önemli de olsalar kariyer gelişimine yönelik olarak sadece beceri gelişimiyle ilgili destek yapılarına odaklanmakla kalmanın bir maliyeti vardır. Anlam arayışı birçok biyografide stratejik kariyere ve öğrenme çabalarına nüfuz etmiş durumdadır.

Ancak, bireysel eylemlilik bireyleri çevreleyen ortamın (işçilerin karşılaştığı yapının) izin verdiği fırsatlar dahilinde ifade edilebilmekte olup, bir sonraki bölümde işçilerin karşılaştıkları fırsat yapılarında nasıl yol aldıklarına ilişkin örnekler işlenmiştir.

BÖLÜM 5

Kariyer Geçişlerinde Fırsat Yapıları

İşgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin bireylerin özel bağamları ile kolaylaşan veya kısıtlanan en belirgin yolları, farklı istihdam, eğitim ve öğretim tipleriyle ilişkili fırsatlara erişmede yer almaktadır. Bunların bazılarının nasıl meydana geldiği bir sonraki kısımda özetlenmiştir. Beceri geliştirmeye yönelik zorlu işlere erişmenin ve sonraki işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin desteklenmesinin önemi Veri analizinde (Cedefop, 2014a) özetlenmiş olan 'simgeleşmiş vakaların' birçoğunda görülmekte olup, bu konu burada tekrarlanmayacaktır.

5.1. Geçici İş

Kalıcı iş akdi arayışı ülkelerin tümünde birçok hikaye için önemlidir. Amir olan Rainer (Cedefop, 2014c, Almanya) iş güvenliği olan istihdamın önemini vurgulayan ve geçici işleri sorunlu gören genel görüşü ifade etmiştir. Ancak, geçici işler önemli kariyer köprüsü rolünü sıklıkla oynamaktadır. Christian (Cedefop, 2014c, Almanya) arzu ettiği müfredat programına girmeyi beklerken mezarlık bahçıvanı ve kurye şoförü olarak çalışmış. Geçici işlerde çalışmak faydalı beceriler geliştirmenin ve tecrübe biriktirmenin aracı olabilirler; sadece bireyin bu tür işleri uzun süre yapması durumunda sorun çıkabilir. Bazen geçici işler özellikle ilginç ve zorlu oldukları için kolayca kabul edilirler (Paul'un tiyatro set tasarımı işi yapmasında olduğu gibi). Geçici işler işsizlik ihtimalini defetmek ve/veya uyum sağlama yeteneğini geliştirmek ve/veya ileride başarılı geçişler yapma şansını arttırmak amacıyla becerileri zenginleştirmek ve genişletmek kullanılabilir. Geçici işlerden elde edilen tecrübeler biçimlendirici de olabilmekte, öze dönüş sürecinin yapılandırılmasına yardımcı olabilmekte, sonrasında ise kariyere evrilebilmektedir; geçici yaz işinde çalışırken bahçıvanlığa ilgi duyan ve sonunda da peyzaj tasarımcısı olan Didier'in (Cedefop, 2014a, Fransa) durumu tam da budur.

Geçici işler kariyer geçişlerini sıklıkla kısıtlayabilirler, özellikle kalıcı iş akdi arzu ediliyor fakat bu sağlanamıyorsa böyle olmaktadır; diğer durumlarda ise bireylerin sahip oldukları becerileri geliştirmesine yardımcı olarak işgücü piyasası geçişlerine destek olurlar.

5.2. İş Güvencesi ve Kariyer Gelişimi

Mülakat yapılan kişilerin pek çoğunun kalıcı istihdamı hedeflediği düşünüldüğünde, bu hedef bazılarının gerçek kariyer basamaklarını tırmanmalarına yardımcı olmuş, bazıları içinse yola devam edecek fırsatlar olmamasından dolayı kısıtlayıcı olmuştur. İnsanların kendilerini kalıcı istihdama saplanıp kalmış hissettiği vakalar da mevcuttur. Bir rehabilitasyon merkezinde aynı işveren işin uzun süredir çalışmakta olan Sabine (Cedefop, 2014c, Almanya) pediatri hemşiresidir, üç farklı görevde geçirdiği (20 yılı aşkın) çalışma yaşamının tamamında çoğu zaman haftada 30 saati çalışmıştır. Konuşma terapistliğinde uzmanlaşmak amacıyla kariyerinin yönünü birkaç kez değiştirmeye çalışmış fakat resmi engellerden dolayı bunu başaramamış; ilgili program iş tecrübesi istiyormuş, bunu sağlamak içinse Sabine'nin iş güvencesi olan işini bırakması gerekiyormuş. Buradaki başlıca sorun önceki öğrenmenin akredite olmamış olmasıymış. Ancak, sahip olduğu istikrarlı ve ayrıcalıklı işinin başlamış olduğu diğer kariyer ve öğrenme yollarını hiçbir zaman tamamlayamamış olmasının başlıca nedeni olduğunu düşünüyor. Buradaki anlatı, destek eksikliğinin eşlik ettiği yapısal koşulların (iş güvenceli istihdama karşılık güvencesi iş perspektifleri ve resmi gerekliliklerden kaynaklı kısıtlamalar) profesyonel gelişmenin ve 'yola devam etmenin' önündeki başlıca engeller olmasıdır. Karşılaşılan iş tatminsizliğine rağmen, istikrarlı işini muhafaza etme isteği kendisinin mevcut konumuna saplanıp kalmasına neden olmuştur.

5.3. Farklı Bağlam ve Kariyer Tiplerinde Erken Edinilen Tecrübe

Alman örneğinde askerlik hizmetine alternatif olarak kamu hizmeti verdikleri dönemde bazen kariyerlerinin geri kalan bölümünden tamamen farklı şekilde gerçekleştirilmiş faaliyetler olan erkeklere ilişkin örnekler bulunmakta olup, yaşlı bakım evinde çalışan Christian (Cedefop, 2014a, Almanya) bunlardan biridir. Bu durumun insanların becerilerini ve uyum sağlama yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak bakımından ortaya koydukları vardır, zira çok değişik bağamlarda etkili performans göstermeyi öğrenmek veya çok farklı tipte çalışma faaliyetleri yürütmek becerileri mükemmelleştirmekte olup, farklı alanlarda gelişim sağlanması yoluyla becerilerin genel kapsamını da genişletebilmektedir. Kariyerlerin başındaki öğrencilerin öğrenmelerini genişletmek ve derinleştirmek amacıyla çeşitli bağamlara maruz bırakılması fikri yeni değildir. Bu fikir ortaçağlarda çıraklıkları düzenleyen

yönetmeliklerde kutsal bir yere konulmuştur; zira, o zamanlar ilk yeterliklerini almaları için kalfalardan 'büyük bir tura' çıkmaları, farklı çalışma yöntemlerini tecrübe etmeleri ve farklı şehirlerde farklı kültürlerle çalışmaları veya en azından eğitim gördükleri yerden belirli bir uzaklıkta bir yıl veya bir gün süreyle çalışmayı kabul etmeleri beklenirdi. Mülakat yapılan ve sağlık alanında çalışmakta olan Fransızlardan birçoğu benzer yollar izleyerek yurtdışında gönüllü çalışmışlardı.

5.4. Yarı Zamanlı Çalışmanın Önemi

Mülakat yapılan kişilerden bazıları her zaman değil ama çoğu kez iş ve aile sorumluluklarını dengelemek arzusuyla kariyerlerinin belirli bir aşamasında gönüllü olarak yarı zamanlı işe geçmişlerdi. Konuşma terapisti olan Sandra (Cedefop, 2014c, Almanya) sadece çocuklara bakma sorumluluklarını yerine getirmek amacıyla değil, aynı zamanda yeniden eğitim almak ve başlıca geçim sağlama sorumluluğunu üstlenmek amacıyla çalışma saatlerini çeşitlendiren kişilere bir örnektir. Sandra orta öğrenimini Arbitur'da tamamlamış, ardından iki yıllık masörlük eğitimine başlayana değin iki yılını değişik işler yaparak, seyahat ederek ve aynı zamanda üniversitede iki ay çalışarak geçirmiş. Dört yıl boyunca farklı işverenler için masör olarak çalışmış ama bu zaman zarfında başka bir şey yapmak istediğini aslında biliyormuş. İki çocuğunun olduğu beş yıllık süre boyunca Sandra evde çocuklara bakmış ve sonrasında konuşma terapisti olarak bir başka yeterliğin peşine düşmeye karar vermiş. Sandra bu süre içinde alternatif tıpla ilgili bir kursa da başlamış ama bitirememiş. Konuşma terapisti yeterliğini almak üzere üç yıllık eğitim programına girdiği için şanslıymış, bu kurstan sonra yeni mesleğine başlamış ve iki yıl süreyle tam zamanlı, sonra da yedi yıl süreyle yarı zamanlı (%75) olarak bu mesleği yapmış.

Sandra'nın anlatısı, bir kısmı aile kurmakla paralel olan, iş yaşamında süreklilik oluşturma arayışı etrafında dönmektedir. Yeni bir mesleğe sil baştan başlaması da kocasının yaşadığı sağlık sorunlarının sonucu olmuş, Sandra uzun vadede evin geçimini sağlayacak olan kişinin kendisi olduğunu anlamıştı. Şu anda, alternatif tıp alanında almış olduğu kurslar üzerine bir şeyler yapmak istemektedir, zira bu konu gerçekten ilgisini uyandırmaktadır. Tam zamanlı yeniden eğitim alması durumunda maruz kalacağı gelir kaybı ihtimali dahil olmak üzere mali kısıtlar mevcutken, yeniden eğitimi mevcut işiyle birlikte götürmeyi denemesi halinde girişeceği öğrenmenin boyutu da büyük bir engeldir. Ancak genel olarak, Sandra'nın daha önce mevcut işiyle ailevi sorumlulukları arasındaki dengeyi gözetecek şekilde çalışma saatlerinin çeşitlendirebilecek, kariyerini yeniden yönlendirmeye zaman ayırabilecek durumda olduğu açıktır.

Sandra'nın durumu yarı zamanlı işlerde çalışmak suretiyle kariyer gelişimi için esneklik sağlanabildiğini göstermekteyse de, kariyerlerinin kesintiye uğradığını düşünmeleri halinde insanların bu tür işlerde kendilerini saptanıp kalmış hissetmeleri de mümkündür. Örneğin, Gabi (Cedefop, 2014c, Almanya) 20 yıldır bir bankada, farklı şubelerde çalışmaktadır. Çocukları olmadan önce tam zamanlı çalışmış, çocukları olunca altı yıl evde çocukları ile oturmuş. Daha sonra aynı işveren için, bu kez yarı zamanlı (%50) olarak çalışmaya başlamış. Gabi Wirtschafts-kaufmann DDR olarak eski sistemle eski Doğu Almanya'da eğitim görmüş. Gabi işini korumak için Sparkassen-kauffrau olarak sertifikanın Batı Alman eşdeğerini almak amacıyla altı ile dokuz aylık bir yeniden eğitim / yeniden akreditasyon kursuna gitmek durumunda kalmış.

Bu yeterlik sayesinde, bankadaki kariyer seçeneklerinin en düşük kademesinde bulmuş kendini ve o zamandan veri danışma masasında çakılıp kalmış. Yükselmeyi de beklemiyormuş, zira daha genç ve daha yüksek becerili çalışma arkadaşlarının rekabetine maruzmuş; dolayısıyla Gabi başka büyük yeniden eğitim alacak enerjyiy de imkanları da bulamamış. Ancak, daha uzun saatler çalışmak ve işe daha fazla dahil olmak istiyormuş ama ailevi sorumluluklarına öncelik vermek zorundaymış. Buradaki anlatı, eşi ve ailesine yönelik sorumlulukların kendi kariyer ve işi karşısında öncelikli olması, bunun yanında iş ortamının rekabetçi olması ve Gabi'nin mevcut konumunu asla iyileştiremeyecek olduğunu görmesidir.

Genel olarak, özellikle de değişikliğin çocuklara bakmak ve yetişkin eğitimi almak için gereken maddi imkanların sağlanması gibi diğer yaşam geçişlerini mümkün kılmak için yapıldığı durumlarda (İspanyol örneklemindeki örneklerin gösterdiği üzere), yarı zamanlı işler kariyer geçişlerine yardımcı olabilirler. Öte yandan, tam zamanlı çalışmaya dönmenin zor olduğu veya diğer kariyer seçeneklerinin ulaşılmaz görüldüğü durumlarda, kişi kendisini yarı zamanlı işe saptanıp kalmış da bulabilmektedir.

5.5. İş Yoğunluğu, Stres ve 'Tükenmişlik'

İşyerinde edinilen tecrübeler öğrenme ve gelişimin başlıca kaynağı olabilirler, ancak kariyerin kesintiye uğramasına da sebep olabilirler. Rainer (Cedefop 2014c, Almanya) bir fabrikada amir olarak çalıştığı işinin özelliklerini çok zor bulmaktadır. Rainer işinin kendini bazen tükenmiş hissetmesine neden olan yönün olarak işin yo-

ğunluğuna, zaman baskısına ve vardiya çalışmasına, hem de işçiler ile yönetim arasında tampon olmasına işaret ediyor. Danimarka'da incelenen vakaların bir kısmında kariyer gelişiminin önündeki büyük engel olarak stres gösterilmiş olmakla birlikte, baş etme yeteneğinin çok ötesine geçen biri olarak Anke (Cedefop, 2014a, Almanya) çarpıcı bir örnektir. Bu örnek, kriz çıkana kadar beklemektense, kariyerlerini arada gözden geçirmenin neden yararlı olabileceğini gösteren çarpıcı bir örnektir.

Anke ilk başta ticaret alanında çıraklık görmek istemiş fakat sonra doğrudan otomobil imalatına yönelmeye karar vermiş ve parça montajı işinde Almanya'da daha fazla para kazanmış. O sıralarda otomobillerle uğraşmak oldukça pahalı bir hobiymiş. Ülkenin farklı bölgelerinde (genel olarak parça başı iş usulüyle) yaklaşık 25 yıldır farklı tedarikçiler çalışıyormuş. Bu süre zarfında farklı uzmanlık eğitimleri almış, bunların çoğu işveren liderliğinde eğitimler olmuş, zira işveren Anke'nin bu alana ilgisinin olduğunu fark etmiş. Anke ayrıca, elektrik mühendisliği alanında bir uzaktan eğitim kursunu da tamamlamış. İş değişikliklerini genelde daha fazla para kazanmak için yapmış ve nihayetinde medikal donanımlar imal eden bir şirkette çalışmak üzere Almanya'nın eski doğu bölümündeki bir büyük şehre taşınmış.

Bu iş çok zormuş ve Anke daha fazla para kazanmak amacıyla, bazen 22 saat kesintisiz olmak üzere, çok miktarda fazla mesai yapmış. Niyeti her zaman 50 yaşında çalışmayı bırakmak ve Kanada'ya göç etmek olmuş.

