

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI**

BİR YETİŞKİN EĞİTİMİ KURUMU OLARAK İŞKUR

DOKTORA TEZİ

AYSU ÖZÜSTÜN KIRAL

**ANKARA
AĞUSTOS, 2024**



ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI

BİR YETİŞKİN EĞİTİMİ KURUMU OLARAK İŞKUR

DOKTORA TEZİ

AYSU ÖZÜSTÜN KIRAL

DANIŞMAN: PROF. DR. AHMET YILDIZ

ANKARA
AĞUSTOS, 2024

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL adlı öğrencinin hazırladığı “Bir Yetişkin Eğitimi Kurumu Olarak İŞKUR” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği / oy çokluğu ile **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan		
Üye		
Üye		
Üye		
Üye		

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Mehmet İkbāl YETİŞİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

(İmza)

(Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL)

ÖZET

BİR YETİŞKİN EĞİTİM KURUMU OLARAK İŞKUR

ÖZÜSTÜN KIRAL, Aysu

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet YILDIZ

Ağustos, 2024, xvii + 262 sayfa

İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarını bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü bağlamında inceleyen bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiş; nitel araştırma teknikleri olarak söylem analizi, doküman analizi ve görüşmeler için betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmada politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden düzenleyici söylemler analiz edilmiş; bu dönüşümü sağlayan kurumsal düzenlemeler ve işleyişleri yönetici görüşleriyle birlikte ele alınmış; İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının yapısı incelenmiştir. Son olarak İŞKUR yöneticileri, mesleki eğitim kurslarının eğitmenleri ve kursiyerlerinden oluşan 22 yetişkin ile kursların planlanmasına, kurs sürecine ve değerlendirmeyi ve istihdamı odağa alan kurs sonrası süreçle ilgili görüş ve deneyimlerine ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre politika belgeleri İŞKUR'un işgücü ve istihdam piyasaları ile eğitim arasındaki ilişkiyi neoliberal düzlemde yeniden kuran, işsizliğin çözümünde mesleki yetişkin eğitimi öncelleyen aktif işgücü programlarını esas alan bir kurum olması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarının işgücü piyasasının ihtiyaçlarına ve taleplerine göre düzenlenmesi, bireylerin istihdam edilebilirliğini artırması ve işgücünü esnek hale getirmesi de sıklıkla vurgulanan söylemlerdir. İŞKUR'un yeniden yapılandırılmasıyla uygulanan kurumsal düzenleme ve işleyişlerin, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün zeminini hazırladığı görülmüştür. İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının yapısı, hem yıllara göre kurs ve kursiyer sayısının arttığını, hem de aktif işgücü programlarının hedeflediği dezavantajlı gruplardan olan kadınlara mesleki beceri kazandırmak için kurumun eğitim hizmetlerinin ulaştırılmasında başarılı olduğunu göstermiştir.

Katılımcı görüş ve deneyimlerine göre, mesleki eğitim kurslarının planlanması sürecinde işgücü piyasasındaki işverenlerin kurs açma talepleri doğrultusunda, MEB, Halk Eğitimi Merkezleri ve İŞKUR'un işbirliği gerekmektedir. Bu doğrultuda düzenlenen istihdam garantili kurslarda ağırlıklı olarak iş bulmak ve sertifika almak amacıyla katılım sağlanmaktadır. Kursların istihdama etkisine ilişkin görüşlere göre kursiyerden kaynaklı problemler çözümlenebilir nitelikte olmasına rağmen işveren kaynaklı problemler mesleki eğitim kurslarının kalıcı istihdam sağlamasının önündeki en büyük engellerdendir. Bununla paralel olarak, istihdam garantili kursu tamamladıktan sonra işe kabul edilen kursiyerler, istihdam yükümlülüğünü tamamlayan işverenin kendilerini işten çıkarma olasılığından endişe duymakta, işe kabul edilmeyenleri ise belirsiz bir süreç beklemektedir. Öte yandan istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında boş zaman değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak amacıyla katılan kursiyerler, bu kursları geçici de olsa günlük kazanç sağlayarak sosyalleştikleri bir etkinlik merkezi olarak görmektedir. Ancak istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına haneye ek gelir sağlama amacıyla kurslara katılan kursiyerler, toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle işgücü piyasasına dahil olamaları da evde ürettikleri ürünleri satarak gelir elde etmekte ve bu yolla kısmen ekonomik bağımsızlık kazanmaktadırlar.

Anahtar Sözcükler: yetişkin eğitimi, yaşam boyu öğrenme, mesleki yetişkin eğitimi, İŞKUR, mesleki eğitim kursları

ABSTRACT

İŞKUR AS AN ADULT EDUCATION INSTITUTION

ÖZÜSTÜN KIRAL, Aysu

Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Ahmet YILDIZ

August, 2024, xvii+ 262 pages

In this study, which examines the training programs organized by İŞKUR in the context of its transformation into an adult education institution, the case study was adopted as one of the qualitative research designs, and discourse analysis, document analysis, and interviews were used as qualitative research techniques. In the study, the regulatory discourses that construct the transformation of İŞKUR into an adult education institution in policy documents have been analyzed; the institutional arrangements and their functioning that enabled this transformation have been discussed together with the views of managers; and the structure of vocational training courses organized by İŞKUR has been examined. Then interviews were conducted with 22 adults, including İŞKUR managers, trainers and trainees of vocational training courses, on their views and experiences regarding the planning of courses, the course process, and the post-course process that focuses on evaluation and employment.

According to the research results; policy documents emphasize that İŞKUR should be an institution that re-establishes the relationship between labour and employment markets and education on a neoliberal level, and that it should be an institution based on active labour force programs that prioritize vocational adult education in the solution of unemployment. In addition, the prominent discourses are that the training programs organized by İŞKUR should be tailored to the needs/demands of the labour market, increase the employability of individuals and make the labour force flexible. It has been observed that the institutional arrangements and operations implemented with the restructuring of İŞKUR have paved the way for the transformation of İŞKUR into an adult education institution. The structure of İŞKUR's vocational training courses has shown that the number of courses and trainees has increased over the years and that the institution

has been successful in delivering training services to provide vocational skills to women, one of the disadvantaged groups targeted by active labour force programs.

According to the participant views and experiences, in the planning process of vocational training courses, cooperation between the Ministry of National Education, Public Education Centers and İŞKUR is required in line with the demands of employers in the labour market to open courses. In employment-guaranteed courses organized in this direction, participation is mainly for the purpose of finding a job and obtaining a certificate. According to the opinions on the impact of the courses on employment, although trainee-related problems are solvable, employer-related problems are the biggest obstacles to the permanent employment of vocational training courses. In parallel with this, trainees who are accepted to work after completing the employment-guaranteed course are concerned about the possibility of dismissal by the employer who has completed the employment obligation, while an uncertain process awaits those who are not accepted. On the other hand, trainees who participate vocational training courses without employment guarantee to make use of their free time and benefit from daily wages see these courses as activity centers where they socialize by earning daily income, though temporarily. However, trainees who participate vocational training courses without employment guarantee to provide additional income to the household, although they cannot participate in the labour market due to their gender roles, earn income by selling the products they produce at home and thus gain partial economic independence.

Key Words: adult education, lifelong learning, vocational adult education, Turkish Employment Agency (İŞKUR), vocational training courses

ÖNSÖZ

Toplumların ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimlerini sürdürebilmeleri için kritik bir role sahip olan eğitim, geleneksel eğitim modellerini aşarak günümüzde bireylerin sürekli olarak kendilerini geliştirmelerini ve eğitimin bireylerin yaşamları boyunca devam etmesini gerektiren yaşam boyu öğrenme çerçevesine taşınmıştır. Temel eğitimin ötesine geçen bu anlayış bireylerin mesleki becerilerini sürekli geliştirerek işgücü piyasasındaki değişimlere hızla ayak uydurabilmelerine odaklanan yetişkin eğitime, bir diğer deyişle giderek daha fazla mesleki eğitim odaklı hale getirilerek ‘mesleki yetişkin eğitimi’ne dönüşmüştür. Türkiye’de bu alanda önemli sorumluluk üstlenen kurumlardan biri İŞKUR’dur. Bir yetişkin eğitimi kurumu olarak İŞKUR’un bu kapsamda yürüttüğü mesleki eğitim kurslarının incelendiği bu çalışmada birçok kişinin desteği ve katkısı bulunmaktadır.

Öncelikle lisansüstü eğitimime başladığım ilk zamanlarımdan itibaren her dersine mutlulukla katıldığım, muazzam bilgi birikimi ile her öğrencisine olduğu gibi bana da ilham kaynağı olan, alana olan ilgimizi sürekli canlı tutarak hepimizde bambaşka bakış açıları kazandıran değerli hocam Prof. Dr. Ahmet Yıldız’a teşekkür ederim. Siz benim danışman hocam olmayı kabul etmeseydiniz, böylesi bir tez asla olmayacaktı... O kritik süreçteki desteğiniz, benim için ömürlük bir değere sahip... Tez sürecimde beni daima desteklemeniz, sabırlı ve anlayışlı yaklaşımınız, çalışma sırasında kaybolduğumu düşündüğüm pek çok noktada çalışmanın seyrini belirleyecek aydınlatıcı fikirleriniz, önerileriniz ve bana olan güveniniz sayesinde bu çalışmanın ortaya çıktığını bilmenizi isterim. İyi ki varsınız...

Tezimin her aşamasında bilgi birikimleri ve önerileri ile destek sağlayan, çalışmanın ortaya çıkmasındaki zorlu süreci sayelerinde kolaylıkla aştığım, çalışmama büyük katkıları olan tez izleme komitemin değerli üyeleri Doç. Dr. Gülden Akın’a ve Doç. Dr. Ş. Erhan Bağcı’ya teşekkür ederim.

Tez savunma jürimin kıymetli üyeleri Doç. Dr. Pelin Taşkın’a ve Dr. Öğr. Üyesi Hande Özkeskin’e değerli katkıları için teşekkür ederim.

Hem derslerinde çok şey öğrendiğim hem de engin bilgileriyle akademik gelişime büyük destekleri olan Prof. Dr. Meral Uysal, Doç. Dr. Fevziye Sayılan, Doç. Dr. Mehmet

Bilir, Dr. Niyazi Altunya ve Prof. Dr. Hayat Boz olmak üzere tüm hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Prof. Dr. Cevat Geray hocamı saygı, minnet ve özlemle anıyorum. Onun akademik yaşamıma kattığı değer ve öğretileri, her daim anılacak.

Tezimin çalışma grubunu oluşturan yöneticiler, mesleki eğitim kurslarında eğitmenlik yapan eğitimciler ve kurslara katılan kursiyerlere benimle görüşme yapmayı kabul ettikleri ve değerli görüş ve deneyimlerini paylaştıkları için teşekkür ederim.

Tez sürecimde desteklerini sunan sadece iş yaşamımda değil özel yaşamımda da var olmalarından mutluluk duyduğum arkadaşlarım Sevim, Esin, Hatice ve Melek'e çok teşekkür ederim. Ayrıca çalışma yaşamıma beraber başladığım ama kurum değişikliğim nedeniyle ayrı düştüğüm dostlarım Melike, Tuğba, Nezahat, Tuba ve Arzu'ya tez yazma sürecimdeki moral ve destekleri için çok teşekkür ederim.

Birlikte başladığımız yüksek lisans ve doktora eğitimimizin ilk gününden itibaren ders aşamasında ve tezimi hazırlama sürecinde her zaman yanımda olan, bilgi birikimlerini cömertçe benimle paylaşan, zamanlarını ayırarak sabır ve titizlikle tezim üzerinde detaylı incelemeler yapan, kıymetli eleştiriler ve önerilerde bulunan değerli dostlarım Nagihan ve Hande'ye içtenlikle teşekkür ederim. Farklı şehirlerde yaşamamıza rağmen, yalnızca akademik çalışmalarımızda değil, aynı zamanda kişisel hayatlarımızda da birbirimize destek olarak güçlü bir arkadaşlık bağı kurmamızın, benim için bu sürecin en özel ve değerli unsurlarından biri olduğunu bilmenizi isterim. Bu süreçte gösterdiğiniz ilgi, anlayış, sabırla yaptığınız katkılarınız için size minnettarım...

Bana her zaman inanan, güvenen, destek olan, her ihtiyacım olduğunda yanımda duran, eğitim yaşamımda ve bu günlere gelmemde en büyük katkıya sahip annem Suna Özüstün ve babam Ayhan Özüstün'e duyduğum minnet sözlerle ifade edilemez. Verdikleri tüm emek, destek, sonsuz sabır ve anlayış için çok teşekkür ederim... Bu süreç içerisinde aile kuran ve tatlı yeğenim Güneş'i dünyaya getiren canım kardeşim Aylin Özüstün Gündüz, varlığın her zaman bana güç veriyor...

Tez süresince varlığı ile her zaman destek bulduğum, sabırla hep yanımda olan sevgili eşim Emre KIRAL'a göstermiş olduğu fedakarlık ve anlayış için çok teşekkür ederim. Son olarak kızım Cemre Kırıl ve oğlum Uras Toprak Kırıl, bu süreçte kuşkusuz en çok özveride bulunan sevdiklerim oldu... İstemedenden de olsa çalışmalarım nedeniyle onları ihmal etmek zorunda olduğum zamanlarda bana sevgi, anlayış ve sabır gösterdikleri için teşekkür ederim.

Aileme...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR	xvii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	10
Önem.....	11
Sınırlılıklar	12
BÖLÜM 2	13
TARİHSEL ARKA PLAN VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE	13
Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi	14
Yetişkin Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye: Uluslararası Kuruluşların Söylemleri Üzerinden Neoliberal Dönüşüm	29
Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	32
Cumhuriyet öncesi dönemde Yetişkin Eğitimi Çalışmaları	32
Cumhuriyetin İlanı Sonrasında Yetişkin Eğitimi Çalışmaları	34
Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Hizmeti Veren Kurum ve Kuruluşlar	37
İŞKUR’un Tarihçesi	40
İİBK’nın Kuruluş Zeminini Hazırlayan Süreç.....	40
İİBK’nın Kuruluşu ve Yapılan Çalışmalar	42
İİBK’da Yeniden Yapılandırma Çalışmaları	47
İŞKUR’un Kuruluşu	54
İŞKUR’un Kurumsal Yapısının Uğradığı Değişimler.....	56
İŞKUR’un Aktif İşgücü Hizmetlerine İlişkin Yasal Düzenlemeler	66
İŞKUR’un Aktif İşgücü Programları Kapsamındaki İşgücü Yetiştirme Kursları	69
Mesleki Eğitim Kursları.....	69
İşbaşı Eğitim Programları	74
İŞKUR Tarafından Açılan Kurs ve Eğitim Programlarına İlişkin Genel Veriler	76
BÖLÜM 3.....	81
YÖNTEM	81
Araştırmanın Modeli.....	81
Verilerin Toplanması	82
Birinci Alt amaç: Politika Belgeleri.....	82

Çalışmaya Birinci Alt Amaç Kapsamında Dahil Edilen Politika Belgeleri	82
İkinci ve Dördüncü Alt Amaç: Görüşme	86
Sosyo-demografik Bilgi Formu ve Görüşme Rehberinin Hazırlanması.....	87
Katılımcılarla Görüşmelerin Yapılması.....	88
Çalışmanın İkinci ve Dördüncü Alt Amacı Kapsamında Çalışma Grubu	90
Çalışma Grubunun Belirlenmesi.....	91
Çalışma Grubunu Tanıtıcı Bilgiler	91
Üçüncü Alt Amaç: İŞKUR Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Veriler	94
Çalışmada Üçüncü Alt Amaç Kapsamında Kullanılan Belgeler	94
Verilerin Çözümlemesi	94
Birinci Alt Amaç: Söylem Analizi.....	95
İkinci ve Dördüncü Alt Amaç: Betimsel Analiz.....	96
Üçüncü Alt amaç: Doküman Analizi.....	97
BÖLÜM 4.....	99
BULGULAR VE YORUMLAR	99
Politika Belgelerinde İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü İnşa Eden Düzenleyici Söylemler	99
Politika Belgelerinde Eğitim ve İstihdam İlişkisini Kuran Yeni Bir Aktör Olarak İŞKUR'u Öne Çıkaran Söylemler	100
Politika Belgelerinde Aktif İşgücü Programlarının Uygulayıcısı Olarak İŞKUR'u Öne Çıkaran Söylemler	104
Politika Belgelerinde İŞKUR'un Eğitim Programlarının İşgücü Piyasasına Uyumlu Hale Getirilmesini Öne Çıkaran Söylemler	109
İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü Sağlayan Kurumsal Düzenlemeler ve İşleyişleri	121
İşgücü Piyasası Araştırmaları (İPA)	123
İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları (İİMEK).....	125
Aktif İşgücü Programlarının Yürütülmesi	127
İşsizlik Sigortası Fonu'nun Kullanılması	131
İş ve Meslek Danışmanlığının Etkinleştirilmesi	133
İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına ve Kursiyerlerine İlişkin Veriler	136
İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Yönetici, Eğitimci ve Kursiyer Görüşleri	148
Kursların Planlanmasına İlişkin Bulgular	149
Kursların Planlanmasına İlişkin Yönetici Görüşleri.	149
Eğitim Programları Arasındaki Farklılıklar ve İşverenlerle İşbirliği Süreci. .	149
Kursların Duyurulması.	154
Kursiyer Seçimi.	155
Kursların Planlanmasına İlişkin Kursiyer ve Eğitimci Görüşleri.....	157
Kursiyerlerin Kurslara Katılım Amaçları.....	157
İş Bulmak İçin Katılım.	158
Haneye Ek Gelir Sağlamak İçin Katılım.	159
Sertifika Almak İçin Katılım.	162

Boş Zaman Değerlendirmek ve Günlük Ücretten Faydalanmak İçin Katılım.	164
Kursiyerlerin Kurstan Haberdar Olma Deneyimleri.	166
Kurs Sürecine İlişkin Bulgular	168
Kursların Etkisine İlişkin Kursiyer Görüşleri.	168
Mesleki Gelişim.	170
Sosyal Gelişim.	172
Kişisel Gelişim.	174
Eğitim Sürecine İlişkin Eğitimci ve Kursiyer Görüşleri.	176
Öğrenme Ortamlarında İletişim.	177
Kullanılan Atölye, Eğitim Yöntemi, Kurs Programı ve Süresi.	179
Kurs Eğitimci.	183
Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar.	186
“Durumsal Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar.	186
“Kurumsal Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar.	187
“Bireysel Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar.	191
Değerlendirme ve İstihdam Odaklı Kurs Sonrası Sürece İlişkin Bulgular	193
Kurs Sonu Değerlendirmeye İlişkin Eğitimci Görüşleri.	193
Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Yönetici Görüşleri.	195
İstihdam Sürecinde Kursiyer Kaynaklı Problemler.	195
İstihdam Sürecinde İşveren Kaynaklı Problemler.	197
Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşleri.	199
Kurs Sonunda İstihdam Edilenler.	200
Kurs Sertifikası ile İş Bulanlar.	204
Başka Bir Meslekte İş Bulanlar.	205
İşsiz Kalanlar.	206
İş Aramayanlar.	207
BÖLÜM 5.	211
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	211
Sonuçlar	211
Politika Belgelerinde İŞKUR’un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü İnşa Eden Söylemlere İlişkin Sonuçlar.	211
İŞKUR’un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü Sağlayan Kurumsal Düzenlemeler ve İşleyişlerine İlişkin Sonuçlar	215
İŞKUR’un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına ve Kursiyer Verilerine İlişkin Sonuçlar	216
İŞKUR’un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Yönetici, Eğitimci ve Kursiyer Görüşlerine Dair Sonuçlar	219
Öneriler	226
Politika Yapıcı ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	226
Araştırmacılara Öneriler	227
KAYNAKLAR.	229
EKLER	253
EK 1. Sosyo-Demografik Bilgiler Formu	254

EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	255
EK 3. Etik Kurul Onayı	259
EK 4. Yazılı Onam Formu.....	260
EK 5. Politika Belgelerinde Eğitim ve İstihdam İlişkisini Kuran Yeni Bir Aktör Olarak İŞKUR’u Öne Çıkaran Söylemler	261
EK 6. Aktif İşgücü Programlarının Uygulayıcısı Olarak İŞKUR’u Öne Çıkaran Söylemler.....	263
BENZERLİK BİLDİRİMİ	265
ÖZGEÇMİŞ.....	266



TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Yıllara ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'nün Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kadın ve Erkek Yararlanıcıların Dağılımı	37
Tablo 2. Yıllara ve İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kadın ve Erkek Yararlanıcıların Dağılımı	39
Tablo 3. Yıllara Göre İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programların Sayısı ve Cinsiyetlerine Göre Kursiyer Dağılımı	76
Tablo 4. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kursiyerlerin Dağılımları	77
Tablo 5. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programlara Katılan Kursiyerlerin Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı	79
Tablo 6. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programlara Katılan Kursiyerlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	80
Tablo 7. Çalışmaya Dahil Edilen Politika Belgeleri-1	84
Tablo 8. Çalışmaya Dahil Edilen Politika Belgeleri-2	85
Tablo 9. Görüşme Yapılan Yöneticileri ve Eğitimcileri Tanıtıcı Bilgiler	92
Tablo 10. Görüşme Yapılan Kursiyerleri Tanıtıcı Bilgiler.....	93
Tablo 11. Yıllara Göre İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursu Türlerinin ve Kursiyerlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	137
Tablo 12. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursu Türleri, Kurs Sayıları ve Kursiyerlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı	139
Tablo 13. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Cinsiyetlere ve Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı	141
Tablo 14. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Cinsiyetlere ve Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı	142
Tablo 15. 2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursları ve Kursiyerlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları	144
Tablo 16. 2021 Yılında En Çok Kursiyeri Olan İŞKUR Mesleki Eğitim Kursları (İlk 10 Meslek)	147

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. İŞKUR Teşkilat Yapısı.....	65



KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ALE	Adult Learning and Education (Yetişkin Öğrenmesi ve Eğitimi)
CEC	Commission of the European Communities
CEU	Council of the European Union
CSBB	Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı
ÇSGB	Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı
CONFINTEA	International Conference on Adult Education (Yetişkin Eğitimi Uluslararası Konferansı)
DB	Dünya Bankası
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
EC	European Commission
GATS	General Agreement on Trade in Services (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması)
GRALE	Global Report on Adult Learning and Education (Yetişkin Öğrenmesi ve Eğitimine İlişkin Küresel Rapor)
HBÖGM	Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
İİBK	İş ve İşçi Bulma Kurumu
İİMEK	İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu
İŞKUR	Türkiye İş Kurumu
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MUSİAD	Müstakil Sanayici ve İşadamları Derneği
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
SKA	Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TUSİAD	Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problemi ele alınmış, amacı açıklanmış, önemi ortaya koyulmuş ve sınırlılıkları belirlenmiştir.

Problem

Dünya genelinde baş döndürücü hızla meydana gelen teknolojik ve bilimsel gelişmeler, küreselleşmenin de etkisiyle işgücü piyasalarını sürekli dönüştürmektedir. Bu dinamik değişim süreci, özellikle dijitalleşen, otomasyon ve yapay zekanın da yaygınlaşmasıyla sürekli güncellenen endüstri ve sanayi sektörlerinde yeni becerilerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu değişim işgücü ve istihdam piyasalarını da etkilemektedir. Nitekim söz konusu değişim mesleklerin de yapısını değiştirerek gerekli becerileri sürekli yeniden tanımlamaktadır. Bu konuda Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) çalışma yaşamının geleceğine ilişkin “Daha Parlak Bir Gelecek İçin İş” (Work For A Brighter Future) (2019) raporu da kazanç elde etme şeklinin çarpıcı biçimde değiştiğini hatta artık birçok ülkede otomasyon, dijitalleşme, platform istihdamının artması ve yapay zekanın uygulanmasıyla karakterize edilen 'Dördüncü Sanayi Devrimi'nden söz edildiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla yaşanan bu gelişmeler, yeni ve farklı becerilere talep yaratırken eski ve rutin meslekleri geçersiz kılmaktadır. Bu süreçte sürekli yenilenen beceriler gündeme gelmekte ve işgücü piyasasının nitelikli işgücüne ihtiyacı giderek artmaktadır. İşgücü ve istihdam piyasalarındaki hızlı değişimler ve dönüşümler, bireylerin sadece bir kez eğitim alarak istihdamlarını garanti altına aldıkları geleneksel eğitim modellerini yetersiz kılmıştır. Bu durum, bireylerin yaşamları boyunca kendilerini yenilemelerini vurgulayan yaşam boyu öğrenme kavramının yeniden tanımlanmasına ve önem kazanmasına neden olmuştur.

Yaşam boyu öğrenme geleneksel anlamıyla yetişkin eğitimini de kapsayan bir kavram olarak bireylerin tüm yaşamları boyunca bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmelerini ifade ederken, söz konusu gelişmelerin etkisiyle mesleki eğitim ile

birlikte daha sık kullanılmaya başlamıştır. Nitekim küreselleşme ve gelişen bilgi ekonomisi, bireylerin beceri ve yeterliliklerini yeni çalışma biçimlerine ve yeni becerilere paralel olarak sürekli güncellemelerini ve uyarlamalarını gerektirmektedir. Bu durum da mesleki yetişkin eğitimi yaşam boyu öğrenmenin en çok ilgi çeken tarafı haline getirmiştir.

Küreselleşme politikaları ve uluslararası kuruluşların yetişkin eğitimi mesleki eğitim ile bağdaştırarak sunması ve yayınladıkları raporlarla küresel gündeme taşınmasıyla hemen hemen her politika belgesinde tartışılan yaşam boyu öğrenme kavramı, günümüzde mesleki yetişkin eğitimi ekseninde yeniden şekillenmiştir. Bu alana en yoğun şekilde müdahil olan uluslararası kuruluşlardan biri olan UNESCO, 2009'da ilkini yayınladığı “Birinci Yetişkin Öğrenmesi ve Eğitimi Küresel Raporu (The First Global Report on Adult Learning and Education-GRALE 1)” ile yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme alanında ülkelerin politika ve uygulamalarını inceleyerek küresel eğilimleri belirleyen bir rapor serisine başlamıştır. İlk rapor, Brezilya Belem’de düzenlenen 6. Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VI) için bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Bu rapora göre, politik ilgi genel yetişkin eğitiminden ziyade tipik olarak her türden mesleki eğitim ve öğretime (kamu ve özel, işyerleri içi ve dışı, resmi ve gayri resmi) odaklanmaktadır (UNESCO, 2009). Konferans sonrasında oluşturulan Belem Eylem Çerçevesi (Belem Framework for Action) yetişkin eğitimi, örgün eğitimden yaygın öğretime ve informal öğrenmeye kadar uzanan bir öğrenme sürekliliğini kapsayan yaşam boyu öğrenme sürecinin önemli bir bileşeni olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte bu belge, yetişkin eğitime dair programların çeşitliliği artsa da yetişkin eğitiminin temel odak noktasının artık mesleki eğitim olduğunu ortaya koymaktadır. Belem Eylem Çerçevesi’ne (UNESCO, 2010) göre, “yetişkin eğitime yönelik politikalar ve yasal önlemler kapsayıcı, yaşam boyu öğrenme perspektifiyle bütünleştirilmiş, sektör çapında ve sektörler arası yaklaşımlara dayalı, öğrenme ve eğitimin tüm bileşenlerini kapsayan ve birbirine bağlayan bir yapıya sahip olmalıdır.”

GRALE 2 (2013) raporu, yetişkin eğitiminin işgücü piyasası üzerindeki etkisini anlamak için doğrudan işgücü piyasasına yönelik mesleki yetişkin eğitimi programlarının ötesine bakmak gerektiğini savunmaktadır. Rapora göre bireyler için kişisel, sosyal, politik veya kültürel ihtiyaçları karşılayan yetişkin eğitimi faaliyetleri de işgücü piyasasında istihdam edilebilirliklerini ve üretkenliklerini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda mesleki yetişkin eğitiminin daha geniş bir yaşam boyu öğrenme perspektifi ile ele alınması gerektiği ve bu yolla sürekli değişen işgücü piyasası

koşullarına uyum sağlayacak esneklik ve nitelikte bireyler yetiştirileceği vurgulanmaktadır.

GRALE 3 (2016) raporunda ise, küresel eğilimin tüm ülkelerde yetişkin eğitiminin, ulusal bir plan olarak yetişkinlerin mesleki nitelik kazanmasına ve ulusal kalkınmaya katkıda bulunmasına yardımcı olmak amacıyla mesleki eğitim ve becerilerin geliştirilmesi olarak uygulandığı belirtilmiştir. Raporda çalışma hayatının dışında sağlık, kişisel tatmin, aktif vatandaşlık, daha fazla sosyal ve demokratik katılım gibi daha geniş kapsamlı yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme hedefleri yer alsa da insan kaynaklarının ekonomik ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde geliştirilmesinin, çağdaş yetişkin eğitimi alanına açıkça hakim olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca rapor, bir politika gündemi olarak mesleki yetişkin eğitiminin daha güçlü işgücü piyasası sonuçları getireceğini Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları ile ilişkilendirerek ortaya koymuştur.

Küresel düzeyde politika oluşturma ve uygulama sürecini yönlendiren bir yol haritası olan “Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemi” kapsamında belirlenen Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları 2015’te Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilmiştir. Amaçlar kapsamında belirlenen 17 temel hedef arasında nitelikli eğitimi işaret eden dördüncü hedef; “kapsayıcı ve eşitliğe dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etmek” dikkat çekmektedir. Yetişkin eğitimi mesleki eğitim ile bağdaştıran alt hedefleri ise; mesleki eğitim yoluyla kadın ve erkek tüm yetişkinlerin erişilebilir ve nitelikli teknik ve mesleki eğitime eşit erişime sahip olmalarını sağlamayı amaçlamakta (Hedef 4.3), genç ve yetişkinlere istihdam, insana yakışır işler ve girişimcilik becerileri kazandırma çağrısında bulunmakta (Hedef 4.4), cinsiyet eşitsizliklerini ortadan kaldırmayı ve dezavantajlı gruplar için eğitime eşit erişim sağlamayı amaçlamaktadır (Hedef 4.5). Bu doğrultuda Güney Kore’nin Incheon kentinde düzenlenen Dünya Eğitim Forumu’nda Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4’ün uygulanmasına yönelik olarak “UNESCO Eğitim 2030: Incheon Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi (UNESCO Education 2030 Incheon Declaration and Framework for Action)” (2015) kabul edilmiştir. Bu çerçeve, Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları’nın nitelikli eğitim hedefi kapsamında belirlenen alt hedeflerine ulaşmayı amaçlamaktadır. Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları gibi uluslararası arenada geniş etkileme alanına sahip bir belgede yetişkin eğitimi mesleki eğitim açısından ele alan bu alt hedefler, söz konusu küresel eğilimi açıkça ortaya koymaktadır.

Yetişkin eğitiminde katılım, eşitlik ve kapsayıcılığı öne çıkaran GRALE 4’te (2019) mesleki eğitimin sadece iş gücü piyasasına uyum sağlamak için beceri kazanma aracı

olmadığı, aynı zamanda toplumsal eşitliği ve sosyal uyumu artırmada da önemli bir araç olduğu belirtilmektedir. Raporun kapsayıcılık bağlamında mesleki yetişkin eğitiminin özellikle kırılgan ve dezavantajlı gruplar için erişilebilir olmasının önemine yaptığı vurgunun, AB politika belgelerindeki söylemle uyumlu olması dikkat çekici görülmektedir. Zira benzer şekilde aktif işgücü piyasası politikaları da dezavantajlı ve kırılgan gruplara aktif işgücü programlarıyla öncelik vermektedir. Dolayısıyla bu durum mesleki yetişkin eğitime yönelik küresel eğilimin altını çizmektedir. Nitekim Avrupa Birliği'nin eylem ve kalkınma planını içeren Lizbon Stratejisi'nin (2000-2010) temel stratejilerinden biri yaşam boyu öğrenmedir ki yaşam boyu öğrenme stratejileri çoğunlukla mesleki gelişim amacıyla yetişkinlerin sürekli öğrenimi ve eğitime odaklanmaktadır.

UNESCO 2022'de yayınladığı GRALE 5'te yaşam boyu öğrenme bağlamı içinde yetişkin eğitiminin (aktif vatandaşlık ile karşılaştırıldığında) temel ve mesleki becerilerin geliştirilmesindeki rolüyle öne çıkarıldığı vurgulanmaktadır. Bu anlamda bu raporda yetişkin öğrenmesi ve eğitimi için ayrılan bütçeye ilişkin yapılan 143 üye ülkenin katıldığı araştırmanın sonuçları, 2018'den bu yana mesleki eğitim için yapılan harcamanın %42 arttığını göstermiştir.

UNESCO tarafından Fas'ın Marakeş şehrinde düzenlenen “Yedinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (International Conference on Adult Education-CONFITEA VII)” sonuç belgesi olan Marakeş Eylem Çerçevesi (Marrakech Framework For Action) (2023) yaşam boyu öğrenmeyi özellikle dezavantajlı grupların eğitime erişebilirliğinin artırılmasında esnek öğrenme modellerini öne çıkarmakta, mesleki yetişkin eğitimi öne çıkararak değişen toplum ve işgücü piyasası ihtiyaçlarını karşılamak için yeniden beceri kazandırma (reskilling) ve beceri artırma (upskilling) stratejileri oluşturma gerekliliğini vurgulamaktadır.

Dünya genelindeki gelişmeler doğrultusunda çizilen bu çerçeve, yaşam boyu öğrenmenin en önemli bileşenlerinden biri olan yetişkin eğitiminin, istihdam edilebilirlik ve nitelik artırma süreci olarak sınırlandırıldığını göstermektedir. Bu süreç, işgücü piyasalarının en büyük sorunları olan işsizlik ve yoksulluğa bir çözüm olarak sunulmaktadır. 1970'li yıllarda yaşam boyu eğitim, örgün eğitim almayan toplumsal kesimlere odaklanırken, 90'lı yıllardan itibaren hedef kitlesini genişletmiş, piyasa mekanizmalarının ihtiyaçları doğrultusunda öğrenim faaliyetleri tüm yaşama yayılmış ve bireyleri iş hayatında daha esnek ve nitelikli hale getirecek bir formülasyonun temel unsurlarından biri haline gelmiştir (Argın, 2019). Bunun temel nedeni yaşam boyu

öğrenmenin işgücü piyasalarının değişken taleplerine uyumlanmasını sağlayacak ‘esnekliği’ ve beceriyi kazandıracak süreçlere sahip olmasıdır. Dolayısıyla bu anlayışla neoliberal dönemin ruhuna uygun şekilde istihdam edilebilirliğini artırarak işgücü piyasasında rekabete hazır hale gelen, becerilerini işgücü piyasası ihtiyaçlarına uyumlu şekilde sürekli yenileyen, hızlı değişimlere ayak uydurabilmek için ‘öğrenmeyi öğrenen’ esnek işgücünü yetiştiren mesleki yetişkin eğitimi süreci benimsenmiştir.

Freire (1995), Althusser (2006), Apple (2004), Harvey (2005), Hill (2010), Giroux (2007), Rubenson (2009) ve Mayo (2011) gibi düşünürler, eğitimin yalnızca istihdam üretme kapasitesiyle değerlendirilmesini eleştirmiş ve eğitimin daha geniş toplumsal, kültürel ve bireysel etkilerinin göz ardı edildiğini vurgulamışlardır. Ancak neoliberal dönemde eğitimin değerini, bireyin nitelikli işgücü olarak istihdam edilebilir hale gelip gelmediği yani insan sermayesine dönüşüp dönüşmediği belirlemektedir. Bugün, neoliberal politikaların etkin bir şekilde uygulanmasıyla, OECD ve DB’nin “insan kaynakları” ile “insan sermayesi” yaklaşımlarının egemenliği, eğitimdeki tüm düzeylerde görülmektedir (Sayılan, 2006). Eğitim içerik olarak, işgücü piyasasının talepleri ve ihtiyaçları doğrultusunda “nitelikli/vasıflı işgücü yetiştirme” hedefine odaklanmıştır. Bu durum, “eğitim hakkı”, “fırsat eşitliği”, “toplumsal adalet”, “yurttaşlık” ve “demokrasi” gibi eğitimde toplumsal işlevlerde öne çıkan kavramların önemini yitirmesine yol açmıştır. Bunun yerine, rekabet ile girişimcilik kültürü baskın eğitim paradigması haline gelmiştir (Sayılan, 2006). Dolayısıyla eğitim ile işgücü piyasaları ve istihdamı bütünleştirici bir perspektifle ele alan bu politikalar “yaşam boyu öğrenme” söylemi çerçevesinde oluşturulmuştur (Bağcı, 2007). Yaşam boyu öğrenme söyleminin bu dönüşümünden yetişkin eğitimi alanının da etkilendiği açıkça görülmektedir. Bu dönüşüm sürecinde, yetişkin eğitimi tamamlayıcı ya da telafi edici rolüyle eşitlikçi bir yaklaşım veya uygulama olarak değil, küreselleşmenin etkisiyle piyasanın ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir (Yıldız, 2012). Yetişkin eğitimi artık bireylerin insani yeteneklerini geliştirdiği ve kendini gerçekleştirme yollarını aradığı bir süreçten ziyade, beceri kazanma ve istihdam edilebilirliğe hazırlanma süreci olarak görülmektedir. Bu durum, yetişkin eğitiminin istihdam piyasaları çerçevesine yerleştirilerek “işgücünün yetiştirilmesine indirgenildiğini” ortaya koymaktadır (Yıldız, 2012).

Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi işgücü piyasaları ile güçlü biçimde ilişkilendiren bu anlayışın, neoliberal politikaların etkisiyle şekillenen aktif işgücü piyasası politikalarından da etkilendiği görülmektedir. Nitekim aktif işgücü piyasası politikalarının yer aldığı küresel tartışmalarda yaşam boyu öğrenme kavramı mesleki

beceri dolayımında yeniden tanımlanarak sürekli güncellenen ve hızla değişen işgücü piyasasına uyum sağlayacak nitelikte işgücü yetiştirmeyi kapsamaktadır. Küreselleşme ile birlikte pasif istihdam politikalarının yetersiz hale geldiğinin sıklıkla vurgulandığı bu yeni dönemde, uluslararası raporlarda aktif işgücü piyasası politikaları ile işsizliğin çözümünde mesleki eğitimle eşitlenen yaşam boyu öğrenmenin öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda 1990'lı yıllarda yaşanan küresel değişimlerin etkisi 1994'te AB Komisyonu tarafından yayınlanan Beyaz Kitap'ta (EU, 1994) yansımaları bulmuş, bu teknik rapor aktif işgücü piyasası politikalarının bir kavram olarak yaşam boyu öğrenmeyi de kapsamalarını ve küresel söyleme katılmasını sağlamıştır. İşgücü piyasasının dinamiklerini anlamak ve işgücünün sürekli değişen gereksinimlerine uyum sağlamak için yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulayan aktif işgücü piyasası politikaları, 1997'de kabul edilen Avrupa İstihdam Stratejisi'nin temelini oluşturmuştur.

Bu bağlamda, Avrupa İstihdam Stratejisi ile işgücüne yaşam boyu öğrenme kavramına dayalı mesleki eğitim yoluyla nitelik ve beceri kazandırılarak istihdam edilebilirliğin artırılması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, aktif işgücü piyasası politikalarının önemi Avrupa gündemine taşınmıştır. Yaşam boyu öğrenme kavramı açısından önemli görülen çalışmalardan biri olan Lizbon Stratejisi (2000) ile yaşam boyu öğrenme kavramına AB eğitim ve öğretim politikasında önemli bir rol verilmiş, Avrupa istihdam stratejisine ve sosyal politika gündemine dahil edilmiştir. (Milana, 2012). Türkiye'nin eğitim politikalarını da etkileyen bu toplantıda, Birliğin sürekli ekonomik büyümeyi gerçekleştirme ve sosyal uyumu sağlama amacıyla benimsediği stratejinin temel unsurlarından biri "yaşam boyu öğrenme" olmuştur (Yıldız, 2012). Görüldüğü üzere günümüzde sadece AB ile sınırlı kalmayıp küresel bir söylem olarak hemen hemen her uluslararası politika belgesinde yer alan yaşam boyu öğrenme ve işgücü piyasası-istihdam ilişkisi, aktif işgücü piyasası politikalarının mesleki eğitim bağlamıyla yetişkin eğitimi alanına girdiğini göstermektedir.

Bu tartışmaların içinde, AB'nin işsizlikle mücadelede koruyucu ve aktif politikalar geliştirmesi ve işgücü piyasalarının dönüşümünü desteklemek için üye ülkelere kapsamlı ve etkili bir çerçeve sunması büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda Avrupa İstihdam Stratejisi, istihdam politikalarında Birlik düzeyinde uyum ve koordinasyonu sağlama açısından kritik bir rol üstlenmektedir. Bu strateji, AB'ye aday konumundaki Türkiye'nin istihdam politikalarında yetişkin eğitimi uygulamaları için yeni bir çerçeve oluşturmuştur (Yıldız, 2012). Küresel eğilimin yanı sıra Türkiye'de ulusal işgücü piyasası ihtiyaçları ile uluslararası işgücü piyasalarının etkileri ve kuruluşların talepleri; Türkiye'de işgücünün

yetiştirilmesi konusunda yoğun bir gündem haline gelmiştir. Uluslararası alanda DB, GATS, OECD ve AB; içeride ise sermayeyi temsil eden kesimler (TUSİAD, TİSK, MUSİAD), sermaye dışı kesimler, devlet, eğitim ve istihdama ilişkin politikalarda ortaklaşmışlardır (Biçer ve Kurtulmuş, 2011).

Küresel ve ulusal eğilimlerle birlikte işsizlik oranının 2024 yılı Nisan ayında yüzde 8,5 seviyesinde seyrettiği Türkiye’de işsizliğin bir kalkınma problemi olması, onu bu küresel gündemden kaçınılmaz şekilde etkilemiştir. Zira gerek küresel gerek ulusal sermaye aktörlerinin ortak söylemleri, işsizliğin öncelikli sebebinin işgücünün bilgi ve becerilerinin yetersizliği veya nitelikli işgücü eksikliği olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda, sermaye grupları; istihdam rejiminin esnekleştirilmesinin yanı sıra işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu özelliklere sahip işgücünü yetiştirebilecek bir eğitim sistemi oluşturulmasını talep etmektedir (Biçer ve Kurtulmuş, 2011). Söz konusu işgücü yetiştirme eğitimlerini yaşam boyu öğrenme bağlamıyla aktif işgücü programlarına dahil eden aktif işgücü piyasası politikaları, AB’ye tam üyelik sürecindeki Türkiye’nin de işgücü ve istihdam politikalarının gündemini belirlemektedir. İşgücü piyasaları, istihdam politikaları ve eğitimi birbirine yakınlaştıran bu sıkı ilişki, aktif işgücü piyasası politikaları ile daha görünür hale gelmiştir. Hatta geçmişte eğitim programları düzenlemeyen pek çok kurum da işgücü piyasasının talebine yönelik işgücü yetiştirmek üzere çeşitli eğitim programları düzenlemişlerdir. Bu kurumlar arasında İŞKUR, Türkiye’de aktif işgücü piyasası politikalarının temel yürütücüsü olarak öne çıkmaktadır. Hatta Türkiye özelinde bu kurumların en geniş etki alanına sahip olanı İŞKUR’dur.

1946’da İş ve İşçi Bulma Kurumu (İİBK) ismi ile Türkiye’nin ilk kamu istihdam kurumu olarak kurulmuştur. Türkiye’de aktif işgücü piyasası politikaları, başlangıçta iş ve işçi bulmada aracılık rolü üstlenen bir istihdam kurumu olarak faaliyetlerine başlayan İİBK döneminde, 1988 İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği ile uygulamaya koyulmuştur. Daha sonra aktif işgücü piyasası politikalarının etkinliğini arttırmak amacıyla 1993 yılında istihdam ve eğitim projeleri ile devam edilmiştir (Ay, 2012). 2000’li yıllarda aktif işgücü piyasası politikalarına verilen önem artmıştır. Ancak “değişen işgücü piyasaları, yeni dönem neoliberal politikalar dâhilinde artan görev ve sorumluluklar, 2000 sonrası Avrupa Birliği’ne uyum sürecinin ivme kazanması gibi nedenlerle” yeniden yapılanmaya ihtiyaç duyulmuştur (İŞKUR, 2011).

İŞKUR 2003 yılında 4904 Sayılı Kanun ile Resmi Gazete’de yayınlanarak kurulmuştur. Ancak bu değişiklik sadece basit bir kurum ismi değişikliğinden ibaret değildir. Yeniden yapılandırılan bu kurum ve “yeni düzenleme ile birlikte İŞKUR’un

görevleri değişmiş, neoliberal uygulamaların bir parçası olarak piyasa temelli “işgücü yönetimi” ne geçilmiştir” (Biçer, 2014). Kurumsal yapısı ve düzenlemeleri de köklü bir değişimden geçirilen İŞKUR, pek çok anlamda büyük bir dönüşüm geçirerek yenilenmiştir. Bu dönüşüm ile sermaye piyasasının taleplerine ve isteklerine uyumlu strateji geliştiren İŞKUR, neoliberal dönüşümün en belirgin şekilde hissedildiği kurumlar arasında yer almaktadır. 2023 Faaliyet Raporu'na göre İŞKUR'un (2023) sunduğu aktif işgücü piyasası politikalarına ilişkin hizmetleri şunlardır:

- Kuruma kayıtlı işsizler ve iş arayanlar için, işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda istihdam edilebilirliği artırmak amacıyla meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme eğitim hizmetleri, girişimcilik ve işbaşı eğitim programları düzenlemek.
- 22 Mayıs 2003 tarihli ve 4857 sayılı İş Kanunu'nun 85. maddesi kapsamında ağır ve tehlikeli işlerde çalışacak kişilere gerekli sertifikaları vermek üzere eğitim programları düzenlemek.
- Özel politika gerektiren gruplar için aktif işgücü hizmetleri çerçevesinde kurs ve programlar düzenlemek.
- Engelli ve eski hükümlü çalıştırmayan işverenlerden kesilen idari para cezaları fonu ile engellilerin ve eski hükümlülerin kendi işlerini kurmaları, mesleki eğitimleri, rehabilitasyonları ve istihdamlarına yönelik projelere kaynak sağlamak.
- Aktif İşgücü Hizmetleri kapsamındaki kurs ve programların etkisini değerlendirmek veya değerlendirilmesini sağlamak.
- Aktif İşgücü Hizmetleri kapsamındaki kurs ve programlar için projeler geliştirmek, yürütmek ve izlemek.

Aktif İşgücü Hizmetlerinin kapsamından görüldüğü üzere, İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikalarını uygulamaya koymasıyla birlikte mesleki eğitim rolü de ön plana çıkmıştır. İŞKUR, 2013 yılında yürürlüğe giren Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliğinde, istihdamın korunması ve artırılması, işsizlerin mesleki niteliklerinin geliştirilmesi, işsizliğin azaltılması ve özel politika gerektiren grupların işgücü piyasasına kazandırılması amacıyla mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları düzenlemektedir (İŞKUR, 2023). İŞKUR'un mesleki eğitim kursları ise şu ifade ile tanımlanmaktadır (İŞKUR, 2024):

Mesleki eğitim kursları, İŞKUR'a kayıtlı herhangi bir mesleği olmayan, bir mesleği olmakla birlikte mesleğinde iş bulamayan veya mesleğinde yeterli olamayan işsizlerin niteliklerini geliştirerek istihdam edilebilirliklerini artırmak amacıyla düzenlenen kurslardır.

İŞKUR'un, mesleki eğitim kursları kapsamında düzenlediği kurslar şunlardır (İŞKUR, 2023):

- İstihdam garantili ve garantisiz mesleki eğitim kursları
- Çalışanların mesleki eğitimi

- Özel politika ve uygulama gerektiren kişi ve gruplara yönelik mesleki eğitim
- Engellilere yönelik mesleki eğitim ve rehabilitasyon faaliyetleri
- Hükümlü/Eski hükümlülerin mesleki eğitimine yönelik faaliyetler

Türkiye’de en fazla uygulanan aktif işgücü programları arasında mesleki eğitim kursları önemli bir yer tutmaktadır. Bu kurslar, il işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda yapılan taleplerin analizleriyle belirlenen beceri açığı bulunan mesleklere yönelik olarak düzenlenmektedir (İŞKUR, 2023). En çok kursiyere sahip olanlar, “istihdam garantili” ve “istihdam garantisiz mesleki eğitim kursları”dır. Ayrıca, “çalışanların mesleki eğitimi” adı altında da çeşitli eğitimler verilmektedir. “Özel politika ve uygulama gerektiren kişi ve gruplara yönelik mesleki eğitim” ise, çalışma hayatında daha kırılgan yapıdaki grupları, yani kadınları, gençleri, uzun süreli işsizleri, engellileri ve ailelerini, madde bağımlılarını, yabancıları ve göçmenleri, romanları gibi dezavantajlı konumdaki kişileri kapsamaktadır (İŞKUR, 2021). Engelli bireylere ve hükümlü/eski hükümlü işsizlere yönelik açılan mesleki eğitim faaliyetleri de yine aynı şekilde onların dezavantajlı oldukları çalışma hayatında destek olup istihdam edilebilirliklerini artırmayı amaçlamaktadır.

İŞKUR’un aktif işgücü programları kapsamında uyguladığı bir diğer eğitim faaliyeti ise işbaşı eğitim programlarıdır. Bu programlar, ilk olarak 2009 yılında staj programları adıyla uygulanmaya başlanmıştır (Aytekin ve Işık, 2022). 2011 yılında İşbaşı Eğitim Programı olarak ismi değiştirilmiş ve 2013’te yürürlüğe giren Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında uygulanmaya başlanmıştır (Aydınlı, 2018). Bu programlar sayesinde katılımcılar, istedikleri alanlarda belirledikleri özellikleri içeren, birçok meslekte uzmanlaşmayı sağlayacak davranış, beceri ve bilgileri deneyimleyerek çeşitli sektörleri tanıma fırsatı bulmaktadırlar (Yaman, 2019). İşbaşı eğitim programları, meslek edinmek ya da değiştirmek isteyenlerin gereken nitelikleri edinmelerini sağlarken aynı zamanda işe alınacak personelin de işyerine olası maliyetlerini en aza indirmektedir (Arslan, 2019).

Görüldüğü üzere İŞKUR, Türkiye’de her ilde yapılanan teşkilatlanmasıyla işsiz bireylere eğitim yoluyla müdahale ederek onların istihdam edilebilirliklerini düzenlediği kurslar ve eğitim programlarıyla artırmayı ve işgücü piyasasına kazandırmayı hedeflemektedir. Bu anlamda düzenlediği işgücü yetiştirme faaliyetleriyle oldukça büyük ilgi çeken İŞKUR’a yönelik gerek akademi içinde (Şen, 2015; Korkut, 2015; Durmaz, 2016; Kebeli, 2017) gerekse akademi dışında (Diriöz, 2020; Göcen, 2020; Sakal, 2020; Kandemir, 2020) Türkiye’de ciddi bir araştırma gündemi oluşmuştur. Yapılan literatür

taramasında akademi içinde yapılan çalışmalarda İŞKUR'un eğitim programlarının daha çok çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri, işletme ve iktisat anabilim dalları bünyesinde iktisadi bir perspektifle ele alındığı, akademi dışında yapılan çalışmaların ise kurum içi uzmanlık tezlerini ve kurumu çeşitli açılardan inceleyen raporları kapsadığı görülmüştür. İŞKUR'un ekonomik kalkınma ve istihdam politikalarının merkezi konumunda olması nedeniyle düzenlediği eğitim programları ve kurslarına yönelik ekonomi odaklı çalışmaların yapılması oldukça doğaldır. Ancak İŞKUR neoliberal dönem öncesinde yalnızca iş ve işçi arasında aracılık yapan bir kurum iken, günümüzde aktif işgücü programları kapsamındaki eğitim programları ve kurslarıyla eğitim ile istihdam arasındaki sıkı ilişkiyi oluşturan zemin haline gelmiş; bir anlamda Türkiye'deki eğitim ile istihdam arasındaki ilişkinin yoğunlaşmasını sağlamıştır. Bu bağlamıyla küresel ve ulusal eğilimlerin etkisiyle İİBK'nın İŞKUR'a dönüşüm süreci; Türkiye'de istihdam odağına alan yetişkin eğitime verilen önemin artmasının ve bu anlayışın yaygınlaşmasının yolunu açmıştır. Bu doğrultuda düzenlediği aktif işgücü hizmetleri kapsamındaki kurs ve eğitim programlarıyla İŞKUR adeta bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşmüştür. Ancak bu dönüşümü ele alarak irdeleyen hiçbir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla alandaki bu boşluğu doldurma çabası ile hazırlanan bu çalışmanın problemini, bir kamu istihdam kurumu olan İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarıyla bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmada İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarının İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü bağlamında analizi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda İŞKUR'un eğitim programlarına ilişkin söylem, uygulama, yöntem ve yönelimleri ele alınmıştır.

Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1- İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü politika belgelerinde ne tür söylemlerle inşa edilmiştir?

2- Bu dönüşümü sağlayan kurumsal düzenlemeler nelerdir ve nasıl işlemektedir?

3- İŞKUR'un eğitim programlarını betimleyen temel özellikler nelerdir?

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının

a. yıllara göre dağılımı,

b. kurs türlerine göre kursiyerlerinin demografik dağılımı,

c. kursiyerlerinin sayısı ile kurslara göre dağılımı nasıldır?

4- İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin İŞKUR yöneticilerinin, kurs eğitmenlerinin ve kursiyerlerinin kursların planlanmasına, kurs sürecine ve değerlendirmeyi ve istihdamı odağa alan kurs sonrası sürece dair görüş ve deneyimleri nelerdir?

Önem

Günümüzde dijitalleşme, otomasyon ve yapay zekâ gibi yeniliklerin hızla yaygınlaşmasıyla birlikte uluslararası arenada yaşanan küresel eğilim, yaşam boyu öğrenme çerçevesinin mesleki yetişkin eğitimi öne çıkaran bir yöne doğru evrilmekte olduğunu göstermektedir. Günümüzde işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu sürekli güncellenen meslek ve becerilere göre şekillenen işgücü yetiştirme hizmetleri, temel eğitimin ardından bireylerin hayatları boyunca devam edecekleri mesleği yaptıkları sürecin geride kaldığını göstermekte, aksine bireylerin işgücü piyasasında kalmak ve istihdam edilebilirliklerini sağlamak sürekli bir beceri kazanma sürecine adapte olmaları anlamına gelen yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip olmalarını gerektirmektedir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi ele alan küresel ve ulusal tartışmalara bakıldığında mesleki yetişkin eğitiminin en yoğun gündem olduğu görülmektedir.

Yeniden yapılanmasıyla birlikte yürüttüğü aktif işgücü programları kapsamında düzenlediği eğitim programları ve kurslarla İŞKUR, Türkiye’de mesleki yetişkin eğitimi hizmeti veren başlıca kurum olarak yetişkin eğitimi alanı açısından oldukça önemli bir konuma sahiptir. Yapılan literatür taramasında, İŞKUR’un çalışma hayatını ilgilendiren ekonomi ve istihdam politikalarına ilişkin bir kurum olmasının doğal bir sonucu olarak düzenlediği eğitim programları ve kurslarını ekonomi ve iktisadi perspektif ile inceleyen hem akademi içinde hem de akademi dışında çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak düzenlediği eğitim programları ve kurslarla yetişkin eğitimi alanına yoğun bir şekilde müdahil olması İŞKUR’u yetişkin eğitimi alanında oldukça kritik bir noktaya taşımıştır. Buna rağmen, henüz İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne ilişkin bir çalışmanın yapılmamış olması bu alanda büyük bir eksiklik olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın, İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü incelemesi bu akademik boşluğu doldurması açısından önemli görülmektedir.

Bu bilgiler ışığında İŞKUR'un bir yetişkin eğitim kurumu olarak hem kurumsal düzenlemelerini hem de eğitim programlarını ele alarak inceleyen bu çalışmanın, daha sonra yapılacak olan çalışmalara ışık tutması öngörülmektedir. Ayrıca İŞKUR'un mesleki eğitim programlarına ilişkin veriler ile yöneticiler, eğitmenler ve kursiyerlerin görüş ve deneyimleri ele alınarak kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün incelenmesinin yetişkin eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu çalışmadaki sınırlılıklar şunlardır:

Araştırmanın çalışma grubu, araştırmaya katılmayı kabul eden ve İŞKUR Afyonkarahisar İl Müdürlüğü'nde görev yapan yöneticiler, kurumun 2021 yılında düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında görevlendirilen eğitmenler ve kurslara katılan kursiyerler ile sınırlıdır. İşbaşı eğitim programları bu araştırmanın kapsamı dışında kalmıştır.

Araştırmanın verileri, söylem analizine dâhil edilen belgeler, katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar ve araştırmanın yapıldığı zaman dilimi ile sınırlıdır.

Çalışmanın tamamlandığı tarihe kadar yayınlanmış olan ulusal ve uluslararası resmi belgeler ile sınırlıdır.

Ulusal ve uluslararası resmi belgelerde bulunan yayınlanmış veriler ve istatistiksel bilgiler ile sınırlıdır.

Araştırmanın kapsamı görüşme bulguları ile sınırlıdır.

Derinlemesine görüşme yapılan yöneticiler, eğitmenler ve kursiyerlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

BÖLÜM 2

TARİHSEL ARKA PLAN VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikalarında eğitim anlayışının temelini oluşturan yaşam boyu öğrenme kavramı ele alınmaktadır. Yaşam boyu öğrenme kavramının tarihsel süreçte geçirdiği dönüşüm “yetişkin eğitimi” ve “yaşam boyu eğitim” perspektiflerinden hareketle incelenmiştir. Bu bağlamda, yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi ele alınmış ve neoliberal politikalarla birlikte yaşam boyu öğrenme kavramına dönüşümü incelenmiştir. Geçmişten günümüze yapılan çalışmalar, kavramsal bir çerçeve oluşturacak şekilde sunulmuştur. İlk olarak neoliberal politikalarla birlikte etkili olan uluslararası kuruluşlar ve bu kuruluşların yetişkin eğitimi de içine alan yaşam boyu öğrenme kavramına ilişkin hazırladıkları konferans, rapor, program ve belgelerine yer verilerek; yetişkin eğitiminden yaşam boyu öğrenmeye geçişte uluslararası kuruluşların söylemleri üzerinden neoliberal dönüşüm incelenmiştir. Daha sonra Türkiye’de yetişkin eğitiminin tarihsel gelişimi; cumhuriyet öncesi ve cumhuriyetin ilanı sonrasındaki yetişkin eğitimi çalışmaları olarak ele alınmıştır. Ardından Türkiye’de yetişkin eğitime yönelik hizmeti veren kurumlarla ve kuruluşlara yer verilmiştir. Çalışmanın sonraki kısmında, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü öne çıkaran dinamikleri ortaya çıkarmak amacıyla bir kamu istihdam kurumu olarak İş ve İşçi Bulma Kurumu’nun (İİBK) başlangıcından İŞKUR olarak kuruluşuna ve günümüze uzanan süreçte karşılaştığı önemli kurumsal değişimler ve bu değişimlerin kurumun işleyişi, işlevselliği ile etkinliği üzerindeki etkileri tarihsel perspektifle ele alınmıştır.

Yetişkin eğitimi ve yaşam boyu eğitim kavramları, neoliberal dönem öncesinde ulus devlet sürecindeki ülkelerde toplumsal kalkınma demokratik katılım, kişisel gelişim ve refah düzeyinin yükseltilmesi gibi amaçlarla ele alınmış ve uygulanmıştır. Ancak bu bağlam 1980’li yıllarla beraber uygulanmaya başlayan neoliberal politikaların etkisi ile değişmiştir. Bu yeni dönemde küreselleşmenin etkisiyle ulus devlet anlayışı geride bırakılmış, toplumsal ve kamuya ilişkin olan alanlar yeniden tanımlanarak bu alanlardaki toplumsal faydaya ilişkin öğeler bireysel yarar ve işgücü piyasası süreçleriyle ilişkilendirmeye başlamıştır. Dolayısıyla toplumsal alana temas eden bir kavram olarak yetişkin eğitimi/yaşam boyu eğitim kavramları da neoliberal politikalardan etkilenmiştir.

Kavram yerini yaşam boyu öğrenmeye bıraktığı bu geçiş döneminden sonra bilgi toplumu, istihdam edilebilirlik gibi neoliberal söylemlerle beraber kullanılmaya başlanmıştır. Bu anlamda yaşam boyu öğrenmeyi şekillendiren neoliberal küreselleşmenin ve eğitim politikalarına yansıyan yüzünün, devletin sorumluluğunda olan eğitimin bireysel sorumluluğa verilen öğrenmeyle gerek ulusal gerek uluslararası ölçekte yer değiştirmesinde yönlendirici ve yönetici bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Kaya, 2016). Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme kapsamında yer alan yetişkin eğitimi, özellikle 80'li yıllarda itibaren uygulanmaya başlanan neoliberal politikalarla beraber küresel işgücü piyasalarının en büyük sorunlarından biri olan yoksulluk ve işsizlikle mücadelede adeta sihirli bir çözüm olarak sunulmuş, anahtar bir rol oynaması beklenmiştir.

Bu bağlamda, yaşam boyu eğitim kavramından yaşam boyu öğrenme kavramına geçişin yetişkin eğitimi alanını doğrudan etkilediği, neoliberal politikaların eğitime yansıyan bir sonucu olarak birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Barros, 2012; Foley, 2009; Lee, 2007; Marginson, 1993; Mayo, 2011; Sayılan ve Yıldız, 2009; Yıldız, 2012; Bağcı, 2010; Balcı, 2021). Yaşam boyu öğrenme kavramını mesleki eğitim ile istihdam arasındaki araç olarak ele alan bu yaklaşım, yetişkin eğitimi de işgücünün niteliklerini ve istihdam edilebilirliklerini arttırmak amacıyla kullanmaktadır. Bu bağlamıyla mesleki yetişkin eğitimi ile eşitlenen yaşam boyu öğrenmenin yoksulluk ve işsizliğe çözüm olduğu savunulmaktadır. Ancak temel olarak toplumsal kalkınma, demokratik katılım ve kişisel gelişim gibi amaçlar taşıyan yetişkin eğitimi kavramının neoliberal politikaların etkisiyle anlam ve içeriğinin değişimi ve yaşam boyu öğrenme kavramına dönüşmesi serüveninin daha iyi anlaşılması adına kavramın tarihsel gelişiminin incelenmesi önemlidir.

Yetişkin Eğitimi ve Yaşam Boyu Öğrenmenin Tarihsel Gelişimi

Yetişkin eğitimi ve yaşam boyu eğitim kavramlarının teorik temelleri, 20. yüzyılın başlarında John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxlee gibi önemli düşünürler tarafından oluşturulmuştur. Dewey, 1916 yılında yayımlanan “Eğitim ve Demokrasi” kitabında; Lindeman, 1926 yılında yayımladığı “Yetişkin Eğitiminin Anlamı” kitabında; Yeaxlee ise 1929 yılında yayımlanan “Yaşam Boyu Eğitim” kitabında, eğitimin günlük yaşamın sürekli bir parçası olması gerektiğini vurgulamışlardır (Field, 2001). Bu görüşler, eğitimin yaşam boyu süren bir süreç olduğu anlayışının, yetişkin eğitimi

alanındaki çalışmaların başlangıcından günümüze kadar devam ettiğini göstermektedir (Bowl, 2017; Korkmaz, 2022; Yıldız, 2021).

Yetişkin eğitimi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında, 1919'da Britanya'da Yeniden Yapılanma Bakanlığı Yetişkin Eğitimi Komisyonu (Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction) tarafından yetişkin eğitiminin “sadece belirli bir sınıfa veya yaş aralığına özgü olmadığı” ve “her yurttaş için bir gereklilik olduğu” vurgulanarak, “hem evrensel hem de yaşam boyu olması gerektiği” ifade edilmiştir (Balcı, 2021). Aynı yıl, İngiltere'de silahlı kuvvetlerde ve kritik sanayilerde çalışan yetişkinler için yeniden eğitimi ihtiyacı önemli bir gündem olmuş ve bunun üzerine “Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği” kurulmuştur (Aksoy, 2013). Bu dernek, yetişkin eğitimini evrensel ve yaşam boyu süren milli bir amaç olarak görülmesi gerekliliğini raporlamıştır (Grace 2000; Akt. Aksoy, 2013). 1929 yılında İngiltere'nin Cambridge kentinde düzenlenen ve “Dünya Konferansı” adını taşıyan toplantı, yetişkin eğitimi konusunda ilk uluslararası toplantı olarak kaydedilmiştir (Yayla, 2009). 1926'da ABD'de Yetişkin Eğitimcileri Derneği'nin kurulması ve 1930'lardan sonra üniversitelerde yetişkin eğitimi bölümlerinin açılmasıyla, yetişkin eğitimi alanı büyük bir ilerleme kaydetmiştir (Okçabol, 2006).

1945 yılında ise Dünya Yetişkin Eğitimi Konferanslarına ve Bölgesel Yetişkin Eğitimi toplantılarına ev sahipliği yapan UNESCO kurulmuş olup yetişkin eğitiminin gelişimine büyük katkılar sağlamıştır (Bilir, 2013). Bu anlamda UNESCO; yetişkin eğitimi tanımı ve işlevi, kabul edilmesi ve yaygınlaştırılması, uygulanması, yetişkin eğitimcilerin yetiştirilmesi, özel projelerin geliştirilip yürütülmesi ve araştırma gibi konular üzerinde çalışmalar yürütmektedir (Altan, 2022). Bunun yanı sıra bilgi üretimi ve paylaşımı amacıyla uluslararası etkinlikler düzenleyen, çalışmaları inceleyen ve konuya ilişkin raporlar sunan UNESCO, Duman'ın (2007) da belirttiği gibi “düzenlediği Dünya Yetişkin Eğitimi Konferanslarıyla (CONFINTEA) yetişkin eğitimi alanının gelişmesinde önemli kilometre taşları oluşturmaktadır”. Dolayısıyla yetişkin eğitimini etkileyen küresel eğilimleri takip etmek için bu konferansları incelemek gerekmektedir.

Bu kapsamda 1949 yılında UNESCO, Danimarka'nın Elsinore kentinde ilk Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı'nı (CONFINTEA I) gerçekleştirmiştir. Konferansın ana gündemi demokrasi ve yetişkin eğitimi olarak belirlenmiştir. Konferansta yetişkin eğitimi İkinci Dünya Savaşı'nın insanlık üzerindeki kaotik etkisinin ortadan kaldırılması ve yeni bir toplumun inşasında kilit olarak görülmüştür (Balcı ve Yıldız, 2022). Bu konferans, yetişkin eğitiminin örgütlenmesi, yöntem ve tekniklerinin

incelenmesi ve değerlendirilmesi gibi konulara dikkat çekmiş ve birçok ülkede yetişkin eğitiminin gelişmesine önemli katkılarda bulunmuştur (Duman, 2007). Konferansa katılan ülkelerin sanayi bakımından gelişmiş olması nedeniyle, yetişkin eğitiminin ana hedefi toplumsal yaşamın sorunlarına çözümler üretmek olmuştur (Vezne, 2017). Bilir (2000), bu konferanstan sonra 1940'lı yıllarda Türkiye'de toplum kalkınmasına yönelik uygulamaya konan Köy Enstitülerinin yetişkin eğitiminde bir yöntem olarak tartışılmaya başlandığını ve özellikle az gelişmiş ülkelere örnek alındığını ifade etmiştir (Akt. Bilir, 2009).

“Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi” (Adult Education in A Changing World) temasını ele alan UNESCO'nun düzenlediği İkinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA II), 1960 yılında Kanada'nın Montreal şehrinde gerçekleştirilmiştir. 51 ülkenin temsil edildiği konferansta, yetişkin eğitiminin amaç ve işlevlerini ele alarak odaklanırken aynı zamanda örgün eğitimin bir parçası olarak da ülkeler tarafından kabul edilmesine vurgu yapılmıştır (Yayla, 2006). Bu konferansla yetişkin eğitimi ilk kez artık yalnızca nüfusu özgürleştirmenin bir yolu olarak değil, aynı zamanda “değişime uyum sağlamak ve nüfusunun yaşam kalitesini iyileştirmek isteyen ulusların politikasının temel bir unsuru” olarak görülmeye başlanmıştır (Volles, 2014). Dolayısıyla konferans, uluslararası mecrada yaşam boyu öğrenmeyi, devletlere gelecekteki politikalarında bir amaç olarak gösteren ilk toplantıdır (Lowe, 1985). Ayrıca bu konferansta ilk kez yetişkin eğitiminin yaşam boyunca süren bir etkinlik olduğu kabul edilmiştir (Duman, 2007). Böylece yetişkin eğitimi alanının genişlemesiyle yaşam boyu öğrenme kavramı gündeme gelmiştir ve küreselleşme ve neoliberal politikalar doğrultusunda yaygın şekilde kullanılmaya başlamıştır (Kaya, 2016). Yetişkin eğitime yönelik çalışmalar, Montreal Konferansı ile Tokyo Konferansı arasında geçen on iki yıl içinde dünyanın neredeyse her yerinde önemli ilerlemeler kaydetmiştir (Lowe, 1985).

1972'de Tokyo'da düzenlenen üçüncü uluslararası konferansın hazırlıkları sırasında UNESCO, eğitim politikası olarak ‘éducation permanente’ (yaşam boyu eğitim) kavramını resmi olarak benimsemiştir (Centeno 2011; Forquin 2002; Akt. Volles, 2014). Volles (2014)'a göre bu durum her ne kadar yetişkin eğitimi öncelikli olsa da yaşam boyu öğrenmenin kurumsal-politik olarak ilk kavramsallaştırılmasıdır. Avrupa Konseyi de bu süreçte 1967 yılında yaşamboyu eğitim (permanent education) kavramını “eğitim politikasının bir parçası” şeklinde ilan ederek yaşam boyu eğitim alanındaki yerini almıştır (Titz, 1981).

1972’de Tokyo’da UNESCO tarafından “Var Olmayı Öğrenme: Bugünün ve Yarının Eğitim Dünyası (Learning To Be: The World of Education Today and Tomorrow)” başlığıyla Edgar Faure öncülüğünde bir eğitim raporu yayınlanmıştır. “Faure Raporu” (1972) olarak da geçen bu raporla yaşam boyu eğitim, UNESCO’nun temel vizyonu haline geldiğinden yaşam boyu eğitimin gelişim sürecinde dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Nitekim bu rapor Volles’a (2014) göre yalnızca bireyin yaşamı boyunca öğrenmesini teşvik etmekle kalmayıp, aynı zamanda onu 'insanın' veya bir bütün olarak insanlığın tamamlanmasıyla da ilişkilendirmektedir. Böylelikle raporda yaşam boyu eğitimin asıl hedefi olan “yeni bir toplum”; bireyin kendini tanıması, potansiyelini fark etmesi ve nihayetinde kendini tamamlamasıyla mümkün olacaktır (Balcı, 2021)

UNESCO’nun düzenlediği Üçüncü Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA III), 1972’de Tokyo’da toplanmıştır. Bu konferansa, aralarında gelişmekte olan ülkelerin de bulunduğu 82 ülke temsilcisi, 37 uluslararası ve özel kuruluş temsilcisi olmak üzere yaklaşık 400 kişi katılmış ve ana tema olarak 'Yaşam Boyu Eğitim Çerçevesinde Yetişkin Eğitimi' seçilmiştir (Oğuzkan, 1985). Konferansta yetişkin eğitiminde son on yıldaki eğilimleri incelemek, yetişkin eğitiminin işlevlerini yaşam boyu eğitim bağlamında ele almak ve yetişkin eğitimi açısından eğitimsel gelişim stratejilerini gözden geçirmek amaçlanmıştır (UNESCO, 1972). Ayrıca üzerinde durulan bir diğer önem arz eden tema, okuma yazma bilmeyen, kırsal kesimde ve kentlerde yaşayan yoksul halk, işsiz gençler, nitelsiz ve yarı-nitelikli işçiler, bazı kategorilerdeki kadınlar, göçmen işçiler gibi eğitime en çok ihtiyacı olduğu halde en fazla ihmale uğrayan halk kitleleri üzerinde yetişkin eğitiminin yoğunlaşması gerektiği olmuştur (Oğuzkan, 1985) Bu anlamda özellikle vurgulanan konu başlıkları arasında hiç kimsenin yetişkin eğitiminden mahrum kalmaması, eğitsel danışma hizmetlerine olan ihtiyaç, okumaz yazmazlığın son bulması, kırsal kesimlerde kalkınma, eğitimin işlevsel olması ve yetişkin katılımının özendirilmesi yer almıştır (Lowe, 1985).

Diğer taraftan 1973 yılına gelindiğinde OECD (Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü), “Dönüslü Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme Stratejisi” (Recurrent Education: A Strategy For Lifelong Learning) raporunu yayımlamış; bireylerin yaşamları boyunca öğrenmeye devam etmesi gerektiğini “dönüslü eğitim” (recurrent education) kavramının temel özelliği olarak vurgulanmıştır. Öncelikli olarak çalışma hayatında, ayrıca boş zamanlarında ve emeklilik döneminde bu eğitimin sürekli ve dönüslü olarak tekrar etmesi gerekliliği belirtilmiştir (Kallen ve Bengtsson, 1973). Böylece, dönüslü eğitim OECD için temel bir kavram haline gelmiştir. OECD tarafından geliştirilen “dönüslü

eğitim” kavramı; çalışma hayatı ve diğer sosyal faaliyetlerle eklemlenmek üzere düzenlenen zorunlu eğitimin ötesindeki eğitimi kapsamakla beraber, bireylerin çalışma hayatlarındaki becerilerini ve rekabetçiliklerini korumak için onların eğitimlerini güncelleme ihtiyacına odaklanmıştır (Špolar ve Holford, 2014). Genel olarak bakıldığında 1970’lerin başlarında, yaşam boyu öğrenme Avrupa Konseyince “education permanente”, OECD belgelerinde “recurrent education” olarak da ifade edilmiştir. (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012). Ancak Óhidy (2008), UNESCO’nun benimsediği “education permanente” kavramının özellikle sosyal ve kültürel değişimler tarafından şekillenen yaşam boyu öğrenmeyi kapsarken, OECD’nin benimsediği “recurrent education” kavramının ise ekonomik ve teknolojik değişimlerin şekillendirdiği yaşam boyu öğrenmeyi kapsadığını ifade etmiştir. OECD’nin bu yaklaşımını hümanist yaşam boyu öğrenme anlayışından uzaklaşmanın ve piyasa ve ekonomi temelli neoliberal bir yaşam boyu öğrenme anlayışına doğru yönelmenin ilk adımları olarak ele almak mümkündür (Korkmaz, 2021).

1970’lerin ortalarından 1990’ların başına kadarki süreç içerisinde ekonomik krizler nedeniyle, yetişkin eğitimi, yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramlarının ekonomik boyutu öne çıkmaya başlamış, hümanistik perspektif ile toplumların kalkınmasını hedefleyen anlayışa olan ilgi giderek azalmıştır (Tilev, 2020). Yıldız (2021), birçok yazarın 1960’larda ve 1970’lerde yaşam boyu eğitim kavramının hümanist ve hatta radikal içerimlere sahip olduğunu, ancak 1990’lardan itibaren bu kavramın giderek ekonomist ve muhafazakâr bir yönde evrildiğini vurgulamakta ve bu değişimin küresel eğilimler açısından kritik bir dönemeç olduğuna dikkat çekmektedir.

Neoliberal politikaların küresel arenada giderek yaygınlaştığı bu dönemde UNESCO, OECD ve AB kavramları yeniden gündemlerine almıştır. Ancak bu kez uluslararası kuruluşlar bu kavramları yeniden yapılandıran neoliberal yeni anlamlar ve tanımlar yükleyerek, yetişkin eğitimi, yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme kavramlarını küresel söyleme uyumlayarak faydacı ve ekonomik bir anlayış ile uygulamaya başlamıştır.

Bir önceki CONFINTEA konferansından 12 yıl sonra UNESCO’nun Dördüncü Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA IV), 1985 yılında Fransa’nın Paris şehrinde düzenlenmiştir. Konferansın ana teması “Yetişkin Eğitimi: Yetişkinlerin Yaşamlarının ve Toplumların Gelişimi İçin Anahtar Rol” (Adult Learning and Education: The Key to the Future) olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu konferansta, herkes için eğitimin tanımı yapılmış ve yetişkin eğitimi kurumları tarafından verilen sertifikaların tanınması,

böylece örgün eğitimle yetişkin eğitimi arasında geçişlerin olanaklı hale getirilmesi önerilmiştir (Uysal ve Yıldız, 2006). Knoll (2014) bu konferansı “sanayileşmiş ülkeler için önemli bir kazanımı temsil etmesine rağmen” UNESCO’nun düzenlediği konferanslar arasında en az etkiye sahip olan konferans olarak tanımlamaktadır. Bazı çevrelerce bu duruma yetişkin eğitiminin bir nevi “Magna Carta”sı (Knoll, 2014) ve “bir dönüm noktası” (Field, 2001) olarak nitelendirilen UNESCO’nun Faure Raporu’nun radikal çıkışı sonrası bazı ülkelerin üyelikten çekilmelerinin etki ettiği düşünüldüğü ifade edilmiştir.

1985’te UNESCO Yetişkin Eğitimi Terimleri Sözlüğü’nde yetişkin eğitimi ile ilgili oldukça kapsamlı bir tanım yapılmıştır;

Yetişkin eğitimi içeriği, düzeyi ve yöntemi ne olursa olsun, ister okullarda, üniversitelerde veya çıraklıkta uygulanan ilköğretimin uzantısı bir eğitim olarak düşünülün veya o eğitimin yerini tuttuğu varsayılın, yetişkin olarak düşünülen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini artırmalarına, teknik veya mesleki yeterliklerini iyileştirmelerine veya bu yetenek, bilgi ve yeterliklerine yeni bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını hem kişisel gelişme bakımından, hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümünü ifade eder.

Bu ifadeden de görüldüğü üzere, örgün eğitimin ötesinde eğitimin yaşam boyu devam etmesi gerekmektedir. Ancak gerek öğrenme kavramının daha geniş olması ve planlı programlı ve kasıtlı olmayan etkinlikleri de kapsayıcı olması, gerekse neoliberal politikalar ve küreselleşme ile beraber eğitimin de giderek sektöre dönüştürülme çabası içerisinde kavram yerini yavaş yavaş yaşam boyu öğrenme kavramına bırakmıştır (Kaya, 2016).

Volles'a (2014) göre, günümüzde yaşam boyu öğrenme kavramının kökenleri yetişkin eğitime dayanmaktadır. Uluslararası kuruluşların 1970'lerden 1990'lara kadar koruduğu yaşam boyu öğrenmeye yönelik hümanist yaklaşım, 1920'lerde yetişkin eğitiminde oluşturulan kavramlara dayanmaktadır. Dehmel (2006) ise yaşam boyu eğitim kavramını süreç içerisinde iki döneme ayırmaktadır. İlk aşama olarak, 1970'li yılların başından ortalarına kadar olan dönemi ele alırken, ikinci aşama olarak 1990'lı yılların başlarından itibaren olan süreci kabul etmektedir. Dehmel'e (2006) göre, 1970'li yıllarda UNESCO, OECD, AB ve DB gibi uluslararası kuruluşların tartışmaya başladığı yaşam boyu eğitim kavramı UNESCO'nun kuruluş anayasasındaki eğitimi insan hakkı olarak gören hümanistik bakış açısını barındırmaktadır. Ancak, 1990'lı yıllara gelindiğinde, bu hümanistik bakış açısı yerini ekonomik bir bakış açısına bırakmıştır.

AB'nin kuruluşunu ve işleyişini düzenleyen temel belgelerinden olan, 1992 yılında imzalanan Maastricht Anlaşması'nın temel amacı ekonomi politikalarına yönelik olsa da AB'nin eğitim politikalarına yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek için altyapıyı oluşturan bir zemin hazırlaması açısından önemlidir. Nitekim bu antlaşmanın akabinde Avrupa Komisyonları Topluluğu tarafından 1994 yılında “Büyüme, Rekabet Edebilirlik ve İstihdam-21. Yüzyıla Doğru Zorluklar ve İlerlemenin Yolları” (Growth, Competitiveness and Employment – The Challenges and Ways Forward into the 21st Century) başlıklı Beyaz Kitap yayımlanmıştır. “AB Komisyonu Başkanı Jacques Delors başkanlığındaki çalışma grubunun yayımladığı bu teknik rapor, 1997’de yürürlüğe girecek olan Avrupa İstihdam Stratejisi’ne de temel oluşturacak bir başlangıç olarak kabul edilmektedir” (Göcen, 2020). Beyaz Kitap’ta vatandaşlar için olduğu kadar ekonomik büyüme için de eğitim ve öğretim sistemlerinin önemini altını çizilmiş ve özellikle yaşam boyu öğrenmenin önemli bir hedef olduğunu vurgulanmıştır. Büyüme, rekabet ve istihdam konusunda istihdamın önceliklendirilmesi gerektiğini vurgulayan raporda; uzun dönemli istihdam yaratacak iktisat politikaları ile yapısal işsizliği çözmeye yönelik aktif işgücü piyasası politikaları önerilmektedir (EC, 1994). İşgücü eğitimi ve yetiştirilmesine yatırım yapılması bir gereklilik olarak aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmasında öne çıkarılmıştır (EC, 1994).

Aktif işgücü piyasası politikalarının uluslararası belgelerde uluslararası bir politika olarak yer alması ve yaygınlaşmasında 1994’te yayınlanan Beyaz Kitap önemli rol oynamıştır. Zira daha sonraki yıllarda yayımlanan politika belgelerinde de alınan kararların geliştirildiğini görülmektedir. Bu anlamda aktif işgücü piyasası politikalarının bir kavram olarak yaşam boyu öğrenme kavramını da içine alarak küresel söyleme katılması açısından Beyaz Kitap öne çıkan bir belge niteliğindedir. Nitekim kitap, işgücü piyasasının dinamiklerini anlamak ve işgücünün sürekli değişen gereksinimlerine uyum sağlamak için yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulamaktadır. Aynı zamanda, aktif işgücü piyasası politikalarıyla iş arayanların niteliklerini yükseltmek, eğitimle desteklemek, istihdam edilebilirliği artırmak için yaşam boyu öğrenmenin önemi vurgulanarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda, Beyaz Kitap’ta yaşam boyu öğrenme ve aktif işgücü piyasası politikaları ilişkilendirilerek ekonomik büyüme ve rekabet edebilirlik için temel unsurlar olarak sunulmuştur.

1994 yılında Essen Zirvesi’nde Avrupa Konseyi “Essen Stratejisi” adı ile bir eylem planı hazırlamıştır. Bu eylem planında da yaşam boyu öğrenmenin aktif işgücü piyasası

politikaları için önemi vurgulanmıştır (EC, 1994). Söz konusu eylem planında alınan kararlar şunları kapsamaktadır (Göcen, 2020):

Mesleki eğitim ile insan kaynaklarının geliştirilmesi, üretken istihdamın desteklenmesi, işgücü piyasası kurumlarının etkinliğinin artırılması, girişimciliğin teşviki, uzun dönemli işsizler ile kadın ve gençlerin çalışma piyasasına girişinin kolaylaştırılması gibi düzenlemeler ile daha sonra üye devletlerin bu konuları içeren ulusal programlar hazırlaması.

Bu plana göre mesleki eğitime yatırımın teşvik edilmesi yoluyla işgücüne yönelik istihdam fırsatlarının iyileştirilmesi gerekmektedir (EC, 1994). Bu amaçla, özellikle gençler tarafından mesleki niteliklerin edinilmesine önemli bir rol düşmektedir. Bireylerin işlerini kaybetme riskini azaltmak amacıyla, teknolojik ilerlemenin getirdiği değişikliklere uyum sağlamak için pasif bir işgücü piyasası politikasından aktif bir işgücü piyasası politikasına geçilerek istihdam politikalarının etkinliğinin artırılması gündeme getirilmiştir (EC, 1994).

AB Komisyonu, 1995 yılında “Öğretme ve Öğrenme: Öğrenen Topluma Doğru” (Teaching and Learning Towards the Learning Society) adlı Beyaz Kitap (White Paper) yayımlamıştır. Bu teknik rapor, Yaşam Boyu Öğrenme Yılı’nın temel tartışmalarını oluşturacak çeşitli çalışmaları içermektedir (Volles, 2014). Raporda, üye ülkelerin genel bilgi düzeyini artırmaları ve sermaye yatırımı ile eğitime yapılan yatırımı eşit temelde ele almaları önerilmiştir (Lawn ve Grek, 2012; Akt. Rasmussen, 2019).

1996’da “Öğrenme: İçteki Hazine” (Learning: The Treasure Within), yani Delors Raporu, UNESCO’nun hümanist ve ütöpik eğitim vizyonunun savunucusu olan Faure Raporu’nun devamı niteliğindedir (Balcı, 2021). Faure raporunda terim olarak “yaşam boyu eğitim” (lifelong education) kullanılırken, Delors Raporu’nda “yaşam boyu / boyunca öğrenme” (learning throughout life) tercih edilmiştir (Elfert, 2015). Delors ve arkadaşları (1996) tarafından yaşam boyu öğrenme kavramının yirmi birinci yüzyıla girişin anahtarı olduğu ifade edilen rapor, eğitimin dört 'direğinin' önemini vurgulamaktadır: bilmeyi öğrenmek, yapmayı öğrenmek, birlikte yaşamayı öğrenmek ve olmayı öğrenmek.

Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi, 95/2493/EC sayılı karar ile 1996’yı Avrupa’da Yaşam Boyu Öğrenme Yılı ilan etmiştir (EC, 1996). Bu karar, Avrupa’da yaşam boyu öğrenme alanında dönüm noktası niteliğindedir. Volles (2014) ve Ohidy’e (2008) göre bu karar, AB Komisyonunun 1995’teki “Öğretme ve Öğrenme: Öğrenen Topluma Doğru” (Teaching and Learning Towards the Learning Society) adlı Beyaz Kitap’ın temellerini oluşturmaktadır. Komisyon (1996), bu kararla Avrupa kamuoyunu

yaşam boyu öğrenmenin önemi hakkında bilinçlendirmeyi, eğitim ve öğretim kurumları ile iş dünyası, özellikle küçük ve orta ölçekli işletmeler arasında işbirliğini artırmayı hedeflemiştir. Ayrıca, Avrupa Birliği içinde niteliklerin akademik ve mesleki tanınması yoluyla bir Avrupa eğitim ve öğretim alanı oluşturmayı ve eğitim ile öğretimin fırsat eşitliğine katkısını vurgulamayı amaçlamaktadır (EC, 1996). 1996 yılının Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı olarak ilan edilmesinden itibaren, AB yetişkin eğitimi konularını giderek daha fazla tartışmaya açmıştır (Milana, 2012).

OECD 1996 yılında önceki yaklaşımında farklı bir tutumla “Herkes için Yaşam Boyu Öğrenme”yi (Lifelong Learning for All) yayınlamıştır (OECD, 1995). Artık yaşam boyu öğrenmenin en önemli üç amacı kişiliğin gelişimi, sosyal uyum ve ekonomik ilerlemektir (OECD 1996; Akt. Ohidy, 2008). Schuetze’a (2006) göre OECD bu yaklaşım ile herkes için yaşam boyu öğrenmeyi hedefleyerek, ekonomik mantığı daha geniş toplumsal hedeflerle birleştirmeyi amaçlamaktadır. Volles (2014), küresel rekabet baskılarına ve yeni teknolojilerin getirdiği zorluklara karşılık olarak yaşam boyu öğrenmeye dikkat çekmek amacıyla OECD’nin yaşam boyu öğrenme kavramını benimsediğini ifade etmektedir.

1997 yılında UNESCO’nun Beşinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA V) Almanya’nın Hamburg şehrinde “Yetişkin Öğrenmesi: 21. Yüzyıl İçin Bir Anahtar” (Adult Learning: A Key for the Twenty-first Century)” teması ile düzenlenmiştir. Bu konferansta tartışılan konular arasında yetişkin öğrenmesi temel eğitimin evrensel bir hak olması, kadınların güçlendirilmesinde yetişkin eğitimi, çevreyi koruma, engelli ve yaşlıların eğitimi ve azınlık kültürlerinin korunması bulunmaktadır. Bunlara ek olarak yetişkin eğitiminde, eğitimden sorumlu bakanlıklarla birlikte ilgili diğer bakanlıkların ve sivil toplum örgütlerinin koordinasyon ve işbirliği içerisinde çalışması gerektiği belirtilmiştir.

1997 yılında AB tarafından Amsterdam Zirvesi 16-17 Haziran 1997’da düzenlenmiştir. Bu zirvede istihdam ayrı bir başlık olarak alınmış ve üye ülkelerin ortak stratejiler uygulaması kararına varılmıştır (EU, 1997). İstikrarlı makroekonomik politikaların uygulanması, aktif işgücü piyasası politikalarına geçiş, yapısal işsizlikle mücadele ve ücretlerin belirlenmesinde sosyal diyalogun geliştirilmesi bu stratejinin ana başlıkları olarak belirlenmiştir (Bolayır, 2000). Ayrıca Amsterdam Antlaşması’nın istihdam bölümünde, üye ülkelerin AB ile birlikte iş yaratma, mesleki eğitimi teşvik etme ve işgücü piyasalarını yeni ekonomik koşullara göre modernleştirme konularında ortak stratejiler izleyecekleri vurgulanmıştır (Bolayır, 2000).

Amsterdam Zirvesi'nin ardından 17-18 Kasım 1997'de düzenlenen olağanüstü Lüksemburg Zirvesi'nde, AB'nin 21. yüzyılda gerçekleşecek olan tek pazar hedefinin sosyal boyutlarına dikkat çekilmiştir. Bu zirvede küreselleşme ve teknolojik değişmelerin bazı iş ve meslekleri yok ederken, yeni işleri de ortaya çıkardığı; bunun sonucunda vasıf ve becerilerde açığın ortaya çıktığı; dolayısıyla da AB'nin işgücü piyasasındaki beceri açığını gidermek ve işsizleri hızla istihdama kazandırmak için aktif işgücü piyasası politikalarını oluşturması gerektiği ifade edilmiştir (EU, 1997). Bu zirve sonucunda AB, üye ülkelerdeki işsizlikle mücadelede destek olmak; sosyal politikalar ve istihdam özelinde Birlik içerisinde yakınlaşmayı ve sosyal tarafların geniş katılımıyla üye ülkeler arasında istihdamla ilgili koordinasyonu sağlamak adına ortak politikalar geliştirmek için 1997'de Avrupa İstihdam Stratejisi'ni (AİS) geliştirmiştir (Tunalı, 2004).

AB'ye üye devletler için istihdam oranlarının artırılabilmesi ve istihdam politikaları arasında eşgüdümün sağlanması amacıyla oluşturulan AİS'in dört ayağını oluşturan bu politika başlıkları (EU, 1997); Girişimcilik (Entrepreneurship), Uyarlanabilirlik (Adaptability), İstihdam Edilebilirlik (Employability) ve Eşit Fırsatlar (Equal Opportunities) şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda, iş arayanların eğitimle beceri ve niteliklerinin geliştirilmesi (istihdam edilebilirlik), yeni iş ve istihdam olanaklarının yaratılması (girişimcilik), işletmelerin ve çalışanların yeni teknolojilere ve değişen piyasa koşullarına uyum sağlaması (uyarlanabilirlik) ve kadınlar ile erkekler için eşit iş fırsatlarının sağlanması ile engelli bireylerin iş piyasasına entegrasyonunun desteklenmesi (eşit fırsatlar) amaçlanmıştır (Kesici, 2011).

AİS, işsizlikle mücadelede ve istihdam yaratmada aktif işgücü piyasası politikalarını önemli bir araç olarak görmektedir (Leschke, 2011). AİS işgücünün modernizasyonu ve eğitim sistemlerinin işgücü piyasasıyla daha iyi entegre edilmesi yoluyla, özellikle vasıfsız bireylerin istihdam edilebilirliğini artırmayı ve pasif tedbirlerden aktif tedbirlere geçişi sağlamayı amaçlamaktadır (Sakal, 2016). Bu anlamda AİS'te işgücüne yaşam boyu öğrenme fırsatları sunulması yoluyla nitelik ve beceri kazandırılarak piyasaya kazandırılması için aktif işgücü piyasası politikalarının gerekliliğinin öne çıkarıldığı görülmektedir. AİS ile yaşam boyu öğrenme kavramı; mesleki eğitimler ile işgücü piyasası bağlamına yerleştirilerek aktif işgücü piyasası politikaları vurgulanmıştır.

Bu politikaların uygulanmasında üye ülkelerin istihdam stratejisine uyması için izlemeleri gereken süreçler de oluşturulmuştur. Bu süreçler için Ortak İstihdam Raporu (Joint Employment Report), Yıllık Büyüme Anketi (Annual Growth Survey), Entegre

Kılavuzlar (Integrated Guidelines), Ülkeye Özgü Tavsiyeler (Country-Specific Recommendations) kullanılmaktadır (EU, 1997).

Yaşam boyu öğrenme üzerine ortaya konan çalışmaların en önemlisi sayılabilecek olan (Balcı ve Yıldız, 2022) Lizbon Stratejisi (Lisbon Strategy) 2000 yılında düzenlenmiştir. AB'nin genel perspektifini şekillendiren gelişme planı olan Strateji, küresel rekabet gücü ve ekonomisi gerileyen, istihdam sorunlarıyla mücadele eden AB ekonomisini yeniden yapılandırmayı amaçlamış (Kaya, 2016) ve AB'nin 2010 yılına kadar "dünyanın en rekabetçi ve en dinamik bilgi ekonomisi" haline getirmeyi ana hedef olarak belirlemiştir. AİS'in belirlendiği Lüksemburg Zirvesi'nden sonra en önemli dönüm noktası olan Lizbon Zirvesi (Göcen, 2020), AİS'in 1997'deki resmi başlangıcıyla, ilk güncellemesi niteliğindedir (Sakal, 2016). Lizbon'da toplanan Avrupa Konseyi Hükümet Başkanları, "bilgi temelli ekonomi", "daha iyi ve çeşitli iş olanakları" ve "ekonomik gelişme ve toplumsal bütünlük" gibi konuları vurgulayarak, bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde yaşam boyu öğrenmenin önemine dikkat çekmişlerdir (Kaya, 2014). Strateji metni, bilgi toplumunda yaşamın ve çalışmanın temel şartı olarak eğitimi tanımlamakta ve bu nedenle eğitim sistemlerinin bilgi toplumunun gereksinimleri ve işgücünün beklenen kalitesine göre düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Bağcı, 2011). Lizbon Stratejisi'nde ek olarak aktif işgücü piyasalarında özellikle becerilerin geliştirilerek işgücü verimliliğini artırılması vurgulanmış, yaşam boyu öğrenme programlarının harekete geçirilmesi gerekliliği öne çıkarılmış ve politikaların uygulanmasında insan sermayesinin yatırım yapılmasının önemine dikkat çekilmiştir (EU, 2009). Lizbon Stratejisi ile yaşam boyu öğrenme kavramı hem AB eğitim ve öğretim politikasına, hem de Avrupa istihdam stratejisine ve sosyal politika gündemine dahil edilmiştir (Milana, 2012).

Lizbon Stratejisi'ni takiben, 2000 yılında Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilen Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu (A Memorandum on Lifelong Learning), yaşam boyu öğrenme konusundaki AB politikalarına yön veren en önemli belge olarak kabul edilmektedir (Sayılan, 2013). 2000 yılında yayımlanan Memorandum, Avrupa'da etkin bir yaşam boyu öğrenme politikası oluşturmada altı temel referans noktası belirlemiştir: "herkes için yeni temel beceriler", "insan kaynaklarına daha fazla yatırım", "öğretme ve öğrenmede yenilik", "öğrenmeye değer verilmesi", "rehberlik ve danışmanlığın yeniden düşünülmesi" ve "öğrenmenin eve yakınlaştırılması" (CEC, 2000). Bu referans noktaları, bilgi toplumunun gerektirdiği becerilerin kazanılması ve güncellenmesini, insan kaynaklarına daha fazla yatırım yapılmasını, yaşam boyu öğrenme için daha etkin

yöntemler ve ortamlar oluşturulmasını, öğrenmeye katılımın ödüllendirilmesini, herkesin öğrenme olanaklarına erişim konusunda bilgi sahibi olmasını ve bu olanakların daha erişilebilir hale getirilmesini hedeflemektedir (Bağcı, 2011). Komisyon, yaşam boyu öğrenmeyi "bilgi, beceri ve yeterliliği geliştirmek amacıyla sürekli olarak gerçekleştirilen amaçlı öğrenme etkinliklerinin tümü" olarak tanımlamaktadır (CEC, 2000). Bu sebeple, yaşam boyu öğrenme, Avrupa eğitim sistemlerindeki dönüşümün merkezinde bulunmaktadır.

Memorandum'da da belirtildiği üzere, bilgiye dayalı bir topluma doğru ilerlerken, Avrupa'nın rekabet gücünü artırmak, işgücünün uyumu ve istihdam edilebilirliğini geliştirmek için güncel bilgi ve becerilere sahip bir işgücüne ihtiyacı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyacı karşılayabilmek için uluslararası piyasada rekabet edebilecek güce sahip bir toplum oluşturabilmek gerektiğinden, küresel eğilimin odak noktasının; hümanist bakış açısı olan yaşam boyu eğitim anlayışından, insan gücünü ekonominin temel bir unsuru olarak gören insan sermayesi anlayışına sahip yaşam boyu öğrenme tarafına doğru kaydığı görülmektedir. Bu dönemde AB'nin küresel söylemine bakıldığında bireylerin 'kendi hayatlarını planlama' ve öğrenme ihtiyacı vurgulanmaktadır. Bu söylemlere göre kişi kendi geleceğini yaşam boyu öğrenme yoluyla kendi istediği şekilde inşa edebilecek kadar özgür olarak gösterilmektedir.

Špolar ve Holford'a (2014) göre 1970'lerde hümanist açıdan değerlendirilen ve kavramsallaştırılan yaşam boyu eğitim, 1990'larda yaşam boyu öğrenme kavramına dönüşerek 'ulusal ve uluslararası politikalarda' ortaya çıkarılan ekonomik performansa dayalı bir kavramsallaştırma ile insan sermayesi yaklaşımı dahilinde değerlendirilmeye başlanmıştır. Nitekim bu dönemden itibaren eğitimi piyasanın talep ve ihtiyaçlarına uyarlayan politikaların ağırlık kazanmasıyla, eğitim ekonomik faaliyetlerin bir tür verimlilik ögesine indirgenmiştir (Sayılan, 2001). Dolayısıyla insan sermayesi söylemiyle beraber yaşam boyu öğrenme kavramının işgücü piyasalarına uyarlanmasıyla, artık yaşam boyu öğrenme neoliberal ekonominin gerektirdiği esnek ve nitelikli insan gücünü yaratmak olarak tanımlanmaya başlanmıştır. Bu bağlamda bireylerin sürekli olarak yeni beceriler edinmesi ve mevcut becerilerini güncellemesi gerekliliği, aktif işgücü piyasası politikaları içinde yaşam boyu öğrenmeyi merkezi bir konuma yerleştirmektedir. Nitekim aktif işgücü piyasası politikaları ekonominin ve işgücü piyasalarının ihtiyaç duyduğu işgücünü yaratmak için yaşam boyu öğrenme anlayışını ön plana çıkarmakta; işgücü piyasasının talep ettiği becerilerin hızlı ve sürekli değişime

karşılık işgücünün mesleki eğitimlerle kendine nitelik kazandırmasını, becerilerini sürekli güncellemesini ve istihdam edilebilir işgücü haline gelmesini çözüm olarak sunmaktadır.

Memorandum ile üye ülkelerde ve ilgili kurumlarda yaşam boyu eğitimle ilgili tartışmalar başlatılmış ve bu tartışmalardan elde edilen verilerle 2001 yılında "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Alanını Gerçek Hale Getirmek" (Making a European Area of Lifelong Learning a Reality) başlıklı bir eylem planı oluşturulmuştur (CEC, 2001). Bu plana göre memorandumun öncelikleri değiştirilerek, eğitim ve yetişkin öğrenmesi yoluyla ekonomik büyüme için net bir neoliberal gündeme işaret edilmiştir (Holford ve Mohorčič Špolar, 2012; Akt. Špolar ve Holford, 2014). Eylem planında bireylerin bilgi ve becerilerinin Avrupa geleceğinin anahtarı olduğu ve belirsiz ekonomi ikliminin yaşam boyu öğrenmeye yenilenen bir vurgu ve önem atfettiği dikkat çekmektedir (CEC, 2001).

Yaşam boyu öğrenme kavramına ilişkin uluslararası aktörler çeşitli raporlar, konferanslar ve belgelerle küresel politikaları belirlerken, DB de 2003'te Küresel Bilgi Ekonomisinde Yaşam Boyu Öğrenme: Gelişmekte Olan Ülkeler İçin Zorluklar (Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries) başlıklı rapor yayımlamıştır. Bu rapor, DB'nin yaşam boyu öğrenme kavramına ilişkin bir planlama geliştirmenin zorluklarını anlamaya yönelik analitik bir çerçeve ortaya koyma çabasının ilk girişimi olması açısından önemlidir. Rapor, yaşam boyu öğrenme uygulamalarının, kişilerin belirli bir yaşa geldikleri için değil, ihtiyaç duyduklarında öğrenme fırsatlarına erişmelerini sağlamak olduğunu kabul etmektedir (DB, 2003). Aynı zamanda DB, "yaşam boyu öğrenme"yi zaman ve mekanla sınırlı olmayan, rekabete dayalı ve öğrenene bağımlı şekilde geliştirilen bir öğrenme modeli olarak değerlendirmektedir (DB, 2003). Bu anlamda raporda bir başlangıç noktası olarak yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğitimin planlanması ve uygulanmasına ilişkin en son bilgileri ve başarılı uygulamaları yansıtan eğitimle ilgili kredi verme faaliyetleri için kavramsal bir çerçeve sağlanmış, devam eden tartışmalar sunulmuştur. Genel olarak bakıldığında bu rapor ülkeleri eğitim ve öğretime yönelik geleneksel yaklaşımların ötesine bakmaya ve yaşam boyu öğrenmenin pedagojik ve ekonomik sonuçlarına ilişkin bir politika diyaloguna katılmaya teşvik etmektedir (DB, 2003).

AB Konseyi ilerleyen süreçte Lizbon hedeflerine ulaşmak amacıyla bir dizi politika belgesi ortaya çıkarmıştır: Council Resolution on Lifelong Learning (2002), Investing Efficiently in Education and Training: An Imperative for Europe (2003), An Action Plan on Adult Learning: It is Never Too Late to Learn (2006), Adult Learning: It is Always a Good Time to Learn (2007) ve New Skills for New Jobs (2008). Bu raporlar, AB'nin

yaşam boyu öğrenme söylemini güçlendirmesi bağlamında önemli politika belgeleri olmakla beraber, uluslararası politika literatürünün baskın düşüncesine uygun olarak, ekonomik ihtiyaçlarla (bilgi ekonomisi) (ve bilgi ekonomisinin bir fonksiyonu olarak tasarlanan bilgi toplumu) ilişkili olarak yaşam boyu öğrenmenin rolü üzerinde güçlü bir vurgu yapılmıştır (Holford vd., 2008; Akt. Špolar ve Holford, 2014). Daha sonraki süreçte de günümüze kadar AB yaşam boyu öğrenme alanında çalışmalarına devam etmiş ve çeşitli belge ve raporlar yayımlamıştır. Bu belgelerde öne çıkanlar şu şekilde sıralanabilir:

- Yetişkin öğrenmesine yönelik yenilenmiş bir Avrupa gündemine ilişkin Konsey Kararı (Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning) (2011)
- Yeni beceriler ve meslekler için bir Gündem (An Agenda for new skills and jobs) (2011).
- Eğitimi Yeniden Düşünmek: Daha İyi Sosyo-Ekonomik Sonuçlar için Becerilere Yatırım Yapmak (Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes) (2012)
- Beceri Geliştirme Yollarına ilişkin 19 Aralık 2016 tarihli Konsey Tavsiyesi: Yetişkinler için Yeni Fırsatlar (Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults) (2016)
- Yaşam Boyu Öğrenme İçin Temel Yeterlilikler (Key Competences For Lifelong Learning) (2019)
- Sürdürülebilir rekabet gücü, sosyal adalet ve dayanıklılık için Avrupa Beceri Gündemi (European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience) (2020)
- Yetişkin öğrenmesi için yeni bir Avrupa gündemine ilişkin Konsey kararı 2021-2030 (Council resolution on a new European agenda for adult learning 2021-2030) (2021)
- Yetişkinler İçin Beceri Geliştirme Yolları: Yeni Fırsatlar Konulu Konsey Tavsiyesinin Değerlendirilmesini Destekleyen Çalışma (Study supporting the evaluation of the Council Recommendation of 19 December 2016 on Upskilling Pathways: New Opportunities for Adults) (2022)

Başlıkları verilen politika belgelerinden de görüldüğü üzere, günümüze kadar gelen süreçteki siyasal zeminde, neredeyse tüm AB metinlerinde yaşam boyu öğrenme söylemi vurgulanmaktadır (Güllüpınar ve Gökalp, 2014). AİS'ten itibaren aktif işgücü piyasası politikalarını yaşam boyu öğrenme kavramıyla temellendiren AB, işgücüne nitelik kazandırılması ve bunun sürekli olarak devam ettirilmesi için işgücünün bilgilerinin piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda sürekli güncellenmesi gerektiğini savunmaktadır. Avrupa Konseyi'nin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin raporunda değinildiği üzere, yaşam boyu öğrenmeye yönelik tutumu; AB'de vatandaşlık, sosyal uyum, istihdam ve bireysel tatminin geliştirilmesinde temel bir politika stratejisidir (EC, 2001). Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin özellikle AB gündemindeki konumuna dair çizilen bu çerçeve, yaşam boyu öğrenmenin AB için stratejik açıdan oldukça önemini

göstermektedir. Nitekim ekonomi ve istihdama ilişkin politika belgelerinde ve raporlarda, Avrupa'nın gelecekteki işgücü niteliğinin aktif işgücü piyasası politikalarıyla yükseltilmesinin, rekabet edebilirliğinin, sosyal kapsayıcılığının, yeniliklere hızlı biçimde cevap verebilmesinin ve ekonomik kalkınmasının çözümü yaşam boyu öğrenme olarak vurgulanmaktadır.

AB'deki gelişmelere paralel şekilde ilerleyen küresel eğilimin etkileriyle birlikte UNESCO'nun CONFINTEA kapsamında Altıncı Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VI), 2009 yılında Brezilya'nın Belém şehrinde gerçekleştirilmiştir. Konferans sonucunda yetişkin eğitimi alanında dünya çapında stratejik öncelikleri ve hedefleri belirlemek ve bu hedeflere ulaşmak için gereken politika ve uygulama adımlarını ortaya koyan Belém Eylem Çerçevesi (Belém Framework for Action) kabul edilmiştir. Ayrıca belirlenen ortak stratejilerle yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmek, eşitlik ve toplumsal kabul sağlamak, kaliteli eğitimi desteklemek ve politika ve yönetim alanlarında iyileştirmeler yapmak hedeflenmiştir (UNESCO, 2009). Konferans, yetişkin eğitiminin, Herkes İçin Eğitim (Education for All-EFA), Milenyum Kalkınma Hedefleri (Millennium Development Goals-MGDs), Birleşmiş Milletler Okuryazarlık On Yılı (United Nations Literacy Decade-UNLD) ve Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim On Yılı (Decade of Education for Sustainable Development-DESD) gibi küresel eğitim ve kalkınma gündemleriyle uyumlu hale getirilmesini amaçlamaktadır.

UNESCO'nun düzenlediği Yedinci Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı (CONFINTEA VII) “Sürdürülebilir Kalkınma İçin Yetişkin Öğrenmesi ve Eğitimi–Dönüştürücü Bir Gündem” temasıyla 2022 yılında Fas'ın Marakeş şehrinde gerçekleştirilmiştir. Yetişkin öğrenmesini ve eğitimini yaşam boyu öğrenme perspektifi içinde teşvik etmek, yeni bir sosyal sözleşme oluşturmak, yetişkin öğrenmesi ve eğitiminin iklim eylemi için potansiyelini açığa çıkarmak, tüm öğrencilere, yaşlı yetişkinler dahil, dijital ortamlarda öğrenmeye eşit erişimi teşvik etmek, yetişkinleri geleceğin iş dünyasına hazırlamak ve yaşam boyu öğrenme kültürü oluşturmak konferansın hedef çalışma alanları olarak belirlenmiştir.

Yetişkin Eğitiminden Yaşam Boyu Öğrenmeye: Uluslararası Kuruluşların Söylemleri Üzerinden Neoliberal Dönüşüm

CONFINTEA Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferanslarına ilişkin konferans sonrasında yayınladıkları raporlarda geçen söylemler yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme bağlamında incelendiğinde bazı noktalar dikkat çekici olarak belirlenmiştir. İlk üç konferansta çeşitli alanlarda yetişkin eğitiminin kullanılmasına değinilirken, yaşam boyu öğrenme kavramına henüz raporlarda yer verilmediği görülmektedir. Ancak Tokyo’da yapılan üçüncü konferansta eğitim kalkınma ilişkisinin yanında konferansın hedefleri arasında yaşam boyu eğitim ifadesine yer verilmiştir (UNESCO, 1972). Dördüncü ve beşinci konferansta yaşam boyu öğrenme kavramı katılımcı ve konuşmacıların metinlerinde gündeme getirilmiştir. Altıncı konferans olan Belém’de 2009’da gerçekleştirilen konferans, uygulamaya koyulan UNESCO Yaşam boyu Öğrenme Enstitüsü tarafından düzenlenmiş, konferans oturum başlıklarından biri yaşam boyu öğrenmede temel bir beceri olarak okuryazarlık olarak belirlenmiştir. Son konferans olan yedinci konferansta ise Küresel Yetişkin Öğrenmesi ve Eğitimi Raporu’ndan (GRALE) elde edilen verilerle desteklenerek, 2009’dan bu yana yetişkin öğrenmesi ve eğitimi (ALE) ve yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmeye yönelik büyük küresel çabaların değerlendirildiği vurgulanmıştır. Raporların süreç içerisindeki söylemleri incelendiğinde görülmektedir ki, ilk başlarda ülkelerin toplumsal kalkınma amaçlarından bir parçası olarak ülkelerin gelişim hedefleri arasına yerleştirilen yetişkin eğitimi neoliberal dönüşüm ile birlikte yaşam boyu öğrenmeye evrilmiştir.

Yetişkin eğitiminin mevcut durumunun ve sorunlarının tartışıldığı en önemli platformlardan biri olan UNESCO’nun düzenlediği CONFINTEA Dünya Yetişkin Eğitimi Konferanslarında; yetişkin eğitime ilişkin pek çok konu tartışılmış ve hazırlanan final raporlarında ülkelere tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu konferanslar, yetişkin eğitimi politikalarının tartışılmasına ve deneyimlerin paylaşılmasına olanak tanınması, yetişkin eğitimi alanında uluslararası işbirliğini teşvik etmesi, küresel bir ağ oluşturması, yetişkin eğitimi alanında yapılan araştırmaların ve yeniliklerin tanıtılması ve tartışılması için bir ortam yaratması, yetişkin eğitimi için uluslararası standartların belirlenmesi açısından, politika ve uygulamaların geliştirilmesinde ve iyileştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu anlamda UNESCO’nun yetişkin eğitimi alanına katkıları elbette yadsınamaz.

Ancak UNESCO'nun uluslararası alanda etkisinin giderek azaldığını savunan Balcı ve Yıldız'a (2022) göre bunun en önemli nedenlerinden biri, DB'nin ekonomide gerçekleşen değişiklikleri kendi lehine kullanarak, UNESCO'nun yerine geçmeye çalışmasıdır. Nitekim DB'nin eğitim hakkında hiçbir deneyimi ve yetkisi olmadığı halde bu alanda etkili olmasının nedeni olarak ülkelerin eğitim kredilerine olan talepleri gösterilebilir (Balcı ve Yıldız, 2022). Benimsediği politika ve uygulamalarla etkili olan uluslararası aktörün hangisi olduğu konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Elfert'e (2017) göre UNESCO, her ne kadar eğitim alanında birikimi olsa da günümüzde gelişmekte olan ülkelerde eğitim söz konusu olduğunda DB tartışmasız en etkili uluslararası kuruluştur. Bir başka görüşe göre de bu kuruluşlar arasında OECD, yaşam boyu öğrenme kavramı üzerinde "küresel bakış açısının belirlenmesinde temel kaynak" olarak görülmektedir (Bağcı, 2015). Ancak genel olan kanı şudur ki, geçmişten günümüze değin gündeme gelen yaşam boyu öğrenme kavramı temelinde, eğitim/öğrenme politikalarının giderek kamusal bir yükümlülük olmaktan çıkarılmasıyla birlikte bireysel sorumluluğa dönüştürülmeye başlamış ve eğitim süreçleri piyasa koşullarına teslim edilmiştir.

1920'lerden günümüze değin gelen sürece dair yapılan değerlendirme sonrasında, yetişkin eğitimi alanına ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında, değerlendirme sırasında da yoğunlukla değinildiği gibi kavramın ilerleyen süreç içerisinde hem kendisinin hem de anlamının değiştiği görülmektedir. UNESCO'nun yetişkin eğitimi yaşam boyu eğitim olarak genişleterek alana ilişkin uluslararası çalışmalarının üzerinden çok geçmeden, sürece OECD, DB ve daha sonra Avrupa Birliği'nin dahil olmasıyla bu kavram yerini daha sonra yaşam boyu öğrenmeye bırakmıştır. Yetişkin eğitimi kavramının giderek öğrenme odaklı bir yöne kayması ve bu değişim bağlamında kavramın, eğitim veya öğrenme eyleminin kendisinden çok ekonomik ve politik terimlerle birlikte ifade edilmeye başlaması; yaşam boyu öğrenme kavramının neoliberal politikaların hedeflerine ulaşması için araç olarak kullanıldığına işaret etmektedir. Bu durumun temelinde, 1970'lerden bu yana küresel ekonomide yaşanan, 1973 ve 1979 petrol krizleriyle başlayan, işsizliğin artması ve iş güvenliğinin aşınması, düşük vasıflı emeğe olan talebin azalması ve yüksek vasıflı işçilere olan talebin artmasıyla yoğunlaşan değişikliklerle birlikte (Wain, 2001) rekabetçi ve küreselleşmiş bir dünyada işgücünün mesleki becerilerini geliştirmesi, yeni beceriler edinmesi ve istihdam edilebilirliğini artırarak esnek işgücü haline gelmesi için yaşam boyu öğrenmenin araçsallaştırılması yatmaktadır. Diğer yandan küreselleşme ile internetin ve diğer bilgi ve iletişim

teknolojilerinin büyümesiyle birlikte bilgi, üretimin ana faktörü olarak kabul edilecek kadar giderek daha önemli hale gelmiştir (Špolar ve Holford, 2014).

Yaşam boyu öğrenme kavramına yayınladığı her politika belgesinde yer veren ve gerekliliğini ortaya koyan uluslararası kuruluşların bu kavrama yaklaşımları arasında da birtakım farklılıklar olduğu görülmektedir. OECD ve DB yaşam boyu öğrenmenin daha ziyade küresel işgücü piyasasındaki değişimlerle ilişkisini öne çıkararak, bireylerin yeterliliklerini geliştirmesini vurgularken; UNESCO daha hümanist bir vizyona sahip olup, kişisel gelişimi ve kişinin kendini gerçekleştirmesini gündeme getirmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2012). Öte yandan, AB'nin yayınladığı politika belgelerinde, yaşam boyu öğrenme bağlamında mevcut ekonomik ve toplumsal değişimler, bilgi temelli topluma hızlı geçiş ve yaşlanan Avrupa nüfusunun yarattığı demografik baskılar dikkate alınarak, aktif işgücü piyasası politikalarının geliştirilip uygulanmasının gerekli olduğu tartışılmaktadır. Görüldüğü üzere söylemlerinde çeşitli farklılıklar olsa da küreselleşmeyle birlikte ortaya çıkan işgücü piyasasındaki değişimlere ve hızla değişen teknolojiye uyum sağlamaya dair sorunların çözümü için uluslararası kuruluşlar (UNESCO, OECD, DB ve AB) tarafından sunulan öneriler, neredeyse tüm politika belgelerinde yaşam boyu öğrenme kavramıyla açıklama bulmaktadır. Dolayısıyla yetişkin eğitimi ve yaşam boyu eğitimden yaşam boyu öğrenme anlayışına doğru geçen bu tarihsel süreç, uygulamaların ve benimsenen temel değerlerin de dönüştüğünü göstermektedir. Bu dönüşümün arka planında ise 1970'lerde fikri temelleri oluşturulan ve 1980'lerde dünya geneline yayılmaya başlayan neoliberal politikalar yatmaktadır (Harvey, 2007).

Daha önce de değinildiği gibi, neoliberal politikalar aktif işgücü piyasası politikalarının da zeminini oluşturmaktadır. Nitekim günümüzde, küreselleşme, teknolojik ilerleme ve demografik değişimler gibi faktörler, işgücü piyasalarında hızlı ve sürekli gündeme gelen değişimler, işgücü piyasası ihtiyaçlarını ve farklı becerilere olan ihtiyacı önemli ölçüde etkilerken, bireylerin sürekli olarak yeni beceriler edinmesi ve mevcut becerilerini güncellemesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme kavramını merkezine alan aktif işgücü piyasası politikaları giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Nitekim aktif işgücü piyasası politikaları kapsamındaki yaşam boyu öğrenmeyi içeren mesleki eğitim programlarıyla yetişkinler, kendilerini işgücü piyasası ihtiyaçlarına göre niteliklerini artırarak istihdam edilebilirliklerini artırmaktan sorumlu hale getirilmişlerdir.

Türkiye’de Yetişkin Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Bu bölümde öncelikle Cumhuriyet öncesi dönemde yetişkin eğitimi çalışmaları, daha sonra Cumhuriyetin ilanı sonrasında yapılan yetişkin eğitimi çalışmaları incelenmiştir.

Cumhuriyet öncesi dönemde Yetişkin Eğitimi Çalışmaları

Medreseler ve Enderun Mektebi kabul gören en eski örgün eğitim kurumları olarak öne çıkmaktadır; bu kurumlar aynı zamanda yetişkin eğitimi alanında da önemli bir rol üstlenmiştir (Celep, 2006). Osmanlı devletinde halk eğitimi, yaygın eğitim ya da yetişkin eğitimi olarak adlandırmayan ancak okul dışındaki halk kesimleri için düzenlenen çeşitli uygulamalar yapılmıştır (Yıldız, 2021). Yıldız (2021), bunun nedenini, halk eğitiminin sınırlarının belirlenmesindeki problemlere, modern ve geleneksel halk eğitimi arasındaki ayrımın yeterince yapılamamasına ve Osmanlı’da halk eğitiminin tarihsel gelişiminin dönemleştirilmesine bağlamaktadır.

Cumhuriyet öncesi dönem halk eğitimi uygulamaları olarak Ahilik, Loncalar, Medreseler ve Ordu/Kışla, Kırathaneler ve Gönüllü Kuruluşlar bu uygulamalar arasında sıralanabilir (Karpaz, 2014).

Ahilik: Bir esnaf kuruluşu olan ahilik, 13. yüzyılda Ahi Evran tarafından kurulmuş ve 18. yüzyıla kadar etkinliğini sürdürmüştür. Ahilik, Anadolu esnafı arasında dayanışmayı, birliği, kardeşliği geliştirme noktasında öncü olmuştur (Türkoğlu ve Uça, 2011). Toplumsal kurumlar halinde etkinlik gösteren Ahilik teşkilatının amacı, yabancı tüccar ve gezginleri misafir etmek, ticari zorbalıkları engellemek ve toplumsal yardımlarda bulunmaktır (Celep, 2003). Bu kurumda, muallim ahi/ pir denilen öğreticiler iş dışında veya iş sırasında eğitim vermiş, üyelere din esasları, ocağın düzeni, okuma yazma, temizlik, insanlık terbiyesi ve geleneği, ilahiler, şiirler, kıssalar ve sözlerle öğretmiştir (Akyüz, 2014; Akt. Yılmaz, 2023). Ahî teşkilatları toplumsal, siyasal ve iktisadî yönleriyle de ön planda olan; ahlâk eğitimi de temele alan bir kuruluştur (Altıntaş ve Doğan, 2003). Ahilik, üretim ve ticaret hayatının yanı sıra gündelik hayatta da ahlâkî erdemlerin yaşanmasını hedefleyen bir eğitim kurumudur (Bayraktar, 2005).

Loncalar: 18. yüzyıldan itibaren esnaf arasında birlik ve dayanışmayı sağlama hizmetini yürütmüşlerdir. Bu anlamda ahiliğin yerini aldıkları söylenebilir. Benzer şekilde ticaret ahlakını temele alan çırak, kalfa, usta yetiştiren ve onlara işyeri sağlayan bir eğitim kuruluşu olarak da öne çıkmaktadır (Celep, 2003).

Medreseler: Öğretmen, imam, doktor, ulema, kadı ve matematikçi yetiştirmeyi amaçlayan medreseler, dini temele dayanan ve ilköğretimden yükseköğretime kadar kademeli eğitim veren örgün eğitim kurumları özelliğine sahipti (Türkoğlu ve Uça, 2011). Ders programlarında, dini bilgilere ek olarak, matematik, tıp, astronomi, dilbilgisi, metafizik ve diğer konular yer almıştır. Selçuklu ve Osmanlı döneminde medreseler bünyelerinde bulunan şifahaneler, tımarhaneler, bakımevleri, imarethaneler ve kütüphanelerle yakın çevrelerine hizmet vermişlerdir (Bilir, 2009). Bu durum da kurumu, eğitimin yanı sıra yardım kurumu olarak da işlev görmesini sağlamıştır (Bilir, 2013).

Ordu: Selçuklulardan günümüze değin bir yetişkin eğitimi merkezi olarak hizmet veren ordu; gençleri, Acemi Oğlan Ocakları'nda yetiştirmiş ve Osmanlılar döneminde bu ocaklara seçilen gençler Enderun okullarına aday gösterilmiştir (Bilir, 2009).

Kıraathaneler ve Gönüllü Kuruluşlar: Kıraathaneler aydınların, şairlerin ve halktan kişilerin toplanıp, döneme ait konuları konuştukları, tartıştıkları, şiir okudukları, kitapların okunup, paylaşıldığı bir nevi eğitim, paylaşım yerleri olmuştur (Akyüz, 2014).

Yıldız'ın (2021) da ifade ettiği gibi Osmanlı devletinde yenileşme hareketlerinin başlamasıyla birlikte halkı aydınlatma gereksinimi oluşmuş ve özellikle Tanzimat'la birlikte halkı eğitime söylemi belirginleşmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalarla modern anlamda halk eğitiminin ortaya çıkması ve resmi bir nitelik kazanması Tanzimat'la birlikte olmuştur. Tanzimat Fermanı'nın ilanıyla birlikte Osmanlı'da Cumhuriyete kadar sürecektir Batılılaşma dönemi başlamıştır ki bu dönemde doğrudan halkı eğitmek amacıyla yeni kurumlar ve kuruluşların ortaya çıktığı görülmektedir (Yıldız, 2021). Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesi sonrasında, 1861 yılında çıkarılan Cemiyet-i İlmiyei Osmaniye Nizamnamesi ile yetişkin eğitimi çalışmaları resmi bir alan olarak kabul edilmiştir (Altan, 2022).

Bu gelişmenin ardından Türkiye'de ilk resmi yetişkin eğitimi kurumu olarak 1865 yılında İstanbul'da "Çıraklık Mektebi" açılmıştır (Çeçen, 1977). Okuma-yazma, temel matematik ve dinsel bilgilerin öğrenilmesi amaçlanan mektebin yaygın eğitim düzenlemesi ise 1913 yılında bir yasa ile yapılmıştır (Çeçen, 1977) ve çalışmalar 1928'e kadar devam etmiştir. Bu kurslarda okuma-yazma, dini bilgiler, temel matematiğin yanı sıra, muhasebe, tarih, coğrafya ve Fransızca da öğretilmiştir (Duman, 2007).

Cumhuriyetin İlanı Sonrasında Yetişkin Eğitimi Çalışmaları

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasının ardından çıkarılan Tevhidi Tedrisat Kanunu ile Osmanlıdan kalan tekkeler ve zaviyeler gibi geleneksel eğitim kurumlarının yerini modern eğitim kurumları almaya başlamıştır. Bu dönemde yetişkin eğitimine Türkiye Cumhuriyeti'nin kalkınması çerçevesinde özel önem gösterilmiştir (Miser, Ural ve Ünlühisarcıklı, 2013). Dolayısıyla halk eğitimi çalışmalarına cumhuriyetin kuruluş ve sonraki dönemlerinde artarak daha çok yer verilmiştir (Kaya, 2016). Yapılan çalışmalar şu şekilde sıralanabilir:

Halk Eğitimi Şubesi (1926): Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilk halk eğitimi birimi olarak kabul edilir. 1926'da İlköğretim Genel Müdürlüğü Talim ve Terbiye Dairesine bağlı olarak "Halk Terbiyesi Şubesi" adıyla kurulmuştur (Türkoğlu ve Uça, 2011). Şube, bir süre yetişkin eğitimi faaliyetleri yürüttükten sonra kapatılmıştır. Ancak 1952'de Yükseköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak yeniden açılmıştır. (Bacakoğlu,2022). Sonrasında yeniden İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı bir birimi olarak hizmet vermiş ve 1960 yılında ise genel müdürlük haline getirilmiştir. (Celep, 2003; Güneş ve Deveci, 2021).

Halk Derslikleri (1927): Halk derslikleri hiçbir şekilde eğitim alamamış bireyleri yetiştirmek amaçlı kurulmuştur. Amacı, bu bireyleri bir Cumhuriyet vatandaşının bilmesi gereken temel yurttaşlık bilgileriyle donatmak, ulusal kültür ve bilinci güçlendirmektir (Okçabol, 2006; Güneş ve Deveci, 2021).

Millet Mektepleri (1927): Millet mektepleri Atatürk önderliğinde Harf İnkılabı (1928) sonrası açılmıştır. Millet mektepleriyle kırdaki ve kentte yaşayan halkın okuma-yazma öğrenmesi amaçlanmıştır. İlgili yönetmeliğe göre; kırsalda 12-45, kentlerde 16-45 yaşları arasındaki bireylerin okuma yazma belgesi alması zorunlu kılınmış, eğitimler okul olan yerlerde okullarda; okul olmayan yerlerde ise gezici millet mektepleri vasıtasıyla verilmiştir (Türkoğlu ve Uça, 2011). Bu okullar, yalnızca yeni harflerle okuma-yazma öğretimi içeren A dersliği ve okuma-yazma, hesap ve ölçüler, sağlık bilgisi ile yurttaşlık bilgisi eğitimi verilen B dersliği olmak üzere iki tür derslikten oluşmuştur (Celep, 2003). Millet Mektepleri, 1936 yılına kadar 1.240.210 bireye okuma-yazma öğretmek tarihi görevini yerine getirmiş ve 1928-1949 yılları arasında bu dersliklerde yaklaşık 2 milyon kişi eğitimine devam etmiştir (Altan, 2022).

Halk Okuma Odaları (1930): Halk Okuma Odaları ile öğrenilenlerin unutulmaması, okuma alışkanlığı ve zevki kazandırılması amaçlanmıştır. Önceleri Halk Okuma

Odalarından Millet Mekteplerine gidemeyen bireylerin yararlanmaları hedeflenmiştir, ancak sonradan herkese açık tutulmuştur (Türkoğlu ve Uça, 2011).

Halkevleri (1932): Türk Ocaklarının 1931 yılında kapatılmasını takiben Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) yeni rejimin vatandaşlar tarafından kabul görmesi amacıyla Halkevleri açılmıştır. (Bacakoğlu, 2022). Halkevlerinin amacı Atatürk devrimlerini yaymak ve sağlamlaştırmak, vatandaşı sosyo-kültürel bağlamda geliştirmektir. Buralarda müzik, güzel sanatlar, halk dersaneleri, tarih, köycülük, el işi kursları, sosyal yardım, kütüphane ve dil bilgisi eğitimi gibi çeşitli alanlarda etkinlikler göstermişlerdir. Halkevleri bir anlamda Türk milliyetçiliğinin geliştirilmesi ve Türk kültürünün oluşmasında etkili olmuştur (Kaya, 2010). 1933 yılında yürürlüğe giren 2287 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütü ve Görevleri ile ilgili Kanunla Halkevlerinin yürüttüğü etkinlikler İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir (Celep, 2003).

Köy Eğitim Kursları (1936) ve Köy Enstitüleri (1942): Köylere öğretmen yetiştirme amacı ile 1940 yılında açıldığı bilinen köy enstitüleri, Türk eğitim tarihinde çok özel bir yere sahiptir. Pek çok kaynakta köy enstitülerinin kuruluş yılı 1940 olarak belirtilmiş olsa da Altunya (2018)'in belirttiği üzere Tonguç belgelerindeki arşivlere göre ilk köy enstitüsü 1 Ekim 1937'de Eskişehir Çifteler'de, ikincisi ise 20 Ekim 1937'de İzmir Kızıllıçullu'da açılmıştır. Bu dönemde henüz Köy Enstitüleri Kanunu çıkarılmadığı için "Köy Öğretmen Okulu" adıyla açılmışlardır; bu nedenle de köy enstitülerinin kuruluş yılı 1940 değil, 1937'dir (Altunya, 2018). Nitekim köy enstitüleri 3803 Sayılı Kanun'a dayanarak 17 Nisan 1940 tarihinde yasal olarak kurulmuştur (Bilir, 2009).

Okuldaki görevlerine ek olarak; köy eğitimci ve öğretmenlerine halkı eğitmek, yetiştirmek görevini de yüklenmiştir. Bu amaçla eğitimcilerin köylünün ortaklaşa tarım araçları ve taşıtlarını edinmelerine yardımcı olmaları, köyde kooperatifçiliğe önderlik etmeleri istenmiştir. Dolayısıyla bu bilinçteki öğretmenler, köylerde halk eğitimi ve toplum kalkınmasına önemli katkılarda bulunmuşlardır (Türkoğlu ve Uça, 2011).

Kırsal gelişme ile eğitim arasındaki ilişkiler açısından Köy Enstitülerinin önemini Geray (2002), şu şekilde özetlemiştir: Enstitüler eğitimde fırsat eşitliğini sağlamıştır; köyün kalkınması için gerekli yerel önderlik, köy kökenli ve Enstitülü öğretmenlerin, köylü gençlerin eline geçmiştir; çevre ve köy araştırmalarıyla Enstitüler köyle ilgili bilgilerimizi genişleten araştırma özerkleri işlevi görmüşlerdir; halkın ekin, sanat, folklor değerlerinin ortaya çıkmasında, tanıtılmasında enstitülerin önemli katkıları olmuştur; Enstitüler, çevrenin ekonomik, toplumsal, ekinsel yaşamını etkileyen, ekonomik

gelişmelere önderlik eden kalkınma özerkleri durumuna gelmişlerdir; köy gerçeklerini bilen, köyü seven aydınlar yetiştirmişlerdir.

1950’li yıllarda Demokrat Parti (DP) ile birlikte kuruluş döneminin ulusal ekonomi geliştirmeye yönelik devletçi politikası yerini serbest piyasa politikalarına terk ederken, kuruluş döneminin aydınlanmaya büyük önem veren modern ve laik toplum yaratmanın aracı olan eğitim politikalarından da uzaklaşıldığı görüşü hakimdir (Yıldız, 2012). 1951 yılında Türkiye’deki yetişkin eğitimi çalışmalarını incelemek ve değerlendirmek amacıyla ABD’li yetişkin eğitimi uzmanı Dickerman ülkemize davet edilerek Türkiye’ye gelmiş ve yeni bir yetişkin eğitimi politikası oluşturulmaya çalışılmıştır (Altan, 2021). 1951 ve 1952 yıllarında halk eğitimine yeni bir yön tayin etmek amacıyla Maarif Vekâlet’ine bağlı “Halk Eğitimi Bürosu” kurulmuş; 1953 yılından itibaren ilçelerde ve illerde, “halk okuma odaları” ve 1956 yılında ilk “halk eğitimi merkezleri” açılmaya başlanmıştır (Okçabol, 2006). Demokrat Parti, iktidara gelişi ile 1954 yılında 1954/6234 Sayılı Yasayla Köy Enstitüleri ile öğretmen okulları birleştirilerek Köy Enstitülerinin adı İlk Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir. Bu süreç içerisinde 1952’de Halkevleri ve 1954’de Köy Enstitüleri kapatılmıştır.

Halk eğitiminin düzenli bir yapıya kavuşması 1960 yılında gerçekleşmiştir, çünkü bu yılda Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Uysal ve Yıldız, 2006). Ancak daha sonra 1964 yılında bu Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü Köy İşleri Bakanlığı’na devredilmiştir. 1967 yılında ise yeniden MEB’e iade edilerek Kültür Müsteşarlığına bağlanmıştır. Daha sonrasında Kültür Müsteşarlığının Kültür Bakanlığına devredilmesiyle 1971 yılında Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Baş Müsteşarlığına bağlanmıştır (Celep, 2003). Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü, 1977 yılında kurum yapısındaki değişiklik ile Mesleki ve Teknik Eğitim Öğretim Müsteşarlığına bağlanarak “Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” adında tekrar düzenlemiştir. 1978 yılında ise İnsan Gücü Eğitim Genel Müdürlüğü’nün kurulmasının ardından bu hizmetler yeni Genel Müdürlüğe bağlanmıştır (Geray, 2002). 1983 yılında ise iki genel müdürlük birleştirilerek “Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü” faaliyet göstermeye başlamıştır (MEB, İzleme ve Değerlendirme Raporu, 2020). 14 Eylül 2011 tarihli ve 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (652 sayılı KHK) ile “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü” adını almıştır (Resmi Gazete, 2011). MEB’in 2011’den bu yana yetişkin eğitimi çalışmaları Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM) çatısında devam etmektedir.

Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Hizmeti Veren Kurum ve Kuruluşlar

Türkiye’de en fazla sayıda ve en yaygın şekilde yetişkin eğitimi programları hazırlayan kurum MEB’e bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (HBÖGM)’dür. HBÖGM’ye bağlı olgunlaşma enstitüleri ile halk eğitimi merkezlerinde açılan yüz yüze yaygın eğitim kurs programları ile HEMBA eğitim platformu üzerinden açılan uzaktan yaygın eğitim kurs programları kapsamında (HBÖGM, 2024) yetişkin eğitimi hizmetlerini vermektedir. Bu eğitimler “genel” ve “mesleki ve teknik kurslar” olarak iki türde yapılmakta ve çeşitli alanlarda ve programlarda sağlamaktadır.

Tablo 1

Yıllara ve Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kadın ve Erkek Yararlanıcıların Dağılımı

Yıl	Kurs Türü	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam
2021	Genel Kurslar	179.693	1.095.633	1.583.853	2.679.486
	Mesleki ve Teknik Kurslar	121.303	694.814	1.477.617	2.172.431
	Toplam	300.996	1.790.447	2.061.470	4.851.917
2022	Genel Kurslar	454.170	4.370.325	5.795.991	10.166.316
	Mesleki ve Teknik Kurslar	174.019	1.022.632	2.395.380	3.418.012
	Toplam	628.189	5.392.957	8.191.371	13.584.328
2023	Genel Kurslar	436.577	3.189.736	4.680.222	7.869.958
	Mesleki ve Teknik Kurslar	187.011	985.125	2.732.091	3.717.216
	Toplam	623.588	4.174.861	7.412.313	11.587.174

Kaynak. HBÖGM, 2021, 2021, 2022 ve 2023 İzleme ve Değerlendirme Raporlarından alınan verilerle oluşturulmuştur.

Yaygın eğitim kursları yoluyla sağlanan yetişkin eğitimi hizmetleri kapsamında 2021 yılında 300.996 kurs açılmış, 1.790.447’si kadın 3.061.470’i erkek 4.851.917 kursiyer bu kurslardan faydalanmıştır. 2022 yılında 628.189 kurs açılmış, 5.392.957’si erkek 8.191.371’i kadın 13.584.328 kursiyer bu kurslardan faydalanmıştır. 2023 yılında 622.968 kurs açılmış, 4.174.861’i erkek 7.412.313’ü kadın 11.587.174 kursiyer bu kurslardan faydalanmıştır.

HBÖGM, MEB bünyesinde bir birim olarak çeşitli genel, mesleki ve teknik alanlarda kurslar açarak hizmet vermektedir. Ancak günümüzde neoliberal politikaların etkisi altında, yaşam boyu öğrenme kavramı ile birlikte anılan ve aynı anlamı karşıladığı varsayılan yetişkin eğitimi; istihdam edilebilirlik, girişimcilik, rekabet, uyum, esneklik ve eşit fırsatlar gibi ekonomik ve sosyal dinamiklerle yakından ilişkilendirilir hale gelmiştir. Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenme, yetişkinlerin sürekli değişen işgücü piyasasının taleplerine uyum sağlamaları ve rekabet edebilmeleri için gereken ihtiyaçları sağlayacak şekilde kavramsallaşmıştır. Artık günümüzdeki çalışma hayatı geleneksel eğitim anlayışında olduğu gibi bireylerin sadece temel eğitimlerini alıp çalışma yaşamlarına atılmalarını değil, bireylerin sürekli olarak mesleki becerilerini ve bilgilerini güncellemelerini gerektiren bir döneme girilmiştir. Dolayısıyla, yetişkin eğitimi de sürekli olarak değişen işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun mesleki nitelikler kazandırmaya yönelik olarak mesleki eğitimi merkezine alır hale gelmiştir. Bu durum yetişkin eğitimi programları hazırlayan ve yürüten kurum ve kuruluşların da eğitimlerinin mesleki eğitim odaklı bir perspektife doğru evrilmesine sebep olmaktadır. İşgücü piyasasının mesleki eğitimlerle ilişkilendirilmesi, temel hizmet alanı eğitim olmayan kurum ve kuruluşların da işgücü piyasası isterleri paralelinde yetişkin eğitimi hizmetleri vermesine; yetişkin eğitiminin daha çok mesleki beceriler kazanmaya yönelik bir süreç evrilmesine ve işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uyum sağlayacak şekilde yeniden yapılanmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda Türkiye'de yetişkin eğitimi hizmeti veren birçok kurum ve kuruluş bulunmaktadır.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı bünyesindeki İŞKUR, hizmet alanı eğitim olmamasına rağmen yetişkin eğitimi hizmetleri sağlayan kurum ve kuruluşların başını çekmektedir. Temel hizmet alanı istihdam politikaları olan ve 2003 yılından itibaren aktif işgücü piyasası politikalarının uygulayıcısı olan İŞKUR, nitelikli işgücü yetiştirmek amacıyla işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları düzenlemektedir. Bu yetişkin eğitim hizmetleri, HBÖGM yaygın eğitim kurslarından sonra en yüksek katılıma ve sayıya sahip yetişkin eğitimi hizmeti veren kurslardır.

Tablo 2

Yıllara ve İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kadın ve Erkek Yararlanıcıların Dağılımı

Yıl	Kurs Türü	Kurs Sayısı	Erkek	Kadın	Toplam
2021	Mesleki Eğitim Kursu	5.027	28.573	72.928	101.501
	İşbaşı Eğitim Programı	93.840	176.313	183.857	360.170
	Toplam	98.867	204.886	256.785	461.671
2022	Mesleki Eğitim Kursu	514	4.995	5.768	10.763
	İşbaşı Eğitim Programı	40.332	77.360	78.996	156.356
	Toplam	40.846	82.355	84.764	167.119
2023	Mesleki Eğitim Kursu	96	1.047	607	1.654
	İşbaşı Eğitim Programı	9.900	22.056	26.761	48.817
	Toplam	9.996	23.103	27.368	50.471

Kaynak. İŞKUR, 2021, 2021, 2022 ve 2023 İŞKUR Faaliyet Raporlarındaki verilerle araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

İŞKUR'un düzenlediği aktif işgücü piyasası programları kapsamında açılan 5.027 mesleki eğitim kursu ve 93.840 işbaşı eğitim programından 2021 yılında 204.886'sı erkek, 256.785'i kadın olmak üzere 461.671 kişi faydalanmıştır. 2022 yılında 514 mesleki eğitim kursu, 40.332 işbaşı eğitim programından 82.355'i erkek 84.764'ü kadın 167.119 kişi faydalanmıştır. 2023 yılında ise 96 mesleki eğitim kursu, 9.900 işbaşı eğitim programından 23.103'ü erkek, 27.368'i kadın olmak üzere 50.471 kişi faydalanmıştır.

HBÖGM ve İŞKUR dışında Türkiye'de yetişkin eğitimi hizmeti veren birçok kurum ve kuruluş bulunmaktadır. Bunların arasında yerel yönetimler, çeşitli kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları, üniversiteler, meslek örgütleri, özel kuruluşlar ve özel öğretim kurumları öne çıkmaktadır. Türkiye'de yetişkin eğitimi hizmeti veren yerel yönetimlere örnek olarak 1996 yılında İstanbul Büyükşehir Belediyesi'nin kurduğu İstanbul Sanat ve Meslek Eğitim Kursları (İSMEK), 1999 yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi'nin kurduğu Belediye Teknik Eğitim Kursları (BELTEK) ve Belediye El Becerileri ve Meslek Edindirme Kursları (BELMEK)'ten sonra; Bursa Büyükşehir Belediyesi Meslek Edindirme Kursları (BUSMEK), Kayseri Büyükşehir Belediyesi Meslek Edindirme Kursları (KAYMEK), Kocaeli Büyükşehir Belediyesi Meslek Edindirme Kursları (KO-

MEK), Konya Büyükşehir Belediyesi Meslek Edindirme Kursları (KOMEK), Gaziantep Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları (GAMEK) da meslek ve beceri edindirme kursları düzenleyerek yetişkinlere yönelik eğitim hizmetleri sağlamaya başlamıştır. Ayrıca kamu kurumlarında da çeşitli yetişkin eğitimi hizmetleri verilmektedir. Örneğin Cumhurbaşkanlığı'na bağlı Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü kapsamında Yaygın Din Eğitimi adıyla eğitimler düzenlenmektedir. Ayrıca üniversiteler de bünyelerinde açtıkları Sürekli Eğitim Merkezleri (SEM) ile toplumun her kesimine yönelik eğitim-öğretim programı, kurs, seminer vb. etkinlikler yoluyla çeşitli konularda yetişkin eğitimi hizmeti vermektedir. Meslek örgütlerinin düzenlediği yetişkin eğitimi hizmetlerine örnek olarak ise Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği tarafından iş dünyasına ve çalışanlarına yönelik eğitimlerin düzenlenmesi amacıyla kurulan TOBB Akademisinin eğitimleri vermek mümkündür.

İŞKUR'un Tarihçesi

Çalışmanın bu kısmında İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü öne çıkaran dinamikleri ortaya çıkarmak amacıyla bir kamu istihdam kurumu olarak İş ve İşçi Bulma Kurumu'nun (İİBK) başlangıcından İŞKUR olarak kuruluşuna ve günümüze uzanan süreci tarihsel perspektifle ele alınmıştır. Bu bağlamda söz konusu tarihsel akış; İİBK'nın kuruluş zeminini hazırlayan süreç, İİBK'nın kuruluşu ve yapılan çalışmalar, İİBK'da yeniden yapılandırma çalışmaları, İŞKUR'un kuruluşu ve İŞKUR'un kurumsal yapısının uğradığı değişimler başlıkları altında incelenmiştir. Çalışmanın sonraki kısmında İŞKUR'un aktif işgücü hizmetlerine ilişkin yasal düzenlemeler başlığı altında işgücü yetiştirme hizmetlerinde yapılan değişiklikler incelenmiş ve bu hizmetler kapsamında yürütülen mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları ile yetişkin eğitime yönelik faaliyetleri de ele alınarak kurumun yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne ilişkin bir çerçeve çizilmiştir.

İİBK'nın Kuruluş Zeminini Hazırlayan Süreç

Türkiye'nin ilk kamu istihdam kurumu olan İİBK'nın kuruluşu, ülkemizde yasal düzlemde istihdam hizmetlerinin sunulmasında bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir. Nitekim istihdam hizmetleri sunmak üzere kurulan ilk resmi kurum olarak İş ve İşçi Bulma Kurumu'na (İİBK) kadar, tarım aracıları haricinde işçilere iş bulma veya

işverenlere işçi sağlama görevini kâr amacıyla ya da kazanç sağlamadan üstlenmiş özel bir kuruluş mevcut değildi (Çöpoğlu, 1995). Bu bağlamda İİBK'nın kurulması, aynı zamanda işgücü piyasasını düzenlenmesi ve ulusal istihdam politikalarının belirlenmesinde kritik bir dönüşümün başlangıcını da simgelemektedir.

İİBK'nın kuruluşuna kadar geçen zaman içerisinde işçilere gereken değerin verilmesine ilişkin çeşitli çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. Bunlardan ilki Cumhuriyet öncesi döneme dayanmaktadır. Ereğli havzasındaki kömür maden işçilerine ilişkin çıkarılan 1921 tarih 151 sayı numaralı Havza-i Fahmiye Maden Amelesinin Hukukuna İlişkin Kanun, Osmanlı Devleti'nin sona ermesinin ardından yeni kurulmuş olan Türk Devleti'nin işçi haklarıyla ilgili yaptığı ilk yasal düzenlemedir (Demir, 2020). Ardından gelen süreçte, 1924 tarihli İş Kanunu Tasarısı, Türkiye'de iş ve işçi bulma faaliyetlerini düzenleme üzerine ilk yasa olduğundan önemlidir (Görücü, 1999). Sonrasında Mesai Kanunu Tasarısı adını alan ve ismi İş Mecellesi olarak değiştirilen bu tasarının yasalaşması gerçekleşmemiştir (İŞKUR, 2011). Bunları takiben 1927, 1929, 1932 ve 1934 tarihli İş Kanunu tasarıları da iş ve işçi bulmaya aracılık faaliyetleri hakkında düzenlemelerle ilgilidir (Öz, 2008) ancak, kanun tasarıları, dönemin koşulları ve Türkiye'deki süreçte temel yapılanmaya yönelik çabalar nedeniyle zaman zaman yavaşlamıştır (İŞKUR, 2011).

Ancak devletçilik ilkesinin benimsendiği 1930'lu yıllara gelindiğinde Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nda (1934) milli bir sanayinin hızla kurulması, geliştirilmesi ve korunması vurgulanmıştır (TMMMOB, 2014). Aynı dönemde, 1932 yılında Milletler Cemiyeti'ne katılmış ve bu üyelikle birlikte Cemiyet'in Çalışma Teşkilatı'na da dahil olunmuştur. Üyeliğin beraberindeki yeni yükümlülükler, sosyal politikaların artan önemi, işçi ve işveren arasındaki artan anlaşmazlıkların düzenli bir şekilde çözülmesi ve emeğin sermaye karşısında korunma gereksinimi, İş Kanunu'na gereksinimi daha da belirgin hale getirmiştir (İŞKUR, 2011). Sanayinin gelişmesi ile işçi-işveren ilişkilerini düzenleyecek bir kanuna ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacın karşılanması amacıyla, 15 Haziran 1936 tarihinde Resmî Gazete'de çıkan 3008 sayılı İş Kanunu kabul edilmiştir. Bu kanun ile 'iş ve işçi bulma' ilk defa kamu hizmeti olarak tanımlanmış ve kar amacı güden iş ve işçi bulma hizmeti sunan özel büroların açılması yasaklanmıştır (İŞKUR, 2011). Dolayısıyla, 3008 sayılı ilk İş Kanunu, iş ve işçi bulma hizmetlerinin ücretsiz bir kamu hizmeti olarak devlet tarafından sağlanmasını ve özel istihdam bürolarının kapatılmasını düzenlemiştir, bu da kamu istihdam kurumlarının oluşturulmasındaki en büyük gerekliliği ortaya koymuştur (Ekici, 2014).

İş Kanunu'yla birlikte, Çalışma Bakanlığı öncesi kurulmuş olan “İş Dairesi” isimli birim aracılığıyla çalışma hayatının planlanması hedeflenmiş ve hizmeti kamu tekelinde verecek olan İİBK'nın üç yıl içinde kurulması öngörülmüştür (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023a). Ancak kurumun kuruluşu üç yıl içinde gerçekleştirilememiştir. 1939 tarih ve 3612 sayı numaralı Kanun ile Kurumun yasa tasarısı iki yıl içinde TBMM'ye verileceği kararlaştırılsa da İş Kanunu ile yasal bir temele oturtulan İİBK'nın pratikte hayata geçirilmesi, Devlet'in iş ve işçi bulma hizmetini sunabilmesi için gereken fiziksel altyapının henüz oluşturulmamış olması ve İkinci Dünya Savaşı sebebiyle ertelenmiştir (İŞKUR, 2011). İlerleyen süreçte 22 Haziran 1945 tarihli 4763 sayı numaralı Çalışma Bakanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun ile Çalışma Bakanlığı kurulmuştur (ÇSGB, 2024).

İİBK'nın Kuruluşu ve Yapılan Çalışmalar

Çalışma Bakanlığı'nın kurulmasının akabinde İİBK, 4837 Sayılı İş ve İşçi Bulma Kurumu ve Görevleri Hakkında Kanun ile 21 Ocak 1946 yılında resmen ve fiilen kurulmuştur. İşçi istihdamını sağlama ve işgücü piyasasını düzenleme gibi yetki ve sorumluluklarla kurulan İİBK, Çalışma Bakanlığı'nın bağlı bir kuruluş olarak faaliyetlerine başlamıştır (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b). Bu kanun, kurumu Çalışma Bakanlığı'na bağlı, Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurulu'nun denetimine konu olan, idari ve mali bakımdan özerk bir kurum olarak oluşturmuştur. Böylece İİBK'ya yarı-kamu iktisadi teşebbüsü (KİT) statüsü verilmiştir (Çöpoğlu, 1995). İİBK, mali ve idari özerkliğe sahip bir yapı olarak 15 Mart 1946 tarihiyle çalışmalarını başlatmıştır.

1946'da kabul edilen 4837 Sayılı Kanun, yürürlük maddesi dahil olmak üzere toplamda 18 maddeyle, kurumun temel yapısını, organlarını, görev ve gelirlerini düzenlemektedir. Bu düzenlemeye göre, genel müdürlük yapılanması, genel müdür ve onun iki yardımcısının yanı sıra, genel merkez kuruluşu ve şubeleri kapsar (Madde 6). Genel müdür, kurumun tüm işlerini yönetme sorumluluğuna sahiptir ve aynı zamanda mahkemelerde, adalet ve idare makamları karşısında, gerçek ve tüzel kişilere karşı kurumu temsil etme görevini üstlenir (Madde 7). Kurumun bir diğer organı da danışma kurulu olarak belirlenmiştir. Madde 10'a göre, Danışma Kurulu, işçi çalıştırılan müesseselerin bağlı olduğu bakanlıklar, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, kuruma yardım ödeneği sağlayan il genel meclisleri ve belediyelerin birer temsilcileri, ayrıca

Çalışma Bakanlığı'nın onayıyla ticaret ve sanayi odaları ile işçi kurumları temsilcilerinden seçilerek rotasyon usulüyle oluşturulur. Bu kanuna göre, Kurumun gelir kaynakları şunlardır (Resmî Gazete, 1946; Göcen, 2020):

- a) Her yıl Çalışma Bakanlığı bütçesinde 'İş ve İşçi Bulma Kurumu'na yardım' adı altında ayrılacak özel bölümden ödenek;
- b) Kurumun şubesinin açılmasına karar verilen yerlerde, il ve belediyelerin bütçe gelirlerinin yüzde birini aşmayacak şekilde ayrılacak ödenekler;
- c) Gerçek veya tüzel kişilerin yapacağı bağışlar ve vasiyetler;
- d) Diğer çeşitli gelirler.

Teşkilat yapısına göre kurumun birimleri şunlardır (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b):

- a) Genel Müdür,
- b) İki Genel Müdür Yardımcısı,
- c) Genel Müdür Müşavirleri,
- d) Genel Sekreter,
- e) Savunma Sekreteri,
- f) Hukuk Müşavirliği,
- g) Teftiş Heyeti Müdürlüğü,
- h) Personel Müdürlüğü,
- i) Plazman Müdürlüğü,
- j) Muhasebe Müdürlüğü,
- k) İş Piyasası ve İstatistik Müdürlüğü,
- l) Etüt ve Meslekler Müdürlüğü,
- m) Eğitim Müdürlüğü,
- n) Dış Münasebetler Müdürlüğü,
- o) Evrak ve Arşiv Müdürlüğü,
- p) Levazım Müdürlüğü,
- q) Daire Müdürlüğü

Kurumun ilk şubesi İstanbul'da açılmış, taşra teşkilatında ise Ankara, İzmir, Bursa, Eskişehir, Konya, Seyhan, Samsun ve Trabzon'da açılan dokuz şube müdürlüğü yer almıştır (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b). İlk şubelerin açıldığı şehirler göz önünde bulundurulduğunda sanayi ve tarımsal işgücünün yoğun olduğu yerlerin tercih edildiği görülmektedir (Göcen, 2020).

Türkiye, 1949 yılında 5448 Sayılı Kanun ile onayladığı 88 Sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) Sözleşmesi'ni kabul ederek, istihdam kurumlarının kurulması ve işletilmesi ile istihdam politikasının geliştirilmesi süreçlerinde işçi ve işveren kesimlerinin eşit olarak temsil edildiği milli, bölgesel ve mahalli danışma komisyonları oluşturulmasını ve bu kesimlerle iş birliği yapılmasını kabul etmiştir. Bu kapsamda, 4837 Sayılı İİBK'nın mevcut Kanunu, 1950 yılında kabul edilen ve "İş ve İşçi Bulma Kurum

Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanunun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesine Dair Kanun" olarak bilinen 5562 sayılı yasa ile değiştirilmiştir (Resmi Gazete, 1950). Bu değişiklikler arasında, İİBK'nın çalışma alanıyla ilgili olarak merkezde "Danışma Kurulu" ve yerelde "Mahalli Danışma Komisyonları" oluşumları da yer almaktadır, bu birimler sırasıyla merkezi ve yerel düzeyde danışma görevleri üstlenmektedirler (Göcen, 2020).

İİBK iş ve işçi bulma hizmetlerinin yanında, işçilerin eğitimi ve ücret denetimi ile işgücü piyasasını düzenleme yetki ve sorumluluğuna sahiptir (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b). Bu sorumluluk çerçevesinde 1946'da ilk kuruluş yılında İİBK, İstanbul ve Ankara'da ev hizmetleri, müretteplik, mücellitlik ve kunduracılık kursları açarak 116 işçi yetiştirmiştir (İŞKUR, 2011). Ayrıca günümüzdeki işgücü yetiştirme faaliyetlerinden farklılıkları arz etmekle birlikte, İİBK 1947-1970 yılları arasında 3457 sayılı Sınai Müesseselerde ve Maden Ocaklarında Mesleki Kurslar Açılmasına Dair Kanuna göre 100 işçiden fazla işçi çalıştıran işyerlerinde işçi yetiştirilmesine yönelik eğitim faaliyetlerini yürütmüştür (Diriöz, 2012). Bunun yanı sıra 1957-1967 yılları arasında, piyasanın ihtiyaç duyduğu ve ara eleman temininde zorluk çekilen alanlarda, İİBK ve MEB iş birliğiyle çeşitli meslek dallarında işgücü eğitim programları yürütülmüştür.

1950'li yıllardan başlayarak, İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Avrupa ülkeleri sanayilerini yeniden inşa etme sürecinde artan işgücü ihtiyacıyla karşı karşıya kalmış ve yerel işgücü yetersizliği nedeniyle işgücü fazlası olan ülkelere çalışan transfer etmeye yönelmişlerdir. Bu kapsamda "Türkiye-Almanya İşgücü Anlaşması" 30 Ekim 1961 tarihinde İİBK ve Federal Almanya arasında imzalanıp (Göcen, 2020), diğer ülkelerle benzer anlaşmaların yapılmasına zemin hazırlanmıştır. Böylelikle resmi olarak ilk kez 1961'de başlanan "sanayileşmiş ülkelerin işgücü ihtiyacının karşılanması için yürütülen yurtdışı işe yerleştirme hizmetleri Kurumun iş yükünün önemli bir kısmını oluşturmuştur" (İŞKUR, 2024). Öyle ki, İİBK, 1960'lı yıllarda başta Almanya olmak üzere Batı Avrupa'ya yönelen kitlesel işçi göçünün koordinasyonunu üstlenmiş ve yaklaşık 800 bin kişinin yurtdışına işçi olarak gönderilmesine aracı olmuştur (Biçerli, 2011). 1973'teki Petrol Krizi'ne dek İİBK, özellikle Almanya'nın ve sanayileşmiş ülkelerin işgücü taleplerini karşılayarak yurtdışına işçi göndermede öncü rol oynamıştır. Kriz sonrası, işgücü göçü daha çok petrol zengini Arap ülkelerine yönelmiş, özellikle Libya ve Ortadoğu bölgesine işçi transferi artmıştır (İş ve İşçi Bulma Hizmetleri, 1982).

1973'ten sonra küresel ekonomik değişimler ve 1973-74 petrol ambargosunun yol açtığı büyük durgunluk nedeniyle Avrupa'daki yabancı işgücü talebinin azalması, İİBK'nın yurtdışına işçi gönderme faaliyetlerinin durmasına ve kamu istihdam kurumu olarak işsizliği azaltma rolünün sorgulanmasına neden olmuştur (Göcen, 2020; İŞKUR, 2011; Kumaş, 2010; Ekici, 2014). Bunun yanı sıra kamu sektörüne işçi alınırken İİBK'nın aracılık etmesinin zorunlu olmasına rağmen, özel sektörün kuruma başvurusunun tamamen gönüllülük esasına bırakılması, kurumun etkin çalışmasını sınırlayan bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Coşkun, 2003). Ayrıca küresel ölçekte uygulanan neoliberal politikaların da etkisiyle kamu hizmetlerinin özel sektöre devredilmesi ve devletin sahip olduğu kurumların özelleştirilmesi süreci de İİBK'nın işgücü piyasasının denetimi ve düzenlemesi üzerindeki yetkinliğini de giderek azaltmıştır. Dahası, kurumun iç yapısındaki eksiklikler, teşkilatlanmanın nitelik ve nicelik açısından yetersiz olması, mali imkansızlıklar ve yurt içi aracılık fonksiyonlarının tam olarak yerine getirilememesi, kurumun sadece düşük vasıflı, engelli ve hükümlü bireylerin başvurduğu bir kurum olarak algılanmasına yol açmıştır (Akyıldız, 2019). Artan işsizlik oranları da eklendiğinde, İİBK'nın kamusal gündemden düşmesine neden olan bu yetersizliklerin giderilmesi ve işgücü piyasasında daha etkin yer alması amacıyla gerek teşkilat yapısındaki değişikliklerle gerek çeşitli program ve projelerle mevcut kurumun yeniden yapılandırılması yönünde faaliyetler gerçekleştirmek üzere çeşitli adımlar atılmıştır.

1970'lerin başında, 1475 sayılı İş Kanunu ile İİBK'ya, dezavantajlı grupların işgücü piyasasına entegrasyonunu sağlamak amacıyla engelli ve eski hükümlülerin işe yerleştirilmeleri ve çalışma koşullarının belirlenmesi gibi sosyal politikalar çerçevesinde yeni görevler verilmiştir (Göcen, 2020). İİBK'nın bu yeni görevinin, daha sonra kurulacak olan İŞKUR'da yürütülen dezavantajlı grupların istihdama katılmalarına yönelik uygulanan aktif işgücü programlarının temeli olarak bir ön çalışma niteliği taşıdığı söylenebilir.

1978 yılında, İİBK yapısal bir dönüşüm geçirerek Genel Müdürlük ve Daire Başkanlıkları şeklinde örgütlenmiş ve İş Gücü Eğitimi ve Mesleki Rehabilitasyon, İstihdam, Araştırma Planlama Koordinasyon, Personel, Mali İşler ve Destek Hizmetler Daire Başkanlıkları ile 23 şube müdürlüğü oluşturulmuştur (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b). Söz konusu değişikliğin İş Gücü Eğitimi ve Mesleki Rehabilitasyon Dairesi Başkanlığı'nı bünyesine kazandırması, İİBK'nın yetişkinlere yönelik eğitimlere önem vermeye başladığının göstergesi niteliğinde olduğundan önemli görülmektedir. Ayrıca, hizmet içi eğitimler aracılığıyla çalışanlarının mesleki yükselmesine imkan

sağlayan Kurum, 1959'dan 1994'e kadar iş kazaları ve meslek hastalıkları risklerine yönelik eğitimler düzenleyerek toplam 1.511 işyerinde 32.600 işçiye seminer vermiştir (Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, 2023b).

Kurumun bir diğer hizmet alanı olan istihdam danışmanlığı çerçevesinde meslek edindirme ve nitelikli işgücü yetiştirme kursları sunulsa da işgücü eğitimi faaliyetlerinin 1988 yılına kadar düzenli ve sistemli olmayan biçimde yürütüldüğü belirtilmektedir (Diriöz, 2012). Bu bağlamda meslek edindirme ve nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik olarak 5. Kalkınma Planı döneminde 11 Ocak 1988 tarih ve 19691 sayılı Resmî Gazete' de yayımlanıp yürürlüğe giren İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği ile İİBK'nın işsizlikle mücadele etmek ve istihdamı korumak için işgücü yetiştirmesine yönelik önemli bir düzenlemeye gidilmiştir. İşgücü yetiştirme kursları, bu yönetmelik kapsamında İŞKUR'un öncülüğünde yürütülmüş, bu hizmetlerin genişletilmesi, istihdamın artırılması ve iş piyasasının nitelikli işgücü ihtiyaçlarının karşılanması amaçlanmıştır (Kavak, 1999). Bu anlamda yüksek işsizlik sorunu çözmek ve işgücündeki verimliliği artırmak amacıyla 1988 yılında ilk kez yürürlüğe giren İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği aracılığıyla, İİBK tarafından aktif istihdam politikaları uygulamaya konulmuştur (İŞKUR, 2017). Bu yönetmeliğin amacı İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği'nde (1988) şu şekilde açıklanmıştır;

İstihdamın geliştirilerek işsizliğin önlenmesine yardımcı olmak üzere, Kuruma kayıtlı olup herhangi bir bilgi ve beceriye sahip olmayan açık işsizlerle, meslek değiştirmek veya kendi işini kurmak isteyenlerin, geçerli bir meslekte yetiştirilmeleri için Kurum tarafından doğrudan veya kamu kuruluşları aracılığıyla açılacak işgücü yetiştirme kurslarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.

İşgücü yetiştirme kursları bu yönetmelik ile yasal bir karara bağlanmıştır. Bu yönetmelikten önce okullarda verilen mesleki eğitimin işgücü piyasası için yeterli olduğu kanaati varken, bu tarihten sonra işgücü eğitimi ve dolayısıyla aktif işgücü programlarının yürütülmesinde sorumlu olarak İİBK önemli bir rol üstlenmiştir (Varçın, 2004; Akt. Diriöz, 2012). Bu anlamda İİBK'nın yürütücülüğünü üstlendiği işgücü yetiştirme kurslarıyla birlikte yasal bir dayanak zemininde Türkiye'de ilk kez sistemli şekilde aktif işgücü programlarının uygulanmaya başlandığı görülmektedir. Bu proje çerçevesinde ilk olarak Ankara'da "Refakatçi Kursu", İzmir'de "Refakatçi Kursu", Antalya'da "Turizm Kursu", Nevşehir'de "Kat hizmetleri, yetiştirme kursu", Konya'da "Hizmet sektöründe işgücü yetiştirme kursu, Sinop'ta "Cam Dekor İşçiliği Kursu", Ordu Şube Müdürlüğü ile Fatsa-Yalıköy'deki balıkçıların işbirliği ile "Balık ağı örme ve Metis Donatımcılığı Kursu", yine Ordu'da istihdam garantili "Muhasebe meslek kursu", Erzincan'da genç

bayanlara “Bakır El işletmeciliği kursu”, Van’da “Halıcılık iş gücü yetiştirme kursu” açılmıştır (İİBK İstihdam Dergisi, 1988; Akt. Yeşil, 1995).

1989 İŞKUR İstatistik Yıllığı’nda da işgücü yetiştirme faaliyetlerine önemli bir gelişme olarak yer verilmiş, söz konusu İstihdam Garantili İşgücü Yetiştirme Kursları’nda sağlanan gelişmelerin diğer olumlu gelişmelerden çok daha önemli boyutlarda olduğu ifade edilmiştir (İŞKUR, 1989). Buna göre 1988 yılı için 961 kişinin, 1989 yılında ise bu kurslara katılıp işe yerleştirilenlerin sayısında 5907 kişi ile 5 katı aşan artışın sağlandığı kaydedilmiştir. 1990 yılında 697 kurs açılarak 11790 kişi işe yerleştirilmiş ve önceki yıla göre yüzde 133’lük bir artış sağlanmıştır. 1991’de 14193, 1992’de 8249, 1993’te ise 11701 kişi işgücü yetiştirme kurslarına katılmıştır. Bu yönetmelik sayesinde, 1993 yılına kadar 3104 farklı meslek kursu düzenlenmiş ve İİBK, işsizlerin mesleki eğitimine yönelik olarak gelişmiş ülkelerdeki kamu istihdam kurumlarına benzer bir statüye ulaşmıştır (Diriöz, 2012). İlerleyen yıllarda söz konusu yönetmelik doğrultusunda düzenlenen proje ve programlar şu şekildedir; Antalya ve İzmir’de Turizme Vasıflı İşgücü Kazandırma Programı; Bulgaristan’dan Türkiye’ye göçe zorlanan soydaşlarımızın istihdam sorunlarının çözümüne yardım etmek ve kısa sürede işe yerleştirilmelerini sağlamak üzere Soydaş Projesi; sanayide çalışan usta ve ustabaşılarının niteliğini geliştirmek amacıyla sanayide eğitim seminerleri; İstanbul, Kocaeli ve Şanlıurfa’da kırsal kesimden göç eden gecekondu bölgelerindeki genç kız ve kadınlara yönelik Genç Kız ve Kadınların Mesleki Eğitimi ve İstihdamı Projesi; Bedensel Özürlüler için Mesleki Eğitim Merkezi Kurulması Projesi düzenlenmiştir.

1989 İŞKUR İstatistik Yıllığı’nda ayrıca kurum personeline yönelik hizmet-içi eğitim çalışmaları, kadınların istihdam imkanlarının geliştirilmesi için gerçekleştirilen çalışmalar, işgücü piyasa araştırmasının etkinleştirilmesi amacıyla yapılan iyileştirmeler ve özellikle Kurum’un çağdaş bir istihdam kurumu olarak örgütlenmesi amacına yönelik olarak Federal Alman İş Kurumu ile ortaklaşa yürütülen Kurumun Reorganizasyonu ile ilgili faaliyetlerden de söz edilmiştir (İŞKUR, 1989).

İİBK’da Yeniden Yapılandırma Çalışmaları

1990’lara gelindiğinde, hem küreselleşme ile birlikte değişen işgücü piyasaları hem de gelişen teknoloji ve endüstriyel üretim şekilleri ile birlikte ulusal işgücü piyasasını düzenleme görevi olan İİBK’nın kurum olarak geliştirilmesi gereği daha yoğun

hissedilmiştir. Nitekim 6. Kalkınma Planı'nda (1990-1994) da bu gereklilik vurgulanmıştır:

İşgücü piyasası netleştirilerek, İşgücünün mobilitesini kolaylaştırıcı enformasyon hizmetleri geliştirilmesi ve bu kapsamda İş ve işçi Bulma Kurumunun işgücü piyasasında etkinliğinin arttırılarak yeniden organize edileceğini ve işgücü eğitimi, istihdam rehberliği, mesleğe yöneltme ve benzeri istihdamı geliştirme faaliyetlerine kamu kuruluşlarıyla beraber özel istihdam kuruluşlarının aktif katılımını sağlaması hususunda Kurumun görevli olduğuna değinilmiştir.

Bu söylemde de yer verildiği üzere İİBK'nın işgücü piyasasında etkinliğinin arttırılarak yeniden organize edileceği karara bağlanmıştır. Yeşil de (1995) İİBK'nın birçok açıdan yetersiz kaldığı noktaları ele alarak kurumun etkin ve verimli bir şekilde çalışabilmesi için yeniden yapılandırılması ihtiyacını gün yüzüne çıkarmaktadır:

Aradan geçen zaman içerisinde değişen ve gelişen koşullara karşın kurumun hukuki yapısında önemli bir değişiklik yapılmamış ve bu nedenle kurum iş piyasasının ülke çapında ve planlı bir biçimde düzenlenmesini gerçekleştirecek bir statü kazanmamıştır. Teşkilatı personel rejimi ile kendisinden beklenen görevlerin gerektirdiği çalışma yapısına ve kapasitesine ulaşamayan kurum, sadece iş ve işçi aracılığı faaliyetleri düzenleyen formaliteleri yerine getiren bir kuruluş olarak kalmıştır (İİBK İstihdam Dergisi, 1990; Akt. Yeşil, 1995, s.42).

Bunun yanı sıra kurumun hizmet gereklerine uymayan materyallerle donatılmış yetersiz binalarda çalışması, özellikle özel kesim plasmanı çalışmalarında çok gerekli olduğu halde büyük bir bölümü ekonomik ömrünü doldurmuş araçlarla hizmet vermek zorunda kalması, iş piyasasında etkin rol oynaması bakımından sahip olması gereken sağlam finansman kaynaklarına sahip olmaması da etkin bir istihdam kurumu olmasını engellemektedir (İİBK İstihdam Dergisi, 1990; Akt. Yeşil, 1995, s.43).

Anlatımlarda da görüldüğü üzere kurum mevcut yapısı itibariyle nitelikli personel çalıştırmayı engelleyen ve hızlı karar almayı zorlaştıran özelliklere sahiptir. Buna göre, kurumun yeni yapısıyla daha dinamik bir teşkilata dönüşmesi, hızla değişen işgücü piyasasının gereksinimlerine uyumlu kararlar alabilen ve uygulatabilen yönetime geçmesi, batıdaki çağdaş örneklerle aynı seviyeye gelmesi için meslek danışmanlığı, mesleki eğitim ve işsizlik sigortası hizmetleri ülke genelinde yaygın ve etkin bir şekilde uygulayabilecek hukuki, idari ve mali olarak yeni bir yapıya ulaşmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Yeşil, 1995).