İşkolik olmayı ana-babasından öğrendiğini düşünüyor. Çalışma arkadaşlarından iş devralır ve sürekli fazla mesai yaparmış. Fazla çalıştığı için çocuklarını ihmal etmiş, hayatındaki en zor zamanların çocuklar küçükken evde kalmak zorunda kaldığı zamanlar olduğunu söylüyor. Yaklaşık beş yıl sonra artık tamamıyla tükenmiş ve çalışmayı tamamen bırakmak zorunda kalmış; o zamandan beri Kanada'ya gitmek için biriktirmiş olduğu tasarrufları ile yaşamak zorunda kalmış. Anke dokuz ay süreyle bir psikiyatri kliniğine yatmış, çocukları da babalarının yanına taşınmış, hala da onunla birlikte yaşıyorlarmış. Anke son bir yıldır canlandırma programı kapsamında bir müze/kültür kurumunda çalışıyormuş. Bu işte çalışmaya devam etmiş çünkü kendisi hakkında çok şey öğrettiği için bu işi seviyormuş. Artık hiçbir zaman teknik işe dönemeyeceğini ama bu şimdiki işini daha çok bir hobi gibi yapmakta olduğunu söylüyor.

Modelimiz bakımında, sorunun altında duygusal alanda az gelişmiş olmanın yattığı açıktır, şöyle ki: Ebeveynlerinin çalışmaya aşırı bağımlı olmasını ve yaşamının diğer alanlarına ve başkaları ile olan ilişkilerine gösterdiği dikkatin yetersiz olduğunu nasıl modellediğine Anke'nin kendisi zaten işaret ediyor. Eğer yaşamının daha erken bir aşamasında kendini anlamak konusunda yardım almış olsaydı, davranışlarında değişikliğe gidebilir, böylece ebeveynlerinin hatasını tekrarlamaktan ziyade bundan kaçınmayı öğrenebilirdi. Bu tür bir müdahalenin muhtemelen resmi danışmanlık desteği ile yapılması gerekirdi, böylece kendi kendini daha iyi anlama yeteneği gelişir, başkalarının bakış açılarını da anlamak zorunda kalırdı.

Bir miktar stres performansı sürükleyici nitelikte olabilmekte, strese ve stresin birden ortadan kalkmasına verilen bireysel tepkiler farklılık gösterebilmektedir. Bu yüzden Erik (bakınız Cedefop, 2014c, Danimarka) yönetici müdürlükten yeni görevine geçerek kariyerine bütünüyle yeniden yön verdiğinde bazı açılardan kendini coşmuş hissetmiş. İşteki stres büyük bir sorun haline gelirse, bunun sadece kariyer gelişimine değil, hayatın tüm yönlerine etkisi olmaktadır. Duygusal alanın modelin önemli bir bölümünü oluşturmasının da nedeni budur; birçok işyerinde ve bireysel kariyerde duygusal gelişimin önemini göz ardı etme eğilimi vardır.

5.6. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin Rolü

Mülakat yapılan birçok kişi için işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenme üzerinde en büyük etkisi olan eğitim İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim olmuştur.

Bu etki bazı bireylerin ilk işgücü piyasası geçişlerinin ötesine geçmiş, böylece farklı istihdam, eğitim ve öğretim bağlamlarında sonradan oluşan fırsatların erişilmesine yardımcı olmuş veya bunları kısıtlamıştır. Almış oldukları İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim veya yüksek öğrenim, özellikle de mesleki hazırlık, Mülakat yaptığımız kişilerin birçoğunu seçmiş oldukları yolda yerleşik kılmış ya da başka öğretim, eğitim ve istihdam olanaklarını güvence altına alabildikleri bir zemin oluşturmuştur. Danimarka, Almanya ve Fransa gibi sistemlerde, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim genelde iki ila dört yılda tamamlanmakta ve çıraklıkla veya bir başka müteakip İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimle beceri gerektiren işlere girilebilmektedir, ama yine de bu tür işlere girmeyi başaran söz konusu kalifiye kişilerin oranı zamana ve yere göre değişmektedir.

Diğer vakalarda, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim işle ilgili hazırlıktan ziyade mesleki yönelim ve tercihle ilgilidir. Hatta mülakat yapılan birkaç kişi ise eğitimlerini tamamlamamışlar ve yönlerini değiştirmişler veya ilkini tamamladıktan sonra ikinci bir İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim programına devam etmişlerdir. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimlerini tamamladıktan sonra yüksek öğrenime devam eden daha küçük üçüncü bir grup da mevcuttur. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim kısmen rekabet halindeki bu üç hedefi (işle ilgili hazırlık, mesleki yönelim ve tercih süreçlerine yardım ve yüksek öğrenime devam etmeye destek) dengelemek durumunda olmakla kalmamakta; aynı zamanda idealde kariyer uyumu sağlama yeteneklerini geliştirmekte olan katılımcıları gelecekte başarılı kariyer ve işgücü piyasası geçişleri yapmalarında desteklemesi de gerekmektedir.

İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim, çıraklıklarda ve diğer kapsamlı İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimlerin sağlanmasında mesleki uzmanlık geliştirilmesi konusunda net bir rol oynamıştır.

Mülakat yapılan kişiler öğrenme ve gelişim kapsam ve derinliklerinin belirli işlerdeki performanslarının artırılmasına, durumsal ve bağlamsal farkındalık ve anlayışlarının geliştirilmesine ve karar alma ve sorun çözme yeteneklerinin iyileştirilmesine yönelik olarak tasarlanmış faaliyetlere katılım yoluyla genişletildiğine ilişkin pek çok örnek vermişlerdir. Bu tür faaliyetler genellikle çıraklık eğitimi ve diğer İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim programlarında aşamalı birer müfredattan oluşmaktadır. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim programlarında bulunan iş tecrübesi, ekip çalışması ve daha genel anlamda görev performansı için yaşamsal öneme sahip kabiliyetlerin geliştirilmesine yönelik fırsatları da sıklıkla vermiştir. Giderek daha karmaşıklaşan faaliyetlere dahil olunması muhakeme yeteneğinin geliştirilmesine yönelik olmakla birlikte, mülakat yapılan kişiler daha zorlu faaliyetlerin yapıldığı deneme süresinde bunun nasıl sıklıkla geliştiğini ve muhakemenin zaman içinde birikerek geliştiğini açıklamışlardır.

Mülakat yapılan kişilerden beceri gerektiren istihdam yönünde kendilerinden beklenen yolda ilerlemiş olanlar İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin uygulamalarını dayandırdıkları bilgi birikimini oluşturmada kendilerine sağladığı yardımın altını çizmişlerdir. Şefler, marangozlar ve hemşireler öğretim ve eğitim yoluyla edinilen bilgi birikiminin sonradan ortaya çıkan değerine ilişkin örnekler vermişlerdir. Bunun üzerine, gerek kültürel etkileşim, tecrübe, sosyal etkileşim, resmi düşünme oturumları, gerekse diğer daha az resmi geri bildirim araçları ile bilgi birikimi gelişimi pekiştirilebilmiş ve genişletilebilmiştir.

İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim sırasındaki ve sonrasındaki iş tecrübesi, iş süreçlerine ilişkin bilgi birikiminin gelişimi bakımından şüphesiz çok önemli olmuştur. Model bu bakımdan faydalıdır, zira bilgi birikimi gelişiminin farklı tiplerine dikkat çekmekte olup; bilgi birikiminin farklı ve/veya daha zorlu bağlamlarda uygulanmasının öğrenilmesi de mesleki ustalığın gelişiminde asli bir unsur olmuştur.

İkili çıraklık sistemleri, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimde ve bunun sayesinde öğrenmenin özümsemesini kurumsallaştırmakla birlikte, ağırlıklı olarak eğitim-tabanlı İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim sistemleri bile işe yerleştirmeyi veya doğrudan iş tecrübesini bir ölçüde kullanmaktadırlar. İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimde işyerinde öğrenmenin (iş pratiğinin) rolü, mülakat yapılan kişilerin çalışma performanslarının altında yatan kabiliyetlerin nasıl geliştirildiği ile ilgili olarak mülakatlarda güçlü bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu da daha zorlu çalışmalara aşamalı olarak geçilmesi ve iş pratiklerine katılım yoluyla öğrenme sayesinde olabilmektedir. Sosyalleşme süreci de değerlidir, zira bu süreç iş bağlamları ile bütünleşmesini sağlamak ve başkalarıyla (çalışma grubu üeleriyle, yöneticilerle, akranlarla, astlarla ve müşterilerle) ilişki geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Yeni kursiyerlerin öğrenmelerinin desteklenmesinde kıdemli kursiyerler de rol oynayabilmektedirler; bazı vakalarda, belirli tabakların hazırlanmasının yeni yolları hakkında mutfakta fikir alışverişinde bulunulması gibi, örneğin yeni teknikler hakkındaki bilgi birikimi işyerinde edinilebilmiştir.

Mülakat yapılmış kişilerden İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimi (çıraklık yoluyla olanlar dahil) tecrübe etmiş olanlar, bilgi birikimlerini, becerilerini ve anlayışlarını sonraki kariyerlerinde uygulamaya koymak ve daha da geliştirmek üzere kullandıkları ve onlara ilk öğrenme ve gelişim aşamalarında bildirilen yolları açıklamışlardır. Bunlar İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin hem mesleki hazırlık hem de beceri ve bilgi birikimi gelişiminin devamı için bir temel olmasına yönelik klasik yollarını temsil etmektedir.

Ancak İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim, bireyin vasıflı işçiden beklenen 'tecrübeli işçi' standardına erişmesinde kendi başına nadiren yeterli olmaktadır. Kuruluşun hangi seviyesinde olursa olsun, tecrübeli işçiden beklenen performans ve görevler İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimini henüz yeni tamamlayıp kuruluşa katılmış kişilerden farklı olmaktadır (Eraut ve diğerleri, 2004). Talep edilenlerin giderek artmasının bireylerin birtakım yönlerden becerilerini arttıracak zorlu çalışma faaliyetlerine girmeleri vasıtasıyla gelişmeye devam etmelerini gerektirmesi muhtemeldir.

Mülakat yapılan kişiler daha sonradan yapmış oldukları işle ilgili öğrenme ve gelişim biçimlerinin genişlik ve derinliğinin de altını çizmişlerdir. Mülakat yapılan kişilerin almış oldukları İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim (örneğin çıraklık) ile ilgili geleneksel ilerleme yollarını takip etmiş oldukları durumlarda, almış oldukları İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin değeri daha açık görülmüştür. Buna karşın, kariyerlerini aldıkları ilk eğitimin çok uzağında geliştirmiş kişilerde de yeni bağlamları ile ilgili neyi nasıl öğrendiklerine dair örnekler olmuştur. Kısa ve uzun süreli değerlendirmeler arasındaki diyalektik İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime nüfus etmiş durumdadır, şöyle ki; hemen yerine getirilecek görevler için hazırlanma ve (zanaat veya teknik) işin nitelikleri önemlidir fakat insanları daha ilerlemeleri donatmak da değerlidir.

Mülakat yapılan kişiler 'eski' düşünme biçimlerini sadece yeni bir çalışma alanına geçtikleri için unutmadıklarına veya bırakmadıklarına, bundan ziyade yeni biçimlere uyum sağlamaya çalıştıklarına vurgu yapmışlardır. Sergi düzenlemek konusunda ilerleme kaydeden, sonrasında ekip lideri olan ve son olarak da lojistik desteğe geçen Danimarkalı marangoz gelişiminin devam etmesine dayanak oluşturan özgün niteliklerine ve eğitimine hala değer vermektedir.

Pratik beceriler (marangozda olduğu gibi) güçlü kimliklere temel teşkil edebilirler, bunun nedeni illa sadece devam eden meslek duygusu olmak durumunda değildir (gerçi uzman tiyatro set tasarımcısı haline gelen Alman marangozda olduğu gibi bu da mümkündür), belirli bir düşünme ve uygulama yapma yolunun somutlaştırılması da olabilir. Ancak, bu nerede değerlendirirse değerlendirsin, birey yine de büyük değişiklikler yapabilir ki, Danimarka'daki özel ihtiyaçları olan kişilere yönelik öğretme asistanı olarak kariyerini değiştiren zanaat işçisinin olduğu vakada durum böyledir; bu vakada mülakatı yapan kişi bunu mülakat yapılan kişinin önceki işinden daha tatminkar bulmuştur. Bu durum, bilişsel, uygulamalı/teknik, duygusal veya ilişkisel veya bu dört alanın farklı karışımları üzerine öğrenme ve gelişimlerinin farklı yönleri için farklı yollar izleyen insanlarla ilgili noktanın altını çizmektedir.

5.7. Uzmanlık Edinme ve Arttırmada Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin Kullanılması

Marangoz Paul (Cedefop, 2014c, Almanya) çıraklığını tamamlamış, ve sonrasında dört yıl süreyle aynı marangoz atölyede eğitimli marangoz olarak çalışmaya devam etmiş. Uzmanlığını derinleştirmek istediğinden, tiyatro için iş yapan marangozdan ilham alarak, sonrasında özel bir tam zamanlı el sanatları tasarım okuluna iki yıl süreyle devam etmiş. Alman sisteminde ustalaşmaya (Meister) giden yolda ilerleme olgusu kapsamlı şekilde kullanılıyor, böylece öğretim ve eğitim sayesinde nitelikli işçiler uzmanlıklarını pekiştiriyor, derinleştiriyor ve güçlendiriyorlar. Mülakat yapılan kişiler arasında mevcuttaki işlerini daha etkili şekilde yapmak veya sonraki kariyer ilerlemelerini desteklemek amacıyla, Devam Eden Mesleki Eğitim sayesinde becerilerini güncelleyen veya genişleten örnekler her ülkede çok sayıdaydı. Devam Eden Mesleki Eğitim birkaç günden birkaç yıla kadar değişmekte olup, ulusal sistemin bileşenlerinden biri olabilir, belirli bir sektörle bağlantılı olabilir, bölgesel veya yerel aktörlerce temin edilebilir veya bir şirketin planı kapsamında olabilir.

5.8. Kariyerde İlerleme: Çalışma Ruhsatı

Paul'ün durumu farklı tipte bir örnektir. Almanya'da Ustalık (Meister) ve eşdeğeri yeterliklerin bağımsız zanaat erbabı olarak çalışma ruhsatı ile kullanılmasına yönelik kapsamlı ilgili sorunlar bulunmaktadır. Paul hükümet tarafından (MeisterBafög vasıtasıyla) finanse edilmek suretiyle bir diğer yeterlik (ausgebildeter Gestalter im Handwerk, sertifikalı uygulamalı el sanatları tasarımcısı) almış. Meister yapmak da alternatif olabilirmiş fakat okul temelli yeterlik almayı tercih etmiş. Ancak, bu yeterliğin kendi marangozluk atölyesini açmasına izin vermediğini fark etmiş (bugün de hala Meister yeterliği gerekiyor), bunun üzerine alternatif olarak kendi montajcılık (Montagebetrieb) işini kurmuş, bunu da geçtiğimiz yıllar boyunca marangozluk atölyesine dönüştürmüştü. Sonrasında, yaklaşık altı yıl boyunca serbest marangoz olarak çalışmış. Çalışma ruhsatı sistemi, zanaatı serbest olarak icra edebilmek amacıyla önemli kariyer geçişlerine yönelik öğrenmeyi desteklemektedir. Alman sisteminin büyük bölümü ile aynı doğrultuda olmak üzere, sorumluluğa yönelik eğitimin önemi vurgulanmaktadır. Bunun alternatifi sorumluluğun icrası ile öğrenme ve sonrasında öğrenilenleri, muhtemelen daha resmi olanlarını içerecek şekilde, başka öğrenme ve gelişim biçimleri içeren zorlu işler üstlenerek tamamlamaktır.

5.9. Devam Eden Mesleki Eğitimin Resmi Öğrenmeye Etkisi

İnsan kaynaklarından sorumlu yönetici olan Hanne (Cedefop, 2014c, Danimarka) yapmış olduğu değişiklikleri işgücü piyasasının yapısıyla ilişkilendirmiyor. Öte yandan, çalışanların öğrenme fırsatları hakkında konuşurken, yetişkin öğretim sistemindeki yapılarla ve bağlantılı mali yardımlarla ilişki kuruyor.

Hanne Devam Eden Mesleki Eğitim kapsamındaki Danimarka yetişkin eğitim sistemi hakkında çok tecrübelidir ve mağazalardaki satış asistanlarının öğrenme faaliyetlerini planlarken bundan faydalanmaktadır. Şirket çalışanlarının Yetişkin Mesleki Eğitim Sisteminde kursa katıldıkları süre için ücret yardımı alabilmektedir, ancak sistem sadece düşük seviye mesleki niteliklere sahip çalışanlar için geçerlidir. Hanne mağaza çalışanları ve yöneticileri için kurslar geliştirmektedir. Yöneticiler genellikle optometri uzmanı oldukları için ve sahip oldukları yeterlik seviyesi nedeniyle, Yetişkin Mesleki Eğitim sisteminde eğitim aldıklarında şirket bunlar için yardım alamamaktadır; dolayısıyla eğitim faaliyetlerini planlarken şirket sistemi kullanmamaktadır.

Hanne ülkedeki satış asistanlarının tamamına yönelik kursu daha yeni nasıl düzenlediğini anlatıyor; şu an itibarıyla 165 tanesi bu kursu tamamlamış durumdaymış. Ancak, Hanne kurumların yeterlik tanımları ve öğrenme hedefleri nedeniyle kurumlara birlikte yeni kurslar geliştirme imkanı olmadığını düşünüyor.

Yaptığı bu yorum kurumların şirket ihtiyaçlarına esnek bir şekilde cevap veremediğini, halihazırda belirlenmiş olan ve kurumun nasıl değerlendirileceğine katkı yapan nitelik ve yeterlik profilleri içinde kalmak zorunda olduklarını gösteriyor. Kendisi sistemi iyi fakat katılımcıların ihtiyaçlarını karşılayacak kurslar açma bakımından biraz yavaş buluyor. Kendisinin kurs geliştirmede çok faal olması gerekiyor.

Hanne optometri uzmanlarına sunulan ulusal yetişkin eğitim desteği fırsatını çok olumlu buluyor, ancak hibe verilmiş prosedürünün oldukça katı olduğunu, bunun parayı iyi kullanmayı neredeyse imkansız hale getirdiğini düşünüyor.

Devam Eden Mesleki Eğitim sisteminin yapısı şirketlerden gelen çalışanların sürekli profesyonel gelişim içinde nasıl olacaklarına ilişkin geniş kapsamlı parametreleri belirlemede, ancak (sağlayıcı kuruluşlar gibi) diğer paydaşların menfaatleri eğitim-öğretim faaliyetinin nasıl uygulanacağını etkilemektedir. Beceri gelişimi ve kariyerde ilerleme sağlamak amacıyla istihdam, eğitim, İlk Mesleki Eğitim ve Öğretim ve Devam Eden Mesleki Eğitim ve Öğretimin kullanılmasının yanı sıra, mülakat yapılan kişilerin bazıları kendi işgücü piyasası geçişlerini desteklemek için yüksek öğrenimi kullanmışlardır.

5.10. Yüksek Öğrenim ve Orta Kademe İşler

Mülakat yapılan kişiler arasından, orta öğrenimlerini tamamlamalarının hemen öncesinde veya bir süre sonrasında yüksek öğrenim görenler (daha çok lisans seviyesinde olmakla birlikte bazıları kısa döngülü alt derece yüksek öğrenim programlarıdır, bazıları da lisans/lisansüstü derecelerdir) (12) bilgi birikim, beceri ve anlayışlarını daha sonraki kariyerlerinde kullanma ve daha da geliştirmeye yönelik olarak yüksek öğrenimlerinde öğrendikleri yolları açıklamışlardır.

Mühendis Henri (Cedefop, 2014a, Fransa) çalışırken öğrenme süreci ile birleştirilmiş yarı zamanlı yüksek öğrenim yapmış, bu sayede kalifiye mühendis olmuştur. Gittiği beş yıllık program mühendislik lisans derecesine (haute école spécialisée) karşılık gelmekte olup, üniversitedeki benzer eğitim yollarına kıyasla uygulamalı yönle daha fazla yoğunlaşmış bir programdır. Sahip olduğu teknik ve uygulama odaklı bilgi birikimi ve anlayış, 'uzmanlık seviyesinde teknoloji kullanan şirkette' çalışan uzman mühendis olarak kimliğinin asli unsurlarıdır.

Bu durumda kendisi İsviçre mühendislik okulunda geliştirmiş olduğu beceri, bilgi birikimi ve anlayışının uygulamalı yönünü İsviçre ve Fransız üniversitelerinin mühendislik bölümlerinden mezun olanların akademik yöneline üstün görmüş.

Daha teknik nitelikli ve uygulama odaklı mesleki yüksek öğrenim programlarının geliştirilmesini teşvik etmenin bir yolu Mesleki Öğretim ve Eğitim ile yüksek öğrenim arasında geçirgenliği sağlamaktır. Geçirgenliği teşvik etmenin bir yolu da yüksek öğrenim kurumları ve sanayiden paydaşların programların tasarımında ve uygulamasında birlikte çalıştıkları ikili öğrenim programları sunulması, böylece nitelikli işçi yeterliği ile lisans derecesinin ikisinin birlikte alınmasının mümkün kılınmasıdır. Bu tür programlar Almanya'da gittikçe popüler hale gelmiştir.

⁽¹²⁾ Örnekleme amaçlanan şey kariyerlerinin erken dönemlerinde - lisansüstü seviyesine eşdeğer - tam akademik eğitim almış kişilerle mülakat yapılmıştır. Bologna kriterlerine göre, yüksek öğrenimden çıkış noktaları lisansüstü seviyesinde veya altında olmalıdır. Ancak, mülakat yapılanlardan yüksek öğrenime girenlerinin çoğu bunu Bologna reformlarından önce yapmışlardır. Alman düzeninde bu sorun genelde yüksek öğrenimlerini tamamlamamış veya üniversite sisteminin dışında öğrenim görmüş öğrencileri dahil etmek suretiyle çözülmüştür.

Henri lisans ve Yüksek Tekniker Diploması (brevet de technicien supérieur) sahibidir, dolayısıyla kendisinin takip ettiği yüksek öğrenime giden yol kapsamlı bir okul sonrası geçişi temsil etmektedir. Henri'nin öğrenim gördüğü dönemde yüksek öğrenime giden diğer okul sonrası mesleki rotalar okul temelli yolları izlemekten de daha uzun zaman alıyormuş. Politika yapıcılar yüksek öğrenime giden mesleki rotaların akademik yollardan daha uzun zaman almasının dezavantajlı olduğundan kaygılılar olmuş. Fransız mesleki öğretiminde son dönemde yaşanan gelişmeler, kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin en iyi nasıl destekleneceği hakkında düşünme konusunda bir açmaz olduğuna işaret etmektedir. Okul temelli akademik rota büyük ölçüde tek bir sürükleyiciye sahip olup, bu da yüksek öğrenime giriş hakkının güvence altına alınmasıdır, ancak öğrencilerin tümünün isteği de bu yolu takip etmek değildir. Ancak, okul temelli mesleki öğretimin, yüksek öğrenime giriş hakkının güvence altına alınması, doğrudan işe girmek veya daha ileri seviye Mesleki Öğretim ve Eğitime devam etmek isteyenler için mesleki hazırlık işlevi görmek ve bazı durumlarda da kısmen çözüm oluşturucu nitelikte olan ve akademik rotayı tamamlama mücadelesi verebilecek olanlara yönelik bir rotadan oluşan bir alternatif sunmak üzere, birden fazla hedefinin olması muhtemeldir.

Fransa'daki orta seviye mesleki öğrenimdeki eğitim döngüleri üzerinde son dönemde yapılan yeniden düzenlemelerin bazı yeterliklerin tamamlanmasına yönelik süreyi kısalttığı görülmüştür. Bu düzenlemelerin amacı, yüksek öğrenime giriş hakkı kazanmaya yönelik yeterliğin tamamlanması için geçen zaman bakımından akademik yolla eşdeğerlik sunmaktır. Bu gelişme sayesinde, yüksek ikincil öğretimde (ve/veya yüksek öğrenime giriş öncesinde) mesleki yol izleyen öğrencilerin yüksek öğrenime girişe hazırlanmak için daha fazla zamanlarının olmasına imkan veren sistemler (Hollanda, Avusturya ve geçmişte Birleşik Krallık sisteminin bazı bölümleri) lisans seviyesinde daha başarılı sonuçlar alınmasına götürme eğiliminde olmuştur. Uygulama becerileri, bilgi birikimi ve anlayış geliştirmenin yanı sıra, öğrencilerin yüksek öğrenim programına girmeden önce akademik becerilerindeki olası boşlukları doldurabildikleri kabul edilir. Almanya ve İsviçre'de yüksek öğrenim adayları öğrenime girmek için gereken akademik yeterliliği sağlamanın yanı sıra bazen çıraklığı da tamamlamaktadır.

Modelimiz bakımından, yüksek öğrenime giriş öncesinde daha dar akademik müfredatları takip etmiş olanlara kıyasla, bu tür adayların sahip olduğu becerilerin daha geniş kapsamlı olması muhtemeldir.

Henri resmi öğrenimin çalışırken öğrenmeyle tamamlandığı yarı zamanlı yüksek öğrenim geleneğinin de temsilcisidir. Mülakat yapılan kişiler arasında mevcut becerilerini geliştirmek amacıyla kariyerlerinin ilerleyen bölümlerinde yarı zamanlı yüksek öğrenim yapmış olan kişiler, çalışırken öğrenme ile elde edilen öğrenme ve gelişimin tamamlayıcı genişlik ve derinliğini vurgulamışlardır. Buna karşın, mülakat yapılan diğer kişiler ise, sosyal çalışma, öğretim ve psikoloji programlarına katılan bireylerin olduğu İspanya örneklerinde olduğu gibi, yeni beceriler geliştirmek ve kişisel dönüşüm sağlamak amacıyla kariyerlerinin ilerleyen bölümlerinde yüksek öğrenim programlarına yazılmışlardır. (Arzu ettikleri) yeni kariyerlerine dayanak oluşturması için, bu yeni öğrenimlerinden bilgi birikimine ve düşünme ve uygulama yollarına bir giriş yapmayı beklemişlerdir. Daha sonraki çalışma kariyerlerindeki performanslarını etkileyen faktörler kişisel gelişim, yeni ağlar oluşturma, ilişkisel gelişim veya yeni bakış açılarının benimsenmesidir.

5.11. Güncel İşgücü Piyasası Bilgilerine Olan İhtiyaç

İş yapılarındaki değişimlerden insanları haberdar etme konusunda sorun vardır. Kariyer yollarına yeni koyulmuş olanlara yönelik kalıcı pozisyonlar ortadan kalkmış olduğu için, işle ilgili iyi bilinen bazı kariyer yolları yollarının etkili bir biçimde kapanması tam da böyle bir durumdur. Andreas (Cedefop, 2014c, Almanya) küçük bir bölge gazetesi için bağımsız yazar olarak çalışmaya başlamış, sonra iki yıllık bir staj görmüş ve editoryal gazeteci olarak bu stajı bitirmiş (bunların hepsini yeni federal Devletlerde küçük bir kasabada yapmış). Andreas daha sonra Batıda gazeteci olarak yeni iş aramış, bunun nedeni Doğuyu terk etmek istemesiymiş. Kuzeyde küçük bir gazetede çalışmaya başlamış ve bu sektörde düzenli ve kalıcı iş akdi yapan en son kişilerden biri olmuş. Bugün itibarıyla bu gazete için 10 yıldır çalışıyormuş. Bir dizi kalıcı iş akdi yaparak net bir ilerleme yolu tutturmak artık imkansızmış, zira gazetelerin haber bulmaya yönelik kaynak ayırma şekilleri dönüşüme uğramış, yeni düzende kalıcı iş akdi yapılmış tam zamanlı çalışan olan gazeteciler artık çok daha az kullanılıyor. Ancak, gazeteci olma arzusu taşıyan genç insanlar yeni yapının nasıl işlediğinin farkında olmayabilirlermiş.

5.12. Makroekonomik Bağlam

Fırsatların (veya fırsat yapılarının) mevcudiyeti hem politika tasarımından hem de makroekonomik bağlamdan etkilenmektedir. Genel ekonomik koşullar (güçlü veya zayıf işgücü talebi) mülakat yaptığımız kişiler açısından ülkeden ülkeye ve zaman içinde değişmektedir. İşgücü piyasası yapıları da (belirli niteliklere olan talep, işlerin durumu, işle ilgili veya dahili/kuruluş içi işgücü piyasaların varlığı da) kariyer ve öğrenmeye yönelik kararlarını oluştur-

malarına yardım etmektedir. Öğrenme ve eğitim programlarının yaşamın seyri boyunca farklı zamanlarda mevcut olması ve bunlara erişim fırsatının bulunması da önemlidir (bunlara erişimde karşılaşılan zorluklar ve engeller de öyledir). Alınan veya (varsa) sunulan kariyer rehberliğinin mevcudiyeti ve niteliği de tıpkı kuruluşlarda yapılan insan kaynakları uygulamalarında yer alan öğrenme ve eğitimin rolü gibi önemlidir. İşsizlere yönelik iş etkinleştirme programlarının yapısı ve içeriği yere ve zamana göre değişiklik göstermektedir. Hep birlikte düşünüldüğünde, bu faktörler birçok birey için kariyer kararlarının bu kararların içinde alındığı bağlamdan fazlasıyla etkilendiği nosyonunu pekiştirmektedir. Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin nasıl destekleneceğine ilişkin başlıca zorluk, şu anda İspanya ve İtalya'nın büyük bölümünde olduğu gibi, fırsat yapılarının kısıtlayıcı görüldüğü zamanlarda yapıcı yollar önerilmesinin nasıl destekleneceğidir. Her iki ülkede mülakat yapılan kişilerin pek çoğu niteliklerinin tamamen uyduğu işler için bile uzun geçişler tecrübe etmekteydiler.

BÖLÜM 6

Geçişler Sırasındaki Destek Yapıları: Rehberlik Durumu

Kariyer rehberliği, kariyer ortasındaki bireylerin belirli ihtiyaçlarına odaklanması kaydıyla, kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmeyi destekleme potansiyeline sahiptir. Esneklik ve direnç oluşturmaya ilaveten, Bimrose ve diğerleri (2008) ilgili yaş grubundaki (genel olarak 35-45) danışanların kendilerine verilen rehberliği faydalı buldukları beş yolu tanımlamışlardır: Uzman bilgilendirmesine erişim verilmesi, kafa karışıklığının azaltılması, motivasyon ve yeni içgörüler sağlanması, fikirlerin teyit edilmesi ve özgüven oluşturulması. Rehberlik doğrudan ve olumlu değişim sağlamıştır: Rehberlik alanların durumlarını, düşünme şekillerini ve/veya gelecek planlarını değiştirmiştir, doğru yöne yönlendirilmelerini sağlamıştır, kendilerine göz önüne alacakları alternatif seçenekler/fikirler verilmiştir veya fikirleri olumlanmıştır. Mutabık kalınan eylem hiç yapılmasa veya verilen tavsiye tutulmasa bile, rehberlik olumlu değişim sağlayan katalizör işlevi görmüştür.