Bu doğrultuda İİBK'nın yeniden yapılandırılmasına yönelik atılan adımlardan biri İİBK'nın diğer kurumlarla ilişkilerini güçlendirmek için yaptığı çalışma ziyaretleri sonucunda Alman İş Kurumu ile yürüttüğü bir projedir. 1990-1993 yılları arasında, İİBK ve Almanya Federal İş Kurumu (Bundesanstalt Für Arbeit) tarafından birlikte yürütülen

"İİBK'nın Reorganizasyonu Projesi" kapsamında, Alman İş Kurumu'nun finansman ve teknik desteğiyle İİBK'nın yeniden yapılandırılması hedeflenmiştir. Finansman olarak iki milyon Marklık hibenin sağlandığı proje, şu bölümleri içermektedir (Coşkun, 2017):

1-Yöneticilerin eğitimi, 2- Meslek Danışma Merkezi'nin kurulması, 3- İş ve Meslek Danışmanlığı hizmetlerinin oluşturulması, geliştirilmesi ve uygulanması, 4- Plasman hizmetleri ve yöntemlerinin geliştirilmesi, 5- Adana, Ankara, Bursa, İstanbul ve İzmir şube müdürlüklerinde model (pilot) çalışmaların yapılması.

Alman İş Kurumu ile bilgi ve tecrübe paylaşımını sağlamak ve alınan eğitimleri pratiğe geçirmek amacıyla, proje kapsamında Kurum personeli üç aylık yurtdışı eğitimlerine gönderilmiş, ayrıca bazı Alman işgücü uzmanları da üç yıl boyunca Türkiye'de çalışmıştır (Göcen, 2020). Alman İş Kurumu'nun sunduğu finansal yardım, doğrudan fon aktarımı yerine, eğitim programlarının organize edilmesi ve buna ilişkin masrafların karşılanması ile bazı teknik donanımların sağlanması biçiminde gerçekleştirilmiştir (Coşkun, 2017). Projede, işe yerleştirme hizmetlerinin ulaşım, haberleşme ve enerji gibi sektörler temelinde sunulması ve işverenlere yönelik uzmanlaşmanın sağlanması amaçlanmış, tüm illerde buna uygun bir yapılandırma gerçekleştirilmiş, sektöre özgü bilgiye sahip uzmanların yetiştirilmesiyle işveren ihtiyaçlarının daha doğru karşılanması ve işçilerin daha hızlı iş bulması hedeflenmiştir (Göcen, 2020). Ayrıca, İİBK'nın Mesleğe Yönelme Şube Müdürlüğü tarafından tek bir merkezden sağlanan "iş ve meslek danışmanlığı hizmeti" 1991 yılında genişletilerek Ankara, Adana, İstanbul, İzmir ve Bursa'da hizmet vermeye başlamış, bu kapsamda yaklaşık 400 eğitilmiş personelin katkılarıyla elde edilen bilgi birikimi ve DB ile yürütülen "İstihdam ve Eğitim Projesi" uzun zamandır hedeflenen yeniden yapılanma için bir özgüven oluşturmuştur (Coşkun, 2017).

İİBK'nın işgücü piyasasında etkinliğinin artırılarak yeniden organize edilmesine yönelik bir önemli proje de 1993 yılında uygulamaya konulan ve 1993-2000 yılları arasında DB'nin destek olduğu "Türkiye Eğitim ve İstihdam Projesi'dir (Resmi Gazete, 1993). Toplamda 107,4 milyon Dolar değerindeki projeye DB 67 milyon Dolar; Türk Hükümeti 40,4 milyon Dolar finanse etmiştir (İŞKUR, 2023). Projenin dört ana hedefi şu şekilde belirlenmiştir (Resmi Gazete, 1994):

- İstihdam hizmetlerinin çeşitlendirilerek etkinliğinin artırılması,
- İşsiz ve nitelsiz işgücünün üretken işlerde istihdam edilmelerinin sağlanması, bu hedefe bağlı olarak;
- a) İİBK tarafından geliştirilen işe yerleştirme eğitime yönelik pilot programın genelleştirilmesi,

b) İş arayanlar için istihdam danışmanlığı hizmeti ile, iş arayanların taranması hizmetlerinin uygulamaya konulması, işe yerleştirme uygulamalarının modernizasyonu

-İşgücü piyasasına yönelik olarak yapılacak istatistiki çalışmalarda verilerin kapsamını genişleterek, bu verilerin analizini desteklemek ve daha geniş bir biçimde dağıtımını sağlayarak, işgücü piyasası kararlarının etkinliğini arttırmak,

-Kadınların üretken işlerde istihdamını geliştirmek.

Çok paydaşlı (İİBK, DİE, KSSGM ve Meslek Standartları Komisyonu) bir girişim olarak gerçekleştirilen bu projede, İİBK'nın kapsadığı alanlar; iş bulma eğitimi, istihdam hizmetlerinin çeşitlendirilmesi, istihdam ve danışmanlık hizmetleri ile istihdam hizmetlerinin otomasyonunu içermektedir (Coşkun, 2017). 2000 yılında tamamlanan proje sonucunda, iş piyasasının vasıflı işgücü taleplerini karşılamak amacıyla İŞKUR tarafından doğrudan veya işbirlikleriyle düzenlenen istihdam garantili ve kendi işini kuracaklara yönelik 4582 kurs kapsamında 84642 kişi eğitim almıştır (İŞKUR, 2023).

Proje kapsamında, kurumun merkez ve taşra teşkilatlarının otomasyonu için bilgisayarlar, donanımlar ve yazılım programları edinilmiş ve etkin hizmet sağlanması için çalışmalar yapılmıştır. Toplamda 86.209 kişiye istihdam garantili kurslar ve girişimcilik eğitimleri sunulmuş, 40 ilde meslek danışma merkezleri kurulmuştur (CSBB, 2000). Ayrıca, İİBK personeli hizmet içi eğitimden geçirilmiş, mesleki danışmanlık sistemi kurulmuş, Türk meslekler sözlüğü güncellenmiş, işgücü bilgi sistemi geliştirilmiş ve 250 meslek için standartlar ile sınav soru bankaları oluşturulmuştur. (DPT, 2001). Projeye, merkez ve taşra birimlerinde bilgisayar sayısı artırılarak birimlerin çevrimiçi bağlantısı sağlanmış ve İİBK'ya özgü ilk bilgisayar yazılımı geliştirilmiştir, bu projeler İİBK'nın yeniden yapılandırılmasında önemli rol oynamıştır (Göcen, 2020; İŞKUR, 2011).

İİBK'nın yeniden organize edilmesine yönelik diğer bir çalışma da İşgücü Uyum Projesi'dir. Daha önce de değinildiği üzere küreselleşmeyle birlikte giderek yaygınlaşan neoliberal politikaların etkisiyle uygulanan kamudan tasfiye süreci içerisinde kamu kurumlarının özelleştirilmesi sonucunda işsiz kalacak olan işgücüne yönelik yeni istihdam imkanları sağlamaya yönelik adımlardan biri de İşgücü Uyum Projesi'dir. Ülkemizde 1980'li yıllarda başlanan özelleştirilmesi politikaları sonucu Hazine Müsteşarlığı ve DB ile 1994'te "Özelleştirme Uygulamaları Teknik Yardımı ve Sosyal Güvenliği" sözleşmesine imza atılmıştır (İŞKUR, 2023). Bu sözleşme çerçevesinde hayata geçirilen İşgücü Uyum Programı, özelleştirme sonrası oluşabilecek işsizliği önlemeyi veya işsizlik süresini kısaltmayı amaçlamaktadır; program kapsamında

bütçeden finanse edilen 36 proje ile özelleştirme sonucu işsiz kalan 846 kişiye destek sağlanmıştır (Karabulut, 2007).

1997 yılında İşgücü Uyum Programı çerçevesinde (Nevşehir, Kocaeli, Şanlıurfa, Eskişehir, Adana, Erzincan ve Karaman) Kamu Yararına Çalışma Programı ile 32 proje uygulanmış ve 807 kişi katılmıştır. 1998 yılında Karaman'da iki kamu yararına çalışma programı, Karaman ve Konya Ereğli'de iki kendi işini kurma eğitimi; Karaman ilinde iki, Eskişehir'de bir olmak üzere toplam 3 mesleki eğitim programı düzenlenmiş ve bu programları 96 kişi tamamlamıştır.

İİBK'nın yeniden yapılanmasına yönelik Toplum Yararına Çalışma Programları (TYÇP), işsizler için özellikle özelleştirme ve ekonomik reform programlarının etkisiyle işlerinden çıkarılanlara destek sağlayan önemli bir mekanizma sunmaktadır; bu çerçevede, kültürel mirasın, çevrenin ve kamusal altyapının korunması, sosyal yardımlaşma gibi alanlarda en fazla 6 ay süreyle geçici iş imkânları oluşturulmaktadır (ÇSGB, 2004; Akt. Uşen, 2007). TYÇP, işsizlik sorununun yoğun ve sürekli yaşandığı dönemlerde olumlu katkı sağlayan aktif istihdam programlarıdır; bu programlar, ikame etkisi ve psikolojik yararlarıyla dikkat çekmektedir (Kumaş, 2010). Bu programlar, aktif işgücü piyasası politikaları çerçevesinde istihdamın korunmasına ve sosyal sorumlulukların yerine getirilmesine yönelik çeşitli faaliyetler gerçekleştirmiştir. 1999 depreminde Düzce, Kocaeli Yalova, Sakarya ve Bolu'da yaklaşık 4.500 depremzede kapsayan 140 program ile hem geçici istihdam oluşturulmuş hem de küçük işletmelerin canlanmasına destek sağlanmıştır (İŞKUR, 2011). Toplum Yararına Programlar (TYP), özellikle özelleştirmeler, doğal afetler ve ekonomik kriz dönemlerinde yoğunlaşmış olsa da günümüzde süreklilik arz eden projeler olarak adlandırılmakta ve İİBK'nın yeniden yapılanma sürecindeki önemli adımlardan biri olan İşsizlik Sigortası Çalışmaları gibi işgücü piyasasını düzenleme ve üzerine aldığı rolleri etkin bir şekilde yerine getirmede kritik bir rol üstlenmektedir.

Dünyanın hemen hemen her yerinde istihdam kurumlarının en önemli faaliyetlerinden biri işsizlik sigortasının yürütülmesidir (Alper, 2003). Türkiye'de işsizlik sigortası sisteminin bulunmaması hem işgücü piyasasının izlenmesini olanaksız kılmış, hem de işsizliğin ekonomik ve sosyal boyutlu sorunlarını ağırlaştırmıştır (Ceylan-Ataman, 1999). Pasif istihdam politikaları içinde bulunan işsizlik sigortası, İİBK'nın yoğun çalışmalarının sonucunda 1999 tarih 4447 sayılı İşsizlik Sigortası Kanunuyla yasalaşmıştır (Alper, 2003). İşsizlik sigortasının uygulanmasıyla birlikte iş arayan bireylerin işsizlik sigortasını alabilmek için İŞKUR'a müracaatta bulunması sayesinde

İŞKUR'un iş ve meslek danışmanları 81 ilde, geniş kitlelere ulaşabilmektedir (Filiz, 2018). Ayrıca bu kanunla kurulan İşsizlik Sigortası Fonu, sosyal tarafların da yer aldığı Yönetim Kurulu kararları çerçevesinde İİBK yönetimine devredilmiş ve işsizlik sigortası sisteminin İİBK tarafından uygulanması, kurumun modernizasyonunu hızlandıran önemli bir faktör olmuştur (İŞKUR, 2011).

1999 yılında yasalaşan İşsizlik Sigortasının İİBK'ya yüklediği bir diğer önemli görev, aktif işgücü programları olmuştur. İşsizlik sigortası kapsamında sunulan hizmetlerin yerine getirilmesi ve özellikle sigortadan faydalanan işsizler için aktif işgücü programlarının uygulanması zorunluluğu, İİBK'nın daha önce yasal olarak belirlenmiş temel görevlerinden biri olmasa da aktif işgücü programlarının yasal bir zorunluluk olarak düzenlenmesine yol açmıştır (Çetinkaya, 2011). Bir görüşe göre bu değişim ile, ilerleyen süreçte kurulacak olan İŞKUR'un üstlendiği aktif işgücü istihdam politikaları aracılığıyla yürüteceği programların temelini attığı savunulmaktadır.

Bu bölümdeki içeriğe genel hatlarıyla bakıldığında, 1980'lerden itibaren İİBK'nın yurtdışına işçi gönderme fonksiyonunu yitirmesiyle ulusal işgücü piyasasını düzenleme ve denetleme konusunda yetersizlikleri gün yüzüne çıkmış, İİBK'nın küreselleşmenin etkisiyle işgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarına karşı kendini güncelleyememesi ve işgücü piyasasına kamu hizmeti olarak sunduğu imkanların gittikçe azalması İİBK'ya karşı toplumsal güvenin azalmasına sebep olmuştur. Bu nedenlerle İİBK'nın işgücü piyasasında daha etkin yer alması amacıyla hem teşkilat yapısındaki değişikliklerle hem de çeşitli program ve projelerin uygulanmasıyla kurumun yeniden yapılandırılması yönünde çeşitli faaliyetler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda hayata geçirilen İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği (1988), İİBK'nın Reorganizasyonu Projesi (1993), Türkiye Eğitim ve İstihdam Projesi (1994), İşgücü Uyum Projesi ve İşsizlik Sigortası Çalışmaları (1999) gibi faaliyetler İİBK'nın İŞKUR olarak yeniden yapılandırılması yönünde gerekli zemini hazırlama amacıyla atılan adımlardır.

Ancak İİBK'nın istihdam piyasasını düzenleyici rolünün kaybına sebep olan sorunlar arasında özellikle kendi iç yapısı ve personelle ilgili sıkıntılar ve finansal zorluklar kaynaklı eksiklikler (Alper, 2003) ile, yenilenme ihtiyacı ve yeni bir kanun ile yeni bir kimlik oluşturulması gereği dönemin yönetimi tarafından da gündeme alınmıştır. Bu bağlamda 1995 yılında kabul edilen 7. Kalkınma Planı (1996-2000) döneminde, İstihdamın ve İşgücü Piyasasında Etkinliğin Artırılması Projesi kapsamında, İİBK'nın istihdam hizmetlerini işgücü piyasasının gereksinimlerine daha uygun hale getirmek için kapsamlı bir şekilde güçlendirilerek ve yeniden düzenlenerek İş-Kur adı altında

örgütlenmesi öngörülmüştür. Bu bağlamda yer verilen ilgili ifadeler planda şu şekilde yer almıştır:

(s.54) Hem güvenceli, hem de esnek bir işgücü piyasası düzenlemesi gerçekleştirilecek, işgücünün piyasa şartlarına daha iyi cevap verebilmesini sağlayacak beceri eğitimi ve yeniden eğitim programlarını içeren uyum çalışmalarına ağırlık verilecektir. Bu çerçevede, küreselleşme süreci ve AB'ye uyum politikaları kapsamında aktif işgücü piyasası önlemlerine ağırlık verilecek, İş ve İşçi Bulma Kurumu çağdaş istihdam hizmetleri sağlayabilecek bir yapıya kavuşturularak İş-Kur adı altında yeniden örgütlenecektir.

(s.55) İş ve İşçi Bulma Kurumu'nun yeniden düzenlenerek aktif işgücü piyasası önlemlerinin hayata geçirilmesinde ve işsizlik sigortasının yönetilmesinde çağdaş koşullara uygun ve etkili bir işlev ve yapıya kavuşmasını sağlamak amacıyla TBMM'ye sunulmuş olan İş-Kur Kanunu çıkarılacaktır.

Planda yer alan ifadelerden İİBK'nın mevcut yapısının işgücü piyasasının işe yerleştirme ve işçi bulma gereksinimlerine yeterince yanıt veremediği açıkça görülmektedir. Bu nedenle, kurumun gelişmiş ülkelerdeki örneklerine benzer şekilde, küreselleşme süreci ve AB'ye uyum politikaları çerçevesinde aktif işgücü piyasası politikalarına odaklanarak beceri eğitimi ve yeniden eğitim programlarını uygulayabilecek bir kurumun gerekliliği 7. Kalkınma Planı'nda vurgulanmıştır (1995):

İİBK bugünkü yapısıyla işgücü piyasasının işe yerleştirme ve işçi bulma ihtiyaçlarına yeterince karşılık verememektedir. Gelişmiş ülkelerde örnekleri görüldüğü şekilde meslek standartları temelinde ve hızlı çalışan bir kurumsal yapı çerçevesinde işgücü piyasasının istihdam hizmetlerinin karşılanmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanabilmesi için bu ihtiyacı karşılayacak bir kurumun varlığı zorunludur.

Ayrıca, İİBK'nın mevcut kaynakları ve o dönemdeki organizasyon yapısıyla, sunulan hizmetlerin yeterince etkili ve güncel olmadığı, bu nedenle kurumun son yıllarda yoğun bir şekilde yeniden yapılandırılması için çaba harcadığı ve bu çerçevede hazırlanan İş-Kur yasa tasarısının Bakanlar Kurulu'nda değerlendirildiği belirtilmiştir (DPT, 1995). Bu kapsamda yeniden yapılandırılacak olan kurum tarafından özellikle işsizlere yönelik yetiştirme ve genelde nitelik kazandırma hizmetlerinin genişletilip etkinleştirilmesi, meslekler sözlüğü ve standartları geliştirilmesi, sertifikasyon sistemi oluşturulması, açık işler ve iş arayanların nitelikleri ile ilgili bilgilere kısa sürede erişilmesini sağlayacak bir bilgi akış sisteminin oluşturulması ve işgücü piyasasının sürekli olarak izlenip araştırılmasının sağlanması gerektiği üzerinde durulmuştur (DPT, 1995). Ayrıca ihtiyaç duyulan nitelikteki yeniden yapılanmanın bir an önce gerçekleşmesi gereğinin, özellikle

işsizlik sigortasının gündeme girmesiyle daha da önem kazandığı vurgulanmıştır (DPT, 1995).

İŞKUR'un Kuruluşu

10-11 Aralık 1999 tarihlerinde gerçekleştirilen Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin tam üyelik başvurusunun kabul kabulüyle adaylığı resmen onaylanmıştır. Dolayısıyla Türkiye'nin istihdam politikalarını AB'nin istihdam politikaları ile uyumlama ve AİS'e uyumlu hale getirmesi zorunlu hale gelmiştir (Korkmaz ve Mahiroğulları, 2007). AB'ye uyum sürecine giren Türkiye ve İİBK'ya, özellikle AİS'e uyum sağlanması konusunda önemli bir sorumluluk yüklenmiştir. Bu sorumluluklar, aday ve üye ülkelerin kamu istihdam kurumlarını değişikliğe zorlamış; ülkemizde de Kurumun yeniden yapılandırılması gerekmiştir (Kenar, 2003).

Bu yeni politikalar dâhilinde artan görev ve sorumluluklar ve değişen işgücü piyasaları, 2000'den sonra AB'ye uyum sürecinin hız kazanması değişiklik için öngörülen yeniden yapılanmaya en temelden başlanması gerekliliği ortaya çıkarmıştır (İŞKUR, 2011). 7. Kalkınma Planı'nda sözü edilen 57. Hükümet tarafından hazırlanan İş-Kur yasa tasarısı, o dönemde TBMM Genel Kurulunda görüşülememiştir. İİBK'nın mevcut yapısıyla işsizlik sigortası uygulamalarını hakkıyla yürütemeyeceği görüşünün baskın olması yeniden yapılanma çalışmaları hızlandırılmıştır (Alper, 2003). Bunun sonucunda 4 Ekim 2000 tarih ve 617 sayılı "Türkiye İş Kurumunun Kurulması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" ile kurum Türkiye İş Kurumu adını alarak yeniden yapılandırılmıştır. Ancak, 31 Ekim 2000 tarihli ve Esas No: 2000/63, Karar No: 2000/36 sayılı karar ile 617 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiştir. Resmî Gazete'de yayımlandığı tarihten dokuz ay sonra bu iptal kararının yürürlüğe girmesine karar verilmiştir. Tanınan süre geçmesine rağmen gerekli yasal düzenleme zamanında hayata geçirilmediğinden Türkiye İş Kurumu yasal dayanak olmaksızın faaliyetlerini devam ettirmek zorunda kalmıştır (Göcen, 2020). Yasal boşluğunun olduğu süreçte özellikle iş piyasasına yönelik çeşitli projeler ve mesleki eğitim faaliyetleri gerçekleştirilememiş, bu dönemde işsizlik sigortası kurumun en ağırlıklı faaliyet alanını haline gelmiş, aktif istihdam politikalarını belirleme ve gerçekleştirmeye yönelik uygulamalar gecikmiştir (Alper 2003; Cam, 2005).

Yaklaşık üç yıl süren bir süreç sonrasında TBMM’de 25 Haziran 2003 tarihinde kabul edilen ve 5 Temmuz 2003 tarih ve 25159 sayılı Resmi Gazete ile yürürlüğe giren 4904 sayılı “Türkiye İş Kurumu Kanunu” ile İŞKUR, resmi kuruluş kanununa kavuşarak yeniden yapılanma sürecini tamamlamıştır. Bu Kanunun 3. maddesinde günümüzde de güncelliğini sürdüren İŞKUR’un görevleri şu çerçevede çizilmiştir (İŞKUR, 2023):

- a) Ulusal istihdam politikasının oluşturulmasına ve istihdamın korunmasına, geliştirilmesine ve işsizliğin önlenmesi faaliyetlerine yardımcı olmak, işsizlik sigortası işlemlerini yürütmek.
- b) İşgücü piyasası verilerini, yerel ve ulusal bazda derlemek, analiz etmek, yorumlamak ve yayınlamak, İşgücü Piyasası Bilgi Danışma Kurulunu oluşturmak ve Kurul çalışmalarını koordine etmek, işgücü arz ve talebinin belirlenmesine yönelik işgücü ihtiyaç analizlerini yapmak, yaptırmak.
- c) İş ve meslek analizleri yapmak, yaptırmak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri vermek, verdirmek, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmaya yönelik işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları geliştirmek ve uygulamak, istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek.
- d) İşçi isteme ve iş aramanın düzene bağlanmasına ilişkin çalışmalar yapmak, işgücünün yurt içinde ve yurt dışında uygun oldukları işlere yerleştirilmelerine ve çeşitli işler için uygun işgücü bulunmasına ve yurt dışı hizmet akitlerinin yapılmasına aracılık etmek, istihdamında güçlük çekilen işgücü ile işyerlerinin yasal olarak çalıştırmak zorunda oldukları işgücünün istihdamlarına katkıda bulunmak, özel istihdam bürolarına ilişkin Kuruma verilen görevleri yerine getirmek, işverenlerin yurt dışında kendi iş ve faaliyetlerinde çalıştıracığı işçileri temin etmesi ile tarım işlerinde ücretli iş ve işçi bulma aracılığına izin verilmesi ve kaldırılmasına ilişkin işlemleri yapmak.
- e) Gerektiğinde Kurum faaliyet alanı ile ilgili ihalelere katılmak suretiyle, yurt içinde veya uluslararası düzeyde kurum ve kuruluşlara eğitim ve danışmanlık hizmeti vermek.
- f) Avrupa Birliği ve uluslararası kuruluşların işgücü, istihdam ve çalışma hayatına ilişkin olarak aldıkları kararları izlemek, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti’nin taraf olduğu Kurumun görev alanına giren ikili ve çok taraflı anlaşma, sözleşme ve tavsiye kararlarını uygulamak.

Böylelikle İİBK’nın İŞKUR’a dönüşümü; kurumun küresel ve ulusal eğilimler ve değişimlerle beraber yenilenme ve nihayetinde yeni bir kurum kimliğine bürünme sürecini de ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda sadece iş ve işçiyi bir araya getiren bir kurumdan, işgücü piyasasına daha etkili bir biçimde müdahale ederek düzenleme yetkisine ve işsizliği azaltarak istihdamı artırmaya yönelik uygulayacağı aktif işgücü piyasası politikaları yetkisine sahip bir kurum haline gelmiştir.

İŞKUR'un Kurumsal Yapısının Uğradığı Değişimler

Bu kısımda, Türkiye'de işgücü piyasasının düzenlenmesi ve istihdam politikalarının yürütülmesinde kuruluşundan bu yana önemli bir rol oynayan İŞKUR'un yeniden düzenlenmesi sürecinde kurumsal yapısının uğradığı değişimlere yer verilmiştir.

TBMM'de 25 Mart 2003 tarihinde kabul edilen ve 5 Temmuz 2003 tarihli ve 25159 sayılı Resmi Gazeteyle yürürlüğe giren 4904 sayılı "Türkiye İş Kurumu Kanunu" ile İŞKUR, kuruluş yasası ile buluşarak kurulmuştur. Elbette kurum, kuruluşundan günümüze kadar gelen süreçte çeşitli kanun ve yönetmelikler vasıtasıyla yeniden yapılandırılmaya ve geliştirilmeye devam etmiştir. Bu kanuna göre kurum, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Sosyal Güvenlik Kurumu Başkanlığı'nın ilgili kuruluşu olup, özel hukuk hükümlerine tabi, tüzel kişiliği haiz, idarî ve malî bakımdan özerk bir kamu kuruluşudur (Resmi Gazete, 2018).

Kurumsal yapısı itibariyle katılımcı ve sosyal diyalogu temele alan örgütlenme ve çalışma modeli yürüten İŞKUR'da (İŞKUR, 2023), Genel Kurul, Yönetim Kurulu, Genel Müdürlük ve İl İstihdam Kurulları kurumun üçlü yapısı olarak belirlenmiştir. Bu üçlü yapı da 4904 sayılı kanunda ayrıntılı bir şekilde düzenlenmiştir (Sayın, 2005).

Kurumun ilk organı olan Genel Kurulda 79 üye bulunmaktadır. Bu üyelerin 33 kamu temsilcisiyken 46 sosyal tarafların temsilcisidir. Kurulun görevleri İŞKUR Kanunu'nda şu şekilde belirlenmiştir:

- a) Devletin ekonomik ve sosyal politikalarına uyumlu ulusal istihdam politikasının oluşturulmasına yardımcı olmak, uygulanan politikalardaki dönem içindeki gelişmeleri değerlendirmek.
- b) İstihdamın korunmasına, geliştirilmesine, yaygınlaştırılmasına ve işsizliğin önlenmesi faaliyetlerine yardımcı olmak ve önerilerde bulunmak.
- c) Kurumun dönem faaliyet raporunu görüşmek, Kurumun hizmetlerini iyileştirici önerilerde bulunmak.

Kurumun ikinci organı olan Yönetim Kurulu, sosyal tarafların katılımı ile oluşturulmaktadır ve en yüksek yönetim, karar, yetki ve sorumluluğa sahip organdır. Yönetim Kurulu üyeleri ilgili kanunda ifade edilmiştir:

Genel Müdür (Başkan), Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanının ve Hazine Müsteşarlığının bağlı olduğu Bakanın önerisi üzerine müşterek kararla atanan birer temsilci ile en çok üyeye sahip işçi konfederasyonu, işveren konfederasyonu ve Esnaf ve Sanatkarlar Konfederasyonunca belirlenen birer üyeden olmak üzere altı üyeden oluşur.

Genel müdürün başkanlığını yaptığı Yönetim Kurulunun görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Genel Müdürlükçe hazırlanan Kurumun bütçe teklifi ile bütçenin bölümleri arasında ödenek aktarılması ve ek ödenek alınması önerilerini değerlendirerek Bakanlığa sunmak, bütçe bölümlerinin maddeleri arasında ödenek aktarmalarını yapmak, bilançoyu ve faaliyet raporunu inceleyip onaylamak.
- b) Kurumca hazırlanan kanun, kanun hükmünde kararname, tüzük ve yönetmelik taslaklarını inceleyerek Bakanlığa sunmak.
- c) Kurumun faaliyet alanına ilişkin dönem faaliyet raporlarını Genel Kurulun bilgisine sunmak.
- d) İl istihdam kurullarının raporlarını inceleyip değerlendirmek ve Genel Müdürlüğe önerilerde bulunmak.
- e) Özel istihdam bürolarının faaliyetlerine izin vermek, faaliyetlerinin izlenmesine ilişkin raporları değerlendirmek, iznin yenilenmesi ile verilen izinlerin iptali konularında karar vermek.
- f) Kurumun yurt içinde ve uluslararası düzeyde kurum ve kuruluşlara vereceği eğitim ve danışmanlık hizmetleri bedelleri ile işverenlere verilen Kurum hizmetlerinin hangilerinden ne kadar masraf karşılığı alınacağına karar vermek.
- g) Kurumun merkez ve taşra teşkilatı birimlerinin kurulması ve gerekli görülen değişikliklerin yapılması hususlarında ilgili makamlara önerilerde bulunmak; Genel Müdürün önerisi üzerine, özel kanunlarda yer alan hükümler saklı kalmak kaydıyla Kurumun 1-4 dereceli kadrolarına atamalar yapmak ve Kurum adına imza yetkisi verilecek personeli belirlemek.
- h) Kurum personelinin eğitimi amacıyla düzenlenen yıllık eğitim programlarını onaylamak.
- i) Kurum adına her türlü hizmet satın alınması, taşınır ve taşınmaz mal edinilmesi, bunların idaresi, inşaat yaptırılması, satılması, takası ve trampası veya Kuruma ait binaların hizmet binası, eğitim tesisi, kreş ve benzeri hizmetlere tahsisi hakkındaki önerileri inceleyip karara bağlamak.
- j) Kurum taşınmaz mallarının, bakanlıklar ile bağlı ve ilgili kuruluşlara rayiç veya emsal değer üzerinden kiraya verilmesi, bakanlıklar ile bağlı ve ilgili kuruluşlar arasında karşılıklı olarak taşınmazlara ihtiyaç duyulması halinde, rayiç bedellerin eşit olması veya aradaki bedel farkının % 10'u geçmemesi durumunda, bedelsiz olarak karşılıklı kullanım hakkı verilmesi ile ilgili önerileri inceleyip karara bağlamak.
- k) Her yıl Maliye Bakanlığınca belirlenen yeniden değerlendirme oranında miktarı artırılmak üzere bedeli yüz milyar liradan fazla olan sözleşmeler ve yapılacak işler hakkında karar vermek.
- l) Kovuşturulmasında Kurum için yarar görülmeyen dava ve icra kovuşturmalarının açılmaması, henüz dava ve icra kovuşturması haline gelmemiş olan uyuşmazlıkların uzlaşma yoluyla çözümlenmesi ve bunlara ait paraların terkinini önerilerini, Kurum için yarar görülmeyen hallerde dava ve icra kovuşturmalarından vazgeçilmesi, kanun yollarına başvurulmaması, bunlara ait para ve malların terkinini, Kurum leh ve aleyhine açılmış dava ve icra kovuşturmalarının uzlaşma yoluyla çözümü hakkındaki önerileri karara bağlamak.
- m) Fon kaynaklarını piyasa şartlarında değerlendirmek.
- n) Fon gelir ve giderlerinin üçer aylık dönemler itibarıyla denetlettirilmesini ve denetim raporlarının kamuoyuna açıklanmasını sağlamak.
- o) Fona ilişkin aktüeryal projeksiyonları yaptırmak.
- p) Günlük fon hareketlerinin izlenmesini, kayıtlarının tutulmasını ve genel kabul görmüş muhasebe standartlarına uygun olarak muhasebeleştirilmesini sağlamak.
- r) Genel Müdür ve Yönetim Kurulu üyelerinin başkaca önerilerini inceleyip karara bağlamak ve bu Kanunla verilen benzeri görevleri yapmak.

Kurumun üçüncü organı olan Genel Müdürlüğü, merkez ve taşra teşkilatı oluşturmaktadır. Genel Müdür, kurumun en üst amiridir ve Genel Kurul önerilerini dikkate alarak Yönetim Kurulu kararlarıyla mevzuat doğrultusunda bütün işleri yürütür (Resmi Gazete, 2003). Ayrıca kurumun faaliyet alanını içeren konularda diğer kuruluşlarla işbirliği ve koordinasyonu sağlar, idarî ve adli merciler ile üçüncü şahıslara karşı kurumu temsil eder.

İŞKUR'un Genel Müdürlüğe bağlı merkez teşkilatı ana hizmet birimlerini, danışma ve denetim ile yardımcı hizmet oluşturur. İşgücü Piyasası Bilgi Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, İşgücü Uyum Dairesi Başkanlığı, İstihdam Dairesi Başkanlığı, İşsizlik Sigortası Dairesi Başkanlığı, Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı olmak üzere beş daire başkanlığı ana hizmet birimlerini oluşturmaktadır. Teftiş Kurulu Başkanlığı ve Hukuk Müşavirliği ise danışma ve denetim birimleridir. Personel ve Eğitim Dairesi Başkanlığı, İdari Mali İşler Dairesi Başkanlığı ile Savunma Uzmanlığı ise yardımcı hizmet birimlerini oluşturmaktadır. Genel Müdürlüğe bağlı taşra teşkilat yapısında il müdürlükleri ve şube müdürlükleri bulunmaktadır.

İŞKUR'un dördüncü organı olan İl İstihdam Kurulları; vali, kamu kurum ve kuruluşları ile üniversite temsilcileri ve sosyal tarafların temsilcilerinden oluşmaktadır (İŞKUR, 2005). Bu kurulların amacı farklı kurum ve kuruluşlar arasında işbirliği ve eş güdümü sağlayarak, işsizlikle mücadelede yerel olanakların ve kaynakların harekete geçirilmesidir. İl İstihdam Kurullarının görevleri şunlardır:

- a) İl düzeyinde istihdamı koruyucu, geliştirici ve işsizliği önleyici tedbirleri saptamak.
- b) İl istihdam politikasının oluşturulmasına yardımcı olmak, işgücü yetiştirme etkinliklerini yönlendirmek üzere yerel düzeyde geçerli olacak ilke ve politikaları belirlemek.
- c) Kurum il müdürlüğü tarafından hazırlanan yıllık işgücü eğitim plânlarını inceleyerek varsa gerekli değişiklikleri yapmak.
- d) Eğitim plânı uygulaması ile ilgili olarak yöredeki işgücü yetiştirme ve istihdam etkinliklerini izleyip değerlendirmek.

İl İstihdam Kurulları, yerel ihtiyaçların saptanarak bu ihtiyaçlara yönelik çalışma yapılması açısından önemli kurullardır. 2000 tarihli 617 sayılı KHK ile İŞKUR bölge müdürlüklerinin yerini İŞKUR İl Müdürlükleri almıştır, böylelikle İl İstihdam Kurullarının il bazındaki değişiklikler konusunda ivedi ve etkili kararlar alınmasının yanında daha yaygın bir teşkilatlanma ve yerelleştirme yapısı kurması açısından önemli bir değişiklik olmuştur (İŞKUR, 2011).

Ancak söz konusu kurulların ‘istihdam ve mesleki eğitim’ hizmetlerinin yerel düzeyde istenen etkinlikte ve tek bir kurulun koordinatörlüğünde yürütülmesi amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki İl Mesleki Eğitim Kurulları ile İl İstihdam Kurulları birleştirilmiştir (İŞKUR, 2011). Bu kurul; 2008 yılındaki 5763 sayılı kanunla İŞKUR Kanunu 13. maddesinde yapılan bir değişiklikle “ilin mesleki eğitim ve istihdam politikasını oluşturmak” göreviyle İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları (İİMEK) adını almış, böylelikle mesleki eğitim ve istihdam politikalarının yerel uygulama sorumluluğu İİMEK’e devredilmiştir (Kasapoğlu, 2018). 27031 sayılı Resmî Gazetede 21 Ekim 2008 tarihinde yayınlanan “İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik” ile kurulun çalışma şekli belirlenmiştir. (Resmi Gazete, 2008). Bu yönetmelik ile İİMEK’in kuruluş amacı istihdam ve mesleki eğitimle ilgili il düzeyinde politikalar geliştirmek, planlamak ve kararlar almak olarak belirlenmiştir.

İİBK döneminin ardından eski kurumdan devraldığı klasik iş ve işçi aracılığı görevinin yanı sıra İŞKUR’ un 4904 sayılı İŞKUR Kanunu’yla üstlendiği yeni sorumluluklar ve yapılan önemli değişiklikler, kurumun işlev ve yapısında kapsamlı bir dönüşümü işaret etmektedir. Bu dönüşüm; aktif işgücü programlarının yürütülmesi, yerinden yönetimin önem kazanması, sosyal tarafların kurumun yönetimine dahil edilmesi, İşsizlik Sigortası Fonu’nun kullanılması, işgücü piyasası araştırma verilerinin toplanması, analiz edilmesi ve yayınlanması, iş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesi ve özel istihdam kurumlarının etkin hale gelmesi olarak sıralanabilir.

Aktif işgücü programlarının yürütülmesi: İşsizliği azaltmak, istihdamı korumak ve artırmak, istihdam edilebilirliği arttırmak amacıyla işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu alanlarda mesleğe yönlendirme hizmetinin verildiği; meslek eğitiminin kazandırıldığı, iş ve meslek danışmanlığının sunulduğu; iş arama stratejilerinin geliştirildiği programlardır. Bu kapsamda düzenlenen kurslar şunlardır (İŞKUR, 2005):

Meslek Araştırma, Geliştirme Çalışmaları, İş ve Meslek Danışmanlığı Çalışmaları, İstihdam Garantili İşgücü Yetiştirme Kursları, Kendi İşini Kuracaklara, Özürlülere Hükümlülere ve İşsizlik Sigortası Kapsamındaki Kişilere Yönelik İşgücü Yetiştirme Kursları

Yerinden yönetimin önem kazanması: Yeni kanun ile İŞKUR’un modernleşmesi ve idari yapısının daha verimli çalışması amacıyla yapılan değişimler İŞKUR 3. Genel Kurul Raporunda sunulmuştur (İŞKUR, 2005):

Bölge Müdürlükleri kaldırılarak il düzeyindeki şube müdürlükleri il müdürlüklerine, büro şeflikleri de şube müdürlüklerine dönüştürülmüştür. Böylece il düzeyinde daha

etkin ve süratli hizmet verecek, hızla değişen işgücü piyasası gereklerine uygun kararlar alıp uygulayabilecek, yerel inisiyatif kullanabilecek güçlü bir yapıya kavuşma olanağı amaçlanmıştır.

Sosyal tarafların İŞKUR'un yönetimine katılması: Türkiye 1949 yılında 5448 Sayılı Kanun ile onayladığı 88 Sayılı ILO Sözleşmesinde de yer aldığı üzere, İİBK'nın yönetiminde sosyal tarafların da yer alması ilkesi benimsenmiştir. Bununla paralel doğrultuda 4904 Sayılı Kanun ile İŞKUR'un da kurumsal yapısı katılımcılık esası yapılandırılmıştır. Buna göre, yönetimde sosyal tarafların çoğunluğu oluşturduğu, kamu ve üniversite temsilcilerinin katıldığı, istihdam politikasının oluşturulmasını hedefleyen Genel Kurul, işçi ve işveren temsilcilerinin de yer aldığı Yönetim Kurulu ve İl İstihdam Kurullarının İŞKUR'un yönetiminde yer almaları sağlanmıştır.

İşsizlik Sigortası Fonu'nun kullanılması: İşsizlik sigortasından sağlanan yardımlar içinde meslek edindirme ve geliştirme eğitimleri önemli yer tutmaktadır. Bu anlamda sigortalı işsizlerin yeniden iş edinme şansını elde etmesini sağlamak amacıyla İİBK nitelik kazandırıcı/ yükseltici eğitim hizmeti de sunmaktadır (Andaç, 2010). Sigortalı işsizlere sağlanan aktif işgücü programları kapsamında meslek edindirme çalışmalarının (eğitim, danışmanlık gibi) yanı sıra, 4447 sayılı İşsizlik Sigortası Kanunu 48. Maddesinin d bendinde şu hüküm yer almaktadır:

Ayrıca Fon'un bir önceki yıl prim gelirlerinin %30'u, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmak, çalışanların vasıflarını yükselterek işsizlik riskini azaltmak ve teknolojik gelişmeler nedeniyle işsiz kalması beklenenlerin başka alanlara yönlendirilmesini sağlamak, istihdamı artırıcı ve koruyucu tedbirler almak ve uygulamak, işe yerleştirme ve danışmanlık hizmetleri temin etmek, işgücü piyasası araştırma ve planlama çalışmaları yapmak amacıyla kullanılabilir. Bu oranı %50'ye kadar çıkarmaya Bakanlar Kurulu yetkilidir.

Bu doğrultuda 2008 sonrasındaki dönemde İşsizlik Sigortası Fonu kapsamında istihdamın artırılmasına yönelik hizmetleri de kapsayan aktif işgücü programlarına da önemli ölçüde pay ayrılmıştır (Pektaş ve Büyükyazıcı, 2021). Yine bununla paralel olarak daha sonra çıkarılan aktif işgücü hizmetlerine ilişkin yönetmeliklerin (2008, 2013, 2022) mali kaynaklar kısmında İşsizlik Sigortası Fonu'nun desteği vardır. Ayrıca İşsizlik Sigortası Fonu'nun yönetilmesi yetkisinin İŞKUR'a ait olması kuruma büyük avantaj sağlamaktadır.

İşgücü piyasası verilerinin toplanması, analiz edilmesi ve yayınlanması: İİBK'dan devralınan gelenek ile hazırlanan aylık İstatistik Bülteni ve İstatistik Yıllığı'nın yanı sıra, istihdam raporları düzenlenmektedir. Bu raporları ile il düzeyinde sosyal ve ekonomik değişme ve gelişmelerin işgücü üzerindeki etkisini ortaya çıkartmak, alınması gerekli önlemler üzerinde politikalar geliştirmek amaçlanmaktadır. Ancak yeni düzenleme ile birlikte İŞKUR koordinatörlüğünde İşgücü Piyasası Bilgi Danışma Kurulu oluşturulmuştur. Bu kurulun amacı İŞKUR 3. Genel Kurul Raporunda detaylandırılmıştır (İŞKUR, 2005):

AB Müktesebatının üstlenilmesine ilişkin Türkiye Ulusal Programı ve İŞKUR Kanunu çerçevesinde işgücü piyasası ile bilgi ihtiyaçlarının tespit edilmesi, derlenmesi ve değerlendirilmesi, faaliyetlerin izlenmesi ve geliştirilmesi, işgücü piyasasına ait ortak bir veri tabanının oluşturulması, çeşitli kurum ve kuruluşlarca oluşturulmuş ve oluşturulacak veri tabanlarının uyumlaştırılması ve geliştirilmesi, veri üretiminde norm ve standart birliğinin sağlanmasıdır.

İş ve meslek danışmanlığı: Nitelikli personel istihdamı için “İstihdam ve Meslek Uzmanlığı” oluşturulmuştur. İŞKUR kapasitesinin güçlendirilmesi çabaları devam ederken, 2011’de Mesleki Yeterlilik Kurumu tarafından Standart ve Yeterliliği hazırlanmış ve bu hizmetin sadece “İş ve Meslek Danışmanlığı Mesleki Yeterlilik Belgesi”ne sahip olan kişiler tarafından profesyonelce verilmek üzere düzenlemesi yapılmıştır (İŞKUR, 2013). Böylece iş ve meslek danışmanlığı, bir meslek olarak ilk defa tanımlanmış ve İŞKUR, 2012 ve 2013’te kademeli olarak yaklaşık 4000 iş ve meslek danışmanı istihdam etmiştir (Seçer ve Çınar, 2019). Danışmanlar, işsizlik nedenlerinden biri olan iyi eğitim alamamış işgücü ve mesleksizlik sorununu çözmek için mesleği olmayan veya mevcut mesleğinde iş bulamayan danışanları, meslek kurslarına yönlendirerek işgücü piyasasının talep ettiği nitelikleri kazanmalarına ve sonrasında iş bulmalarına aracılık edebileceklerdir (Akman, 2011).

Özel istihdam kurumlarının etkinlik kazanması: 4904 sayılı İŞKUR Kanunu’nda, Özel İstihdam Büroları’na ilişkin olarak Özel istihdam bürolarının kurulması, seçme, izin verme, yenileme ve denetim başlığı ile 17. Maddede söz edilmiştir. (Resmi Gazete, 2003). Böylelikle özel istihdam bürolarının kurulmasıyla İİBK’nın işsizlerin herhangi bir işe yerleştirme durumuna son verilmiştir (Tarhan, 2018). Özel istihdam büroları, kamu kurum ve kuruluşları haricinde yurt içinde ve dışında iş ve işçi bulmaya aracı olarak insan kaynakları yönetimi alanında İŞKUR’un denetimi ile danışmanlık sunmaktadır (İŞKUR, 2005). Dolayısıyla da İŞKUR, istihdam sağlama görevini özel istihdam büroları ile

paylaşmıştır. Böylelikle faaliyetlerini asıl olarak istihdam kursları üzerinde yoğunlaştırarak istihdam edilebilirliğini güçlendiren çalışmalara yönlendirilmiştir (Tunalı, 2004).

İşgücü piyasasına hakim olma amacı taşıyan yeni kamu istihdam kurumu olan İŞKUR geçirdiği bu kapsamlı dönüşüm ile rolünü sadece iş ve işçi aracılığı ile sınırlı kalmaktan çıkarıp daha etkin bir işgücü politikası uygulayıcısı haline getirmeyi hedeflemektedir. Nitekim yeni kanunla birlikte, kurumun sorumlulukları genişlemiş ve işlevleri daha çeşitlenmiştir. Bu değişiklikler, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına daha hızlı ve esnek bir şekilde yanıt vermeye yönelik hizmetleri içermektedir. Aktif işgücü programları ile işgücü niteliklerinin eğitim programları ile işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre hızlı bir şekilde düzenlenmesinin ve karşılanmasının amaçlandığı görülmektedir. Yerinden yönetim ve sosyal tarafların katılımı ile karar alma süreçlerinin daha demokratik bir yapıya kavuştuğu söylenebilir. Ayrıca, işsizlik sigortası fonunun etkin bir şekilde kullanılması da işsizlikle mücadelede daha etkili ve sürdürülebilir bir yol sağlamaya yönelik olarak düzenlenmiştir. İş ve meslek danışmanlığının güçlendirilmesi ve özel istihdam kurumlarının daha etkin hale getirilmesi ise iş arayanlara ve işverenlere daha hızlı ve etkili istihdam sağlamayı hedeflemektedir. Bu dönüşüm sürecinin, işgücü piyasasının ihtiyaç ve taleplerine uyum sağlamak ve verimli hale gelmesine katkıda bulunması açısından önemli bir adım olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu yeni yapılanmada, İŞKUR'un daha etkin bir şekilde çalışması ve işgücü piyasasının ihtiyaçlarına daha iyi cevap vermesi beklenmektedir.

İlerleyen yıllarda İŞKUR'un mevzuatıyla ilgili çeşitli değişiklikler yapılarak kurumun ve hizmetlerinin işleyişiyle ilgili yeni kararlar alınmıştır. Kuruluşundan sonraki süreçte ilk olarak 16 Mayıs 2006 tarihli 5502 sayılı Kanun ile 4904 sayılı İŞKUR Kanunu'nda bir değişiklik yapılmış, bu değişiklikle İŞKUR'un statüsü; yeniden düzenlenmiştir (Coşkun, 2018):

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının ilgili kuruluşu olup, özel hukuk hükümlerine tâbi, tüzel kişiliği haiz, idarî ve malî bakımdan özerk bir kamu kuruluşudur.

İŞKUR'un dönüşümü sürecindeki önemli düzenlemelerden birisi de 02 Kasım 2011 tarihli 665 sayılı “Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair” Kanun Hükmünde Kararname'dir. Bu KHK ile İŞKUR'un faaliyet alanı ve görevlerinde önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir (İŞKUR, 2011):

-İŞKUR'un merkez ve taşra teşkilatı da yeniden yapılandırılarak vatandaş odaklı hizmet anlayışı çerçevesinde daha etkin ve daha işlevsel bir örgütlenme modeli geliştirildi.

-Tek bir daire başkanlığı bünyesinde bulunan İşsizlik Sigortası Hizmetleri ile İşsizlik Sigortası Fonu'nun yönetimi birbirinden ayrılarak iki ayrı daire başkanlığı halinde yeniden örgütlendi.

-Son yıllarda büyük önem kazanan aktif işgücü programlarının daha etkin ve hızlı bir biçimde uygulanması amacıyla bu hizmetler ayrı daire başkanlıkları şeklinde teşkilatlandırıldı. 'İşgücü Uyum Dairesi Başkanlığı', 'Aktif İşgücü Hizmetleri Dairesi Başkanlığı'na dönüştürüldü. Kurumun taşra teşkilatında göreve başlayacak 4 bin iş ve meslek danışmanının koordinasyonunu sağlamak ve ülke çapındaki iş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinin tek elden yürütülmesini sağlamak üzere yeni bir daire başkanlığı olarak "İş ve Meslek Danışmanlığı Dairesi Başkanlığı" kuruldu.

-Kamu yönetimindeki yeni ve çağdaş yapılanmanın bir gereği olarak 'Personel ve Eğitim Dairesi Başkanlığı', 'İnsan Kaynakları Dairesi Başkanlığı'na, 'İdari ve Mali İşler Dairesi Başkanlığı' 'Destek Hizmetleri Dairesi Başkanlığı'na dönüştürüldü; 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunun uygulanmasını sağlamak üzere 'Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı' kuruldu. Ayrıca ülke çapında işgücü piyasası bilgi sisteminin oluşturulması ve işgücü piyasası analizlerinin yapılması hususlarını yürütmek ile kurum hizmetlerinin performans ölçümlerine ilişkin işlemleri yapmak ve istatistiklerini oluşturmak üzere İşgücü Piyasası ve İstatistik Dairesi Başkanlığı kuruldu.

-Birçok hizmetini artık internet tabanlı erişime taşıyan ve milyonlarca iş arayan ve işverene bu ortamda hizmet sunan İŞKUR'un bilişim hizmetlerinin daha profesyonel sunulması için de 'Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı' kuruldu.

-Kurumun merkez teşkilatında görev yapan İstihdam Uzman ve İstihdam Uzman Yardımcılarının yanı sıra taşra teşkilatında görevlendirilmek üzere İl İstihdam Uzmanı ve İl İstihdam Uzman Yardımcısı adında, taşraya özgün kadrolar tahsis edilerek taşra teşkilatının kurumsal kapasitesinin arttırılarak daha güçlü ve etkin bir örgütlenme yapısının oluşturulması amaçlandı.

-İŞKUR taşra teşkilatı, İl düzeyinde "Çalışma ve İş Kurumu İl Müdürlükleri" ve daha alt düzeyde "hizmet merkezi" olmak üzere yeniden yapılandırılarak daha yaygın ve hızlı hizmet sunmasına imkân sağlandı.

-ÇSGB Bölge Müdürlüklerinin tüm hak ve yetkileri İŞKUR'a devredildi. Böylece bölgesel bazda sınırlı bir coğrafyada yürütülen hizmetlerin İŞKUR'un yaygın teşkilatlanması aracılığıyla tüm ülke çapında sunulması amaçlandı.

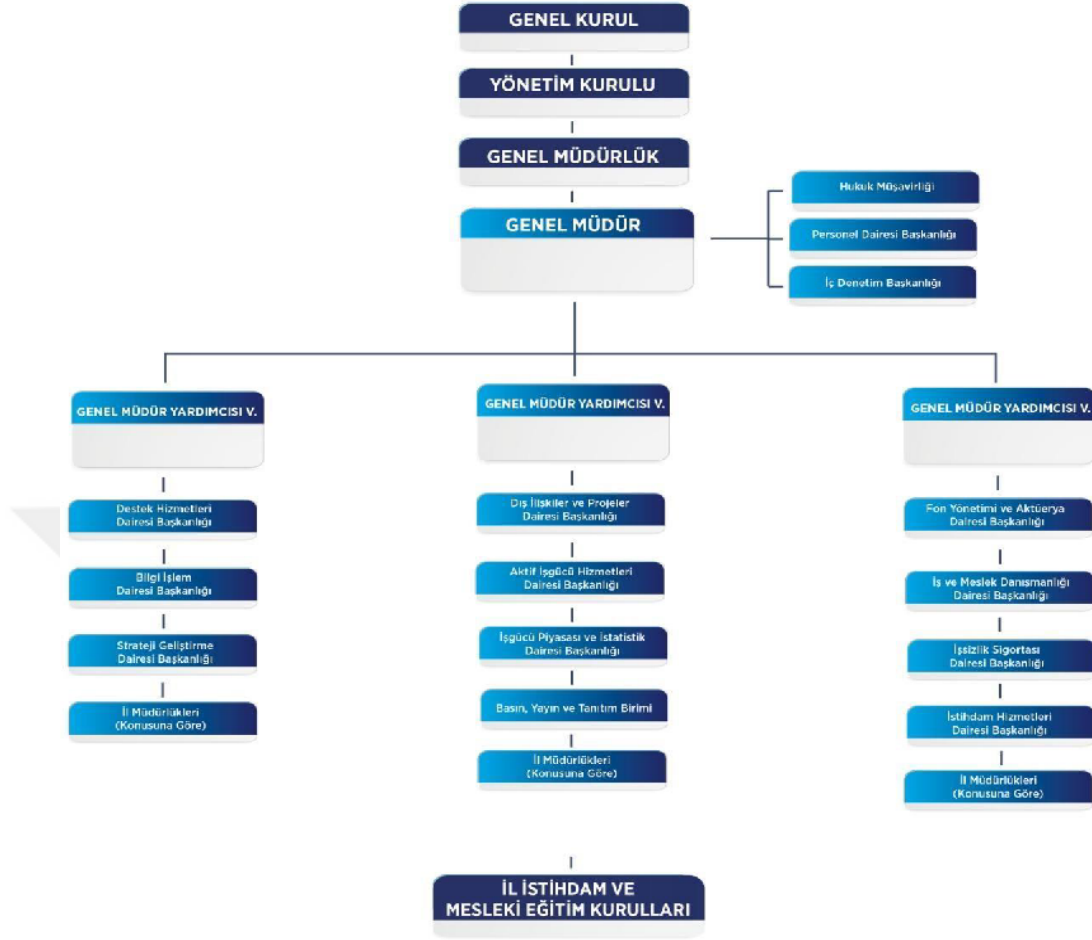
-ÇSGB Teftiş Kurulu ile İŞKUR Teftiş Kurulu, ÇSGB bünyesindeki İş Teftiş Kurulu çatısı altında birleştirildi. Böylece, çağdaş kamu yönetimi doktrini çerçevesinde değişen teftiş ve denetleme anlayışına uyum sağlamaya çalışıldı ve özellikle kayıt dışılıkla mücadele anlamında piyasa üzerinde daha etkin bir denetim sistemi sağlanmasının yolu açıldı.

Söz konusu KHK ile yapılan değişikliklere ek olarak Yönetim Kurulu ve Genel Müdür görev ve yetkileri revize edilmiş, İİMEK'lerde Kalkınma Ajanslarının da temsil edilmesine karar verilmiştir (İŞKUR, 2013). 2018 yılı içinde yapılan hükümet sistemi değişikliği neticesinde İŞKUR, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın ilgili kuruluşu olarak hizmetine devam etmiştir (İŞKUR, 2019).

2018 tarihli ve 703 sayılı KHK kapsamında 4904 sayılı Kanunun adı “Türkiye İş Kurumu ile İlgili Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun” olarak değiştirilmiştir. Bu kapsamda 15 Temmuz 2018 tarihli ve 30479 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 4 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin 615-629’uncu maddeleri ile de Kurum yapısı ile ilgili düzenlemeye gidilmiştir. Bu KHK, günümüzde yürürlükte olan ve geçerliliği devam eden kanundur.

Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Resmi Gazete’de 21 Nisan 2021 tarihinde yayımlanan Cumhurbaşkanlığı kararnamesi ile ikiye ayrılıp Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı kurulması üzerine İŞKUR, söz konusu kararname ile yeniden yapılandırılan Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’nın ilgili kuruluşu olarak faaliyetlerine devam etmektedir (İŞKUR, 2024). 30 Kasım 2023 itibarıyla İŞKUR; Genel Müdürlük birimlerinde 559, taşra birimlerinde ise 8.161 olmak üzere toplam 8.720 personel ile hizmet vermektedir. İŞKUR’un günümüzdeki teşkilat yapısı incelendiğinde karşımıza Şekil 1’deki görüntü ortaya çıkmaktadır (İŞKUR, 2024):

**TÜRKİYE İŞ KURUMU GENEL MÜDÜRLÜĞÜ
TEŞKİLAT YAPISI**



Şekil 1. İŞKUR Teşkilat Yapısı

İŞKUR 2023 Faaliyet Raporu, 2023, 5

İŞKUR'un Genel Müdürlük makamına bağlı birimler; Hukuk Müşavirliği, Personel Dairesi Başkanlığı, İç Denetim Başkanlığı olmak üzere dört ana organdan oluştuğu Şekil 1'de görülmektedir. Genel Müdür Yardımcılarına Bağlı 11 ana hizmet birimi ise; İstihdam Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, Aktif İşgücü Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, İş ve Meslek Danışmanlığı Dairesi Başkanlığı, İşgücü Piyasası ve İstatistik Dairesi Başkanlığı, Dış İlişkiler ve Projeler Dairesi Başkanlığı, Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Destek Hizmetleri Dairesi Başkanlığı, Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı, İşsizlik Sigortası Dairesi Başkanlığı, Fon Yönetimi ve Aktüerya Dairesi Başkanlığı ve Basın, Yayın ve Tanıtım Birimi olarak belirlenmiştir (İŞKUR, 2024).

İŞKUR'un Aktif İşgücü Hizmetlerine İlişkin Yasal Düzenlemeler

Daha önce de değinildiği üzere, İŞKUR'un yeniden yapılandırılmasından önceki süreçte İİBK bünyesinde çeşitli aktif işgücü piyasası politikaları kapsamında uygulamalarla işgücü piyasasının ihtiyacı olan işgücü yetiştirme konusunda çeşitli destekler verilmiştir. Ancak 4904 Sayılı Kanun ile kurumun yeniden yapılandırılmasıyla İŞKUR'un Türkiye'de aktif işgücü piyasası politikalarının temel sorumlusu kamu kurumu haline getirilmiştir. Bununla birlikte kurum bünyesinde uygulanmakta olan işgücü eğitimi çalışmalarının yasal bir zeminde geliştirilerek artırılması için gerekli imkânların oluşturulması sağlanmıştır.

Bu kapsamda ilki 2008'de başlanarak günümüze değin gelen süreçte aktif işgücü programlarının esas ve işleyişine ilişkin çeşitli yönetmeliklerle düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerin ilki olan 31 Aralık 2008 tarih ve 27097 (6. Mükerrer) sayı ile Resmi Gazete'de çıkan "Türkiye İş Kurumu İşgücü Uyum Hizmetleri Yönetmeliği", İŞKUR tarafından istihdamın korunması, artırılması, işsizlerin mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesi ve işsizliğin azaltılmasına katkıda bulunmak amacıyla düzenlenen işgücü uyum hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin prosedürleri ve temel kuralları belirlemektedir. Bu yönetmelik, İŞKUR kayıtlı işsizlerinin istihdam edilebilirliklerini artırarak iş bulma süreçlerini kolaylaştırmaya, işe yerleştirmelerine ve kendi işlerini kurmalarına destek olmak için girişimcilik, meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme eğitimlerini, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini, toplum yararına çalışma programlarıyla çalışan işgücüne yönelik eğitim seminerlerini kapsamaktadır.

Sonrasında 12 Mart 2013 tarih ve 28585 sayı ile Resmi Gazete'de yayınlanmasıyla yürürlüğe giren "Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği", İŞKUR'un istihdamın korunması ve artırılmasına, işsizlerin mesleki becerilerinin geliştirilmesine, işsizliğin azaltılmasına ve özel politika gerektiren grupların işgücü piyasasına kazandırılmasına katkıda bulunmak üzere düzenlenen aktif işgücü hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin usul ve esasları belirlemektedir. Yürürlüğe girmesiyle önceki yönetmeliğin hükümleri de geçerliliğini yitirmiştir. Bu yönetmelik, İŞKUR'un işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenleyeceği mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programları, girişimcilik eğitimleri, toplum yararına programları, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri gibi faaliyetleri düzenleme ve bu kapsamda planlanacak diğer eğitim, program, proje ve özel uygulamaların uygulanmasına yönelik usul ve esasları içermektedir.

Görüldüğü üzere bu iki yönetmelik amaç ve kapsamı bakımından oldukça benzer ifadelerle sahiptir. Ancak Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programları ve toplum yararına çalışma programlarına ayrı bölümlerde yer vererek önceki yönetmelikten çok daha ayrıntılı ve detaylı biçimde kursların ne şekilde yapılacaktır konusunda talimatlar içermektedir.

2022 yılına gelindiğinde, 8 Nisan 2022 tarih ve 31803 Sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak “Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul Ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” kabul edilmiştir. Bu yönetmeliğin amacı ve kapsamının Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği ile birebir aynı olduğu görülmektedir. Bu iki yönetmelik arasında farklılaşan kısımlar, İŞKUR tarafından yürütülen Mesleki Eğitim Kursları ve İşbaşı Eğitim Programlarının uygulamaları kapsamındaki kurs veya program düzenleyecek işverenin sigortalı işçi sayısı, kursiyer kontenjanının hesaplanması, kursiyerlerin kurs bitimindeki istihdam garantisi süresi, istihdam süresinin eğitim süresinin kaç katı olacağı gibi hususlarda değişikliklerdir. Ayrıca iki yönetmelik arasındaki bir diğer önemli değişiklik de şudur; 12 Mart 2013 tarihli 28585 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında dördüncü bölümde yer verilen Toplum Yararına Programları hizmetlerine; 08 Nisan 2022 tarihli ve 31803 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren “Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine ilişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik”te yer verilmemiştir. Bu yönetmeliğin hemen akabinde 29 Mayıs 2022 tarihli ve 31850 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren “Toplum Yararına Programların Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik”, İŞKUR’un kamu kurumlarıyla işbirliği içinde gerçekleştirilecek Toplum Yararına Programları’nın uygulanmasına dair kuralları ve esasları belirlemek üzere hazırlanmıştır, bu da işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun bir yaklaşımı amaçlamaktadır. Dolayısıyla amacı itibarıyla aktif işgücü programları başlığı altında yer alsa da toplum yararına programlar yeni yönetmeliği ile birlikte ayrı usul ve esaslarına sahip bir işleyiş yoluna girmiştir. Bu nedenle de toplum yararına çalışma programlarına İŞKUR 2023 Faaliyet Raporunda Çalışma Disiplini Kazandırmaya Yönelik Faaliyetler başlığı altında yer verilmiş, aktif işgücü programlarından çıkarılmıştır.

Günümüzde yürürlükte olan güncel yönetmelik ise 20 Ocak 2024 tarihli ve 32435 sayılı “Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik”tir. Bu yönetmelik, isminden de anlaşılacağı üzere 2022’de kabul edilen yönetmeliği yok saymayıp, bu yönetmelik

üzerinde yapılan çeşitli değişiklikleri içeren bir belge niteliğindedir. Dolayısıyla aktif işgücü hizmetlerini ilgilendiren kararlar alınırken güncel mevzuat belgesi olarak bu iki yönetmelik temel alınmaktadır.

AİS'e dahil olmak için İŞKUR koordinatörlüğünde hazırlanan İstihdam Durum Raporu'nda, (Tunalı, 2004) İŞKUR'un özel rolü, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenlenen eğitim programlarını gençler, kadınlar, işsizlik yardımı alanlar, engelliler ve eski hükümlüleri hedef alarak yürütmektir. Bu raporda, eğitim kurslarının içeriği, sayısı ve hedef kitleleri, İl İstihdam Kurulları tarafından kamu ve özel sektör temsilcileriyle birlikte belirlenmiştir. 21 Ekim 2008 tarihli ve 9471 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik ile adı İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları olarak değiştirilen kurulun denetimiyle yapılan çalışmalar şu şekilde açıklanmaktadır (İŞKUR, 2021):

İşgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda kişilerin bilgi, beceri ve mesleki niteliklerinin artırılarak işgücü piyasasına kazandırılması amacıyla işgücü piyasası talep analizleri sonucunda beceri açığı bulunan meslekler il düzeyinde tespit edilmekte ve il işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda mesleki eğitim kursları düzenlenmektedir.

Aktif işgücü piyasası programları kapsamında yürütülen bu faaliyetlerin finansman kaynakları ise 12. Genel Kurul Raporunda şu şekilde açıklanmıştır (İŞKUR, 2023):

İşsizlik Sigortası Fonu, Kurum bütçesi, Engelli ve eski hükümlü istihdam yükümlülüğünü yerine getirmeyen işyerlerine kesilen idari para cezaları, Uluslararası kurum ve kuruluşlarla yürütülen projelere sağlanan hibe ve krediler.

Aktif işgücü piyasası programlarının ana hedefleri, istihdamın korunması, işsizlerin becerilerinin geliştirilmesi, işsizlik oranının düşürülmesi ve dezavantajlı grupların işgücü piyasasına entegrasyonu olup, bu programların kapsamı yıllar içinde değişiklik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, 4. Genel Kurul Raporu'na göre (İŞKUR, 2007), aktif işgücü piyasası programlarına dahil kurslar şunlardır: istihdam garantili işgücü yetiştirme kursları, kendi işini kuracaklara yönelik kurslar, iş kurma-girişimcilik eğitimi ve danışmanlığı, meslek geliştirme kursları, özörlülere özel mesleki eğitim ve rehabilitasyon, hükümlüler için mesleki eğitim çalışmaları ve işsizlik sigortası kapsamındaki eğitimler. Ancak, 7. Genel Kurul Raporu'nda (İŞKUR, 2012) bu kapsam güncellenmiş ve Mesleki Eğitim Kursları, Girişimcilik Eğitim Programları, İşbaşı Eğitim Programları, Toplum Yararına Programlar ve Proje Bazlı Faaliyetler şeklinde yeniden çerçevelendirilmiş, aktif işgücü programları içinde sunulan hizmetler bu şekilde sınıflandırılmıştır.

Görüldüğü üzere güncel duruma bakıldığında, 2023 yılında yayınlanan İŞKUR faaliyet raporunda da aktif işgücü programlarının işgücü yetiştirme programları kapsamında düzenlenen eğitim faaliyetleri mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları olarak verilmiştir. Bunun temel nedeni mevzuat değişikliği olup aktif işgücü piyasası programlarının etkin ve verimli kullanılmasını sağlamaya yönelik olarak 8 Nisan 2022 tarihinde “Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik” ve 18 Nisan 2022 tarihinde “Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Genelge” yürürlüğe girmiştir.

İŞKUR'un 2022 Faaliyet Raporu'nda (2023), mevzuat değişikliklerinin işverenlerin aktif işgücü piyasası programlarından yararlanma şartlarında çeşitli değişiklikler getirdiği ve bu sebeple yararlanıcı sayısında düşüş olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, 2022'de yürürlüğe giren yönetmelikle toplum yararına programlar mevzuattan çıkarılarak ayrı bir yönetmelikle düzenlenmiştir ve istihdam garantisi olmayan mesleki eğitim kurslarına son verilmiştir. Bunun yanı sıra, işverenlere yönelik yararlanma koşullarındaki değişiklikler sonucunda hem mesleki eğitim kurslarındaki hem de işbaşı eğitim programlarındaki uygulamaların azaltılmasıyla daha az işveren bu programlardan yararlanmaya başlamış ve katılımcı sayısında azalma görülmüştür.

İŞKUR'un Aktif İşgücü Programları Kapsamındaki İşgücü Yetiştirme Kursları

2023 yılı itibariyle İŞKUR, aktif işgücü programları kapsamındaki işgücü yetiştirme kursları düzenlemektedir. Bu kapsamda İŞKUR'un düzenlediği istihdam garantili mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programlarıyla iki ayrı eğitim programı ve kurs hizmeti vermektedir.

Mesleki Eğitim Kursları

İŞKUR'un aktif işgücü programları kapsamındaki işgücü yetiştirme kursları çerçevesinde düzenlediği mesleki eğitim kursları ve amaçları şu şekilde tanımlanmıştır:

(3. Genel Kurul). Kurumca, istihdamın geliştirilerek işsizliğin önlenmesine yardımcı olmak ve işgücünün niteliğini yükseltmek amacıyla, Kuruma kayıtlı işsizlere yönelik olarak ihtiyaç duyulan alanlarda işgücü yetiştirme kursları düzenlenmektedir. Bu kurslar istihdam garantili işgücü yetiştirme kursları, kendi işini kuracaklara yönelik işgücü yetiştirme kursları, iş kurma-girişimcilik eğitimi ve iş kurma danışmanlığı, meslek geliştirme, özürlü ve hükümlülere yönelik olarak açılan işgücü yetiştirme kursları ve ismarlama eğitim (Quick Start) programlarıdır (İŞKUR, 2004):

(12. Genel Kurul) Mesleki eğitim kursları ile işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda herhangi bir mesleği olmayan işsizlerin meslek sahibi olmaları, mesleği olan kişilerin beceri düzeylerinin geliştirilmesi, mevcut mesleklerin geçerliliğini yitirdiği durumlarda ise kişilerin yeni meslek sahibi olmaları, özellikle işgücü piyasasının dışında kalmış kadınlar, engelliler, gençler, uzun süreli işsizler gibi dezavantajlı gruplara öncelik verilerek bu kişilerin işgücü piyasasına entegre olmaları amaçlanmaktadır(İŞKUR, 2023).

4904 sayılı İŞKUR Kanunu'nun kabulünden sonraki ilk genel kurul raporu olan 3. Genel Kurul Raporu ile en güncel genel kurul raporu olan 12. Genel kurul Raporu'nda yer verilen mesleki eğitim kurslarına ilişkin tanım ifadelerine yer verilmesinin temel nedeni, İŞKUR'un kuruluşundan bu yana olan aktif işgücü programları kapsamında verilen eğitimlerdeki değişimin gözlemlenmesidir.

Bu bağlamda incelendiğinde, İŞKUR'un yeniden yapılandırıldığı ve faaliyetlerine yeni kimliği ile başladığı 3. Genel Kurul Raporunda yer verilen kursların en temel farklılık olarak mesleki eğitim kursları olarak tanımlanmayıp işgücü yetiştirme kursları olarak adlandırıldığı, genel olarak İŞKUR'a kayıtlı olan işsizleri hedef aldığı, işsizliğin azaltılması ve işgücü piyasasının istikrarının sağlanmasına odaklandığı ve kurslar aracılığıyla işsizliğin önlenmesine yardımcı olmanın ve işgücünün niteliğini yükseltmenin amaçlandığı görülmektedir. İşgücü yetiştirme kursları olarak adlandırılan bu kursların, 2012'ye kadar devam ettirildiği, 2012'de yayımlanan 7. Genel Kurul Raporu'nda mesleki eğitim kursları olarak değiştirildiği tespit edilmiştir.

2023 yılında yayımlanan 12. Genel Kurul Raporu'nda ise mesleki eğitim kurslarının tanım ve amaçlarının verildiği ifadelerden hareketle; işgücü piyasası ihtiyaçlarına daha fazla odaklanıldığı, hedef kitlenin özellikle dezavantajlı gruplar olarak adlandırılan kadınlar, engelliler, gençler ve uzun süreli işsizleri de içerecek şekilde genişletilerek işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmelerinin ön plana çıkarıldığı ve değişen işgücü piyasası ihtiyaçları karşısında mevcut mesleklerin geçerliliğini yitirdiği kabulüyle birlikte bireylerin yeni beceriler kazanması konusunda teşvik edinmesi vurgulandığı görülmektedir.

Görüldüğü üzere 3. Genel Kurul'daki işgücü yetiştirme kursları tanım ve amaçları daha çok işsizlikle mücadele ve istihdamın artırılmasına odaklanmaktayken, 12. Genel Kurul'daki mesleki eğitim kurslarının tanım ve amaçları daha çok işgücü piyasasının ihtiyaçlarına cevap vermek ve işgücü piyasasına daha fazla katılımı teşvik etmek amacıyla kursların düzenlenmesine odaklanmıştır. Kuruluşun akabinde oluşturulan

rapordaki ve güncel rapordaki tanımlardan görülen mesleki eğitim kurslarına ilişkin bu değişim, giderek daha çok işgücü piyasasına entegre olan mesleki eğitim kurslarının işleyişindeki değişimi çarpıcı bir şekilde yansıtmaktadır.

08 Nisan 2022 tarih-31803 sayılı ve 20 Ocak 2024 tarih-32435 sayılı Resmi Gazetelerde değişiklikleri yapılan "Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" kapsamında mesleki eğitim için belirlenen usul ve esaslar şu şekildedir (Resmi Gazete, 2024):

- İl Müdürlükleri, işyerlerinden ve işgücü piyasası araştırmalarından gelen taleplere dayanarak yıllık işgücü ihtiyacını tespit eder ve her yılın Ocak ayında bir işgücü eğitim planı hazırlar.
- İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu, yıllık işgücü planında belirtilen talepler ve eğitim alacak kişi sayısını onayladıktan sonra ilgili mesleklerde kurs ve program açılabilir.
- Yıllık işgücü eğitim planında yer alan mesleklerde kurs düzenlenebilmesi için, işgücü piyasasından veya işverenlerden gelen talepler esas alınır. İl Müdürlüğü, bu talepleri Kurum kayıtları ile karşılayamadığı durumda, işbirliği yöntemi hariç, Genel Müdürlükten uygunluk onayı alarak sadece karşılanamayan kısmı için mesleki eğitim kursu düzenleyebilir.
- Planda yer almayan bir meslek için kurs düzenlenmek istendiğinde, öncelikle İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu'nun onayı ile planda değişiklik yapılır ve ardından Genel Müdürlükten uygunluk onayı alınır.
- Planda olmayan bir meslek için işbirliği yöntemi ile kurs düzenlenmek istendiğinde, yine İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu'nun onayı ile planda değişiklik yapılır.

Bu düzenlemeler çerçevesinde, mesleki eğitim kurslarının sağlanması için hizmet alımı veya işbirliği yapılacak hizmet sağlayıcıları şu şekilde ifade edilmiştir (Resmi Gazete, 2024):

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel eğitim kurumlar, üniversiteler, özel sektör işyerleri; ayrıca kuruluş amaçlarına uygun olarak kamu kurum ve kuruluşları, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşları, işçi, işveren ve esnaf sendikaları, özel kanunla kurulan bankalar ve kuruluşlar, bunlara bağlı işyerleri ve iktisadi işletmeleri olan dernekler ile vakıflar da bu işbirliğine dahil edilebilir.

İŞKUR, hizmet sağlayıcı tarafından en az yüzde altmış istihdam taahhüdü verilmesi koşuluyla, kursiyer zaruri gideri ve sigorta prim gideri ile eğitici giderini içerecek şekilde işbirliği yöntemi ile kurs düzenleyebilir. Düzenlenecek kursları; sektör, meslek veya işyeri bazında değerlendirme yaparak sınırlandırmaya ya da istihdam taahhüt oranını arttırmaya Genel Müdürlük yetkilidir. Yıllık işgücü eğitim planında yer alan mesleklere ilişkin hizmet alımları; tespit edilen yaklaşık kursiyer başı ders saat maliyeti de dikkate alınarak doğrudan temin usulü ile yapılır.

İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarına ilişkin yönetmelikler, eğitim programlarının standartlarını ve uygulama koşullarını belirlemektedir. Bu düzenlemeler, kursların içeriğinden uygulama yerine kadar pek çok detayı kapsar (Resmi Gazete, 2024):

- İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarının eğitim programları, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) veya üniversiteler tarafından onaylanmakta ve Ulusal Meslek Standartları ile uyum sağlaması zorunluluğu bu kurumlarca sağlanmaktadır.
- Kurslar, teorik ve uygulamalı olmak üzere iki bölümden oluşabilmekte, mesleğin özelliğine bağlı olarak bu bölümler farklı eğitim mekanlarında veya farklı illerde düzenlenebilmektedir. Ayrıca, uygun meslek alanları için Genel Müdürlük tarafından belirlenen usul ve esaslar çerçevesinde, bilgi iletişim teknolojileri aracılığıyla uzaktan eğitim yöntemleri ile kurs düzenlenmesi mümkündür.
- Kurs düzenlenecek eğitim mekanının mesleğe uygunluğu, il müdürlüğü ve MEB veya üniversite tarafından değerlendirilir.

Kurslarda görev alabilecek eğiticiler veya öğreticilerle ilgili yönetmelik maddeleri ise şu şekildedir (Resmi Gazete, 2022):

- MEB'e bağlı resmi ve özel öğretim kurumlarında görev alan öğretmen, uzman öğretici, usta öğreticiler.
- 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa tabi olarak görev yapan öğretim elemanları.
- Usta öğreticilik belgesine sahip olanlar.
- MEB ve üniversiteler tarafından eğitici veya öğretici olarak görevlendirilmiş olanlar.

İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarının süresi ve günlük çalışma saatleri, kursun düzenlendiği meslek dalına göre belirlenen eğitim programının gereksinimleri doğrultusunda ayarlanmıştır. İlgili yönetmelik detayları şu şekildedir (Resmi Gazete, 2022):

Mesleki eğitim kurslarının kurs süresi toplamda; kursun düzenleneceği meslek konusunda eğitim programını onaylayan üniversitenin veya MEB'in belirlediği süre kadar olup toplamda yüz altmış fiili günü aşamaz. Kurslar, günlük en az beş en fazla sekiz saat olacak şekilde düzenlenip haftada altı günü geçmemek üzere en az otuz en fazla kırk beş saat olmalıdır.

Bu düzenlemenin, mesleki eğitim kurslarının verimliliğini artırmak ve kursiyerlerin mesleki yetkinliklerini maksimum düzeyde geliştirmelerini sağlamak amacıyla yapıldığı söylenebilir. İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarına katılım için belirlenen özel koşullar, kursiyerlerin bu eğitimlerden en verimli şekilde yararlanmalarını sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. İlgili yönetmelik şartları şu şekilde belirtilmiştir (Resmi Gazete, 2022):

- a) Genel Müdürlük tarafından belirlenecek usul ve esaslar kapsamında Kuruma kayıtlı işsiz olmak,
- b) 15 yaşını tamamlamış ve Genel Müdürlük tarafından belirlenecek üst yaş sınırını aşmamış olmak,
- c) Mesleğin gereklerine uygun olarak belirlenen özel şartlara sahip olmak,
- d) Kurum tarafından aynı meslekte düzenlenen kursu tamamlamamış olmak,
- e) İş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinden faydalanmak,
- f) Emekli olmamak,
- g) Yüklenicinin birinci veya ikinci derece kan hısımlı veya eşi olmamak,
- h) Kurslara katılmama yönünde yasaklılık uygulanmıyor olmak,

Bunun yanı sıra kursiyerlerin seçim aşamasında iş ve meslek danışmanları aracılığı ile İŞKUR'a kayıtlı işsizler arasından asıl ve asıl kursiyer sayısının en az yüzde yirmi beşi kadar yedek kursiyer, yüklenici ve Kurum personeli tarafından birlikte belirlenir ve devam zorunludur (Resmi Gazete, 2022).

Mesleki eğitim kursları kapsamında sınav ve belgelendirme süreçleri, 5544 sayılı Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanunu ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu çerçevesinde düzenlenmiştir. İlgili yönetmelik detayları şu şekildedir (Resmi Gazete, 2022):

5544 sayılı Kanun çerçevesinde, mesleki yeterlilik belgesi verilebilen mesleklerde açılan kurslarda yüklenici, sınav, ölçme ve değerlendirme ile belgelendirme işlemlerini sınav ve belgelendirme konusunda yetkilendirilmiş kuruluşlar ile 5580 sayılı Kanun kapsamında bu alanda eğitim hizmeti veren kurumlar aracılığıyla yaptırır. Yüklenici, mücbir sebepler hariç kursun sona ermesinden itibaren en geç on iş günü içinde sınavın yapılmasını ve sınavın yapılmasının ardından en geç beş iş günü içinde sınav sonucunun açıklanmasını temin etmek için gerekli tüm tedbirleri almakla yükümlüdür.

Bu düzenleme, kurslar sonucunda verilen mesleki yeterlilik belgelerinin geçerliliğini ve standartlarını korumak amacıyla, sınav ve belgelendirme işlemlerinin yetkili kuruluşlar tarafından yapılmasını zorunlu kılmaktadır.

İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarında istihdam yükümlülüğü ve kursiyer destekleri, kursiyerlerin iş piyasasına etkin bir şekilde entegrasyonunu sağlamak amacıyla belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2022). Mesleki eğitim programları, kursiyerlerin iş piyasasına entegrasyonunu desteklemek için istihdam garantisi sunar. Kurs süresinin en az iki katı süre boyunca istihdam edilme zorunluluğu, kurs sonuçlarının açıklanmasından sonraki 30 gün içerisinde işe yerleştirme ve eğitim günlerine göre hesaplanan zaruri gider ödemeleri gibi önlemler alınır. Bu süreçler, kursiyerlerin işgücü piyasasına başarılı bir şekilde katılımını amaçlar ve yüklenicinin yükümlülükleri arasındadır.

İşbaşı Eğitim Programları

İŞKUR'un yeniden yapılandırıldığı ilk dönemlerde, kurum tarafından yürütülen aktif işgücü programları kapsamındaki diğer işgücü yetiştirme programı olan işbaşı eğitim programına ilişkin bir çalışma yapılmadığı tespit edilmiştir. İlk kez 7. Genel Kurul Raporu'nda (2012) yer verilen işbaşı eğitim programlarına ilişkin tanım şu şekilde verilmiştir:

2009 yılında Girişimcilik eğitim programları ile birlikte mesleki eğitim programlarına ilave olarak uygulamaya konulan işbaşı eğitim programlarının Kuruma kayıtlı işsizlerin yine kuruma kayıtlı işyerlerinde, daha önceden edindikleri teorik bilgileri uygulama yaparak pekiştirmelerini ve/veya mesleki deneyim kazanmalarını sağlamak amacıyla düzenlenmektedir.

İfadeden de görüldüğü üzere, belirtilen dönemde amacı işsizlerin teorik bilgilerini pratiğe dönüştürmelerini ve/veya mesleki deneyim kazanmalarını sağlamak olan programlar da uygulanmaktadır. Güncel faaliyet raporu olan 2023 İŞKUR Faaliyet Raporu'nda (2024) yer verilen işbaşı eğitim programlarına ilişkin tanım raporda şu şekilde yer almıştır:

İşbaşı Eğitim Programı, Kuruma kayıtlı işsizlerin yine kuruma kayıtlı işyerlerinde, daha önceden edindikleri teorik bilgileri uygulama yaparak pekiştirmelerini ve/veya mesleki deneyim kazanmalarını sağlamak amacıyla düzenlenmektedir. İşbaşı eğitim programları ile kişinin işgücü piyasasına uyumunu, rekabet edebilirliğini ve verimliliğini arttırmak amaçlanmaktadır. İşbaşı eğitim programı, katılımcının deneyim kazanmasını sağlayacak mesleklerde düzenlenir. Böylelikle katılımcıların işgücü piyasasına uyumu; işverenin ise katılımcının özelliklerini ve yeteneklerini yakından görmesi sağlanmaktadır.

Önceki tanımla benzer şekilde işsizlerin teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürmelerini ve/veya mesleki deneyim kazanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır. Ancak çarpıcı olan değişiklik şudur ki; yeni tanımda düzenlenen programlarla işgücü piyasası şartlarına uyum sağlama, rekabet edebilir olma ve verimliliğinin artması amaçları vurgulanmaktadır. Bu bağlamda bu değişiklik sadece işsizlikle mücadelenin de üzerinde, işsizlerin nitelikli, esnek ve rekabet edebilir işgücü haline getirilmelerini hedeflediğinin altını çizmektedir. Ayrıca 2012'deki tanımda işgücü piyasasının ihtiyaçlarına değinilmezken, 2023'teki tanımda katılımcıların işgücü piyasasına uyumunun sağlanmasından söz edilmektedir. Bunlara ek olarak 2023'teki tanımda, işverenlere verilen önem dikkat çekmektedir. İşbaşı eğitim programlarının işverenler için de faydalı olduğu, katılımcıların özelliklerini ve yeteneklerini işverenlerin yakından görmelerini sağladığı belirtilmektedir. Bu değişiklik aynı zamanda işverenlerin

programlara daha fazla katılımını teşvik etmek amacıyla işgücü piyasasının ihtiyaçlarının ön planda tutulduğunu da göstermektedir.