Rehberlik mevcut becerilerin geliştirilmesine veya yeni beceriler edinilmesine yönelik öğrenmede, ayrıca bir takım kariyer geçişlerinin idare edilmesinde insanlara yardımcı olabilmekte ve geçişlerin beklendiği gibi olmadığı durumlarda dahi kişinin zihnindeki kendine ilişkin olumlu imajı muhafaza etmesini destekleyebilmektedir. Bundan şu sonuç çıkar ki, rehberliğin etkisinin ölçülmesi için kişinin 'aldığı mesafenin' hem etkili rehberlik sürecine hem de bunun ölçülebilir sonuçlarına odaklanılarak gön önüne alınması gereklidir. Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin yansımaları, rehberlik hizmetlerinin bireylerin belirli ihtiyaçlarına karşılık verir olma gereği ve rehberlik ve öğrenme hizmetlerinin birbirleri ile olan karşılıklı ilişkilerinin nasıl olduğunun önemli bir politika meselesi olduğudur. Rehberlik vazgeçilmez bir araçtır; etkili olması için bireyin ihtiyaçlarına yönelik olması gereklidir. Genç insanlardaki kendi kendine öze dönüşlü olma sürecine yardımcı olması için, rehberliğin mümkün olduğu kadar erken dönemde (hatta okullarda) verilmesi gerekir. Rehberlik önemlidir çünkü bireylere tema ve yolları yeniden değerlendirme ve tahmin etmeye yönelik olan ve ailelerinde olmayabilecek alanı sağlayabilir. İşgücü piyasasının işleyişine yönelik olan ve (aile içindeki) önceki nesillerden geçen bilgiler, işgücü piyasası yapı ve işleyişinin (esneklik, kürselleşme, bireyselleşme ve işsizlik gibi) toplumsal süreçlerle değiştiği durumlarda işe yaramaz hale gelebilir.

Rehberlik işgücü piyasasındaki adayların ihtiyaç duyulan beceriler ve ilgi alanları bakımından düşünmelerine ve öğrenme ve kariyer seçimlerinde anlam bulmalarına imkan veren bakış açıları geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Ancak, bu arzu edilir özellikler genelde etkinleştirme programları içinde yer almazlar, dolayısıyla etkin işgücü piyasası politikalarının standartlaştırılmış şekilde sağlanması ve kamu istihdam hizmetlerince işsizlere standart şekilde yaklaşılması sorgulanmaktadır.

Temsillerimizin rehberlik ve işgücü piyasası hizmetleri bakımından kullanışlılıkları Danimarka örnekleminde alınan Erik, Mette ve Anna vakaları kullanılmak suretiyle incelenmiştir. Erik (Cedefop, 2014c) zorunlu geçiş (işsizlik) yaşamaktadır, Mette (Cedefop, 2014a) sürekli geçiş halindedir (sürekli yeni bir şeyler denemektedir), Anna ise (Cedefop, 2014a) uzun bir işsizlik döneminden geçmektedir. Her üç vaka da ilgili kişiler kamu istihdam hizmetleriyle temas etmiştir. Danimarka örnekleminde odaklanılmasının sebebi bu ülkenin rehberliğin en ileri olduğu ülke olması, her seviyedeki iş arayıcılarına önemli ölçüde destek verilmesi ve mülakat yapılan kişilerin hizmetlerle temas halinde olmaları gerekeceğini bilmeleridir. Yakın zamanda işsiz kalmış ve yeniden işe yerleştirme paketi kapsamında altı adet koç destek seansı almış bir yönetici olan Erik'in hikayesi ile başlayalım.

Bir kimliğe dönüşerek öğrenmenin önemi Erik'in ilk koç desteği seansında gösterdiği tepkide açık bir şekilde görülmektedir: 'Bana yerleştirme ve yeniden işe yerleştirme hizmeti içeren bir plan önerilmişti, başladım ama hakkaten devam ettiremedim. Ne yapacağımı gerçekten bilmiyordum, ne yapmak istediğime karar verememiştim, vs. Aslında, evde iyi vakit geçiriyordum ama sonradan bana ne olacağı ile ilgili güvensizlik duygusu ağır gelmeye başlamıştı [...] İstedğim gibi, bir aylık bir tatile çıkmışsınız da dönecek bir yeriniz varmış gibi eğlenemiyordum' (Erik, Cedefop, 2014c, Danimarka).

Koçun sunduğu araçlar görüldüğü kadarıyla Erik'in durumunu daha da kötüleştirmişti. Bu araçlar uyarınca Erik misyonunun ve hedeflerinin ne olduğunu oturup yazması gerekiyordu fakat bu görevler duygusal açıdan bunaltıcı hale gelmişti. Analitik açıdan bakıldığında görüldüğü kadarıyla, danışman Erik'in ihtiyaçları bakımından çok acele etmişti ve süreci Erik'in kaldırabileceğinden fazla, Erik'in rahatlık alanının çok daha ötesinde zorlamıştı: 'Misyonu-

mun ve hayattaki hedeflerimi yazmak zorunda olduğum bir evrak çantam vardı ve işe geri dönmem gerekiyordu, vay, bu harika olmuştu. Eve gittim, oturma odasında koltuğa oturdum ve kağıtlara baktım ve birden ağlamaya başladım. Orada oturdum kaldım ve gözlerim yaşlarla doldu. Karım yanıma oturdu ve “sorun ne?” diye sordu, “bilmiyorum, kendimi tutamıyorum, kendimi tutmaya başlarsan ağlamaya başlıyorum” dedim (Erik, Danimarka).

Erik'in dönüşmeyi öğrenmesi gerekiyordu çünkü daha önce kariyeri hakkında derinlemesine hiç düşünmemişti: 'Nereye ve nereye kadar gitmek istediğimi hiç düşünmemiştim. Yok, gerçekten düşünmemiştim. Öte yandan, olmak istediğim yerde olup olmadığımı da düşünmemiştim. Her şey şans eseri oldu' (Erik, Danimarka).

Buna karşın, durumu hakkında düşünmesi ve başlangıç noktası olarak kullanacağı yeni bakış açıları kazanması için kendisine geri bildirim verebilen bir arkadaşının desteği sayesinde kendisini nasıl tanıyacağını öğrenmiş ve bunu yapmış:

'Gerçekten çok çok iyi bir arkadaşım var. Bana ilgili kişilerin [golf kulüplerinin] bilgilerini veren de o. O kadar harika bir insan ki, benimle oturup konuştu ve içinde bulunduğum durum ve bununla ilgili ne düşündüğüm kafamda netleşti. Sizi arkadaşça dürtüyor, böylece olaylara farklı açılardan bakabiliyorsunuz' (Erik, Danimarka).

Erik radikal karar verirkenki en önemli faktörlerden birinin diyalog olduğunu söylüyor ve şöyle devam ediyor: 'Böyle bir arkadaşınız yoksa, bu konuda iyi olan bir koç tutun' (Erik, Danimarka).

Etkin bir şekilde dinleyen ve eleştirel arkadaş rolünü üstlenen birisinin olduğu bu açık diyalog durumu bütün örneklerde olan bir durumdur.

Bu ilk aşamadan sonra, Erik ikinci temsile hazır hale gelir ve tüm ilişkisel, bilişsel, duygusal enerjilerini göreve katar. Daha sonra koçluk hizmetleriyle çalışmaya yeniden başlar: '[rehberlik sağlayıcı] ile bunun [karar] üzerinde çalıştım. Daha geniş bir bakış açısı kazanmak bakımından; iş yaşamında ne yapmak istiyorsun? Seyahate çıkmayı denedim: Emeklilik gününden önce durdum ve tanımlamak zorunda olduğum geçmiş 20 yıla baktım. O yılları gördüğünde, ne görüyorsun? Harika olan neydi? bu 20 yılda neden mutlu olmuştun? Vay canına amma eğlenceli, amma harika diye düşündüğün zamanlarda ne yapıyordun?' (Erik, Danimarka).

Erik'in anlatısı danışmanlığın/koçluğun standartlaştırılmayacağını ve 'toptan' bir mal gibi verilemeyeceğini gösteriyor. Bireye göre uyarlanması ve bireyin yaşam durumunu göz önüne alması gerekiyor. Erik'in koçluk hizmetleri konusunda yaşadıklarının aksine, (kamu istihdam sisteminin denetiminde olan) sendikadan aldığı işsizlik desteği ile ilgili yaşadıklarında, diyalogun rolü ve diyalog katılımcıları arasında simetri olması ihtiyacı ortaya çıkmış. Sendikadaki giriş mülakatı ile ilgili olarak Erik şöyle diyor: 'İşten kovulup işsizlik yardımı için başvurduğumda bir mülakata gitmem gerekti. İlk önce "harika" diye düşündüm. Başlangıç olarak pratik konular ve mevzuatla ilgili iki saatlik bir sunum yapıldı. İyiydi. Sonra bu mülakata girdim, bu harika, sabırsızlıkla bekliyordum diye düşündüm. Bu arkadaşla gelecek hakkında, benim geleceği nasıl gördüğüm ve imkanlarımın neler olduğu hakkında iyi bir diyalog kuracağız. Baktım ki genç bir denk çocuk geldi mülakat yapmaya, ne yönetim ne de kişisel tecrübesinin olmadığı açıktı. Bir bankonun arkasında dikiliyordu. "Şu kadar şu kadar işe başvurmanız gerekiyor" İyi de ben greenkeeper (golf sahası sorumlusu) olma imkanım var mı diye bakıyordum, tabii ki zordu bu [...] "Bu yeterli değil. Diğer işlere de başvurmanız lazım". E iyi ama benim hedefim greenkeeper olmak. "Ancak kurallar şöyle: Öncelikle en az dört işe başvurmanız gerekiyor, ondan sonra bir şeye daha başvurmanız gerekiyor". Peki, iyi günler' (Erik, Danimarka).

Erik'in bu ifadesinden mülakatın sadece kontrol amaçlı olduğu ve kariyerini değiştirme konusunda kendisine rehberlik yapmayla ilgili olmadığı anlaşılmaktadır. Giriş diyalogunun kişisel unsurlara pek az yer bırakan standartlaştırılmış bir prosedür olduğu anlaşılmaktadır.

Danimarka anlatılarından Kamu İstihdam Hizmetlerinin rolünün insanların kurallara uymaları üzerine yoğunlaştığı, işsizlerin desteklenmesinin ise ikinci planda kaldığı anlaşılmaktadır. Mette vakasını (Cedefop, 2014a, Danimarka) ve iş bulma merkezleri ile yaşadıkları hakkında mülakatta söylediklerine bakalım: 'Evet, ama onlar (Kamu İstihdam Hizmetleri) oturup insanları gerçekten dinlemeye bile zaman ayırmıyorlar. Ne zaman gitsem hiç vakitleri olmuyor. Daha çok insanları hızlı bir şekilde sistemden geçirmeye bakıyorlar. Ofislerinin dışındalar mı, evet; işsizlik halloluyor mu, pek değil tabii ki. Aslında onları anlıyorum elbette, ne kadar çok kişi işe girerse, onların işleri o kadar azalır. Yani, daha az işleri olursa, daha az kişi olmaları gerekir. O takdirde de kendi kendilerini kapatmış olurlar. Ben bunu böyle anlıyorum, ama bu pekiyi bir uygulama değil. Yeterice fazla kaynak olmasını utanç verici buluyorum, insanların ne istediğini bilmemiz gerekiyor. Üstelik bunların birçoğu yaptıklarından farklı

bir şey yapmaya niyetliler. Bir mülakatla bunun ne olduğunu anlayabilirsiniz. Birkaç sorunun cevabını kağıda yazdırınca her şeyi anlayamazsınız, cevaplayabileceğiniz yegane sorular hangi bilgisayar programlarını bildiğiniz ve kaç yıldır Excel tabloları yaptığınızdır. Bu sizi daha akıllı biri yapmaz [...] Ne yapmak istediğimi bilmiyordum [...] Bir anlam verememiştim [...] Bence masanın öbür tarafında oturan insanlar bunun ne olabileceği konusunda fikir üretebilecek kadar profesyonel olmalılar. Benim beklentim aynı okullardaki kariyer danışmanları gibi olmaları. İyi fikirler üretebilmeleri lazım, mesela, ne olmak istiyorsunuz? ne zaman büyüyeceksiniz? (gülüşmeler) [...] Ve bunun gerçekten utanç verici olduğunu düşünüyorum çünkü gerçekten onların (Kamu İstihdam Hizmetleri) insanları çılgınca sevecekleri muhteşem işlere sokabilmeyi atladıklarını düşünüyorum' (Mette, Danimarka).

Mette kariyer danışmanlarının bireyin ufkunu açmaları ve 'ne yapabilirsiniz', 'ne yapmak istiyorsunuz', 'bunu nasıl yapabilirsiniz' ve 'olasılıklar neler' gibi aşamaları ortaya çıkararak kendisine yardım etmeleri gerektiğine işaret ediyor. Kendisi iş bulma merkezlerindeki kariyer danışmanlarının profesyonelleşmesine işaret ediyor ve anlatılardan anlaşılıyor ki kariyer danışmanlığı ile işsizlik yardımları mevzuatında belirlenen denetim işlevlerinin birbirlerinden ayrılmasına işaret etmemiz gerekiyor. Bu ikisinin birleştirilmesi kariyer danışmanlığı adı altında ikili bir rolün ortaya çıkmasına neden olmakta ve danışmanlık alanla veren arasındaki ilişkiyi belirsizleştirmektedir.

Anna (Cedefop, 2014a, Danimarka) Kamu İstihdam Hizmetlerinin rolü ile ilgili olarak benzer bir yorumda bulunmuştur. Mülakat tarihi itibarıyla Anna uzun süreli bir işsizlik dönemindeydi ve bölgesel işgücü piyasası merkezine (Kamu İstihdam Hizmetleri) bağlıydı. İşsiz insanlara küçümseyici ve aşağılayıcı bir şekilde davranıldığını düşünüyor. İşgücü piyasasındaki insanlara 40 yıldır ne kadar kötü davranılmakta olduğunu anlatıyor. Kendi işsizlik fonundan gelen desteğin işsiz insanları denetlemekte daha iyi olduğunu düşünüyor.