Sonuç olarak İŞKUR'un yeniden yapılandırıldığı ilk dönemlerden 2023'e gelinen süreçte, mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programlarının tanımlarındaki değişimler, eğitim programlarının giderek daha fazla işgücü piyasasının ihtiyaç ve taleplerine odaklandığı ve işgücü piyasası ile daha çok işbirliğini teşvik eden bir yöne evrildiğini göstermektedir. İşbaşı eğitim programları için belirlenen usul ve esaslar şu şekildedir (Resmi Gazete, 2022; 2024):

- İşbaşı eğitim programı düzenlenecek meslekleri belirlemeye Genel Müdürlük yetkilidir. İşbaşı eğitim programı, programın başladığı ayda ve program süresince sigortalı sayısını gösterir belgede yer alan toplam prim gün sayısının otuza bölünmesi suretiyle belirlenmek üzere en az beş sigortalıya sahip olan ve katılımcıların en az yüzde altmışını, altmış günden az olmamak üzere fiili program gününün en az iki katı kadar süreyle istihdam edeceğini taahhüt eden işverenlerle düzenlenebilir.
- İşbaşı eğitim programlarına katılabilmek için: Genel Müdürlük tarafından belirlenecek usul ve esaslar kapsamında Kuruma kayıtlı işsiz olmak, 15 yaşını tamamlamış ve Genel Müdürlük tarafından belirlenecek üst yaş sınırını aşmamış olmak, işverenin birinci veya ikinci derece kan hısımları veya eşi olmamak, emekli olmamak, programa başladığı tarihten önceki bir yıl içerisinde program düzenlenecek işverene ait vergi numarası altında yer alan işyerlerinde sigortalı olmamak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetlerinden faydalanmak, şartları aranır. İşsizlik ödeneği alan kişiler de işbaşı eğitim programlarına katılımcı olabilirler.
- İşbaşı eğitim programının süresi, günlük en az beş en fazla sekiz saat olmak üzere, haftalık kırk beş saatten ve altı günden, toplamda ise iki yüz kırk fiili günden fazla olamaz. Katılımcıların programa devam etmeleri zorunludur. Programların katılımcılarına Programa devam ettiği günler için Yönetim Kurulu tarafından belirlenen tutarda zaruri gider katılımcıya ödenir.
- İşbaşı eğitim programlarından yararlanacak olan işyeri ile katılımcı arasında işbaşı eğitim programı sözleşmesi imzalanır. Ancak işbaşı eğitim programı sözleşmesinin Kurum yönünden hüküm ifade etmesi il müdürlüğünün onayına bağlıdır. Sözleşmenin içeriği, şartları ve şekli Kurum tarafından belirlenir.
- Programın sona erdiği tarihten itibaren fiili program süresinin en fazla dört katı kadar süre içerisinde istihdam yükümlülüğünün tamamlanması gerekir. Süresi altmış günden az olan programlar için bu süre iki yüz kırk gün olarak uygulanır. İşbaşı eğitim programı katılımcılarına, katıldıkları programa ilişkin bilgileri gösterir işbaşı eğitim programı belgesi veya sertifikası il müdürlüğü tarafından düzenlenerek verilir.

Bu düzenlemelerden, İŞKUR'un işbaşı eğitim programlarını daha etkin ve erişilebilir kılmayı hedeflediği, işgücü piyasasındaki dinamiklere uyum sağlama ve katılımcıların mesleki gelişimlerini destekleme amacını önceliklendirdiği görülmektedir.

İŞKUR Tarafından Açılan Kurs ve Eğitim Programlarına İlişkin Genel Veriler

2003'te devralınan eski kurumun sorumluluğunu devam ettiren İŞKUR, işgücü yetiştirme kursları olarak adlandırılan kurslardan günümüze kadar gelen süreçte kurs ve programlarının sayısını artırmış ve işgücü yetiştirme kursları olarak anılan eğitim hizmetleri aktif işgücü hizmetleri kapsamında farklı kurs ve program türleriyle çeşitlendirerek işgücü piyasasının ihtiyacı olan işgücünü yetiştirme hizmetlerini sunmaya başlamıştır. Tablo 3'te İŞKUR'un 4904 Sayılı Kanun ile yeniden yapılandırıldığı 2003 yılından itibaren açılan kurs ve eğitim programlarının genel değerlendirmesini oluşturmak amaçlanmıştır.

Tablo 3

Yıllara Göre İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programların Sayısı ve Cinsiyetlerine Göre Kursiyer Dağılımı

Yıllar	Kurs ve Program Sayısı	Erkek Kursiyer Sayısı	Kadın Kursiyer Sayısı	Toplam
2003	267	2.120	1.412	3.532
2004	301	914	727	1.641
2005	500	10.098	1.375	11.473
2006	854	11.960	5.146	17.106
2007	1.200	16.463	6.371	22.834
2008	1.806	20.586	11.341	31.927
2009	10.113	120.099	93.753	213.852
2010	11.821	114.321	97.306	211.627
2011	16.594	147.109	102.907	250.016
2012	27.351	276.901	187.744	464.645
2013	36.107	248.926	168.331	417.257
2014	38.252	230.998	185.880	416.878
2015	86.227	167.946	202.439	370.385
2016	112.027	207.784	212.854	420.638
2017	116.624	229.343	279.508	508.851
2018	104.772	214.285	284.649	498.934
2019	126.310	266.476	301.944	568.420
2020	90.216	204.563	218.570	423.133
2021	98.867	204.886	256.785	461.671
2022	40.846	82.355	84.764	167.119
2023	9.996	23.103	27.368	50.471
Toplam	931.051	2.973.087	3.712.312	6.685.399

Kaynak. İŞKUR 2004-2023 İstatistik Yıllığı belgelerinden alınan verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3'te 2003-2023 yıllarına arasında İŞKUR tarafından açılan kurs ve programlara dair veriler yer almaktadır. Bu yıllara göre işgücü piyasasına piyasaya

yönelik açılan kurs ve programların sayısı ile kursiyerlerin cinsiyetine göre dağılımı verilmiştir. Belirtilen yıllar içinde toplam 931.051 kurs ve eğitim programı açılmıştır. Bunlardan 2.973.087 erkek ve 3.712.312 kadın olmak üzere toplam 6.685.399 kişi faydalanmıştır. 2003 yılında İİBK'dan devralınan işgücü yetiştirme kapsamında açılan 267 kurs ve eğitim programında 1.412 kadın 2.120 erkek olmak üzere toplam 3.532 kursiyer sayısı, ilerleyen yılların verileriyle karşılaştırıldığında, kurs ve programlar ile kursiyer sayılarında çarpıcı bir artış olduğu görülmektedir. Yıllar arasındaki artışlar gözlemlendiğinde, 2008 yılındaki kursiyer sayısı 31.927 iken 2009 yılında 213.852 kursiyerin İŞKUR'un kurs ve programlara katıldığı görülmektedir. Buna göre 2009 yılında kurslara katılanların sayısı 2008 ile karşılaştırıldığında yaklaşık 7 kat artmıştır. Bu artışın temelinde ise 2008 küresel ekonomik krizinin Türkiye'yi de etkilemesi ile işsizlerin sayısındaki artışın olduğu söylenebilir. Yine benzer şekilde, 2012 yılı ile 2011 yılı kursiyer sayıları karşılaştırıldığında, 2012 yılında kursiyer sayısının yaklaşık iki kat arttığı görülmektedir. Bu artışın temelinde 2012 yılında başlanan iş ve meslek danışmanlarının İŞKUR'a kayıtlı olan işsizleri mesleki eğitim hizmetlerine yönlendirmeleri olduğu söylenebilir. Ayrıca yine yıllar arası değişimlerde göze çarpan farklılık 2020 yılına ilişkin kurs ve eğitim programları ile kursiyer sayısındaki belirgin düşüştür. Bu düşüşün iki sebebi olduğu düşünülmektedir: İlki 2020 yılından itibaren girişimcilik eğitim programlarının İŞKUR tarafından düzenlenmemesi, ikincisi de 2020 yılında mart ayında başlayan Covid-19 salgınının 2020 ve 2021 yıllarındaki kurs ve kursiyer sayısındaki ciddi etkisidir. Ayrıca kursiyerlerin kurs ve programlara katılımı cinsiyetleri açısından incelendiğinde, 2015 yılından önce kadın kursiyerlerin kurslara katılımının erkeklere göre az sayıda seyrettiği, ancak 2015 yılından itibaren kadın kursiyerlerin sayıca erkek kursiyerlerden daha fazla olduğu öne çıkmaktadır.

Tablo 4

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Program Türlerine Göre Kursiyerlerin Dağılımları

Kurs / Program Türü	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam
Mesleki Eğitim Kursları	5.027	28.573	72.928	101.501
İşbaşı Eğitim Programı	93.840	176.313	183.857	360.170
Toplam	98.867	204.886	256.785	461.671

Kaynak. İŞKUR, 2021, 23

2021 yılında İŞKUR tarafından toplamda 98.867 kurs açılmıştır. İŞKUR 2021 yılında mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları olarak iki türde eğitim hizmeti tanımlamıştır. Tablo 4’te görüldüğü üzere, işbaşı eğitim programları hem açılan eğitim programı hem de kursiyer sayısı bakımından mesleki eğitim programlarının üç katından fazladır. Bunun temel nedeninin, işverenlerin mesleki eğitim kursları için yapması gereken başvuru sürecinin işbaşı eğitim programlarından daha prosedür gerektiren bir yapıya sahip olmasının yanı sıra, mesleki eğitim kurslarında teorik eğitimin de olması nedeniyle başvuru sürecinde MEB’in de onayını gerektirmesi ve başvuru sürecini uzatması olduğu düşünülmektedir. Zira işverenler İŞKUR ile kendi işyerlerinin işbirliği ile sonuçlandırılan işbaşı eğitim programları yoluyla ihtiyaç duydukları işgücünü yetiştirmeyi daha pratik olması nedeniyle tercih etme eğilimindedirler. Nitekim Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği’ne göre bir işverenin işbaşı eğitim programına başvurmak için işyerinde en az iki çalışanını olması yeterlidir. Dolayısıyla da başvuru ve prosedür işlemlerinin pratikliği nedenleriyle 2021 yılında açılan işbaşı eğitim programlarının katılımcı sayısı 360.170 iken, mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin sayısı 101.501 ile sınırlı kalmıştır. Tablo 4’e ilişkin göze çarpan başka bir unsur da kurs ve programlara katılan kursiyerlerin cinsiyeti açısından değerlendirildiğinde, kadın kursiyer sayısının hem mesleki eğitim kurslarında hem de işbaşı eğitim programlarında erkeklerden anlamlı şekilde fazla olmasıdır. Ayrıca mesleki eğitim kursları özelinde 2021 yılında açılan kurslara katılan kadın kursiyer sayısının erkek kursiyer sayısının iki katından fazla olmasının, aktif işgücü programlarının dezavantajlı gruplardan biri olarak belirlediği kadınların istihdam edilebilirliğini artırması hedefiyle örtüştüğü söylenebilir. Bunun yanı sıra, Tablo 4’teki verilere ilişkin dikkat çeken başka bir boyut, girişimcilik eğitimlerine 2021 yılında açılan kurs ve eğitim programlarında yer verilmemesi olmuştur. İŞKUR, 2009 yılındaki düzenlemeler çerçevesinde aktif işgücü piyasası programlarına eklenerek kendi işlerini kurmak ve ekonomiye katkı sağlamak isteyenler için açılan girişimcilik eğitim programlarını, Ocak 2020’den bu yana düzenlemektedir (İŞKUR, 2021). Bunun temel nedeni, girişimcilik eğitimlerinin KOSGEB tarafından çevrimiçi ortamda e-Devlet portalından uzaktan eğitim olarak sunulmaya başlanması ve bu süreçte tüm kurum ve kuruluşlar ile imzalanan protokollerin iptal edilmesidir (İŞKUR, 2021). Bu nedenle 2021 yılına ilişkin kurs ve eğitim programlarını içeren Tablo 4’te girişimcilik eğitimlerine yer verilmemiştir.

Tablo 5

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programlara Katılan Kursiyerlerin Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı

Yaş Aralığı	Erkek Kursiyer Sayısı	Kadın Kursiyer Sayısı	Toplam Kursiyer Sayısı
15-19	28.427	28.271	56.698
20-24	77.810	89.713	167.523
25-29	46.754	45.014	91.768
30-34	21.712	26.171	47.883
35-39	12.857	24.312	37.169
40-44	9.080	21.995	31.075
45-49	5.219	12.886	18.105
50-54	2.014	5.503	7.517
55-59	806	2.224	3.030
60-64	179	545	724
65 ve üzeri	28	151	179
Toplam	204.886	256.785	461.671

Kaynak. İŞKUR, 2021, 24

Tablo 5, 2021 yılında İŞKUR tarafından açılan kurs ve programlara katılan kursiyerlerin yaş gruplarına göre dağılımını göstermektedir. Buna göre 20-29 yaş aralığında hem kadın hem de erkek kursiyer gençler, kurslara ve programlara en çok katılan grup olmuştur. Öyle ki, 20-29 yaş aralığındaki kursiyerlerin toplam sayısı, genel toplamdaki kursiyer sayısının %56.13'ünü oluşturmaktadır. Bu durumun temel nedenini ülkemizde giderek yaygınlaşan ve kronikleşen genç işsizliği ile açıklamak mümkündür. Nitekim 2021 TÜİK Temel İşgücü Göstergeleri'ne göre 15 ve üstü yaşlardaki işgücünün işsizlik oranı %12 olsa da TÜİK verileri işsiz ve potansiyel işgücünün bütünleşik oranının %20 olduğunu göstermektedir. Bir diğer belirgin çeken nokta, 30-49 yaş aralığındaki erkek kursiyer sayısı yaş yükseldikçe belirgin şekilde düşüş gösterirken, kadın kursiyer sayısının bu yaş aralığındaki toplam erkek kursiyer sayısının iki katından fazla olmasıdır. Bu durumun temelinde kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin yattığını söylemek mümkündür. Nitekim ev içi sorumlulukları, çocuk bakımı, eşlerinin çalışma hayatına katılmalarına izin vermemesi gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin engeller nedeniyle genç yaşlarda işgücüne katılamayan kadınların, günümüz koşullarında yaşadıkları ekonomik güçlükler nedeniyle işgücüne katılmak amacıyla kurslara katıldıkları söylenebilir.

Tablo 6

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Kurs ve Programlara Katılan Kursiyerlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Eğitim Durumu	Erkek Kursiyer Sayısı	Kadın Kursiyer Sayısı	Toplam Kursiyer Sayısı
Okur yazar olmayan	296	181	477
Okur yazar	6.909	11.589	18.498
İlköğretim	76.015	90.360	166.375
Ortaöğretim	79.435	81.582	161.017
Ön lisans	20.798	38.009	58.807
Lisans	20.941	34.312	55.253
Yüksek Lisans	472	738	1.210
Doktora	20	14	34
Toplam	204.886	256.785	461.671

Kaynak. İŞKUR, 2021, 23

Tablo 6, 2021 yılında İŞKUR tarafından açılan kurs ve programlara katılan kursiyerlerin eğitim durumlarına göre dağılımını göstermektedir. Tablo 6'ya göre günümüz toplumunda hala okur yazar olmayan 296'sı erkek 181'i kadın toplam 477 kursiyer 2021 yılında kurs ve programlara katılmıştır. Okur yazar olmayan ve ilköğretim mezunlarından oluşan grubun ağırlıklı olarak işbaşı eğitim programlarında olması, işbaşı eğitimlerin teorik bilgi gerektirmeyen, usta çırak ilişkisine dayalı eğitim modeline dayanması ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca bu gruptaki kursiyerlerin teorik eğitimi de kapsayan bir eğitim içeriğine sahip olan mesleki eğitim kurslarının da kursiyerleri arasında okur yazar olmayan kursiyerlerin bulunması, bu kişiler açısından mesleki eğitim kurslarının eğitimin ne ölçüde verimli olduğunu şüpheli hale getirmektedir. Genel olarak bakıldığında Tablo 6'ya göre kursiyerlerin %36.02'si ilköğretim, %34.86'sı ortaöğretim, %12.74'ü önlisans, %11.97'si lisans, %0.2'si ise lisansüstü mezunlarından oluşmaktadır. Kursiyerlerin eğitim durumları cinsiyetleri açısından bakıldığında kadınların eğitim düzeylerinin erkeklerin eğitim düzeylerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Zira toplam önlisans mezunu kursiyerlerin %64.61'i, lisans mezunu kursiyerlerin %62.08'i ve yüksek lisans mezunu kursiyerlerin %61,157'si kadın kursiyerlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla önlisans, lisans ve yüksek lisans mezunu kadın kursiyerlerin bu grupta çoğunlukta bulunmasının, üniversite sonrası kadınların işgücü piyasasında hem kadın hem de genç işsiz olarak daha dezavantajlı konumda olduklarını gösterdiği söylenebilir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ele alınarak, çalışmaya dahil edilen politika belgeleri, çalışmanın grubu, verilerin toplanmasına ve çözümlemesine yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin söylem, uygulama, yöntem ve yönelimlerinin analizinin amaçlandığı bu çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinin benimsenmesinin temel nedeni, çalışmanın İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü politika belgelerindeki söylemlerle, bu dönüşümü gösteren kurumsal düzenlemeler ve işleyişleriyle, kurslara ilişkin verilerle ve katılımcıların görüş ve deneyimleriyle ortaya koymayı amaçlamasıdır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi teknikler kullanılarak olayların ve algıların doğal ortamda gerçekçi bir şekilde incelendiği bir araştırma süreci olarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Merriam (2018) nitel araştırmaların, insanların hayatlarını ve dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgili olduğunu ve bu araştırmaların temel amacının bu anlamları ortaya çıkarmak ve yorumlamak olduğunu vurgular. Creswell (2018) ise, nitel araştırmanın bireylerin deneyimlerini derinlemesine inceleyerek, kişinin şekillendiği arka planı görme fırsatı sunduğunu belirtmektedir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışması sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesi olarak tanımlamaktadır (Merriam ve Tisdell, 2015). Durum çalışmalarında amaç, bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya dair olası açıklamaları ortaya koymak ve bir olayı değerlendirmektir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu doğrultuda birinci alt amaçta politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün nasıl inşa edildiğini incelemek için söylem analizinden faydalanılmıştır. Çalışmanın ikinci alt amacı olan “İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan kurumsal düzenlemeler ve işleyişine ilişkin söylemler” ve dördüncü alt amacı olan “İŞKUR'un düzenlediği

mesleki eğitim kurslarına ilişkin yönetici, eğitmen ve kursiyer görüşleri” betimsel analiz ile incelenmiştir. Üçüncü alt amaç olan “İŞKUR’un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının betimsel özellikleri” ise doküman analizi ile ele alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu bölümde alt amaçlara uygun olarak verilerin nasıl toplandığı açıklanmıştır. Çalışmanın alt amaçlarına göre verilerin toplanması süreci, ilgili alt amaçlara göre verilmiştir.

Birinci Alt amaç: Politika Belgeleri

İŞKUR, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nın bir kuruluşu olup, özel hukuk hükümlerine tabi, tüzel kişiliği haiz, idari ve mali bakımdan özerk bir kamu kuruluşudur. Bu nedenle bu kurumun işleyişine kurumun kanunu, hükümetlerin kalkınma planları, planlara uygun olmak koşuluyla özel ihtisas komisyonu ve alt komisyon raporları, katılım öncesi ekonomik reform programları, ulusal istihdam stratejileri ve Cumhurbaşkanlığı Kararnameleri ile yasa ve yönetmelikler yön vermektedir. Bu bağlamda İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü politika belgelerinde inşa eden düzenleyici söylemleri belirlemek ve bu söylemleri analiz etmek için “Çalışmaya Birinci Alt Amaç Kapsamında Dahil Edilen Politika Belgeleri”ndeki verileri toplamak için kalkınma planlarına, özel ihtisas komisyonu raporlarına, Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programlarına Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı resmi internet sitesi üzerinden (<https://www.sbb.gov.tr>); Ulusal İstihdam Stratejisi’ne Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’nın resmi internet sitesinden (https://www.csgeb.gov.tr/cgm/dokumanlar/ulusal_istihdam_stratejisi), Cumhurbaşkanlığı Kararnameleri içinde yer alan İŞKUR Kanunu ve Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik’e Resmi Gazete ’den (<https://www.resmigazete.gov.tr>) erişim sağlanmıştır.

Çalışmaya Birinci Alt Amaç Kapsamında Dahil Edilen Politika Belgeleri

Birinci alt amaca yönelik olarak çalışmaya dahil edilen politika belgelerinin belirlenmesinde ana kriter, İİBK ve İŞKUR’un beceri ve meslek edindirmeye yönelik

işgücü yetiştirme hizmetlerini içeren üst politika belgeleri olmasıdır. Bu kapsamda öncelikle ülkenin ekonomik, sosyal ve eğitim alanlarındaki uzun vadeli hedeflerini belirleyen kalkınma planları taranarak İİBK döneminde işgücü yetiştirme hizmetlerine ilk yer veren kalkınma planı olan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'ndan İŞKUR'un söz konusu çalışmalarına yer veren en güncel olan 12. Kalkınma Planı'na kadar tarama yapılmıştır. Daha sonra kalkınma planlarının temelini oluşturması için alan uzmanları tarafından hazırlanan özel ihtisas komisyon raporları, eğitim politikalarının işgücü piyasasıyla uyumunu sağlayan Ulusal İstihdam Stratejisi ve Türkiye'nin AB'ye tam üyelik için aday ülke olarak ekonomi politikalarını AB'ye uyumlaştırma reformlarını içeren Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programları'nda İŞKUR'un işgücü yetiştirme eğitimlerine ilişkin taramalar yapılarak çalışma ile ilgili söylemler tespit edilmiştir. Son olarak da İŞKUR'un kuruluş kanunu ile daha sonrasında geçirdiği çeşitli kanun değişiklikleri ile günümüze kadar gelen mevzuatı ile doğrudan İŞKUR'un düzenlediği işgücü yetiştirme eğitimlerinin düzen ve işleyişini belirleyen Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik çalışmaya dahil edilen politika belgeleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca politika belgeleri kapsamının Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'ndan itibaren başlanmasının nedeni, İİBK'nın işgücü hizmetleri yönetmeliğini uygulamasıyla birlikte ulusal istihdam politikasına ve ekonomik/toplumsal kalkınmaya yön verecek ölçekte işgücü yetiştirme eğitimlerine başlaması ve bu bağlamda İİBK'nın işgücü yetiştirme eğitimlerinin kalkınma planlarında ilk kez yer almasıdır. Dolayısıyla çalışmada incelenen politika belgeleri; 6. Kalkınma Planından sonra çıkarılan kalkınma planları, planlara bağlı İŞKUR'un işgücü yetiştirme hizmetlerini kapsamına alan özel ihtisas komisyon raporları, Ulusal İstihdam Stratejisi, Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programları, İŞKUR kanunu ile Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik belgeleri ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmanın birinci alt amacına uygun olarak İŞKUR'un yetişkin eğitimi kurumu olarak dönüşümüne odaklanan politika belgelerine genel bir bakış sunulmuştur. Bu belgeler, beş yıllık Kalkınma Planları ve özel ihtisas komisyonları raporlarına dayanarak hazırlanmıştır ve her bir planın tarihleri, onay bilgileri ve kapsam detayları ile birlikte Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Çalışmaya Dahil Edilen Politika Belgeleri-1

Belge Türü	Belge Adı	Yayın Tarihi ve Durumu	Açıklama
Kalkınma Planı	Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)	Onay: 22.06.1989, 3067 Sayılı Kanun	1990-1994 dönemini kapsar, ekonomik ve sosyal kalkınmayı hedefler.
Kalkınma Planı	Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)	Onay: 18.07.1995, 3067 Sayılı Kanun	1996-2000 dönemini kapsar, ekonomik ve eğitim alanlarında gelişmeleri hedefler.
Kalkınma Planı	Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2000-2005)	Onay: 27.06.2000, 3067 Sayılı Kanun	2000-2005 dönemini kapsar, sağlık ve ulaşım sektörlerinde iyileştirmeleri amaçlar.
Kalkınma Planı	Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)	Onay: 28.06.2006, Yürürlük: 01.07.2013	2007-2013 dönemini kapsar, AB mali takvimini dikkate alarak hazırlanan plan.
Kalkınma Planı	Onuncu Kalkınma Planı (2013-2018)	Onay: 01.07.2013, Yürürlük: 02.07.2013	2014-2018 dönemini kapsar, ekonomik yenilik ve teknolojik gelişmelere odaklanır.
Kalkınma Planı	On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)	Onay: 18.07.2019, 3067 Sayılı Kanun	2019-2023 dönemini kapsar, sürdürülebilir kalkınma ve dijital dönüşüm hedeflerine odaklanır.
Kalkınma Planı	On İkinci Kalkınma Planı (2024-2028)	Onay: 31.10.2023, 3067 Sayılı Kanun	2024-2028 dönemini kapsar, global rekabetçilik ve yeşil ekonomi üzerine odaklanır.
İhtisas Komisyonu Raporu	Yedinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası, Çalışma Hayatı, İstihdam ve İşsizlik Özel İhtisas Komisyonu Raporu	1994, TC Başbakanlık DPT, 1.4.1993 tarih ve 93/7 sayılı Genelge	İşgücü piyasası, istihdam ve işsizliğin dönemsel durumu ile ekonomik ve eğitim ilişkileri.
İhtisas Komisyonu Raporu	Sekizinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Çalışma Hayatı Alt Komisyonu Raporu	2001, TC Başbakanlık DPT, 14.8.1999 tarih ve 1999/7 sayılı Genelge	Çalışma hayatı, sosyal diyalog, iş sağlığı güvenliği konularında stratejiler.
İhtisas Komisyonu Raporu	Dokuzuncu Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu	2005, TC Başbakanlık DPT, 5.7.2005 tarih ve 2005/18 sayılı Genelge	Uluslararası ve yerel işgücü piyasası durumları, başarılı ülke örnekleri ve uyum stratejileri.
İhtisas Komisyonu Raporu	Onuncu Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı İhtisas Komisyonu Raporu	2012, Kalkınma Bakanlığı, 5.6.2012 tarih ve 2012/14 sayılı Genelge	İşgücü piyasasının mevcut durumu ve sorunları, politika önerileri.
İhtisas Komisyonu Raporu	On Birinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu	2018, Kalkınma Bakanlığı	Genç istihdamına yönelik sorunlar, çözüm önerileri ve küresel işgücü piyasası eğilimleri.

Tablo 7'de sunulan bu belgeler, İŞKUR'un yetişkin eğitimi kurumu olarak dönüşümünü anlamak için önemli bir çerçeve oluşturmaktadır. Bu planlar ve raporlar, Türkiye'nin ekonomik ve sosyal kalkınma stratejilerini şekillendiren temel belgeler olup, İŞKUR'un görev ve sorumluluklarını genişletmiştir.

Yine çalışmanın birinci alt amacına uygun olarak, İŞKUR'un diğer ilgili politika belgeleri ve yasal düzenlemelerine ilişkin genel bilgiler sunulmuştur. Bu belgeler, Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programları, Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planı ile 4 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ve Aktif İşgücü Hizmetlerine İlişkin güncel yönetmeliğe dayanmaktadır ve her bir belgenin tarihleri, onay bilgileri ve kapsam detayları ile birlikte Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Çalışmaya Dahil Edilen Politika Belgeleri-2

Belge Türü	Belge Adı	Yayın Tarihi ve Durumu	Açıklama
Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı	Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı 2022-2024	Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022	AB rehberine uygun hazırlanmış, On Birinci Kalkınma Planı, OVP (2022-2024) ve 2022 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı esas alınmıştır.
Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı	Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı 2023-2025	Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2022	AB rehberine uygun hazırlanmış, On İkinci Kalkınma Planı, OVP (2023-2025) ve 2023 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı esas alınmıştır.
Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planı	Ulusal İstihdam Stratejisi ve Eylem Planları (2017-2019)	Yayın: 30.05.2014, YPK Onay: 4.07.2017, Resmi Gazete Yayın: 7.07.2017	2017-2019 dönemi eylem planlarında toplam 47 hedef, 51 politika ve 165 tedbir yer almıştır.
Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi	4 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi-Türkiye İş Kurumu	Yayın: 15.07.2018, Resmi Gazete No: 30479	İŞKUR Kanunu, 615'inci ile 629'uncu maddeler arasında detaylandırılmıştır.
Yönetmelik	Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik	Yayın: 8.04.2022, Resmi Gazete No: 31803	İşgücü piyasası ihtiyaçlarına yönelik kurs ve programların düzenlenmesini belirler.

Tablo 8'de sunulan bu belgeler, İŞKUR'un işlevlerini genişleten ve işgücü piyasası ihtiyaçlarına daha etkili yanıt vermesini sağlayan düzenlemeleri içermektedir. Bu belgeler, İŞKUR'un stratejik hedeflerini ve kurumsal yapısını belirleyen kritik öneme sahip politika belgeleri ve yasal düzenlemelerdir.

İkinci ve Dördüncü Alt Amaç: Görüşme

Çalışmanın ikinci alt amacına yönelik olarak İŞKUR'un kurulmasıyla birlikte kurumsal yapısında meydana gelen değişimler içerisinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün temelini oluşturan temel düzenlemelere ilişkin yönetici görüş ve deneyimlerinin belirlenmesi için görüşme tekniği kullanılmıştır. Aynı şekilde çalışmanın dördüncü alt amacı olan İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarına ilişkin yöneticilerin, eğitmenlerin ve kursiyerlerin kurs öncesi sürece, kurs sürecine ve kurs sonrası sürece dair görüş ve deneyimlerini ortaya koymak için de görüşme tekniğinden faydalanılmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinin veri toplama aracı olan görüşme (Creswell, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2013); gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gereklidir (Merriam, 2018). Görüşme yoluyla bireylerin deneyimleri, tutumları, düşünceleri, niyetleri, yorumları, zihinsel algıları, tepkileri anlamaya ve yorumlanmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmanın ikinci ve dördüncü alt amacına yönelik veriler derinlemesine görüşme yoluyla toplanmıştır. Derinlemesine görüşme; “sosyal dünyadaki birçok olgu, süreç, ilişkinin görünümünden ziyade özüne inmeyi, bunların ayrıntılarını kavramayı ve bütüncül biçimde anlamayı mümkün kılan bir veri oluşturma aracıdır” (Kümbetoğlu, 2017). Johnson (2002), derinlemesine görüşme tekniğinde söz konusu olan derinlik kelimesini üç ayrı bağlamda incelemiş; ilk bağlamda derinliğin görüşmecinin sosyal yaşamlarındaki günlük faaliyetleri, davranışları, yaşadıkları mekânı ve olaylarını kapsayabileceğini, ikinci bağlamda görüşmecilerin eğilimleri, duyguları ve düşüncelerinden öte bireyin ait olduğu toplumsal grubun kültür formunu anlayabilmeyi ve o kültürün düşünce ve anlam dünyasını ortaya çıkarabileceğini, üçüncü bağlamda da görüşmecilerin konuşma biçimlerinden, söylem ve dil pratiklerinden onların varsayımlarının, düşünce tarzını ve fikir geleneğinin öğrenilebileceğini belirtmiştir.

Bu çalışmada İŞKUR yöneticilerinin, İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarını veren eğitmenlerin ve kurslara katılan kursiyerlerin kurslara ilişkin görüş ve deneyimlerini analiz edebilmek için derinlemesine görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Görüşmeler yüz yüze görüşme ve telefonla görüşme yoluyla elde edilmiştir.

Sosyo-demografik Bilgi Formu ve Görüşme Rehberinin Hazırlanması

Çalışmanın görüşmelerini yaparken veriler sosyo-demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme rehberi yoluyla toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, görüşme formu aracılığıyla katılımcıların tecrübe ve davranışlarıyla, fikir ve değerleriyle, algılarıyla, duygularıyla ve arka planlarıyla ilgili veriler toplanmıştır (Merriam, 2018). Bunun için form hazırlığı öncesinde ilgili alanyazın taranarak benzer çalışmalarda formular incelenmiştir. Daha sonra araştırmanın amacına uygun olarak sosyo-demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme rehberine yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Birbirinden farklı üç grup olması nedeniyle yöneticiler eğitmenler ve kursiyerler için farklı sosyo-demografik bilgi formu hazırlanmıştır. Örneğin kursiyerler için cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durumu, mesleği, ne kadar süredir işsiz olduğu ve ne kadar süredir iş aradığı gibi sorular yer almaktadır (EK 1). Eğitmen ve yöneticiler için de hazırlanan sosyo-demografik bilgi formunda cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durumu, mesleki deneyim süresi ile İŞKUR'daki yöneticilik / eğitmenlik deneyimi süresine yönelik sorular yer almaktadır (EK 1).

Yarı yapılandırılmış görüşme rehberi için ise yine üç farklı çalışma grubu olması nedeniyle üç ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (EK 2). Yöneticiler için yarı yapılandırılmış görüşme rehberinde ikinci alt amaca yönelik İŞKUR'da ne tür kurumsal yapı değişiklikleri gözlemledikleri, bu değişikliklerin kendilerini nasıl etkilediği, dördüncü alt amaca yönelik kurs ve programların açılmasının planlanması, duyurusu, kursiyerlerin başvuru yöntemleri, kurslar için ayrılan bütçe ve sınıfların fiziki yeterliliği, kursların istihdama etkisi ile kursların daha etkili ve başarılı olması için önerileri hakkında sorulara yer verilmiştir. Eğitmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme rehberinde yöneticiler için hazırlanan sorulara ek olarak kurs içeriğine, kursiyerlerin özelliklerine, kurs sürecinde yaşadıkları zorluklara ve başa çıkma yöntemlerine ve kurs sonundaki değerlendirme sürecine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Kursiyerler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme rehberinde de kursiyerlerin kurstan haberdar olma şekli, kursa katılma amacı, kurs ile ilgili düşünceleri, kursu hangi

açıdan faydalı buldukları, kurs sürecinde yaşadıkları zorluklar ve başa çıkma yöntemleri, kurs sonunda değerlendirilme süreçleri ile kurs sonrasındaki istihdam edilme/ iş bulma süreçlerine ilişkin sorular yöneltmiştir. Bu sorular hazırlanırken, soruların kısıtlayıcı olmadan ve aynı soruları tekrara düşmeden hedeflenen cevaba yönelik olmasına dikkat edilerek hazırlanmıştır. Bazı görüşmelerde açık uçlu sorular yöneltilerek gerekli cevapların alınmaması durumunda katılımcının görüşlerini daha net alabilmek amacıyla sorulan soruyu derinleştirmeye yönelik geliştirici sorular da açık uçlu sorulara ek olarak hazırlanmıştır. Aynı zamanda soruların katılımcıları sıkıkmamasına, kendilerini özgür biçimde ifade edecekleri şekilde, anlaşılır ve akıcı olmasına, belirli bir akıcılığı sağlayacak şekilde bir sırayı takip etmesine, katılımcıları yargılayıcı veya yönlendirici olmamasına özen gösterilmiştir.

Katılımcılarla Görüşmelerin Yapılması

Görüşmek için görüşmeci kişilerden randevu talep etmek, görüşülecek mekâna gitmek, görüşmeyi kayda almak ya da yazıya geçirmek uzun zaman alan süreçlerdir (Books, 1997). Ancak araştırılan sosyal grup ya da bireylerle görüşebilmek, görüşmek için uygun mekân oluşturmak, görüşmeci bireylerin kendilerini serbest ve özgür biçimde ifade edebilmesini sağlayacak zaman dilimi ayırmak araştırmanın bilimsel geçerliği açısından oldukça önemlidir (Uslu ve Demir, 2022). Bu çalışmada da görüşmeleri tamamlayabilmek için uzun bir süreç gerekmiştir. Görüşme sürecine öncelikle İŞKUR'da görev yapan yöneticilerden başlanmıştır. Yöneticilerden randevu talep edilerek her bir yönetici ile birebir toplantı yapılmıştır. Toplantılar Afyonkarahisar İŞKUR binasında yöneticilerin kurum ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılarda çalışmanın içeriği, kapsamı ve amacı yöneticilere birebir görüşmelerde anlatılmıştır. İki yönetici görüşmelerin yapılacağı tarihlerde izinli ve şehir dışı görevlerinde olmalarının planlanması nedeniyle çalışmaya katılmayacaklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle çalışmaya katılmayı kabul eden beş yöneticiden üç gönüllü yönetici katılımcı ile devam edilmiştir. Yöneticilerle yapılan görüşmeler bittikten sonra yöneticilerin yönlendirmesi ile aktif işgücü hizmetleri biriminden o dönemde açılan mesleki eğitim kurslarına, kursların eğitmenlerine nasıl ulaşılabileceğine ve kursların nerede düzenlendiğine vb. ilişkin bilgileri alınmıştır.

Görüşme sürecinde ikinci grup olarak eğitmenlerle iletişime geçilmek üzere Halk Eğitimi Merkezi Müdürü izni ve aracılığıyla çalışma grubunu oluşturacak eğitmen ve

kursiyerlere ulaşabilmek amacıyla, müdüre çalışmanın içeriği, kapsamı ve amacı anlatılmıştır. İŞKUR yöneticileri ile görüşme yapıldığından, eğitmen ve kursiyerler ile görüşmenin de çalışma için öneminden bahsedilmiştir. Müdürün onayı ve kabulü ile 2021 yılında İŞKUR'un düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında eğitmen olarak görevlendirilen Halk Eğitimi Merkezi eğitmenlerinin iletişim bilgileri alınmıştır. İlgili kursların kursiyerlerin iletişim bilgilerini de liste ile araştırmacı ile paylaşılmış, kursiyerlerle görüşmeden önce eğitmenlerinden izin istenmesinin uygun olacağını ifade edilmiştir.

Dört eğitmen ile öncelikle telefon yoluyla iletişim kurulmuş ve araştırmacı kendisini ve araştırmasını kısaca tanıttıktan sonra katılımcılardan görüşme talep etmiştir. Dört eğitmen de çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. Eğitmenlerin ikisi ile mesleki eğitim kurslarına devam ettikleri ilçelerindeki atölyelerde, kurslar bittikten sonraki çıkış saatinde görüşme yapılmıştır. Eğitmenlerin diğer ikisi ile Halk Eğitimi Merkezi'nde müdürün odasında katılımcıların uygun gördüğü gün ve saatte görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme sürecinin üçüncü ve en kalabalık grubunu kursiyerler oluşturmaktadır. Araştırmacı, iki istihdam garantili mesleki eğitim kursu olan Seramik ve Tekstil kurslarının kursiyerleri ile iki istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan Giyim ve Aşçı Yardımcılığı kurslarının kursiyerlerine iletişim bilgilerine Halk Eğitimi Merkezi müdürü aracılığıyla edinmiştir. Araştırmacı her kursiyeri katılımcı olması için onay almak üzere tek tek arayarak çalışmasını anlatmış, görüşme yapmak için uygun gün tarih ve saat belirlenmiştir. Bu süreçte telefon aramasını açmayan kursiyerler daha sonra öğle aralarında ve mesai çıkış saatlerinde 3'er kez daha aranmış, cevaplamayan ve geri dönüş sağlamayan kursiyerlere yeniden erişim sağlanmamıştır. Görüşülen kursiyerlerden beşi, yüz yüze görüşmenin kendileri için imkan dahilinde olmadığını ifade etmiştir. Bu nedenle yüz yüze görüşmenin imkan dahilinde olmadığı kursiyerler ile görüşme için kursiyerlerin uygun gördüğü bir günün akşam saatinde telefonla görüşme yapılmıştır. Telefon ile görüşme yapılan beş kursiyerin üçü istihdam garantili mesleki kurslarından Seramik kursiyeri, ikisi de Tekstil kursuna devam eden kursiyerlerdendir. Telefonla görüşme, kursiyerin uygun gördüğü sözleşilen tarih ve saatte araştırmacının araması ile yapılmış, çalışma kapsamının da anlatılması ve katılımcı kursiyerin bilgilendirilmesi ile birlikte 50 dakikanın üzerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze görüşmeyi kabul eden kursiyerler ile ayrı ayrı görüşmeler ayarlanmıştır. İki seramik kursiyeri ve iki tekstil kursiyeri ile farklı günlerde bir çay bahçesinde görüşme yapılmıştır. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursları olan Giyim ve Aşçı Yardımcılığı kurslarından görüşmeyi kabul

eden iki Aşçı Yardımcılığı, dört Giyim kursiyeri ile ise, kursların yapıldığı kadın kültür evinin giriş katındaki bekleme salonunda, farklı gün ve saatlerde kadın kültür evi müdürünün de izniyle bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, kursiyerler ile yeniden iletişime geçmek için izinlerini ve iletişim bilgilerini almıştır. İlk görüşmeden 5 ay sonra, kursiyerlerin istihdam durumlarına ilişkin bilgi toplamak amacıyla çalışmaya katılan kursiyerler telefonla aranarak yeniden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Kursların istihdama etkisini ilişkin bilgi almak için yapılan görüşmeler ilk görüşmeden kısa sürmüştür. Katılımcıların çalışma durumları ve kursların bu duruma etkisine ilişkin sorular cevaplandıktan sonra görüşmeler tamamlanmıştır.

Her görüşme öncesinde, katılımcılara verecekleri herhangi bir bilginin gizli tutulacağı, gerçek kimlik bilgilerinin araştırmada yer almayacağı araştırmacı tarafından belirtilmiştir. Ayrıca araştırmacı görüşme sırasında kişisel telefonu ile ses kaydı almak için katılımcılardan her görüşme öncesi izin almış, katılımcıların hepsi ses kaydı alınmasını kabul etmiştir. Görüşmeler, araştırmacının kendisini tanıtmayı, çalışmasının kapsamını ve içeriğini anlatması ile başlamış, araştırmacı kursiyerin rahat etmesini ve araştırmacıya güvenmesini sağlayarak görüşmenin daha özgür ve rahat bir atmosferde sürmesi sağlamıştır. Yapılan görüşmelerin en azı 50 dakika, en uzununu ise yaklaşık 100 dakika sürmüştür. Görüşmeler Ocak 2022 ile Mayıs 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın İkinci ve Dördüncü Alt Amacı Kapsamında Çalışma Grubu

Çalışmanın ikinci alt amacı olan İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün temelini oluşturan önemli düzenlemeler ile bu düzenlemelere ilişkin yöneticilerin deneyimleri ve gözlemlerinin tespiti için en az on yıl yönetici deneyimli İŞKUR yöneticileri bu amacın çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın dördüncü alt amacı olan İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarına ilişkin yöneticilerin, eğitmenlerin ve kursiyerlerin kursların planlanmasına, kurs sürecine ve değerlendirme ve istihdam odaklı kurs sonrası sürece ilişkin görüşleri ve deneyimlerini ortaya koymak için ise en az on yıl yönetici deneyimli İŞKUR yöneticileri, İŞKUR'un 2021 yılında düzenlediği mesleki eğitim kurslarının eğitmenleri ile bu kurslara katılan kursiyerleri bu alt amacın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Çalışmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesine ve açıklanmasına olanak sağlayan en uygun yöntemlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk vd., 2013). Amaçlı örnekleme yoluyla çalışmaya dahil edilen kişiler İŞKUR yöneticileri, mesleki eğitim kurslarının eğitmenleri ve kursiyerleri olarak belirlenmiştir.

Çalışmada hedef grubu belirlendikten sonra çalışma grubunun seçimi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2013). Böyle bir araştırma sonucunda ortaya çıkabilecek bulgular ve sonuçlar herhangi başka bir yöntemle ulaştığımız sonuçlardan daha zengin olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda çalışmaya dahil edilecek katılımcıların kapsamına, görüşmeler yapıldığı sırada karara varılmış ve yeterli veriye ulaşıldığında ve bilgiler tekrara düştüğü noktada veri toplama süreci de sonlandırılmıştır.

Çalışma grubu oluşturulurken çalışmanın geçerliliğini sağlaması için aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmuştur;

- Yöneticilerin en az İŞKUR bünyesinde 10 yıllık yönetim deneyimine sahip olması,
- Eğitmenlerin ilgili mesleki eğitim kursunda ya da bu kursa ilişkin başka bir program içeriğinde daha önce ders vermiş olması,
- Kursiyerlerin mesleki eğitim kursuna tam zamanlı devamlılık sağlayan kursiyerler olması

Veriler kurs sonrası süreçte (Ocak 2022 ile Mayıs 2022) toplandığı için araştırmacıya yakın olması ve veri toplama sürecinin düzenli ve sağlıklı biçimde yürütülebilmesi için Afyonkarahisar tercih edilmiştir.

Çalışma Grubunu Tanıtıcı Bilgiler

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 5 erkek 17 kadın toplam 22 yetişkin ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların bilgilerinin kişisel gizliliğinin

sağlanması amacıyla isimleri verilmemiştir. Bunun yerine yöneticiler için Y-1, Y-2, Y-3, eğitimciler için E-1, E-2, E-3, E-4, kursiyerlerde istihdam garantisiz mesleki eğitim kursuna katılan kursiyerler için K-1, K-2..., K-6, istihdam garantili mesleki eğitim kursuna katılan kursiyerler için ise SK-1, SK-2..., SK-9 şeklinde kodlar verilmiştir. Çalışma grubuna katılmayı kabul eden yönetici ve eğitimcilerle ilişkin tanıtıcı bilgiler Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9

Görüşme Yapılan Yöneticileri ve Eğitimcileri Tanıtıcı Bilgiler

Yönetici ve Eğitimciler	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Medeni Durumu	Mesleki Deneyim Süresi	İŞKUR’da Yöneticilik/Eğitmenlik Deneyimi Süresi
Y-1	Erkek	63	Lisans	Evli	32 yıl	17 yıl
Y-2	Erkek	47	Lisans	Evli	21 yıl	11 yıl
Y-3	Erkek	39	Yüksek Lisans	Evli	14 yıl	10 yıl
E-1	Kadın	42	Lise	Evli	3 yıl	1 yıl
E-2	Kadın	41	Lise	Evli	8 yıl	5 yıl
E-3	Kadın	39	Lisans	Boşanmış	4 yıl	2 yıl
E-4	Kadın	50	Lise	Evli	3 yıl	2 yıl

Görüşme yapılan yönetici ve eğitimcilerle ilişkin bilgiler Tablo 9’da verilmektedir. Buna göre yöneticilerin tamamı erkek, eğitimcilerin ise tamamının kadın olduğu görülmektedir. Katılımcılardan yöneticilerin İŞKUR’da yöneticilik deneyiminin ortalama 12 yıl, eğitimcilerin İŞKUR’un mesleki eğitim kurslarında görev yapma deneyiminin ise ortalama 2.5 yıl olduğu tespit edilmiştir. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının eğitimcileri olan E-1 Giyim kursunda, E-2 Aşçı Yardımcılığı kursunda görev yapmaktadır. İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarının eğitimcilerinden E-3 Seramik kursunda, E-4 ise Tekstil kursunda görevlendirilmiştir. Görüşme yapılan kursiyerlere ilişkin görüşme formundaki tanıtıcı bilgiler farklılaştığı için yönetici ve eğitimcilerden ayrı şekilde Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10

Görüşme Yapılan Kursiyerleri Tanıtıcı Bilgiler

Kursiyerler	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Medeni Durumu	Katıldığı kurs	İşsiz kaldığı süre	Daha katıldığı İŞKUR kursları	İstihdam durumu
K-1	Kadın	36	Lise	Evli	Giyim	-	Rölyef Mefruşat	İş aramıyor
K-2	Kadın	27	Lise	Bekar	Giyim	-	Rölyef	İş aramıyor
K-3	Kadın	38	İlkokul	Eşi vefat etmiş	Giyim	-	-	İş aramıyor
K-4	Kadın	38	Lise	Evli	Aşçı Yardımcılığı	-	Pastacılık	Başka meslekte iş buldu
K-5	Kadın	36	Lise	Boşanmış	Aşçılık Yardımcılığı	-	Pastacılık	Sertifikası ile aynı meslekte iş buldu
K-6	Kadın	21	Lise	Bekar	Giyim	-	-	İş aramıyor
SK-1	Kadın	35	Ortaokul	Evli	Seramik	-	sert meyve yetiştiricisi	Kurs sonrası iş
SK-2	Kadın	21	Lise	Bekar	Seramik	-	-	Kurs sonrası iş
SK-3	Kadın	51	İlkokul	Eşi vefat etmiş	Seramik	-	Süt ve süt sığırcılığı	Kurs sonrası iş
SK-4	Kadın	38	İlkokul	Evli	Seramik	1 yıl	TYP	Sertifikası ile aynı meslekte iş buldu
SK-5	Kadın	42	Önlisans	Evli	Seramik	1 yıl	Girişimcilik	Kurucu başkan
SK-6	Erkek	25	Önlisans	Evli	Tekstil	2 yıl	Overlok	Kurs sonrası iş
SK-7	Kadın	23	Lisans	Bekar	Tekstil	1 yıl	Overlok	Kurs sonrası iş
SK-8	Kadın	22	Önlisans	Bekar	Tekstil	3 ay	-	İşsiz kaldı
SK-9	Erkek	26	Lisans	Bekar	Tekstil	2 yıl	Bilgisayar işletmenliği ve operatör	Kurs sonrası iş

Görüşme yapılan kursiyerlerin demografik bilgilerine, katıldıkları kursa, işsiz kaldıkları süreye, daha önce katıldıkları İŞKUR'un düzenlediği kurslara, katıldıkları kurstan haberdar olma şekillerine ve kurs sonrası istihdam durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 10'da verilmiştir. Kursiyerlerden istihdam garantisiz mesleki eğitim kursuna katılan kursiyerler K-1, K-2..., K-6, istihdam garantili mesleki eğitim kursuna katılan kursiyerler ise SK-1, SK-2..., SK-9 şeklinde kodlarla ifade edilmiştir. Görüşmeyi kabul eden on beş kursiyerden altısı istihdam garantisiz, dokuzu istihdam garantili mesleki eğitim kursu kursiyeridir. On beş kursiyerden sadece ikisinin erkek katılımcılardan oluşması, üstelik de iki erkek kursiyerin de istihdam garantili mesleki eğitim kurslarının kursiyeri olması dikkat çekicidir.

Üçüncü Alt Amaç: İŞKUR Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Veriler

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin verileri toplamak için İŞKUR'un internet sitesinde bulunan “Raporlar” dosyalarından ilgili yıllara ilişkin kurumun faaliyet raporlarına; “İstatistikler” dosyalarından ilgili yıllara ilişkin istatistik yıllığı dosyalarına erişerek inceleme yapılmıştır. Bu amaçla doküman analizi için kurumun faaliyet raporları ve istatistik yıllıklarından gerekli veriler toplanmıştır. Söz konusu istatistiklerde ve raporda mesleki eğitim kurslarına ait veriler analiz edilmiştir. İŞKUR İstatistik Yıllıklarına kurumun resmi internet sitesi üzerinden (<https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/> adresinden), İŞKUR 2021 Yılı Faaliyet Raporuna yine kurumun resmi internet sitesi üzerinden (https://media.iskur.gov.tr/53368/2021_yili_faaliyet_raporu.pdf adresinden) erişilmiştir.

Çalışmada Üçüncü Alt Amaç Kapsamında Kullanılan Belgeler

Çalışmada İŞKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarının yıllara göre değişimi, mevcut durumu, katılan kursiyerlerin sayısı ile kurslara göre kursiyerlerin dağılımının incelenmesi için 2008 ve 2021 yılları arasındaki İŞKUR İstatistik Yıllığı belgeleri ve İŞKUR 2021 Yılı Faaliyet Raporu'ndan faydalanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmanın birinci alt amacı olan “politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden düzenleyici söylemler”, söylem analizi ile incelenmiştir. Çalışmanın ikinci alt amacı olan “İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan kurumsal düzenlemeler ve işleyişine ilişkin söylemler” ve dördüncü alt amacı olan “İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin yönetici, eğitmen ve kursiyer görüşleri” betimsel analiz ile incelenmiştir. Üçüncü alt amaç olan “İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının betimsel özellikleri” için ise doküman analizi benimsenmiştir.

Birinci Alt Amaç: Söylem Analizi

Çalışmanın birinci alt amacı olan politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün ne tür söylemlerle inşa edildiğini belirlemek ve bu söylemleri analiz etmek için bu belgelerde İŞKUR'un eğitim programları ve eğitim politikalarına yönelik söylemleri, söylem analizi ile incelenmiş ve öne çıkan vurgular belirlenerek analiz edilmiştir.

Tonkiss (2018) söylem analizinin metinlerin yakından incelenmesine dayanan yorumlayıcı bir süreç olduğunu ancak karmaşık ve çok yönlü bir alan olması nedeniyle de katı ve kesin yöntemlere uydurmanın imkansız olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda söylem analizine ilişkin birtakım görüşleri ortaya koyarak somutlaştırarak anlamlandırmakta fayda vardır. Örneğin Willig (2022) söylem analizinin, bir şey hakkında konuşmak ya da yazmak için seçilen kelimelerin dünyadan ve deneyimimizden çıkarılabilecek anlamı şekillendirdiği varsayımına dayandığını savunmaktadır. Zira Forrester'a (1996) göre nitel araştırmalardaki söylem analizinde dil ve düşünce birbirine sıkı sıkıya bağlıdır, çünkü dil, belirli kültürel bağlamlara gömülü kodlar ve kurallar olarak gerçekliğin “sürümelerini ve vizyonlarını” üretmektedir (akt. Willig, 2022). Dolayısıyla söylemler, bize “belirli yollarla eylemleri ve olayları tanımlamak ve değerlendirmek için bir sözlük veya terim ve metafor kaynağı” sağlayan belirli yorum repertuarları sunar (Potter ve Wetherell, 1987). Sunulan bu repertuarın söylemsel inşa süreçlerini ve toplumsal sonuçlarını anlama konusu ise söylem analizinin işidir (Willig, 2022). Toplumsal bağlam perspektifi ile ele alındığında, eleştirel söylem analizinin temel ilkelerini Fairclough, Mulderrig ve Wodak (2011) şu şekilde sıralamaktadır:

- Eleştirel söylem analizi toplumsal sorunları ele alır,
- Güç ilişkileri söylemseldir,
- Söylem toplumu ve kültürü oluşturur,
- Söylem ideolojik bir işleve sahiptir,
- Söylem tarihseldir,
- Metin ve toplum arasındaki bağlantı aracılıdır,
- Söylem analizi yorumlayıcı ve açıklayıcıdır,
- Söylem bir toplumsal bir eylem biçimidir.

Fairclough (2003), söylemin eleştirel olması gerektiğinden hareketle toplumsal etkilerinin gerçek anlamını anlamının, insanların konuşurken veya yazarken neler olduğuna (içinde bulunulan bağlama) yakından bakmadan anlamının mümkün olmayacağını ifade etmektedir ve söylem ile metin analizini bir araya getirerek “metin odaklı söylem analizi” tanımı ile metin analizinin, söylem analizinin vazgeçilmez bir

parçası olduğunu savunmaktadır. Fairclough'a (2004) göre, metin analizi, "metinlerde temsil edilen dünyanın sosyal yaşam alanlarını da içeren temel bölümlerini- metinlerdeki ana 'temaları' ve onların temsil edildiği belirli bakış açısını belirlemeyi" amaçlamaktadır. Fairclough ile benzer doğrultuda görüşe sahip olan Nitekim Bauer, Biquelet ve Suerdem (2014) de metin analizini; metnin gömülü olduğu yaşam dünyasını açıklamayı, araştırmacının sosyal ve kültürel bağlamı tarafından belirlenen bakış açısını açmayı ve günlük pratiklerin ve anlam desenlerinin yapısal yönlerine dikkat çekmeyi amaçladığını ifade etmiştir. Bu bağlamda bu çalışmada politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden düzenleyici söylemler söylem analizi tekniğiyle incelenmiştir.

İkinci ve Dördüncü Alt Amaç: Betimsel Analiz

Bu çalışmada ikinci ve dördüncü alt amaç için görüşme verilerinin toplanması ve bu verilerin analizi süreci birlikte yürütülmüştür. Görüşme verilerinin analize hazır hale getirilmesi amacıyla öncelikle görüşmelerde ses kayıt cihazına kaydedilen veriler bilgisayar ortamında katılımcıları ifade eden kodlar verilerek yazıya aktarılmıştır. Daha sonra görüşme verileri ses dosyalarını yazılı dosya haline getiren bir bilgisayar uygulamasıyla da yazıya dökülerek araştırmacının hazırladığı yazılı hali ile görüşme kayıtlarının yazılı hali ile karşılaştırılmış ve verilerin doğru bir biçimde yazıya aktarıldığının teyidi alınmıştır.

İkinci ve dördüncü alt amaç için elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Betimsel analizin temelinde verilerin betimlenmesiyle birlikte neden sonuç ilişkilerinin ortaya konması, sonuçların irdelenmesi ve verilerin temalarla ilişkilendirilerek açıklanması söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmeler, görüşme soruları oluşturulurken belirlenen kategorilere uygun olarak analiz edilmiştir. Kategoriler, araştırmanın temel yapı taşlarıdır ve verilerin anlamlı bir biçimde organize edilmesine yardımcı olmaktadır (Merriam, 2018). Çalışmanın ikinci alt amacına uygun olarak İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan kurumsal düzenlemeler ve işleyişleri çerçevesinde yöneticilerin görüşleri; çalışmanın dördüncü alt amacı için kurs planlaması, kurs süreci ve kurs sonrası sürece ilişkin yönetici eğitmen ve kursiyerlerin görüşleri olarak kategorilendirilerek ortaya çıkan temalar bütünlük içinde sunulmuştur. Betimsel

analizde görüŖülen bireylerin görüŖlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım ve ŖimŖek, 2013). Dolayısıyla ikinci ve dördüncü alt amaca ait bulgular yorumlanırken katılımcıların alıntılarına da sıkça yer verilmiŖtir.

Üçüncü Alt amaç: Doküman Analizi

alıŖmanın üçüncü alt amacı olan İŖKUR tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarının yıllara göre deėiŖimi, mevcut durumu, katılan kursiyerlerin sayısı ile kurslara göre kursiyerlerin dağılımının incelenmesi için doküman analizi tekniği kullanılmıŖtır.

Doküman analizi, basılı ve elektronik (bilgisayar tabanlı ve internet erişimli) materyallerin incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde gerekleŖen bir dizi işlem olarak tanımlanmaktadır (Bowen, 2009). BaŖka bir tanıma göre de doküman analizi araŖtırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesidir (Yıldırım ve ŖimŖek, 2013). Diğer nitel araŖtırma analiz yöntemleri gibi, doküman analizi de anlamı ortaya çıkarmak, anlayıŖ kazanmak ve ampirik bilgi geliŖtirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin ve Strauss, 2008). Merriam (2018) dokümanları kamu kayıtları, Ŗahsi dokümanlar, popüler kültür evrakları, görsel dokümanlar, fiziki materyal/artefaklar, araŖtırmacının ürettiği dokümanlar olarak sınıflayarak yaygın olarak kullanılan dokümanların resmi kayıtlar, mektuplar, gazeteler, Ŗiirler, Ŗarkılar, ortak kayıtlar, hükümet dokümanları, tarihsel dokümanlar, günlükler, otobiyografiler (yaŖam öyküsü/özgemiŖ) gibi belgeler olduğunu ifade etmiŖtir.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçlarına ilişkin bulgular almaktadır. Araştırmanın alt amaçları: (1) İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü politika belgelerinde ne tür söylemlerle inşa edilmiştir? (2) Bu dönüşümü sağlayan kurumsal düzenlemeler nelerdir ve nasıl işlemektedir? (3) İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının yıllara göre değişimi, mevcut durumu, katılan kursiyerlerin sayısı ile kurslara göre kursiyerlerin dağılımı nasıldır? (4) İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin İŞKUR yöneticilerinin, kurs eğitmenlerinin ve kursiyerlerinin kursların planlanmasına, kurs sürecine ve değerlendirmeyi ve istihdamı odağa alan kurs sonrası sürece dair görüş ve deneyimleri nelerdir? Bulgular, alt amaçlara uygun şekilde aşağıda sunulmuştur.

Politika Belgelerinde İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü İnşa Eden Düzenleyici Söylemler

Bir kamu istihdam kurumu olan İŞKUR, 2003 yılındaki yeniden yapılandırma sürecinden sonra Türkiye İş Kurumu adını alarak ülkemizde aktif işgücü piyasası politikalarının temel yürütücüsü haline getirilmiştir. Bir iş ve işçi bulma kurumu iken üstlendiği yeni kimlik ve uyguladığı aktif işgücü piyasası politikaları yoluyla yetişkin eğitimi alanına giren İŞKUR, düzenlediği kurs ve eğitim programlarıyla adeta bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşmüştür. İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikaları bağlamında düzenlediği kurs ve eğitim programları ile bunlara dair uygulamaların referans aldığı söylemlere bakıldığında, bunların aslında çeşitli politika belgelerinde sıklıkla ifade edilen düzenleyici söylemler olduğu görülmektedir. Buradan hareketle; çalışma kapsamında ele alınan temel politika belgeleri incelendiğinde söz konusu düzenleyici söylemler üç başlık altında toplanmıştır. Bu söylemlerden ilki eğitim ile istihdam ilişkisini kuran yeni bir aktör olarak İŞKUR'u öne çıkaran söylemler, ikincisi aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak İŞKUR'u öne çıkaran söylemler ve üçüncüsü de İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesini öne çıkaran söylemlerdir.

Bu bölümde çalışmanın yapıldığı dönemde Türkiye’de İŞKUR’daki eğitim programlarının uygulanmasına yön veren temel politika belgeleri olarak yöntem bölümünde bilgileri verilen,

- 6., 7., 8., 9., 10., 11. ve 12. Kalkınma Planı,
- İlgili Planların Özel İhtisas Komisyonu Raporları,
- Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı (2022-2024),
- Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı (2023-2025),
- Ulusal İstihdam Stratejisi Eylem Planları (2017-2019),

-4 sayılı Bakanlıklara Bağlı, İlgili, İlişkili Kurum ve Kuruluşlar ile Diğer Kurum ve Kuruluşların Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi Kırk üçüncü Bölüm: Türkiye İş Kurumu (2022) ve

-Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (2022)”te İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne dair öne çıkan söylemler ele alınmış ve bu söylemlerin analizi yapılmıştır.

Ülkemizde kalkınma planlarının hazırlığında görev alan özel ihtisas komisyonları, 11. Kalkınma Planı dönemine kadar (2018 öncesi) ilgili dönemin Başbakanlık Genelgesiyle, sonrasında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile başlatılan çalışmalar sonucunda hazırlanan komisyon ve çalışma grubu raporlarının sunduğu perspektifle hazırlanmıştır. Kamu İdarelerinde Stratejik Planlamaya İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik’e (2018) göre ise bakanlıklar, bakanlıklara bağlı kurum ve kuruluşlarca hazırlanan stratejik planlardaki kalkınma plan ve programlara uygun olması gerekmektedir. Nitekim kalkınma planlarının temel politika belgeleri olarak düzenlenmesi nedeniyle diğer politika belgeleri kalkınma planlarındaki bazı ifadeleri belgelerinde aynı şekilde kullanmaktadır. Bu nedenle çalışmada ele alınan belgeler incelenirken aynı ifadeleri tekrar etmemek için, kalkınma planlarını tekrar eden ifadeler tekrar alıntı olarak gösterilmemiştir.

Politika Belgelerinde Eğitim ve İstihdam İlişisini Kuran Yeni Bir Aktör Olarak İŞKUR’u Öne Çıkaran Söylemler

Politika belgelerinde İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden en temel söylem; eğitim ile istihdam ilişkisini kuran yeni bir aktör olarak İŞKUR’un öne çıkaran söylemlerdir. Dolayısıyla bu başlık altında temel politika belgelerindeki

İŞKUR'un eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi bütünleştiren bir kurum olarak öne çıkmasını yapılandıran söylemler incelenmiştir.

Yaşadığımız küresel süreçte, tüm ulusal ve uluslararası politika belgeleri eğitim ve istihdamı ayrılmaz bir bütünün parçaları olarak gören ve bu bütünleştirici tavrı politikalara da yansıtan bir yaklaşıma sahiptir. Ülkemizdeki temel politika belgelerinde İŞKUR'un eğitim ile istihdam ilişkisini kuran yeni bir aktör olarak ortaya çıkışına ilişkin söylemler incelendiğinde, bu ilişkinin İŞKUR'un kurulmasından öncesine, İİBK'ya dayandığı görülmektedir.

Eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiye dönemin ulusal kamu istihdam kurumu bağlamında ilk kez yer veren plan olan 6. Kalkınma planında, İİBK kapsamında 1988 yılında başlanan beceri ve meslek kazandırıcı eğitimlerin, İİBK ile işbirliği içinde çalışılarak kapsamı ve imkanlarının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bunu takiben 7. Kalkınma Planı sürecinde yapılan özelleştirmeye bağlı olarak işsiz kalacaklara yeni istihdam imkanları için İşgücü Uyum Projesi ve eğitim yoluyla işsizlere istihdam sağlamak amacıyla İstihdam ve Eğitim Projesi 1994 yılında uygulanmaya başlamıştır. AB'ye uyum çerçevesinde aktif işgücü piyasası söylemlerinin ilk yer verildiği plan olan 7. Kalkınma Planı'nda, İİBK'nın İş-kur olarak yeniden yapılandırılacağı ifade edilmiştir. 8. Kalkınma Planı'nda (DPT, 2000) İİBK tarafından İstihdam Eğitim Projesi çerçevesinde 81 bin işsiz için istihdam garantili beceri kazandırma kursları düzenlendiği belirtilmiş ve kurumun yeniden yapılandırılması ihtiyacına bu planda da yer verilmiştir.

2003 yılında yeniden yapılandırılan İŞKUR'un yeni görev tanımı şu ifade ile belirlenmiştir (Resmi Gazete, 2003):

İş ve meslek analizleri yapmak, yaptırmak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri vermek, verdirmek, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmaya yönelik işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları geliştirmek ve uygulamak, istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek ile görevlidir.

Böylece görev tanımına 9. Kalkınma Planı kapsamında eğitimle ilgili sorumlulukları eklenen İŞKUR, eğitim ve istihdam bağıını kuran yeni bir aktör olarak işgücü piyasasında önemli bir yer tutmaya başlamıştır. 10. Kalkınma Planı'nda “gençlerin İŞKUR tarafından düzenlenecek beceri eğitimlerinden yararlanmalarının sağlanması” gerektiğine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra, DB ile işbirliği içinde İŞKUR tarafından 2012'de tamamlanan “Türkiye: İŞKUR Mesleki Eğitim Programlarının Etki Değerlendirmesi” Projesine ilişkin raporda İŞKUR'un 2008 yılından 2012'ye dek çok yol katettiği, mesleki eğitimin kapsamını ve kalitesini artırdığı ifade edilmekle birlikte, gelecek dönemler için

çeşitli önerilerde bulunulmuştur. 11. Kalkınma Planı'nda (2019-2023) Geleceğin Meslekleri Projesi kapsamında İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının teknolojik gelişmeleri dikkate alarak güncellenmesi gerektiğine yer verilmiştir. Yürürlükteki kalkınma planı olan 12. Kalkınma Planı'nda (2024-2028) yer alan "750.5.Gençler, KOSGEB ve İŞKUR'un mesleki yönlendirme, girişimcilik ve meslek edindirme hizmetlerine yönlendirilecektir." ve Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı'nda (2022-2024) yer alan "İŞKUR tarafından işverenlerin ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilmesine yönelik mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları düzenlenmektedir." ifadeleri, en temel güncel politika belgelerinde eğitim ile istihdam arasındaki köprüyü güçlü bir şekilde kurma sorumluluğunun İŞKUR'a verildiğini işaret eden söylemler olarak göze çarpmaktadır. Geline süreçte, İŞKUR'un 90'lardan bu yana kalkınma planlarında eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi güçlendiren bir kurum olduğu vurgusu açıkça görülmektedir.

Bunların yanı sıra, eğitim ile istihdam işbirliği alanında İŞKUR'a geniş yer veren Ulusal İstihdam Stratejisi'nin (UİS) (2017-2019) ilk hedefi "eğitim ve istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi" olarak belirtilmiştir. Stratejide eğitim ile istihdam ilişkisini güçlü şekilde kuran yeni bir aktör olarak İŞKUR'un sorumlu kurum belirlendiği görülmektedir. Ayrıca Strateji boyunca İŞKUR tarafından çeşitli gruplara (esnek çalışanlara, kırdan kente göç eden kadınlara, özel politika gerektiren kadınlara, işsiz gençlere, engellilere, uzun süreli işsizler, çalışabilir durumdaki sosyal yardım yararlanıcılarına vb.) ve çeşitli sektörlerle yönelik mesleki eğitimlerin düzenlenmesi konusunda birçok sayıda tedbir kararı alındığı dikkat çekmektedir.

Görüldüğü üzere temel politika belgelerindeki söylemler, İŞKUR'un eğitim ve istihdam arasındaki bağı kuran yeni bir aktör olarak ortaya çıkarmakta, bu ilişkiyi İŞKUR bağlamında yeniden üretip bağ kurarak, eğitim-istihdam ilişkisini işgücü piyasası içerisinde de güçlendirmeyi vurgulamaktadır. Dolayısıyla bu söylemlerin İŞKUR'un adeta bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne kaynaklık eden bir arka plana sahip olduğu görülmektedir.

Politika belgelerindeki eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiye dair doğrudan ilişki, elbette yeni bir gündem değildir. Bu dolaysız bağa ilişkin ayrıntılı bir literatür söz konusudur. Ekonomik kalkınmanın önemli bir itici gücü olarak eğitimi öne süren ve istihdam yaratmada başat rolü eğitime yükleyen bu anlayışa yönelik özellikle neoliberal politikaların yükselişi sürecinden bu yana yoğun bir ilgi oluşmuştur. Bu nedenle de eğitim ile istihdam ilişkisi çok çalışılan alanlardan biri olmuştur. Nitekim eğitimin neoliberal

dönem ile birlikte istihdam ve işgücü piyasası söylemleriyle birlikte anılması ve ekonomi politikalarının bir parçası olarak küresel söyleme katılmasını hem destekleyen ve hem de eleştiren birçok çalışma bulunmaktadır. Nitekim bunların arasında Althusser, (2006), Apple (2004), Bağcı (2010 ve 2015), Duman (1999), Harvey (2005), Hill (2010), Giroux (2007), İnsel (2004), Keskin (2012), Keskin Demirel (2013), Kurul (2012), Özsoy (2012), Rubenson (2009), Sayılan (2006), Sayılan (2014), Uçkaç (2019), Ünal (2013) ve Yıldız'ın (2012) çalışmaları, neoliberal politikaların eğitimin üzerinde derin ve kapsamlı etkileri olduğunu göstermektedir.

Eğitim ve işgücü piyasası arasındaki ilişkinin güçlü bir şekilde kurulması ihtiyacı, eğitime, nitelikli işgücü yetiştirme zorunluluğu yüklemesini kaçınılmaz kılmıştır (Sakal, 2016). Artık temel eğitimin bireylerin hayatları boyunca devam edecekleri meslekleri için yeterli bilgi ve becerileri kazanmalarına yeterli olmayacağı anlayışı hakimdir. Dolayısıyla sürekli işgücü piyasasında istihdam edilebilir halde kalabilmek için bireyler, yaşam boyu öğrenme anlayışı çerçevesinde işgücü piyasasının değişen taleplerine ve piyasadaki rekabet ortamına ayak uydurabilecek niteliklere sahip işgücü olarak kendini yetiştirmekten sorumlu hale getirilmişlerdir. Bu perspektifle eğitim, sürekli değişen işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre işgücü yetiştirmeye yönelik bir yatırım alanı olarak görülmekte ve bu da eğitimi ekonomi politikalarının da önemli bir bileşeni haline getirmektedir. Eğitim ile istihdam arasındaki bu ilişkinin politika belgelerinde böylesi güçlü şekilde kurulması ve yapılandırılması; eğitimi bedensel ve zihinsel donanım açısından veya sosyal becerileri kazandıran bir açıdan değil, aksine insana yatırım yapılan bir alan olarak tanımlanmasının, bireylerin yaşam boyu elde edecekleri gelirlerini yaşam boyu öğrenerek sağlayıp artıracaklarının ve nihayetinde bu sürecin sorumluluğunun tamamını üstlenmeleri gerektiğinin altını bir kez daha çizerek vurgulamaktadır.

Bu anlamda neoliberal dönemin tipik bir özelliği olarak karşımıza çıkan eğitim ve istihdam ilişkisinin ülkemizdeki yeni uygulayıcısı olarak politika belgelerinde de gerekçeleriyle sorumluluk verilen İŞKUR'un bu bağlamda üstlendiği en kritik sorumluluğu, aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak görevlendirilmesi olmuştur. Bu bölümde incelenen İŞKUR'un eğitim ve istihdam arasındaki bağı kuran yeni bir aktör olarak ortaya çıkışına ilişkin söylemler, oluşturulduğu politika belgeleri ve tarihsel sırası ile topluca özetlemek amacıyla EK 5'te verilmiştir.

Politika Belgelerinde Aktif İşgücü Programlarının Uygulayıcısı Olarak İŞKUR’u Öne Çıkaran Söylemler

Daha önce de belirtildiği aktif işgücü programları, işsizlikle mücadele konusunda önemli bir politika aracıdır. 1990’ların ortasından itibaren uluslar üstü kuruluşların sıklıkla söylemlerinde ve uygulamalarında yer vermesiyle birlikte günümüzde çok sayıda ülke farklı programlarla aktif işgücü piyasası politikalarını uygulamaktadır. Bu politikalarının uygulanmasında ise en önemli görev kamu istihdam kurumlarına düşmektedir (DPT, 2007). Ülkemizin kamu istihdam kurumu olan İŞKUR, 2003 yılında 4904 Sayılı Kanun ile yeniden yapılandırılarak Türkiye’deki aktif işgücü piyasası politikalarını uygulama görevini ağırlıklı olarak üstlenmiştir. Bu nedenle İŞKUR’un ülkemizin aktif işgücü politikalarının temel uygulayıcısı olarak aktif işgücü programlarını düzenlemek, uygulamak ve yaygınlaştırmakla yükümlü olduğu temel ulusal politika belgelerindeki çeşitli söylemlerde yer almaktadır.

Çalışma kapsamındaki politika belgelerinden 1995’te hazırlanan 7. Kalkınma Planı’nda (1996-2000), İŞKUR’dan önceki kamu istihdam kurumu olan henüz İİBK iken kurumda aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmaya başladığı görülmektedir. Planda işgücünün piyasa taleplerine daha iyi cevap verebilmesini sağlayacak beceri eğitimi ve yeniden eğitim programlarını kapsayan uyum çalışmalarına odaklanılması, bu bağlamda küreselleşme ve AB’ye uyum politikaları çerçevesinde aktif işgücü piyasası önlemlerine ağırlık verilmesi ve İİBK’nın çağdaş istihdam hizmetleri sağlayabilecek bir yapıya kavuşturularak İş-Kur adı altında yeniden örgütlenmesi kararı alınmıştır (DPT, 1995). Ayrıca 7. Kalkınma Planı (1996-2000) İşgücü Piyasası, Çalışma Hayatı, İstihdam ve İşsizlik Özel İhtisas Komisyonu İşgücü Piyasası, İstihdam ve İşsizlik Alt Komisyonu Raporu’nda verilen ifade kurumun aktif işgücü piyasası politikalarını yakından takip etmesi gerekliliğini vurgulamaktadır (DPT, 1994):

İİBK, çağdaş istihdam hizmetleri ve aktif işgücü piyasasının gereksinimleri doğrultusunda, kısa bir süre içinde yeniden yapılanmalıdır. Bu bağlamda İİBK tarafından özellikle işsizlere yönelik yetiştirme ve genelde nitelik kazandırma hizmetleri genişletilip etkinleştirilmeli

Raporda yer alan bu ifade, aktif işgücü politikaları kapsamında beceri eğitimi ile işgücü yetiştirme programlarına ilişkin tedbirlere yer veren söylemlere yer vermesi açısından önemli görülmektedir. Takip eden 8. Kalkınma Planı döneminde (DPT, 2000), önceki plan döneminde başlatılan istihdam ve eğitim projesi ve aktif işgücü politikaları çerçevesinde işsizlere beceri kazandırma kursları düzenlendiği belirtilmiştir.

9. Kalkınma Planı'nın (2007-2013) AB üyeliğine katkı sunacak temel strateji belgesi olarak tasarlanması (Göcen, 2020) nedeniyle AB mali takvimine göre düzenlenmiş ve plan kapsamında istihdamın artırılması eksenindeki önceliklerinden birisi 'aktif işgücü politikalarının geliştirilmesi' olarak belirlenmiştir. Bu anlamda İŞKUR'un kuruluşu sonrası yürürlüğe giren 9. Kalkınma Planı'nda yer alan 235. madde İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikalarının temel uygulayıcısı olarak sorumluluğunu öne çıkarmaktadır (DPT, 2006):

Ülkemizde aktif işgücü politikalarının temel uygulayıcısı olan Türkiye İş Kurumunun (İŞKUR) düzenlemiş olduğu programların yaygınlaştırılması çalışmaları devam etmektedir. Bu kapsamda, AB ve Türkiye'nin ortak finansmanı ile İŞKUR tarafından Aktif İşgücü Piyasası Programları Projesi yürütülmüştür.

Bu maddede belirtilen Aktif İşgücü Programları Projesi (AİPP), 2002'de Avrupa Komisyonu ile AİS çerçevesinde aday ülke Türkiye arasındaki anlaşmaya dayalı 25 aylık bir projedir. İŞKUR'un modernizasyonu ve AİS'e uygun şekilde aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanması için Avrupa Komisyonu'nun finanse ettiği ve Türk Hükümeti'nin 10 milyon Euro katkı sunduğu projenin toplam bütçesinin 50 milyon Euro olduğu ifade edilmiştir. Projenin temel amaçları, işsizlikten en çok etkilenen grupların istihdam edilebilirliğini arttırmak, iş arayan kişilere bilgilendirme ve danışmanlık hizmeti sunmak, iş arayanların becerilerini piyasa ile uyumlaştırmaktır (Uşen, 2007). Bunun yanı sıra, planın 9. Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2007) da AİS'e uygun şekilde düzenlenen aktif işgücü istihdam programlarından sorumlu kurum olarak İŞKUR'un altını bir kez daha çizmektedir:

İŞKUR tarafından uygulanan istihdam garantili eğitim kursları, toplum yararına çalışma programları, kendi hesabına çalışanlara yönelik programlar, sübvansiyonlu istihdam programları, özelleştirme sosyal destek projesi, istihdam ve eğitim projesi ve AB destekli aktif işgücü piyasası stratejisi projesi de aktif işgücü piyasası politika önlemlerini oluşturmaktadır.

Plan ve raporlardaki ifadelerde aktif işgücü politikalarının işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları, dezavantajlı grupların iş bulması için mesleğe yönlendirme, mesleki danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin sunulması, iş arama stratejilerinin geliştirilmesi, girişimcilik eğitimleri ve istihdam garantili eğitim programlarını kapsadığı vurgulanmaktadır. Bu eğitim programlarının yetişkin eğitimi alanına işaret etmesi, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi hizmeti sunan bir kuruma doğru evrilmesinin alt yapısını oluşturduğunu açıkça göstermektedir.

10. Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı İhtisas Komisyonu Raporu (2014) da aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak İŞKUR'u öne çıkarılmasını söylemleriyle desteklemektedir. Nitekim bu söylemlerde İŞKUR, işsizlikle mücadelede uygulanan aktif ve pasif işgücü piyasası politikalarının temel yürütücülerinin başında ve aktif işgücü piyasası politikalarını uygulama göreviyle ifade edilerek İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmasındaki etkin rolü açıkça vurgulanmıştır. Planda ayrıca 2010 yılında uygulamaya geçirilen Uzmanlaşmış Meslek Edindirme Merkezleri Projesi'nden (UMEM) bahsedilmektedir. İŞKUR, Milli Eğitim Bakanlığı ve TOBB ortaklığı ile uygulamaya konan bu projede işsizlere yönelik mesleki eğitim ve gelişim ile meslekte yenileme eğitimleri sonucunda başarılı katılımcıların işbaşı eğitim programlarına yerleştirilmesi ve istihdam edilmesi amaçlanmıştır. Dahası, planda bu projenin aktif işgücü piyasası politikaları arasında iş dünyasının işsizliğin çözülmesi sürecine aktif katkı verdiği en geniş kapsamlı ve katılımlı proje şeklinde tanımlanması, İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikaları uygulayıcısı olarak öne çıkarıldığı en belirgin temsillerden biri olduğunu göstermektedir.

Aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmasında sorumluluğun İŞKUR'a verilmesi Ulusal İstihdam Stratejisi Eylem Planı'nda (2017-2019) da açıkça ifade edilmiştir:

İŞKUR, istihdam edilebilirliğin artırılması, işgücünün niteliklerinin geliştirilmesi, işgücü piyasası taleplerinin karşılanması amacıyla aktif işgücü hizmetleri kapsamında; mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programı ve girişimcilik eğitim programı düzenlemektedir.

Ayrıca stratejide İŞKUR'un aktif işgücü programlarının planlanmasında işgücü piyasasının temel aktörleriyle işbirliğinin artırılacağı ve bu programların uygulanmasında işgücü piyasasının temel aktörlerinin ihtiyaçları ve işgücü piyasası ihtiyaç analizleri sonuçları dikkate alınacağı belirtilmiştir. Bu anlamda belgede, İŞKUR'un istihdam edilebilirliği artırmak, işgücünün niteliklerini geliştirmek ve işgücü piyasası taleplerini karşılamak amacıyla aktif işgücü hizmetleri sunan bir kurum olarak tanımlandığı görülmektedir. Özellikle mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programları ve girişimcilik eğitim programları gibi hizmetlerin İŞKUR bünyesinde düzenlenmesi, aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmasında İŞKUR'un önemli rolünü vurgulamaktadır.

11. Kalkınma Planı İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda (2018) da aktif işgücü programlarının yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılması planlandığına yer verilmiştir. Buna göre İŞKUR'un üstlendiği aktif işgücü

piyasası politikaları kapsamının oldukça genişlediği, plan döneminde özellikle işbaşı eğitimi programının etkin şekilde kullanıldığı belirtilmiştir. Bu belgede aktif işgücü programları çerçevesinde harcanan miktarın artmasının bu genişlemenin göstergesi olduğu vurgulanmaktadır.

Yürürlükteki kalkınma planı olan 12. Kalkınma Planı'nda aktif işgücü programlarının etkinliğinin artırılması ve yaygınlaştırılması, aktif işgücü piyasası politikalarının içerik açısından zenginleştirilerek daha etkin şekilde kullanılması ifadeleri bulunsa da doğrudan İŞKUR ile aktif işgücü piyasası politikalarının aynı cümle içinde yer verilen bir ifadeye rastlanmamıştır. Ancak Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programları'nda (2022-2024 ve 2023-2025) yer verilen "İŞKUR tarafından uygulanacak aktif işgücü piyasası programlarıyla işgücü piyasasında işverenlerin ihtiyaç duyduğu işgücünün eğitimi sağlanmış olacaktır." ifadesi; İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikalarının uygulayıcısı pozisyonunda önemli bir görev üstlendiğini ve işgücü piyasasının ihtiyacı olan işgücünün eğitimini üstlenen ve sağlayan kurum olarak İŞKUR'u ön plana çıkardığını göstermektedir.

Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programları, esasında aday ülkelerin AB'ye üyelik için ekonomi politikaları ve gerekli reformları belirlemeleri ile üyelik sonrasında Ekonomik ve Parasal Birliğe katılım için gerekli yapıyı oluşturmalarını hedefleyen politika araçlarıdır. Bu çerçevede oluşturulan bu politika belgelerinin temelinde yer alan politika araçlarının İŞKUR özelinde uygulanacak olan eğitimlerin politika kapsamını ve hangi doğrultuda yapılacağını belirliyor olması oldukça önemli ve dikkat çekici görünmektedir. Dolayısıyla bu politika belgelerinde de yer verilen ifadelerden hareketle, İŞKUR'un uyguladığı aktif işgücü piyasası politikaları kapsamındaki eğitim uygulamaları yoluyla Türkiye'nin işgücü piyasasının AB normlarına uyumlu hale getirilmesinin amaçlandığı açık bir şekilde görülmektedir. Bu bağlam içinde referans alınan AB'nin aktif işgücü piyasası politikalarına ilişkin yaklaşımı güncel belgelerinden AB Komisyonu tarafından yayınlanan 21 Kasım 2022 tarihli Üye Devletlerin İstihdam Politikalarına İlişkin Yönergeler (Guidelines for the Employment Policies of the Member States) belgesidir. Bu belgede yer verilen ifade, aktif işgücü piyasası politikalarının eğitim anlayışını ve çerçevesini belirleyen ve eğitim ile istihdam arasındaki bağı ekonomi temelinde kuran en güçlü örneklerden biridir (EU, 2022):

Üye Devletler, Birlik içinde ekonomik ve sosyal ilerlemeyi artırmak, yeşil ve dijital dönüşümleri kolaylaştırmak ve kapsayıcı, rekabetçi ve dirençli iş piyasalarına ulaşmak için kaliteli eğitimi, yetiştirimi, beceri geliştirme ve yeniden eğitimi aynı zamanda da yaşam boyu öğrenmeyi, geleceğe yönelik mesleki eğitim ve geliştirilmiş

kariyer fırsatlarını eğitim sistemleri ile iş piyasası arasındaki bağları güçlendirerek ve non-formal ve informal öğrenme yoluyla elde edilen becerileri, bilgiyi ve yetenekleri tanıyarak teşvik etmelidir.

Bu bilgiler ışığında Türkiye'nin de aday ülke olarak AB'ye uyum süreci kapsamında düzenlediği politika belgelerinin tamamında eğitim ile istihdam arasındaki köprüyü aynı ekonomik söylem ve temel üzerinden kurduğu, kurulan bu bağın da aktif işgücü piyasası politikalarının uygulayıcısı olarak İŞKUR'un sorumluluğunda yürütüldüğü açıkça görülmektedir.

Politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden söylemlerden aktif işgücü piyasası politikalarının uygulayıcısı olarak İŞKUR'un ortaya çıkışına ilişkin söylemler incelendiğinde, söz konusu söylemin ilk yansımasının 7. Kalkınma Planı dönemine rastladığı bulgulanmıştır. Bu dönem aynı zamanda küreselleşmeyi içeren neoliberal politikaların ve dolayısıyla da aktif işgücü piyasası politikalarının uluslar üstü kuruluşların düzenledikleri zirveler ve yayınladıkları raporlarla (Amsterdam Zirvesi, 1997; Lüksemburg Zirvesi, 1997; Avrupa İstihdam Stratejisi, 1997) giderek kabul gördüğü, yaygınlaştırıldığı ve öne çıkarılmaya başlandığı dönem olması açısından dikkat çekicidir. Zira bu dönemde küresel anlamda pek çok ülkede uygulama alanı bulan aktif işgücü piyasası politikalarının ülkemizdeki temsilinin politika belgelerinde de belirtildiği üzere dönemin kamu istihdam kurumu olan İİBK'ya verilmesiyle birlikte aktif işgücü piyasası politikalarının İİBK yoluyla Türkiye'de hayata geçirildiği bulgulanmıştır. Bu nedenle ilerleyen yıllarda yeniden yapılandırılarak İŞKUR adını alan ulusal kamu istihdam kurumunun aktif işgücü piyasası politikaları yoluyla yürüttüğü eğitim programlarının da AB ile yürütülen çeşitli aktif işgücü programlarıyla küresel neoliberal politikaların etkisi altında şekillendiği ve oluşturulduğu aşıkardır. İncelenen politika belgelerindeki söylemlere bakıldığında, 7. Kalkınma Planı'ndan günümüze değin oluşturulan politika belgelerinde aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmasında sorumluluğun İŞKUR'a verildiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda İŞKUR'un eğitim programlarının uygulanması, yöntemleri ve yönelimlerine ilişkin çerçevenin neoliberal politikalar odağında çizildiği, dolayısıyla İŞKUR'u neoliberal politikaların ulusal bir aracı kurumu konumunda işgücü piyasasına uyumlu işgücü yetiştiren bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüştüğü açıkça görülmektedir. Bu bölümdeki yer verilen aktif işgücü piyasası politikalarının uygulayıcısı olarak İŞKUR'u ortaya çıkaran söylemler, oluşturulduğu politika belgeleri ve tarihsel sırası ile topluca özetlemek amacıyla EK 6'da verilmiştir.

Politika Belgelerinde İŞKUR'un Eğitim Programlarının İşgücü Piyasasına Uyumlu Hale Getirilmesini Öne Çıkaran Söylemler

Politika belgelerinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden söylemlerin analizindeki bir diğer başlık da politika belgelerinde İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkindir. Daha önceki bölümde de belirtilen sürece kısaca değinmek gerekirse, küreselleşmeyle birlikte uygulanan neoliberal politikalardaki gelişmeler işgücü piyasasının da ihtiyaç duyduğu işgücü profilini etkilemiş, eğitilmiş ve nitelikli işgücüne gereksinim artmıştır. Bu dönemle birlikte değişen işgücü piyasası için kısa sürede uyum sağlayacak becerilere sahip dinamik ve genç işgücünün hızlı ve etkin biçimde yetiştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu noktada işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun şekilde işgücü yetiştirmesi ve işsizliği azaltması öngörülen aktif işgücü piyasası politikaları tüm ülkelerin gündemine girmiş ve yaygın şekilde uygulanmaya başlamıştır. Ülkemizin aktif işgücü piyasası politikalarının ağırlıklı olarak yürütücülüğünü yapan İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikaları çerçevesinde düzenlediği mesleki ve işbaşı eğitim programlarıyla işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uyumlu şekilde işgücü yetiştirme sorumluluğu temel politika belgelerindeki çeşitli söylemlerle belirlenmiştir.

Çalışma kapsamındaki politika belgeleri incelendiğinde İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin şu alt başlıklar ortaya çıkmıştır:

- Eğitim programlarının işgücü piyasasının ihtiyaçlarına /taleplerine göre düzenlenmesi
- Eğitim programlarıyla istihdam edilme becerilerinin/ istihdam edilebilirliğin artırılması
- İşgücünün vasfının yükseltilmesi (upskill) ve yeniden vasıflandırılması (reskill)
- Eğitim programlarıyla istihdam edilme becerileri artırılan işgücünün esnek hale getirilmesi

1988'de İİBK tarafından İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği kapsamında işgücü yetiştirme adı ile çeşitli mesleki eğitimler düzenlense de 7. Kalkınma Planı dönemine kadar düzenlenen eğitim programlarının doğrudan işgücü piyasasıyla uyumlu hale getirilmesine ilişkin bir mevzuat söylemine rastlanmamıştır. Politika belgelerinde eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin söylemler incelendiğinde, buna ilişkin ilk söylemin 7. Kalkınma Planı'nda (1995) yer aldığını söylemek mümkündür. İşgücünün yetiştirilmesinin temel ilke olarak alındığı 7. Kalkınma Planı'nda işgücü piyasasının ihtiyaçlarına daha uygun şekilde cevap vermek üzere

İİBK'nın istihdam hizmetlerini kapsamlı bir biçimde ve güçlendirilerek İş-Kur adı altında yeniden yapılanmasının gerçekleştirilemediğinden söz edilmektedir. Bu nedenle bu plan döneminde sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilmesi için oluşturulan ve uygulanan eğitim politikasındaki yetersizliklerin devam ettiği ifade edilmiştir. Planda aktif işgücü piyasası politikalarını uygulayacak kapasitede donanımlı ve yetkin bir kamu istihdam kurumuna olan ihtiyaç açık bir biçimde vurgulanmıştır. Bu nedenle 1995'te, kapsamlı ve etkili istihdam hizmetleri için İİBK'yi İş Kurumu olarak yeniden düzenleyen yasa tasarısı TBMM'ye sunulmuştur. Bu dönemde istihdam edilebilirlik kavramının henüz ulusal politika belgelerine yansımadağı görülmektedir. Ancak planda esnek bir işgücü piyasası oluşturulmasının ve işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenlenecek beceri eğitimleri ile eğitim programlarının İŞKUR'un yeniden yapılanması ile gerçekleştirileceğı vurgulanmaktadır.

AB'ye tam üyelik hedefi doğrultusunda oluşturulan 8. Kalkınma Planı'nda (2000) ise Türkiye'nin küreselleşme hareketinde AB'nin önemli referans noktalarından birini oluşturacağı ifadesi dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda aktif işgücü politikalarının takip edildiğı ve işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda işsizlere beceri kazandırma kurslarının düzenlendiğı belirtilmiştir. Aynı zamanda işgücü piyasası kararlarının oluşturulmasında etkinliğı artırmak amacıyla başlatılan istihdam ve eğitim projesinin uygulanmasına devam edildiğı ifade edilmiştir. Eğitim programları yoluyla işgücünün esnek çalışma biçimini benimsemesine ilişkin “946. İşgücü piyasasında esnekliğı artırılacak,” “966. İşgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu esneklikler sağlanacak,” “Çalışma hayatında, işgücü piyasasına esneklik kazandırılacak,” ifadeleri yer alsa da planın İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu Çalışma Hayatı Alt Komisyonu Raporu'nda (2001) Türk mevzuatının esnek çalışmayı benimsenmesi için henüz yeterince geliştirilemediğini bu nedenle de dönem itibariyle bu gelişmelere cevap vermekten uzak olduğu belirtilmiştir.

Aktif işgücü piyasası politikalarını en çok vurgulandığı politika belgesi olan 9. Kalkınma Planı'nda (2006) gençlerin istihdam edilebilirliğini artıracak ve işgücü piyasasının taleplerine cevap verecek yeni mekanizmalara ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır. Aynı vurguyu planın İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda (2007) da görmek mümkündür. Nitekim rapora göre istihdam edilebilirliğı artırmayı amaçlayan aktif işgücü programlarının öne çıkan özelliğı hem uygulandığı alanlarda hem de hedef alınan kitle itibariyle esnekliğe sahip olmasıdır. Bu bağlamda beceri ve yeterliliğini geliştiren işgücünün istihdam edilebilirliğinin artırılmasını amaçlayan İŞKUR'un aktif

işgücü politikalarına, işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları yoluyla, girişimcilik eğitimleri ve istihdam garantili eğitim programları da kapsayacak şekilde bu politikalara verilen önemin plan döneminde arttığı vurgulanmıştır. Nitekim plan dönemi içinde Türkiye ve AB'nin ortak finansmanı ile İŞKUR'un yürüttüğü Aktif İşgücü Piyasası Programları Projesi işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik düzenlenen eğitim programlarıyla işgücünün yetiştirilmesini temel alan bir yaklaşıma sahiptir. Aktif işgücü programlarının işgücü piyasasının talepleri çerçevesinde düzenlenmesine yönelik alınan tedbir şu şekilde ifade edilmiştir (DPT, 2006):

578. İşsizlerin, işgücü piyasası açısından dezavantajlı kesimlerin ve tarım sektöründen açığa çıkacak işgücünün nitelikleri ve beceri düzeyleri, işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda, aktif işgücü programları uygulanarak geliştirilecek ve bu programlara ayrılan kaynaklar artırılacaktır.

Bu doğrultuda alınacak tedbir ile aktif işgücü programlarının içerdiği eğitim programlarının kapsamının da çerçevesi oluşturulmaktadır (DPT, 2006):

579. İş bulma hizmetlerinin daha fazla kişiye sunulması sağlanacak ve bu hizmetlerin kalitesi yükseltilecektir. Aktif işgücü politikaları, başta girişimcilik ve istihdam garantili programlar, mesleki danışmanlık ve rehberlik hizmetleri ile işletmelerde eğitim seminerleri olmak üzere işgücü yetiştirme ve mesleki eğitim kursları yoluyla yaygınlaştırılacaktır. Aktif işgücü programları, işgücü piyasası ihtiyaç analizleri doğrultusunda düzenlenecektir.

İfadede yer verilen işgücü piyasası ihtiyaç analizleri İŞKUR'un aktif işgücü programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesi bağlamında kritik öneme sahiptir. Planda ve rapordaki ifadelerden değişen işgücü piyasasına uyum sağlamak açısından esnekliğin önemli olduğu ve bu esnekliği sağlamanın yolunun aktif işgücü programları kapsamındaki kurs ve eğitim programlarıyla sağlanmasının hedeflendiği görülmektedir.

9. Kalkınma Planı (2007-2013) döneminde başlanan ve 2007'den itibaren her yıl düzenli bir şekilde yapılan İşgücü Piyasası Araştırması, işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu becerilerin ve meslek açıklarının olduğu sektörlerin belirlenmesi, aktif işgücü piyasası politikaları çerçevesinde açılacak kursların da yönünün belirlenmesini sağlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda İŞKUR'un her yıl yaptığı İşgücü Piyasası Araştırması sonucunda elde edilen veriler hem verilecek olan eğitimin yerindeliği hem de eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesi açısından büyük önem taşıdığı hemen hemen bütün politik belgelerde de vurgulanmaktadır.

10. Kalkınma Planı'nda (2014-2018) İşgücü Piyasasının Etkinleştirilmesi Programı kapsamında belirlenen bileşenlerden aktif işgücü programlarının etkinleştirilmesi

bileşeninin sorumluluğu İŞKUR’a verilmiştir. Bu doğrultuda aktif işgücü programlarının etkisinin değerlendirilmesi, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre güncellenmesi ve özellikle dezavantajlı grupta bulunan bireylerin istihdam edilebilirliklerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda 10. Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı Çalışma Komisyonu Raporu’nda (2014), DB ve İŞKUR tarafından 2012 yılında tamamlanan Mesleki Eğitim Programları Etki Değerlendirmesi Projesi’ne değinilmiştir. Söz konusu proje İŞKUR’un mesleki eğitim programlarının etkisini değerlendirmeyi ve bu programların istihdam ve işgücü piyasası üzerindeki etkisinin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin yolların tanımlanmasını amaçlamaktadır. Projenin sonuçlarına göre (DB, 2013) İŞKUR kursiyerlerinin bir işe girmeden önce İŞKUR eğitimlerine büyük bir işgücü piyasası değeri ve beklenti atfettiği, İŞKUR eğitimlerinin işgücü piyasasında istihdama olan toplam etkisi düşük olsa da istihdam kalitesi üzerinde küçük ancak önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

10. Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı Çalışma Komisyonu Raporu’nda (2014) işgücü piyasası ihtiyaçlarının doğrultusunda uygulanacak aktif işgücü programlarına yönelik hedef belirlenmiştir (KB, 2014):

İşsizlerin, işgücü piyasası açısından dezavantajlı kesimlerin ve tarım sektöründen açığa çıkacak işgücünün nitelikleri ve beceri düzeyleri, işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda, aktif işgücü programlarının uygulanarak geliştirilmesi ve bu programlara ayrılan kaynakların arttırılması

Ayrıca “Aktif işgücü programlarının, işgücü piyasası ihtiyaç analizleri doğrultusunda düzenlenmesi” hedefi için de “2007 yılından itibaren İŞKUR tarafından İşgücü Piyasası Araştırması yapılmaya başlanmıştır” (KB, 2014). Aktif işgücü piyasası politikalarının işgücünün piyasada istihdamının ve istihdam edilebilirliğinin sürdürülmesi ya da istihdam edilebilir hale gelmesi çabaları olduğu belirtilen raporda, bu çabaların dezavantajlı kesim olarak belirtilen gençler, kadınlar, uzun süreli işsizler ve engelliler gibi gruplarla beraber tüm çağ nüfusunun istihdam edilebilirliğini kapsayacak şekilde ele alınması gerektiğinin altı çizilmiştir. Ayrıca raporda eğitim yoluyla istihdam edilme becerileri arttırılan işgücünün esnek hale getirilmesine; ‘işgücünün çalışma esnekliği’ başlığı ile geniş yer ayrılmıştır. Raporda değinilen Avrupa Komisyonu’nun 2006 tarihinde yayınladığı “Ortak Güvenceli Esneklik İlkelerine Doğru: Esneklik ve Güvence Yoluyla Daha Çok ve Daha İyi İstihdam” başlıklı bildirisinde, esneklik kavramının dört temel unsurundan birinin “etkili ve yüksek kaliteli aktif işgücü piyasası politikaları” olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda aktif işgücü piyasası politikalarının

sorumluluğunun ağırlıklı olarak İŞKUR'a verildiği bilgisinden hareketle İŞKUR'un yürüttüğü eğitim programları etkili ve yüksek kaliteli olması durumunda işgücünün esnek çalışma şartları için gerekli unsurlardan birinin tamamlanmış olduğu sonucuna götürmektedir.

11. Kalkınma Planı'nda (2019) İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin birtakım tedbir kararları alınarak İŞKUR'a sorumluluk verildiği görülmektedir. Teknolojideki hızlı gelişmelerle birlikte değişen işgücü piyasasının ihtiyaçlarını öne çıkaran planda, (121.8, ve 566.1) ortaya çıkan yeni meslek alanları için işgücü yetiştirilmesine yönelik eğitim programları düzenleneceği belirtilmiştir (DPT, 2019). Buna paralel olarak Geleceğin Meslekleri Projesi çerçevesinde İŞKUR'un bilişim sektöründe düzenlediği mesleki eğitim kurslarını ve işbaşı eğitim programlarının piyasa ve teknolojik gelişmeler çerçevesinde ortaya çıkan ihtiyacı karşılayacak şekilde planlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca eğitim programlarıyla istihdam edilme becerilerinin/ istihdam edilebilirliğin artırılmasına yönelik dezavantajlı gruplar konusunda tedbirler alındığına dair söylemler bulunmaktadır. Bu kapsamda 570.1¹, 572.2² ve 573.2³ nolu maddeler öne çıkmaktadır. Ayrıca 127. madde ile “gençlere yönelik olarak işgücü piyasasının talep ettiği beceriler ile gençlerin sahip olduğu yetkinlikler belirlenerek ülkemizdeki beceri açığı” ortaya çıkarılacağı, bu kapsamda işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre işgücü yetiştirmeye yönelik eğitim programlarının düzenlenmesinin yapılacağı belirtilmiştir.

11. Kalkınma Planı'nda (2019) ayrıca 567. maddede esnek çalışma biçimlerinden faydalanılması vurgulanmaktadır. Planla paralel olarak 11. Kalkınma Planı İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda (2018) da esnek çalışma modellerinin daha fazla kişiye istihdam sağlayacağı ve mesleki eğitim ve işgücünün tecrübesizliği açısından olumlu sonuçlar üreteceği ifade edilmiştir. Bu söylemler incelendiğinde, esnek çalışma modellerini benimsenmesinin işgücü piyasasının lehine

¹ Bu madde ile işgücü piyasasında kadınların istihdam edilebilirliğini artıracak şekilde özellikle kodlama, yazılım gibi teknoloji üretimi alanlarında mesleki eğitim ve beceri gelişimi fırsatlarının güçlendirileceği ifade edilmiştir.

² Bu madde ile engellilerin işgücüne katılımını ve istihdam edilebilirliğini artırmak için genel ve mesleki eğitim, mesleki rehabilitasyon, kendi işini kurma hibe desteği, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri geliştirileceği vurgulanmıştır.

³ Bu madde ile uzun süreli işsizlerin istihdam edilebilirliklerini artırmak üzere aktif işgücü programları kapsamında yeni uygulamalar geliştirilmesi ifade edilmiştir.

olduğunun savunulduğu açık bir biçimde görülmektedir. Raporda ifade edilen söylemde, mesleki eğitimlerin esnek çalışmanın biçimini olumlu anlamda destekleyen bir unsur olarak değerlendirildiği dikkat çekmektedir. Dolayısıyla raporda, işgücü piyasasının sürekli değişen ihtiyaçlarına hızlı yanıt verebilmek için bireylerin, değişime ayak uyduracak beceriler edinmelerinin, kendilerini istihdam edilebilir halde tutmalarının veya istihdam edilebilirliklerini artırmalarının gerekliliği vurgulanmıştır. Rapor bunun tek yolunun eğitim programlarıyla sürekli olarak güncellenen beceri setlerine sahip olmak olduğunu vurgulamaktadır.

2023 Yıllık Programı'nda AB tarafından Katılım Öncesi Yardım Aracı (IPA) ikinci dönemi kapsamında fonlanan ve 2022 yılı başında İŞKUR tarafından Ne Eğitimde Ne İstihdamda Olan Gençler İçin İşgücü Piyasası Destek Programı (NEET Pro) Projesi başlatıldığı ifade edilmiştir. Bu projede amaç; eğitimde ve istihdamda olmayan gençlerin kapsamlı ve bütüncül işgücü piyasası destekleri ile istihdam edilebilirliklerinin ve işgücüne katılımlarının artırılmasıdır. 12. Kalkınma Planında gençlere yönelik düzenlenen aktif işgücü programları içerisinde yer alan istihdam edilebilirliği artıracak mesleki eğitim ve işbaşı eğitim programları ile işgücü piyasasının talep ettiği becerilere yönelik işgücüne yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

12. Kalkınma Planı'ndaki (2023) İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin söylemler incelendiğinde, İŞKUR'un verdiği hizmetlere, uyguladığı programlara ve benimsediği yaklaşımlara plan boyunca çeşitli söylemlerle yer verildiği ancak bu söylemlerle birlikte İŞKUR'un adının geçirilmediği görülmektedir. İŞKUR 2024-2028 Stratejik Planı'nda da yasal yükümlülük olarak ele alınan maddelerde İŞKUR'un adı geçmese de yükümlülükleri ve sorumluluklarıyla İŞKUR'un işaret edildiği görülmektedir (İŞKUR, 2024):

200. Başta dijital beceriler olmak üzere, piyasanın ihtiyaç duyduğu alanlarda işgücünün niteliğinin geliştirilmesi, aktif işgücü programlarının yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılması, esnek çalışma biçimlerinden daha geniş kesimlerin faydalanması, özel politika gerektiren grupların işgücü ve istihdama katılımlarının artırılması hususları önemini korumaktadır.

Söz konusu ifadeye göre aktif işgücü programlarının yaygınlaştırılması aslında özel politika gerektiren grupların işgücü ve istihdama katılımlarının artırılmasını da kapsayacak şekilde İŞKUR'un sorumluluğunda olan konulardır. Bu kapsama 12. Kalkınma Planı'nın ilgili maddeleri de eklenebilir (CSBB, 2023):

306. İşgücüne dâhil olmayan nüfusun ekonomide aktif hale gelmesi amacıyla kadın ve gençler başta olmak üzere işgücüne katılımın teşvik edilmesine, yeşil ve dijital

dönüşümün de gerektirdiği mesleki becerilerin kazandırılmasına ve işgücü piyasasının esnekleştirilmesine yönelik programlar hayata geçirilecektir.

334. İşgücünün niteliklerinin artırılması, daha verimli sektörlerle ve alanlara yönlendirilmesi, eğitim ve istihdam ilişkisinin gözetilmesi, kadın ve gençlerin işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan mesleki beceriler ile donatılarak istihdama dâhil edilmesi temel öncelikler arasındadır.

Bu ifadelerde özellikle kadınları ve gençleri odağa alan ve bu grupların istihdamına yönelik çalışan aktif işgücü programları ile işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan mesleki becerilerin kazandırılması gibi söylemlerin; özünde İŞKUR'un sorumluluğunda olan aktif işgücü programlarının uygulama alanına denk düştüğü görülmektedir. Yine 12. Kalkınma Planı'ndaki (CSBB, 2023) "İşgücü piyasasında yaşanan dönüşüm çerçevesinde ara ve kalifiye işgücü ihtiyacına yönelik beceri geliştirme faaliyetleri gerçekleştirilecektir." ifadesinde işgücü piyasasında ortaya çıkan güncel ihtiyaçlar doğrultusunda mesleki eğitim kurslarının düzenleneceği belirtilmiştir. Benzer doğrultuda İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin bir diğer ifade de "Savunma sanayii, yapay zekâ, siber güvenlik, temiz ve sürdürülebilir enerji ile uzay teknolojileri gibi stratejik alanlarda nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik kamu-üniversite-özel sektör işbirliği programları uygulamaya konulacaktır." tedbiri olarak tespit edilmiştir.

İŞKUR'un eğitim programlarıyla istihdam edilme becerilerinin/istihdam edilebilirliğin artırılmasına ilişkin söylemler incelendiğinde plan boyunca yine söylem değişikliğine gidildiği gözlemlenmiştir. Aşağıda yer verilen 12. Kalkınma Planı'ndaki (CSBB, 2023) ifadelerde İŞKUR'un sorumluluk alanı olan işgücü yetiştirme ve mesleki beceri kazandırmaya yönelik eğitim programlarının istihdam edilebilirliği artıran yönünü öne çıkaran söylemler geliştirilmesine rağmen ifadelerde İŞKUR'a yer verilmemiştir. Dahası bu ifadelerde istihdam edilebilirlik kavramı yerine istihdama dahil edilmesi, istihdama katılımı gibi söylemler yer almaktadır (CSBB, 2023):

306. İşgücüne dâhil olmayan nüfusun ekonomide aktif hale gelmesi amacıyla kadın ve gençler başta olmak üzere işgücüne katılımın teşvik edilmesine, yeşil ve dijital dönüşümün de gerektirdiği mesleki becerilerin kazandırılmasına ve işgücü piyasasının esnekleştirilmesine yönelik programlar hayata geçirilecektir.

334. ...eğitim ve istihdam ilişkisinin gözetilmesi, kadın ve gençlerin işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan mesleki beceriler ile donatılarak istihdama dâhil edilmesi temel öncelikler arasındadır.

697.4. Özel politika gerektiren gruplarda yer alan bireylerin istihdamda kalmalarının temin edilmesi ve sahip oldukları becerilerin günümüz ihtiyaçlarına uyarlanması için hayat boyu öğrenmeye katılım artırılacak, sektörlerle işbirlikleri güçlendirilecektir.

698.4. Eğitimde ve istihdamda olmayan gençlerin istihdama erişimlerini desteklemeye yönelik programların etkinliği artırılacaktır.

750. Eğitimde ve istihdamda olmayan gençlere yönelik yapılan analizler çerçevesinde birey, aile ve toplum odaklı bütüncül bir yaklaşımla eğitime veya istihdama katılımlarını destekleyen program ve projeler geliştirilecektir.

750.1. Gençlerin eğitimde ve istihdamda olmama nedenlerine uygun olarak işgücüne ve istihdama katılımlarını artırmak üzere teşvik programları uygulanacaktır.

750.9. Eğitimde ve istihdamda olmayan genç kadınların yaşam becerilerinin geliştirilmesi ve istihdama katılımlarının sağlanmasına yönelik çalışmalar yürütülecektir.

Söz konusu maddelerden açıkça görülmektedir ki, İŞKUR'a ifadelerde yer verilmesi de kurumun hizmetleri kapsamında ele alındığında işgücünün özellikle de kadınların ve gençlerin işgücüne teşvik edilmelerini, istihdama katılmalarını, istihdama dahil edilmelerini sağlamaya bir diğer deyişle istihdam edilebilirliklerini artırmaya yönelik mesleki becerileri sağlayan; ağırlıklı aktif işgücü programları kapsamındaki İŞKUR'un eğitim programlarıdır.

İŞKUR'un eğitim programlarıyla istihdam edilme becerileri arttırılan işgücünün esnek hale getirilmesine ilişkin söylemler açısından 12. Kalkınma Planı incelendiğinde, plandaki söylemlerin öncekilerle benzer şekilde İŞKUR'u tarif eden ifadeler olmasına rağmen ifadelerde İŞKUR'un adı geçirilmediği tespit edilmiştir (CSBB, 2023):

306. İşgücüne dâhil olmayan nüfusun ekonomide aktif hale gelmesi amacıyla kadın ve gençler başta olmak üzere işgücüne katılımın teşvik edilmesine, yeşil ve dijital dönüşümün de gerektirdiği mesleki becerilerin kazandırılmasına ve işgücü piyasasının esnekleştirilmesine yönelik programlar hayata geçirilecektir.

335. Ücretli ve işveren kesimlerinin yararına olacak uygulamalarla işgücü piyasasının güvenceli esnekleştirilmesine yönelik atılacak adımlar bir taraftan işgücüne katılımı artırarak diğer taraftan iş ve iş arayanlar arasındaki eşleşme mekanizmalarını daha etkin hale getirerek büyümeye katkı sağlayacaktır.

Söylemleri yeniden gözden geçirmek gerekirse; işsizlerin işgücünde yer almaları için kadın ve gençler başta olmak üzere istihdam edilebilirliklerini artırmaya yönelik eğitim programlarının uygulanması ve bu yolla işgücü piyasasının esnekleştirilerek işgücü piyasasının ihtiyacı olan nitelikteki işgücüne daha kolay ve daha hızlı ulaşmasını sağlayacak İŞKUR'un aktif işgücü programlarının hayata geçirileceği anlaşılmaktadır.

Benzer şekilde planda “iş ve iş arayanlar arasındaki eşleşme mekanizmaları” olarak ifade edilen kurumun İŞKUR olduğu görülmekte, İŞKUR’un mesleki eğitim ve işgücü yetiştirme programlarıyla işgücünün istihdam edilebilir hale getirilerek esnek çalışma modellerinin uygulamalarıyla güvenceli esnekleştirilmesine yönelik çalışmalar yapılacağı anlaşılmaktadır.

12. Kalkınma Planı’nda (CSBB, 2023) işgücünün yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemler incelendiğinde, günümüzde artık mesleğin kendisinin değil beceri ve niteliklerin öne çıktığı, dolayısıyla sürekli eğitimin ve beceri gelişiminin daha önemli hale geleceğine ilişkin söylemler göze çarpmaktadır. Dolaylı olarak işgücünün yeniden vasıflandırılmasını işaret eden bu söylemlerin, küresel etkilere bağlı olarak neoliberal politikaların ve aday ülke olarak uyumlanma aşamasında olduğumuz AB mevzuatlarının ulusal politika belgelerine yansımaları olarak okunması mümkündür.

Zira AB adayı olarak Türkiye’nin üyelik için hazırladığı Katılım Öncesi Ekonomi Reform Programı’nda (2023-2025) İŞKUR’un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesine, istihdam edilebilirliği artırmasına ilişkin söylemler içerdiği bulgulanmıştır. Bu kapsamda işgücü istihdamını artırmak için İŞKUR’un aktif işgücü piyasası programları kapsamında işbaşı eğitimi programlarını uyguladığına yer verilmektedir. Bu sayede iş tecrübesi veya mesleki deneyimi olmayan bireylere bunları kazandırılarak istihdam edilebilirliklerinin artırılmasının sağlandığı belirtilmektedir. Katılım Öncesi Ekonomi Reform Programı’nda (2023-2025) bu programlar yoluyla gençlerin istihdam edilmelerinin kolaylaştırılmasının sağlanacağını altı çizilmektedir. Belgede “Tedbir 6: İstihdam hizmetlerinin işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda iyileştirmek ve geliştirmek” olarak ifade edilen tedbirin açıklamasında İŞKUR’un, nitelikli ve tecrübeli işgücü ihtiyacının karşılanmasına yönelik sunduğu hizmetlerini hedef grup odaklı çeşitlendirmesinin yanı sıra, geleceğin mesleklerinde işgücünün yetiştirilmesine ilişkin önemli kaynak transferleri gerçekleştirdiğine yer verilmiştir.

Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı’nda (2022-2024) “Geleceğin Meslekleri” başlığıyla dijitalleşen sanayi, bilgi ve iletişim teknolojileri ve Ar-Ge alanında gelişen teknoloji ve değişen üretim süreçleri ile birlikte yeni meslekler için nitelikli işgücü yetiştirilmesi ihtiyacı ortaya çıkacaktır (CSSB, 2022):

Dijitalleşen sanayide nitelikli işgücü ihtiyacının karşılanabilmesi ülkemiz açısından oldukça önemli bir konudur. ...İŞKUR belirlenen hedefler doğrultusunda Sanayi 4.0 ile ortaya çıkacak beceriler ve mesleklerde nitelikli işgücünün yetiştirilmesini sağlamaya yönelik özel politikalar ve uygulamalar geliştirmektedir.

İfadeden anlaşıldığı üzere nitelikli işgücü yetiştirilmesi amacıyla düzenlenecek İŞKUR'un mesleki eğitim programlarının, geleceğin mesleklerini yapacak nitelikli işgücünün yetiştirilmesi için vazgeçilmez bir araç olduğu vurgulanmıştır.

İŞKUR ile İlgili Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun'da (2018) kurum görevlerinden ve İŞKUR 2024-2028 Stratejik Plan'da İŞKUR'un misyonundan biri olarak bu söylemler birbirini tamamlayan parçalar olarak bir arada şu şekilde yer verilmiştir (Resmi Gazete, 2018):

İş ve meslek analizleri yapmak/yaptırmak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri vermek/ verdirmek, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmaya yönelik işgücü yetiştirmek, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları geliştirmek ve uygulamak, istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek.

Bu ortak ifadelerden görüleceği üzere işgücü piyasasının ihtiyaçlarını tespit etmek için işgücü piyasası araştırması yapılması, bunun sonucunda ortaya çıkan işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi ve istihdam edilebilirliğin artırılması amacıyla, İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda İŞKUR'un sorumluluğundaki Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2022)'te de yönetmeliğin kapsamının İŞKUR tarafından işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda yürütülecek mesleki eğitim kurslarına, işbaşı eğitim programlarına ve bu Yönetmelik çerçevesinde tasarlanacak olan diğer kurs, program, proje ve özel uygulamalara ilişkin usul ve esasları olduğuna yer verilmiştir.

İşgücünün yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemler açısından ilgili Kanun (İŞKUR Kanunu) incelendiğinde, İŞKUR'un görevleri arasında istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek bulunduğu ve kurumun Aktif İşgücü Hizmetleri Dairesi Başkanlığının görevlerinden ilkinin meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme kursları düzenlemek olduğuna yer verilmiştir. Bu söylemlerin işgücünün yeniden vasıflandırılması söylemine işaret ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda İŞKUR'un sorumluluğundaki Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2022)'te işgücünün yeniden vasıflandırılmasına ilişkin “çalışanların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek”, “çalışanların mesleki niteliklerinin geliştirilmesine” yönelik kurslar düzenlemek, “mesleki eğitim kursları kapsamında meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme eğitimleri düzenlenmesi” ifadeleri ile yönetmelik ile de İŞKUR'un eğitim

programlarının yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle İŞKUR'un kurumsal belgelerinde eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine yönelik çeşitli söylemlerle düzenlemeler yapıldığı bulgulanmıştır.

Ulusal İstihdam Stratejisi (2017-2019) belgesinde İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesine ilişkin söylemler bulunmaktadır. Stratejinin temel eksenlerinden eğitim – istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi bölümünde eğitim ve işgücü piyasası arasında bağ kuracağı ve aktif işgücü piyasası politikalarının yaygınlaştırılarak etkinliğinin artırılacağı ifade edilmiştir. Bu kapsamda bu politikaların uygulanmasında işgücü piyasasının temel aktörlerinin ihtiyaçları ve işgücü piyasası ihtiyaç analizleri sonuçları dikkate alınacağı belirtilmiştir. Nitekim raporda eğitim- işgücü piyasası bağlantısı doğrudan biçimde kurulmaktadır:

114. İŞKUR, istihdam edilebilirliğin artırılması, işgücünün niteliklerinin geliştirilmesi, işgücü piyasası taleplerinin karşılanması amacıyla aktif işgücü hizmetleri kapsamında; mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programı ve girişimcilik eğitim programı düzenlemektedir.

İfadeden görüldüğü üzere, İŞKUR'un düzenlediği bu programlar eğitimin işgücü piyasası ile doğrudan bağlı olduğuna en çarpıcı örneklerdir. Stratejide ayrıca bilişim, finans ve turizm sektörlerinde nitelikli işgücü taleplerine göre mesleki eğitim ve işbaşı eğitim programları düzenleneceğine; İŞKUR programlarıyla sektörlerin ihtiyaç duyduğu donanımına sahip eleman yetiştirilmesinin sağlanacağına pek çok söylemde yer verilmiştir. Ayrıca özel politika gerektiren grupların istihdamının artırılması bölümünde istihdam garantili kurslar, İŞKUR tarafından işgücü piyasasına uyumlu şekilde düzenlenen mesleki eğitim programları olduğunu gösteren “1.2 Kırdan kente göç eden kadınların, işgücü piyasasına uyumlarını sağlayıcı programlar gerçekleştirilecektir.” ifadesiyle belli kadın gruplarına kentsel alanlarda istihdam garantili kurslar açılacağı belirtilmiştir.

Ulusal İstihdam Stratejisi'nin eğitim programlarının istihdam edilebilirliği artırmasına yönelik söylemleri incelendiğinde, stratejinin bu bölüm için dikkat çekici ölçüde geniş yer ayırdığı görülmektedir. Stratejide, işgücünün istihdam edilebilirliğinin arttırılması için İŞKUR'un mesleki eğitim ve işbaşı eğitim programları yoluyla bireylerin becerilerini sürekli geliştirebileceği, böylelikle işgücü piyasasının taleplerine uyum sağlayabileceği belirtilmektedir. Bu noktada stratejide İŞKUR'un rolü ve aktif işgücü programlarına verilen önem ortaya çıkmaktadır. Nitekim stratejide İŞKUR'un verdiği hizmetlerle bireylere işgücü piyasasının taleplerine ve ihtiyaçlarına uygun beceri ve

nitelik kazandırılarak istihdam edilebilirliklerini artırılmasının amaçlandığı vurgulanmaktadır. Aynı doğrultuda uzun süreli işsizlere yönelik alınacak tedbirler, stratejinin daha geniş bir kesime hitap ettiğini ve istihdam edilebilirlik açısından dezavantajlı grupları hedeflediğini göstermekte, uzun süreli işsizlerin becerilerini güçlendirmeyi ve işgücü piyasasına daha etkili istihdam edilebilir hale getirilmelerini sağlamayı amaçladığını göstermektedir. İstihdam edilebilirliği artırılan işgücünün esnek işgücü haline getirilmesine ilişkin söylemlere Ulusal Genç İstihdam Stratejisi 2021-2023 (2021) belgesinde şu şekilde yer verilmiştir (ÇSGB, 2021):

42. Özel politika gerektiren grupların istihdamının artırılmasına yönelik tedbirler kapsamında genç nüfusun aktif bir şekilde işgücü piyasasına girişi, eğitim ve istihdam bağlantısının güçlendirilmesi, esnek çalışma biçimleri ile ilgili çalışmaların yapılması, güncel ihtiyaçlar doğrultusunda işgücü yetiştirilmesi başlıca tedbirlerdendir.

Bu ifadeden anlaşılabileceği üzere işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan işgücüne yönelik düzenlenen mesleki eğitim kursları ile işgücüne kısa sürede belirli beceriler kazandırarak bu esnek işgücü, mevcut ihtiyacı karşılayacak şekilde yetiştirilmesi alınan tedbirlerdendir. Böylelikle piyasa taleplerine hızlı bir şekilde cevap verilerek işgücü piyasasında esneklik sağlanabileceği vurgulanmaktadır. Ayrıca eğitim programları iş piyasasındaki hızlı değişime ayak uydurmak ve yeni gereksinimlere uyum sağlamak için bireylere yeni beceriler kazandırılarak işgücünün esnekliğini artırıldığı ifade edilmiştir. Zira farklı işgücü piyasası becerilerine de İŞKUR'un eğitim programlarıyla hızlı bir şekilde adapte olmalarının sağlandığı belirtilmektedir. Ulusal İstihdam Stratejisi kapsamında işgücünün yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemler incelendiğinde, İŞKUR'un düzenlediği işgücü yetiştirme kursları içerisindeki meslek geliştirme kursları öne çıkarıldığı görülmektedir.

AB söylemi içinde mevcut işgücünün sürekli olarak gelişen teknoloji ve piyasa koşullarına uyum sağlaması amacıyla düzenlenen eğitim programları vasıf yükseltme (upskilling), bireylerin yeni beceriler edinerek farklı işlere veya işgücü piyasasının ihtiyacı olan sektörlere geçiş yapabilmelerini sağlayan eğitim programları ise yeniden vasıflandırmayı (reskilling) tanımlamaktadır. AB'nin işgücünün vasıflarının yükseltilmesi ve yeniden vasıflandırılmasına ilişkin çeşitli çalışmalar yürütülmektedir: (Avrupa Beceriler Gündemi (European Skills Agenda), Beceriler Paketi (Pact for Skills), Dijital Eğitim Eylem Planı (Digital Education Action Plan). Ancak İŞKUR'un eğitim programlarıyla işgücünün vasfının yükseltilmesi ve yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemlerin çalışma kapsamındaki politika belgelerinden sadece 12. Kalkınma Planı ve

Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi içinde yer alan İŞKUR kanunu ile sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Nitekim bu belgelerdeki işgücünün vasfının yükseltilmesi ve yeniden vasıflandırılmasına ilişkin söylemlerin çerçevesinin net bir şekilde belirlenmemiş biçimiyle kabaca tanımlandığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında incelenen temel politika belgelerdeki ele alınan söylemlere bütünsel açıdan bakıldığında; İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesine, işgücünün istihdam edilebilirliğinin artırılmasına, işgücünün yeniden vasıflandırılmasına ve işgücünü esnek hale getirmesine ilişkin söylemlerin aslında İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasına uyumlu hale getirilmesi sonucuna götüren bir bütünün parçaları olarak ortaya koyulduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak politika belgelerindeki söylemlerin; uyguladığı aktif işgücü programları kapsamındaki eğitim programlarıyla öne çıkarılan İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne işaret ettiği bulgulanmıştır. Bir diğer deyişle ekonomiye ilişkin bir kurum olan İŞKUR'un eğitim programlarının düzenlenmesine ilişkin çerçevenin temel politika belgelerinde bu kadar belirgin şekilde üzerinde durulması, genelde aktif işgücü piyasası politikalarına, özelde de İŞKUR'un yürüttüğü eğitim programlarının işgücü piyasası için öneminin altını çizmekte ve İŞKUR'u bir yetişkin eğitimi kurumu olarak ön plana çıkarmaktadır.

İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü Sağlayan Kurumsal Düzenlemeler ve İşleyişleri

Bu bölümde, tarihsel arka plan ve kavramsal çerçeve bölümünde verilen İŞKUR'un 4904 sayılı "Türkiye İş Kurumu Kanunu" ile yeniden yapılandırılması sürecinde kurumsal yapısında uğradığı değişimler içerisinde İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün temelini oluşturan önemli göstergeler; yönetici katılımcıların deneyimleri ve gözlemleri birlikte analiz edilmiştir.

İŞKUR kuruluşundan günümüze kadar gelen süreçte çeşitli kanun ve yönetmelikler vasıtasıyla yeniden yapılandırılmaya ve geliştirilmeye devam etmiştir. Ülkenin istihdam politikalarına yön veren ve ekonomi politikalarının merkezinde bir kamu istihdam kurumu olarak hizmet veren İŞKUR'un yeniden yapılandırılması sürecinde ve daha sonrasında yapılan çeşitli yasal değişiklikler; kurumun eğitim alanına da müdahil olarak bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne de zemin hazırlamıştır.

İŞKUR'un kurumsal yapısındaki değişimleri kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü bağlamında ele alırken şu kritik noktayı göz önünde bulundurmak önemlidir: İŞKUR'un başlangıçta İİBK olarak var olan yapısı, Türkiye'nin AB'ye aday ülke olarak kabul edilmesiyle birlikte çeşitli yapılandırmalar ve dönüşümler geçirmiştir. Bu süreçte, Türkiye'nin AİS'in gerekliliklerine uyum sağlaması adına İŞKUR da etkin bir rol oynamaktadır. İŞKUR yeniden yapılanma süreci içindeyken AB'ye aday ülke olarak kabul edilmesi sonucunda ulusal istihdam politikalarının uyumlaştırılması kapsamında ülkemizin aktif işgücü piyasası politikalarının ulusal yürütücü olarak görev verilmesi nedeniyle İŞKUR yetişkin eğitimi alanında önemli bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda ülkenin istihdam politikalarının oluşturulmasındaki sorumlu kurumlardan biri olarak İŞKUR uyguladığı aktif işgücü piyasası programlarının merkezine işgücü yetiştirme programları olan mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programlarını koyarak işgücü piyasasının taleplerine cevap verecek şekilde eğitim programlarını düzenlemiş ve işgücü piyasasındaki değişen ihtiyaçlara uyum sağlamaya odaklanmıştır. Dolayısıyla, İŞKUR'un yetişkin eğitim kurumuna dönüşüm süreci, Türkiye'nin AİS'e uyum sağlaması adına aktif bir rol oynadığını ve işgücü piyasasının ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde bir yol izleyerek neoliberal politikalara uyumlu bir çerçeve çizildiğini göstermektedir. Bu süreç İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün zeminini hazırlamıştır. Bu anlamda İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünde yapıtaşları olarak öne çıkan hizmetler şu şekilde sıralanabilir:

- İşgücü piyasası araştırmaları (İPA)
- İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları (İİMEK)
- Aktif işgücü programlarının yürütülmesi
- İşsizlik Sigortası Fonu'nun kullanılması
- İş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesi

İŞKUR'un yeniden yapılanmasıyla kurumsal işleyişine yön veren bu düzenlemeler, aynı zamanda bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne ve eğitim programlarının düzenlenmesine ilişkin bir yol haritası çizmektedir. Buna göre; işgücü piyasası araştırmaları (İPA) hangi alan veya sektörlerde hangi mesleklere/becerilere yönelik işgücü yetiştirme kursları veya programları açılacağına ilişkin öncelikle işgücü piyasasındaki ihtiyaçların belirlenmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Daha sonraki aşama, araştırma sonucunda tespit edilen işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik açılacak işgücü yetiştirme programları ve kursların ilgili kuruldaki karar çıkarılarak onay olması

sürecidir ki İl istihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları bu noktada ön plana çıkmaktadır çünkü işgücü piyasası araştırmaları sonucunda belirlenen ihtiyaca yönelik açılacak kurslara onay veren birim; İİMEK'lerdir. Bu süreci takiben İİMEK'lerin açılması için onay verdiği ihtiyaç duyulan nitelikli işgücünü yetiştirmek üzere aktif işgücü programları işin içine girer. İŞKUR'un aktif işgücü programları yürütücüsü olarak yetişkinlere yönelik işgücü yetiştirme programları ve kursları düzenlemesi ise İŞKUR'un yetişkin eğitimi alanına girerek kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü boyutunu vurgulamaktadır. Ayrıca İşsizlik Sigortası Fonu'nun İŞKUR'un yönetimine bırakılması ve aktif işgücü programları için bu fondan ayrılan finansal kaynak, İŞKUR'un işgücü yetiştirme hizmetlerinin yaygınlaştırılarak daha fazla sayıda işgücü yetiştirilmesine olanak sağlayarak yine kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne hız kazandıran mihenk taşlarından birini oluşturmaktadır. Son olarak iş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesi unsuru da kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünde önemli bir yer tutmaktadır. Zira iş ve meslek danışmanları, işsizlerle yaptıkları görüşmelerle onları ilgili işgücü yetiştirme kurs veya programında eğitim almalarına; işverenlerle yaptıkları görüşmelerle ise işyerlerinin ihtiyacı olan işgücü ihtiyacını tamamlamak için mesleki eğitim kursu veya işbaşı eğitim programı açma önerisiyle İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünde işçi ile işveren arasındaki köprüyü kuran bir birim olarak önemli bir yere sahiptir.

İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan kurumsal yapıdaki bu değişimleri yakından gözlemlemek ve bu değişimlerin içerisinde yer alan yöneticilerin deneyim ve görüşlerine kulak vermek kapsamlı bir analiz açısından önemlidir.

İşgücü Piyasası Araştırmaları (İPA)

İŞKUR'dan önce DPT ve TÜİK tarafından da yapılan işgücü piyasası araştırmaları, 2007'den itibaren İŞKUR bünyesinde yıllık olarak yapılmaya başlanarak hangi mesleklerde ne kadar işgücü ihtiyacı duyulduğunu ve işgücü piyasasının taleplerini belirlemektedir. Bu görevin İŞKUR'a verilmesinin temelinde Avrupa İstihdam Stratejisi'ne dahil olma çalışmaları kapsamında Türk işgücü piyasasının daha kapsamlı bir analizinin yapılması ihtiyacının ortaya çıkması yatmaktadır. AİS'in özünü oluşturan aktif işgücü piyasası politikalarının ulusal yürütücülüğünün de İŞKUR'a verilmesi ile işgücü piyasası araştırmalarının yapılması sorumluluğu da İŞKUR'a yüklenmiştir.

İşgücü piyasasının talep yapısına yönelik olarak 2007 yılından itibaren periyodik olarak yürütülen bir çalışma olan işgücü piyasası araştırmaları, iş ve meslek danışmanlarının yüz yüze ve çevrimiçi görüşme yöntemi ile işverenlere işyeri bilgi formu uygulanması suretiyle gerçekleştirilmektedir (İŞKUR, 2024). İşgücü piyasasının ihtiyaçlarının belirlenmesinin yanı sıra bu araştırma sonuçları; hangi mesleklerde eğitim ve yetenek geliştirme programlarına ihtiyaç duyulduğunu belirlemede de yol gösterici bir rol üstlenmektedir. Bu yönüyle de mesleki eğitim programlarının etkili bir şekilde planlanmasına ve iş arayanların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak gerçekleştirilmesinde İŞKUR'un eğitim politikalarına ilişkin bir kolaylaştırıcı yol çizen İPA, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne temel olan unsurlardan birini oluşturmaktadır.

İPA, yerel, bölgesel ve ulusal bazda ihtiyaç ve eksikliklerin tespit edilerek yerinde ve uygun şekilde plan yapılması konusunda oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu araştırmalarda işgücü piyasasının ihtiyaçları öne çıkmaktadır. İŞKUR bünyesindeki eğitim programları ve kursların İİMEK'ler vasıtasıyla bu ihtiyaçlar doğrultusunda planlandığı katılımcı ifadelerinden de açıkça görülmektedir:

Y-2: İhtiyaç analizimizi zaten biz üç ayda bir burada yapıyoruz yani iş piyasasını geziyoruz yani. İşveren böyle bir talepte bulunursa onunla uygun açacağımız meslekleri zaten bizim meslek planlarımız var, il başında yaptığımız planlar. Hani iş piyasasını geziyoruz alıyoruz ya öndeki görüşmelerimizde aldığımız görüşmeler doğrultusunda İİMEK'le birlikte o yılın planını yapıyoruz biz. Bu yıl şu mesleklerden şu kurslar açabiliriz diye şu kadar adet diyoruz.

Y-3: İşgücü piyasası araştırması analizleri sonuçları tespit edilen ihtiyaç belirlendikten sonra ve İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu'ndan geçtikten sonra işverenlerle oturuyoruz. Diyoruz ki hala ihtiyacın devam ediyor mu? Ediyor. Nasıl açalım hangi tür açalım? Mesleki eğitim kursu istiyorsa o birime, işbaşı eğitim istiyorsa ona uygun onu farklı yönlendiriyoruz.

Y-2 ve Y-3'ün ifadelerinden de anlaşılabacağı üzere işgücü piyasasından toplanan veriler, eğitim programları ve kurslarının planlanması, geliştirilmesi ve uygulanmasında belirleyici bir role sahiptir. Dolayısıyla İPA işgücü piyasasının ihtiyaçlarının belirlenmesinin yanı sıra işgücü piyasasının hangi mesleklerde eğitim ve beceri geliştirme programlarına ihtiyaç duyduğunu belirlemede de yol gösterici bir rol üstlenerek İŞKUR'un istihdama yönelik oluşturacağı eğitim programlarının yolunu çizen önemli göstergelerden birini oluşturmaktadır. Bu yönüyle de işgücü piyasası araştırmaları ve sonuçlarının İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna zemin oluşturan unsurlardan biri olduğu açıktır.

İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları (İİMEK)

İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları, İPA sonuçlarına dayanarak, İŞKUR'un açacağı eğitim programları ve kursların hangi mesleklerde ve becerilerde olacağına, bu eğitimlerin nasıl bir programla şekilleneceğine, ne kadar süreyle uygulanacağına karar veren ve bu kararları onaylayan birimlerdir. Bu bağlamda İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları, İŞKUR'un yetişkin eğitim kurumuna dönüşümünü hızlandıran önemli kilometre taşlarından birini oluşturmaktadır.

2003'te 4904 sayılı İŞKUR Kanunu ile İŞKUR'un dört temel organından biri olarak kurulan İl İstihdam Kurullarına yerel olarak il bazında işgücü piyasası ihtiyaçlarının saptanarak bu ihtiyaçların karşılanması için işgücü yetiştirme ve eğitime yönelik doğrudan politika belirleme yetkisi verilmiştir. Ancak işleyiş bakımından İİMEK'lerden çeşitli açılardan farkları bulunan İl İstihdam Kurulları'nın işgücü yetiştirme kurslarına ilişkin yaklaşımını, kurum İŞKUR olmadan önceki İİBK döneminde de tecrübeye sahip olan Y-2, İl İstihdam Kurullarına ilişkin tecrübesini şekilde ifade etmektedir:

Y-2: Hangi meslek dallarında ihtiyaç olduğunu il istihdam kuruluyken de tespit ediyorduk. Hangi sektör hangi meslek hangi nitelikte piyasada eksik var ihtiyaç var hepsini raporda tutuyorduk. Ama gel gelelim bu ihtiyaçlara kurs düzenleme işi için milli eğitimdeki mesleki eğitim kuruluna bi daha toplantı için organize olmaya hazırlanıyorduk ayrıca. Çünkü MEB'in kurulu ile kurs düzenlenmesi için onay veriliyordu İİMEK'ten önce.

İstihdam ve işgücü eğitiminin yerel düzeyde kesişim noktasında bulunan İİMEK'ler, İŞKUR'un eğitim programları ve kurslarının yerel işgücü piyasası ihtiyaçlarına göre belirlenmesini sağlayan birimler olarak kritik bir öneme sahiptirler. Ancak Y-2'nin bu konuya ilişkin ifadeleri vurgulamıştır ki, İl İstihdam Kurullarının işgücü yetiştirilmesine ilişkin eğitim kararlarında MEB bünyesinde faaliyet gösteren İl Mesleki Eğitim Kurulları ile işbirliği içinde hareket ederek karar almak zorunda olması, karar sürecini yavaşlatan bir sebep olmuştur. Bu nedenle söz konusu kurulların “istihdam ve mesleki eğitim” hizmetlerinin yerel düzeyde istenen etkinlikte ve tek bir kurulun koordinatörlüğünde yürütülmesi amacıyla, İl İstihdam Kurulları ile MEB'e bağlı İl Mesleki Eğitim Kurulları ile birleştirilmiştir (İŞKUR, 2011).

İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları (İİMEK) adını alarak oluşturulan yeni kurulun görevlerinden olan “istihdam ve mesleki eğitimle ilgili il düzeyinde politikalar oluşturmak, plan yapmak ve kararlar almak” ile “ilin muhtelif sektör ve branştaki işgücü ve mesleki eğitim ihtiyacını belirlemek üzere işgücü piyasa analizleri yapmak yaptırmak”

(Resmi Gazete, 2018, 625'inci madde) maddelerinin yetkisi ile işgücü yetiştirme, mesleki eğitimler ve işgücü piyasasında doğrudan bir istihdam köprüsü olması açısından bu kurullar İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün temel unsurlarından birini oluşturmaktadır.

İstihdam ve mesleki eğitim politikalarının yerel uygulama sorumluluğunun İİMEK'e devredilmesi (Kasapoğlu, 2018) ile illerdeki işgücüne yönelik mesleki eğitim, işgücü ve istihdam konularındaki yetkili kurul haline gelen İİMEK, illerdeki karar mekanizmalarını daha hızlı ve etkin hale getirmek ve işgücü yetiştirme kurslarının işgücü piyasası ihtiyacına göre belirlenmesi için oluşturulmuştur. Nitekim bu hız ve etkinlik Y-2'nin ifadelerinde de açıkça görülmektedir:

Y-2: Bizim kurum (İŞKUR), il istihdam ve mesleki eğitim kurullarının birleştirilmesinden önce çok daha hantalmış, çok daha yavaş işleyen bir yapısı varmış. Bir karar alabilmek için çok uzun kuruldan mevzuattan geçmesi gerekirken mesela bir kurs açmak için bile... Şimdi il istihdam ve mesleki eğitim kurullarıyla her senenin başında enine boyuna belirliyoruz kursları ihtiyaçları talepleri. Ama öncesinde ne plan ne düzen varmış elbette kurumsal süreçlerin değişmesi kuruma büyük rahatlık getirdi karar mekanizmaları daha kolay işler oldu artık o zamandan bu zamana...

Anımsanacağı üzere İŞKUR bünyesinde açılacak eğitim programların ve kursların belirlenmesine ilişkin kararların iki ayrı kuruldan geçmesi süreci yavaşlatırken, istihdam ve mesleki eğitim politikalarının yerel uygulama sorumluluğunun İİMEK'e devredilmesi ile İŞKUR bünyesinde bir kurulun eğitim programları ve kursları belirleyen kurul olarak tek bir yapı içinde olması, Y-2'nin de ifadesinde belirttiği üzere kurumu hantallıktan ve yavaşlıktan kurtarmıştır. Söz konusu değişiklikten sonraki verilecek kurs ve eğitim programlarının açılışı ile ilgili prosedür Y-1 ve Y-2'nin anlatımlarında da görülebilir:

Y-1: Biz de mesleki eğitim kursları geçiriyoruz bu kararı yönetim üstümüz İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulumuz, bizim üstümüz ilde, onun onayı olmadan hiçbir şey yapamayız. Valilik yılda 4 kere toplanır toplamda 3 aylık dönemde onun onayından geçmeyen hiçbir işlemimiz de olmaz yani. Ve denetimini de onlara veririz, hesabını onlara veririz yani. Bizde (İŞKUR'da) açılacak kurslara, il istihdam ve mesleki eğitim kurulu, işgücü piyasası araştırmasının sonuçlarına göre karar verir. Tabi İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu da onaylayacağı eğitim programlarını, kursları bizim işverenlerden topladığımız piyasadaki ihtiyaçları göz önünde tutarak belirliyor.

Y-2: Kurs açılması konusunda ilk yapılacak olan il istihdam ve mesleki eğitim kurullarımız vardır. Bizim illerde üst yönetimi İl müdüründen önce valinin başkanlığında toplanır ve İl İstihdam ve Mesleki eğitim kurumudur bu kurumdan bu açılması öngörülen kursların geçmesi onaylanması lazım. Her yapacağımız faaliyeti biz oradan geçiriyoruz. Daha önce yaptığımız kursların da denetimini oradan geçiriyoruz yani. E denetlenmesi lazım. Çünkü devletin parası harcanıyor değil mi

denetlenmezse olmaz. O İl İstihdam ve Mesleki Eğitim kurulundan geçtikten sonra artık işverenlerle irtibata geçiyoruz ve işbaşı eğitim ve mesleki eğitim kursları konusunda karar vermeye çalışıyoruz işverenin ihtiyacı doğrultusunda.

Yöneticilerin ifadeleri, İİMEK'in kurulması ile birlikte İŞKUR'un işgücünün eğitimi, mesleki eğitim ve istihdam piyasası arasındaki bağlantıya ilişkin işleyişine ve karar alma süreçlerine nasıl yansıdığını açıkça göstermektedir. Önceki dönemde bir kurs açmak için dahi uzun bir kurul ve mevzuat sürecinden, bir diğer deyiş ile yavaş, uzun ve karmaşık ilerleyen karar alma sürecinden geçilmesi gerektiğini Y-2 de ifadesinde vurgulamıştır. Ancak İİMEK'in kurulmasıyla hızlı ve etkin şekilde karar alma sürecinin başladığını, dolayısıyla da işgücü yetiştirme eğitimlerinin planlama ve belirleme sürecinin daha düzenli ve etkili bir şekilde gerçekleştirildiği vurgulayan Y-2, bu değişimin kuruma büyük rahatlık getirdiğini ifade etmiştir. Ayrıca Y-1 ve Y-2 İİMEK ile kursların işgücü piyasasının ihtiyaçları ve talepleri doğrultusunda belirlendiği ve kursların bu kurulların onayıyla yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Dahası Y-1 ve Y-2'nin ifadelerinde yetişkin eğitimi alanına ilişkin nasıl bir yol izlendiğine ilişkin işaretler verildiği görülmektedir. Özellikle Y-1 ve Y-2'nin ifadelerinde işgücü piyasasındaki işverenlerin ihtiyaçlarına yönelik kursların belirlenmesi ve kurs veya eğitimlerin düzenlenmesi sürecinde işverenler ile yakın bir işbirliği süreci içinde çalışıldığının altı çizilmektedir. Dolayısıyla İİMEK'in sahip olduğu bu görevler ve uygulamaları, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan kritik yapılardan birini oluşturduğu görülmektedir.

Aktif İşgücü Programlarının Yürütülmesi

İŞKUR'un 2023 yılına ait Faaliyet Raporu'nda yer verildiği üzere kurumun yetişkin eğitimi bağlamında verdiği hizmet olan eğitim programları ve kurslara ilişkin görevi şu şekilde tanımlanmıştır (İŞKUR, 2024):

Kuruma kayıtlı işsizlerin ve iş arayanların, işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda istihdam edilebilirliklerini arttırmak için meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme eğitim hizmetleri ile girişimcilik ve işbaşı eğitim programları düzenlemek.

Bu tanımda görüldüğü üzere, İŞKUR artık sadece iş ve işveren bulma aracı olmaktan çıkıp işsiz bireylerin istihdam edilebilirliklerini arttırmaya yönelik daha kapsamlı bir eğitim ve gelişim hizmeti sunma gerekliliğini vurgulayan bir kurum olmuştur. Bu işgücü yetiştirme hizmetleri ile İŞKUR iş arayanlara ve işsizlere mesleki eğitim ve mesleki

gelişim ve meslek değiştirme için çeşitli işgücü yetiştirme programları ve eğitim fırsatları sunan bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşmüştür.

Günümüz dünyasında yürütülen neoliberal politikalar gereği; hızla değişen ve yenilenen işgücü piyasasında yer alan ve kendini istihdam edilebilir kılma çabasındaki bireylerin yaşam boyu kendini geliştirmesi, değişen koşullara göre sürekli becerilerini yenilemesi ve hatta güncel tutması adeta bir zorunluluk haline getirilmiştir. Yeniden kurularak bu politikalarla uyumlu hale getirilen ve yenilenen kurumsal yapısı ile bu sürece ayak uyduran İŞKUR, aktif işgücü programlarını uygulayarak iş arayanların ve işsizlerin işgücü piyasasına entegrasyonunu desteklemek için kurslara ve eğitim programlarına verdiği ağırlığı artırarak bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün zeminini hazırlamıştır. Nitekim Y-1 ve Y-2'nin ifadeleri de İŞKUR'un özellikle işsizler için bir yetişkin eğitimi kurumu olarak öne çıkmasını vurgular niteliktedir:

Y-1: İşsizlerin nitelik kazanarak istihdam edilmelerini sağlamak için ve tabi piyasa ihtiyacını karşılamak için çeşitli eğitim programları ve kurslar düzenliyoruz. Örneğin, işsizler için mesleki eğitim kursları düzenliyoruz. Bu kurslar genellikle işgücü piyasasının araştırmasındaki taleplere göre belirlenir ve işverenlerin ihtiyacı olan mesleğe göre kurs açılır. İşveren kursu açıp gerekli prosedürleri sağladığı takdirde kurs açılır.

Y-2: İşsizlerin piyasada istihdam edilebilirliği artırmak ve aynı zamanda işverenlerin de ihtiyaçlarına cevap vermek için çeşitli eğitim programları ve kurslar düzenliyoruz. Örneğin, işsizler için mesleki eğitim kurslarımız var işbaşı eğitim programlarımız var. Bu kurslar, işgücü piyasasındaki taleplerin toplanmasıyla araştırmayla her sene belirlenir ve eksik olan hangi mesleğe ona göre eğitimler düzenlenir işsizler de bu kurslarda eğitim alırlar...

İŞKUR'un işsizler için eğitim yoluyla beceri kazandırma ve işgücü piyasasında kendini istihdam edilebilir kılmalarına yönelik açılan eğitim programları ve kurslarını yönetici katılımcılar da ifadelerinde vurgulamışlardır. Bu şekilde yeniden yapılandırılan ve yeni kurum kimliğiyle ile AİS'in Türkiye temsilcisi olarak İŞKUR, aktif işgücü piyasası politikalarının ulusal yürütücüsü olarak istihdam piyasasına işgücü yetiştirmeden sorumlu hale gelmiştir. Bu süreçte kurumun benimsediği eğitime yaklaşma süreci, Y-1'in bakış açısı ile şu şekilde anlatılmıştır:

Y-1: İş ve İşçi Bulma Kurumu 46'da kuruldu 4904 sayılı kanunla, o zaman İş ve İşçi Bulma Kurumuydu. Ama 2000'li yıllardan sonra Avrupa Birliği uyum sürecinden sonra İŞKUR oldu ve bu AB uyumu için yapılan çalışmalar gerçekten kurumumuza çok faydası oldu... Artık eskisi gibi sadece aracı kurum değil... Özellikle niteliği olmayan vasıfsız kişilere, engeli olanlara, gençlere, uzun süre işsiz kalmışlar için verdiğimiz eğitim destekleri İŞKUR'la iyice arttı. Hem işçisini işyerinde eğitim

vererek yetiştirmek isteyen işveren başvurusu arttı, hem meslek eğitimleriyle niteliğini artırmak isteyen işsiz başvurusu arttı.

Eski bir kurum çalışanı olarak İİBK döneminde de hizmet vermiş bir yönetici olan Y1'in de ifade ettiği gibi AB'ye uyum süreci kapsamında girilen değişim İŞKUR'un işleyişini ve hizmetlerini de etkilemiş ve bir dönüşüm sürecine girilmiştir. İşgücü piyasasının değişen ihtiyaçlarına göre düzenlenen eğitim programları ve kurslar, Y1'in ifadesiyle hem işsizler tarafında hem de işveren tarafında karşılık bulmuştur. Y1'in hangi gruplara eğitimler verildiğini ifade ederken çizdiği çerçeve, aslında aktif işgücü programlarının hedefe aldığı dezavantajlı gruplar olarak adlandırılan uzun süreli işsizler, kadınlar, engelliler olarak belirlediği işgücü piyasasının kırılgan gruplarıdır. Dolayısıyla Y1'in de belirttiği gibi İŞKUR'un işçi ile işveren arasındaki klasik köprü görevinin yanı sıra aktif işgücü programlarının hızlanması eğitimci rolü ön plana çıkan İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan bir etmen haline gelmiştir. Bu kapsamda aktif işgücü piyasası politikalarının uygulanmaya başlanmasıyla İŞKUR çalışanlarının da aktif işgücü hizmetlerini sağlayabilmeleri için çeşitli eğitimlerden geçirilmesi sağlanmıştır. AB ülkelerinin kamu istihdam kurumları ile işbirliği çalışmaları ile İŞKUR'un çalışanlarına yönelik farklı ülkelerin eğitimleri tarafından verilen yetişkin eğitimleri arasında geçen süreci Y1, kendi deneyimleriyle şu şekilde aktarmıştır:

Y-1: İlk başta Alman bir iş kurumuyla entegre olmaya başlandı. Sonra işte Danimarka modeli örnek olarak alınmaya başlandı. Yani hemen hemen benzer kurum yani bence Danimarka daha iyi yani biz onun eğitimini almıştık Avrupa Birliği hocalarından. Onlar (2012'den sonra başlayanlar) iş ve meslek danışmanlığı için üniversiteden belgelerini almışlar bölgelerine almış sonra atamasını yapılmış burada kurum geç yapıyor o burada anca tecrübe ile öğreniyor. Eğitim alması lazım. Biz aldık Avrupa Birliği uyum sürecinden 98 lerce falan başlamıştı bu aylık eğitimlerimiz vardı 3 haftalık, haftalık eğitimlerimiz vardı. Yabancı hocalar, kendi ülkelerindeki iş kurumunu tanıtıyordu...

İŞKUR'un yenilenen kurumsal yapısına kurum çalışanlarının da uyumunu sağlamak için AB aracılığıyla sağlanan eğitimlerle yetiştirildiğini ve bilgi paylaşımı yapılarak İŞKUR'un AB kamu istihdam kurumlarına yakınlaştırılmaya çalışıldığını belirten Y-1, kendisinin de bizzat eğitim almış olduğunu ifade etmiştir. Bu eğitimler İŞKUR çalışanlarının farklı ülke deneyimlerini de görme imkanı sunmuştur. Dolayısıyla katılımcı Y-1'in de söylemine dayanarak denilebilir ki; bu eğitimler ile İŞKUR sadece işsizler için değil aynı zamanda kurumun çalışanları için de bir yetişkin eğitimi kurumu haline dönüşmüştür.

İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün merkezinde olan aktif işgücü programları, kapsamındaki mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları ile kuruma kayıtlı işsizlerin istihdam edilebilirliğini ve niteliğini artırarak işgücü piyasasında yer almalarını amaçlamaktadır. Bu eğitim programların ve kursların ne şekilde planlandığını, belirlendiğini ve düzenlendiğini Y-3 şu sözlerle anlatmıştır:

Y-3: İşgücü piyasası araştırması analizleri sonuçları tespit edilen ihtiyaç, İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulundan geçtikten sonra işverenlerle oturuyoruz. Diyoruz ki hala ihtiyacın devam ediyor mu? Ediyor. Nasıl açalım hangi tür açalım? Mesleki eğitim kursu istiyorsa o birime, işbaşı eğitim istiyorsa ona uygun onu farklı yönlendiriyoruz. İkisinin de başvuru prosedürleri farklı farklı. Hatta istediği kendine uygun elemanı alabiliyor. Yeter ki kendi işçisi olmasın. Ondan sonra sözleşmemizi yapıyoruz işbaşı eğitimini yapıyoruz ondan sonra dediğim gibi şeyden geçiyor. Eğitimden sonra belli bir kısmını isterse hepsini alabilir ama en az %50 bir şey tuttuk biz oraya, onu istihdam etmesini sağlıyoruz öyle devam ettiriyoruz ama mesleki eğitim kurslarımız ayrıca, bunlar daha çok şey ile ilgili Milli Eğitimin meslek şeyleri var bir mesleğin eğitimi almış olması için alması gereken belli bir eğitim saati var modül diyoruz yani, mesleki eğitim modülleri var. Onları uyguladığında Milli Eğitimin belge vermesi lazım. Bizim kendi verdiğiniz belgeler geçerli değil piyasada. Milli Eğitimin vermesi lazım. O yüzden bunları modüllü uyguluyoruz ve mümkün olduğunca da Milli Eğitim'e bağlı halk eğitimi merkezleriyle onları da dahil ederek.

İŞKUR'un her yıl yaptığı işgücü piyasası araştırmalarında belirlenen işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan mesleklerin belirlenerek bu ihtiyacın karşılanmasına yönelik kursların açılmasının planlandığını ifade eden Y3, açılan kurs ve eğitim programları ile kursiyerlerin işgücü piyasasının talep ettiği mesleki becerileri kazanmaları ve ihtiyaç duyulan niteliklere uygun nitelikli işgücü olarak yetişmelerinin sağlandığını vurgulamaktadır. Ayrıca İŞKUR'un eğitim programları ve kurslarına katılanlara işgücü piyasasında geçerli olan MEB onaylı sertifikalara sahip olmalarının sağlandığını ifade etmiştir.

Aktif işgücü piyasası politikalarının yürütülmesi görevi ile birlikte İŞKUR kamusal olarak işgücü yetiştirme hizmetinin de sorumluluğunu alarak yetişkin eğitimi alanına etkin bir şekilde müdahil olmuştur. Uyguladığı mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları ile işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun nitelikte işgücü yetiştirilmesini sağlayan kurumun yürüttüğü aktif işgücü programları, İŞKUR'un adeta işgücü piyasasına yönelik eğitim hizmeti veren bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüştüğünü açıkça göstermektedir.

İşsizlik Sigortası Fonu'nun Kullanılması

Sigortalı işsizlerin yeniden istihdam şansını elde etmesini sağlamak amacıyla İİBK döneminde nitelik yükseltici ya da kazandırıcı eğitim hizmeti de sunması (Andaç, 2010) ve İŞKUR ile birlikte sigortalı işsizlerin meslek edindirme ve geliştirme eğitimlerinin giderlerinin İşsizlik Sigortası Fonu'ndan karşılanması (Tozan, 2013), bu fonun kurulması ile birlikte gerçekleşen değişimlerdendir. Ancak fonun 2008 yılındaki yasa değişikliği ile birlikte aktif işgücü programlarının finansal kaynaklarından biri olarak yer alması, bu fonu İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün temelini oluşturan öğelerden biri haline getirmiştir.

İşsizlik Sigortası Fonu'ndan faydalanan sigortalı işsizlerin işsizlik sürelerini kısaltarak istihdam edilebilirliklerini artırmak ve niteliklerini yükseltmek amacıyla İŞKUR tarafından önerilen meslek geliştirme, edindirme ve yetiştirme eğitimi kabul ve eğitime devam etme zorunluluğunun olması, kurumun daimi bir yetişkin eğitimi sağlayıcısı konumuna getirerek İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne giden yolun ilk adımlarının öncüsü olmuştur. Bu konuya ilişkin Y-3, şu şekilde bir ifade ile katkı sağlamaktadır:

Y-3: İşsizlik sigortasından faydalanan sayısını da belli bi noktada tutmalıyız yani, yoksa nereye yetirelim. Bu yüzden bu işsiz bireylere uygun olabilecek mesleki eğitim programı açılırsa onların katılmasını zorunlu tutuyoruz işsizlik ödeneğinden faydalanmaya devam etmesi için, yoksa kursa katılmayı kabul etmezse ödenek kesiliyor. Bu riski de bildirdiğimizden kurslara devam sağlıyorlar.

Yöneticinin ifadesi işsizlik sigortasından faydalanan işsizlere eğitim programları önerildiğini ve kabul etmesinin zorunlu tutulduğunu vurgulamaktadır. O halde denilebilir ki, pasif istihdam politikası uygulaması ile işsizlik ödeneğinden faydalanan ve günlük hayatını sürdürebilir hale getirilen sigortalı işsize aktif işgücü politikaları uygulanarak işgücü yetiştirme programlarına katılma zorunluluğu ile nitelik kazandırılması ve istihdam edilebilir hale getirilmesi zorunlu tutularak işgücü piyasasına çalışan olarak girmesi amaçlanmaktadır. Nitekim Y-2 işsizlik ödeneği aldığı için kurslara katılmak zorunda olan kursiyerlere ilişkin durumu şu sözlerle açıklamaktadır:

Y-2: İşsizlik maaşı alanlara mesleki eğitim kurslarını önermemiz aslında hem kendi faydalarına hem de kuruma fayda. Neden? E çünkü bu kişiler eğitimlerini alıp istihdam olursa kurum başka ihtiyacı olana işsizlik maaşı bağlayacak. Bu kişiler de pasif politikayla maaşı alıp yatacakken kurum buna gel kursta meslek öğren işgücüne karış elin ekmek tutsun diye eğitim vermeye çağırıyor. Sunulan eğitim imkanına gelmeyen katılmayan ya da devam etmeyen olursa da ödeneğini kesiyor kurum.

İşsizlik Sigortası Fonu'nun İŞKUR'un düzenlediği eğitim programları ve kurslarına katılacak kursiyerlerin tespiti konusunda kritik bir role sahip olduğu Y-2'nin ifadesinden de açıkça görülmektedir. Nitekim Y-2, işsizlerin tespit edilmesi ve işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu alanlarda açılan işgücü yetiştirme kurslarına yönlendirilerek istihdam edilebilir hale getirilmeleri konusunda, işsizlik ödeneği sağlayan İşsizlik Sigortası Fonu'nun önemini vurgulamaktadır. Bu fon, işsizlerin İŞKUR'a başvurmasını kolaylaştırarak onların yeniden istihdama katılımını desteklemektedir.

İşsizlik Sigortası Fonu'nun İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan işlevi, 2008 yılında çıkan 5763 Sayılı Yasa'dan sonra gerçekleşmeye başlamıştır. Çünkü bu yasa ile, kuruma kayıtlı tüm işsizlerin İşsizlik Sigortası Fonu'ndan aktarılan kaynaktan yararlanma hakkı doğmuş ve dolayısıyla aktif işgücü piyasası politikalarından yararlananların sayısı da artmaya başlamıştır (Şahin ve Yıldırım, 2015). Dolayısıyla 2008 yılından sonra İşsizlik Sigortası Fonu kapsamında istihdamın artırılmasına yönelik hizmetleri de kapsayan aktif işgücü programlarına önemli ölçüde pay ayrılması (Pektaş ve Büyükyazıcı, 2021), İŞKUR'un işsizlere yönelik eğitim programları ve kurslarına verilen giderek artan önemi kanıtlayan bir gösterge niteliğindedir. İşsizlik Sigortası Fonu'nun yönetim ve yetkisinin İŞKUR'a devredilmesi ve aktif işgücü programlarının mali kaynağının bu fondan karşılanması, işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik eğitim programları ve kursların düzenlenmesini kolaylaştırması yönetici ifadelerinde de açıkça görülmektedir:

Y-1: ...2000'li yıllardan sonra Avrupa Birliği uyum süreci... bundan itibaren eski klasik İşçi Bulma iş bulma pozisyonundan o zaman da vardı mesela mesleki eğitim kurslarımız o zaman da vardı. Bu kadar aktif değildi ne zaman ki bu işsizlik sigortası fonu kuruldu belli bir bütçemiz oluştu kendi bütçemiz. Biz burada işgücü yetiştirme kurslarına çeşitlendirmek suretiyle iş piyasasının ihtiyaçlarına uygun mesleklerde değişik kurslar adı altında değişik değişik kurslar açılmaya başlandı.

Y-2: İşsizlik Fonu verilmeden önce mesela bize Genel Müdürlük o zaman yılbaşında derdi ki işte, kurs aç kurs aç. Az açıyorduk o zaman mecburen. Şimdiki gibi imkan yoktu fon yoktu. Zaten işsizlik sigortası da 2000'de kanunlaştı 2002'de uygulamaya geçtik. Fon öncesinde kurs açmak için bizi zorluyor genel müdür ama işgücü yetiştirme faaliyetlerimizin de olması lazım değil mi diyerek. Öyle böyle az sayıda ve az kursiyerle açıyorduk yani ama şimdi öyle değil. Böyle bir imkan olduğu zaman imkan da var açabiliyoruz yani. Zaten işverenler de istekli.

Y-3: Hele ki önceki İİBK da kursların bütçelendirilmesi büyük sıkıntıydı ama İŞKUR'dan sonra işsizlik fonundan paramız sağlandığı için herhangi bir bütçe konusunda problemimiz yok.

İşsizlik Sigortası Fonu kanunlaştırılmadan önceki dönemde de işgücü yetiştirme kurslarının devam ettiğini ancak yetki verilmesine rağmen finansal olarak günümüzdeki kadar rahat karar almanın mümkün olmadığını ifade eden Y-2 ve Y-3, fonun yetkisinin İŞKUR'a verilmesi ve aktif işgücü hizmetlerine mali kaynak ayrılması ile kurs ve programların finansal sorunlarının çözülmesi sayesinde eğitim programları ve kursların açılmasının kolaylaştığına dikkat çekmektedir. Ayrıca Y-2'nin finansal sorunun çözülmesi ile bu fondan kursu veya eğitim programını açmayı talep eden işverene sağlanan finansal kolaylıklar sayesinde işverenlerin kurs açma taleplerinde artış olduğunu vurgulaması, İşsizlik Sigortası Fonu'nun kritik bir noktada durduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, İŞKUR'un İşsizlik Sigortası Fonu'nun yönetim yetkisine sahip olması ve aktif işgücü hizmetlerinin mali harcamalarının bu fon üzerinden gerçekleştirilmesinin; aktif işgücü programları olan eğitim programları ve kursların düzenlenmesine ilişkin finansal sorunların ortadan kaldırılmasında etkili olduğu görülmektedir.

İş ve Meslek Danışmanlığının Etkinleştirilmesi

İŞKUR hizmetlerinin etkinliğinin artırılması amacıyla 2012'de başlanan iş ve meslek danışmanlığı hizmeti hem iş arayan işsizlere hem de işçi arayan işverenlere hizmet veren bir birim olarak çift yönlü şekilde çalışmaktadır. Bu birim, hem işsiz bireylerin mesleki gelişimlerine destek olmaları hem de işverenlerle işbirliği içinde çalışarak işgücü piyasasının ihtiyaçlarını belirleme ve karşılamada önemli bir birim olarak öne çıkmaktadır. İş ve meslek danışmanlığı işsiz bireylerin yeteneklerini, ilgi alanlarını ve iş deneyimlerini değerlendirerek onlara uygun mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programlarını belirlemeleri konusunda yönlendirerek istihdam edilebilirliklerini artırılmasını ve işgücü piyasasına katılmalarının sağlanmasını amaçlamaktadır. Yöneticilerin ifadeleri, iş ve meslek danışmanlarının işsiz danışanlarına kurslar ve eğitim programları konusunda ne şekilde yardım ettiğini göstermektedir:

Y-2: İş ve meslek danışmanı arkadaşlar kayıtlı işsizlerin ilgi, beceri ve yetenekleriyle ilgili bilgileri toplar. Sertifikası, yeterlilik belgesi varsa bi mesleğe dair onları öğrenir ve uygun bir eğitim programı kurs olduğunda zaten bizim portal üzerinden işsize sistemden mesaj gider ve oradan haberdar olur kişi açılan kurstan. Bu işsiz kursa ya da işbaşı programa başvurmak için kuruma gelip danışmanıyla irtibata geçer, yeterlilikleri kontrol edilir ve başvurusu alınır ya da kursu açan işverene de başvuruda bulunabilir.

Y-3: Eğitim programlarına işsizleri yönlendirmek için önce kayıtlı işsizi mesela inceleyip değerlendiririz. Sonra kişinin ilgisine yeteneğine bir de önceki varsa

mesleki bilgisine uygun olarak mesleki becerilerini geliştirmelerini ve işgücü piyasasının taleplerine uygun niteliklere sahip olmalarını sağlarız.

İş ve meslek danışmanlığı hizmeti aynı zamanda işverenlerle iş birliği içerisinde hareket ederek işgücü piyasasının ihtiyaçlarını belirlemektedir. İş ve meslek danışmanları; işverenlerin hangi mesleklerde ve hangi niteliklere ihtiyaç duyduğunu belirlemek ve bu doğrultuda eğitim programlarını planlamak için işverenlere de yönlendirme sağlamaktadır. Böylece, işverenlere de doğru tespit edilmiş bir işgücü ihtiyaç tablosu oluşturularak bu ihtiyaca uygun niteliklere sahip adaylarla buluşmaları ya da bu işgücünün yetiştirilmesinin planlanması sağlanmaktadır. Bu açıdan iş ve meslek danışmanlığı, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün zeminini oluşturan etmenlerden biri olmuştur. Yöneticilerden Y-1 ve Y-3'ün ifadesi de bunu kanıtlar niteliktedir:

Y-1: İşgücü piyasasının ihtiyacına uyum sağlamak için, işverenlerin ihtiyaçlarını düzgün anlamak için ve işgücünü bu ihtiyaçlara göre yetiştirmek için... iş ve meslek danışmanlarının işverenlerle işbirliği içinde eğitim programları belirlemesi oldukça önem verdiğimiz bir yetki. Bu sayede işverenlerle işbirliği yaparak belirlenen eğitim programları, hem işgücünün niteliğini artırıyor hem de işverenlerin işgücü ihtiyaçlarını karşılamaya da yardımcı oluyor.

Y-3: İş meslek danışmanı arkadaşların işi zor ama çok tampon bir nokta orası, iş piyasasıyla işsiz arasındaki aracı nokta. Her iki tarafın da ihtiyacını dinleyip orta noktayı bulmaya çalışıyorlar. İşverenin ihtiyacının iyi şekilde tespit edip o talebine göre kurs düzenlediklerinde hem işveren memnun oluyor çünkü tam ihtiyacına göre işçi hazır edilmiş oluyor kurs sayesinde. Hem de işçi memnun oluyor çünkü kurs sayesinde kem nitelik kazanmış oluyor hem de istihdam edilmiş oluyor böylece.

Katılımcı Y-1 ve Y-3'ün ifadelerinden işgücü piyasası ile işçi arasındaki ilişkiyi kuran birim olarak iş ve meslek danışmanlığının öneminin altını çizildiği görülmektedir. Nitekim iş ve meslek danışmanlarının işverenlerin ihtiyaçlarına uyumlu bir eğitim programı veya kurs belirlemesi sayesinde nitelikli işgücü yetiştirilmesi sağlanarak işsizlik oranlarının azaltılmasına katkıda bulunmaktadır. Dolayısıyla, iş ve meslek danışmanlarının işverenlerle işbirliği içinde eğitim programları belirlemesi, hem işgücü piyasası için hem de işverenler için önemli bir fırsat olduğu gözlemlenmektedir.

Yönetici olmadan önceki dönemde kurumsal hizmetine iş ve meslek danışmanı olarak başlayan Y-3, görüşme yapılan yöneticiler içinde iş ve meslek danışmanlığı tecrübesine sahip tek yöneticidir. İŞKUR bünyesinde 2012'de kurulan bu birimde hizmet vermeye başlayan Y-3, günümüze kadar gelen tüm süreci deneyimlemiş bir yönetici olarak kurumsal olarak bu noktaya geline süreci ve iş ve meslek danışmanlığı biriminin

kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü sağlayan bir birim olarak işlevini şu sözlerle ifade etmiştir:

Y-3: ...Önceki dönemde yapılan çeşitli çalışmalar olmuş büyüklerimizden duyduk okuduk geçmişi. Eskiden bu yeniden yapılandırma çalışmalarıyla Alman eğitimler gelmiş, çeşitli hizmet içi eğitimler sağlanmış, iş ve meslek danışmanlığı öğretilmiş. Buradan da bazı personeller Almanya'ya eğitime gönderilip yetiştirilmesi sağlanmış. Ancak ne kadar da olsa bunun için çekirdekten yetiştirilen iş ve meslek danışmanı kadar donanımlı elbet değillermiş. İŞKUR'da 2012 yılı itibarıyla bu gerçekleştirilmiş oldu. Onun öncesinde kurum personeli Afyon'da aşağı yukarı 10-12 kişi civarında iken 16 tane iş ve meslek danışmanı sadece Afyon'a alındı. Türkiye genelinde 2000 civarında ilk etapta iş ve meslek danışmanı alındı. Sonradan sayı 2000 daha arttırılıp 4 bine çıkarıldı. Sadece personel sayısı değil fiziki şartlar da yenilendi. Hizmet binaları, işletim sistemleri, bilgisayarlar mobilyalara kadar herşey yeni kurumla birlikte değiştirilerek yeniden bir kurum oluşturuldu gibi oldu yani. Biz 2012 yılında kurumda iş ve meslek danışmanlığı başladığında biraz daha işe yönlendirme işçi ile işveren arasında bir köprü olan bir kurum iken, işbaşı eğitim ve aktif işgücü hizmetleri ile ilgili çalışmalar hızlandı, iş ve meslek danışmanlığı arttıkça eğitimlere kurslara ağırlık verildi. Genel Müdürlük tarafında genelgeler düzenlendi. ...Şartları ağır olan işbaşı eğitim ve mesleki eğitim kurslarının şartları biraz daha hafifletilip, herkesin faydalanması için hizmete sunuldu.

İş ve meslek danışmanlığı biriminin İŞKUR bünyesinde yeni kurum kimliği ile birlikte aktif ve etkin bir hale getirilmesi sürecini ifade eden Y-3'ün söylemleri göstermektedir ki, iş ve meslek danışmanlığına başlanan yıllardan günümüze gelen süreçte hem verilen iş ve meslek danışmanlığı hizmeti hem de kurum kapasitesi geliştirilmiştir. Böylelikle işsiz bireylere uygun eğitim ve kurslar ile istihdam, işverenlere de ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücü yetiştirerek işgücü sağlama imkanı verilmektedir. Buradan hareketle, iş ve meslek danışmanlığının etkin hale getirilmesi ile İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün altyapısının oluşturan önemli bir unsur haline geldiği açıkça görülmektedir.