İş bulma merkezinde yapılan bireysel iş mülakatları kişinin bireysel destek alması için numara çekmesi gereken kitlesel toplantılar şeklinde gerçekleşiyor genelde. İlk mülakatın yapıldığı tarih itibarıyla, erken etkinleştirme Yasası uyarınca Anna yakında etkinleştirilecekti. Etkinleştirmeye Mayıs ayında başladı, Haziran ayında bitirdi. Kendisinin etkinleştirme faaliyeti özgeçmiş ve iş başvurusu yazma üzerine bir kurs olacak. Benzer kurslardan beş tane almış olan Anna olaya eleştirel bakıyor. Zaman kaybı olduğunu düşünüyor. Ücret sübvansiyonlu bir işi olsa onun için daha anlamlı olacak. Anna ile 2013 Mart ayında tekrar mülakat yapıldı. Biri 2012 Mayıs ayında diğer 2013 Ocak ayında iki etkinleştirme kursu daha almıştı. Etkinleştirme kursları dört hafta sürmüş ve hafta içi günlerde saat 8.30 ila 14.30 arasında yapılmıştı. Hepsi aynı yerde ve benzer içeriklerle gerçekleştirilmişti. Etkinleştirme kursları kısmen kendi kendine çalışma, kısmen alıştırma yaptırılarak, kısmen de mülakatlardan oluşmuştu. İki kursu karşılaştıran Anna ikinci gittiği kursun daha dolu olduğunu ve daha fazla alıştırma içerdiğini ama genel olarak kendi kendine çalışmadan oluştuğunu, katılımcıların kurs sırasında iş başvurusu yaptığını, öğretmenlerin de başvuruyu yazmalarına yardımcı olduğunu ve telefona nasıl cevap vereceklerini öğrettiğini söyledi. Katılımcılar işsizlik yardımı, sosyal güvence alanlardan ve işsizlik sisteminin dışına düşmüş oldukları için (son mevzuat değişikliği bu süreyi dört yıldan iki yıla düşürmüştü) yardıma hak kazanmış olanlardan oluşuyormuş. Anna katılımcıların birçoğunun hevesli olmadığını ve günün büyük bölümünde kağıt oynadıklarını söyledi. Sunulan kullanıp kullanmanın ve öğretmelerden mülakat talep edip etmemenin her katılımcının kendisine kalmış olduğunu söyledi. Öğretmenler imkanlarını katılımcıların emrine sunmuşlar ama katılımcıların çoğu için bu kurs istihdam sağlamamış. Ama Anna kursun faydalı olduğunu, içinde yer alacak anlamlı bir şey bulduğunu ve grubun bir parçası olmaktan hoşlandığını söyledi. Diğer katılımcılarla yaptığı sohbetleri faydalı bulmuş, ama diğer taraftan kursun özgeçmiş yazma ve iş görüşmesi yapma üzerine olan kapsamının yetersiz olduğunu düşünüyormuş.

Başvuru sahiplerinin kişisel olarak dahil olmamaları ve sahiplenmemeleri durumunda etkin işgücü piyasası politikalarının, daha kişiselleştirilmiş bir yaklaşıma imkan verebilmelerine kıyasla, çok daha az etkili olacağı açıktır. Anne'nin bahsettiği insanlar açıklanan modelin ilk temsili kapsamında değildir. Birinci aşamayı zamanında başarılı müzakere etmemiş olan bu kişiler, modelin ikinci temsilindeki dört adet öğrenme ve beceri geliştirme alanında yol almak için gereken becerileri oluşturmada şimdi güçlük yaşamaktadırlar.

BÖLÜM 7

Sonuçlar

Çok farklı ulusal, sınai ve yaşamsal bağlamlarda çalışan çeşitli bireylerin yaşam seyriindeki değişiklikler üzerinde yapılan tetkikler kişisel eylemlilik, yapısal kısıtlar ve fırsat yapıları arasındaki karşılıklı ilişkilerin çeşitli sosyal bağlamlarda nasıl tamamlandığının derinlemesine analiz edilmesine materyal sağlamıştır. Farklı işgücü piyasası geçişleri yapmakta veya yapmış olan bireylerin stratejik kariyer ve öğrenme biyografileri, yaşamlarının seyri boyunca kendilerinin beceri, bilgi birikimi ve yeterliklerinin gelişimi hakkında zengin veriler sağlamıştır. Söz konusu biyografiler bireylerin kendi kariyer gelişimlerini nasıl idare ettiklerini ayrıntıları ile göstermiştir. Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin dört alanda (ilişkisel, duygusal, bilişsel ve uygulamalı gelişim) ve belirli fırsat yapıları bağlamında meydana gelen kimlik gelişimi, beceri gelişimi süreçleri ile temsil edilebileceğini ileri süren deneysel model kullanılmak suretiyle bu tecrübeler anlaşılabilir.

Bu tür öğrenmeyi desteklemek isteyenler temsillerin tümünü kullanmak, yani kimlik oluşturma süreçlerini teşvik etmek ve beceri gelişimini beslemek (ilişkisel, duygusal, bilişsel ve uygulamalı öğrenme ve beceri geliştirme alanlarının genelinde) ve bunları öğrenmenin meydana geldiği belirli fırsat yapılarına duyarlı şekilde yapmak durumundadırlar. Boyutlardan birine ya da diğerine daha dar kapsamlı bir şekilde odaklanmanın cazibesine karşı koymaları gereklidir.

Stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerinin birçoğunun en çarpıcı yönü bazı bireylerin kariyer gelişimlerinin önünde duran ciddi engellerin üstesinden gelmede gösterdikleri esneklik ve direncin yüksekliğidir.

Mülakat yapılanlar arasında bulunan ve işgücü piyasasında başarılı geçişler yapmış olan kişiler deneysel modelin tüm temsillerinde gelişme kaydedebilmişlerdir. Destek yapısı, etkin işgücü piyasası politikaları veya rehberlik hizmetlerinin de aynı şeyi yapmalarında alıcılarına yardımcı olması gerekir; kimlik gelişimi, beceri gelişimi ve fırsat yapılarında yol almaları için destek sunmalıdırlar. Temsillerin her üçü de önemlidir.

Üç temsil de birbirleri ile karşılıklı ilişkilidir ve birbirlerini pekiştirebilmektedirler. Üç temsil genelindeki gelişimler arası etkileşimden faydalanma kabiliyeti, kendi kendini idare eder ve kendi kendine öze dönüşlü olmakla desteklenmektedir. Böyle olduğunda, öğrenmenin işgücü piyasası geçişlerine desteği en yüksek seviyede olmaktadır, yani mevcut becerilerin ve gelişme ve genişlemeye yönelik potansiyelin tespit edilmesi önem taşımaktadır. Burada gereken, kariyer değişikliği sürecinde sahiplenme duygusunun olmasıdır, ki bu durum öğrenmeyi sürekli kılar ve kariyer değişikliğini destekleyen öğretim ve eğitimin alınmasını sağlar.

Kendi öğrenme ve gelişiminizde kendi kendini idare eder olmanız ile başarılı geçişler yapmanız arasındaki bağlantı bellidir: Mevcut işinizde, koşullar ideal olmasa da, uyum sağlamayı öğrenebilir ve gelişmeye devam ederseniz, bu sizin ileride başarılı geçişler yapmanız için gereken temeli sağlar.

Mülakat yapılan kişilerin arasından işgücü piyasasında bir dizi başarılı geçiş yapmış pek çoğunun çok sağlam kimlik gelişimi ve belirli bir kimliğe dönüşme anlatıları bulunmaktadır. Bunlar süreci de sahiplenmişlerdir; işçilerin başarılı bir geçiş için kariyer değişikliğine girmeye kendilerini hazır hissetmelerinin önemli olmasının nedeni de budur. Bunların stratejik kariyer ve öğrenme biyografileri belirli kişisel özelliklere dayanmakta olup, bunlar; kendi kendini anlama seviyesi, kişisel eylemlilik duygusu, motivasyon, esneklik ve direnç, özyeterlik, öğrenme ve kişisel gelişimi sahiplenme kararlılığı ve hedeflerini kovalamak için (kişiliği, nitelikleri, tutumları ve değerleri ile bağlantılı) kendi kişisel kaynaklarını kullanma yeteneğidir (13). Anlatıların tümünde işle ilgili değişiklik sürecinin sahiplenilmesi duygusu bulunmaktadır.

Üç temsil arasındaki geçiş, başlangıçtaki çıraklık benzeri mesleki hazırlığın birçok şekline, yüksek öğrenimdeki ikili öğrenme şekillerine ve istihdama açıkça veya örtük olarak oluşturulan açık veya örtük dayanaktır. Ayrıca T şeklindeki beceri profillerinin, yani geniş kapsamlı genel ve sosyal becerilerle birlikte uzmanlığın geliştirilmesine de dayanak oluşturmaktadır. Birçok kuruluş halihazırda bunu yapmaktadır, ancak bunun Mesleki Öğretim ve Eğitim biçimlerinin tümünde daha yaygın olması gereklidir. Hemen istihdam edilebilirlik sağlamaya yönelik dar bakış açısı insanların düşük beceri gerektiren işlerde çakılıp kalmasına neden olabilirken, herhangi bir disiplin, meslek veya teknik alanda dört alanda öğrenmeyle desteklenen kariyer uyumu sağlama yeteneği ve sağlam bir uzmanlık

olması hemen gerçekleşebilecek şanslar sunmakta ve ilerideki kariyer geçişleri için sürekli öğrenmeye yönelik temel oluşturmaktadır.

Kariyer 'uyumu sağlama yeteneğinin' teşvik edilmesi yapıyla eylemlilik arasındaki ilişkiyi getirmekte ve sorulacak soruyu yapılar daha da zorlaştırdığında bile kalıcı istihdam bulmak için kişisel gelişim konusunda ilerleme kaydetmeye nasıl devam edileceğine dönüştürmektedir. Sorunun bu şekilde dönüşmesi dört öğrenme ve beceri geliştirme alanındaki gelişim süreci olarak öğrenmenin ikinci temsili ile de bağlantılıdır. Mülakat yapılan kişiler bu alanların kendi içindeki ve aralarındaki öğrenmenin yaşam seyrinin farklı dönemlerinde nasıl farklılaştığını da göstermişlerdir.

Modern ekonomilerde işçiler çoğu kez istihdam kalıplarının değişmesiyle, bazı işlerin dönüşmesiyle ve çalışma düzeninin değişmesiyle karşılaşmaktadırlar.

İşteki talepler nispeten durağan uzun bir dönemin sonrasında birden bire değişebilmektedir, dolayısıyla işçiler kayda değer bir süre boyunca kapsamlı öğrenme yapmadıklarını düşünmektedirler. Bu durum işçilerin şirket birleşmelerine, şirket alımlarına, taşeronla verme kararlarına ve yönetim değişikliklerine bakarak tahmin edileceklerinden daha sık gerçekleşebilmektedir (yöneticiler kendi inisiyatifleri ile veya şirketin onları başkaları ile değiştirme kararı vermesinden dolayı şirketi bırakabilmektedir). Makroekonomik krizler ve ayrıca sağlık, aile veya işsiz kalma gibi kişisel durumlardaki değişiklikler de istihdam istikrarını tehdit edebilmektedir; bu durumlarda yeni beceri öğrenmek daha zorlayıcı görünmektedir. Aynı zamanda, kişisel olgunluk ve aile oluşum süreci de diğer etkenlerden bağımsız şekilde değişimlere neden olmaktadır. Değişimin kişinin kariyerinde önemli rol oynadığının ve çalışma yaşamı boyunca öze dönüşlü öğrenme sürecine olan ihtiyacın kavranması kariyer yönetiminde önemli bir kazanç haline gelmektedir. Kariyer geçişi ile karşı karşıya kalan bireyler ortamın değişmesinden kaynaklanan etkilerle baş etmek amacıyla sahip oldukları kaynakları kullanabilmeleri için bu öze dönüşlülüğü geliştirmede desteğe ihtiyaç duyabilmektedirler. Önceki öğrenilenlerin tanınması hangi becerilerin aktarılabilirliğini ve farklı işler arasında nelerin taşınabileceğini belirginleştiren etkili bir enstrüman olabilmektedir. Bu durum işçilerin hangi işlere ve sektörlere geçebileceklerinin anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.

Geleneksel kariyer anlatısı yaklaşımı kullanan kariyer danışmanları danışmanlık alan kişiye kolayca anlaşılabilir bir kariyer hikayesi anlatmasında yardımcı olabilir, böylece anlatının tutarlılık, yapı ve iyi seçilmiş zaman dilimleri arasında bağlantı sağlaması temin edilmiş olur. Ancak, kariyer danışmanlarının bazıları bireylerin kariyer gelişimlerinde nasıl tercih yapacakları ve eyleme geçecekleri üzerinde durdukları halde, bunun kısmen nedeni danışmanla yapılan kariyer sohbetinin içermesi gereken şeyin tam da bu olmasının beklenmesidir. Yapılan müdahale stratejik kariyer ve öğrenme biyografisinin oluşturulması şeklindeyse, bu tam da hikayeyi güçlendirebilecek şeydir, ancak vurgular göze çarpmayacak şekilde farklı olabilir, zira hikayeyi anlatan kendisinin çok daha çeşitli olaylar dizisi, bağlamı ve kullanabileceği 'kabul edilebilir' hikayeleri olduğunu düşünebilir. Bireylerin stratejik kariyerleri ve öğrenme biyografileri hakkında sorularla bireyin mevcut öz anlatı repertuarı ile bağlantılı, fakat belki de bundan biraz farklı olmuştur. Bazı öze dönüşlü bireylerin daha önce kendilerine ve başkalarına verilmiş bazı fırsatlar neticesinde anlatmış oldukları çok net hikayeleri varken, diğer muhataplar ise bu sürecin kariyerleri üzerine değişik yollarla düşünmeye nasıl sevk ettiği üzerinde durmuşlardır. Bireylerin mevcut işlerini nasıl elde etmiş olduklarının açıklanmasına odaklanmış 'geleneksel hikayelerinin' bir miktar uyarlanmasını gerektiren bir hikaye bulmaları konusunda kendilerini zorlayan yollarla kariyer hikayelerine yaklaşmalarını sağlamak bazı avantajlar sağlayabilmektedir. Bu yaklaşım, içinde buldukları mevcut pozisyona yönelik yepyeni bir bakış açısı sayesinde onlara mesaj ve anlamlar üzerinde durma fırsatı sunmaktadır.

Başlıca mesaj ise en önemli şeyin temsiller arasında ileri geri gidip gelme yeteneği olduğudur.

Dolayısıyla, iş arayanlara destek sağlayan kurumlar bireylere, örneğin, kimlik gelişim süreçlerinde, kariyer hikayeleri üzerinde derinlemesine düşünmelerine, kariyer yönü duygusu ve öğrenmeye bağlılık geliştirmelerine, profesyonel gelişim ve kariyer uyumu sağlama yeteneklerine yardımcı olarak işe başlayabilirler. Desteğin bir sonraki aşamasında bireylerin hedeflerine ulaşmalarına yönelik dört alanda hangi öğrenme ve gelişim tiplerinin gerektiği incelenir. Bu süreçlerin her ikisinin de kararların alınmakta olduğu belirli fırsat yapıları bağlamında yeniden değerlendirilmesi gerekebilir.

⁽¹³⁾ Mülakat yapılanlardan başarılı kariyer geçişi yapmış olan birkaçı net bir şekilde konulmuş yolları izlemek veya kişisel ağlar üzerinden veya bereketli işgücü piyasaları içinde oluşturulan fırsatlardan yararlanmak suretiyle yollarını bulmuşlardır.

7.1. Kimlik Geliştirme Süreci Olarak Öğrenme

Öğrenme, stratejik kariyer ve öğrenme biyografilerine güç sağlayan “belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme” içeren kimlik gelişim süreci olarak anlaşılabilir. Bu temsilin bireysel bir odağı bulunmakta olup, aşağıdakiler gibi kişisel niteliklere ve yeteneklere vurgu yapmaktadır:

(a) Öğrenme fırsatlarından yararlanan proaktiflik ve kendi kendini idare etme yeteneği.

Bu yetenek çeşitli faaliyetlere girişme istekliliği içerebilir: Soru sorma, bilgi alma, sizi destekleyecek başlıca kişileri bulma, dinleme ve gözlemlenme, hatalardan ders çıkarma, geri bildirim alma ve verme, yeni şeyler deneme, bağımsız öğrenim, yeterlilik için çaba sarf etme;

(b) Motivasyonu sürdürmek için devam eden öğrenme ve beceri gelişim sürecini sahiplenme;

(c) Kişinin arzularını, tutkularını ve geçmişteki hatalarını anlamak için öze dönüşlü olması ve düşünmesi ve bunlara dayanarak geleceğe ilişkin plan yapması. Nereden geldiklerine, şu anda nerede olduklarına ve gelecekte nerede olduklarına karar vermek için bireylerin kendi davranış kalıplarını anlaması gerekir;

(d) Kendilerinden öğrenmek için çalışma arkadaşları, akranlar ve üstlerle ilişki kurmaya yönelik ilişkisel beceriler;

(e) Bilgi birikimi ve ustalığı aktarabilmeye (düşünmenin ve uygulama yapmanın uygun yolları dahil) veya bilgi birikiminin yeniden kavramsallaştırılmasına yönelik uyum sağlama yeteneği;

(f) Eleştirel analiz, eleştirel düşünme, görselleştirme ve organize etme ve öze dönüşlü öğrenmeyi destekleyen bağlam ve genellenmenin birinden diğerine geçme yeteneği;

(g) İşe ve öğrenmeye girişmek esenlik ve duygusal dengenin önemli bir kaynağı olabilir, ama yine de aşırı bağlanma, işin yoğunlaşması ve stres olumlu etkileri başka şekilde boşa çıkarabilir.

7.2. Dört Alanda Öğrenme

Öğrenme ve kimlik gelişimi, şu dört alanında meydana geldiği şekilde temsil edilebilir: İlişkisel gelişim, bilişsel gelişim, uygulamalı gelişim ve duygusal gelişim. Bunların önemi yaşam döngüsü boyunca değişir. Öğrenme bu dört alanın tümü arasındaki geçişleri destekleyebilir; örneğin, yeni tekniklerle (uygulamalı), bilgi birikimiyle (bilişsel), ağ oluşturma (ilişkisel) ve özgüvenle (duygusal).

Bilişsel gelişim kariyer geçişini koalamaya yönelik temel oluşturur. Çalışma yaşamı öncesinde alınan öğrenim veya Mesleki Öğretim ve Eğitim, kişi ilk başta almış olduğu öğretim ve eğitimden farklı bir iş alanında çalışıyor olsa bile, mülakat yapılan kişiler tarafından mevcut işleriyle bir şekilde alakalı görülmüştür. Bunun nedeni bu bireylerin belirli düşünme ve uygulama şekillerini öğrenmiş ve kariyerinin ger kalan bölümünde bunlardan yararlanmasıdır.

Kariyer ortasında yüksek öğrenime mevcut becerilerin geliştirilmesi (lisansüstü derece almak gibi), yeni beceri edinilmesi (öğretmen eğitimi) veya kişisel gelişim sağlanması (mülakat yapılan İspanyollarda olduğu gibi, kariyer ihtimallerinin çok iyi olmadığı zamanlarda bile, işsiz olmanın olumsuz etkilerine karşı psikolojik denge ve koruma sağlama) amacıyla gidilebilir.

Temel bilgi birikiminin güncellenmesi (veya buna ilave bir konuda ustalaşma) çoğu kez çıraklığın, başka bir mesleki eğitimin ve kısmen işteki tecrübeler üzerinde düşünülmesi kısmen de iş dışındaki kariyer geliştirme faaliyetleri vasıtasıyla yapılabilecek lisans öğreniminin tamamlanmasını içerir.

Uygulamalı gelişim ve yapılan işin (işteki belirli görev ve süreçlerle bağlantılı uygulamalı, bilişsel ve iletişimsel talepler dahil olmak üzere) zorlu olmasının sağladığı öğrenme mevcut becerilerin geliştirilmesini, yeni beceriler edinilmesini ve bakış açısı dönüşümünü içerebilir. İşin zorlu olması iş ve kişisel gelişim arasındaki yinelemeli etkileşim sayesinde bireylerin kariyerleri süresince uyum sağlamasına yardımcı olabilir; zorlu olan işte ustalaşmak başka alanlardaki işlere uyum sağlamaya yarayan bir altyapı oluşturabilir.

İlişkisel gelişim işteki anlamlı etkileşimler sayesinde öğrenmeye destek olur; uyum sağlama yeteneğinin güçlü bir sürükleyicisi olabilir. Rol değişikliği ve kimlik gelişimin desteklenmesinde geri bildirim önemli olabilir. Başkalarının öğrenmesini desteklemek de bir başka seçenektir. Birçok kuruluş karmaşık ekip çalışması gerektiren bilgi birikimi yoğun işler ve ortamlarda, birçok kuruluş gelişimsel bir tecrübe bakışını açıkça kullanır. Söz konusu kuruluşlar ekiplerinde başkalarının öğrenmesini destekleyebilecek kişiler olmasına özellikle dikkat ederler; bu tip öğrenme ve akrandan öğrenme daha etkili öğrenme biçimleri için çok önemli kabul edilir, her ikisinin de işgücü piyasası geçişlerini desteklediği apaçık ortadadır. İnsanlara tecrübeleri üzerinde düşünerek öğrenmelerinde, gelişmelerinde ve performanslarının etkili olmasında yardım etmekle açık bir şekilde ilgili olan haftalık vaka incelemeleri, akıl hocalığı ve akran desteği gibi belirli etkileşimler bulunmaktadır.

Duygusal gelişim duygusal tecrübeler vasıtasıyla öğrenmeyle ilgilidir ve kariyer geçişlerinin önemli bir sürükleyicisidir. Kendilerini iyi hissedecekleri kararlar almak için bireylerin kendi duygu dünyalarını anlamaları gerekir. Duygusal gelişim ile sadece ilişkisel gelişim değil diğer alanlarla da arasında kuvvetli bir karşılıklı bağlantı bulunmaktadır. İşin duygusal bileşenine dikkat eden kuruluşlar işçileri motive ederler, personelle iletişime önem verirler ve personel yönetiminde sağlıklı bir iş-yaşam dengesine odaklanırlar, bireyin özgüvenini güçlendirirler, işyerindeki değişikliklere uyum sağlama isteğini artırırlar ve başarılı kariyer geçiş yönetiminin temellerini atarlar.

7.3. Fırsat Yapıları ve Kariyer Değişimleri

Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin üçüncü temsilinde ise öğrenmenin bireyin faaliyet göstermekte olduğu fırsat yapılarının şartlarında nasıl gerçekleştiği vurgulanır. Genel makroekonomik koşullar (işgücü talebinin yüksek veya düşük olması) ve işgücü piyasası yapıları da (belirli niteliklere olan talep, işlerin durumu, işle ilgili veya dahili/kuruluş içi işgücü piyasaların varlığı da) bireylerin kariyer ve öğrenmeye yönelik kararlarını oluşturmalarına yardım etmektedir. Öğrenme ve eğitim programlarının yaşamın seyri boyunca farklı zamanlarda mevcut olması ve bunlara erişim fırsatının bulunması önemlidir (bunlara erişimde karşılaşılan zorluklar ve engeller de öyledir). Mülakat yapılan bireylerin pek çoğu niteliklerinin tamamen uyduğu işler için bile uzun geçişler tecrübe etmekteydiler. Kariyer ve işgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmenin nasıl destekleneceğine ilişkin başlıca zorluk, fırsat yapılarının kısıtlayıcı görüldüğü zamanlarda yapıcı yollar önerilmesinin nasıl destekleneceğidir.

Mülakatlarda aşağıdaki fırsat yapıları tanımlanmıştır:

(a) İşgücü piyasası geçişlerine yönelik öğrenmede İlk Mesleki Eğitim ve Öğretimin önemli bir etkisi bulunmaktadır.

Bu etki bazı bireylerin ilk işgücü piyasası geçişlerinin ötesine geçmiş, böylece farklı istihdam, eğitim ve öğretim bağlamlarında sonradan oluşan fırsatların erişilmesini kolaylaştırmış veya bunları kısıtlamıştır. İş yaşamı öncesinde alınan ve sonrasında da devam eden öğretim ve eğitimin düzenleniş şekli geçişlere yardımcı olmakla birlikte, genellikle belirli bir sektöre yoğunlaşmış olmaları yetişkin yaşamlarında kariyer değişikliği yapmak isteyenlerin önünde yapısal engel teşkil edebilir;

(b) Bireylerin sahip olduğu öğrenme ve gelişim fırsatlarını iş yapıları biçimlendirmektedir çünkü çalışmanın işteki öğrenme ve etkileşime yönelik sundukları işten işe değişmektedir. İşteki öğrenme ve gelişim işin sunduğu geniş ve kısıtlayıcı öğrenme ortamının kapsamına kısmen bağlıdır;

(c) Geçici işler kariyer geçişlerini sıklıkla kısıtlarlar, özellikle kalıcı iş akdi arzu ediliyor fakat bu sağlanıyorsa böyle olmaktadır; diğer durumlarda ise sahip oldukları becerileri geliştirmelerinde bireylere yardımcı olurlar. Özellikle de değişikliğin çocuklara bakmak gibi diğer yaşam geçişlerini mümkün kılmak için yapıldığı durumlarda, yarı zamanlı işler kariyer geçişlerine yardımcı olabilirler. Öte yandan, tam zamanlı çalışmaya dönmenin zor olduğu veya diğer kariyer seçeneklerinin ulaşılmaz görüldüğü durumlarda, kişi kendisini yarı zamanlı işe sapanıp kalmış da bulabilmektedir.

(d) Kariyer ortasında resmi öğretime katılmak, özellikle işi ve ailesi olan insanlar için, sahip olmadıkları kadar çok zamanı gerektirebilir. İşten öğrenme amaçlı olarak uzak kalınan zaman genellikle ilgili kişilerden (amirler ve işverenlerden) destek alınmasına bağlıdır. Bunların destek vermesi halinde öğrenme genellikle gerçekleşebilir, vermemeleri halinde ise hemen hemen imkansız olabilir. Niteliklerin kazanılması uzun zaman alabilir, bu zaman zarfında ailenin ve bakmakla yükümlü olan kişilerin geçimlerinin sağlanması için gelire ihtiyaç olabilir. Bazı nitelikler bazen sadece iş temelli öğrenme döneminde edinilebilir. Geleneksel (onay görmüş) ilerleme yolundan sapılması mali desteği başarı şansını bakımından kritik hale getirebilir.

(Doğrudan eğitim maliyetinden veya eğitim almaya karar verildiğinde gelir kaybını kaldıramayacak olmaktan ileri gelen) mali zorluklar ileri eğitim, özellikle yeni beceri geliştirme içeren eğitim almayı önemli ölçüde engelleyebilmektedir.

(e) Kamu istihdam hizmetleri ile sağlanan destek yapılarının yanısıra aile ve akranların etkisi bireylerin önlerindeki kariyer fırsatlarını algılama şekillerini biçimlendirebilir. Mülakat yapılan kişilerden bazılarının yapmış oldukları kapsamlı geçişler aile desteğine bağımlıdır, ancak ailevi sorumluluklar kariyer gelişiminin kısıtlayabilirler.

(f) Kariyer geçişlerine yönelik öğrenme için kamu yapılarından sağlanan destek çok önemlidir. Etkin işgücü piyasası politikalarına yerleştirilmiş etkinleştirme programları insanların iş bulmasında kullanışlı olabilirken, işgücü piyasasında geçişten sonraki arayışa kapı açan resmi öğrenim ve eğitim fırsatları ve iş tecrübesine erişilmesini sağlayabilirler. Ancak, bunlar bazen insanları harekete geçirmekte ve kendilerine çekmede başarısız olabilirler; bu da Danimarka'daki bazı vakaların gösterdiği üzere onları yabancılaştıran talihsiz sonuçlar verebilir. Burada, meydana gelen öğrenme sınırlıdır. Ancak, insanları hareket geçirebildikleri takdirde öğrenmeyi birçok yolla devam ettirebilirler;

(g) Rehberlik danışmanları harici güçlerle ve bireysel eğilimler arasındaki karşılıklı etkileşimi anlayabilirler ve bireyselleştirilmiş tavsiyelerde bulunabilirler. Yaptıkları çalışmalar kariyer gelişimi planlamasının ötesine gider ve yakınların ölümü, boşanma ve büyük sağlık sorunları ile baş etme gibi travmatik dönüm noktalarının olduğu vakalarda danışmanlık yapmayı da içerebilir.

7.4. Son Notlar

Kariyerde yol almak her zaman kolay bir iş değildir. Örneklemlerimiz işçilerin kariyer değişikliği ile karşı karşıya kaldığı birçok durum göstermektedir. Bunlardan bazıları her zaman hareket halindedir (14); bu tür bireyler için kariyer değişimleri doğal olarak meydana gelir. Öte yandan diğer bireyler başlangıçtaki kariyer tercihlerini kuvvetli sosyal güçlerin (kimliğin ortadan kalkmasına yol açan aile ve akranlar; Marcia, 1966) etkisinde yapmışlar ve kendileri için tekrar zaman ve enerji harcamak zorunda kalmışlardır (15). Zamanla kişinin yaşamında yön duygusu oluşmasına neden olan kişisel olgunlaşma süreci hatırı sayılır ölçüde zaman alabilir. Diğer vakalarda ise, işçiler net bir kariyer yolu izlemişler fakat yaşadıkları geçişler kendi özel yaşamları dahilinde ve işgücü piyasası ile ilgisi olmayan etkenlerden dolayı tetiklenmiştir. Yaşam olayları, boşanmalar (özellikle kadınlarda), yakın bağlantıların ölümleri ve hastalık durumlarında olan budur (16). Bazen, kariyer değişimleri meslek hastalıkları (özellikle stres), yaralanmalar ve işverenlerin kararları (işsiz kalma, işin taşeronla verilmesi, şirket birleşmeleri ve şirket alımları) nedeniyle olur. Kariyerlerde genellikle belirlenen iş güvencesi algısı, ufuğun hemen ortasında öngörülemez değişimlerin olması nedeniyle, aldatıcı olabilir. Kariyer değişimi bireysel kariyerlerin üzerinde belli belirsiz belirir; her an meydana gelebilir ve genellikle insanları hazırlıksız yakalar. Erik (Cedefop, 2014c, Danimarka) gibi birçok birey çok geç olana değin kariyerleri hakkında hiç düşünmemişlerdir. Ancak, yapılan çalışma yetişkinleri kariyer geçişlerinde desteklemenin etkili yolları olduğunu göstermiştir. Rehberlik (özellikle de koçluk) ve etkin işgücü piyasası politikaları, bireylerin ihtiyaçlarını dikkate alacak şekilde uygulanmaları halinde, bireylerin kariyerleri için yeni referans çerçeveleri bulmalarına yardımcı olabilir. Bu tür destek yapıları her yerde mevcut olmayıp (İtalya ve İspanya'da yapılan mülakatlarda kamu desteğinin bulunmasına ilişkin kayda değer bir suskunluk vardır), mevcut olması durumunda söz konusu hizmet standartlaştırılmış bir şekilde verilebilmektedir.