Bu bölümde İŞKUR'un kurumsal yapısında yapılan değişimler içinde kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün yolunu açan hizmetlere yer verilmiştir. Özetle; işgücü piyasası araştırmaları, işgücü piyasasındaki talepleri takip ederek İŞKUR'un işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun eğitim programları ve kurslarının düzenlenebilmesi açısından belirleyici bir rolü bulunmaktadır. İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları işgücü piyasa araştırmalarını yapılmasını ve analizini sağlayarak yerel düzeyde işgücü piyasası ihtiyaçlarını belirleyen, İŞKUR'un hangi alanlarda eğitim programları ve kurslar açacağına karar veren karar ve onay mekanizmasını oluşturmaktadır. İŞKUR'un yürüttüğü aktif işgücü programları, işsiz bireylerin mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları ile işgücü piyasasında istihdam

edilebilirliklerini artırarak istihdama katılmalarını hedeflemektedir. İşsizlik Sigortası Fonu'nun finansal desteği hem iş arayan bireylere hem de aktif işgücü programlarına mali kaynak sağlayarak İŞKUR'un eğitim hizmetleri açısından ekonomik bir güvence sunmaktadır. İş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesi ile işsiz bireyler beceri, yetenek ve ilgilerine yönelik iş arama sürecinde niteliklerinin artırılması için doğru mesleki eğitim kursu veya işbaşı eğitim programına yönlendirilerek doğru şekilde rehberlik edinmesi sağlanmaktadır. Sonuç olarak İŞKUR'un kurulmasıyla birlikte kurumsal yapısında meydana gelen değişimler ile aynı zamanda kurumun bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü için de temellerin atılmasını sağlanmıştır. Nitekim bu bölümde verilen hizmetlerin tümünün İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünde önemli rollere sahip olduğu yöneticilerin de görüşleri ile desteklenerek ortaya konulmuştur.

İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına ve Kursiyerlerine İlişkin Veriler

Bu bölümde İŞKUR'un eğitim programlarını betimleyen temel özelliklere yer verilmiştir. Bu doğrultuda İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının yıllara göre dağılımı, kurs türlerine göre kursiyerlerinin demografik dağılımı, kursiyerlerinin sayısı ile kurslara göre dağılımı incelenmiştir.

Daha önce Bölüm 2'de değinildiği üzere İİBK döneminde İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği (1988) ile işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik daha sistemli ve düzenli işgücü yetiştirmeye başlanmıştır. Daha sonra İŞKUR'un kurulması ve 2013'ten itibaren Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği'nin uygulanmasıyla yetişkinlere yönelik işgücü yetiştirme kurslarını aktif işgücü programları kapsamına alarak türlerine göre ayıran (mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programları ve girişimcilik eğitimi programları) İŞKUR; mesleki eğitim kurslarını da kendi içinde “özel politika gerektiren gruplara yönelik mesleki eğitim kursları”, “istihdam garantili” ve “istihdam garantisiz mesleki eğitim kursları (genel mesleki eğitim kursları)” olarak üç kategoride sınıflandırmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan eğitmen ve kursiyerlerin İŞKUR'un 2021 yılında düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz kursların eğitmenleri ve kursiyerlerinden olması nedeniyle bu bölümde bu iki mesleki eğitim kursuna ilişkin veriler incelenmiştir.

Tablo 11

Yıllara Göre İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursu Türlerinin ve Kursiyerlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Yıllar	Mesleki Eğitim Kursu Türü	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer Sayısı	Kadın Kursiyer Sayısı	Toplam Kursiyer Sayısı
2008	İstihdam Garantili	347	5.032	3.133	8.435
	İstihdam Garantisiz	21	199	221	420
2009	İstihdam Garantili	942	10.783	10.825	21.608
	İstihdam Garantisiz	5.174	54.895	53.735	108.630
2010	İstihdam Garantili	1.916	-	-	42.447
	İstihdam Garantisiz	4.332	-	-	89.708
2011	İstihdam Garantili	2.652	-	-	60.695
	İstihdam Garantisiz	1.212	-	-	26.985
2012	İstihdam Garantili	4.564	-	-	116.451
	İstihdam Garantisiz	1.576	-	-	34.019
2013	İstihdam Garantili + İstihdam Garantisiz	6.096	60.561	70.688	131.249
2014	İstihdam Garantili + İstihdam Garantisiz	5.552	48.467	61.199	109.666
2015	İstihdam Garantili + İstihdam Garantisiz	7.668	64.211	105.191	169.402
2016	İstihdam Garantili + İstihdam Garantisiz	5.715	41.275	77.897	119.172
2017	İstihdam Garantili	-	9.903	14.308	24.211
	İstihdam Garantisiz	-	4.899	32.004	36.903
2018	İstihdam Garantili	-	16.259	23.195	39.454
	İstihdam Garantisiz	-	2.753	25.776	28.529
2019	İstihdam Garantili	-	24.167	29.337	53.504
	İstihdam Garantisiz	-	3.590	21.993	25.583
2020	İstihdam Garantili	-	21.773	30.643	52.416
	İstihdam Garantisiz	-	1.626	14.066	15.692
2021	İstihdam Garantili	2.414	24.075	32.887	56.962
	İstihdam Garantisiz	1.153	1.370	18.295	19.665
Toplam					1.391.806

Kaynak. İŞKUR 2008-2021 İstatistik Yıllığı belgelerinden alınan verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 11’de 2008-2021 yılları arasında İŞKUR’un düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına ilişkin veriler yer almaktadır. 2008 yılı öncesinde işgücü yetiştirme kursları adıyla düzenlenen kurslara ilişkin istihdam garantili ve istihdam garantisiz kurslara ilişkin veriler İŞKUR İstatistik Yıllıkları ve Faaliyet Raporlarında ayrı biçimde verilmediği için Tablo 11’deki veriler 2008 yılı itibarıyla düzenlenmiştir. On dört yıl içinde İŞKUR’un düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarından toplamda 1.391.806 kursiyer yararlanmıştır. Kurs ve kursiyer sayılarına ilişkin dağılımlar incelendiğinde, 2008 ile 2009 yılları arasındaki

artış dikkat çekmektedir. Zira 2009 yılında açılan toplam mesleki eğitim kursu sayısı 2008’de açılan kursların 16.62 katıdır. Bu durumun temel sebebi, ikinci alt amaca yönelik bulgulara belirtildiği üzere İşsizlik Sigortası Fonu’nun 2008 yılında kabul edilen yasa değişikliği ile birlikte aktif işgücü programlarının finansal kaynaklarından biri olmasıdır. Nitekim istihdam garantili kursların işverenlerin talepleri ve işbirlikleri ile açıldığı bilgisinden hareketle, 2009 yılında açılan kurs verilerine göre istihdam garantisiz kursların sayısının istihdam garantili kurs sayısının 5 katından fazla olması, istihdam garantisiz kursların İşsizlik Sigortası Fonu ile finanse edilerek önceki döneme göre daha rahat biçimde açıldığının göstergesidir. Dolayısıyla bu artışta İşsizlik Sigortası Fonu’nun aktif işgücü programlarının finansal kaynaklarından biri olmasının etkisi açık biçimde görülmektedir. Bunların yanı sıra 2009 yılı kursiyer sayılarında her iki kurs türünde de kadın ve erkek kursiyer sayılarındaki denge dikkat çekicidir. Ayrıca 2012 yılında düzenlenen istihdam garantili kurs sayısı ve katılan kursiyerlerin sayısında çarpıcı artış, özellikle önceki iki yıl verileri ile ve istihdam garantisiz kurs sayısı karşısında sayıca üstünlüğü ile dikkat çekmektedir. Bunu temelinde yatan sebebin ikinci alt amaca yönelik bulgulara değinildiği üzere 2012’de başlanan iş ve meslek danışmanlığı hizmeti yoluyla kuruma kayıtlı işsizlerin işgücü yetiştirme kurslarına yönlendirilerek istihdam edilebilirliklerinin artırılmasının amaçlanmasının olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca Tablo 11’de Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği’nin (2013) kabulüyle birlikte düzenlenen kurslara ilişkin veriler incelendiğinde, en çok kursiyer sayısının 2015 yılına ait olduğu görülmektedir. Bunun temel nedeninin; mevcut aktif işgücü hizmetleri yönetmeliğinin 6 Kasım 2014’te yayımlanan Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile güncellenmesi ve mesleki eğitim kurslarının uygulama ve yöntemine ilişkin yapılan değişikliklerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Nitekim 2015 yılında mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin bir önceki yılın kursiyerlerinden %54.46 daha fazla olduğu açıkça görülmektedir. Açılan kurs ve kurslara katılan kursiyer sayısı itibarıyla mesleki eğitim kurslarının en çok talep edildiği 2015 yılı sonrasındaki süreçte 2015’te olduğu kadar yüksek sayıda kurs ve kursiyer sayısına ulaşılamamıştır. Ayrıca 2015 yılında mesleki eğitim kurslarındaki kadın kursiyerlerin erkek kursiyerlerden %63,8 oranında kurslara daha fazla katıldıkları görülmektedir.

Tablo 11’de yer alan 2018-2021 yıllarına ilişkin kurs ve kursiyer sayıları incelendiğinde, dikkat çeken birkaç önemli noktaya değinmek gerekmektedir. İlki, kurs türlerindeki sayıların değişimine ilişkindir. 2018 yılında 28.529 kişi olan istihdam

garantili kurslara katılan kursiyer sayısı 2019'da 53.504'e yükselmiştir. 2020 yılındaki verilerde ise her iki kurs türünde de katılımın azalması göz önünde bulundurulduğunda, 2019 yılı sonunda tüm dünyayı etkisine alan pandemi ve karantina koşulları altına olunmasının İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına katılımı da etkilediği görülmektedir. 2021'de ise istihdam garantili kurslarda katılım artarak 56.962 kursiyer sayısını bulmuştur. Bu anlamda İŞKUR'un işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda açtığı istihdam garantili kursların belirtilen süre içinde işverenler tarafından giderek artan biçimde talep edildiğini söylemek mümkündür. Öte yandan istihdam garantisiz kurslara katılan kursiyer sayıları baz alındığında durum kısmen tersini göstermektedir. Nitekim 2018'de 39.454 olan istihdam garantisiz kurslara katılan kursiyer sayısı, 2020'de çarpıcı şekilde 15.962'ye düşmüş, 2021'de ise istihdam garantisiz kurslardaki kadın kursiyerlerin sayıca artışı nedeniyle 19.665'e yükselmiştir. Bu noktada yıllar içinde kursiyerlerin cinsiyetlerine göre dağılımındaki değişim de göze çarpmaktadır. Mesleki eğitim kurslarına katılan kadın kursiyerlerin her iki kurs türünde de erkek kursiyerlerden çok daha fazla sayıda katılımları belirgin biçimde dikkat çekmektedir. Ancak istihdam garantisiz kurslarda kadın ve erkek kursiyerler arasındaki sayıda fark, daha çarpıcı boyutlardadır. Öyle ki, istihdam garantisiz kurslara katılan erkek kursiyer sayısı, kadın kursiyer sayısının 2018'de yalnızca %10.67'sini oluştururken, 2019'da %16.32'si, 2020'de %11.56'si, 2021'de %7.49'unu oluşturduğu görülmektedir. Dolayısıyla 2018'den günümüze doğru geline süreçte, istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerler arasında erkek kursiyerlerin toplam sayı içindeki oranı gözle görülür biçimde azaldığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 12

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursu Türleri, Kurs Sayıları ve Kursiyerlerinin Cinsiyetlere Göre Dağılımı

Mesleki Eğitim Kurs Türleri	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam Kursiyer
İstihdam Garantili	2.414	24.075	32.887	56.962
İstihdam Garantisiz (Genel)	1.153	1.370	18.295	19.665
Özel Politika Gerektiren Kişi ve Grupların Mesleki Eğitimine İlişkin Faaliyetler	1.391	2.241	21.237	23.478
Çalışanların Mesleki Eğitimi	29	662	333	995
Engelli Kursu/Komisyon Kaynaklı	33	179	157	336
Engelli Kursu/Kurum Kaynaklı	5	20	17	37
Eski Hükümlü Kursu/Kurum Kaynaklı	2	26	2	28
Genel Toplam	5027	28.573	72.928	101.501

Kaynak: İŞKUR, 2021, 58

Tablo 12’de 2021 yılında İŞKUR’un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının türlerine göre dağılımı, kurs sayıları ile kadın ve erkek kursiyer sayıları verilmektedir. Buna göre İŞKUR’un düzenlediği mesleki eğitim kursları içinde, “İstihdam Garantili ve İstihdam Garantisiz Mesleki Eğitim Kursları”, “Özel Politika Gerektiren Kişi ve Grupların Mesleki Eğitimine İlişkin Faaliyetler”, “Çalışanların Mesleki Eğitimi”, “Engellilerin Mesleki Eğitimi ve Rehabilitasyonu”, “Hükümlü/Eski Hükümlülerin Mesleki Eğitimi” kursları yer almaktadır. 2021 yılında bu kurslara 72.928 kadın, 28.573 erkek olmak üzere toplam 101.501 kursiyer katılmıştır. Kadın kursiyerler toplam kursiyer sayısının %72’sini oluşturmaktadır.

2021 yılında açılan 2.414 kurs ile en çok kurs sayısına sahip olan istihdam garantili mesleki eğitim kurslarından 56.962 kursiyer yararlanmıştır. Veriler, tüm mesleki eğitim kursu türlerinin toplam kursiyer sayısının yarısından fazlasının (%56) istihdam garantili mesleki eğitim kurslarının kursiyerlerinden oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca bu kursların kursiyerlerinin de %57,74’ünü kadın kursiyerlerin oluşturması, toplam sayıdaki kadın kursiyerlerin sayıca üstünlüğü ile paralellik göstermektedir. Ancak Tablo 12’de istihdam garantisiz ve özel politika gerektiren gruplara yönelik açılan mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarındaki fark, daha çarpıcı niteliktedir. Nitekim istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılanların %93,05’i, özel politika gerektiren gruplara yönelik açılan kurslara katılanların ise %90,49’u kadın kursiyerlerden oluşmaktadır. Öte yandan erkeklerin toplam istihdam garantisiz kurs kursiyerlerinin sadece %6,95’ini oluşturması, onların daha çok istihdama yönelik olan işgücü piyasasında öne çıkmaya müsait kurslara yöneldiklerini ortaya koymaktadır.

2021 yılında açılan 1.153 kurs ile ikinci en çok kurs sayısına sahip olan istihdam garantisiz mesleki eğitim kursları, toplam kurs sayısının %22,93’ünü oluşturmaktadır. İstihdam garantisiz kurslara katılan kursiyerler içinde %6.95 katılım oranı ile erkeklerin bu kurslara daha az katılım sağlaması, istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarını daha çok kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin devamını sağlayan alanlarda ya da mesleklerde açılan kurslar olduğunu düşündürmektedir. Ancak genel olarak kadınların mesleki eğitim kurslarından daha çok yararlandıklarını gösteren cinsiyet dağılımına ilişkin verilerle çizilen bu çerçeve, İŞKUR’un aktif işgücü istihdam politikaları uygulayıcısı olarak bu kurslarla erkeklere göre çalışma hayatında, iş bulmada, ekonomik alanda ve toplumsal hayata katılma konusunda kursların hedef kitlelerinden birini oluşturan kadınlara ulaşılabildiğini ve mesleki eğitim kurslarından etkin biçimde yararlandırıldığını açık bir şekilde göstermektedir.

Tablo 13

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Cinsiyetlere ve Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	İstihdam Garantili			İstihdam Garantisiz		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Okur Yazar Olmayan	37	45	82	1	21	22
Okur Yazar	1.338	3.274	4.612	44	1.437	1.481
İlköğretim	9.340	13.182	22.522	454	9.604	10.058
Ortaöğretim (Lise ve Dengi)	9.123	9.585	18.708	525	4.627	5.152
Önlisans	2.178	3.919	6.097	195	1.429	1.624
Lisans	2.016	2.835	4.851	149	1.156	1.305
Yüksek Lisans	40	45	85	2	21	23
Doktora	3	2	5	0	0	0
Toplam	24.075	32.887	56.962	1.370	18.295	19.665

Kaynak. İŞKUR, 2021, 56

Tablo 13'te 2021 yılında İŞKUR'un düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılan kadın ve erkek kursiyerlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları verilmektedir. Buna göre her iki kurs türünde de ilköğretim mezunu yetişkinlerin kursiyerlerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. İstihdam garantili kurslara ilişkin verilere bakıldığında, ilköğretim mezunu kursiyerlerin toplam sayının %39.59'unu oluşturduğu, bu kursiyerlerin çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir. İstihdam garantili kurslarda eğitim düzeylerine göre cinsiyetlerin dağılımı incelendiğinde kadın kursiyerlerin sayısı önde olmakla birlikte cinsiyetler arasındaki en yüksek fark; ilköğretim mezunu kursiyerler arasındaki farktır. Nitekim ilköğretim mezunu istihdam garantili kadın kursiyerler ilköğretim mezunu toplam kursiyerlerin %58,5'ini oluşturmaktadır.

İstihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında ise kursiyerlerin cinsiyetlerine göre eğitim düzeylerinin dağılımı daha çarpıcı bir tablo çizmektedir. Nitekim istihdam garantisiz kurslarda ilköğretim mezunu kursiyerler toplam sayının %51.16'sını oluştururken, bu sayının neredeyse tamamını (%95,27) kadın kursiyerler oluşturmaktadır. Ayrıca okur yazar olmayan ve sadece okuma yazma bilen kadın kursiyerlerin istihdam garantisiz kurslara katılan toplam kadın kursiyer sayısı içindeki oranı da %7,64 ile azımsanmayacak boyutlardadır. Bu durum; Türkiye'de okuma-yazma bilmeyen nüfustaki kadın sayısının yoğunluğu nedeniyle okumaz yazmazlığın bir kadın sorunu olarak öne çıkmasının (Gökçe, 2023) bir tür yansıması olarak değerlendirilebilir. Nitekim 'okur yazar olmayan', 'okuma yazma bilen' ve 'ilköğretim mezunu' eğitim düzeylerindeki

kadın katılımcılar bu düzeylerdeki kursiyerlerin %90'ından fazlasını oluşturmaktadır. Bu durum İŞKUR'un tıpkı yaygın eğitim hizmeti veren bir yetişkin eğitim kurumu gibi bu gruptaki eğitim hizmetlerinden uzak kalan kadınları da ekonomik ve sosyal hayata katabilmek ve istihdam edilebilirliklerini artırmak için ulaşmakta başarılı olduğunu göstermektedir.

Diğer yandan, istihdam garantisiz kurslara ortaöğretim ve sonrası eğitim düzeylerinde kadın kursiyerlerin erkek kursiyerlerden yaklaşık 7 ila 10 kat daha fazla katılım göstermeleri, kadınların eğitim ve istihdam fırsatlarına erişimindeki eşitsizlikleri İŞKUR'un bu kursları aracılığıyla aşma çabalarını yansıtmaktadır. Bu durum, İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarıyla, kadınların eğitim hizmetlerine erişim sağladığını göstermektedir. Dolayısıyla bu kurslarda da kadın kursiyerlerin erkeklerden çarpıcı farkla daha fazla katılım sağlaması, İŞKUR'un düzenlediği bu kurslar yoluyla aktif işgücü piyasası politikalarının istihdama kazandırmayı hedeflediği kırılgan ve dezavantajlı hedef kitlelerinden biri olan kadınlara ulaşabildiğini açık bir biçimde göstermektedir. Bir diğer deyişle İŞKUR, işgücünün meslek edinebilmesine ve istihdamını artırmasına yönelik düzenlediği kurslarda ulaştığı kadın kursiyer sayılarına bakıldığında, istihdamda yer almayan kadınları da eğitim programlarına büyük oranda dahil ederek amacına ulaştığı görülmektedir. Erkek kursiyerlerin ise eğitim düzeyi fark etmeksizin istihdam garantili kurslara oranla istihdam garantisiz kurslara kadınlardan daha az katıldıkları görülmektedir.

Tablo 14

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Cinsiyetlere ve Yaş Aralıklarına Göre Dağılımı

Yaş Aralıkları	İstihdam Garantili			İstihdam Garantisiz		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
15-19	4.260	4.926	9.186	167	1.029	1.196
20-24	9.177	10.831	20.008	513	3.165	3.678
25-29	5.483	5.380	10.863	267	2.041	2.308
30-34	2.409	3.398	5.807	110	2.082	2.192
35-39	1.290	3.284	4.574	91	2.682	2.773
40-44	841	2.923	3.764	70	2.975	3.045
45-49	405	1.454	1.859	62	2.301	2.363
50-54	133	487	620	50	1.275	1.325
55-59	57	165	222	30	570	600
60-64	18	29	47	8	138	146
65 +	2	10	12	2	37	39
Toplam	24.075	32.887	56.962	1.370	18.295	19.665

Kaynak: İŞKUR, 2021, 24

Tablo 14’te 2021 yılında İŞKUR’un düzenlediği istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılan kadın ve erkek kursiyerlerin yaş aralıklarına göre dağılımları verilmektedir. Buna göre dikkati çeken ilk nokta; istihdam garantili kurslarda kadınların katılımı daha yoğun olsa da cinsiyetler arası daha dengeli bir dağılım söz konusuyken, istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının kadın ve erkek kursiyerlerinin dağılımlarında kadınların lehine büyük bir fark gözlemlenmesidir. Hatta bazı yaş aralıklarında bu farkın cinsiyetler arasında 7-8 katına çıktığı görülmektedir. Bunun sebebi de Bölüm 5’te dördüncü alt amaca yönelik yer verilen görüşmelerden de açığa çıktığı üzere bu kursların ‘kadınlara yönelik’ cinsiyete özgü olarak yapılan kurslar olması ile İŞKUR’un özellikle istihdam garantisiz kurslara katılan kursiyerlerinin amacının İŞKUR’un katılım devamlılığı sağlayanlara verdiği günlük ücretten faydalanmak istemeleridir. Nitekim Bölüm 5’te yer alan çalışmanın dördüncü alt amacına yönelik ortaya çıkan bulgulara; görüşme yapılan çalışmanın katılımcılarından istihdam garantisiz kurslar olan giyim ve aşçı yardımcılığı kursiyerleri olan K-2, K-3, K-4, K-6, kurslara hem boş zamanlarını değerlendirmek ve hem de günlük ücretten faydalanmak amacıyla katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında dikkat çeken başka bir nokta da hem istihdam garantili hem de istihdam garantisiz kurslarda erkeklerin önde olduğu tek grup olan 25-29 yaş aralığı erkek kursiyer sayısıdır. Çarpıcı nitelikte bir farklılık olmasa dahi erkek kursiyerlerin sayıca önde olduğu tek yaş grubunun 25-29 yaş aralığındaki kursiyerler olması, bu yaş grubunda istihdam garantili mesleki eğitim kurslarına yönelerek istihdama katılmaya çabalarını göstermektedir. Çalışmanın Yöntem bölümünde ‘Görüşme Yapılan Kursiyerleri Tanıtıcı Bilgiler’ başlığı ile Tablo 10’da verildiği üzere istihdam garantili mesleki eğitim kursu kursiyerleri olan SK-6 25, SK-9 ise 26 yaşındadır. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubunda yer alan iki erkek kursiyerin de 25-29 yaş aralığındaki kursiyerler olması ve istihdam garantili mesleki eğitim kursunda devam eden kursiyerler olması, bu yaş aralığındaki erkek kursiyerlerin mesleki eğitim kurslarındaki sayı artışına ilişkin tespit ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Tablo 14’teki kursiyerlerin cinsiyetlerine göre yaş aralıkları incelendiğinde, istihdam garantisi olmayan mesleki eğitim kurslarında 15-29 yaş aralığındaki kadın kursiyerler erkeklere göre %86 daha fazla katılmaktadır. 30 yaş üzerindeki kadın kursiyer sayıları daha büyük bir çoğunluktadır. Bir diğer çarpıcı olan nokta da genel olarak yaş arttıkça katılımcı sayısı azalırken, 35-44 yaş aralığındaki kadın kursiyerlerde durumun ters yönde işleyerek sayının daha genç yaştaakilere göre artış göstermesidir. Nitekim bu yaş aralığındaki kadınlar 35-44 yaş aralığındaki kursiyerlerin %96’dan fazlasını

oluşturmaktadır. Bu durumun; orta yaş dönemindeki ev hanımlarının ev içi sorumluluklarından (çocukların ve evde bakımını yaptıkları aile büyüklerinin bakım sorumluluklarının kalmaması) sıyrılıp, topluma entegre olarak ve bir beceri kazanarak sosyalleştikleri bir alan olarak istihdam garantisiz kurslara katılmalarının sonucu olduğu düşünülmektedir. Nitekim Bölüm 5'te çalışmanın dördüncü alt amacına yönelik görüşme analizlerinde yer verildiği üzere çalışmanın katılımcılarından K-3, 38 yaşında boş zamanlarını değerlendirmek ve sosyalleşmek amacıyla istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan giyim kursuna devam eden bir kursiyerdir. Dolayısıyla Bölüm 5'te yer alan çalışmanın dördüncü alt amacına yönelik bulgulardaki İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının amaçlarından olan bireylere mesleki beceri kazandırmak amacıyla iş aramayan (K-1, K-2, K-3 ve K-6) kadınları evden çıkararak onlara beceri kazandırmak üzere kurslara katıldıkları bulgusu ile 35-44 yaş aralığındaki kadın kursiyerlerin istihdam garantisiz kurslara daha fazla sayıda katıldıklarını gösteren bulgu ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 15

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursları ve Kursiyerlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları

Meslekler	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam Kursiyer
Dokuma Konfeksiyon Makineci	603	5.548	9.379	14.927
Kadın Giyim Modelist Yardımcısı	238	1.053	4.218	5.271
Düz Dikiş Makineci	98	1.009	1.762	2.771
Ev Tekstili Ürünleri Hazırlama Elemanı	135	221	2.320	2.541
Müşteri Hizmetleri Görevlisi/ Asistanı	101	586	1.861	2.447
Giysi Tadilatçısı	103	235	1.651	1.886
El Nakışçısı	96	20	1.555	1.575
Aşçı Yardımcısı	93	175	1.267	1.442
Montaj İşçisi (Havalı Tornavida)	60	1.283	21	1.304
Çağrı Merkezi Müşteri Temsilcisi	52	354	948	1.302
Erkek Üst Giysileri Dikim Elemanı	55	492	780	1.272
Trikotajcı/Endüstriyel Örmeci	44	344	842	1.186
Bindallı (Üç Etek) Yapımcısı	58	4	1.123	1.127
Yöresel Kilim Dokuyucusu	66	19	1.097	1.116
İç Giyim Konfeksiyon Makineci	46	245	848	1.093
Makineci (Dikiş)	28	77	1.010	1.087
Erkek Dış Giysileri Dikimi Elemanı	45	284	705	989

(Devam ediyor)

Tablo 15 (Devam)

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursları ve Kursiyerlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları

Meslekler	Kurs Sayısı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam Kursiyer
Şiş ve Tığ Örücülüğü İle Oyuncak Bebek Yapımcısı (Amigurumi)	54	0	931	931
Çoban/Sürü Yönetim Elemanı (Küçükbaş Hayvan)	44	648	245	893
Deri Konfeksiyon Makinecisi	9	295	560	855
Çağrı Merkezi Elemanı	35	195	658	853
Halı Dokuyucu (El Tezgahı)	50	3	833	836
Kadın Dış Giysileri Dikim Elemanı	44	103	728	831
Lojistik Elemanı	11	449	316	765
Makine Nakışçısı	47	11	744	755
Kablo Ağı Bantlama Elemanı	12	421	327	748
Müşteri Temsilcisi	34	133	605	738
Dikiş Makinesi Operatörü-Kumaş	27	205	476	681
Çocuk Bakıcısı/Çocuk Bakım Elemanı	44	13	665	678
Saç Bakım ve Yapımcısı	40	15	607	622
Kadın Üst Giysileri Dikim Elemanı	33	46	561	607
Nokta Kaynak İşçisi	35	574	25	599
Takı İmalatçısı	35	34	565	599
Akrilik İplik Üretim İşçisi	22	385	180	565
Bahçıvan	18	445	115	560
Koruyucu Kıyafet Dikişçisi	37	7	545	552
Yöresel Bez Dokumacısı	32	29	522	551
Perakende Satış Elemanı (Gıda)	14	284	244	528
Temel İmalat (Talaşlı) ve Montaj Eleman	27	406	117	523
Şiş ve Tığ Örgücü	29	0	522	522
Bakır İşleme ve Süslemecisi	28	16	505	521
Tarak İşçisi-Trikotaj	16	225	265	490
Model Makineci (Yuvarlak Örme Hazır Giyim ve Ev Tekstili)	17	188	296	484
Seramik İmal İşçisi	43	203	277	480
Bünyan Halı Dokumacısı	27	4	470	474
Model Makineci (Dokuma, Hazır Giyim ve Ev Tekstili)	21	87	378	465
Bilgisayar Destekli Muhasebe Görevlisi	31	57	400	457
Hereke / İpek Halı Dokumacısı	26	0	455	455
Kablo Montaj İşçisi	18	202	251	453
İğne Oyacı	25	0	445	445
Market Elemanı	19	303	139	442
Saça Geçici ve Kalıcı Şekil Verme Teknikleri Uygulayıcısı	26	4	426	430

(Devam ediyor)

Tablo 15 (Devam)

2021 Yılında İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kursları ve Kursiyerlerin Cinsiyetlere Göre Dağılımları

Konserve Üretim Elemanı	17	8	419	427
Bilgisayar İşletmeni (Operatörü)	30	103	323	426
Çini İşlemecisi	26	12	409	421
Kadın Giysileri Dikim Elemanı (Düz Dar Etek- Kadın Pantolonu-Bluz- Elbise-Fantezi Elbise)	27	17	387	404
Yazılım Geliştiricisi	28	265	138	403
Temel Metal Şekillendirme Elemanı	24	351	41	392
Yöresel Gıda Ürünleri Üretim Elemanı	20	0	389	389
Otomotiv Montajcısı	25	273	111	384
Dekoratif Ev Aksesuarları Hazırlama Elemanı	23	0	382	382
Perakende Satış Elemanı (Tezgahtar)	10	198	170	368
Tığ Örgücü	22	0	360	360
Plastik İşlemeci	10	80	275	355
Epoksi Takı Ve Dekoratif Ürünler Yapımcısı	12	0	351	351
Örtü Altı Sebze Yetiştiricisi	17	20	330	350
Ahşap Hediyeelik Eşya Yapımcısı	14	24	315	339
Yatak Odası Tekstili Hazırlama Elemanı	20	0	337	337
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Elemanı	23	4	332	336
Ticaret Sekreteri	6	91	241	332
Bahçe Bakım Elemanı (Park Bahçe Ve Koruların Bakımı)	13	162	167	329
Pasta Yapım ve Sunum Elemanı	23	16	312	328
Metal Mamuller Montaj İşçisi	6	295	31	326
Arıcı	19	135	191	326
Sanayi Makinecisi	20	18	300	318
Aşçı (Yöresel Mutfak)	21	2	311	313
Örgü Makinası Operatörü	12	173	136	309
Çoban/Sürü Yönetim Elemanı (Büyükbaş Hayvan)	17	216	79	295
Kompleci (Yuvarlak Örmek Makinesi Operatörü)	9	80	210	290
Sekreter	15	99	187	286
Ahşap Boyama ve Vernikleme Elemanı	15	69	214	283
Kilim Dokuyucu (El Tezgahı)	16	0	282	282
Tıbbi ve Aromatik Bitkiler Yetiştiricisi	15	67	215	282
Sepet Örücü	17	0	272	272
Diğer	1.504	7.856	17.926	25.782
Toplam/Total	5.027	28.573	72.928	101.501

Kaynak. İŞKUR, 2021, 26.

İŞKUR tarafından 2021 yılında Türkiye’de yetişkinlere yönelik 85 farklı alanda 5.027 mesleki eğitim kursu açılmıştır. Bu kurslara 72.928 kadın, 28.573 erkek olmak üzere toplam 101.501 kursiyer katılmıştır. İşgücü piyasasındaki işverenlerden alınan talepler (işgücü piyasası analizleri) doğrultusunda İİMEK’lerin onayı ile açılması

planlanan bu kurslar işgücü piyasasının doğrudan ihtiyaç duyduğu mesleklere yönelik olması nedeniyle ilgili mesleğin adı ile açılmaktadır. 2021 yılında açılan mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerler cinsiyetlerinin dağılımına göre incelendiğinde dokuz kursun hiç erkek kursiyeri olmadığı görülmektedir. Sadece kadın kursiyerlerin katıldığı kurslar olan Şiş ve Tığ Örucülüğü ile Oyuncak Bebek Yapımcısı (Amigurumi), Şiş ve Tığ Örgücü, Hereke / İpek Halı Dokumacısı, İğne Oyacısı, Dekoratif Ev Aksesuarları Hazırlama Elemanı, Tığ Örgücü, Epoksi Takı ve Dekoratif Ürünler Yapımcısı, Yatak Odası Tekstili Hazırlama Elemanı, Kilim Dokuyucu (El Tezgahı) ve Sepet Örucü kurslarının, kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun, daha çok ‘kadın işi’ olarak kabul gören alanlarda olduğu aşıkardır. Bu nedenle de erkek kursiyerlerin bu kurslara katılmadıkları görülmektedir. Ancak Tablo 15’te sadece erkek kursiyerlerden oluşan herhangi bir kursa rastlanmaması dikkat çekicidir. Zira beden gücüne ilişkin ve sanayiye yönelik mesleklerde açılmış olan Montaj İşçisi (Havalı Tornavida), Nokta Kaynak İşçisi ve Metal Mamuller Montaj İşçisi kurslarının sadece erkek kursiyerlere yönelik açılmış olduğu düşünülse de sırasıyla %1,6, %4,1 ve %9,5 oranında kadın kursiyerler de bu kurslara katılım sağlamışlardır. Yine benzer bir mantık ile ‘Ev Tekstili Ürünleri Hazırlama Elemanı’ kursu da kadınların büyük bir fark ile katıldığı ve kadınlara özgü açıldığı düşünülen kurslar olmasına rağmen erkek kursiyer bu kursun %8’inden fazlasını oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu durum; kursların istihdam garantili kurslardan olması nedeniyle kursun sektörü fark etmeksizin iş bulabilmek amacıyla hem kadın hem de erkek kursiyerlerin katılım sağladığını göstermektedir.

Tablo 16

2021 Yılında En Çok Kursiyeri Olan İŞKUR Mesleki Eğitim Kursları (İlk 10 Meslek)

Mesleki Eğitim Kursunun Adı	Erkek Kursiyer	Kadın Kursiyer	Toplam Kursiyer
Dokuma Konfeksiyon Makineci	5.548	9.379	14.927
Kadın Giyim Modelist Yardımcısı	1.053	4.218	5.271
Düz Dikiş Makineci	1.009	1.762	2.771
Ev Tekstili Ürünleri Hazırlama Elemanı	221	2.320	2.541
Müşteri Hizmetleri Görevlisi/Asistanı	586	1.861	2.447
Giysi Tadilatçısı	235	1.651	1.886
El Nakışçısı	20	1.555	1.575
Aşçı Yardımcısı	175	1.267	1.442
Montaj İşçisi (Havalı Tornavida)	1.283	21	1.304
Çağrı Merkezi Müşteri Temsilcisi	354	948	1.302
Genel Toplam	10.484	24.982	35.466

Kaynak: İŞKUR, 2021, 57.

Tablo 16, 2021 yılında açılan kurslar arasında en çok kursiyeri olan İŞKUR mesleki eğitim kursları ve kursiyerlerinin cinsiyet dağılımlarını göstermektedir. Buna göre 2021 yılında en çok Dokuma Konfeksiyon Makineci, Kadın Giyim Modelist Yardımcısı ve Düz Dikiş Makineci mesleklerinde kursiyerler kurslara katılmıştır. İlk 10 meslek incelendiğinde ağırlıklı olarak sanayi sektöründeki mesleklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Hem kadın hem de erkek kursiyerlerin en çok katıldıkları mesleki eğitim kursları Dokuma Konfeksiyon Makineci, Kadın Giyim Modelist Yardımcısı, Düz Dikiş Makineci ve Müşteri Hizmetleri Görevlisi/Asistanı mesleklerine yönelik açılan kurslardır. Ancak en çok kursiyere sahip ilk 10 mesleki eğitim kursundan Ev Tekstili Ürünleri Hazırlama Elemanı, Giysi Tadilatçısı, El Nakışçısı, Aşçı Yardımcısı, Çağrı Merkezi Müşteri Temsilcisi mesleklerinin kursları, kadın kursiyerlerin ağırlıklı katılımcı sayısına sahip olması bakımından ön plana çıkmaktadır. Öte yandan Montaj işçisi mesleki eğitim kursu, en çok kursiyeri olan ilk 10'daki kurslar arasında % 98'lik erkek kursiyer oranıyla tek erkek kursiyer ağırlıklı kurs olmuştur. Bu kurslardaki cinsiyet dağılımına göre kadın kursiyerlerin neredeyse bütün kurslara erkek kursiyerlerden çok daha fazla katılım sağladıkları görülmektedir. Nitekim 2021 yılında en çok kursiyere sahip mesleki eğitim kurslarına katılan toplam kursiyer sayısının yarısından fazlasını (70,4) kadın kursiyerler oluşturmaktadır.

İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Yönetici, Eğitmen ve Kursiyer Görüşleri

Bu bölümde İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin İŞKUR yöneticileri, araştırmanın yapıldığı kursların eğitmenleri ve kursiyerleri ile yapılan görüşmeler sonucunda kurslara ilişkin görüş ve deneyimleri ortaya konulmuştur. Bu bölümdeki bulguları üç başlık altında sınıflandırmak mümkündür. Bu kapsamda ilk olarak kursların planlanmasına ilişkin bulgulara, ikinci olarak kurs sürecine ilişkin bulgulara, üçüncü olarak değerlendirme ve istihdam odaklı kurs sonrası sürece ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Kursların Planlanmasına İlişkin Bulgular

Kursların planlanması sürecine ilişkin bulgular iki bölümde incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle kursların planlanmasına ilişkin yönetici görüşlerine, daha sonra kursiyer ve eğitmen görüşlerine yer verilmiştir.

Kursların Planlanmasına İlişkin Yönetici Görüşleri. Kurs öncesi sürece ilişkin yönetici görüşleri; eğitim programları arasındaki farklılıklar ve işverenlerle işbirliği süreci, kursların duyurulması ve kursiyer seçimine ilişkin görüşleri olarak üçe ayrılarak incelenmiştir.

İŞKUR yöneticilerinin kursların planlanmasına ilişkin anlatımları incelendiğinde, işgücü piyasasından gelen talepler doğrultusunda alınan kararlarla kursların planlanmasının yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, mevzuatı uygulayan kişiler olarak İŞKUR yöneticilerinin görüşleri ve deneyimleri, İŞKUR'un işgücü piyasasındaki ihtiyaçlara uyumlu eğitim programlarının planlaması sürecine ilişkin verdikleri bilgilerle değerlendirilmiştir.

Eğitim Programları Arasındaki Farklılıklar ve İşverenlerle İşbirliği Süreci. Yöneticiler kursların planlanması ile ilgili olarak öncelikle İŞKUR'un düzenlediği en temel iki aktif işgücü programı olan mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programlarına değinmişlerdir. Bu iki eğitim programının işleyişi ve aralarındaki temel farklar, Y-3'ün perspektifiyle şu sözlerle açıklanmıştır:

Y-3: İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarında kursiyerler belgeli eğitimciler tarafından MEB'in hazırladığı Halk Eğitimi vasıtasıyla verilen modüller ile ilenlenerek önce bir teorik eğitimden geçiriliyor. Daha sonra uygulamaya geçilerek pratik eğitimler veriliyor. Eğitim süresi tamamlanınca da istihdam süreci başlıyor. İşbaşı eğitim programıysa doğrudan pratik bir uygulama. Zaten işi iş başında öğrenme amacı taşıyor. Eğitimde bir program sorumlumuz vardır. Program sorumlumuz işveren ya da o işyerinde o mesleği yapan birisi olmak zorundadır. Bunları biz kontrol ederiz. Yani ustanın yanına çırağı emanet edip bunu yetiştir masraflarını biz karşılıyor deriz. İşbaşı eğitim programlarında teorik eğitim yok. Yani işbaşı eğitimde sadece direkt uygulamalı pratik eğitim var.

İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarının ve işbaşı eğitim programlarının nasıl işlediğine ve yürütüldüğüne dair farklılıkları açıklayan Y-3, temel ayrımın mesleki eğitim kurslarının önce teorik eğitim ile başlanarak daha sonra uygulama eğitimi verilmesi iken

işbaşı eğitim programında doğrudan sadece uygulama eğitimi verilmesi olarak vurgulamaktadır.

Mesleki eğitim kursları ile işbaşı eğitim programlarının farklılıklarını Y-2 ise bir örnek üzerinden daha detaylı bir şekilde açıklamıştır:

Y-2: Talepler şunlardan geliyor yeni işyeri açan bir fabrika var sıfırdan kurmuşsun o geliyor mesleki eğitim kursu yapmaya. Çünkü zaten işbaşı eğitim programına başvurması için içinde sigortalı çalışanı olması lazım. Başka bir fabrika var içinde 100 kişi çalışıyorsa o gelmez o ne istiyor işbaşı eğitim istiyor. Çünkü 100 çalışanın yüzde otuzu 30 kişiyi işbaşı eğitim programında alıp kullanıyor o fabrika.

Y-2'nin anlatımında yeni açılan ve henüz sigortalı göstereceği çalışanı olmayan nitelikli işgücü ihtiyacındaki firmaların çalışan sayısını arttırmak ve eğitilmiş personel almak için mesleki eğitim kursunu tercih ettiğini, çok fazla katılımcı ihtiyacı olmayan ve çalışan sayısı fazla olan firmaların ise işbaşı eğitimi tercih ettiğini ifade etmesi, Y-3'ün anlatımını somutlaştırmaktadır.

Mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları arasında işverenler tercih yaparken etkili olan bir diğer unsurun prosedürlerle ilgili olduğu Y-1'in ifadelerinden anlaşılmaktadır:

Y-1: Sıfırdan iş kurduğu için hiç sigortalısı olmayan işveren mesleki eğitim kursu için geliyor. Mesleki eğitim kursunun başvuru süreci uzun çünkü işin içinde MEB var İŞKUR var mevzuat daha ağır. Başvuru sonuçlanma süresi yaklaşık 35-40 gün sürüyor. Ama işbaşı eğitim programına başvuruda muhataplar İŞKUR'la işveren olduğu için başvurusu biraz daha rahat. Sigortalı çalışanı varsa işverenin başvurması daha kolay bir süreç, bir de mevzuatı biraz daha sade. İşverenin işbaşı eğitim başvurusu 10 gün yani neredeyse dörtte biri kadar sürede sonuçlanıyor.

Y-1'in yaptığı bu karşılaştırma, mesleki eğitim kurslarının ve işbaşı eğitim programlarının farklılıklarını vurgulayarak aslında her birinin hangi işverene daha uygun olduğunu açıklamaktadır. Buna göre, mesleki eğitim kursları yeni açılan ve nitelikli çok sayıda işgücüne ihtiyacı olan firmaların ihtiyaçlarını, işbaşı eğitim programları ise sigortalı çalışanlara sahip, nitelikli çalışan sayısını artırmak isteyen işverenlerin ihtiyacını karşılamak için düzenlenen işgücü yetiştirme programlardır.

Yönetici ifadelerinden İŞKUR'un düzenlediği kurs ve programlar arasında birtakım temel farklılıklar olsa da temel olarak mesleki eğitim hizmetlerinin nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik hizmetler olması ve işverenlerin İŞKUR'a eğitim talep etme sebepleri Y-2'nin verdiği cevaptan da anlaşılmaktadır:

Y-2: İşveren ya da firma geliyor, istediğim nitelikte çalışacak kişi bulamıyorum işi bilen kimseyi bulamıyorum diyor ya bu acemilik dediğimiz işi öğrenme

sürecindekileri işaret ediyor. İŞKUR da sen işe al, mesleği öğret, ben masrafını karşılayayım bunu diyor yani, amaç o. O kursiyer ya da katılımcı da hem çalışıyor hem öğreniyor eğitim süresinde. İşveren de diyor ki ben bu dönemde sigorta ödemeyeyim, maaş ödemeyeyim ama bu geçiş döneminde. İşte İŞKUR onlara eğitimini sağlıyor işbaşı eğitiminin ve mesleki eğitim kurslarının amacı bu.

Söylemlerden anlaşıldığı üzere işverenin talepleri ile kurs ya da eğitim programları açılmakta ve işverenlerin ihtiyaç duyduğu nitelikteki işgücünü yetiştirmek bu eğitimlerle sunulan temel hizmet olarak ön plana çıkmaktadır. Ayrıca anlatımdan İŞKUR'un işveren talebi doğrultusunda kurs veya programı açmakla kalmayıp; aynı zamanda eğitimden faydalanan kişilerin sigorta sağlayıcısı görevini de üstlendiği görülmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin söylemlerinden hareketle; İŞKUR'un mesleki eğitim hizmetlerine yönelik benimsediği yaklaşımda işgücü piyasasının yararını ön plana koyduğu görülmektedir. Zira hem işverenlerin talep ettiği meslekte nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik düzenlediği eğitim faaliyetleri hem de söz konusu eğitim süresince sigortasını ve günlük ücretini sağlaması ile İŞKUR'un en büyük fayda sağlayıcı olarak işgücü piyasasını merkeze koyduğu açıkça görülmektedir.

Kursların planlanmasında öncelikle işgücü piyasasında hangi meslek ve becerilerde ihtiyaç olduğunun belirlenmesinin önemine değinen Y-1, bu süreci şu sözlerle özetlemiştir:

Y-1: İhtiyaç analizimizi zaten biz üç ayda bir burada yapıyoruz yani. İşveren bir talepte bulunursa ona uygun açacağımız meslekler zaten bizim meslek planlarımızda var, il başında yaptığımız planlar. İl istihdam ve mesleki eğitim kurullarımız ile belirliyoruz... bu yıl şu mesleklerden şu kurslar açabiliriz diye şu kadar adet, diyoruz. Bu kuruldan bu kararlar geçtikten sonra talepte bulunan işverenlerle oturuyoruz. Diyoruz ki hala ihtiyacın devam ediyor mu? Ediyor. Nasıl açalım hangi tür açalım? İşbaşı eğitim istiyorsa ya da mesleki eğitim kursu hangisini derse hangisine ihtiyacı daha uygunsa ona uygun onu farklı yönlendiriyoruz.

Y-1 ifadesinde İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının planlanması sürecinin temel unsurlarını sıralamaktadır. Buna göre bu sürecin ilk aşaması ihtiyaç analizidir. İşgücü piyasasındaki talepleri ve işverenlerin ihtiyaçlarını belirlemek için kullanılan ihtiyaç analizi sonunda belirlenen meslekler, İİMEK'ler tarafından incelenerek meslek planları oluşturulmaktadır. Bu planlar ile o yıl için hangi mesleklerden ne kadar sayıda kurs açılacağını belirledikten sonra, İŞKUR'a işgücü için talepte bulunan işverenlerle işbirliği yapılmakta ve ihtiyaca göre işbaşı eğitim programları veya mesleki eğitim kursları gibi iki mesleki eğitim hizmeti sunulmaktadır.

İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarının planlanmasına ilişkin süreci anlatan Y-2 ise söz konusu planlama aşamasını, mesleki eğitim kursu açmayı talep eden bir fabrika üzerinden örneklendirmiştir:

Y-2: İstihdam garantili kurslarımız şu şekilde planlanıyor. Sizin yeni bir fabrikanız var ve hiçbir sigortanız yok. Alacağınız elemanları İŞKUR'dan temin etmek istiyorsunuz, ihtiyaç olan meslekte mesela makineci olarak yeterli sayıda kayıtlı işsiz olarak makineci yok. Biz de bir ilan açıyoruz. O meslekte yeterli başvuru var mı bakıyoruz. Başvuru yok ve ihtiyaç varsa diyoruz ki kurs açalım İŞKUR olarak ilana çıkıyoruz Sonra firma ile protokol yapıyoruz. Tabii bu protokolden sonra eğitim tarafı da MEB'den geldiği için; firma, İŞKUR ve Halk eğitimi işbirliği kapsamında bir istihdam garantili mesleki eğitim kursu açıyoruz. Halk Eğitimi Merkezi eğitmen ve kursu ayarlıyor İŞKUR da kursiyerlere günlük belli bir harçlık veriyor. Genel Sağlık sigortasını yapıyoruz. Meslek hastalığını karşılıyoruz. Milli eğitimde modül programı var diyor ki mesela işte bu kurs süresi 480 saatten fazla olamaz. 480 saati 8 e bölüyoruz 60 gün. 60 gün boyunca en az 12, maksimum 25 kişi bu fabrikada bunun canlı olarak eğitimini alıyor önce teoriyi görüyor, sonra pratik.

Y-2'nin anlatımında aşamalarıyla istihdam garantili kursa giden yol ele alınmıştır. Bu yolda kurs için ilan açılması ve başvurular ile istihdamı sağlayacak olan işveren bu durumdan en çok faydayı sağlarken MEB, Halk Eğitimi Merkezleri ve İŞKUR arasındaki görev paylaşımı da dikkat çekmektedir. Bu görev paylaşımına göre MEB modül programları ile kursların eğitim içeriklerini, Halk Eğitimi Merkezleri eğitmenleri, İŞKUR da kurslara katılacak kursiyerleri bulma, günlük ücret ve genel sağlık sigortası sağlama görevlerini üstlenmektedir.

İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının işgücü piyasasının ve işverenlerin ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilmesine bir diğer örnek de işverenin talebi doğrultusunda eğitim içeriklerine müdahale edilmesidir. Nitekim kursların planlanması aşamasında kursa uygun görülen modüldeki kurs programından herhangi bir unsurun çıkarılmasına izin verilmesi dahi, işverenin talebi ile gerekli görüldüğü takdirde eklemelerin yapılabildiğini Y-1, daha önce deneyimlediği bir örnekle açıklamıştır:

Y-1: İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarında işverenin isteği doğrultusunda o kurslarda çıkartma değil de ekleme yapılabilir mesela şöyle; tekstilde bir firma vardı kurs açacaktık... o modülün saat süresi var ya, kursu biraz daha uzatmak amacıyla şu şu konunun da işlenmesini istiyorum dedi ekleme yaptırdı bu şekilde. Tabii MEB'in de uygun görmesi lazım ama yalnız. Burada onun onayına gerek var bizim burada değişiklik yaptığımız modülü onaylayacak ki, sertifikayı MEB veriyor sonuçta. İşveren burada MEB modülünde böyle böyle tanımlanıyor ama benim makinem son teknoloji, şunu da bilmesi lazım kursiyerlerin dedi bu durumlarda o yüzden mecburen ekletebiliyorlar. Olabiliyor yani mesleğe kullandığı teknolojiye göre değişebiliyor.

Y-1, yaşadığı bu deneyimde işverenin İŞKUR desteği ile açacağı mesleki eğitim kursunun eğitim içeriğini değiştirerek ekleme yapma talebine onay verildiğini ifade etmiştir. Kursta eğitimi verilen meslek için MEB'in modüler programının uygulanması nedeniyle bu talebin İŞKUR'dan bağımsız olarak önce MEB tarafından değerlendirilmesi, uygunluğunu ve onayını MEB'in vermesi gerektiğini belirten Y-1, kullanılan teknolojinin bu durumu gerektirebileceğini vurgulamıştır. Dolayısıyla mesleki eğitim kurslarına ilişkin mevzuatın da İŞKUR'un düzenlediği bir mesleki eğitim kursunun içeriğine işveren tarafından önerilen eklemelerin yapılabileceğini ve müdahale edilebileceğini desteklediği görülmektedir.

Kursların planlanması aşamasında derslerin ve uygulamaların yapılacağı derslik veya atölyelerin belirlenmesi de kursiyerlerin mesleği etkin bir şekilde öğrenmeleri açısından önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda kursun yapılacağı dersliğin planlanmasına ilişkin süreci Y-2 şu ifadelerle açıklamıştır:

Y-2: Teorik dersler halk eğitimin sınıflarında da olabiliyor ya da fabrikada atölyede uygun görülen bir alan varsa orada da yapılabiliyor teorik dersler. Ama genelde çok da şey etmeden uzatmadan yapılıp esas pratiğe uygulamaya geçiyoruz. Uygulama yaptıkları yer zaten işyeri ya da atölye yani işyerinin kendisi. Ora daha önemli bizim için. Orada arkadaşlar devam ediyor kursu bitiriyorlar. Kursiyer belgesi veriliyor kurs bitiminden dolayı.

Teorik dersler ve uygulama derslerinden oluşan mesleki eğitim kurslarının teorik derslerinin Halk Eğitimi Merkezi sınıflarında olabileceği gibi fabrikada veya atölyede uygun görülen bir alan varsa orada da yapılabildiğini belirten Y-2, kursların ilk haftalardaki teorik derslerinden sonra ağırlıklı olarak uygulama derslerine çok daha fazla önem verildiğini vurgulamıştır. Bunun temel nedeninin teorik eğitimde öğrenilenlerin pekiştirilmesi olduğunu söyleyen Y-2, teorik derslerde öğrenilenlerin uygulama dersleriyle daha kalıcı ve anlaşılır hale geldiğini, uygulama derslerinde pratiklik kazanan kursiyerlerin de başarı ile kursu tamamladıklarında bunu kanıtlayan sertifikalarını almaya hak kazandıklarını ifade etmiştir.

Y-3 ise yıllık mesleki planda açılması planlanan kurslar dışında işverenlerden gelen ve o yılın meslek planında yer almayan farklı mesleklerden kurs açma talepleri olduğunda takip edilen süreci açıklamıştır:

Y-3: İşgücü piyasası araştırmasına göre il istihdam ve mesleki eğitim kurulu açılması planlanan eğitim programlarını belirler. Bunun dışında sektörlerden talep gelirse de il istihdam ve mesleki eğitim kurulu ile yaptığımız toplantıda bu talep değerlendirilir ve gerekli görüldüğü takdirde talep edilen meslek de mesleki eğitim planına eklenebiliyor. Yani bu kurslar işverenlerin taleplerine göre düzenleniyor sonuçta...

İşveren istiyorsa ve gerekiyorsa da yeni karar eklenerek onlara yardımcı olmak için kursları açıyoruz.

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarında kursların planlanması süreci, yöneticilerin görüş ve deneyimleri ile birlikte verilmiştir. Bu planlama sürecinin içerisinde İŞKUR'a düşen paya bakıldığında, İŞKUR'un kursların planlanmasını yapan ve kararlarını veren tek kurum olmadığı açıkça görülmektedir. Nitekim yönetici ifadeleri de işgücü piyasası analizlerinin İŞKUR tarafından yapıldığı, yıllık mesleki planların ve açılacak kursların İİMEK'lerin onayladığı ve denetlediği, MEB'in modüler kurs programlarını, Halk Eğitimi Merkezlerinin eğitmenleri sağladığı, İŞKUR'un da kursiyerlerin günlük ücret ve sigorta masraflarını karşıladığı bir kurs planlama süreci olduğunu göstermektedir.

Kursların Duyurulması. İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının duyuruları İŞKUR'a kayıtlı işsizlerin üye oldukları bir portal üzerinden yapılmakta ve sisteme kayıtlı işsizler bu sistem üzerinden takip edilebilmektedir. Günümüzde internetin yaygın kullanımı ve erişilebilirliği sayesinde, bu portal ile tüm kayıtlı işsizlere ulaşarak İŞKUR hizmet verdiği eğitim olanaklarından iş arayanların haberdar olmalarını sağlandığı yöneticiler ifade etmiştir. Duyuruların nasıl yapıldığına ilişkin yöneticilerin görüşlerine başvurulduğunda, Y-2 duyuru sürecinin nasıl takip edildiğini anlatmıştır:

Y-2: Online sistemde yapılıyor, oraya geldiği zaman ilan açıyoruz ortalama ilan 5 gün kalıyor. Bütün kurslarda süre 5 gündür. Vatandaş zaten takip ediyor, ilan panosunda yayınlanıyor, İnternet üzerinde online açık olduğu için oradan takip ediliyor. İş ve meslek danışmanları her işsizi tek tek aramıyor kurs ilanı çıktığında. Bizim sistemde siz kayıtlı işsizseniz mesela ben marangozum demişsiniz. Biz marangoz ilanı açtığımız sizin telefonunuza doğruysa online mesaj gidiyor zaten. Siz de diyorsunuz ki evet İŞKUR'da böyle bir ilan var başvuralım diyorsunuz. Siz kendinizi takip edebildiğiniz gibi mesaj olarak da gönderiliyor. Aynı bilgiyi kurumumuza geldiğinde danışmanlar da işsizlere sağlayarak yardımcı oluyorlar.

Özellikle işgücü piyasasına girme umudu olmayan uzun süreli işsizlerin, iş ilanlarını gözden kaçırma ihtimali olan veya internete sürekli erişimi olmayan işsizlerin kurslardan nasıl haberdar olacağına ilişkin ise Y-3 ilan yayınlandıktan sonra yapılanları kendi tecrübesi üzerinden aktarmıştır:

Y-3: Duyurular tamamen iskur.gov.tr adresinden ve kurslar kısmından yapılıyor, başka bir herhangi bir yerde duyurusu yapılmaz. Haa bir de açılacak kurs veya programlarla ilgili mesaj şöyle gelir, program ilanına çıkılır ve katılımcı herhangi bir kişi bulunmazsa bu sefer SMS gönderme olayı başlar. İnternet erişimi olmayan, yolu

kuruma düşüp ilanı panoda göremeyenler SMS ile bilgilendirilir. Bizim portalımız o şekilde ayarlanmış ki iş ve mesleki hizmetlerini il müdürlüklerine ya da hizmet merkezlerine gitmeden bir vatandaş tamamen oturduğu yerden başvuru yapabilecek düzeyde, hem aktif işgücü programlarına başvurabilir işe de başvuru yapabilir. Ama portala erişimi olmayan da SMS ile bilgilendirilir, o da kuruma gelir başvurusu burda alınır.

Yöneticilerin anlatımlarından kursların duyurusunun çeşitli kanallar üzerinden yapıldığı açıkça görülmektedir. Buna göre, İŞKUR sistemine kayıtlı işsiz bireyler tarafından kullanılan bir portal üzerinden kursların duyurusu yapılmakta, aynı ilanlar İŞKUR binalarındaki ilan panolarına asılarak internet erişimi olmayan kişilerin de ilanlar hakkında bilgilendirilmeleri sağlanmaktadır. İŞKUR'a kayıtlı işsizler bu portal üzerinden doğrudan meslek alanına yönelik açılan kurslar hakkında bildirilirken, bu sistemi kullanmayan işsiz bireyler de ilan panosuna asılan kurs ilanlarını takip ederek açılan kurslar hakkında bilgi edinmektedir. Ayrıca açılacak kurslara yeterli sayıda kursiyer bulunmaması durumunda SMS yolu ile de kursların duyurularına ilişkin bilgilendirmenin mevcut olduğu görülmektedir.

Kursiyer Seçimi. İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarında eğitim alacak olan kursiyerlerin seçimi, işgücü piyasasında verimli ve etkin bir şekilde çalışacak işgücünü de belirleme yolunda ilk adım olması açısından oldukça kritik görülmektedir. Bu nedenle mesleki eğitim kurslarına kursiyer seçimine ilişkin yönetici görüş ve deneyimleri, bir anlamda İŞKUR'un kursları sonunda işgücü piyasasında istihdam edilecek kişilerin belirlenmesi anlamına gelmesi nedeniyle önemli görülmektedir.

Y-1, açılacak mesleki eğitim kursunun türüne göre (istihdam garantili veya istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu) kursiyer seçimindeki kriterlerin de farklılaştığını vurgulamaktadır:

Y-1: İstihdam garantisiz kurslarımızda müracaat eden herkese şartları uyuyorsa kontenjanı kadar onu kabul ediyoruz zaten. Ama istihdam garantili, işverenin istek ve arzusuna göre açılacak olan kursun seçimlerinde gerekirse, işvereni de buraya çağırıp seçme yapıyoruz. Kendi isteğine uygun elemanları seç diyoruz yani, işsizlerin arasından sen seç diyoruz. İsteddiği şekilde kendine uygun elemanı alabiliyor. Bir tek işverenin kendi işçisi olmaması gerekiyor... bizim kayıtlı işsizlerin içinden seç, istersen sen sokaktan seç bizi ilgilendirmez diyoruz ben bunu eğitmek istiyorum de sonuçta işsiz adam yani gelip kuruma kayıt olduktan sonra o imkanı da sunuyoruz. Ondan sonra sözleşmemizi protokolümüzü yapıyoruz işbaşı eğitimini ya da mesleki eğitim kursunu yapıyoruz...

İstihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında başvuru koşullarını taşıyan herkesin (kontenjan dahilinde) kabul edildiğini ifade eden Y-1, istihdam garantili mesleki eğitim kursu için kursiyer seçiminde işverenin de kursiyer seçimi aşamasına dahil edildiğini belirtmiştir. Buna göre işverene iki seçenek verilip, ilk olarak işverenin kursa başvuran İŞKUR'a kayıtlı işsiz kursiyer adayları arasından seçim yapabilmekte, ikinci olarak da işverenin kendisinin de açacağı kursta eğitim almasını uygun gördüğü herhangi kursiyer adayını kuruma kayıtlı işsiz olarak kaydolmasını sağlamak yoluyla o kişiyi kursiyer olarak seçebilmektedir.

Mesleki eğitim kursları için yapılan kursiyer seçiminde bir diğer önemli konu da kursiyer sayısıdır. Zira 25 kişi mesleki eğitim kurslarında bir sınıf için maksimum kabul edilecek kursiyer sayısıdır. Buna ek olarak, başvuru sayısının 25'i aşması durumunda izlenen yolu Y-3 anlatmıştır:

Y-3: 25 kişilik bir sınıf açılacak ve başvuran sayısı 25 kişiden fazlaysa, bu sefer iş ve meslek danışmanları tarafından mülakat yöntemi uygulanır bu mülakat yönteminde de kişinin ihtiyaç analizi yapılır mesleğe uygunluğu kontrol edilir bir puanlama yapılır. 100'den itibaren ve en yüksek puanı alan 25 kişi programa dahil edilir.

Y-3 ayrıca yeni kurulan fabrika gibi büyük sayıda çalışana ihtiyaç duyan işverenin açtığı istihdam garantili mesleki eğitim kursları için kursiyer seçim süreciyle ilgili de bilgi vermiştir:

Y-3: Bir işveren istihdam garantili mesleki eğitim kursu açmak istiyor diyelim ki bir tekstil firması 100 kişiyi faydalandırmak istiyor. 100 kişiyi aynı anda alabilir tek program altında, bunun için 4 ayrı sınıf açılır ve bu sınıflarda da uygulama yapılır. İşveren mesleki eğitim kursuna katılacak kişileri kendisi de belirleyebilir, hani benim firmam için uygun olan şu kişiler başvursun diye, bu konuda bizden yardım da talep edebilir.

Yöneticinin ifadesinden anlaşılabacağı üzere, işverenin talep ettiği kişi sayısına göre açılacak olan kurs, tek program adı altında birden çok sınıf şeklinde açılıp aynı firma içinde aynı teorik ve uygulama eğitiminden geçirilebilmektedir. Benzer şekilde, işveren İŞKUR'dan faydalanarak açtığı mesleki eğitim kursu için seçeceği kursiyerleri İŞKUR'a kayıtlı işsizler arasından veya kendisi dışarıdan belirleyebilmektedir.

Yöneticilerin kursiyer seçimine ilişkin görüşleri ışığında denilebilir ki, işverene kursiyeri olmasını istediği kişiyi ya da kişileri İŞKUR'a getirip işsizlik kaydını yaptırarak açılacak mesleki eğitim kursu için kursiyeri seçme hakkı tanınmaktadır. Dolayısıyla mesleki eğitim kursuna ilişkin mevzuat da işverenlerin istedikleri kişileri dışarıdan

getirerek ya da İŞKUR'a daha öncesinden kayıtlı işsiz kişiler arasından kursa seçme yetkisini desteklemektedir.

Kursların Planlanmasına İlişkin Kursiyer ve Eğitimci Görüşleri. Eğitimci ve kursiyerler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler; kursiyerlerin kursa katılım amaçlarına ve kurstan haberdar olma deneyimlerine ilişkin görüşleri olarak ikiye ayrılmış ve incelenmiştir.

Kursiyerlerin Kurslara Katılım Amaçları. Yetişkinler, yaşamları boyunca çeşitli eğitim faaliyetlerine katılırken, katılım amaçları bireyin yaşam döngüsündeki döneme göre değişebilen sebepler barındırmaktadır. Bunlar yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, eğitim geçmişi, bireysel ilgi farklılıkları, mesleki geçmiş, bireyin toplumsal rolü gibi sebepler olabilir. Örgün eğitimden sonra yetişkinleri yeniden eğitim almaya ve bilgi arayışına nelerin güdülediğini saptamayı amaçlayan Houle (1961), çalışmasında amaç yönelimli, etkinlik yönelimli ve öğrenme yönelimli yetişkin öğrenenler olarak üçlü sınıflandırma yapmıştır. Amaç yönelimli yetişkin öğrenenlerin sertifika almak ve mesleki amaçlarla, etkinlik yönelimli yetişkin öğrenenlerin yeni insanlarla tanışmak ve rutinden kaçmak amacıyla, öğrenme yönelimli yetişkin öğrenenler sadece öğrenmek amacıyla kursa katıldıklarını belirlemiştir. Benzer şekilde yetişkinlerin eğitim etkinliklerine katılma amaçlarını belirlemeye yönelik çalışmalara örnek olarak Johnstone ve Riviera'nın (1965) ilk ulusal bazda katılım çalışması sonuçları verilebilir. Nitekim bu çalışmaya genç yetişkinler, eğitim etkinliklerine daha çok mesleki odaklı amaçlarla katılırken, yaşlı yetişkinler eğitim etkinliklerine bilgi edinmek veya boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla katılmaktadır. Araştırmacılar, çalışmalarında cinsiyet bağlamında erkeklerin işle ilgili motivasyonla eğitimlere yöneldiğini, kadınların ev, aile hayatı, boş zaman aktiviteleri ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek için eğitim etkinliklerine katıldıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, daha düşük sosyo-ekonomik sınıftan gelen yetişkinler iş bulmak veya mevcut işlerini geliştirmek amacıyla eğitimlere katılırken, üst sosyo-ekonomik sınıftan olan yetişkinler daha çok kişisel ilgi alanlarına yönelik bilgi edinmek ve boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla eğitim etkinliklerine katılmaktadır. Tekin ise (1988) yaptığı araştırmasına göre yetişkinlerin sosyal amaçlardan ziyade, mesleki ve eğitsel amaçlarla güdülendiğini tespit etmiştir. Tekin'in (1988) araştırma sonuçlarına göre mesleki eğitim kurslarının da yapısının ve açılmasının

temelinde, kursiyerlerin mesleki niteliklerini artırarak işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılamaya uygun hale getirmek amacı olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda bu çalışmada İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin de kurslara katılım amaçları, yapılan araştırmalardan çıkarılan sonuçlar ile benzerlikler göstermektedir. Kursun türüne göre kursiyerlerin katılım amaçlarının çeşitlilik göstermesinin yanı sıra, İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının diğer yaygın eğitim hizmetlerinden farklı olarak kursiyerlere günlük ücret ödemesi yapmasının; kursiyerlerin kurslara katılım amaçlarını etkileyen önemli bir unsur olduğu görülmüştür. Dolayısıyla çalışma kapsamında görüşme yapılan kursiyerlerin kurslara katılım amaçları dörde ayrılmıştır. Bu katılım amaçları; iş bulmak, haneye ek gelir sağlamak, sertifika almak, boş zamanlarını değerlendirmek ile günlük ücretten faydalanmak şeklinde başlıklandırılmış ve bu başlıklar altında göre kursiyerler ve eğitmenlerin görüş ve deneyimlerine yer verilmiştir.

İş Bulmak İçin Katılım. İşgücü piyasasında ihtiyaç duyulan becerileri ve nitelikleri mesleki eğitim kursuyla kazanıp istihdam edilebilmeyi ifade eden iş bulmak için katılım, en çok ifade edilen katılım amaçlarından birisidir. İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kursları adı ve amacı itibarıyla meslek kazandırmayı ve katılımcılarını istihdam edilebilirliğini artırmayı amaçlayan kurslardır. Özellikle istihdam garantili mesleki eğitim kurslarında iş bulmak amacıyla katılım daha çok ön plandadır. Nitekim istihdam garantili mesleki eğitim kurslarında; kurslara tam zamanlı katılım sağlayan kursiyerlerin en az yüzde altmışının kurs gününün iki katı kadar süre ile istihdam edilmeleri şartını sağlamaları yasal olarak teminat altına alınmıştır. Bu nedenle de bu kursa katılan kursiyerler kurs sonunda istihdam edilme beklentisi içinde olan bireylerdir. Nitekim SK-2, SK-3 ve SK-6'nın ifadelerinden iş bulma amacıyla kursa katıldıkları görülmektedir:

SK-2: Hem işsizlik hem de iş bulma garantisi... Şu an günümüzde tabii ki eğitimi almadan bir işe başlaman çok zor. Şu an eğitim öncelik ama işsizlik hat safhada. Hiç haberimizin olmadığı bir sektördü ama öğrendikçe de sevdik.. iş garantisi olması sayesinde hani hem iş kapısı olur diye başladım bu kursa.

SK-3: ...Ben bunu ilk önce hocamızla görüşüp görüşürken söyledim. Bilmediğimiz bir alan sonuçta, hani iş sahası veya iş alanı varsa öylelikle yapalım gidelim dedim. Hocamızda inşallah olacak dedi. Sağ olsun vali bey Gökmen Çiçek, ondan sonra belediye başkanımız, buradan giden 2 kaymakamımız onlar da bize söz verdiler. Mutlaka iş alanımız olacak sizinle dedi ama bugün ama yarın dedi. Mesela 10 kişiyi önce girebilir dedi ama devam ederse 10 kişi daha alırsın inşallah dedi. Kursiyerlerimizin hiçbirisi dışarıda kalmayacak dedi. Onlar da öyle deyince biz de

güvendik onlara. Girdik. Şimdi severek öğrendiğimiz bi mesleğimiz var, Allah razı olsun....

SK-6: Katılma sebebime işsizlik diyelim, hani merak da ettim kursu öğrenince, tekstil ile ilgilenmeyi istedim sonrasında öğrendikçe, ama asıl kursa katılma sebebim işsizlik. Şuhut'ta açılması bana büyük avantaj oldu çünkü zaten merkeze gidip gelecek kadar gelirim bile yoktu o dönemde. Bu kursta başarı gösterirsem istihdam edileceğimin garantisi de verildiğini öğrenince bu kursa katılmayı çok istedim.

Katılımcılar ifadelerinde daha önce kursun alanı olan seramik (SK-2 ve SK-3) ve tekstil (SK-6) ile ilgili bilgileri veya kişisel merakları olmamasına rağmen kursun istihdam garantili olması nedeniyle bu alanda iş bulma amacıyla kursa katılmışlarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların söylemlerinden ayrıca iş bulma umuduyla katıldıkları kurslara hem mesleki bilgi kazandırması hem de istihdam garantisi sunması nedeniyle büyük bir istekle geldikleri görülmektedir. Tekstil kursu eğitmeni E-4'ün kursiyerlerin katılım amaçlarına ilişkin görüşü de kursiyerlerin katılım amacına yönelik ifadelerini destekler niteliktedir:

E-4: Kursiyerlerim gerçekten çok şükür şey dediğim gibi motive geliyorlar yani, o da iş kapısı olduğu için. Bi de iş garantili bir kurs, o yüzden de motivasyonları yüksek geldiği için gerçekten öğrenmek istiyorlar, kursu hiç aksatmıyorlar. Dediğim gibi, gününü doldurup gitmek için değil, gerçekten bir meslek sahibi olabilmek için geliyor insanlar...

E-4, anlatımında kursiyerlerin kurs katılımlarındaki motivasyonuna odaklanmaktadır. Anlatımdan açıkça görüleceği gibi kursiyerlerin yüksek motivasyonunu sağlayan en temel unsur, istihdam garantili olması ve kursiyerlerin kurs sonunda iş bulma umudunun olmasıdır.

Katılımcıların ifadelerinden de görülmektedir ki, kursiyerlerin öncelikli ilgilendikleri motivasyon kişisel ilgi, merak ve mesleği öğrenme çabası değil, daha çok kursun sonunda taahhüdü verilen istihdam edilme garantisi ile iş bulmaktır. Nitekim kursiyerler istihdam garantisi verilen kurs öncesinde söz konusu mesleğe dair bilgileri olmadığını ve mesleği öğrendikçe sevdiklerini belirtse de temelinde kurs sonunda iş bulma garantisi olması nedeniyle kursa katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Haneye Ek Gelir Sağlamak İçin Katılım. İstihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının kursiyerleri arasında, kurslara katılım amaçları arasında çarpıcı bir farklılık tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında istihdam garantisiz kurslar olan giyim ve aşçı yardımcılığı kurslarına katılan ve kadınlardan oluşan kursiyerler iş bulmak

amacıyla kursa katıldıklarını söylemelerine rağmen, ifadelerinin bütününe bakıldığında aslında işgücü piyasasına girmek ve istihdam edilmek amacıyla değil kursta edindikleri becerilerle evden ürünler yapıp satarak haneye ek gelir sağlamak amacıyla kurslara katıldıkları görülmektedir.

Çalışmanın yapıldığı kurslardan ikisi (giyim ve aşçı yardımcılığı), kurslara ilişkin atölyeleri olan bir beldenin kadın kültür evinde İŞKUR'un düzenlediği istihdam garantisi olmayan mesleki eğitim kurslarıdır. Dolayısıyla katılımcılarının tamamının civardan (belde) gelen kadın kursiyerler olarak ortak bir geçmiş ve ortak bir kültüre sahip olmaları, görüşme verilerinin de ışığında benzer katılım örüntülerine sahip olduklarını göstermektedir. İstihdam garantisiz bu kurslara katılan kursiyerlerin genelde amaçları, tam zamanlı maaşlı ve sigortalı bir iş edinmek değil de sipariş usulü evden çalışarak evine ve kendine ek gelir sağlamaktır. Nitekim K-1 kursa katılma amacını şu şekilde ifade etmiştir:

K-1: Bir yerde çalışayım tabi isterdim ama tarla tapan var zaten olmazdı, buna şükür yapıp satıyorum. Dışardan iş yapmak akrabaya eşe dosta büyük kazanç kapısı oluyor bize. Hele de elin iyice alıştıktan sonra yapıp yapıp satmak insana da özgüven veriyor. Eve aileye katkı oluyor. Elin para görüyor.

Ailesinin tarım işleriyle ilgilendiğini ve bu nedenle tam zamanlı başka bir işte çalışma gayretinin hiçbir zaman olamadığını ifade eden K-1, zamanla dikişe olan ilgisini kazanca dönüştürmek için kursa katıldığını ve elde ettiği gelirin kendisine özgüven kazandırdığını ifade etmektedir. K-1 ile komşu olduğunu görüşme sırasında ifade eden K-3 de benzer şekilde kursa katılma amacını şu sözlerle anlatmaktadır:

K-3: Önceleri öğrenmek için başlamıştım ama baktım kurstan sonra bişeyler dikip satarak para kazanmak bana cazip geldi. Dışarda tam gün bir işte bu yaştan sonra iş aramak çalışmak bi de onun bunun nazını çekmek zor. O yüzden iş aramak yerine evimden komşulara birkaç parça bişey diktim sattım beğendiler. Onlar arkadaşlarına akrabalarına önerdiler. Zamanla baya çok sipariş gelmeye başladı. Ben de devamlı bu kursa geliyorum ki her kursta kendimi geliştirerek yeniliyorum... bi nevi ustalaştırıyorum kendimi.

K-3 tam zamanlı iş arama ve bulma konusunda yaşını (38) engel olarak ileri sürmektedir. Bu nedenle önce ilk kez kursa katıldığında dikişe olan bilgisini geliştirmek amacıyla başladığını, zaman içerisinde kendisine kazanç elde etmek üzere evinden satış yapmaya başladığını ifade etmiştir. K-3 de maaşlı ve sigortalı bir istihdam sürecine girmek yerine ev içinde çalışarak haneye ek gelir sağlamak için; kendi deyimi ile “bu yol ile iş edinmek” amacıyla kurslara katıldığını söylemiştir.

İstihdam garantisiz bir diğer mesleki eğitim kursu olan aşçı yardımcılığı kursundaki kursiyerlerden biri olan K-5 de ev içinde emek verdiği mutfak bir çalışma alanına dönüştürme çabasını şu şekilde ifade etmiştir:

K-5: Çocukluğumdan beri hep ömrüm mutfakta geçti. Madem dedim benim çalışma alanım burası, böyle de bir kurstan faydalanma şansım varken değerlendirmek istedim. Tam gün çalışacak bir iş isterdim ama evden (eşinden) izin çıkmayınca evden yapıp satmaya başladım. Önce bayramlarda siparişle börek ve baklava yaparak başladım ilk kursu bitirdiğimde. İlk başta benim bu kursu sertifikayı ciddiye almadı evdekiler. Sonra beğenilince yeniden açılan kursa da başladım ve daha büyük fırın alıp bu sefer hamur işlerini de yapmaya başladım evden. Hepsi beğeniliyor artık. Evdekiler de kabullendi artık benim işim mesleğim olduğunu.

K-5, kendi ailesinin evinde en büyük çocuk olup beş çocuklu bir ailenin tek kızı olarak erken yaşta mutfak işleriyle tanışmak zorunda kaldığını, erken yaşta evlendirildiğini ve evlendiği evde de aile büyükleriyle beraber yaşadığı için yine hayatının mutfak içinde geçtiğini belirtmiştir. “İki seçeneğim vardı, ya keyif alarak kendimi geliştirmenin yolunu bulacaktım ya da hayatı kendime zindan edecektim” diyerek kendisini dönüştürme çabasına girdiğini ifade eden K-5, aşçı yardımcılığı kursunun bu anlamda kendisine pek çok açıdan iyi geldiğini anlatmıştır. Ayrıca ilk başlarda siparişle yaptığı ürünlerden para kazanmasını ailedeki diğer bireylerin ciddiye almadığını söyleyen kursiyer, pes etmeyip kurslara devam ederek kendisini geliştirdiğini ve yeni çevreler edinerek kazancını artırdığını, ailesinin de bu çabasını gördüğünü ve takdir ettiğini ifade etmiştir.

“İş bulmak amacıyla kurslara katılmak” ifadesini işgücü piyasasında istihdam edilmek bağlamından uzak bir çerçeveden ele alan istihdam garantisiz kurslara katılan kursiyerlerin anlatımları, aslında onların istihdamdan uzak biçimde evden yapıp satarak haneye ek gelir sağlamak amacıyla kurslara katıldığını göstermektedir. Zira katılımcıların ifadeleri, onların işgücü piyasasında tam zamanlı bir işte çalışmasının kabul görmeyeceğini içselleştirdiklerini göstermektedir. Bu anlamda işgücü piyasasında yer alamayacağını kabullenen kursiyerler, evden yapıp satma yoluyla kazanç elde ederek haneye ek gelir sağlamak amacıyla kurslara katılmaktadır. Nitekim K-1’in “Bi yerde çalışayım tabi isterdim ama tarla tapan var zaten olmazdı, buna şükür yapıp satıyorum” ve K-5’in “Tam gün çalışacak bir iş isterdim ama evden (eşinden) izin çıkmayınca evden yapıp satmaya başladım” ifadeleri, dikiş-nakış, mutfak işleri gibi toplumsal cinsiyet rollerini yeniden üretildiği düşünülen mesleki kurslar aracılığıyla kursiyerlerin hem kendilerini geliştirdiklerini, hem özgüven kazandıklarını hem de beklediklerinden fazla kazanç elde ederek aile içinde bir anlamda kendilerini kanıtladıklarını vurgulamaktadır.

Dolayısıyla denilebilir ki İŞKUR'un istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarında Haneye ek gelir sağlama amacıyla kurslara katılan kursiyerler, toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle işgücüne katılamasalar da evde ürettikleri ürünleri satıp kazanç elde ederek kurslar yoluyla kısmen kendilerine ekonomik olarak özgürleşme alanı sağlamaktadır.

Sertifika Almak İçin Katılım. İşgücü piyasasında bir adayın diğer adaylardan öne çıkması için sahip olduğu sertifikaların sayısının veya türünün önemi giderek artmaktadır. Bu durum, işgücü piyasasına girmek isteyen bireyleri daha fazla kursa katılmaya ve daha fazla sertifika biriktirmeye mecbur bırakmaktadır. Artık işgücü piyasalarının istediği becerilere sahip olduğunu belgelemek, o becerileri gerçek hayatta uygulayarak göstermekten daha fazla önem taşımaktadır. Hali hazırda alanındaki işgücü içinde yer alan ancak işverenin talebi üzerine sertifika almak amacıyla kursa katılan kursiyerlerin sayısı fazladır. Üniversite mezunu olmanın da bir öneminin kalmadığı işgücü piyasası koşullarında bireylerin, eğitim geçmişlerinin yanı sıra çeşitli alanlara ilişkin sertifikalarla kendilerini güçlendirmeleri bir diğer deyişle çeşitli alanlarda sertifika toplamaları beklenmektedir. Nitekim, eğitim süreci bütünüyle göz ardı edilerek arka plana atılmakta toplanan sertifikaların sayısı ve türü daha fazla önemsenmektedir.

SK-1 ve SK-9'un söylemlerinden eğitimlere katılım amaçlarını sertifika almayla ilişkilendirdikleri anlaşılmaktadır:

SK-1: Mesleki gelişim için önemli çünkü sertifika bu alanda bilgi ve beceri kazandığının kanıtı olacaktı. İşverenler için de bu MEB onaylı sertifikalar önemli, başka sektörde denemiştin şansımı oradan biliyorum, işe başvuru için ön şart olarak soruluyor. Temizlikçi olarak bu sezon iş bulsan da toplum yararına program sonraki döneme seçmezse yine işsiz kalıyor insan, garantisi yok. Bu kurs da İŞKUR güvenceli olunca istihdam garantili olduğunu bilmeden sertifika edineyim diye başvurdum, sonradan öğrendim istihdam garantisi olduğunu. Ama baktım ki gayet keyif alarak yaptığım da bir meslek haline geldi.

SK-9: Burayı kuranın tanıdığım olması ve bu sertifikanın lazım olacak bir belge olmasını söylemesiyle katıldım. Bir de diğer sebep Şuhut'ta yaşamak istememdi. Belgemin olmasını istedim çünkü iş bulmak için sertifika istiyor her yer. Ben de bunu değerlendirmek istedim.

İşgücü piyasasının işçi alımlarında sertifikanın önemli olduğunu belirten katılımcılar, kursları farklı olsa da sertifika edinmek amacıyla kursa katıldıklarını ifade etmiştir. Katılımcıların “Mesleki gelişim için önemli çünkü sertifika bu alanda bilgi ve beceri kazandığının kanıtı olacak (SK-1)” ve “iş bulmak için sertifika istiyor her yer (SK-9)” ifadeleri, kurslara meslek için gerekli bilgi ve becerileri edinmeyi değil sertifikayı almayı

öncelediklerini göstermektedir. Nitekim SK-1, öncesinde başvurduğu kursun istihdam garantili olup olmamasıyla dahi ilgilenmeyip, sadece sertifika alacak olması onu kursa katılmaya karar vermesinde yeterli olmuştur.

Seramik kursunu veren kooperatifin yöneticisi olması nedeniyle mesleki bilgisi olan SK-5 ile kursuna gittikleri meslekte işgücü piyasası deneyimine sahip olan SK-7 ve SK-8 de sertifika almak amacıyla kurslara katıldıklarını ifade etmişlerdir:

SK-5: İşin içinde olunca da en azından bir profesyonellik anlamında püf noktalarını öğrenmek anlamında biz sertifikamın olmasını istedim. Aslında bu kursun sertifikasını almakta amacım. Hocamızı tanıyorum, kursiyerleri zaten tanıyorum, neden ben de girip faydalanmayayım ki dedim. İlerde kurucu üyelerden de bu belge istenirse elimde hazır bulunması için gerekirse diye düşündüm.

SK-7: Açıkçası ilerde iş başvurusu yaparken elimi güçlendirmek için sertifika almak amacıyla başladım kursa. Çünkü önce bunları soruyor çoğu işyeri. Ben de en azından sertifika alayım diye geldim bu kursa. Ben işi daha küçük atölyelerden bilsem de bazı fabrikalar önce sertifikası olanları işe alıyor, ben de elendim kaç defa bu sertifika eksikliğim yüzünden. O yüzden öne geçmek için elimde belgem olsun istedim.

SK-8: Ben tekstil sektörünün içindeydim zaten sigortasız çalışmışım uzun zaman. Sektörde çalışırken sertifikam yoktu o yüzden bu belgeyi almak istedim. Elimde belgem olsun diye. Bir de bu istihdam garantili kurs ama ya işe alınmayan grupta kalırsam, ilerisi için sertifikası elimde dursun, fabrikalara başvururken kullanmak için...

SK-5'in anlatımından görüldüğü üzere, yöneticisi olduğu kooperatif başkanlığı pozisyonunu korumak, bir anlamda kendisinin istihdam edilebilirliğinin devamını sağlamak için bu sertifikaya gereksinimi olduğunu ifade etmiştir. Daha öncesinde tekstil sektöründeki ilgili mesleğe dair deneyimi olduğunu ancak becerisini sertifika ile kanıtlamak için belgeye ihtiyacı olduğundan kurs katıldığını ifade eden SK-7, bu deneyimini tecrübesini akrabasının tekstil atölyesinde güvencesiz şekilde çalışarak edinmiştir. Güvencesiz biçimde çalıştırıldığı için de üç ay önce işyerinden ayrılmış olması, mesleki eğitim kursuna kayıt yaptırmaya engel teşkil etmemiştir. SK-7'nin "ilerde iş başvurusu yaparken elimi güçlendirmek için sertifika almak amacıyla başladım kursa" söyleminden kurstaki verilen bilgi ve becerilerin ikinci planda olduğunu söylemek mümkündür. Benzer şekilde mesleki deneyime kurstan önce de sahip olduğunu söyleyen SK-8 de, çalıştığı tekstil atölyesinin pandemi nedeniyle kapanması sonucu işsiz kaldığını ve işsizlik ödeneği alırken önerilen tekstil mesleki kursuna kayıt yaptırıldığını ifade etmiştir. Sertifikası olmadan sektörde çalışmanın riskli bir durum olduğunu söyleyen mesleki deneyime sahip katılımcılar, özel sektörün zaten güvencesiz ve düşük maaşlı

istihdam sürecinin belirsizliğine bir de sertifikasız çalışma eklendiğinde tamamen işveren tarafından işten çıkarılmaya hazır bir potansiyel oluştuğunu ve bu belirsizliği ortadan kaldırmak için sertifika almak istediklerini vurgulamışlardır. Dolayısıyla mesleki deneyimi olduğunu ifade eden iki katılımcı da önceki mesleki bilgilerini işgücü piyasasında kanıtlayabilmek için sertifikaya ihtiyaç duyduklarını ve kursa mesleki bilgi ve beceriyi öğrenmek için değil sertifika almak için katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Mesleki eğitim kurslarına başvuran bazı kursiyerler mesleğe ilişkin hiç tecrübesi olmadan kurslara katılırken kimi kursiyerlerin ilgili mesleğe ilişkin işgücü piyasası tecrübeleri olması mümkündür. Ancak SK-7 ve SK-8'in de ifadelerinde görüldüğü üzere uygulanan birtakım güvencesiz şekilde işçi çalıştırma koşulları nedeniyle işçiler daha önceki mesleki tecrübelerini kanıtlayamaz hale getirilmiştir. Burada kursiyerlerin amacı, söz konusu meslekte uzmanlaşmak değil, işgücü piyasasında mesleki eğitim kurslarından aldıkları sertifikalar ile halihazırda meslekte tecrübeleri olduğunu kanıtlayarak edindikleri sertifikalarla kendilerini işgücü piyasasında istihdam edilebilir kılmaya çalışmaktır. Bu anlamda kursiyerler açısından asıl önem verilen ve ön plana çıkan mesleki eğitim kurslarının eğitim içeriği değil, daha çok kurs sonunda edindikleri sertifika ve onun işgücü piyasasındaki geçerliliği olmaktadır.

Boş Zaman Değerlendirmek ve Günlük Ücretten Faydalanmak İçin Katılım. Yetişkinler eğitim etkinliklerine yeni insanlarla tanışmak ve rutinden kaçmak gibi güdülerle etkinlik yönelimiyle veya sadece öğrenmek güdüsüyle öğrenme yönelimiyle katılabilmektedir (Houle, 1961). Çalışma kapsamında görüşülen istihdam garantisiz kursların kursiyerlerinin de genel olarak iş arama yöneliminde olmayan ve boş zamanlarını bir etkinlikle geçirmek isteyen yetişkinlerden oluştuğu görülmüştür. Bu kursiyerlerin perspektifinden bakıldığında dikkat çeken bir diğer motivasyon kaynağı, kurslara katılım sağlanması karşılığında verilen günlük ücrettir. Nitekim katılımcılarla yapılan görüşmelerde boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla katılan kursiyerlerin hepsi aynı zamanda aldıkları günlük ücretin katılımlarında olumlu etkisi olduğundan bahsetmiştir. Bu bağlamda kurslara boş zamanlarını değerlendirmek ve katılım sağlayanlara verilen günlük ücretten yararlanmak amacıyla katıldığını ifade eden kursiyerlerin aynı kişiler olduğunun tespit edilmesi ile söz konusu iki yönelim aynı alt kategoride incelenmiştir. Nitekim katılımcılardan K-2, K-3, K-4, K-6 ve SK-4, kurslara

hem boş zamanlarını değerlendirmek ve hem de günlük ücretten faydalanmak amacıyla katıldıklarını ifade etmişlerdir:

K-2: Merak ettiğim için başvurdum ben. Bi de tabi ücret alıyoz ya günlük. Aile bütçesine katkı oluyor bi nevi, bir sebebim de o oldu yani. Hafta içi devam zorunluluğu oluyor. Buna karşılık günlük ücret veriliyor işte. Benim arkadaşım hani kursu bana haber veren, yaptıklarının fotoğraflarını instagramda paylaşıyordu görüyordum çok hoşuma gidiyordu. O şekilde heveslendim. Ben de yapmak istedim benim başvurma sebebim o oldu.

K-3: ...Arkadaş ortamı sundu, değişik şeyler bilmediğimiz yeni şeyler öğrendik. Dertlerimizden uzaklaştık. Birlikte güldük sohbet ettik öğrendik. ... E bi de günlük ücret alıyoruz ya onu aslında malzemeye yola harcayalım diye veriyolar ya ben ondan kısıp evin ihtiyacını görüyorum o parayla, yalan yok napalım şartlar onu gerektiriyor öncelik ev tabi.

K-4: Daha farklı şeyler öğrenebilirim diye düşündüm. Mutfağa giriyoruz, yemekleri diğer şeyleri yapıyoruz ama daha farklı değişik daha fazla ne öğrenebilirim diye düşündüm. İŞKUR'dan verdikleri günlük ücret tabi her katılan için büyük artı bence. Benim katılmamda en baştaki sebeplerinden biri de katılıma ücret verilmesi tabi. Farklı şeyler öğrenme isteği, değişik şeyler yapma isteği, değişik ortama girip yeni insanlarla tanışmak da bunun cabası.

K-6: Kendimi geliştirmek amaçlı katıldım. Zaten liseden el sanatları mezunuyum. Biraz daha kendimi geliştireyim istedim. Bir de tabi günlük ücret var. Hem ilgim vardı ama bu sırada günlük harçlık kazanmak da iyiydi. Hem sevdiğim bir iş alan olması hem günlük harçlık olması bana cazip geldi.

SK-4: İŞKUR toplum yararına kurslarda temizlikte bir dönem hastanede öğretmenevinde çalışmış oldum. İşsiz kaldığım dönemde kurstan günlük ücret almak için bu kurs iyi oldu hem yol parası hem orda harcadığımı karşıladım evden(eşinden) istemedim hiç bişey. Bir de dedim ya amca gelinimle beraber köyden çıkıp ilçeye her gün gidip gelmek bi değişiklik oluyor bize iyi oluyor.

İŞKUR'un merkez bir beldede açtığı kurslara devam eden katılımcılardan K-2, K-3, K-4, K-6 ve merkez ilçede bir kursa katılan SK-4'ün ifadelerinden, kursları kursiyerlerin istihdamlarını sağlayacak bir meslek öğrenme aracı olarak değil de daha çok günlük katılım ücreti aldıkları bir etkinlik merkezi olarak araçsallaştırdıkları açıkça görülmektedir. Dolayısıyla bu katılımcılar hem günlük rutinleri olan ev yaşamının dışına çıkarak boş zamanlarını değerlendirmenin hem de kurs süreci içinde geçici de olsa kurstan elde ettiği günlük ücret sayesinde ailelerinden maddi bir beklenti içinde girmeden geçici de olsa ekonomik olarak özgürleşmenin aracı olarak bu kurslara katılmaktadır.

Kursiyerlerin boş zaman değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak amacıyla kurslara katıldıklarını gösteren anlatımlarını, kursların eğitmenleri E-1 ve E-2'nin ifadeleri de desteklemektedir:

E-1: Kursiyer hanımlar çok istekli ve çalışkan. İstihdam garantili kurs olmasa da kurstan aldıkları günlük ücret onların cep harçlığı gibi olduğundan en azından dikecekleri kumaşı satın almaya yetiyor, bu da onların evlerine bütçelerine büyük katkı baktığında. Keşke İŞKUR'daki kurslar kapanmasa ya da keşke açılrsa tekrar. Hem cep harçlıklarını çıkarıp hem sosyalleşiyorlar.

E-2: Kursiyerlerin hepsi ev hanımı. E hepsi zaten günlük hayatta mutfakta yaşayan kişiler. Biraz da hani topluma girmek için bayanların yanında olacağından kendini evden çıkarmış oluyor. Kimisi ekonomik yönden şu günlük ücreti almak için hani ekonomisi de çok fazla. O aldığı şey tabi günlük ücreti bütçesine katkısı olacağı için, kimisi öyle kimisi öyle geliyor yani.

İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursları olan giyim ve aşçı yardımcılığı kurslarının eğitmenleri olan E-1 ve E-2'nin söylemleri de aslında meslek edindirme programları olan bu kursların kursiyerlerinin temel amaçlarının kurs sonunda mesleği öğrenerek işgücünün bir parçası olmak ya da iş bulmak değil, boş zamanlarını değerlendirmek ve İŞKUR'un sağladığı günlük ücretten faydalanmak olduğunu açıkça vurgulamaktadır.

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin katılım amaçları genel olarak incelendiğinde, kursiyerler istihdam garantili mesleki eğitim kurslarına iş bulmak ve sertifika almak amacıyla katılım sağlamakta, istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına ise haneye ek gelir sağlamak ve boş zaman değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak için katılmaktadır. Haneye ek gelir sağlamak için kurslara devam ettiklerini ifade eden kursiyerlerde kazanç sağlamanın getirdiği özgüven ile kısmen de olsa kursları özgürleşme alanı olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Boş zaman değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak için katılan kursiyerlerin ise bu türden bir kaygılarının olmadığı, kursları günlük ücret edindikleri bir sosyalleşme alanı olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Kursiyerlerin Kurstan Haberdar Olma Deneyimleri. İşsizliğin oldukça yüksek olduğu günümüz toplumunda, işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin kendi seçimi, araştırmasıyla değil daha çok başka seçeneği olmadığı için ya da mecbur kaldığı için bu kurslara başvurduğu, katılımcılarla yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Görüşme yapılan kursiyerlerin neredeyse tamamının devam ettikleri kursları yakın çevrelerinden (anons, arkadaş, akraba, patron) öğrendiği görülmüştür. İstihdam garantisi olmayan mesleki eğitim

kurslarından giyim ve aşçı yardımcılığı kursunun kursiyerleri K-4, K-5 ve K-6, yakın çevrelerinden rastlantısal olarak öğrendiklerini ifade etmişlerdir:

K-4: Bir tanıdık arkadaş vasıtasıyla haberdar oldum. Böyle bir kurs açılıyor katılmak ister misiniz, dediler. İŞKUR'dan gidip kaydolduk. Sonra haber geldi başvurunuz kabul oldu diye.

K-5: Arkadaş çevresinde kulaktan kulağa duyularımız oldu işte aşçılık kursu açılacak diye. İŞKUR'a gidip kayıt yapılacağını öğrenince de gidip direk İŞKUR'a kaydolduk birkaç arkadaş. Orada formumuzu falan doldurduk.

K-6: Zaten ben buraya sürekli geliyordum kadın kültür evine. Öncelikle spor kursumuz vardı oraya gelirken İŞKUR'dan haberim oldu. Yani sürekli buraya geldiğim için buradan kaynaklı haberim oldu ve başvurdum geldim İŞKUR'un kursuna da.

Katılımcıların ifadelerinden de görüldüğü üzere, kursiyerler herhangi bir yönelimleri olmaksızın yakın çevreleri aracılığıyla kurslardan haberdar olmuşlardır. Anlatımlara ek olarak K-3 de çevresinin yönlendirmesiyle kurstan haberdar olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, istihdam garantili mesleki eğitim kursu olan seramik ve tekstil kurslarına devam eden kursiyerlerin ifadeleri de çevresi aracılığı ile haberdar olduklarını göstermektedir:

SK-2: Bizim bu atölye ilk yapılırken boya badana işlerini babam yaptı, o sırada öğrenmiş bu kursun açılacağını... Ben de babamdan haberini alıp kursa öyle başvurdum.

SK-4: ...Benim amca gelinim Şuhut'ta oturuyor, o başvurmuş o beni teşvik etti başvurulum yani çalışalım, beraber gidip geliriz.

SK-7: Ben arkadaşşımdan duydum, arkadaşım başlamıştı benden önce, sonrasında o başladıktan sonra ben de onun tavsiyesiyle başvurdum.

SK-9: Burada N. hocamız vardı işte burayı açan K. abi var. Onunla beraber burayı kurdular işte K. abi kurdu. Onunla da bu kursu kararlaştırdılar. Ş. Halk Eğitimi Merkeziyle yani. Ben de patronumdan haberdar oldum. Patronum vasıtasıyla başvurmuş oldum yani.

Görüşmecilerin ifadelerinden, istihdam garantili mesleki eğitim kurslarında dahi kursiyerlerin kursun açılacağına dair ön bilgiyi yakın çevresinden haberdar olarak öğrendiği görülmektedir. Seramik kursu eğitmeni E-3 de kursiyerlerin kurs öncesinde seramik ile ilgili olan seramiğe ilgi duyan ve seramikte çalışmak istediği için bu kursa başvuran bir kursiyeri olmadığını ifade etmiştir:

E-3: Kaymakam ve halk eğitimi üzerinden MEB'e bağlı olarak İŞKUR seramik kursu açılacak diye duyuruldu, halk eğitiminde ve ilçe genelinde de anonslar verildi. İş garantili istihdam olduğu için yoğunluk yani talep çok oldu zaten. O şekilde

duyuruyoruz. Kursiyerler hep bu duyurularla öğrendi seramik kursunu. Hiçbirinin de daha önce seramiğe hammaddesine dokunmuşluğu yoktu bir ön bilgisi ya da ilgisi yoktu. Burda yapmaya başladıkça ilgileri oluştu sevdiler seramiği.

E-3'ün, kursiyerlerin kurstan haberdar olma şekline ilişkin ifadesi de kursiyerlerin kursa ya da mesleğe karşı ilgi veya yatkınlıkları olmasından çok istihdam garantili olması nedeniyle başvurulduğunu göstermektedir. Bu durum, iki farklı sonucu açığa çıkarabilir. İlki, kişinin ilgisi veya merakı olmaksızın “hangi meslek olursa olsun yaparım” yaklaşımıyla, işsizliğin getirdiği çaresizlik ve maddi kazanç sağlama güdüsüyle rastlantı eseri haberdar olduğu kursa katılarak mesleği bu şekilde öğrenmesidir. İkincisi ise, kişinin işsizlik ödeneği almak için İŞKUR'a kayıt yaptırması ve işsizlik ödeneğini almayı devam ettirebilmek için iş ve meslek danışmanı aracılığıyla kendisine mesleki eğitim kursunun önerilmesiyle kurstan haberdar olmasıdır. Her iki durumda da kursiyerlerin kurslardan haberdar olma şekli birbirine benzemektedir. Zira bu kursiyerler özellikle istihdam garantili kurslara, mesleğe yönelik kişisel ilgisi nedeniyle ilanları takip ederek değil de istihdam fırsatı elde edeceği işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu herhangi bir mesleğin kurs ilanını çevresinden duyarak başvuru yaptıkları ve kurslardan bu şekilde haberdar oldukları görülmektedir.

Kurs Sürecine İlişkin Bulgular

Katılımcıların kurs sürecine ilişkin görüşleri, kursların etkisine ilişkin kursiyer görüşleri ve eğitim sürecine ilişkin eğitmen ve kursiyer görüşleri olarak incelenmiştir. Buna göre ilk olarak kursların etkisine ilişkin kursiyer görüşleri başlığı içinde kursların mesleki, sosyal ve kişisel gelişime etkisine ilişkin kursiyerlerin görüşlerinin bulunduğu üç alt başlık yer almaktadır. İkincisinde ise eğitim sürecine ilişkin eğitmen ve kursiyer görüşleri başlığı ile öğrenme ortamındaki iletişim, kullanılan atölye, eğitim yöntemi, kurs programı ve süresi, kursun eğitmeni ve eğitim sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşler ve bulguları bulunmaktadır.

Kursların Etkisine İlişkin Kursiyer Görüşleri. Katılımcıların kurs ile ilgili düşüncelerinde genel olarak kursları faydalı, verimli ve başarılı buldukları bulgulanmıştır. Dolayısıyla kursiyerlerin ifadelerinden kursları hangi yönlerden faydalı, verimli ve başarılı bulduklarına ilişkin üç eğilim tespit edilmiştir: mesleki, sosyal ve

kişisel gelişime etkisi. Bu üç eğilim Houle (1961)'un yetişkin öğrenenlerin güdüsel yönelimlerine ilişkin yaptığı çalışma sonucu belirlediği üç grup olan amaç yönelimli (goal oriented), etkinlik yönelimli (activity oriented) ve öğrenme yönelimli (learning oriented) yetişkin öğrenenler sınıflamasıyla büyük benzerlik taşımaktadır. Bu bağlamda amaç yönelimli yetişkinler ile mesleki gelişimin etkisini ifade eden kursiyerler, etkinlik yönelimli yetişkinler ile sosyal gelişimin etkisini ifade eden kursiyerlerle benzeşmektedir. Ancak öğrenme yönelimli yetişkinler ile kişisel gelişimin etkisini ifade eden kursiyerlerin bazı noktalardaki uyumsuzluklarına ilgili başlıkta değinilmiştir.

Çalışmanın bulgularında bir diğer dikkat çeken nokta da kursların mesleki, sosyal ya da kişisel gelişim etkisine ilişkin görüş bildiren kursiyerlerin kurslara katılım amaçlarının aynı doğrultuda olmayabileceğini göstermesidir. Örneğin bazı kursiyerler (K-1, K-2, K-5, SK-2, SK-5, SK-6, SK-7) katıldıkları kursları mesleki gelişim açısından başarılı bulmuştur. Bu katılımcıların kurslara iş bulmak amacıyla katılan kursiyerlerden olduğu düşünülse de boş zaman değerlendirmek amacıyla katıldığı bulgularanan kursiyerlerin de kursu mesleki eğitim açısından faydalı buldukları görülmüştür. Bazı kursiyerler (K-3, K-4, K-6, SK-1, SK-3) ise kurslardan sosyal gelişim açısından verim aldığını ifade etmiştir ki, bu kursiyerlerin de yalnızca boş zaman değerlendirmek amacıyla kurslara katılan kursiyerler değil, iş bulmak amacıyla katılan kursiyerlerin de sosyal gelişim açısından kursları başarılı buldukları tespit edilmiştir. Üçüncü eğilim olan kursları kişisel gelişimi açısından faydalı bulduğunu belirten kursiyerlerin (K-1, K-2, K-3, K-6, SK-5) de benzer şekilde hem iş bulmak hem sertifika almak ve hem de boş zaman değerlendirmek amacıyla kurslara katılan gruptan olduğu tespit edilmiştir.

Bu anlamda kursiyerlerin kurslarla ilgili düşünce eğilimlerinin keskin sınırlarla çizilmesinin mümkün olmadığı görülmektedir. Nitekim Houle da yetişkinlerin güdüsel yönelimlerine ilişkin yaptığı üçlü sınıflandırmasının kesin olmadığını, her bir kategorinin iç içe geçmiş daireler biçiminde olabileceğini ve diğer yandan her alt grubun odak vurgusunun açıkça ayırt edilebileceğini ifade etmiştir (Houle, 1961; Akt. Knowles, 1973). Bu anlamda amaç yönelimli (mesleki gelişim açısından fayda gören) bir katılımcı, etkinlik yönelimine (sosyal gelişimi açısından fayda gören) de sahip olabilir. Dolayısıyla bu çalışmada da iş bulmak amacıyla kursa katılan bir kursiyerin, kursu sosyal açıdan da faydalı görmesinin de mümkün olduğu, yine benzer bir şekilde kursa boş zamanlarını değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak amacıyla katılan bir kursiyerin de kursun mesleki gelişimine katkı sağladığını düşündüğü için verimli bulunduğu görülmektedir. Kursiyerlerin kursa katılma amaçları ile kursa ilişkin olumlu düşüncelerinin eğilimlerinin

çeşitlilik göstermesi, farklı perspektifleri de değerlendirme fırsatı sunması açısından önemli bulunmaktadır.

Mesleki Gelişim. Houle'un (1961) üçlü tipolojisinden amaç yönelimli yetişkinler ile kursların kendisinin mesleki gelişimine etki ettiğini ifade eden kursiyerler benzeşmektedir. Nitekim mesleki eğitim kurslarının “kursa katılanların mesleki becerilerini geliştirmek” amacıyla aynı doğrultuda; katıldığı kursun mesleki gelişimine etki ettiğini ifade eden kursiyerler K-1, K-2 ve K-5, kursta öğrendiklerinin mesleki gelişimleri açısından oldukça faydalı olduğunu ifade etmişlerdir:

K-1: Valla dikiş konusunda baya geliştirdi mesela overlok olsun dikiş teknikleri olsun makineleri tanıma açısından olsun yani bu konularda beni geliştirdi açıkçası. Makineye hakim olmayı öğrenince zaten aklımda artık neler dikerim diye hayal etmeye de başlıyorsun. Bu mesleki gelişim noktasına bu kursa gelmeden evdeki makinemin başındayken asla ulaşamazdım. Bu kurs sayesinde bu bilgiye ulaşabildiğimi ve geliştirdiğimi düşünüyorum.

K-2: Ben düz makineyi overlok makinesi zannediyordum. Overlok makinesini de düz makine... Şimdi ikisini de şakır şakır kullanabiliyorum. Kurs sayesinde mesleğimi geliştirdim, hem de yeni yeni arkadaşlar edindim. Şimdi mağazadakinlere bakınca herşeyi diker yaparım gibi geliyor. Eskiden gözüm yemezdi şimdi geliştirdiğini biliyorum bu kursun beni. O yüzden dikmesi bile eskisine nazaran çok daha kolay geliyor. Kurs bayağı işe yarıyor yani.

K-5: Kurs çok faydalı oldu bizim için. Bilmediğimiz püf noktaları olsun, tüyoları olsun üzerimizde pek çok etki bıraktı. Hafızamızda kalan şeyler çok oldu. Zaten yaptığını becerebildiğini bir de beğenildiğini gördükçe mesleki açıdan ilerlediğini insan kendisi de anlıyor. İş olarak da bir mutfakta üretmeye geçince burda öğrendiğimiz bilgileri kullanmak ayrı bir keyif veriyor zaten öğrenirken. Yapıp sattıklarımı hep burda öğrendiklerimi pekiştirerek yaptım beğenildi daha çok geliştirdim kendimi böylece.

Kursa katılım amaçları haneye ek gelir sağlamak olan K-1 ve K-5 ile boş zaman değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak amacıyla kursa katılan K-2 de kursun kendisini mesleki eğitim açısından geliştirdiğini ifade etmektedir. Ancak katılımcıların ifadelerinden, mesleki gelişimi bir istihdam edilebilirlik unsuru olarak görmediklerini, daha çok kendileri geliştirme açısından ele alarak yorumladıklarını göstermektedir. Dolayısıyla bu katılımcılar, mesleki gelişim açısından kursta öğrendiklerinin kendisini geliştirdiğini ifade etseler de bu mesleki gelişimi işgücü piyasasında istihdama katılma unsuru olarak kullanmayı düşünmemektedir.

SK-6 ve SK-2, kurs sayesinde daha önce hiç bilmediği bir alan olan tekstil sektörüne dair kurs sırasında öğrendiklerini mesleki gelişim açısından başarılı bulduğunu ifade etmiştir:

SK-6: Bence meslek öğrenme açısından faydalı yani en azından. Hani bu fırsatları da dışarıda öğrenme imkânımız yok hani, çünkü makineyi alıp da bir evde öğreneyim tarzında bir durumumuz olamaz tabii. O nedenle temelden bütün bilgileri de verdiği için meslek edindirdiği için çok faydalı olduğunu düşünüyorum.

SK-2: Öncelikle şöyle başladığım işi hiçbir şekilde bilmiyordum. Burada kursta tüm seramik işini öğrenmiş oldum. Hem ilk iş tecrübem oldu. Bir kurs tecrübem oldu. Çünkü ben buraya başladığımda taze öğrenci sayılıyordum. Hiçbir şeyim yoktu. O yüzden bana bu tarz şeyler kattı. Yani bir iş öğrenmiş oldum, arkadaş edinmiş oldum. Dedğim gibi ilk iş tecrübemi kazanmış oldum.

Anlatımında daha öncesinde planlamadığı ve ilgisinin olmadığı bir alanda olmasına rağmen kursta öğrendiklerini mesleki gelişim açısından çok faydalı bulduğunu vurgulayan SK-6'nın bu ifadesinden de yola çıkarak denilebilir ki, daha önce hiç bilmediği bir alanda bir kursa katılmak katılımcıların kurslara ilişkin öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilir. SK-2 de konusunda hiç bilgisi yok iken sıfır noktasından başlayıp meslek sahibi olma sürecinde kurs ile yepyeni bir meslek öğrenmesi açısından kursa ilişkin oldukça olumlu düşüncelere sahiptir. Ayrıca SK-2'nin söylemlerinden sadece mesleki gelişimine değil aynı zamanda kurs sürecinde arkadaş edinmesine de katkıda bulunması yönünden kurstan sosyal açıdan da faydalandığı anlaşılmaktadır. SK-2, kursta öğrendiklerini rahatça ve çeşitli aşamalarıyla uygulayabildikleri atölyenin olmasının kursu başarılı bulmasında etkili olduğunu ifade etmektedir:

SK-2 Şöyle bizim birçok işlevlerimiz var, atölyede kendi içimizde işte birisi mesela pres basıyor, diğeri rötuş yapıyor diğeri çamurumuzu basıyor gibi sıralamalar var. Ben burada sır yapıyorum... Bütün aşamaları da detayıyla öğreniyoruz. Her aşamada yanlış yaptığımızda sonucunun nasıl olduğunu da uygulamayla gösteriyor hocamız. O yüzden de uygulamaya açık olması bizim seramik dersleri için çok önemli, o yüzden uygulama imkanını sonuna kadar kullandığımızdan başarılı buluyorum.

SK-2 ifadesinde kursta öğrenilen bilgilerin atölye uygulaması olmasının önemini vurgulamaktadır. Ayrıca atölyede hatalı uygulamalarından dersler çıkarılmasından dahi bir öğrenme ortamı oluştuğunu söyleyen SK-2, uygulamaya açık atölyelere sahip bu kursun kendisini mesleki yönden gelişmesine katkı sağladığını ifade etmektedir.

Seramik kursunun verildiği kadın kooperatifinin kurucu başkanı olarak zaten mesleğe ilişkin bilgisi olduğunu söyleyen SK-5 ile tekstil sektöründeki tecrübesiyle

mesleki bilgiye sahip olan SK-7 de katıldığı kurstaki öğrenme sürecine ilişkin deneyimlerini şu sözlerle ifade etmektedir:

SK-5: En çok pratiklik kazandırdı. Hani daha önce yaptığım bir şey de olsa püf noktalarını bilmiyordum. İnce detaylarını, ayrıntılarını öğrenmiş oldum artı pratikliğini kazanmış oldum. Hani bir ürünü yarım saatte çıkarmak var, bir de on dakikada çıkarmak var ya da bir şeyi bilmeden yapmak var, bir de doğru olduğunu bilerek yapmak var tabii. Farkındalık oluşturdum kendi kendime kurs sayesinde.

SK-7: Bence sıfırdan başlayan birisine öğretmek için en iyi bu tarz mesleki eğitim kursları. Yani, sıfırdan öğrenmiyorum ben sonuçta ama en temelden öğretildiği için hiç bilmeyenlere çok faydalı oldu. Ben anlatılanların çoğunu biliyordum. Tabi şimdi makinenin başına geçtiğimde ne isteseler yaparım. Yine de birkaç yeni bilgi ekledik diyelim tabi hocamızın hakkını yemeyelim.

SK-5 ve SK-7'nin anlatımlarından, mesleğe dair bilgisi olan katılımcıların görüşlerinin farklı yönde olabileceği anlaşılmaktadır. Nitekim SK-5, bu kursta bir kursiyer olarak yer aldığı anda, önceki bilgilerinin üstünkörü olduğunu, kursiyer olarak öğrendiklerinin kendisine mesleki gelişim açısından getirilerini belirtmiştir. SK-5, seramik kursunda öğrendikleri sayesinde elinin hız kazandığını ve detaylara olan farkındalığının arttığını, işin inceliklerini anlamasını kolaylaştırdığını, mesleki yeteneklerini geliştirdiğini ve işlerini daha bilinçli bir şekilde yapabildiğini ifade etmektedir. Bu anlamda mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerler alana veya sektöre ilişkin mesleki bilgiye ya da tecrübeye sahip olsalar bile, kurs süreci içinde öğrendikleri bilgileri mesleki gelişimleri açısından faydalı bulduklarını görülmektedir. Ancak SK-7, mesleki deneyimine de dayanarak kendisi için kurstaki bilgilerin mesleki açıdan kendisine büyük bir katkı sağlamasa da yeni başlayan ve hiçbir alan bilgisi olmayan kursiyerlerin mesleki gelişimi açısından kursu verimli bulduğunu ifade etmiştir.

Sosyal Gelişim. Houle'un (1961) üçlü tipolojisinden etkinlik yönelimli yetişkinler sosyal ilişkiler kurmak ve bir grupla etkinlikte bulunmak amacıyla yetişkin eğitimi etkinliklerine katılmaktadırlar. Çalışmadaki katılımcılardan; katıldıkları kursu sosyal gelişim açısından faydalı bulan kursiyerler tam olarak Houle'un etkinlik yönelimli yetişkinler tanımına uyan özelliklere sahiptir. Nitekim boş zamanlarını değerlendirmek ve verilen günlük ücretten yararlanmak amacıyla kurslara katılan K-3, K-4, K-6 arkadaşlık ilişkilerini ve kurstaki etkinlikleri önemsediklerini ve bunları ön planda tutarak kurslara katıldıklarını ifade etmişlerdir:

K-3: Benim beklentim evden çıkayım da yeter ki diyeydi. Ama burası fazlasını karşıladı. Arkadaş ortamı sundu, değişik şeyler bilmediğimiz yeni şeyler öğrendik.

Dertlerimizden uzaklaştık. Birlikte güldük sohbet ettik öğrendik. Hem de istersem bundan para kazanabileceğimi de biliyorum artık. Bu yüzden geliştirmeye çalışıyorum dikişimi.

K-4: Farklı şeyler öğrenme isteği, değişik şeyler yapma isteği, değişik ortama girip yeni insanlarla tanışmak. İnsan aslında yeni tanıştığı kişilerden yani sınıftaki arkadaşlardan da bambaşka yeni şeyler de öğreniyor bu kursta... yani hem arkadaşlığı hem de bilgilerini pekiştirmek gibi oldu... hani ben tek evde başıma pişirmekten denemekten bu kadar keyif almıyorum ama burada sohbet muhabbetle öğrendiklerimiz daha kalıcı oluyor böyle...

K-6: Kurs çok faydalı oldu tabi ama bi de her şeyden önce arkadaş ediniyorsun, onlarla beraber öğreniyorsun, paylaşımlarda bulunuyorsun, hocandan da bi sürü şeyler öğreniyorsun, oturuyoruz, birbirimize anlatıyoruz dertleşiyoruz beraber yiyoruz beraber topluyoruz, topluluk sohbet ortamı... Ben burayı çok seviyorum zaten gitgide aile gibi de olduk bütün gün burada olunca... önceden de buraya gelince baya ikinci evim gibi oldu...

Kursu sosyal gelişim aracı olarak görerek etkinlik yönelimi ile kurslara katılan kursiyerler, kursu boş zamanlarını doldurmanın da ötesinde, yeni arkadaşlıklar kurarak adeta sınıf içindeki paylaşımlarla sürdürülen bir topluluk aidiyetini oluşturmaktadırlar. İfadelerden de görüldüğü üzere katılımcıların sosyal ortamı ile birlikte öğrenme deneyimi, hem öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyerek bilgilerin kalıcı hale gelmesini sağlamakta hem de sosyal bağlarını güçlendirmektedir. Nitekim eşinin kaybı sonrasında zihnini meşgul tutmak için kursa gelen K-3, günlük ücretten yararlanmak ve sosyalleşmek için kursa gelen K-4 ve boş zamanını değerlendirmek için kursa gelen K-6'nın ortak yönleri, kurs sürecinin sosyal yönden gelişimlerine faydalı olması ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirmeleri olarak tespit edilmiştir.

SK-1, sertifika almak amacıyla katıldığı seramik kursunda aslında niyeti arkadaş edinmek, bağ kurmak değilken edindiği arkadaşlarla sosyal gelişimi açısından kendini mutlu hissettiği için keyifle kursa geldiğini belirtmiştir:

SK-1: Herşeyden önce çevre arkadaş kazandırdı. Bu yönden de buraya gelirken hep mutlu geldim isteyerek geldim. Bir de mesleği öğrenmek kendim için çok iyi oldu. Yani çalışabilmek için çok iyi oldu. Kendi işim olacağını bilerek kursa gelmek başka bi duygu. İnsan o zaman daha bi istekle şevkle geliyor. Toplum yararında işe giderken hiç istek olmadan zorla gibi gidip geliyordum temizliğe işe. Ama bu öyle değil. Hem de anlaştığım arkadaşlarımla işe de kalırsak kurs sonu değme keyfimize...

SK-1'in kursa katılma amacı sertifika almak olsa da katıldığı kursu sosyal gelişimi açısından faydalı bulması, Houle'un sınıflamasındaki sınırlarını belirleme konusundaki esnekliği hatırlatmaktadır. Nitekim benzer bir şekilde iş bulma amacıyla kursa katılan

SK-3 de aslında eşini yakın zamanda kaybetmiş ve kendine yeni bir adanmışlık bularak hayata tutunmak üzere iş bulmak amacıyla kursa katılmıştır. Kursun sosyal gelişim açısından kendisine faydasını şu sözlerle dile getirmiştir:

SK-3: Bana çok verimli oldu çok arkadaş edindim, çevre edindim. Yani insan topluma girdiği zaman daha bir değişik oluyor. Kendine şeysi daha geliyor güveni. Evde boş boş duracağıma bu kurs sayesinde ben kendi öz güvenimi kazandım. Yeni bilgi kazandım, hepsinden öte bir meslek kazandım. Yeni arkadaş çevresi kazandım. Belki ilerde iş arkadaşım olacak arkadaşlar hem de.

Katıldıkları kursu sosyal gelişimleri açısından faydalı bulan beş kursiyerin kurslara katılma amaçları incelendiğinde, üçünün boş zaman değerlendirmek ve verilen günlük ücretten faydalanmak amacıyla kursa katılan kursiyerlerden, birinin sertifika almak amacıyla, birinin de iş bulmak amacıyla kursa katılan kursiyerlerden olduğu görülmektedir. Dağılıma göre kursun sosyal gelişim açısından faydalı olduğunu düşünen kursiyerlerin sadece boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla (K-3, K-4, K-6) kursa katılanlardan değil de iş bulmak (SK-1) ve sertifika almak amacıyla (SK-3) kursa gelen kursiyerlerden de çıkması, Houle'un üçlü sınıflandırması için "her bir kategorinin iç içe geçmiş daireler biçiminde" betimlemesiyle ile örtüşmektedir. Buradan hareketle, bazı yetişkinlerin katıldıkları kursları hangi açıdan faydalı buldukları ile katılma amaçları farklılık gösterebileceği söylenebilir.

Kişisel Gelişim. Houle'un (1961) üçlü tipolojisinden öğrenme yönelimli yetişkinler yaşam boyu öğrenen olarak yaşamları boyunca hep bir öğrenme ortamının içinde olmayı tercih etmektedirler. Çalışmada katıldıkları kursu kişisel gelişimleri açısından faydalı bulan kursiyerlerin Houle'un öğrenme yönelimli yetişkinlere ilişkin tanımı ile tam anlamıyla uyuşmadığı görülmektedir. Çünkü Houle etkinlik yönelimli öğrenen yetişkinlerin her alanda sürekli öğrenme eğiliminde bireyler olduğunu işaret ederken, çalışmada katıldığı kursu kişisel gelişim açısından faydalı bulan kursiyerlerin değindikleri noktalar daha çok özgüven ve cesaret kazanma, yeni öğrendiği bir alanı öğrenmekten keyif alma ve ilgilendiği bir alanı veya mesleği keşfetme gibi noktalardır. Örneğin katıldığı kursu kişisel gelişim açısından faydalı bulan kursiyerlerden; iş bulma amacıyla katılan K-1 ve boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla katılan K-6, kurslar sayesinde özgüvenlerinin ve yeterlilik hislerinin arttığından bahsetmişlerdir:

K-1: Kurs sırasına dediğim gibi makineleri detaylarıyla uygulamalarıyla öğrendik. Ürünler ortaya çıkardık. Bu uygulama bana büyük özgüven kazandırdı artık tek başıma da yeni şeyler tasarlayabileceğime inanıyorum. Zaten hatalarımızı nerde

yanlış yaptığımızı da bu uygulama sırasında görüyoruz ve tekrarında aynı hatayı yapmıyoruz. Kendimi artık tecrübeli olarak görüyorum. Kurs özgüven kazanmam ve yeterli hissetmem konusunda çok başarılı bence.

K-6: Kendimizi geliştirmek amaçlı, birşeyler dikebilmek üretmek mesela çok güzel bişey. Yani bir kumaşı alıp onu bir elbiseye çevirmek çok güzel bir duygu. Kursun kendimizi geliştirmek amaçlı başarısının çok olduğunu düşünüyorum. Çünkü gelirken bu kadar şeyler üretebileceğini bilemiyor insan. Burda düz kumaştan yepyeni bişey üretilip çıkınca insana bi özgüven bi mutluluk geliyor.

K-1, kursta uygulamalı eğitimin sadece teorik olarak verilen eğitimden daha etkili olduğunu ve yaptığı yanlışlardan da edindiği deneyim sayesinde özgüven kazandığını vurgulamaktadır. Zira haneye ek gelir sağlamak amacıyla kursa katılan K-1, mesleği öğrenme sırasında kazandığı özgüven ve yeterlilik hissini temele alan bir kişisel gelişim sürecinden bahsetmektedir. Boş zaman değerlendirmek amacıyla kursa katılan K-6 da K-1 ile benzer şekilde kursun kişisel gelişimini olumlu yönde etkileyerek özgüvenini artırdığını ifade etmiştir. Seramik kursiyeri SK-5'in ifadesi de kursta öğrendiklerini kişisel gelişimi açısından faydalı bulduğunu göstermektedir:

SK-5: Şimdi en başından itibaren içinde olduğum için birçok şeyi zaten biliyordum ama kursun artılarından biri daha bilinçli, daha özgüven geliştiren bir his bence. Çünkü bir şeyi biliyor olmak farklı, kendi başına öğrenmek farklı, bir şeyi hocasından bilgi alarak öğrenmek deneyimleyerek deneyerek yaparak bozarak öğrenmek daha farklı kesinlikle.

SK-5, kursiyer olmadan önce aşına olduğu bilgileri olsa da kurs ile öğrendiklerini bir meslek edinme çerçevesi içerisinde bilinçli bir şekilde öğrenmenin özgüvenini arttırdığını ve eğitmen eşliğinde uygulamaya dönük eğitimin kendi başına öğrenmekten çok daha verimli olduğunu ifade etmektedir.

Kurs içeriklerinin katılımcıların ilgi alanlarına uygun olması ve mesleki gelişimlerine katkı sağlaması, kursun kişisel gelişimleri için anlamlı ve faydalı bulmalarında etkili olan nedenlerden birisidir. Nitekim boş zamanlarını değerlendirmek ve verilen günlük ücretten yararlanmak amacıyla kursa katılan K-2 de kursun içeriklerinin ilgi alanını canlı tuttuğunu ve giderek kendisini geliştirdiğini gördükçe özgüveninin arttığını ifade etmektedir:

K-2: Kursta daha önceden de bilginim olmadığındandır belki, her gün yeni birşeyler öğrenerek çıkıyorum buradan. Giderek sevmeye, ilgilenmeye, keyif de almaya başladım öğrendiklerimden. Makineleri işlevlerini detaylarını öğrendik, uygulamalar da yapıyoruz, mutlaka bir ürün ortaya çıkarıyoruz. Yanlış yapmaktan korkardım eskiden ama artık yanlıştan da öğreneceğimi gördükçe bu cesaretlendirdi beni. Yeni öğrendiğim bişeyleri yapabildiğimi gördükçe de kendimle gurur duymaya ve mutlu

olmaya başladım. Zaten bulunduğunuz ortamda mutluyunuz daha verimli oluyorsunuz. Zaten hep öyle değil midir mesleklerde de. Sevdiğimiz mesleği yaptığımız zaman hiç sıkılmayız...

K-2, motivasyonunu yükselten bir kaldıraç olarak kursta öğrendiklerinin ilgisini çekmesi ve öğretilen becerileri uygulayabildiğini görmesini işaret etmiş ve bunların kursu kişisel gelişimi açısından faydalı bulduğu öğeler olarak belirtmiştir.

Kursa boş zamanlarını değerlendirmek amacıyla katılan K-3, aynı zamanda evde ürettiklerini satarak para kazanmakta ve katıldığı kursu kişisel gelişim açısından faydalı bulmaktadır. K-3, kurs süresinde deneyimlediği kişisel gelişime dikkat çekmektedir:

K-3: Çok verimli olduğumu düşünüyorum. Bize çok faydası oldu bilmediğim pek çok şey öğretti. Kurs sonuna kadar daha neler neler öğreniriz diye heyecanlanarak devam ediyorum. Akşam nasıl oluyor anlamıyorum, çoğu zaman sınıfa ilk gelen de en geç çıkan da ben olurum. Ben burada kendimi buldum diyebilirim. Hem arkadaşlar hem hoca hepsi de beni burada diğerlerinden farklı tutmuyorlar... ben de topluma karışan biri oldum, kendimi ifade eden biri oldum bunları kattı bana bu kurs daha ne olsun...

Kursiyerin kurs içeriğine ilgi duyması kişisel gelişim açısından önemli bir noktadır, çünkü merak ve öğrenme isteğinin; bireyin kendini geliştirmesi açısından önemli bir motivasyon kaynağına dönüştüğü görülmektedir. K-3'ün kursta diğerlerinden ayrı tutulmadığını belirtmesi, toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında eşitlik ve kabul görme arayışının aslında kendisi için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. K-3, kursun kendisini topluma karışan ve kendini ifade eden bir birey olarak yetiştirmesine katkı sağladığını belirtmektedir, bu da katıldığı kursun kişisel kimlik inşasına ve özgüvenin gelişimine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Katılımcıların kursları kişisel gelişimleri açısından faydalı bulmalarının temelinde kursa katılma amaçlarından bağımsız olarak kursta edindikleri mesleki becerilerini uygulama aşamasında kendi başarılarına tanık olmanın getirdiği özgüven duygusu ve toplumda kabul görme güdüsünün yattığı görülmektedir. Kendini gerçekleştirme yöneliminin de bir parçası olarak kabul edilebilecek bir yaklaşımla kursiyerler kişisel gelişimlerine anlamlı ve faydalı yönde katkısı olan kurslara hem katılım sağlarken hem de eğitim süreci içindeki uygulamalarda olumlu tutum sergilemektedir.

Eğitim Sürecine İlişkin Eğitimci ve Kursiyer Görüşleri. Kursiyer ve eğitimcilerin kurslardaki eğitim sürecine ilişkin görüşleri; öğrenme ortamlarında iletişime ilişkin, kurs için kullanılan atölye, eğitim yöntemi, kurs programı ve süresine ilişkin, kurs eğitimcisiyle ilişkin ve karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşler olarak dörde ayrılarak incelenmiştir.

Öğrenme Ortamlarında İletişim. Çalışmanın yapıldığı kursların genel olarak ikili ilişkilerin günlük yaşamda daha merkezi bir konumda olduğu küçük bir yerde düzenlenmesi nedeniyle kursiyerlerin ifadelerinden hem katıldıkları kurstaki diğer katılımcılarla olan ilişkileri ve iletişimleri hem de eğitmenleriyle ilişkilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Yine kursiyerlerin anlatımlarından öğrenme ortamında (ders sırasında) bireysel olarak başarılı olma çabasından çok, hep birlikte ilerleme çabasının ön plana çıktığı görülmüştür. Örneğin; K-2 giyim kursunda bebek zıbını uygulaması sırasında geride kaldığını fark ettiği kursiyer arkadaşı için çalışmasını yarıda kesip yardım ettiğini, SK-1 ise seramik hamuru için kullandıkları kili yanlışlıkla yere saçılan bir kursiyer için herkesin hemen kendi kilini paylaşarak eksiği birkaç dakika içinde tamamladıklarının örneğini vermiştir. Benzer şekilde aşçı yardımcılığı kursunun kursiyerleri de kurs içeriği gereği uygulama sırasında hazırlayıp pişirdikleri ürünleri, adeta kurs için değil sohbet için bir araya toplanmışçasına keyifli bir sohbet eşliğinde hep birlikte yediklerini anlatmışlardır. Dolayısıyla kurslardaki öğrenme ortamının imece usulü bir dostluk ve ahenk üzerine kurulduğu anlaşılmaktadır.

Yetişkinler mesleki eğitim kurslarındaki öğrenme ortamları içindeki iletişimlerine büyük önem vermektedirler. Giyim kursiyeri K-1, katıldığı kursun ne ölçüde verimli olduğuna yanıt verirken öğrenme ortamındaki iletişime verdiği önemi dile getirmiştir:

K-1: Ben arkadaş ortamından kaynaklanan verimlilikten hoşlanıyorum. Mesela bizim aramızda çok iyi bir uyum var inşallah hiç bozulmasın. Hani ondan kaynaklanan verim diyorum ben. Sınıfta uyum olunca hem hocamız da daha bir şevkle anlatıyor, biz de keyif alıyoruz öğrendiğimiz uyguladığımız her şeyden. E bir de kafa dengi arkadaşlar olunca sınıfta, her gün mutlu gelip mutlu ayrılmak çok güzel şey.

K-1'in anlatımından da görüldüğü üzere öğrenme ortamındaki bireyler arası iletişim ve uyumun öğrenmeye olumlu etkisi vardır. K-3 ve K-5 de ifadelerinde K-1 gibi öğrenme ortamlarındaki iletişime dikkat çekmiştir:

K-3: Sınıf ortamı eğlenceli ve güzel arkadaşlarla, sınıfta birbirini destekleyen yarışma takımı gibiyiz. 12 kişiyiz ve özelden de görüşüyoruz o kadar aile gibi olduk arkadaşlarla. Aynı yaşlardan aynı yaşamlardan insanlar olunca da daha iyi anlaşıyoruz gibi geliyor bana.

K-5: Sınıf ortamımızdaki arkadaşlar da artık hemen hemen hepimiz birbirimizi iyice tanıyoruz, birbirimizle hoş sohbet muhabbet derken iyi geçiniyoruz. Sınıfta hep birbirimize yardımcı oluruz, hep beraber ilerleriz kimseyi geride koymayız.

Katılımcıların ifadelerinden aşçı yardımcılığı kursundaki öğrenme ortamında bireysel olarak ön plana çıkmaya çalışma gibi bir çabanın olmadığı ve takım çalışması şeklinde beraber öğrenerek ilerlenen bir öğrenme ortamı oluşturulduğu görülmektedir.

Seramik kursu kursiyerlerinden SK-1 ve SK-2 de öğrenme ortamı içerisindeki iletişime önem veren kursiyerlerdendir. Kursiyerlerin kendi arasındaki uyumun gerekliliğini SK-1; kurs öncesi diğer kursiyerlerle tanışmıyorken kursla beraber aile gibi olduklarını ise SK-2 vurgulamıştır:

SK-1: ...Bizim kurstaki arkadaşlardan yana öyle bir sıkıntımız yok. Hocamızla da anlaştık. Bir de işte el becerisi biraz da hani tabi arkadaş ortamına iş yapmaya mesela uygun olman gerekiyor yani uyum sağlaman gerekiyor. Ben de elimden geldiğince uyumluyumdur, arkadaşlar da öyle...hani ortamda uyumsuzluk olunca da oradan güzel birşey çıkmaz. Anlaşmak önemli yani.

SK-2: Hepimiz iyiydik çünkü burada dediğim gibi herkes seramiğe ilk kez geliyor ve bilmediği bir işe geliyor. Aslında herkes ekmeğini kazanmaya geliyor. Hepimiz aynı anda öğrenmeye başladık. Hepimiz meraklıydık. Hiçbirimiz öncesinden birbirimizi hiç tanıımıyorduk. Belirli saatler içerisinde burada çalıştığımız için hepimiz kendi içimizde aile gibi olduk. O yüzden ortamımız gayet iyiydi hala da iyi gidiyor. Yani dışarıda normal evlerde birbirimize gelip gidiyoruz. Hani telefon üzerinden görüşüyoruz. Muhabbetimiz hâlâ devam ediyor.

Aynı kursta eğitim alan SK-1 ve SK-2 için öğrenme ortamındaki iletişimin önemi ifadelerinde de görüldüğü üzere farklıdır. SK-1, uyumun ve anlaşmanın önemine odaklanmış, uyumlu bir ortamda iş yapmanın verimliliği artıracığını ve olumlu sonuçlar doğuracağını işaret etmiştir. SK-2 ise ortamın bir aile gibi olduğunu ve bu ortamın dışında da birbirleriyle iletişim halinde olduklarını, ortak deneyimin, katılımcıları bir araya getirerek güçlü bir bağ oluşturduğunu ve bu bağın öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hale getirdiğini ifade etmiştir. SK-8 de benzer şekilde grup içindeki uyumun ve birbirine destek olmanın öğrenme sürecini nasıl zenginleştirdiğinin altını çizmektedir:

SK-8: Tabii ki her şeyi grup şeklinde öğrendik. Yani birbirimize iddialı yaklaşmadık, birbirimize yardım ederek özellikle. Yani herhangi bir olumsuzluk şey yok grubumuzda. Uyumlu bir grup olduk. Daha çok benim uyumum da değil yani, hep birlikte yapınca bir şeyleri, benim için de böyle büyüklerin olduğu bir grupla ilk kez tecrübe ettiğim bir ortam oldu. Ama her şey güzel gidiyor, herkes birbirine yardım ederek geliştiriyoruz birbirimizi.

Öğrenme ortamındaki iletişimin önemini grup uyumu ve yardımlaşma süreci ile örneklendirerek ifade eden SK-8, öğrenme sürecinin sadece ders saatleriyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda arkadaşlık ve birbirlerine yardımlaşmanın da öğrenme ortamının önemli bir parçası olduğunu açıkça vurgulamaktadır.

SK-5 ise, kooperatifin yöneticilerinden biri olmasının getirdiği sorumlulukla, öğrenme ortamındaki iletişimin önemini farklı bir perspektiften ele almıştır:

SK-5: Kursumuzda zaten ben geldiğimde bir düzene oturmuştum. Hani kişilerin günü nöbetçi çizelgesi vardı işte makinelerde her gün çizelgeye göre sıralama yapılmıştı. 2

kişi çalışılması gereken kendi makinalarda kişiler sıralamayla devam ediyor. Yani gayet uyumlu hem iş yeri olarak hem çalışanlar olarak hem de kursiyerler olarak hem kurs hocamız olarak gayet uyumlu. Herkes birbirine hani ast üst ilişkisi içerisinde ne yapması gerektiğini bilerek sırasıyla ben bunu yapmam ben bununla çalışmam gibi kişisel şeyler ortaya koymadan gayet rahat devam edebiliyoruz.

Kurstaki öğrenme ortamının kurumsal bir düzene sahip olduğunu vurgulayan SK-5, bu düzenin hem kursiyerler arasındaki uyumu hem de bu düzen sayesinde herkesin ne yapması gerektiğini bilerek rahatça çalışmasını sağladığı ifade etmiştir. SK-5'in de vurguladığı gibi, ast-üst ilişkilerinin belirlenmiş olması ve herkesin ne yapması gerektiğini bilmesi, öğrenme ortamındaki iletişimi daha verimli hale getirerek ortamın uyumlu bir şekilde işlemlerini sağlamaktadır.

Katılımcıların ifadelerinden öğrenme ortamındaki iletişimin sadece bilgi alışverişi olarak değil, aynı zamanda grup dinamiğinin sağlanması ve birlikte iş yapma açısından da kritik bir rol oynadığı açıkça görülmektedir. Nitekim katılımcılar da öğrenme ortamındaki iletişim olumlu olduğunda öğrenme süreçlerinin daha verimli, keyifli ve etkili hale geldiğini ifade etmişlerdir.

Kullanılan Atölye, Eğitim Yöntemi, Kurs Programı ve Süresi. Mesleki eğitim kurslarında eğitim genellikle belirlenen bir merkezde, atölyede ya da okulda gerçekleştirilir. Ancak bazı durumlarda karşılıklı işbirliği ve anlaşmalarla işverenin uygun şartları sağladığı fabrika, atölye veya yerel yönetime bağlı kültür merkezi gibi yerlerde mesleki eğitim kursları düzenlenebilmektedir. Çalışmadaki giyim kursu ve aşçı yardımcılığı kursu belediyenin bir belde için hazırladığı bir kadın kültür evinde, seramik kursu bir kadın kooperatifi ile işbirlikli açtığı bir atölyede, tekstil kursu ise bir tekstil fabrikasında gerçekleştirilmiştir. Bu kurslarda katılımcıların anlatımlarından önce teorik eğitim verilip ardından teorik derslerde öğrenilen bilgilerin atölye çalışmalarında uygulama dersleriyle devam eden bir eğitim yöntemi benimsendiği anlaşılmaktadır. Kursların eğitim içerikleri MEB'e bağlı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından sağlanan kurs programı veya modüler program olarak adlandırılan eğitim içerikleridir. Kursların süresi her kursun kurs programında (eğitim içeriğinde) belirtilen güne ve saate göre belirlenmektedir.

Katıldığı giyim kursunu mesleki ve kişisel gelişimi açısından faydalı bulan K-2, kursun en başarılı yönünü atölye uygulaması yapılması ve öğrenme süreçlerini atölyedeki makinelerde pratik yaparak geçirmeleri olarak belirtmiştir:

K-2: Kursun en başarılı olduğu yönü bence hem bilgiyi anlatıyor hocamız, önce ne nedir nasıl çalışır onu bi anlatıyor baya öğrenci gibi biz de dinliyoruz. Daha sonra da bu öğrendiklerimizi makinelere geçip uygulamalı yapıyoruz. Her adımını teker teker uyguluyoruz bir tekniğin mesela sırasıyla. Artık hepsini gözüm kapalı yaparım öğrendiklerimin. Önce yazılı bilgi üzerine uygulama olunca çift dikiş gittik gibi oldu çok başarılı olduğunu düşünüyorum bu yüzden de.

K-2'ye göre kursun başarılı olmasının iki dayanağı vardır. İlki eğitmenin bilgiyi aktarması, ikincisi ise bilgiyi pratiğe dökmek. Katılımcı, eğitimin hemen ardından uygulama yapılmasını etkili olarak yorumlamaktadır. Bu süreçte K-2'nin de vurguladığı gibi her adımın teker teker uygulanması ve öğrenilen tekniklerin uygulama sırasında kursiyerler tarafından deneyimlenmesi, kursiyerlerin bilgiyi daha derinlemesine öğrenmelerini ve kalıcı hale getirmelerini sağlamaktadır.

E-1 ise eğitim içeriklerinin kursiyerlerini sınıf içerisindeki performans ve ilerleme hızına göre yavaş kaldığını ifade ederek nasıl bir yol izlediğini anlatmıştır:

E-1: Mesela bir zıbın dikme için modülde bize iki haftalık süre veriyor. Mesela 20 saatlik bir modülümüz var zıbın dikimi. Ama bayanlarımız çalışkan olduklarından zaten onu iki günde bitiriyorlar. 4 artı 4 yani 8 saatte. Geriye kalan 12 saatte ne dikerlerse. Yani modül biraz daha yavaş ilerletiyor. Örneğin bu zıbın dikimi modülünde bir ayda 2-3 tane zıbın dikersin yani. Ben de ne yapıyorum sınıfta bi tane zıbın diktiriyorum, bi tane de evde kestiriyorum, öğrensinler çabuk kavrasınlar diye, tekrar yaptırıyorum yani. Bu şekilde ödevle ekstreyle arayı doldurunca bayanların eli daha yatkın hale geliyor... yavaş ilerliyor derken aslında bol bol pratik yapmak gerektiğini de görüyoruz. O yüzden sürenin uzun olması pratiği bol yapmak için de olumlu birşey, daha çok öğrensinler istiyorum, daha ince detaylarını öğrensinler diye.

Eğitmen E-1, ders içeriklerinin ilk bakışta yavaş ilerlediği ve kursiyerlerin hızına göre yavaş kaldığı önyargısıyla yaklaşmıştır. Ancak, dezavantaj olarak gördüğü bu durumu yani modüllerin yavaş ilerlemesini avantaja çevirerek kursiyerlerin daha fazla pratik yaparak el becerilerini pekiştirmelerine ve daha detaylı şekilde öğrenmelerine zaman ayırarak modüllerin yavaş ilerlemesini bu şekilde telafi ettiğini açıklamıştır.

Katıldıkları kursun eğitim ortamı ve eğitim yönteminin önemine değinen SK-1 ve SK-2 de hem teorik bilginin aktarılması hem de uygulama sürecinin öğrenme sürecinde kritik bir rol oynadığını belirtmişlerdir:

SK-1: Öncelikle bir temel olsun diye bize hep bilgileri anlattı slaytla duvara yansıtarak. Daha sonra da atölyeye geçerek eğitim aldık. Yapararak öğrendik. Yani hoca gösterdi bize. Biz de ardından gördüğümüzü ve bilgilerini dinlediğimizi uygulayarak yaptık. Ama en keyifli kısım tabi uygulamaya geçtiğimiz kısımdan sonra başladı. Çünkü yanlış yapa yapa doğrusunu öğretiyor hocamız. Kursumuzun içeriği de hep yeni bilgiler hep yeni uygulamalar şeklinde...

SK-2: Evet, sadece atölyede eğitiminiz ama onun dışında teorik bilgilerimiz oldu. Ders anlatılması gibi projeksiyondan videolarla görsel olarak tanıtılması gibi teorik olarak da bilgilendirme yapıldı. Ama daha sonra da bilgiler bittikten sonra atölyede uygulamaya başladık. Sonrasında artık uygulama kısmına geçildi. Uygulama kısmı da dolu dolu hep, zaman nasıl geçiyo valla anlamıyo insan...

Seramik kursiyerleri SK-1 ve SK-2, katıldıkları kursta öncelikle temel bilgileri teorik olarak öğrendiklerini ve bu bilgilerin projeksiyon ve videolar aracılığıyla aktarıldığını, daha sonra bu bilgileri atölyede uyguladıklarını ifade etmişlerdir. SK-1'in de vurgusu göstermektedir ki, katılımcılar öğrendiklerini atölyede uygulayıp pekiştirmekten keyif almaktadırlar. Nitekim, katılımcıların anlatımlarından uygulamalı atölyelerin; kursiyerlerin hem yanlışlarından öğrenmelerine hem de becerilerini geliştirmelerine imkan sağladığı anlaşılmaktadır.

Seramik kursu eğitmeni E-3 ise eğitim içeriklerinin yeterliliği konusunda kursun katılımcılarından farklı düşünmektedir:

E-3: MEB kendisi yolluyor ders içeriklerini. Onların modülleri doğrultusunda ders yapıyoruz. Modülleri takip ettik tabi ama bitince de baya bir dışına çıktık ya burada, çünkü makine kullanımı falan modüllerde yok. Pres makinelerinin kullanılması vardı, fırınların kullanılması vardı. Baya bi dışına çıktık biz burada. Normal elle şekillendirme anlatıyor normalde modüllerde, biz normal fabrikasyon anlatımı yaptık. Bu yüzden de olması gerekenden baya dolu geçti.

E-3, eğitmeni olduğu kursun takip edilmesi gereken kurs programı ile kullandıkları atölyedeki uygulama alanının uyumsuz olması konusunda eleştirmektedir. Bu nedenle de kendisinin çözüm olarak modülleri tamamladıktan sonra atölyedeki fabrikasyon alanı hakkındaki teorik derslerin anlatımından sonra uygulamalarını da yaptırmak zorunda kaldığını ifade etmiştir. Kursta kullanmak zorunda olduğu kurs programının kapsam olarak yetersizliği karşısında, E-3'ün çözümü kursun hem eğitim içeriği hem de süresine ilişkindir:

E-3: Eğitim modelinin çok dışına çıkıyoruz biz benim kurslarımda genelde. Yani kapsamı biraz daha ağırlaştırılabilir biraz hafif geliyor diyebiliriz. Farklı içerikler ve aslında biraz daha süre eklenebilir. Kurs süresi de yeterli olmuyor. Seramikte bir şeyler öğretiyoruz o sürede ama yine de birçok şey havada kalıyor açıkçası hiç yetmiyor. Yani hem içeriğin daha zenginleştirilmesi hem de süresinin belki daha uzun şekilde oluşturulması daha verimli olur diye düşünüyorum.

Kursiyerlerin kursun ardından mesleğe hazır hale gelmediklerini savunan E-3, el becerilerinin uygulamaya henüz alışmışken kursun sonuna geldiklerini ve henüz ustalaşamadan istihdam sürecine girmek durumunda kaldıklarını belirtmiştir. E-3'e göre

uygulamaya dayalı bir eğitim sürecinden geçmeleri nedeniyle kursun hem süresinin daha uzun olması hem de eğitim içeriğinin bu uygulamalara uyumlu şekilde zenginleştirilmesi gerekmektedir.

Tekstil kursiyerleri SK-7 ve SK-8 de kurs süresince kullanılan atölye ve eğitim yönteminin verimi hakkındaki kursun uygulamaya dayalı olması açısından olumlu görüşlere sahiptirler:

SK-7: Biz bütün eğitimleri atölyede gördük. Ama atölyede hemen makinenin başına oturmamak kurs başlayınca. Öncesinde tabii ki makine hakkında bilgi veriliyor. Yani bir öğretme amaçlı gösterme amaçlı olarak öğretiliyor gösterimle hoca anlattı hep. Sonrasında makineye oturuyoruz. Hani, daha çok böyle oturup makineyi öğrenmemiz gerekiyordu. Bunların hani kitapta görsek de fazla anlayamayacağımız şekilde. Çünkü makinenin işte ip takması olsun, parçaları, tamiri gibi herhangi başka şeyler olsun, böyle yaparak öğrenmek daha faydalı. Kursumuzun bilgileri de kesinlikle yeterliydi. Hani direkt bilgi olarak alsaydım, belki bir yerde bir eksiğim olabilirdi ya da böyle anlamlandırmada biraz sıkıntı çekebilirim. Fakat öğrenerek yaptığım için bunu zaten pratik yaparak daha çok öğrendim. O konuda kursumuz çok iyiydi.

SK-8: Önce hocamızın anlatımları oldu nasıl yapılacağını gösterdi makineyi anlattı. Yazılı şekilde anlattı ama öncesinde. Sonrasında eğitim programımız hep atölyedeydi, atölye hem sınıfımız hem uygulamamız oldu. 2 ay içerisinde aşağı yukarı toparladık, kendimiz de öğrendik yani makinedir, tamirattır, dikimdir. Bir ay daha eğitimimiz devam edecek. Kurs bittiğinde iyice tüm yönleriyle makinenin başında çalışacak hale gelmiş olacağız.

Her iki katılımcı da atölye ortamında eğitimin başarılı olduğunu ve bu ortamda teorik bilgiyi uygulamalı olarak öğrenmenin önemine vurgu yapmıştır. Katılımcıların da ifade ettiği gibi teorik bilginin aktarıldığı aşamada eğitmenin makinenin işleyişi, parçaları, tamir edilmesi gibi konuları detaylarıyla ve göstererek anlatımının ardından kursiyerler eğitimin geri kalan kısmını atölyede uygulamayla geçirmektedirler. Ayrıca SK-7 kursun eğitim içeriğinin yeterli olduğunu ve bu meslek için dersin teorik bilgiden çok uygulama ile geçirilmesini daha etkili bulduğunu ifade etmiştir. SK-8 de üç aylık bir eğitim sürecinin kursiyerler için makineleri tüm yönleriyle tanıyarak mesleği yapabilecek hale gelmek için yeterli bir süre olduğunu belirtmiştir.

Ancak tekstil kursu eğitmeni E-4 kursları süre konusunda eleştirmektedir. Nitekim E-4'e göre tekstil alanında istihdam edilecek kişiler için bir mesleki eğitim kursunun süresinin üç ay olması yetersizdir:

E-4: Bence üç aylık kısa bana göre kısa süreç... Mesela bu işe normal iş yeri olarak da bakarsanız bir insanı işe alıp da işe adapte edip bir şeyler öğretebilmek çok zor. İlk defa bu işe girenler için özellikle... Bir işe elinin yatması en azından üç hafta sürüyor. Bu makine bölümüne bakarsanız. Ya elini ayağını alıştırıp da sırf bu işe yatkınlaşması zor. Mesela pek çok şeyi sadece öğrenmiş oluyor. Sadece nasıl

yapılacağını duymuş görmüş oluyorlar ama uygulamada o işe yatkınlıklarını sağlayabilmek için üç ay hiç yeterli olmuyor. Bir değişiklik yapabilseydim kursların süresini uzatmak isterdim.

E-4, mesleki eğitim kursu için belirlenmiş olan süreyi çok kısa bulduğunu, kursiyerlerin uygulama yönünden birçok konuda eksik olarak ve bu uygulama eksiklerini sadece teoride görüp duydukları bilgiler kadarı ile kursu tamamlayarak işgücü piyasasında iş arama sürecine geçiş yapmak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir.

Genel olarak katılımcıların kursların verildiği atölye, eğitim süresi ve yöntemi hakkındaki görüşleri incelendiğinde; kursların atölye ortamında verildiği ve uygulamalı eğitim yönteminin benimsendiği bulgulanmıştır. Böylelikle meslek için gerekli becerileri öğrenen kursiyerler uygulama dersleriyle işgücü piyasasındaki tecrübeyi edinmekte ve teorik bilgiyi uygulamalarla anlamlı hale getirmektedirler. Dolayısıyla da bu kursların katılımcıların pratik becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde tasarlandığı söylenebilir. Nitekim katılımcıların anlatımlarından da kursların fiziksel ortamının ve ders içeriklerinin kursiyerlerin teorik bilgileri uygulamalarıyla pekiştirecekleri şekilde düzenlenmesi, kursu bir eğitim ortamı gibi değil de bir çalışma ortamı olarak görmelerini desteklediği anlaşılmaktadır.

Eğitmenler ise kursların uygulama atölyesi, kurs programı ve süresinin yetersizliği konusunda birtakım eleştirilerde bulunmuşlardır. Eğitmenler özellikle kursların eğitim süreleri ve içerikleri konusundaki önerileri gerçekleştirildiğinde mesleki eğitim kurslarının çok daha başarılı ve etkin hale geleceğini öngörmektedirler.

Kurs Eğitmeni. Yetişkinler genellikle kendi deneyimlerinden öğrenmeyi tercih ettikleri için eğitmenlerin kursiyerlerin tecrübelerini ve ihtiyaçlarını dikkate alması kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda eğitmenlerin kursiyerlerle ilişkisinin, rehberliğinin, desteğinin, empatisinin ve toleransının, kursiyerlerin kurslara yönelik görüşlerinde belirleyici unsurlardan olduğu tespit edilmiştir. Örneğin istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarından giyim kursuna devam eden K-3, eğitmenin kendi adına önemini şu şekilde ifade etmiştir:

K-3: Kursun hocamız yönünden çok başarılı olduğunu düşünüyorum. En çok emek sarf eden şeyler öğrenelim diye uğraşan o oldu. O yüzden de İŞKUR'da bile olmasa ilerde hocamızın açtığı başka bir kurs daha olursa ona da katılıyorum diye düşünüyorum. Bunu bir tek ben değil diğer kurstaki arkadaşların da böyle düşündüğüne inanıyorum.

K-6 da kurs eğitmeninin kursiyerlere karşı öğrenme ortamı içerisindeki tavrını detaylarıyla anlatmıştır:

K-6: Kursun eğitmeni hocamız bize karşı çok iyi. Yani öyle öğretmen gibi despot azarlayan bi tavrı yok. Daha çok arkadaş gibi böyle omzuna dokunarak elleriyle tutarak şefkatle anlatır, gösterir, hep gülümseyerek konuşur. Bunlar çok önemli bence... Sınıfta herkes rahatça kendini ifade ediyor başımızdaki hoca da anlayışını sevgisini gösterince. Bize karşı davranışı gayet iyi. Arkadaşlarımız sınıf ortamımız gayet iyiydi. Hani öyle bizi küçük düşürecek hiçbir davranış yoktu yani.

Katılımcı K-3 ve K-6'nın ifadelerinden görülmektedir ki, eğitmenin tavrının kursiyerlerin kursa ilişkin deneyimlerini derinden etkileyen bir faktördür. Nitekim K-6'nın belirttiği gibi eğitmenin samimi ve dostane tavrı, kursiyerlerin kendilerini daha güvende hissederek kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlamaktadır. K-6, kurs eğitmenini kendi örgün eğitimindeki öğretmen kodlaması ile karşılaştırarak, kurs eğitmeninin “öğretmen gibi despot olmayan ve azarlamayan..., kursiyeri küçük düşürecek hiçbir davranışı olmayan...” tavrını anlatımında betimleyerek kursunun eğitmenini örgün eğitimdeki öğretmenden farklı bir yerde konumlandırmaktadır. Benzer şekilde K-3 kurs eğitmeninin kursiyerlere karşı tutumunu kursun en başarılı yönü olarak belirtmektedir. Öyle ki, K-3'ün eğitmenin daha sonra açacağı herhangi bir kursa sadece eğitmen ile kurduğu bağ için katılacağını ifade etmesi, kursiyerler açısından eğitmenin tavrının öğrenme ortamını etkileyen kritik bir faktör olduğunu kanıtlamaktadır.

Tekstil kursiyerleri SK-6 ve SK-9 da eğitmenlerinin tutumuyla ilgili benzer ifadelerde bulunmuşlardır:

SK-6: Eğitmenden yana hiçbir problemimiz yok. Herhangi bir problem yaşamadık zaten kendisi çok yardımsever anlayışlı... Hangi konuda eksikimiz varsa da sorup öğreniyoruz. Kurstaki diğer arkadaşlarım da aynı şekilde düşünüyordur. N. hocamız da zaten çok iyi bir insan sağ olsun. Kurs hocalığı öncesinde tekstilin içindeymiş kendisi yıllarca daha önce. Sektörün içinden yıllarca tecrübeli bir eğitmenden öğrenmek de çok güzel, çok önemli ipuçları verdiği oluyor bazen.

SK-9: Kurstaki eğitmenimiz zaten bu yıllarca işin içindeymiş, daha önce de yani insanları yetiştirmiş eğitmiş bir insan... Bence gayet iyi ve alanına çok hakim biri.... Herkes hocamızdan memnun yani, arada hakkında konuştuklarımızdan hatırladığım kadarıyla kimsenin olumsuz bi düşüncesi yok. Yani kendisinin çok sağlam bir alan bilgisi var, bir de çok sabırlı ve anlayışlı, sormaktan öğrenmekten çekinmiyor insan öyle olunca da...

Her iki katılımcı da eğitmenlerinin yardımsever, anlayışlı ve sektör tecrübesiyle bilgi birikimine sahip olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, eğitmenlerinin kursiyerlerin

herhangi bir sorunu olduğunda yardımcı olmak ve bilgi paylaşımı yapmak üzere her zaman hazır ve istekli bir tavır sergilediğini belirtmişlerdir.

Aynı mesleki eğitim kursuna devam etseler dahi kursiyerlerin, kurs eğitmenleriyle ilgili görüşleri birbirlerinden farklılaşabilmektedir. Zira aşçı yardımcılığı kursuna katılan kursiyerlerden K-5 kursun eğitmenini tecrübesiz tavırlara sahip olduğu gerekçesiyle eleştirirken, aynı kursa devam eden K-4 kursun eğitmeniyle ilgili olumlu yönde bir görüşe sahiptir:

K-5: Eğitmenimizin de arkasından konuşmak gibi olmasın ama herhâlde ilk eğitim verdiği yer buraymış. Çok fazla becerisi yok gibi geldi bana. Genelde biz de tavsiyeler veriyoruz ona. Hani şöyle yapsak olur mu hocam, bence onu öyle yapmalıyız hocam gibi. İlk deneyimiymiş, o yüzden biraz acemiliği var sanki. Bizim sınıfta ablalarımız vardı, bizden daha büyükler. Tabi hepimizden daha iyi onların el becerileri, hocam şunu şöyle yapalım derlerdi hep birlikte birbirimize fikir verip orta yolunu bulup o şekilde yapıyoruz. Mutfağa geçince iki görevli olurdu yapacağımız zaman hocanın yanında yardımcı olarak hani şöyle yapsak daha iyi olur hocam diyoruz iyi yapalım der o da.

K-4: Eğitmenimiz her konuda yardımcı olmaya çalışıyor. Bizimle ilgileniyor bunu gerçekten hissediyor insan... Bir de her sorumuza sabırla güler yüzle cevap verir. İyi ki böyle bir eğitmene denk geldik, yoksa kurs sınıf bu kadar rahat olmazdı. Aslında arkadaş gibi...

K-5, ders içi tutum ve davranışlarından dolayı eğitmeni yetersiz kalması konusunda eleştirmekte ve eğitmenin ilk eğitmenlik tecrübesi olması nedeniyle acemi bulmaktadır. Ancak buna rağmen kurs eğitmeninin diğer kursiyerler tarafından verilen tavsiyelere açık olduğunu ve yapılan iş konusunda tecrübesi olan kursiyerlerin yönlendirmelerine uyum sağlayan yapıya sahip bir eğitmen olduğunu ifade etmiştir.

K-4 de K-5 gibi aşçı yardımcılığı kursuna devam eden katılımcılardan olmasına rağmen K-4'ün eğitmen hakkındaki görüşleri farklılaşmaktadır. Nitekim K-4 kursun eğitmenini yardımsever, ilgili, güler yüzlü, arkadaşıl olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda eğitmenin tecrübe eksikliğine rağmen öğrenme ortamında sağladığı paylaşım atmosferi, kursiyerlere yönelik yönlendirici ve başarılı bir rehberlik süreci; eğitmenin öğrenme ortamındaki problemleri çözmesine yardımcı olmaktadır.

Dolayısıyla katılımcıların ifadelerinden de anlaşılmaktadır ki eğitmenlerin tavrı ve yaklaşımı kursiyerler için önemli bir unsurdur ve kursiyerlerin kurs deneyimlerini eğitmenlerin yaklaşımı büyük ölçüde etkilemektedir. Genel olarak kurs eğitmenlerinin eğitimi verdikleri meslek konusunda uzman olması, etkili iletişim becerilerine sahip olması ile kursiyerlere anlayışlı ve güler yüzlü davranması, kursiyerlerin ifadelerinde en

çok öne çıkan eğitimci nitelikleri olmuştur. Katılımcı kursiyerlerin ifadelerinden bu niteliklere sahip eğitimcilerin, kursiyerlerin kursa katılımlarına ve başarılarına yönelik motivasyonlarını arttırdığı görmek mümkündür. Bu nedenle, kursiyerlerin memnuniyeti ve kursun başarısı açısından, kursun eğitimcinin niteliği ve performansı son derece önemli olduğu söylenebilir.

Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar. Yetişkin eğitimi alanında bireylerin eğitim etkinliklerine katılım engellerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalar (Cross, 1983; Johstone ve Rivera, 1965; Darkenwald ve Merriam 1982; Rubenson ve Desjardins, 2009; Tekin, 1988) arasında Cross'un belirlediği durumsal (situational), kurumsal (institutional) ve bireysel (dispositional) engeller, katılım engelleri olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmada da katılımcılar eğitim sürecinde kurslara katılırken çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın katılımcılarının ifade ettikleri zorluklar, Cross'un (1983) üçlü katılım engelleri tipolojisinde belirttiği engellerle uyum sağlamaktadır. Bu bağlamda katılımcıların belirttikleri çocuk bakımı, zaman yokluğu, ev içi sorumluluklar, ailenin hoş karşılamaması gibi zorluklar “durumsal engeller” ekseninde karşılaşılan zorlukları; kursun yeri ve kursa ulaşım ile ilgili zorluklar ve programla ilgili bilgi eksikliği ve kurs ile ilgili teknik problemler “kurumsal engeller” ekseninde karşılaşılan zorlukları; sınıf ortamındaki sorumluluklardan kaçınma ve kendine güvenememe gibi zorluklar “bireysel engeller” ekseninde karşılaşılan zorlukları işaret etmektedir. Çalışmanın katılımcıları söz konusu zorlukların üstesinden gelerek kurslara katılmaya devam etmişlerdir. Ancak katılımcıların eğitim süreci içinde karşılaştıkları zorluklar sınıflandırıldığında Cross'un (1983) üçlü katılım engelleri tipolojisiyle uyuşması nedeniyle bu kategoride yapılan sınıflandırmayı daha anlaşılır kılacağından Cross'un (1983) katılım engellerine ilişkin sınıflandırması, çalışmada görüşülen kursiyerlerin karşılaştıkları zorlukları ifade etmek için kullanılmıştır. Çalışmada on bir katılımcı çeşitli zorluklarla kursa katılım sağlamaya çalıştığını ifade ederken, beş katılımcı kurs sürecine ilişkin herhangi bir zorluk yaşamadığını belirtmiştir.

“Durumsal Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde en sık karşılaşılan zorluklardan birinin kadın kursiyerlerin ağırlıklı olması nedeniyle ev ile ilgili sorumluluklarından kaynaklı olduğu tespit edilmiştir. Örneğin K-1,

ek gelir sağlamak için meslek öğrendiği giyim kursuna katılımda yaşadığı zorluk konusunda toplumsal cinsiyet rollerinden yakınmaktadır:

K-1: Yaşadığım güçlük olarak da tek zorluğum burda geçirdiğim zaman çok keyifli ve nasıl zaman geçiyor onu bile anlamıyorum ama katılma zorunluluğu var ya o biraz zorluyor beni. Çünkü okullu çocuğum var ve her gün burada olmak da zorundayım. Akşama yemek bende, çamaşır bende, temizlik bende, ev ihtiyaçlarını almak bende. Evdeki görevler ister istemez aksayınca tabi evdekiler (eşi ve çocuğu) de bu durumdan hoşlanmıyor. Yoksa onun dışında bi sıkıntım yok hiç kursla ilgili.

K-1 eşinin kendisini mesleki anlamda geliştirmesinden hoşlandığı için kursa gelip gitmesine engel olmadığını, üstelik hazırladığı kıyafetlerden satış yapıp kendi ifadesiyle “eli para görünce”, destekleyen bir eşe dönüştüğünü ifade etmiştir. Ev içi sorumluluklara dair bir yardım göremese de eşinin kendisine engel olmamasını bir çeşit destek olarak gören K-1, ev içi işlerini aksatarak da olsa kurs ile ev işlerini bir arada götürmeye çalıştığını ifade etmiştir.

K-2’nin kurs sürecinde yaşadığı zorluk ise ailesinden kaynaklıdır. Hafta içi her gün ve tam gün olarak devam eden kursa katılmasına babasının önce karşı çıktığını ve kursa katılmasını istemediğini, ardından kendisinin bu duruma çözüm olarak izlediği yolu şu sözlerle anlatmıştır:

K-2: Kursla ilgili herhangi bir zorluk güçlük yaşamadım ama ilk başlarda her gün kursa sabahtan akşama gidip gelmek babamın tepkisine sebep oldu. Kursun ilk haftası böyle bir tartışma olunca ikinci hafta pazartesi sabahı babamı getirip hocayla tanıştırdım buraları gösterdim başka kadınları da gördü de içi rahat etti öylelikle izin verdi gelip gitmeme. Kursla ilgili değil ama aileyle ilgili en başta böyle bir problem yaşadım ama atlattık çok şükür artık.

Kursa katılımına engel olmasının önüne geçebilmek için K-2 babasına kurs ortamını, eğitmenini ve arkadaşlarını tanıtarak kendisi için çerçevesi çizilmiş bir özgürlük alanı kazanmayı başarmıştır. Katılımcıların ifadelerinden görülmektedir ki, ataerkil bir toplumda yetişen kadınlar olarak ailelerinin kendilerinden beklediği bir takım yaşam ve düşünce kalıpları bulunan K-1 ve K-2’nin yaşadığı zorluklar, aile içi cinsiyet rolleri ve beklentilerinden çıkarak hareket etmek isteyen kadınların yaşadığı zorlukları kanıtlar niteliktedir.

“Kurumsal Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar. Katılımcıların en çok ifade ettikleri eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar ‘kurumsal engeller’ ekseninde karşılaşılan zorluklara ilişkin olanlardır. Sadece kadın kursiyerlerin devam ettiği ve bir beldenin

kültür merkezinde düzenlenen giyim üzerine mesleki eğitim kursuna katılımı konusunda kursiyerlerin yaşadığı zorluklardan biri kursun yerine ilişkindir. K-3 ve K-6 sınıftaki diğer kursiyerlere göre beldenin dışına doğru olan çiftlik yolunda oturdukları evlerinden kursa yürüyerek gidip geldiklerini ve zaman zaman zorlandıklarını ifade etmişlerdir:

K-3: Kurs bizim bu kültür merkezinde de git gelde en azından otobüs dolmuş derdi yaşamıyoruz... Benim ev de yakın değil hani, çiftliğin o tarafa doğru ev... e bi yarım saat yürüyom ya dolmuşa para vermiyom en azından buna şükür. E bi de günlük ücret alıyoruz ya onu aslında malzemeye yola harcayam diye veriyolar... ama işte yoldan kısıp evin ihtiyacını görüyom iki üç daha, yalan yok napalım şartlar onu gerektiriyor öncelik ev tabi.

K-6: Kurs bana uzak biraz, yürü git yürü gel zor oluyor hele kışın daha zordu da havalar iyileşti neyse. Bizim ev biraz ters kalıyor buraya ama dolmuşa binmek istemiyorum da hergün gidiş geliş dünya masraf. Aldığımız günlük ücrete cebime harçlık kalsın istiyorum. O yüzden sabah çocuğun kahvaltısını hazır edip erkenden çıkıyorum mecbur buraya yetişmek için. Akşam da biraz geç dönüyorum ama iyi tarafı yol üstü de sıkıcı değil hemen yürünüyor.

K-3 ve K-6 kursun yerinin kendi evlerine uzaklığını zorluk olarak görmekteyler. Aslında bu zorluğun bir sebebi ekonomik kökenlidir. Katılımcılar ulaşım ücreti vermemek için ev ve kurs arası yürüdüklerini vurgulamışlardır. Fakat anlatımlarında da bu dezavantajı ev alışverişi yapmak, yol üstünün sıkıcı olması gibi durumlarla avantaja çevirdiklerini de görmek mümkündür.

Katıldıkları kursların içeriğine ilişkin bilgi eksikliğine dayanan birtakım zorluklar yaşayan giyim kursiyeri K-6 ile tekstil kursiyerleri SK-6 ve SK-7, kursun yapısı gereği almak zorunda oldukları uygulama derslerinde makineleri ilk kez kullanırken zorlandıklarını aktarmışlardır:

K-6: Sadece bilmediğimiz bişey olduğunda güçlük çektim. Yani bilmediğimiz bi teknik oluyo mesela onu ilk defa uygularken veya makinenin bilmediğimiz bir özelliği olduğunda onu öğrenmek için çabalıyoruz. Sadece orda birazcık zorlanıyorsun. Sonra sonra artık hiç düşünmeden yaptığımız şeyler oldu bu zorluk olarak gördüğümüz şeyler tabi. Acemilik işte.

SK-6: Zorluklardan, güçlüklerden tabii ki hani ilk zamanlar makineyi bilmediğimiz için ipi takmadır işte makineyi kullanmalıdır, tamiratıdır, onlar da zorlandık. Daha sonra zamanla uğraşarak öğrendik, şimdi o korktuğumuz şeyleri göz kapalı yapıyoruz.

SK-7: Sonuçta ben dediğim gibi ilk kez başlıyordum. Normalde hani bu makineler hem dikip hem kestiği için mesela makinenin hakimiyeti çok önemliydi. Kumaşın hakimiyeti çok önemliydi. Bunlara alışana kadar zorluk çektik. Mesela makinenin ayakları sorun oluyordu, onu öğrenmek sorunluydu. Evet tabii ki de zorluk çektim

ama deneyerek yanılarak uygulamalarımızda bunun üstesinden gelebildim. Şu an çok memnunum.