Çalışma aynı zamanda birkaç bireyin - Mette - gerçekten hareketli ve iş için taşınmaya hazır olduğunu, buna karşın diğerlerinin çok hareketli olmakla birlikte bunun diğer kültürlerle olan ilgileri ile bağlantılı olduğunu, diğerlerinin ise şirket emirlerini takip ederek taşındıklarını ama bunun da iş aramayla ilgili olmadığını göstermiştir.

Bundan etkili rehberlik için gereken işgücü piyasası istihbaratının yerel olması gerektiği sonucu çıkmaktadır (ülke seviyesindeki genel bilgiler bu bağlamda daha az ilgilidir).

Hikayelerden bazıları kariyer ortasında yeni beceri edinmenin teşvik edilmesine yardımcı olan faktörleri ortaya çıkarmıştır:

⁽¹⁴⁾ Danimarka'da Mette ve İtalya'da Mercuzio (Cedefop, 2014a).

⁽¹⁵⁾ İspanya'da Eduard (Cedefop, 2014a); İtalya'da Marco, Almanya'da Roland ve Anna (Cedefop, 2014c).

⁽¹⁶⁾ Sırasıyla İtalya'da Diana, Almanya'da Martin, Fransa'da Babul (Cedefop, 2014c).

(a) (Birkaç seans) bağımsız ve kişiselleştirilmiş kariyer rehberliği; ne olmak istediklerine ve hedeflerine nasıl en iyi ulaşacaklarına odaklanan daha net bir odak kazanmalarına yardım edebilir.

(b) Bakış açısı kazanmak ve bakış açısına ve öze dönüşlülüğe yardımcı olmak için mola (ücretsiz izin açısından);

(c) Kişisel ilgilerine uygun eğitim koalamak için düzenli zaman ayırmak.

Belirli bir kimliğe dönüşerek öğrenme, net bir kariyer yönü duygusu geliştirilmesi kariyer kararlarını destekleyici öğretim ve eğitime katılımı da geliştirmektedir. Resmi öğretim ve eğitime katılımın kariyerin yeniden yönlendirilmesini destekleyici olması gereklidir, zira yapılandırılmış işgücü piyasasında belirli işlere erişim sadece doğru niteliklere sahip işçiler için mümkündür. Bu tür kurslara yazılmadan önce, bireylerin sahip oldukları mesleki ilgilerin farkında olmaları gereklidir. Öğrenme çabasına yön veren bu tür bir bilgi olmadığında, öğrenme çok dağınık olabilmektedir; üniversitede dokuz yılını iki programda geçirip ikisini de bitirmeyen Christian'ın (Cedefop, 2014c, Almanya) durumunda böyledir. Ancak, resmi öğretim ve eğitim almak yetişkinler için yapılması kolay bir şey değildir, zira bununla çelişen farklı rolleri vardır ve zamanları kısıtlıdır. Yetişkinlerin öğretim ve eğitim almanın yanı sıra işlerine ve ailelerine de zaman ayırmaları gereklidir; bunu yapmak oldukça zor olabilir fakat diğer alanlarda esnekliği arttıran (ve zaman baskısını azaltan) önlemler almak faydalı olabilir. İşyerinden destek almaları işçilerin doğrusal kariyerlerinde (standart kariyer ilerlemelerinde) esneklik sağlamak açısından esastır. Bu durum Saray (Cedefop, 2014a, İspanya), Diana ve Émile'in (Cedefop, 2014c, İtalya ve Fransa) anlatılarında açıkça görülmektedir (17). Başka durumlarda, kariyer değişikliği işverenin değişmesini içerebilir, bu durumda işyeri desteği beklenemez. Bu tür esneklik söz konusu işçiler için ya yarı zamanlı ya da geçici planda çalışarak veya da eğitimin esnek şekilde verilmesiyle (akşam kursları, haftasonu sınıfları, Henri'de (Cedefop, 2014a, Fransa) veya Claudia'da (Cedefop, 2014c, Almanya) olduğu gibi) sağlanabilir. Esnek eğitimin verildiği durumlarda ailenin gerekliliği esnekliğin sağlanmasında yardımcı olması gerekir. Resmi öğretimin esnek şekilde verilmesi önceli öğrenmelerin (ve iş tecrübesinin) tanınması yoluyla da sağlanabilir. Pediatri hemşiresi olan Sabine (Cedefop, 2014c, Almanya) kariyerini değiştirmeye teşebbüs etmiş.

Konuşma terapisti olmak için üniversite programına devam etmiş fakat bu yeterliği tamamlamamış çünkü (söz konusu üniversite programı kapsamındaki) zorunlu iş tecrübesi işte tam zamanlı bulunmayı gerektiriyormuş, ki zaten hemşire olarak çalışmakta olduğu için bu mümkün olmamış.

Mülakatların hepsi de kariyer geçişlerinde kayda değer ölçüde öğrenme olduğunu göstermektedir. Kişisel seviye de (kendimiz hakkında öğrenmek de) dahil olmak üzere, bu öğrenme çeşitli seviyelerde meydana gelmektedir. Çeşitli öğrenme temsilleri arasında (modelde de anlatıldığı şekilde) geçiş yapma yeteneğinin kendisi önemli bir beceri olup, işgücü piyasası geçişleri yapan bireylere olağanüstü ölçüde destek sağlamaktadır. Üç öğrenme temsili arasında sorunsuz şekilde geçiş yapma yeteneği beceri ve öze dönüşlülük sahibi olmayı gerektirmektedir. Bunlar geliştirilebilir nitelikte olup, öğretime yatırım yapma durumlarında sıklıkla durum budur; ne kadar erken geliştirilirse o kadar iyi olur. Kariyer rehberliğinin okulda verilmesi ve kariyer geliştirme becerilerinin gelişimine destek verilmesi tavsiye edilir (nelerden hoşlandıkları, hangi konularda iyi oldukları, güçlü ve zayıf noktaları üzerinde düşünme, sadece tercih edilen değil alternatif olabilecek kariyerlerin de değerlendirilmesi). Söz konusu kariyer uyumu sağlama becerilerinin geliştirilmesi karşılaşılabilecekleri çok daha belirsiz işgücü piyasalarında yeni nesillerin yol almalarına yardımcı olacaktır. Ayrıca, bireylerin kariyer değişiklikleri üzerinde erken tarihlerde düşünmeye başlamalarını teşvik etmek çalışma yaşamlarını fiilen genişletebilecektir.

⁽¹⁷⁾ Yakın zamanda başka bir çalışmada araştırılmış olduğu için bu konuya bu çalışmada daha fazla değinilmemiştir (Brown ve diğerleri, 2010).

Kısaltmalar

AB	Avrupa Birliği
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

Kaynakça

[URL erişim tarihi: 13.3.2014]

Addabbo, T.; Favaro, D. (2012). Part-time and temporary employment: a gender perspective. In: Addabbo, T.; Solinas, G. (eds). *Non-standard employment and quality of work: the case of Italy*. Heidelberg: Physica-Verlag, pp. 53-75.

Alheit, P. (2009). Biographical learning within the new lifelong learning discourse. In: Illeris, K. (ed.). *Contemporary theories of learning: learning theorists ... in their own words*. London: Routledge, pp. 116-128.

Alheit, P.; Dausien, B. (2002). The 'double face' of lifelong learning: two analytical perspectives on a 'silent revolution'. *Studies in the education of adults*, Vol. 34, No1, pp. 3-22.

Alheit, P.; Merrill, B. (2004). Biography and narratives: adult returners to learning. In: Crossan, B. et al. (eds). *Researching widening access to lifelong learning: issues and approaches in international research*. London: Routledge, pp. 150-162.

Archer, M. (2003). *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge: University of Cambridge Press.

Archer, M. (2007). *Making our way through the world: human reflexivity and social mobility*. Cambridge: Syndicate of the Press of the University of Cambridge.

Arthur, M. et al. (1989). *Handbook of career theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ashforth, B.E. (2001). *Role transitions in organisational life: an identity-based perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. LEA's organisation and management series.

Ashforth, B.E. et al. (2008). Identification in organisations: an examination of four fundamental questions. *Journal of management*, Vol. 34, No 3, pp. 325-374.

Baethge, M. et al. (1988). *Jugend: Arbeit und Identität: Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen [Youth: work and identity: life perspectives and interest orientations of young people]*. Opladen: Leske + Budrich.

Ball, B. (1996). *Assessing your career: time for change?* Leicester: British Psychological Society.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual review of psychology*, No 52, pp. 1-26.

Banks, M. et al. (1992). *Careers and identities*. Buckingham: Open University Press.

Barbieri, G.; Sestito, P. (2012). The quality of temporary work. In: Addabbo, T.; Solinas, G. (eds). *Non-standard employment and quality of work: the case of Italy*. Heidelberg: Physica-Verlag, pp. 79-103.

Barnett, R. (2003). *Beyond all reason: living with ideology in the university*. Buckingham: Open University Press.

Baruch, Y.; Winkelmann-Gleed, A. (2002). Multiple commitments: a conceptual framework and empirical investigation in a community health services trust. *British journal of management*, Vol. 13, No 4, pp. 337-357.

Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge: Polity.

Beck, U. (1992). *Risk society: towards a new modernity*. London: Sage.

Beck, U. (2013). *German Europe*. Cambridge: Polity.

Beck, U.; Beck-Gernsheim, E. (2002). *Individualisation: institutionalised individualism and its social and political consequences*. London: Sage.

Beck, U. et al. (1994). *Reflexive modernisation: politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Stanford: Stanford University Press.

Bernardi, F.; Requena, M. (2010). *Inequality in educational transitions: the case of post-compulsory education*

in Spain. *Revista de educación*, special issue, pp. 93-118.

BIBB (2010). VET data report Germany 2010: fact and analyses accompanying the Federal report on vocational education and training. Bonn: BIBB – Federal Institute for Vocational Education and Training. http://datenreport.bibb.de/media2010/DR2010_engl._Screen.pdf.

Biesta, G. (2008). *Strategies for improving learning through the life-course*. London: Teaching and Learning Research Programme.

Biesta, G.; Tedder, M. (2007). Agency and learning in the life-course: towards an ecological perspective. *Studies in the education of adults*, Vol. 39, No 2, pp. 132-149.

Billett, S. (2007). Exercising self: learning, work and identity. In: Brown, A. et al. (eds). *Identities at work*. Dordrecht: Springer. Technical and vocational education and training series: issues, concerns and prospects; Vol. 5, pp. 183-210.

Bimrose, J.; Barnes, S-A. (2007). Styles of career decision-making. *Australian journal of career development*, Vol. 16, No 2, pp. 20-29.

Bimrose, J.; Brown, A. (2010). Older workers' transitions in work-related learning, careers and identities. In: Ecclestone, K. et al. (eds). *Transitions and learning through the life-course*. Abingdon: Routledge.

Bimrose, J. et al. (2004). *What is effective guidance? Evidence from longitudinal case studies in England*. London: Department for Education and Skills; Warwick Institute for Employment Research.

Bimrose, J. et al. (2008). *Adult career progression and advancement: a five-year study of the effectiveness of guidance*. Coventry: Warwick Institute for Employment Research.

Bimrose, J. et al. (2011). *The role of career adaptability in skills supply*. Wath-upon-Deane: UKCES. Evidence report; No 35.

Bloomer, M.; Hodkinson, P. (2000). Learning careers: continuity and change in young people's dispositions to learning. *British educational research journal*, Vol. 26, No 5, pp. 583-597.

Boreham, N. et al. (eds) (2002). *Work process knowledge*. London: Routledge.

Boyatzis, R.E. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: insight from the emotional competence inventory (ECI)s. In: Bar-On, R.; Parker, J.D.A. (eds.). *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362.

Bredgaard, T. et al. (2007). Flexicurity: afklaring af et begreb i bevægelse. [Flexicurity: clarification of a concept in motion]. *Tidsskrift for Arbejdsliv [Journal for labour]*, Vol. 9, No 4, pp. 8-25.

Bredgaard, T. et al. (2011). *Dansk arbejdspolitik [Danish employment policy]*. Copenhagen: Jurist- og økonomiforbundets forlag.

Briedis, K. et al. (2011). *Mit dem Bachelor in den Beruf: Arbeitsmarktbefähigung und -akzeptanz von Bachelorstudierenden und -absolventen. [The bachelor degree occupational study and graduates]*. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.

Bright, J.E.H. et al. (2005). Influence of social context on career decision-making. *International journal for educational and vocational guidance*, Vol. 5, No 1, pp. 19-36.

Brown, A. (1997). A dynamic model of occupational identity formation. In: Brown, A. (ed.). *Promoting vocational education and training: European perspectives*. Tampere: University of Tampere, pp. 59-67.

Brown, A. (2004). Engineering identities. *Career development international*, Vol. 9, No 3, pp. 245-273.

Brown, A.; Bimrose, J. (2012). Role of vocational training and learning at work in individual career development across the life-course: examples from across Europe. In: Bolder, A. et al. (eds). *Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt [Professionalism between institutional change and biographical projects]*. Wiesbaden: Springer, pp. 167-188.

Brown, A. et al. (2010). *Changing patterns of working, learning and career development across Europe*. Coventry: Warwick Institute for Employment Research.

Brown, A. et al. (2012). The role of career adaptabilities for mid-career changers. *Journal of vocational behavior*, Vol. 80, No 3, pp. 754-761.

Burchell, B. (2012). Quality of work: the case of part-time work in Italy. In: Addabbo, T.; Solinas, G. (eds). *Non-standard employment and quality of work: the case of Italy*. Heidelberg: Physica-Verlag, pp. 175-188. Calero

- Martínez, J. (2006). Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias [Inequality after compulsory education: new evidence]. Madrid: Fundación Alternativas. Working paper; No 83.
- Cardoso, P.; Moreira, J.M. (2009). Self-efficacy beliefs and the relation between career planning and perception of barriers. *International journal of educational and vocational guidance*, Vol. 9, No 3, pp. 177-188.
- Carruthers, B.; Uzzi, B. (2000). Economic sociology in the new millennium. *Contemporary sociology*, Vol. 29, No 3, pp. 486-494.
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
- Cedefop (2014a). Data analysis. Background material to the report: Navigating difficult waters: learning for career and labour market transitions. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/24006.aspx>.
- Cedefop (2014b). Methodology. Background material to the report: Navigating difficult waters: learning for career and labour market transitions. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/24006.aspx>.
- Cedefop (2014c). Description of country data. Background material to the report: Navigating difficult waters: learning for career and labour market transitions. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/24006.aspx>.
- Chiaburu, D. et al. (2006). Beyond being proactive: what (else) matters for career self-management behaviours? *Career development international*, Vol. 11, No 7, pp. 619-632.
- Côté, J.; Levine, C. (2002). *Identity, formation, agency and culture: a social psychological synthesis*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Council of the European Union; European Commission (2006). The Helsinki communiqué. http://www.minedu.fi/export/sites/default/vet2006/pdf/Background_Helsinki_Communique.pdf.
- Council of the European Union et al. (2008). Resolution of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008, on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. *Official Journal of the European Union*, C 319, 13.12.2008, pp. 4-7. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:EN:PDF>.
- Crossan, B. et al. (2003). Understanding participation in learning for non-traditional adult learners: learning careers and the construction of identities. *British journal of sociology of education*, Vol. 24, No1, pp 55-67.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education* (reprinted 1963). New York: Macmillan.
- Dif, M. (2008). On transferable effective practices in regional VET networking from France. Paper presented at the European conference on educational research (ECER-2008): from teaching to learning, University of Gothenburg, Sweden, 10 to 12 September 2008. http://www.guidance-research.org/vetnet/ECER_2008/sep11/session_5a/1601_doc
- Dif, M. et al. (2009). Case study on 'VAE' implementation and practice in higher education. In: Tutschner, R. et al. (eds). *Accreditation of vocational learning outcomes: European approaches to enhance permeability between vocational and higher education*. Bonn: NA at BIBB, National Agency Education for Europe at the Federal Institute for Vocational Education and Training, pp. 61-84. http://www.na-bibb.de/uploads/tx_ttproducts/datasheet/impuls_38.pdf.
- Due, J. et al. (1993). *Den danske model: en historisk sociologisk analyse af det danske aftalesystem*, [The Danish model: a historical sociological analysis of the collective bargaining system]. Copenhagen: Jurist-og Økonomforbundets Forlag.
- Eichhorst, W. et al. (2010). The impact of the crisis on employment and the role of labour market institutions. Bonn: IZA, Institute for the Study of Labour. IZA discussion papers, No 5320.
- Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Falmer Press.
- Eraut, M. (2009). Learning at work during placements and after graduation: what needs recontextualisation and what is completely new? Paper presented at TLRP workshop on careers and learning: higher skills development in a life-course perspective, University of Warwick, March 2009.
- Eraut, M.; Hirsh, W. (2007). *The significance of workplace learning for individuals, groups and organisations*. Oxford: SKOPE. Monograph; No 9. <http://www.skope.ox.ac.uk/sites/default/files/Monograph%209.pdf>.
- Eraut, M. et al. (2004). Learning in the professional workplace: relationships between learning factors and contextual factors. Paper presented at the AERA conference on enhancing the visibility and credibility of educational research, San Diego, 12 to 16 April 2004.
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. London: Faber.

European Commission (2009). Key competences for a changing world, draft 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the education and training 2010 work programme. COM(2009) 640 final. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:EN:PDF>.

European Commission (2012). Labour market developments in Europe 2012. Luxembourg: Publications Office. European economy; No 5. <http://dx.doi.org/10.2765/18924>.

Eurydice (2011). Modernisation of higher education in Europe 2011: funding and the social dimension. Brussels: European Commission.

Evans, K.; Guile, D. (2012). Putting different forms of knowledge to work in practice. In: Higgs, J. et al. (eds). Practice-based education: perspectives and strategies. Rotterdam: Sense Publishers.

FAME Consortium (2007). Decomposing and recomposing occupational identities: a survey of theoretical concepts. In: Brown, A. et al. (eds). Identities at work. Dordrecht: Springer, pp. 13-44.

Field, J. (2000). Lifelong learning and the new educational order. Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Field, J. (2010). Preface. In: Ecclestone, K. et al. (eds). Transitions and learning through the life-course. Abingdon: Routledge, pp. xviii-xxiv.

Fouad, N.A.; Bynner, J. (2008). Work transitions. *American psychologist*, Vol. 63, No 4, pp. 241-251.

Fuller, A. (2007). Mid-life 'transitions' to higher education: developing a multilevel explanation of increasing participation. *Studies in the education of adults*, Vol. 39, No 2, pp. 217-235.

Fuller, A.; Unwin, L. (2006). Expansive and restrictive learning environments. In: Evans, K. et al. (eds). Improving workplace learning. London: Routledge, pp. 27-48.

Gahery, R. (1996). 1971-96: 25 ans de formation professionnelle en France [1971-96: 25 years of professional training in France]. *Problèmes économiques*, No 2460, pp. 7-12.

Garrick, J. (1998). Informal learning in the workplace: unmasking human resources development. London: Routledge.

Gati, I.; Saka, N. (2001). High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of counseling and development*, Vol. 79, No 3, pp. 331-340.

Giddens, A. (1979). Central problems in social theory: action, structure and contradiction in social analysis. Berkeley: University of California Press.

Giddens, A. (1991). Modernity and self-identity: self and society in the late modern age. Cambridge: Polity Press.

Goffman, E. (1959). The presentation of self in everyday life. Garden City, NY: Doubleday Anchor.

Guilloux, P. (1996). Le congé individuel de formation: genèse et évolution d'un droit (1966-96) [Individual training leave: genesis and evolution of a law (1966-96)]. Paris: L'Harmattan.

Hall, P.; Soskice, D. (2001). An introduction to varieties of capitalism. In: Hall, P.; Soskice, D. (eds). Varieties of capitalism: the institutional foundations of comparative advantage. Oxford: Oxford University Press, pp. 1-68.

Harren, V. (1979). A model of career decision-making for college students. *Journal of vocational behavior*, Vol. 14, No 2, pp. 119-133.

Hearne, L. (2010). Measuring individual progression in adult guidance: an Irish case study. Waterford: Waterford Institute of Technology.

Heinz, W. (1995). Arbeit, Beruf und Lebenslauf: eine Einführung in die berufliche Sozialisation [Jobs, employment and career: an introduction to the professional socialisation]. Munich: Juventa.

Heinz, W. (1999). Job-entry patterns in a life-course perspective. In: Heinz, W. (ed.). From education to work: cross-national perspectives. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 214-231.

Heinz, W. (2002). Transition discontinuities and the biographical shaping of early work careers. *Journal of vocational behavior*, Vol. 60, No 2, pp. 220-240.

Heinz, W. (2005). Berufliche Sozialisation [professional socialisation]. In: Rauner, F. (ed.). Handbuch Berufsbildungsforschung [Handbook of VET research]. Bielefeld: Bertelsmann, pp. 321-329.

Heinz, W.; Krüger, H. (2001). The life-course: innovations and challenges for social research. *Current sociology*, Vol. 49, No 2, pp. 29-45.

Hippach-Schneider, U. et al. (2013). Are graduates preferred to those completing initial vocational education and training? Case studies on company recruitment strategies in Germany, England and Switzerland. *Journal of vocational education and training*, Vol. 65, No 1, pp. 1-17.

Høyrup, S. (2004). Reflection as a core process in organisational learning. *Journal of workplace learning*, Vol. 16, No 8, pp. 442-454.

Ibarra, H. (2003). *Working identity: unconventional strategies for reinventing your career*. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Ibarra, H.; Barbulescu, R. (2010). Identity as narrative: prevalence, effectiveness and consequences of narrative identity work in macro work role transitions.

Academy of management review, Vol. 35, No 1, pp. 135-154. Istituto per la Ricerca Sociale et al. (2012). 'Atrapados o flexibles': transiciones de riesgo y políticas a desarrollar para las y los jóvenes trabajadores altamente cualificados en Europa. Resumen ejecutivo. [Trapped or flexible? Developing risk transitions policies for highly qualified young people in Europe]. Trento: Department of Sociology and social research, University of Trento. <http://www.injuve.es/sites/default/files/resumenejecutivo.pdf>.

Kasworm, C. (2010). Adult learners in a research university: negotiating undergraduate student identity. *Adult education quarterly*, Vol. 60, No 2, pp. 143-160.

King, Z. (2004). Career self-management: its nature, causes and consequences. *Journal of vocational behavior*, Vol. 65, No 1, pp. 112-133.

Kirpal, S. (2004). Researching work identities in a European context. *Career development international*, Vol. 9, No 3, pp. 199-221.

Kirpal, S.; Brown, A. (2007). The much vaunted 'flexible employee': what does it take? In: Brown, A. et al. (eds). *Identities at work*. Dordrecht: Springer.

Technical and vocational education and training series: issues, concerns and prospects; Vol. 5, pp. 211-237.

Klammer, U. et al. (eds) (2005). *WSI-FrauenDatenReport, 2005: Handbuch zur wirtschaftlichen und sozialen Situation von Frauen [WSI women's data report, 2005: manual on the economic and social situation of women]*. Berlin: Sigma.

Knudsen, H.; Lind, J. (2012). De danske modeller – Plus ça change, plus c'est la même chose [The Danish model – The more things change, the more they stay the same]? *Tidsskrift for Arbejdsliv [Journal for labour]*, Vol. 14, No 2, pp. 9-30. http://www.nyt-om-arbejdsliv.dk/images/pdf/2012/nr2/tfa2_2012_009_030.pdf.

Kutscha, G. (2002). Regulation and deregulation: the development and modernisation of the German dual system. In: Cedefop (ed). *Transformation of learning in education and training: key qualifications revisited*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop Panorama series; No 37, pp. 53- 69.

Madsen, P.K. (2011). Flexicurity i modvind: en analyse af den danske flexicurity- model under den økonomiske krise [Flexicurity in adversity: an analysis of the Danish flexicurity model under the economic crisis]. *Tidsskrift for Arbejdsliv [Journal for labour]*, Vol. 13, No 4, pp. 7-20.

Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of personality and social psychology*, No 3, pp. 551-558.

Markus, H.; Wurf, E. (1987). The dynamic self-concept: a social psychological perspective. *Annual review of psychology*, Vol. 38, pp. 299-337.

Martínez García, J.S. (2007). Clase social, género y desigualdad de oportunidades educativas. [Social class, gender and inequality of educational opportunity]. *Revista de educación [Journal of education]*, No 342, pp. 287-306.

Merriam, S. (2005). How adult life transitions foster learning and development. *New directions for adult and continuing education*, No 108, pp. 3-13.

Mitchell, K. et al. (1999). Planned happenstance: constructing unexpected career opportunities. *Journal of counseling and development*, Vol. 77, No 2, pp.115-124.

Navarro Gómez, M.L.; Caparrós Ruiz, A. (2006). Precariedad y transiciones laborales: un análisis con datos de panel. [Precariousness and job transitions: a panel data analysis]. Paper presented at the XV Conference of the Economics of Education Association, Granada.

- OECD (2004). *Career guidance and public policy: bridging the gap*. Paris: OECD.
- Osborne, M. (2003). Increasing or widening participation in higher education? A European overview. *European journal of education*, Vol. 38, No 1, pp. 5-24.
- Picchio, M. (2012). The dynamics of unemployment, temporary and permanent employment in Italy. In: Ad-dabbo, T.; Solinas, G. (eds). *Non-standard employment and quality of work: the case of Italy*. Heidelberg: Physica-Verlag, pp. 127-147.
- Pratt, M. et al. (2006). Constructing professional identity: the role of work and identity learning cycles in the customisation of identity among medical residents. *Academy of management journal*, Vol. 49, No 2, pp. 235-262.
- Quintini, G.; Manfredi, T. (2009). *Going separate ways? School-to-work transitions on the United States and Europe*. Paris: OECD Publishing. OECDsocial, employment and migration working papers; No 90.
- Reay, D. et al. (2009). Strangers in paradise? Working-class students in elite universities. *Sociology*, Vol. 43, No 6, pp. 1104-1121.
- Reuling, J. (1996). The German Berufsprinzip as a model for regulating training content and qualification standards. In: Nijhof, W.; Streumer, J. (eds). *Key qualifications in work and education*. Dordrecht: Kluwer, pp. 63-75.
- Roberts, K. (1997). Prolonged transitions to uncertain destinations: the implications for careers guidance. *British journal of guidance and counselling*, Vol. 25, No 3, pp. 345-360.
- Roberts, K. (2009). Opportunity structures then and now. *Journal of education and work*, Vol. 22, No 5, pp. 355-368.
- Savickas, M. (2008). Report of framework and follow-up studies (meeting 19 July 2008). Berlin: Life-design international research group, career adaptability project, Humboldt University.
- Savickas, M. (2011). *Career Psychological Association.counselling*.
Washington,
DC:
American
Schön, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Schuetze, H.; Slowey, M. (2000). *Higher education and lifelong learners: international perspectives on change*. London: Routledge.
- Scott, P. (2001). Triumph and retreat: British higher education at the end of the century. In: Palfreyman, D.; Warner, D. (eds). *The state of UK higher education: managing change and diversity*. Buckingham: Open University Press.
- Seibert, S. et al. (1999). Proactive personality and career success. *Journal of applied psychology*, Vol. 84, No 3, pp. 416-427.
- Sennett, Richard (1998). *The corrosion of character: the personal consequences of work in the new capitalism*. New York: W. W. Norton.
- Stryker, S.; Serpe, R. (1982). Commitment, identity salience, and role behaviour: a theory and research example. In: Ickes, W.; Knowles, E. (eds). *Personality, roles, and social behaviour*. New York: Springer-Verlag, pp. 199-218.
- Sultana, R. (2011). Lifelong guidance, citizen rights and the State: reclaiming the social contract. *British journal of guidance and counseling*, Vol. 39, No 2, pp. 179-186.
- Voss, E. et al. (2009). *Organising transitions in response to restructuring: study on instruments and schemes of job and professional transition and reconversion at national, sectoral or regional level in the EU*. Hamburg: Wilke, Maack and Partner.
- Warhurst, C.; Nickson, D. (2001). *Looking good, sounding right*. London: Industrial Society.
- Warr, P. (1987). *Work, unemployment, and mental health*. Oxford: Clarendon Press.
- Wedderburn, D. (1965). *Redundancy and the railwaymen*. Cambridge: Cambridge University Press, occasional paper; No 4.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning as a social system. *Systems thinker*, Vol. 9, No 5, pp. 1-5.

Witzel, A.; Kühn, T. (2000). Orientierungs- und Handlungsmuster beim Übergang in das Erwerbsleben [Orientation and action patterns during the transition to working life]. In: Heinz, W. (ed.). Übergänge: Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs [Transitions: individualisation, flexibility and institutionalisation of the life-course]. Weinheim: Juventa, pp. 9-29.

Wojecki, A. (2007). What's identity got to do with it anyway? Constructing adult learner identities in the workplace. *Studies in the education of adults*, Vol. 39, No 2, pp. 168-182.

Zor Sularda Seyir: Kariyer ve İşgücü Piyasası Geçişlerine Yönelik Öğrenme

TI-BC-14-002-EN-N

Bu rapor öğrenmenin beş ülke (Danimarka, Almanya, İspanya, Fransa, İtalya) genelindeki yetişkin işçilerin işgücü piyasası geçişlerini ve kariyer değişimlerini nasıl desteklediğini analiz etmektedir. Kariyer ve işgücü piyasası fırsatlarının çoğunu almaları için, bireylerin hem kendi kaynaklarına ve kendi eylemliliklerine bel bağlamaları hem de kurumsal bağlamda nasıl yol alacaklarını biliyor olmaları gereklidir. Başarılı işgücü piyasası geçişleri yapmaları için, bireylerin yön duygusu olması gerekmekte, hem fırsatlar hakkında öğrenmeleri hem de beceri öğrenmeleri gereklidir. Öğretim ve Eğitimin yetişkin işçileri kariyerlerinde desteklemek bakımından özel bir rolü bulunmakta olup, öğretim ve eğitim işçilere başarılı geçiş için gereken yeterlikleri, nitelikleri ve bazı durumlarda özgüveni sağlamaktadır. Bireyin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış rehberlik hizmetleri, uygun iş fırsatı arayışlarında bireylerin uygun kariyer yolları bulmalarına yardımcı olabilmekte ve ilişkisel, duygusal, bilişsel ve uygulamalı öğrenmeyi teşvik edebilmektedir.

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GREECE (YUNANİSTAN)
Posta Adresi: PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GREECE (YUNANİSTAN)
Tel. +30 2310490111, Faks +30 2310490020
E-posta: info@cedefop.europa.eu

www.cedefop.europa.eu adresindeki sitemizi ziyaret
ediniz

5542 EN
http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5542_en.pdf