Katılımcıların ifadelerinden, kursun ilk başlarındaki bilgi eksikliği nedeniyle yaşadıkları zorlukları daha sonra uygulama aşamasındaki pratikleri ile aştıkları görülmektedir. Bu anlamda denilebilir ki, mesleki eğitim kursuna katılan yetişkinler, öğrenmeye yöneldikleri meslek için gerekli olan alet, materyal veya makine kullanımına ilişkin zorluk yaşasalar da bu zorluğu aşmanın kendilerine mesleki getirisini bildikleri için çabalayarak bu zorluğun üstesinden gelmeye karşı olumlu bir tutum içindedirler. Nitekim kurslarda da yetişkinlerin bir amaca yönelik öğrenme süreçlerinde beceriye ilişkin zorluk yaşasalar bile bunu aşmak için motivasyonları yüksek olduğunda buna yönelik gayret seviyelerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Seramik kursiyeri ve seramik kursunun verildiği kadın kooperatifinin kurucu başkanı da olan SK-5 ise hammadde sıkıntısı nedeniyle zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Kursiyer tarafından bu problemin zaman zaman fark edildiğini ancak yönetici olarak temininde büyük zorluk yaşadıklarını ifade eden SK-5, kursun devamının sağlanabilmesi için ise temel ürün olan hammaddenin ulaşılabilir olmaması sorunundan yakınmaktadır:

SK- 5: ...en büyük zorluklarından biri mesela bir tamirat tadilat da ulaşabileceğimiz kişi sınırlı olabiliyor mesela. Teknik açıdan, teknik sorunlar yaşadığımızda hani bizim yaşadığımız bölge olarak kırmızı toprak ürünleri yapıyoruz biz, seramik üzeri seramik ve kırmızı toprak. Bu ürünlerin sektörü Avanos'ta ve Kütahya'da olduğu için hem sektöre uzak, hem tamircisine uzak, hem de ham maddesine uzak. Hem böyle uzaklık açısından hem mesafe açısından bir zorluğu var iş yeri olarak düşündüğümüz zaman. Hani bir kurs açılırken ya da bir iş yeri açılırken en başta düşünülmesi gereken hammaddeye yakınlığı, teknik ekipmana yakınlığı pazarına yakınlığı da büyük avantaj aslında. Çünkü yerine yakın olsan ürünlere gelecek olan zamlar, fiyat değişiklikleri, nakliye fiyatlarını düşürsün, maliyeti düşürsün ustasına daha çabuk ulaşırsın. Birkaç kişiye sorup ona göre karar verir, yaparsın. Hani burada bunların hepsine ulaşmamız sıkıntı oluyor. Bir yere soruyoruz, yol masraflarını üzerine ekliyor. Hepsi bizi araştırması artı maliyet olarak dönüyor mesela. Hani bir İŞKUR da olsa bir iş yeri de olsa bir kurs da olsa kurs açılırken en önemli etkenlerden biri hammaddeye ulaşmak, teknik ekipmana ulaşmak, pazarına ulaşmak da incelenmeli yani kesinlikle çok önemli.

Daha çok yönetici bakış açısıyla yaşadığı bir zorluğu aktaran SK-5, eğitim sürecinde kursların planlanması aşamasından kaynaklanan bir zorluk olarak hammaddeye erişim sıkıntısı üzerinde durmuştur. Ayrıca yine kursların planlanması sürecinde aşılması gereken ama atlanan problemlerden; teknik sorunlar yaşandığında ulaşılacak teknik ekibin de aynı yerde olmaması ve üretilen ürünlerin pazarına erişimi ile ulaşımının uzak olması da ayrıca masrafa sebep olan önemli zorluklardandır. SK-5, bu faktörlerin kursun

planlaması aşamasında değerlendirilmemesi sebebiyle yaşadıkları önemli zorluklar olduğunu vurgulamıştır.

SK-5'i destekleyen diğer katılımcı ise seramik kursu eğitmeni E-3 olmuştur. Nitekim E-3 de istihdam garantisi veren bir kursun planlanma aşamasında öncelikle üretilecek ürünlerin satışının yapılacağı pazar şartlarının oluşturulması gerektiğini belirterek bu kurs öncesi yapılması gereken planlamanın eğitimini verdiği kurs için doğru zamanda yapılmadığını, bu nedenle zorluk yaşadıklarını ve ileride istihdam sürecinde bu zorluğun devam edeceğini anlatmıştır:

E-3: İlk başta eğer böyle bir istihdam garantili kurs açacaklarsa ilk olarak pazarını oluşturmaları lazım. Pazarın oluşturmazlarsa çok büyük sıkıntı çıkıyor. Mesela biz onu bayağı yoğun yaşadık. Yani kooperatif ilk kurulurken ilk pazarı oluşturmamışlar. Oluşturuyoruz falan dediler. Oluşturulmamış, tam oturmamış yani bunları iyice oturmadan istihdam garantili kurs açılmaması bence daha mantıklı. Çünkü kurs bitince istihdam edilenler yaptıklarını satarken de zorluk yaşayacak, hammaddeye ulaşmaya çalışırken de...

E-3'ün ifadesinde belirttiği üzere mesleki eğitim kursu planlayan bir işyeri veya işverenin öncelikle hammaddeyi sıkıntı çekmeden temin edebileceği ve üretilen ürünleri satabileceği bir pazar oluşturmaları veya araştırması gerekmektedir. Zira kurs bittikten sonra işgücü piyasasına açılan söz konusu işyerinin artık para kazanmaya başlaması gerekmektedir. Bu anlamda E-3, kurs bittikten sonraki sürecin de planlanarak istihdam garantili kursun açılması gerektiğini savunmaktadır.

Eğitmenlerin perspektifinden eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar incelendiğinde, daha çok kurumsal engeller kategorisindeki zorluklarla karşılaştıkları görülmektedir. Örneğin giyim kursu eğitmeni E-1, yeni bir konuyu anlatmasının akabinde uygulamaya geçtiği aşamadaki karşılaştığı zorluğu ve çözümünü anlatmıştır:

E-1: Özellikle ilk kez bir şeyi anlattıktan sonra uygulamaya geçtiğimizde 12 kişi birden bir şey soruyor oradan fermuar nasıl açılacak oradan kesim nasıl yapılacak derken karışıyor. Çözüm için o anda düşünüyorum kime gitmedim, bugün kiminle ilgilenmedim. İlk önceliği ona veriyorum. Aklımda sıraya koyuyorum artık. Ders süresini de çok aşıyoruz çay saati bile yapamıyoruz. Öğlen 12.10 da bitmesi gerekirken bazen 13'te bitirdiğim oluyor yani. Giyim kursu olarak, çocuk zıbın dikimi diye verdik. 12 tane kursiyerimiz vardı İŞKUR'da.

Uygulama sırasında her bir kursiyere makinedeki işlemleri detaylı şekilde öğretebilmek için ayrı ayrı ilgilenilmesi gerektiğini söyleyen E-1, bireylerin öğrenme hızı, anlama farklılığından kaynaklanan şekilde herkese istediği ölçüde ilgi gösteremediğini ve yetişmekte güçlük çektiğini ifade etmiştir. Seramik kursu eğitmeni E-

3 ise kursiyerlerin ürettiği ürünlerin kurs devam ederken kooperatif tarafından satışa çıkarılması konusunda yönetim ile problem yaşamıştır:

E-3: ... Kooperatifin kendi üyeleriyle biraz tartıştık çünkü müdahale etmek istiyorlardı kursa. Bizim öncesi sonrası şeklinde kurs sonunda karşılaştıracığımız ürünleri yaptıkça satmak istiyorlardı. Ben de izin vermek istemedim, kurs bittikten sonra istediğinizi yapabilirsiniz şeklinde konuştum. Tek sıkıntılarımız onlar oldu yani işte al sat yapalım falan dediler. Sonra gerekli yerlerle görüştüm... Baş başın padişahı var derler ya... Ben çok fazla müdahale ettiğim zaman bu sefer de niye müdahale ediyorsunuz denmesin diye, onlara o şekilde uyarılarımı yaptım... Daha sonra da sorunlar çözüme kavuşmuş oldu benim açımdan. En azından ben kursu bitirene kadar bir şey yapamadılar fazla.

E-3, özellikle kursuna yapılacak yönetsel müdahaleleri kursun akışını etkileyebileceği ve kursiyerler üzerindeki yetkisini sarsabileceğini düşünerek izin vermek istemediğini ifade etmiştir. Sonucunda da sorunların çözüldüğünü ve kursun istediği şekilde devam ettiğini ifade etmiştir. Eğitim sürecinde yaşadığı zorluklardan bahseden bir diğer eğitmen de tekstil kursu eğitmeni E-4'tür. E-4, üretim halinde olan tekstil fabrikası içinde eğitim sürecindeki uygulamalarda zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir:

E-4: Teori derslerinden sonra ilk uygulama derslerindeyken, eğer o gün acil çıkarılması gereken ürünler varsa, makine kesim dikimin olduğu kısım bizim uygulama dersleriyle çakıştığı için birinden birine feragat etmek gerekiyor. E tabi böyle olunca bizim uygulama dersinden feragat ediliyor genelde. Makineler müsait olduğunda biz birkaç günlük uygulamayı sıkıştırarak yapmak zorunda kalıyoruz. Eğer işyeri müsaitse yeni öğrenenler için ayrı bir alan düzenlenebilir en azından onlar makineye alışana kadar. Programı alan kursiyerler belli bir seviyeyi geçtikten sonra zaten bu çalışanlarla beraber onlarla devam ediyorlar.

Aynı fabrika içerisinde tekstil kursu uygulama dersleri ve ürünlerin üretiminin yetişmesi durumları bir araya geldiğinde eğitimin değil üretimin öncelendiğini ifade eden E-4, bu nedenle uygulama derslerinin üretim sürecinin yoğunluğu bitene kadar aksadığından yakınmıştır. Bu duruma çözüm olarak en azından kursiyerler makine kullanmaya alışana kadar ayrı bir alan oluşturulması ve bu tür çakışma durumlarının önüne geçilmesi gerektiğini belirtmiştir.

“Bireysel Engeller” Ekseninde Karşılaşılan Zorluklar. Aşçı yardımcılığı kursuna devam eden K-4'ün kurs sürecinde yaşadığı zorluk, uygulamalarını yaptıkları mutfak atölyesinde nöbetçi olarak görev aldığı günlerdeki sorumlulukları konusundadır. Kurs saati başlamadan öncesi hazırlık ve kurs bittikten sonra temizlik görevleri olduğunu ifade eden K-4, yaşadığı zorluğu şu sözlerle anlatmıştır:

K-4: Zorluk güçlük öylesine pek yaşamadık ya sadece mutfakta nöbetçi olduğum günler zordu. Sabahtan herkesten önce gelip hazır etmen gerekiyor ortalığı. E sonrasında da kurs bitip herkes gittikten sonra da nöbetçi olarak her yeri tertemiz hazır bırakman gerekiyor. Ben kendi evimin işinden gücünden bıkmışken bir de bura baya yorucu oluyor o günler. Derleyip toplayana kadar saat de geç oluyor.

Kursa başladıklarında ilk hafta nöbetçi çizelgesi oluşturulduğunu ve herkesin görev aldığını söyleyen K-4, bir ev hanımı olarak ev içi sorumluluklarının bir benzeri niteliğinde gördüğü kurstaki nöbetçi görevinin kendisini zorladığını ifade etmiştir.

Giyim kursiyeri K-5 ve tekstil kursiyeri SK-9, özellikle kursun ilk günlerinde, katıldıkları kursun gerektirdiği becerileri öğrenirken ve bilmedikleri bir alana girerken kendilerine olan güvenlerini sorgulamışlar ve başarılı olabileceklerinden şüphe etmişlerdir:

K-5: Benim zorluğum ilk günler oluyor. Kursların ilk açılış günlerinde çok gergin ve çekingen oluyorum. İlk adımı atarken zorlanıyorum ben, bir özgüven eksikliği oluyor o ilk günler. Acaba ben yapabilir miyim ben başarabilir miyim diye endişe ediyorum. Ama sonra arkadaşlar ediniyorsun, ortama alışıyorsun derken artık daha sonra da normale biniyor ve hem arkadaşlara hem de öğrendiklerine alışıyorsun.

SK-9: E tabi ki de hani ilk bir ay diyelim zor oldu. Hani bilmediğimiz bir iş sonuçta. Öğrenmesi zor oldu. Bunun dışında hani fiziki bir zorlanma hiç yaşamadık ama hani biraz daha böyle azim gibi hani psikolojik olarak hani yapabilir miyim acaba falan gibisinden, ayrı bir yetenek gelişirken beceri gelişirken zorlanma yaşadım. Sonra dediğim gibi ilk bir ay sonra geçti.

Daha önce tecrübe etmediği bir alanda mesleki eğitim kursuna katılan K-5 ve SK-9, başlangıç aşamasında yeni bilgileri öğrenme ve mesleğin gerektirdiği becerileri kazanma sürecinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu konuda zorluk yaşayan kursiyerlerin zamanla öğrendiği yeni becerilere ve yeni arkadaşlıklara uyum sağlayarak, öğrenmeye çabalayarak pes etmeyip devam etmelerinin yaşadıkları zorlukları aşmalarına yardımcı olduğu anlaşılmaktadır.

İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin karşılaştığı zorlukların çeşitli ve çok yönlü olduğu görülmektedir. Durumsal engellerde çocuk bakımı, ev içi sorumlulukları ile aile bireylerinin hoş karşılamaması nedeniyle katılmada zorluk çeken kursiyerler saptanmıştır. Kurumsal engellerde kursun düzenlendiği merkeze ulaşım da zorluk çeken ve alan/meslek bilgisi eksikliği nedeniyle zorluk çeken kursiyerler tespit edilmiştir. Bireysel engellerde ise nöbetçi olduğu günlerdeki sorumluluklara ilişkin

zorluk çeken ve kursun başlarında özgüven ve uyum problemi yaşayan kursiyerler bulgulanmıştır.

Değerlendirme ve İstihdam Odaklı Kurs Sonrası Sürece İlişkin Bulgular

Değerlendirme ve istihdam odaklı kurs sonrası sürece ilişkin bulgular, “Kurs Sonu Değerlendirmeye İlişkin Eğitimci Görüşleri”, “Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Yönetici Görüşleri” ve “Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşleri” olarak üç alt başlıkta incelenmiştir. Yöneticilerin kurs sonrasına ilişkin görüşleri, istihdam sürecinde kursiyer ve işveren kaynaklı problemlere odaklandığı tespit edilmiştir. Kursiyerlerin kurs sonrası istihdam edilme süreçlerine ilişkin görüşme verileri ise; kurs sonunda istihdam edilenler, kurs sertifikası ile iş bulanlar, başka bir meslekte iş bulanlar, işsiz kalanlar, iş aramayanlar olarak beşe ayrılmış ve bu alt başlıklarda incelenmiştir.

Kurs Sonu Değerlendirmeye İlişkin Eğitimci Görüşleri. Kursiyerler istihdam garantili veya istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olması fark etmeksizin başarı ile tamamladıkları kurs sonunda sertifika almaktadır. Sertifika ile öğretim programı sürecinde bireylerin tamamladığı modüller, aldığı eğitimin tümü ve kazandıkları yeterlikler belgelendirilir (MEB, 2014). Bu bağlamda kursiyerlerin edindikleri bilgi ve becerileri ölçmek amacıyla yapılan değerlendirmeler, bu eğitim sürecinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında görüşülen eğitimcilere kursiyerleri ne şekilde değerlendirdiklerine ilişkin soruya yanıt olarak eğitimcilerin dördü de kurs süresince edinilmesi gereken bilgi ve becerilere göre kursiyerleri değerlendirirken çeşitli yöntem ve stratejilerden bahsetmişlerdir:

E-1: Mesela modül bebek pijaması modülü olsun, modül 20 saat bittikten sonra ben herkesi gözlemliyorum ne oluyor ne kalıyor kim nasıl yapıyor kim nasıl ediyor ona göre değerlendirme veriyorum. Her modül bittiğinde o zamana kadar kursiyer neler yaptıysa kendime göre gözlemleyerek puanlıyorum. Böyle böyle kurs sonunda her bir modülün puanını toplayıp modül sayısına bölerek ortalama puanını oluşturuyorum. Halk eğitiminde veriyorum.

İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan giyim kursu eğitimci E-1, her modülün sonunda kursiyerleri ve ürünlerini dikkatlice inceleyip kendi ölçütlerine göre puanlayarak kurs sonunda bu puanları toplayıp kursiyerlerin ortalama performansını belirlediğini ifade etmiştir:

E-2: Bizim kurs sürecimiz zaten yazılı bilginin üzerinden ilerlemediği için zaten kurs sonunda yazılı sınavımız yok. Kursiyerlerin ürünlerini hazırlama pişirme ve sunma aşamalarını puanlayıp kenara not alıyorum. Her modülün sonunda verdiğim puanları da en son toplayıp ortalamasını alıp kursiyerlerin puanlarını oluşturmuş oluyorum. Daha başka sınav yapılmıyor yani kalemli kağıtlı.

İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan aşçı yardımcılığı kursu eğitmeni E-2 ise kursun sonunda yazılı bir sınav olmadığını vurgulayarak her modül sonunda kursiyerlerin ürünlerini hazırlama, pişirme ve sunum aşamalarını kendi gözlemleriyle puanlayarak bir değerlendirme yaptığını ve o değerlendirmelerin ortalamasının da nihai puanı oluşturduğunu belirtmiştir.

E-3: Genelde hep uygulamalarına göre baktık, çünkü hep uygulama yapıyorlar. O yüzden hep uygulamalarına göre planlamasını yaptık. Puantajı daha sonrasında teslim ediliyor Halk Eğitimi Merkezine. Onlar oturup değerlendirip ona göre şey yapıyorlar, istihdama alacaklarına karar veriyorlar işte. Teorik bittikten sonra yazılı yapıyoruz ama kendini değerlendirsın diye... Daha sonra da asıl puanı ürün üzerinden değerlendirerek yapıyorum. Daha sonrasında da kurs sonunda toplam bir puanı olmuş oluyor işte... Sürekli yanlarında olup gözlemlediğim için puanlamaları ben yapıyorum.

İstihdam garantili mesleki eğitim kursu olan seramik kursu eğitmeni E-3 de kursiyerlere verdiği teorik bilgilerin akabinde yazılı bir sınavla kendilerini değerlendirmelerini sağladığını, ardından kursiyerlerin ürünleri üzerinden yaptığı değerlendirmeleri ile kursiyerlerin toplam puanını oluşturduğunu ifade etmiştir.

E-4: Puanlama yani belgede en son bir puanlama yok. Modül sırasında her modülde benim verdiğim puanlar var. Puanlama normal okuldaki gibi yüze kadar puanlar var. Bütün modüllerde tek tek puanlama var. Ürün değerlendirerek puanlama yapıyoruz yani...

Katılımcılardan istihdam garantili mesleki eğitim kursu olan tekstil kursu eğitmeni E-4, her modülde kursiyerlerin ürünlerine puanlama yaparak değerlendirme gerçekleştirdiğini ve kurs sonunda kursiyerlerin genel performansının bu puanların ortalamasıyla oluşturulan değerlendirme ile belirlendiğini ifade etmiştir.

Eğitmenlerin ifadelerinden görülmektedir ki, genel olarak, her eğitmenin kullandığı değerlendirme şekli kursun içeriğine göre farklılık gösterse de gözlem, uygulama, ürün değerlendirmesi ve puanlama gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılarak kursiyerlerin eğitim süreci içindeki performansları ve ortaya çıkardıkları ürünleri üzerinden yapılan değerlendirme genellikle ön planda tutulmaktadır. Kısacası, mesleki eğitim kurslarındaki eğitmenler; kursiyerleri değerlendirirken her modül sonunda ortaya çıkan ürünü

puanlamaktadır. Kurs sonu puanı verilirken de her modülden elde edilen puanın ortalaması kullanılmaktadır.

Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Yönetici Görüşleri. Daha önce değinildiği üzere Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında İŞKUR'un düzenlediği istihdam garantili mesleki eğitim kurslarını başarı ile tamamlayan kursiyerlerin en az yüzde altmışının “yüz yirmi günden az olmamak üzere fiili kurs gününün en az iki katı kadar süre ile istihdam edilmeleri” (Resmi Gazete, 2024) yasal olarak teminat altına alınmıştır. Zira İŞKUR'un kurs açan işverenlerle yaptıkları taahhüt gereği istihdam yükümlülüğünü yerine getirmeyenlere çeşitli yaptırımlar uygulanması, işverenlerin istihdamı taahhüt süresi boyunca devam ettirmesi açısından önemlidir. Bu anlamda çalışmaya katılan İŞKUR yöneticilerinin istihdam garantili mesleki eğitim kurslarının istihdama etkisine yönelik görüşleri genel olarak olumlu yöndedir. Ancak kurs sonrasında gerçekleşmesi gereken istihdam sürecinde birtakım problemler yaşandığını da belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan yöneticilerin kurs sonrasındaki istihdam sürecine ilişkin görüşleri ve deneyimleri, istihdam sürecinde kursiyerlerden kaynaklanan problemler ve işverenlerden kaynaklanan problemler olarak iki kategoride incelenmiştir.

İstihdam Sürecinde Kursiyer Kaynaklı Problemler. Yöneticilerin üçü de anlatımlarında istihdam sürecinde kursiyerlerden kaynaklanan sorunlara yer vermiştir. Buna göre bu problemler üç farklı kursiyer davranışından kaynaklanmaktadır: ilki kurs devam ederken kurstan ayrılan kursiyerlerden kaynaklı, ikincisi kurs bittikten sonra işverenin sağlayacağı işi kabul etmeyen ve ayrılan kursiyerlerden kaynaklı, üçüncüsü de kurs bitip istihdam sürecine girildikten sonra işverenin İŞKUR'a istihdam yükümlülüğü devam ederken işten ayrılan kursiyerlerden kaynaklı problemlerdir.

Örneğin; Y-3, çeşitli sebeplerle kursa devam etmeyip ayrılan kursiyerler olabildiğini ve bu ayrılma durumunun işverenlerin istihdam yükümlülüğünü değiştirmediğine değinmiştir:

Y3: Kurs sırasında bunların en az yüzde 20'si program devam ederken ayrılıyorlar. İl dışına çıkanlar oluyor, sağlık problemi olanlar oluyor, mesleğin kendisini mutlu etkilemediğine inananlar oluyor ya da yapamadığına inanıyor veya işverenle anlaşıyor program sırasında en az yüzde 20'si ayrılıyor katılımcıların. Kalan kişi sayısına göre değil kursa ilk başta kabul edilen kursiyerlerin sayısına göre firmanın istihdam yükümlülüğü olduğu için, yani o kursa devam eden yüzde seksenin oranı ilk baştaki kursiyer sayısına göre %60 olduğu için istihdam oranımız çok fazla.

Y-3'ün ifadesine göre kursa kabul edilen kişi sayısı üzerinden istihdam yükümlülüğü olan firma, kurs sonunda 25 kursiyerin yüzde altmışını; yani 15 kursiyeri kurs sonunda istihdam etmekle yükümlüdür. Bunun yanı sıra Y-3, kursiyerlerin ortalama yüzde yirmisinin çeşitli sebeplerle kurstan ayrıldığını ve sınıftaki kursiyer sayısının 20 kişi kaldığı varsayılırsa bile işverenin kursu başarı ile tamamlayan yirmi kursiyer içinden on beşini kurs sonunda istihdam etmekle yükümlü olduğunu, bu nedenle de istihdam oranının yüksek olduğunu belirtmektedir.

Öte yandan Y-2'nin kurs sonunda sertifikasını alan bazı kursiyerlerin tutumu ile ilgili anlattıkları da önemlidir: “Bazıları da bu firmanın kursunu bitirip sertifikasını alıp diğer daha büyük olan firmaya geçiyor; daha kurumsal, daha güvenilir ortam daha iyi diyorlar hemen buradan bitirir bitirmez oraya gidiyor, başvuruyor.” Buna göre kursiyerlerin kursu tamamlayıp işverenin kendilerine sunduğu istihdam fırsatını kabul etmemeleri durumunda; işverenin devam etmek zorunda olduğu istihdam yükümlülüğünü Y-1 açıklamıştır:

Y-1: Katılımcı kursu başarıyla tamamlayıp istihdamı kabul etmezse de firmanın istihdam yükümlülükleri devam ediyor. Katılımcım gitti artık istihdam yükümlülüğüm yok diyemiyor. Bu şekilde zorluyoruz ki eğer katılımcı olmazsa o kursu görmüş farklı birini al. Başka bir kursun varsa oradaki kursiyeri çıkar buraya istihdam et ya da İŞKUR'a kayıtlı bir işsizi en az program süresi kadar istihdam et diye şartlarımız var bizim, taahhütnamemiz var. Bunları imzalıyoruz. Bunu sağlaması için de 30 gün süre veriyoruz. Aksi halde işverene yaptırımlarımız var.

Y-1'in anlatımında görüldüğü üzere, bazı kursiyerler kursu tamamladıktan sonra o işyerinde çalışmayı reddedebilir. Buna göre işverenin ayrılan katılımcı yerine sertifikalı ya da ilgili niteliğe sahip bir çalışan bulup istihdam etmesi için taahhüt kapsamında 30 gün süre verilmektedir. Buradaki amacın mesleğin eğitimini alan kişi ayrılrsa bile bu sertifikaya ya da mesleki niteliğe sahip bir çalışanın bu istihdam yükümlülüğünden faydalandırılması olduğunun altını çizen Y-1, bu şartlara uymayan işverenlere yaptırım uygulandığını ifade etmiştir. Görüldüğü üzere istihdam garantili kursların kursiyerleri kurstan sonraki istihdamı kabul etmezse işveren açısından bir problem durumu ortaya çıkmakta ve işverenlerin istihdam yükümlülükleri devam ettiğinden; kursiyerden kaynaklanan bu problem, ayrılanın yerine yeni bir çalışan bulunana kadar devam etmektedir.

İstihdam sürecinde kursiyerlerden kaynaklanan üçüncü bir problem ise kursiyerin kurs sonrasında istihdam taahhüdüyle işyerinde çalışırken ve işverenin istihdam

yükümlülüğü devam ederken istifa edip işten çıkmasıyla yarattığı istihdam problemidir. Böyle bir durumda yine işverenin devam eden istihdam yükümlülüğüne ilişkin İŞKUR'un uygulamasını Y-2 anlatmıştır:

Y-2: Diyelim ki katılımcı 3 ay boyunca programdan faydalandı, 6 ay istihdam zorunluluğu var kursu bitirip istihdam aşamasına geçti 3 ay istifa etti çıktı. İşverenle anlaşamadı. Bu sefer işverenin istihdam yükümlülüğü tamamlanmadığı için işverene diyoruz ki katılımcın çıkmış olabilir, istihdam aşamasında 3 aylık istihdamın daha duruyor. 30 gün içerisinde İŞKUR'a kayıtlı işsiz birini bul ya da başka bir kursiyer bu ya da o meslekte kursa almış birini bul. En az kalan süren kadar istihdam et değilse İŞKUR'un yaptırımı var. Devam eden programın varsa verdiğimiz paraları geri alıyoruz. İstihdam etmek zorunda ki aldığı zaman da devam ettiriyor bu şekilde de istihdama ayrıca bir katkısı oluyoruz katkımız oluyor.

Y-2'nin açıklamasına göre kursiyerler programları başarıyla tamamlayıp istihdam aşamasına geçmelerinin ardından işverenin kursiyere verdiği istihdam yükümlülüğü tamamlanmadan istifa ederse, İŞKUR işverene 30 gün süre içinde kuruma kayıtlı işsiz birini bulma veya aynı mesleği veya alanda eğitim almış bir başka kursiyeri, ayrılan katılımcının kalan istihdam hakkını kullandıracak şekilde istihdam etme seçenekleri sunmaktadır. Görüldüğü üzere istihdam garantisi verilen kursiyer, çalışmaya başladığı işyerinden, işverenin istihdam taahhüdü bitmeden ayrıldığında, bu durum işveren için bir istihdam problemine sebep olmaktadır. Bu durumda işveren, İŞKUR'un yaptırımlarından kaçınmak için işten ayrılan kişi yerine 30 gün içinde başka bir çalışan bularak İŞKUR'a verdiği istihdam taahhüdünü yerine getirmek durumundadır. Bu istihdam taahhüdünü sağlamayan işverenlere yaptırım uygulanması, bu yükümlülüğün yerine getirmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda İŞKUR'un uyguladığı bu yaptırımların işverenleri istihdama teşvik etmek ve bu programlara olan kamuoyu güvenini sürdürerek kursların etkinliğini artırmak amacıyla yapıldığı söylenebilir.

İstihdam Sürecinde İşveren Kaynaklı Problemler. Yöneticilerin kursların istihdama olan etkisine ilişkin ifadeleri incelendiğinde, üçü de işverenden kaynaklanan istihdam sürecine ilişkin problemlere değinmiştir. Y-1'e göre mevzuat açısından bakıldığında kursların istihdama olumlu yönde katkısı var gibi görünse de istihdamın devamlılığın sağlanmasındaki temel problem; işverenin istihdam yükümlülüğü sona ermesinin ardından istihdam ettiği kurs katılımcılarını işten çıkarmasıdır:

Y-1: ...Kursların istihdama gerçek etkisinden söz edebilmek için işverenin ahlaklı olup bu zorunlu istihdam süresini de tamamladıktan sonra da çalışanlarını çalıştırmaya devam etmesi gerekiyor. Ama işveren İŞKUR'un zorunlu tuttuğu

istihdam süresi biten çalışanı çıkarıp yeni bir tane daha kurs veya eğitim için İŞKUR'a yeniden başvuruyor. O bitince bir daha başvuru yapıyor, bu çark böyle dönüp duruyor... Burada amacı işte kurumu da, o genç insanları da kullanmış oluyor. Tabii ki bizim arzumuz sürekli istihdamda olması, girdiği işyerinde kalıcı çalışması... ama işverenlerimiz iyi niyetli olmayınca çark farklı şekilde dönüyor.

Y-1'e göre bu durumda esas gerçekleşecek olan toplumun bundan fayda sağlaması gereken kalıcı istihdam kısmı da gerçekleşmemekte ve İŞKUR'un istihdamın artması için düzenlediği kurslar boşuna bir çabadan ibaret olarak kalmaktadır. Pek çok market zincirinin bu şekilde çalıştığını ve hızla büyüdüklerini ifade eden Y-1, bu problemin sadece bu kadarla kalmadığını ve ulusal bazda hesaplanan işsiz sayılarını da yanlış sonuçlanmasına yol açtığını savunmaktadır:

Y-1: İşsizliğe bir faydası olmuyor yani bizim kursların eğitimlerin bu durumda. Şimdi bak bu nereleri etkiliyor... SGK'dan istihdam sayılarını etkiliyor. Bir gün bile işe girsin çıksın sigortaya onu bile istihdam sayıyorlar. Mesela açıklama yapılıyor ya 2,5 milyon geçen yıl istihdam yapmışız diye. Ben gülüyorum bu haberleri görünce ne kadar istihdamda kalıyor bu istihdama o sırada girenler acaba diye. Bu sistem mükemmel görünüyor baktığında, bu şartlar altında hiç kimsenin işsiz kalmaması lazım. Ama görüldüğü gibi uygulanmıyor işte...

Y-1'in çizdiği kursların istihdama etkisine ilişkin bu tablo, İŞKUR'un istihdam garantili mesleki eğitim hizmetlerinin işgücü piyasası talepleri doğrultusunda ve piyasanın lehine olacak şekilde düzenlendiğini bir kez daha açıkça göstermektedir. İşgücü piyasasındaki ihtiyaçlar ve beklentiler doğrultusunda istihdam edilebilirlikleri artırılan ve piyasa talepleriyle daha iyi uyumları sağlanan kursiyerler, istihdam yükümlülüğü kadar istihdam edilip işten çıkarılarak esnek işgücü haline getirilmiştir. Bu durumu eleştiren Y-3 de kursların işverenler tarafından kullanıldığını ifade etmektedir:

Y-3: Bir insanın nasıl bir şey olduğunu o kurs süresinde 3 ay içerisinde anlayabilirsin ve işe devam edecek kalıcı personelin olacak kişiyi o süreçte elbette seçebilirsin ama işte amaç o değil, nasıl olsa işsiz insan çok bu çarkı çevirelim amaç bu. Hal böyle olunca hem işsiz sayısı artıyor... hem işsizlik fonundan ödenek gidiyor hem eğitim verirken para gidiyor... İşte bu nedenle istihdamı çözmek çok zor...

Y-3'ün ifadesinde yer verdiği durumun “zamanla işçiler tarafından da kanıksanan” bir hale geldiğini ifade eden Y-2, kurs bittikten sonra istihdam edilen çalışanların bile işverenin istihdam yükümlülüğü bittikten sonra kendilerini işten çıkardıklarında hangi kursa ya da eğitim programına başvuracaklarını planlamak zorunda kaldıklarını ifade etmiştir:

Y-2: İşsiz kalırım korkusuyla bi yandan fazladan gayret gösterip işyerinde patrona yaranmaya çalışırken bi yandan da işten atılınca hangi İŞKUR kursuna programına

başlayayım diye araştırma yapıyorlar hep duyuyoruz bunları...Nereden? Gerçekten bunu yaşayan işten atılıp işsizlik başvurusuna gelenlerden...önce gelip şikayet ediyor, sonra gidip işsizlik başvurusunu yapıyor. Sonra da kurslara bakmaya başlıyor.

Y-2'nin ifadesinden, işverenlerin çalışanlarının istihdam yükümlülüğü tamamlandıktan sonra işten çıkarmasının işgücü piyasasını son derece belirsiz ve güvencesiz bir hale getirdiği açıkça görülmektedir. Ayrıca bu problemin yol açtığı bir diğer olumsuz sonuç, işten çıkarılan kişilerin eğitime atfettiği değere ilişkindir. Kursuna katılıp öğrendiği meslekte iş yapmaya başlamışken istihdam taahhüdü biten işveren tarafından işten çıkarılan kişilerin, eğitime verdikleri değer ve önem azalmakta, eğitim yoluyla istihdamlarını sağlama umutları yok olmaktadır. Y-2'nin ifadesinde yer verdiği gibi, yeni bir kurs ile geçici de olsa istihdam edilebilmek için ilgi ve merakına yönelik değil istihdamını sağlayabilecek bir mesleğin kursuna yönelmek durumda bırakılmaktadır. Dolayısıyla denilebilir ki, işgücü piyasasının isterleri ile şekillenen bu süreç, İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının eğitsel değerini yok sayarak sertifika dağıtılan kurslara dönüştürmekte, piyasaya en kısa sürede hazır edilecek ve geçici süre ile istihdamı sağlanacak bir işgücü ordusunun oluşturulmasına zemin hazırlamaktadır. Mesleki eğitim kurslarını sadece sertifika almak için araç olarak gören bu dönüşüm süreci, kendi söylemlerinde yer alan nitelikli işgücü yetiştirme iddiasıyla da ters düşmektedir. Nitekim kursların sertifika almak için bir araç haline gelmesi, yetişkinlerin nitelikli işgücü olarak yetişmesi ve meslek için bilgi ve beceri kazanması gibi unsurları göz ardı etmekte, dolayısıyla bu durum verilen eğitimi bir metaya dönüştürmektedir.

Kursların İstihdama Etkisine İlişkin Katılımcı Görüşleri. Kurslara katılan kursiyerlerin mesleki eğitim kurslarını tamamladıktan sonra elde ettikleri bilgi ve becerilerinin yanı sıra aldıkları eğitim vasıtasıyla iş bulup bulamama durumları İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarının istihdama olan etkisini değerlendirmek açısından oldukça kritik bir role sahiptir.

Katılımcıların kurs sonrasındaki iş bulma süreçlerine bakıldığında, istihdam garantili veya istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu kursiyerleri olmalarına göre iş bulma durumlarının farklılaştığı görülmektedir. Zira istihdam garantisi olmayan mesleki eğitim kursu olan giyim kursu kursiyerlerinden dört katılımcının dördü de (K-1, K-2, K-3, K-6) istihdam sürecine girmezken, aşçı yardımcılığı kursiyerlerinden iki katılımcıdan biri kurs

sonrasında farklı bir meslekte (K-4); diğeri de edindiğı sertifika ile başvurduğu restoranda iş bulmuşlardır (K-5).

Ancak istihdam garantili mesleki eğitim kursları olan seramik kursunun beş kursiyerinin üçü (SK-1, SK-2, SK-3), tekstil kursunun ise dört kursiyerinin üçü (SK-6, SK-7, SK-9) kurs sonunda istihdam garantisi kapsamında İŞKUR vasıtasıyla iş bulmuştur. Kursu başarıyla tamamlamalarına rağmen kurs sonrasında iş teklifinde bulunulmayan bir seramik kursu katılımcısı (SK-4) ve bir tekstil kursu katılımcısı (SK-8) ise işsiz kalmıştır. Seramik kursundan aylar sonra kursu açan atölye tarafından işe çağrılan seramik kursiyeri (SK-4) daha sonra elindeki sertifikası sayesinde iş bulabilmiştir. Dolayısıyla çalışma kapsamında görüşülen istihdam garantili mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin ikisi dışında tamamı kurs süreci sonunda iş bulmuştur. Ancak bu durumun kursu açılması talebinde bulunan firma ve kursu tamamlayan kursiyerlerin sayısı ile doğrudan bağlantısı vardır. Zira çalışma kapsamında incelenen istihdam garantili kurslardan biri yerel yönetimin projesi olan bir kadın kooperatifi kapsamında açılan seramik kursu, diğeri ise yeni açılan bir tekstil atölyesi için açılan bir tekstil kursu olması nedeniyle kurs kapsamında yetiştirilen işgücüne büyük ölçüde ihtiyacı olan işyerleridir. Ancak çalışma kapsamında görüşme yapılan istihdam garantili kurs katılımcılarının ikisi dışında neredeyse tamamının iş bulmaları tamamen rastlantı eseri ortaya çıkan bir durumdur. Nitekim çalışanın katılımcıları olan kursiyerler, kursu başarıyla tamamlamasına rağmen iş teklifi almayan, dolayısıyla istihdam edilmeyen pek çok kurs arkadaşları olduğunu ifade etmişlerdir.

Kurs Sonunda İstihdam Edilenler. İstihdam garantili mesleki eğitim kursları, kursları başarıyla tamamlayanlardan bir kısmına istihdam garantisinin verildiğı ve belli bir mesleğin eğitimini kapsayan kurs türüdür. Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliğı'ne göre katılan kursiyer arasından belirlenenler için yüz yirmi günden az olmamak üzere en az fiili kurs gününün iki katı kadar süre ile ve en az yüzde altmış istihdam taahhüdü verilmesi koşuluyla koşulu ile İŞKUR, hizmet sağlayıcı işyerleri ile onların zaruri gideri ve sigorta prim gideri ile eğitici giderini içerecek şekilde işbirliğı yöntemi ile kurs düzenlemekte, bu kurslara da istihdam garantili mesleki eğitim kursları adı verilmektedir.

Çalışma kapsamında görüşülen seramik ve tekstil kursuna katılıp kursları başarıyla tamamlamış olan kursiyerlerin iş bulma durumu incelendiğinde seramik kursunda beş katılımcının üçü (SK-1, SK-2, SK-3), tekstil kursunda dört katılımcının üçü (SK-6, SK-

7, SK-9) kurs için gittikleri atölyelerde kurs sonunda istihdam edilmişlerdir. Seramik kursunu tamamlayarak atölyesinde çalışmaya başlayan SK-3 işe kabul süreçlerini şu sözlerle anlatmıştır:

SK-3: Cuma günü son kurs günü işte akşama doğru yani çıkmamıza doğru bir toplantı oldu. Ondan sonra başkanımız, üyeler herkes toplandı tekrar. Karar verdiler. Hani yapanı yapmayı ya da hani biraz daha uygun olanları... Sadece iş yönünden değil, arkadaşlar arasında uyum sağlayacak kişileri de göz önünde bulundurdular. Sonra pazartesi başlayabilirsiniz dediler, biz geldik. Pazartesi sabah söylediler işte, bize giriş saatlerimiz şu çıkış saatlerimiz şu amacımız bu diye, biz de kabul ettik. Böylelikle aynı yerde devam ettik ve hala da devam ediyoruz şükür.

SK-3 kurs sonrasında yapılan bir toplantıyla işe alınacakların bildirildiği bir toplantıdan sonraki ilk iş gününden itibaren aynı atölyede çalışmaya başladıklarını belirtmiştir. Benzer ifadelerle işe alınma sürecini aktaran SK-2 de “hep kurs için geldiğimiz atölyeye artık iş sahibi gibi çalışıp para kazanmak için gelmeye başladık” ifadesiyle kurs sonrasında iş bulabildiği için hissettiği mutluluğu ifade etmiştir. SK-1 de kurs sonrası işe alınma sürecinden bahsederken beceri olarak beğenilip alındığını ifade etmiştir.

İstihdam sürecine ilişkin seramik kursunun düzenlendiği kadın kooperatifinin başkanı ve seramik kursiyeri olan SK-5 ile kursun eğitmeni E-3, kooperatif üyeleriyle birlikte istihdam edilecek katılımcıları seçerken adayların beceri sahibi olmalarının yanı sıra dikkat ettikleri kriterleri şu sözlerle aktarmıştır:

SK-5: İstihdam için kişilerin işe adaptasyonları, işe bağlılıkları, ne kadar çalışmak istedikleri, maddi ya da manevi açıdan ne kadar istekli oldukları ne kadar ihtiyaçlı oldukları hep gözlemlediğimiz şeylerdi. İş sahiplenmeleri en önemlisi zaten. Öncelikle kendi iş yerleri olduğunu bilmeleri idi. Çünkü bizim İŞKUR'dan aldığımız işe aldığımız üyelerimiz de İŞKUR kursu sonrasında kooperatifimize üye oldular. Kendi kooperatiflerinde çalışan oldular ve hiçbir sermaye ödemedi bir kooperatifimiz oldu. O yüzden iş sahiplenmeleri çok önemliydi. Çünkü ya da o benim işim bu senin işin ben şu saatim doldu mu giderim yerine bugün bir tane daha fazla ürün yapıp şu kadar para kazanırsak bize de bu kadar para gelir mantığını anlamak gerekiyordu. Zaten kooperatifçilik, birlik olmak demek. Hep birlikte el ele demek. O yüzden bu birliği ayak uydurabilecek kişiler olması sahiplenmesi önemliydi.

E-3: Beceri tabii önemli olan kıstaslardan biri, becerisi olmayı hiçbir işveren istemez. Ama en önemli ilke de zaten iş severek yapıyor mu uyumlu mu dengeyi sağlar mı diye bakıyoruz. Bir iş yerinde zaten pratiklik zamanla kazanılabilir iş zamanla öğrenilebilir ama uyum, iş yerindeki kişilerin uyumu birinci planda bence en önemlisi kesinlikle.

Bir yönetici gözüyle işe alım sürecini değerlendiren SK-5'in ve kursun eğitmeni E-3'ün ifadeleri, işe alım süreçlerinde adayların işe uyumları, işe bağlılıkları, işi sahiplenme düzeyleri ve uyum sağlama yeteneklerinin önemini vurgulamaktadır. Katılımcıların ifadelerinden mesleki eğitim kurslarının sonunda istihdam edilen kursiyerlerin iş bulma süreçlerini değerlendirirken, bu faktörlerin göz önünde bulundurulmasının kritik bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla kursiyerlerin kurs sırasında sergiledikleri motivasyon, işe karşı tutumları ve işyerine uyum sağlama yetenekleri, işverenlerin dikkate aldığı önemli kriterlerdir. Kursiyerler açısından da kursta öğrendikleri mesleki becerilerinin yanı sıra işi sahiplenme, işe uyum sağlama gibi yumuşak becerilere (soft skills) sahip olmanın iş bulma sürecinde fark yaratan özelliklerden olduğu görülmektedir.

Seramik kursunun açıldığı kadın kooperatifinin başkanı olan ve seramik kursiyeri olarak kursu tamamlayan SK-5, kursiyerler ile birlikte mesleği öğrenen tarafta olmasının da onları gözlemlene fırsatı verdiğini şu sözlerle dile getirmiştir:

SK-5: İşin aslı nasıl yapılıyorsa onun yapılışını bilmezsen, işi yapan kişileri de eleştirme ya da doğrusu şöyle deme hakkım olmayacağını düşünüyorum. Ki işveren de olsa başka bir şey de olsa bir şeyin doğrusunu bilmeden yapan kişiyi eleştiremezsin diye düşünüyorum. İşveren de olsa doğrusunu bilen kişi eleştiri yapabilir bence. O yüzden hep öğrenmeye açık olmak gerektiğine inanıyorum.

SK-5 ifadesinde belirttiği gibi, hem kurs sürecinde meslekle ilgili kendi öğrendiklerini hem de kursiyerlerin öğrenmeleri sırasında yaptığı gözlemlerini göz önünde bulundurarak kurs sonrası için atölyede en verimli şekilde çalışacak kişilerin seçimine karar vermeye çalıştığını belirtmiştir.

İstihdam garantili mesleki eğitim kurslarından diğeri olan tekstil kursunu tamamlayan çalışmanın dört katılımcısından üçü kurs eğitimi sonrasında işe kabul edilmişlerdir. SK-6 ve SK-7 kurs sonrası işe kabul edilme süreçlerini şu sözlerle aktarmışlardır:

SK-6: Ben de kurstan sonra çalışmak için öneride bulunulandanım, kurstan hemen sonraki pazartesi başladık aynı yerde çalışmaya. Bizim her modül sonundaki ürünlerimize puan verirdi eğitmen hocamız, bize ona göre çalışacak kişileri seçtiklerini söylediler... Kursta on iki kişiydik, dokuzu toplantıya çağırıldı iş teklifi için. İki kişi istemedi ayrıldı. Şimdi yedi kişiyiz devam ediyoruz. Baya da oldu hep böyle gider inşallah...

SK-7: Kursun sonunda bir toplantı yapıp işe başlayacakları söylediler. Ben de işe başlayan kişilerden biriyim. Çalışacakları seçmek için eğitmenimiz bizim ürünleri puanladığı listeyi işverene verdiğini söyledi. İşveren de hem o hem kendi kıstaslarıyla seçti işte. Sonra şartları tatilleri maaşı hakları konuştuk. Kabul edenlerle işe başladık,

ilk üç ayı geçtik sonrasında korkuyorduk ya çıkarırsa diye ya bak altı ay olacak bak hala devam ediyoruz.

Kurs sonrasında işe başlayacak kişilerin seçilmesinde eğitmenin tek başına karar vermediğini, eğitmenin kursiyerlerin ürünlerini puanlayarak bir liste oluşturduğunu ve kurs sonunda bu değerlendirme listesini işveren ile paylaştığını belirten SK-6 ve SK-7'ye göre işe alımları adaletli ve yerinde bir şekilde ilerlemiştir. İşe alınan diğer katılımcı olan SK-9 da kurstan sonra işe kabul edilenlerin hemen ertesi pazartesi kursu gördükleri atölyede işe başladıklarını, bir zorluk veya prosedür iş ile ilgilenmek zorunda bırakılmadığını, çalışacak kişilerin seçilmesinin şeffaf ve düzgün şekilde yapıldığını, “kurs sonunda değerlendirme yapmak için bir sınav yapılmadı da yaptığımız hazırladığımız ürünlerin puanlama usulü bir değerlendirmesi yapıldı” ifadesiyle belirtmiştir.

Kursu tamamlayanlar arasından çalışacakların seçilmesi aşamasında kursun eğitmeni E-4 çalışacak kişileri seçme yetkisinin kendisinde olmadığını ve sadece mesleği öğretenden tarafta olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

E-4: Ben modüllere göre adım adım mesleği öğrettikten sonra uygulamalarına göre puanlama yaparak bu puanları kaydediyorum 3 aylık kurs boyunca. Tabi bu sırada gözlemlerim ve kişisel kanaatlerim var ama çalışacakları seçme yetkisi bende değil. Ben puanlarımı ve gözlemlerimi işverenle paylaşırım o kursiyerleri sorar ben anlatırım ama son karar işverendedir. Ben sadece işin eğitim kısmıyla gözlem kısmıyla ilgilenirim.

E-4'ün ifadesi kursiyerlerin işe alım kararlarına gelindiğinde, bu yetkinin tamamen işverene ait olduğu vurgulamaktadır. E-4'e göre kursiyerlerin eğitim sürecindeki ilerlemesini ve yeteneklerini işverenle paylaşan eğitmen, kursiyerlerin performansını değerlendirip sadece puanlamaların yanı sıra gözlemlerini ve kişisel kanaatlerini aktararak işverene çalışacak kişileri seçme sürecinde değerlendirme yapması için sadece yardımcı görevinde olduğunu belirtmiştir.

İŞKUR'un istihdam garantili kursları yoluyla iş bulan SK-6, SK-7 ve SK-9, İŞKUR'un işverenlerine şart koyduğu istihdam yükümlülüğü süresinin bittiğini, o yüzden işten çıkarılma endişesi taşıdıklarını ifade etmişlerdir:

SK-6 ...Baya da oldu hep böyle gider inşallah... Çıkarırsa nereye başvuracağımı düşünüyorum ben.

SK-7 ...Yüreğim ağzımda gelip gidiyorum işe her gün. Diyorum yok çıkarmaz etmez diye ama bi kaygı basınca da böyle insan düşünüyor ne yaparım ne ederim diye.

SK-9 ...ilk üç ayı geçtik sonrasında korkuyorduk ya çıkarırsa diye ya bak altı ay olacak bak hala devam ediyoruz.

İşten çıkarılmamak için sürekli gayret ve uyum içinde, kendi ifadeleriyle “işverenin gözüne batmadan” çalışmaya çabaladıklarını belirten katılımcılar, İŞKUR’un şart olarak belirlediği kurs sonrasında işe alınan çalışanların istihdam yükümlülüğü sürecinin çoktan bittiğini, bu yüzden bir yandan işten çıkarılırlarsa ne yapacaklarını düşünmek ve zihinlerinin bir köşesinde bu durumda ne yapacaklarını planlamak zorunda olduklarını belirtmiştir.

Kurs Sertifikası ile İş Bulanlar. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan aşçı yardımcılığı kursuna iş bulmak amacıyla katılan K-5’in hanesine ek gelir sağlamak için kurs katıldığına daha önce değinilmişti. Kurs sonrasında istihdam edilme süreci için görüşülen K-5, kurstan aldığı sertifika ile iş bulma sürecini şu sözlerle aktarmıştır:

K-5: Kursların üzerimizde etkisi var hiç olmaz mı... Sertifikalarla neler yaptım neler... Ben sertifikalarım ile şimdi çalıştığım Ö’nün mutfağında işi aldım zaten. Bu aşçılık kursundan sonra duydum ki iş yeri açmak için de bi yere girmek için de hijyen kursu sertifikası lazım, o kursu bekledim, sonra ona da katılıp sertifikasını aldım. Aşçılık sertifikam da zaten vardı. Aşçılık ve hijyen sertifikalarım ile şimdi çalıştığım yere başvurabildim, kabul ettiler. Kurstan bir ay sonra burda çalışmaya başladım. Sertifikalar sayesinde oldu tabi.

Aşçı yardımcılığı kursunu bitirdikten sonra çevresinin yönlendirmesiyle hijyen eğitimine katılarak sertifikasını alan K-5, aşçı yardımcılığı sertifikası ile birlikte yaşadığı beldeye yakın bir alışveriş merkezindeki yeni açılan bir restoranın mutfağında çalışmak için başvurarak iş bulmuştur. Bir diğer deyiş ile bu katılımcı aldığı mesleki eğitim ile ilişkili bir alanda kendi çabasıyla iş bulmuştur, işe girme süreci İŞKUR tarafından yapılmamıştır. Nitekim aşçı yardımcılığı kursu eğitmeni E-2 de iş bulmak isteyen kursiyerlerin sertifikalarını özel sektörde kullanarak iş bulma süreçlerini şu sözlerle anlatmıştır:

E-2: Kimi kursiyer var sırf zamanını geçirmek için gelen. Kimisi de var böyle anlıyorsun bakışından. Çünkü bizim mesela bu kursun istihdam garantisi yok ama ihtiyacı olan hanım o kursta bile belli oluyor leblebiyi anlıyor, herşeyi detayıyla öğrenip uyguluyor... Aslında kursun modülleri çok yeterli ve güzel yetişiyor öğrenmek isteyen için. Kursun sonunda verilen sertifikayı özel sektördeki firmalar da çoğu zaman iş başvurusunda istiyorlar ve bu sertifikası olan işçiden memnun kalıyor neden? Çünkü kurs sayesinde tecrübesizliğini atmış oluyor o sertifikanın sahibi kişi artık...

Eğitmeni olduğu kurs istihdam garantili olmasa da kursu başarıyla tamamlayanlar için verilen sertifikanın özel sektörde iş bulmalarını kolaylaştırdığını düşünen E-2, sertifikanın iş arayan kişiyi işverenin gözünde daha güven veren bir aday haline getirdiği vurgulamaktadır. Ayrıca E-2 kursunun içeriğinin mesleği yerine getirmek için yeterli içeriğe sahip olduğunu ve kurs eğitimindeki uygulamalarla kursiyerlerin tecrübe kazanarak işgücü piyasasında çalışmaya hazır hale getirildiklerini savunmaktadır.

İstihdam garantili seramik mesleki eğitim kursunu bitirdikten sonra işe alınmayan SK-4 ise, kurs bittikten beş ay sonra seramik kursunun düzenlendiği kadın kooperatifinden aranmış ve seramik kursu sertifikası sahibi olması sayesinde iş teklif edilmiştir. Bu süreç içerisinde iş bulma arayışında olan SK-4 de işe girme deneyimini şu sözlerle anlatmıştır:

SK-4: Burada İŞKUR kursu bittiği zaman benim alınma imkanım olmadı. Yani 7 arkadaş işe alındı. O alımın harici yani işyerinden biri ayrılmış heralde, 5 ay sonra tekrar bana dönüş yapıldı. Bu kurstan sertifikam olduğu için önce sertifikası olanları arıyorlarmış. Ben de kabul ettim. 5 ay sonra kurs gördüğümüz aynı yerde çalışmaya başladım. Zaten kurstan bittikten sonra biyere de giremedim ki... E iş bulamayınca napayım önceden de günlük temizliğe gidiyodum zaten ona devam ettim gündeliğe gidince elim para görüyo boş kalmaktansa diye. Burdan aranınca bi görseydin sevincimi... Eğitimini aldığım, bildiğim bi iş zaten, hani seviyorum da... Yeni başladım sayılır ya elin temizliğiyle uğraşmaktansa bu işte çok mutluyum...

İstihdam garantili mesleki eğitim kursunu başarıyla tamamlayıp kurs sonrasında istihdam edilmeyen katılımcılardan biri olarak SK-4, işgücü piyasasında iş bulamayınca kurs öncesinde iş ararken yaptığı iş olan evlere temizliğe gitmeye devam etmek zorunda kaldığını söylemiştir. Böylesi çaresiz bir süreç içindeyken aranıp sertifikası olduğu için seramik atölyesinde iş teklif edildiğinde mutlulukla kabul ettiğini ifade eden SK-4, “kursta öğrendiklerim boşa gitmemiş oldu” diyerek bu iş teklifi ile mesleki eğitime dair umutlarının yeniden canlandığını ifade etmiştir.

Başka Bir Meslekte İş Bulanlar. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarından sonra katılımcıların bu meslekte iş bulmaları son derece kısıtlı imkânlar dahilinde mümkün olmaktadır. Nitekim bu çalışma kapsamında görüşülen istihdam garantisiz mesleki eğitim kursunu tamamlayan altı katılımcıdan yalnızca bir tanesi anımsanacağı üzere kurs sonunda aldığı sertifika ile aynı meslekte iş bulmuştu. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursunu tamamlayıp ardından iş bulan diğer katılımcı olan K-4 de kursunu

bitirdiği aşçı yardımcılığı alanında değil, bir başka alandaki işe girme deneyimini şu sözlerle anlatmıştır:

K-4: Ben aşçılık için hiçbir yere başvurmadım. Zaten aşçılık kursunda iş bulmak için gelmemiştim bizim buralarda restoran falan olmayınca dışarı da gitmem diye. E sonra burada başka bi kursa geliyodum ben belediyenin, öğrendim ki temizlikçi alacaklarmış, temizlik hep yaptığımız şey. Başvurdum sonra da kadın kültür evinde temizlikçi olarak işe başladım.

Katılımcılardan K-4 anımsanacağı üzere boş zamanlarını değerlendirmek ve İŞKUR'un verdiği günlük ücretten faydalanmak amacıyla istihdam garantisiz aşçı yardımcılığı kursuna katılmıştı. Kurs sonunda edindiği sertifikası ile herhangi bir yere iş başvurusu yapmadığını, bu kurstan sonra kaydolduğu başka bir kurs için kursun bulunduğu kadın kültür evine alınacak temizlik görevlisi işini tesadüfen öğrenen K-4, iş başvurusu yaparak temizlikçi olarak çalışmaya başladığını ifade etmiştir.

İşsiz Kalanlar. Tekstil sektöründe kurs öncesinde deneyimi bulunan SK-8, çalıştığı firmanın kapanması ve işsiz kalması nedeniyle sertifika almak amacıyla katıldığı istihdam garantili mesleki eğitim kursu olan tekstil kursunu başarıyla tamamlamasına rağmen işe alınmayan (görüşme kapsamındaki) tek tekstil kursu katılımcısıdır. SK-8, kurs öncesinde tekstil alanında tecrübesi olmasına ve kurs eğitimi sırasında her şeyin yolunda gitmesine rağmen kurs sonunda kendisine iş teklifi yapılmamasını ve işe alınacağı umudunun boşa çıkmasını şu sözlerle ifade etmiştir:

SK-8: Beni almadılar İŞKUR kursundan sonra... Çok yıkıldım bir hafta kendime gelemedim inanın... E hala iş arıyorum ama bizim buralarda yeni atölye, yeni fabrika yok tekstilde. Küçük yerler var merkezde, görüştüm ettim de onlar da üstü kapalı sigortadan düşürüp kaçak çalıştırma derdinde, onu da ben istemiyorum... Zaman geçtikçe iyice umutsuz hale geldim. Artık sanırım hep böyle devam edecek. Kursta onca öğrendiğim hevesle çalışırken bunları yaparım dediğim herşey boş geliyor, boşuna eğitim almışım, boşuna kursa gidip gelmişim... Böyle düşündükçe de kendimi de iyice işe yaramaz görmek çok kötü.

Kurs sonrası iş teklifi yapılmayan SK-8, iş arama sürecinde karşılaştığı zorlukları anlatırken yaşadığı ilçenin kısıtlı işyerleri nedeniyle mesleğinde iş bulamadığını, merkezdeki küçük işyerlerinin de kayıt dışı istihdama yönelmeleri nedeniyle o işyerlerinde çalışmak istemediğini ifade etmiştir. Umutsuzluğu işsizliği süresince artan ve tekstil alanında çalışma hevesinin boşuna olduğunu düşünen SK-8, aldığı mesleki eğitimi de kendini de değersiz hissettiğini ifade etmiştir.

İş Aramayanlar. İstihdam garantisiz mesleki eğitim kursları istihdam taahhüdünün olmadığı mesleki eğitim kurslarıdır. Anımsanacağı üzere kursiyerlerinin de ağırlıklı olarak boş zamanlarını değerlendirmek ve günlük ücretten faydalanmak amacıyla katılım sağladıkları bu kurslarda; kursiyerlerinin eğitim aldıkları meslekte kendilerini geliştirerek sosyalleşme, özgüven kazanma, içinde bulunduğu topluma dahil olma gibi gelişimlerini desteklemesi açısından bu kurslardan yararlandıkları anımsanacağı üzere bulgulanmıştı. Çalışmada görüşülen dört giyim kursiyerinin dördü de kursu tamamladıktan sonra iş bulmaya yönelik bir çaba içine girmemişlerdir. Kurslar tamamlandıktan sonra istihdam edilme süreçlerine ilişkin görüşülen kursiyerler iş aramadıklarını şu sözlerle ifade etmişlerdir:

K-1: Ben bi yere başvurmadım zaten de aramadım öyle. Ama bana şöyle faydası oldu bu kursun. Hem eve kendimize hem de dışarıya evden terzilik yapıyorum o faydası oldu... İŞKUR'un giyim kursunu bitirdikten sonra belediye dikiş kursu açtı burada ona devam ediyorum.

K-2: Ben kurstan sonra iş anlamında bir iş arama şeyine girişmedim zaten. İş konusunda değil ama çevre edinme bakımından kurs baya işe yaradı iyi oldu bana... Şimdi halk eğitimin dikiş kursuna katılıyorum, o yönde geliştiriyorum kendimi.

K-3: Bizim kursta istihdam yoktu ya zaten. Ama giyim sertifikamı da kullanarak bir yerlere gidip başvurmadım. O İŞKUR'dan aldığım kursun üzerine hala halk eğitimin dikiş kursuna devam ediyorum. O yüzden başvurmadım.

K-6: Bir yerlerde çalışmayı veya sertifikamı kullanarak işe girmeyi düşünmediğimden hiç başvurmadım hiçbir yere. Şimdi halk eğitimin bi kursu var burada dikiş kursuna gidiyorum.

Katılımcıların ifadelerinden görüldüğü üzere istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu olan giyim kursunu başarıyla tamamlayan ve sertifikalarını alan K-1, K-2, K-3 ve K-6, istihdama katılmayı düşünmediklerini ifade etmişlerdir. Mesleki eğitim kursunu tamamladıktan sonra kadın kültür evinde başka bir kursa daha devam etmeleri bu kursiyerlerin boş zamanlarını değerlendirmek ve sosyal çevre edinmek amacıyla kurslara katıldıklarını kanıtlar niteliktedir. Benzer şekilde kursu tamamlayan diğer kursiyerler ile kurs dışındaki gündelik yaşamlarında görüştiklerini ifade eden katılımcılar, onların da kurs bittikten sonra herhangi bir iş bulma arayışına girmediklerini belirtmişlerdir. Kursiyerlerin ifadeleriyle paralellik gösterecek şekilde giyim kursu eğitmeni E-1 de giyim kurslarına katılanların genel profilinin bu eğilimde olduğunu, genel olarak istihdam garantili olmayan kurslardaki katılımcıların iş bulma çabasında olmadıklarını ifade etmiştir:

E-1: Bizim kursiyer hanımların amacı zaten iş bulmak değil de becerilerini ellerini geliştirip kendine ailesine biraz da çevresine dikmek biçmek şeklinde. İŞKUR’la açınca kursu daha iyi oldu bi de günlük ücreti almak için de geliyor çoğu. Onun dışında sertifikayla bi yer girme derdinde değil ki buradakiler. Genelde hepsi ev hanımı olur bi de zaten buradan (belde/kasaba) hiç çıkmazlar ki, çalışmayı falan genelde düşünen yoktur. Çarşıdan alınacak kumaş ip oldu mu ya ben getiririm ya da topluca sipariş geçeriz...

Eğitmeni olduğu kursa katılanların genel eğiliminin iş bulmaya yönelik olmadığını ifade eden E-1’in görüşlerini; istihdam garantisiz kursların İŞKUR kapsamından neden kaldırıldığını açıklayan İŞKUR yöneticisi Y-3 de desteklemektedir:

Y-3: Şahsi fikrim istihdam garantisiz kursların ekonomiye çok fazla katkısı yok. Çünkü Halk Eğitimi Merkezleri bu kursları zaten veriyor ve ücretsiz olarak veriyorlar. Biz istihdam garantisiz kursları yine Halk Eğitimi Merkezleri aracılığıyla ya da yükleniciler vasıtasıyla veriyorduk ve günlük ücret ödüyorduk bu kurslara kursiyerlere. Belge sahibi oluyorlardı. Belge sahibi olduktan sonra bu kursu tamamladıktan sonraki istatistiğe bakarsak istihdam garantisiz kurslarda eğitim aldığı mesleği devam ettiren sayısı çok azdı. Yani ekonomiye herhangi bir katkısı yoktu. Vatandaşa da herhangi bir katkısı az olduğu için sadece hobi amaçlı yapılan kurslar olduğu için de herhangi bir kişiye fazla katkısı olmadığını düşünüyorum. Bunlarla ilgili istatistikler isteniyordu bizden çünkü Halk Eğitimi Merkezleri veriyor zaten bu kursları, aslında biraz da hobi amaçlı kurslar, ben İŞKUR’un bu istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarını bu nedenle kaldırdığını düşünüyorum.

İŞKUR’un istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının Halk Eğitimi Merkezi bünyesinde hobi amaçlı açılan kurslardan bir farkı olmadığını savunan Y-3’e göre bu kursları tamamlayanların kurs sertifikası almalarına rağmen işgücü piyasasına girmek ya da istihdama katılmak gibi bir amaçları olmadığı için ne kişiye ne de ekonomiye bir faydası yoktur. Bu nedenle de istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının 2022’de yürürlüğe giren Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği’nden itibaren kaldırılmasının temel nedeninin bu olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların ifadelerinden ve kurs sonrası iş bulma deneyimlerinden; kursiyerlerin giyim kursunu iş bulmalarını sağlayacak bir meslek öğrenme süreci olarak değil de bir sosyalleşme ve bağ kurma aracı olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Dahası bu kursların katılımcıları, daha sonra aynı kültür merkezinde açılan belediyenin ve Halk Eğitimi Merkezinin kurslarına da hep birlikte katılarak hem becerilerini hem de sosyal bağlarını geliştirmeye devam ettiklerini belirtmişlerdir. Neden önceki kursa benzer içerikteki kurslara devam edildiğine ilişkin K-6’nın “evlerde toplanıp boşa zaman geçireceğimize çay kahve içeceğimize burda (kursta) toplanıp iki yeni şey öğreniyoruz hiç olmazsa... hem sohbetimizi de yapıyoruz hem çay kahvemizi de içiyoruz” yanıtı, istihdam garantisiz

kursların kursiyelerinin, bu kursları bir evden çıkma ve sosyalleşme aracı olarak kullandıklarının kanıtı niteliğindedir. Görüldüğü üzere, bu kursların verildiği yerin bir belde bulunan kadınların sosyalleşmesi için tasarlanmış bir kadın kültür evi binasında olması da günlük hayatlarında ev dışına çıkmayan ev hanımlarının evden çıkıp sosyalleşme alanı sağlayan bir diğer unsurdur. Dolayısıyla denilebilir ki, kursiyelerin ağırlıklı ev hanımı olması ve kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun bir kurs olması, bu kursun istihdama katılma yöneliminde olmayan kadınlardan oluşmasının zeminini oluşturmuştur.





BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle çalışmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar özetlenmiştir. Daha sonra bu sonuçlarla bağlantılı olarak politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu çalışmada İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü bağlamında düzenlediği eğitim programlarının analizi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle politika belgelerinde bu dönüşümü inşa eden düzenleyici söylemler analiz edilmiş, daha sonra bu dönüşümü sağlayan kurumsal düzenlemeler ve işleyişleri İŞKUR yöneticileri görüşmeleriyle birlikte ele alınmıştır. Sonraki bölümde İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının yıllara göre değişimi, mevcut durumu, katılan kursiyerlerin sayısı ile kurslara göre kursiyerlerin dağılımı incelenmiştir. Son olarak da İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin 3 İŞKUR yöneticisi, 4 kurs eğitmeni ve mesleki eğitim kurslarına katılan 15 kursiyer ile kurs öncesi sürece, kurs sürecine ve değerlendirme ve istihdam odaklı kurs sonrası sürece dair yapılan görüşmeler incelenmiştir. Çalışmanın alt amaçlarına göre ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Politika Belgelerinde İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü İnşa Eden Söylemlere İlişkin Sonuçlar

Küreselleşme ile yaygınlaşan serbest piyasa anlayışı ve artan rekabet ortamı ile birlikte, teknolojik gelişmeler işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan meslekler ve niteliklerde de değişikliklere yol açmıştır. Bu durum, işgücü piyasasının istekleri ve taleplerinin sürekli olarak yenileriyle değişmesine sebep olmaktadır. Değişen işgücü piyasalarına uyum sağlayacak nitelikte işgücü yetiştirilmesi ihtiyacı, yetişkinlere yönelik mesleki eğitimleri kaçınılmaz bir hale getirmektedir. Zira artık temel eğitimin yaşam boyu istihdam garantisi sağlamadığı neoliberal dönemde, bireylerin yaşam boyu öğrenme yoluyla piyasanın talep ettiği niteliklere sahip olması gerektiği düşüncesi hakimdir. Bu

anlamda eğitim ve istihdam arasındaki ilişki giderek daha önemli hale gelmektedir, çünkü bireylerin sürekli güncellemekle yükümlü oldukları mesleki bilgi ve beceriler, onlara işgücü piyasasında istihdam edilebilir hale gelmeleri veya istihdam edilebilir kalmaları için adeta zorunlu bir tercih olarak sunulmaktadır. Eğitim ile istihdam arasındaki kaçınılmaz bağı öne çıkaran bu durum, temel eğitimin bireylerin hayatları boyunca devam edecekleri meslekleri için gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarına yeterli olmayacağı anlayışından hareketle; çözüm olarak ‘yaşam boyu öğrenme’ kavramını öne çıkarmaktadır. Dolayısıyla bu kavram, neoliberal çerçeve ile yapılandırılan istihdam politikalarına dahil edilmiş, işgücü piyasasının taleplerini karşılayacak biçimde işgücünün yetiştirilmesine yönelik aktif işgücü programları ile mesleki yetişkin eğitimi bağlamı öne çıkmıştır. Buna göre bireylerin mesleki niteliklerini artırarak işgücü piyasasında istihdam edilebilirliklerini sağlamayı hedefleyen aktif işgücü programları, neoliberal dönemin piyasacı anlayışıyla bağdaştırılan yaşam boyu öğrenme kavramını tam anlamıyla karşılamaktadır. Nitekim çalışmada söylem analizi yöntemiyle incelenen temel politika belgelerindeki düzenleyici söylemler de bu görüşü destekler niteliktedir.

Politika belgelerinde İŞKUR’un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü inşa eden düzenleyici söylemlere ilişkin sonuçlar; İŞKUR’un eğitim ile istihdam ilişkisini kuran yeni bir aktör olmasını, aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olmasını ve eğitim programlarının işgücü piyasalarına uyumlu hale getirilmesi gerekliliğini öne çıkarmaktadır.

Politika belgelerindeki söylemlerden çıkan ilk sonuca göre İŞKUR, Türkiye’de eğitim ve istihdam arasındaki bağlantıyı yeniden kuran kritik bir role sahiptir. Eğitim-istihdam arasındaki köprü olma görevine ilk kez işgücü yönetmeliğinin uygulanmasıyla ve politika belgelerinde yer alarak başlayan İİBK, İŞKUR’un kurulmasıyla birlikte aktif işgücü hizmetleri kapsamında mesleki yetişkin eğitimi odağına almıştır. Bu sayede, işgücü piyasasına eğitim yoluyla müdahalede etkinleşmeye başlamıştır. Bu durum neredeyse her ulusal politik bağlamda yer alan İŞKUR’un sağladığı mesleki yetişkin eğitiminin, işgücü ve istihdam piyasası için ne kadar önemli bir noktada durduğunu göstermektedir. Nitekim İŞKUR’un kurulmasıyla kurumun politika belgelerindeki tanımı da değişip eğitim ile istihdam arasındaki güçlü bağı kurmaya yarayan neoliberal kavramlardan biri olan ‘istihdam edilebilirlik’ ile anılmaya başlamıştır ki bu durum da ulusal politika belgelerinin küresel söylem kavramlarını benimsediğini ortaya koymaktadır. Dahası, AB tam üyeliği için hazırlanan politika belgelerinde dahi İŞKUR’un eğitim programları ve kurslara sayısal verileriyle birlikte yer verilmesi ve

İŞKUR'un eğitim düzenlemelerine ilişkin kararlar alınması; küresel politikaların ulusal bir uygulayıcısı olarak İŞKUR'a misyon verildiğini göstermektedir. Bu durum, AB üyeliği yolunda İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünü öne çıkarırken, düzenlediği eğitim programları ve kurslarla ülkenin aktif işgücü piyasası politikalarını yürüten ve eğitim-istihdam ilişkisini yeniden kuran bir köprü olarak kritik bir rol oynamasını sağlamaktadır.

İİBK'nın aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak politika belgelerinde ortaya çıkması ile küreselleşmeyi içeren neoliberal politikaların uluslararası kuruluşların zirveleri ve raporları aracılığıyla yaygınlaştığı ve öne çıkarıldığı dönemin aynı dönemler olması tesadüf değildir. Aktif işgücü piyasası politikalarının küresel düzeyde kabul görmeye başladığı 90'larda politika belgelerinde yer alan söylemlerden, Türkiye'de aktif işgücü piyasası politikaların uygulayıcısı olarak dönemin kamu istihdam kurumu olan İİBK'nın işaret edildiği açıkça görülmektedir. Ancak dikkat çeken asıl nokta, İİBK'nın aktif işgücü piyasası politikalarına uyum sağlaması gerekçe gösterilerek yenilenmesinin gerekliliğinin vurgusudur. Kurumun İİBK'dan İŞKUR'a dönüşümünde en belirleyici unsurun aktif işgücü piyasası politikalarına uyum sağlayacak yapıda bir kuruma dönüşmesi gerekliliğinin her politika belgesinde vurgulanması dikkat çekicidir. Politik söylemlerden, İŞKUR'un aktif işgücü piyasası politikaları yoluyla yürüttüğü eğitim programlarının, AB ile işbirliği içinde küresel neoliberal politikaların etkisi altında şekillendiği ve planlandığı açık biçimde görülmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen politika belgelerindeki söylemler, İŞKUR'un düzenlediği eğitim programları ve kursların işgücü piyasasına uyumlu hale getirildiğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre söz konusu uyum dört yolla sağlanmaktadır. Bu durum ilk olarak İŞKUR'un düzenlediği eğitim programları ve kursların işgücü piyasasının ihtiyaçlarına ve taleplerine göre düzenlenmesini öne çıkarmaktadır. Bu ihtiyacın ilk vurgulandığı 7. Kalkınma Planı'ndan günümüze hemen hemen her politika belgesinde işgücü piyasasının ihtiyaçlarına ve taleplerine uygun beceri ve mesleklerde nitelikli işgücü yetiştirilmesine ilişkin alınan kararlar görülmektedir. Bu durum İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine göre düzenlenmesinin kısa sürede işgücü piyasasının ihtiyaçlarını hızlı şekilde karşılanması açısından olumlu olarak değerlendirilebilir.

İŞKUR'un eğitim programları ve kurslarının bireylerin istihdam edilebilirliğini artırması, İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasası ile uyumlu hale getirilmesi söylemlerinde öne çıkmaktadır. İŞKUR'un, eğitim programlarıyla istihdam edilebilirliği

artırarak işsizliği azaltmayı hedefleyen yaklaşımıyla; aynı zamanda bireylerin işgücü piyasasının isterleri karşısında rekabet avantajı elde etmelerini de hedeflediği görülmektedir. Nitekim istihdam garantili kurslarla işverenlerin kurs sonunda kursiyerlerinden en az yüzde altmışına istihdam taahhüdü vermesi ve kurs gün süresinin en az iki katı süre ile istihdam edilmesinin teminat altına alınması, İŞKUR'un eğitim programlarının bireylerin istihdam edilebilirliklerini sağladığının en açık göstergesidir. Öte yandan bu durum işgücünün piyasaya her an dahil olacak biçimde hazır tutulmasıyla ilgili olduğu sonucunu da işaret etmektedir. Nitekim istihdam garantili kurslarla sınırlı süre ile de olsa istihdamı sağlanan yüzde altmışlık gruba giremeyen kişiler, kurs sonunda iş bulabilmek için işgücü piyasasında hazırda bekleyen esnek bir işgücü ordusu oluşturmakta, her kurs sonunda istihdam edilmeyi bekleyen kişilerin sayısı katlanarak artmaktadır.

İŞKUR'un eğitim programlarıyla işgücünün esnek hale getirilmesi yine İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasası ile uyumlu hale getirilmesine ilişkin sonuçlardan bir diğeridir. Buna göre İŞKUR işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda düzenlediği eğitim programlarıyla piyasa koşullarındaki değişimlere hızlı yanıt verebilen, çeşitli sektörlerde ve farklı iş pozisyonlarında çalışabilme becerisine sahip bireyler yetiştirerek esnek işgücü piyasası oluşturmaktadır. Söylemlerde sıklıkla tekrarlanan 'değişen piyasa koşullarına ayak uyduracak niteliklere sahip işgücünün yetiştirilmesi' vurgusu, esnekliğin önemli olduğunu ve esnekliği sağlayacak mekanizmanın da aktif işgücü programları yoluyla sağlanan kurs ve eğitim programları olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Esnek çalışma modellerini ön plana çıkaran bu anlayış, bireylerin istihdam edilebilirliğini artırmanın tek yolunun, eğitim programlarıyla sürekli olarak güncellenen becerilere sahip olmaktan geçtiğini vurgulamaktadır. Bu anlayışa göre İŞKUR'un eğitim programlarıyla işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda yeni beceriler kazanan bireylerin istihdam edilebilirliğini de arttırdığı ve işsiz kalmayacağı vurgulanmaktadır. Dolayısıyla neoliberal söylemin mesleki eğitime indirgeyerek yeniden tanımladığı yaşam boyu öğrenme kavramıyla birebir örtüşen istihdam edilebilirlik ve esnek çalışma biçimleri hem istihdam edilmenin hem de işsiz kalmanın sorumluluğunu bireylere yükleyerek temelde yatan yapısal işsizlik sorununu göz ardı etmektedir. Bu durum, bireylerin ekonomik ve sosyal güvencelerden yoksun şekilde kısa süreli istihdam edilip işten çıkarılmaları, ardından İŞKUR'un eğitim programlarıyla yeni beceri ve nitelikler edinerek istihdam edilebilirliklerini artırmaları ve işgücü piyasasında iş bulma çabalarına karşılık gelmektedir.

Politika belgeleri, işgücünün vasıflandırılması (upskill) ve yeniden vasıflandırılmasının (reskill) da İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasası ile uyumlu hale getirilmesi söylemi ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ne var ki, söz konusu işgücü yetiştirme biçimleri AB'nin gündeminde yoğun biçimde uygulama alanı bulurken, İŞKUR'un eğitim programlarıyla işgücünün vasfının yükseltilmesi ve yeniden vasıflandırılmasına yer veren söylemler, çalışma kapsamındaki politika belgelerinden yalnızca iki belge ile sınırlıdır: Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nde yer alan İŞKUR'a ayrılan bölüm ile Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Bu durum, bu kavramların henüz ulusal bazda kalkınma hedefleri ve politikaları arasında yer alacak biçimde geniş bir uygulama alanına sahip olmadığını göstermektedir.

İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümünü Sağlayan Kurumsal Düzenlemeler ve İşleyişlerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın ikinci alt amacı kapsamında elde edilen sonuçlar, İŞKUR'un yeniden yapılandırılmasıyla birlikte geçirdiği kurumsal düzenleme ve işleyişlerin, İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünün yolunu açtığını göstermektedir. Yönetici görüş ve deneyimleriyle de desteklenen kurumsal düzenlemeler ve işleyişlere ilişkin sonuçların, politika belgelerinde ön plana çıkan söylemlerle uyumlu olduğu görülmüştür. Buna göre birinci alt amacın sonuçlarından olan İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasının ihtiyaçlarına ve taleplerine göre düzenlenmesi; kurumsal düzenlemelerden her yıl düzenli şekilde yapılan 'işgücü piyasası araştırmaları' ile mümkün olmaktadır. Kurumsal düzenlemelerde eğitim programlarına ilişkin karar ve onay mekanizmasını oluşturan İİMEK'ler tarafından işverenlerden toplanan analizin ardından açılacak eğitim programlarının yıllık işgücü eğitim planında belirlenmesinin, politika belgelerindeki eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi yeniden kuran bir aktör olarak İŞKUR'u öne çıkaran söylemleri desteklediği göstermektedir. İİMEK'lerin işveren taleplerine göre açılacak eğitim programlarına karar vermesi de aynı zamanda işverenlerin taleplerine göre eğitim programlarının düzenlendiğini göstermektedir. Ayrıca, İŞKUR'un yeniden yapılandırılmasıyla birlikte kurumsal düzenlemelerde yer alan 'aktif işgücü programlarını yürütmesi'; politika belgelerinde kurumun aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak ortaya çıktığını gösteren söylemleri desteklemektedir. Bunun yanı sıra, kurumsal düzenlemelerden İşsizlik Sigortası Fonu'nun aktif işgücü

programlarının finansal kaynaklarından biri olarak yer alması İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarının mali anlamda önünün açılmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla İşsizlik Sigortası Fonu'nun finansal desteği ile aktif işgücü programları kapsamında İŞKUR'un daha fazla sayıda eğitim programı açması, buna bağlı olarak daha fazla sayıda kursiyerin bu eğitimlerden faydalanması, politika belgelerinde eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi yeniden kuran bir aktör olduğu söylemini desteklemektedir. İŞKUR'un kurumsal düzenlemelerdeki 'iş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesi' hizmeti de İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümüne katkıda bulunan kurumsal düzenlemelerdendir. Nitekim iş ve meslek danışmanları, İŞKUR'a kayıtlı işsizlerin doğru biçimde rehberlik hizmeti alarak kurumun düzenlediği eğitim programlarına istihdam edilebilirliklerini artırmak amacıyla katılmalarını sağlamaktadır. Bu kurumsal düzenlemenin de politika belgelerinde eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi yeniden kuran bir aktör olarak İŞKUR'un öne çıktığı söylemleri desteklediği görülmektedir. Dolayısıyla bu kurumsal düzenlemeler doğrultusunda etkin ve aktif bir şekilde sunduğu eğitim programları ve kurslar aracılığıyla İŞKUR'un artık bir yetişkin eğitimi kurumu olarak hizmet verdiğini söylemek mümkündür.

İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına ve Kursiyer Verilerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmanın üçüncü alt amacı kapsamında elde edilen sonuçlar, birinci, ikinci ve dördüncü alt amaçlara yönelik sonuçları da desteklemektedir. Bu bağlamda, mesleki eğitim kursu ve kursiyer sayısının her yıl katlanarak artması İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümünde kurumsal düzenleme ve işleyişlerinin etkisini ortaya koymaktadır. Örneğin, 2008'de İşsizlik Sigortası Fonu'nun aktif işgücü programlarını finanse eden kaynaklardan biri olarak kabul edilmesini takip eden yılda (2009) kurs ve kursiyer sayılarının artış göstermesi, bu fonun kurumsal düzenlemelerdeki etkisini göstermektedir. Nitekim 2009 yılında açılan istihdam garantisiz kurs sayısının hem aynı yıl içindeki istihdam garantili kurs sayısı ile hem de önceki yılın istihdam garantisiz kurs sayısı ile farklılaşması, bu etkiyi vurgulamaktadır. 2012 yılı verilerinde de bir diğer kurumsal düzenleme olarak yer verilen iş ve meslek danışmanlığının etkinleştirilmesinin etkisi görülmektedir. Zira önceki iki yılın verileriyle karşılaştırıldığında iş ve meslek danışmanlarının daha etkin konuma getirilmesi ve işsizleri mesleki eğitim kurslarına yönlendirmesiyle toplam sayının neredeyse iki katı kurs katılımı sağlanmıştır. Kurumsal

düzenlemelerden bir diğeri olan Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği'nin 2014'teki yasal değişikliğinin sonraki yılın kurs ve kursiyer sayılarına etkisi dikkat çekicidir. Nitekim 2015 yılındaki kursiyer sayısı önceki yıla göre 1.5 kat artış göstermiştir. Bu anlamda çalışmanın ikinci alt amacı kapsamında verilen kurumsal düzenleme ve işleyişlerine ilişkin sonuçlarla üçüncü alt amacı kapsamındaki kurs ve kursiyer sayılarına ilişkin verilerin sonuçlarının uyum içinde olduğu görülmektedir. İlerleyen dönemde giderek artış gösteren kurs ve kursiyer sayıları pandemi ve karantina koşulları nedeniyle 2020 yılında azalmış, karantinanın sona ermesiyle 2021'de yeniden yükselmiştir.

İŞKUR'un 2021 yılında düzenlediği Türkiye'de yetişkinlere yönelik 85 farklı alanda 5.027 mesleki eğitim kursu açılmıştır. Çalışmanın kurumsal düzenlemelere ilişkin sonuçlarında verildiği üzere İŞKUR'un işgücü piyasası araştırmaları doğrultusunda İİMEK onayı sonrasında açılması belirlenen bu kurslar; işgücü piyasasının doğrudan ihtiyaç duyduğu mesleklere yönelik olması nedeniyle ilgili mesleğin adı ile açılmaktadır. Kadın kursiyerlerin toplam kursiyer sayısının %72'sini oluşturduğu bu kurslarda, kadın katılımının olmadığı kursa rastlanmazken, dokuz kursun hiç erkek kursiyeri olmaması dikkat çekicidir. Bu kursların istihdam garantisiz kurslar olup kadınların toplumsal cinsiyet rollerine uygun, daha çok 'kadın işi' olarak kabul gören alanlarda olması erkeklerin bu kurslara katılmadıkları sonucunu düşündürmektedir. Ancak istihdam garantili kurslarda daha çok sanayiye yönelik beden ve kol gücü gerektiren mesleklerde açılan kurslarda kadın katılımına rastlanması, kursun sektörü fark etmeksizin iş bulabilmek amacıyla hem kadın hem de erkek kursiyerlerin istihdam garantili kurslara katılım sağladığını göstermektedir. Nitekim en çok kursiyere sahip ilk 10 meslek ağırlıklı olarak sanayi sektöründeki mesleklerdir.

2021 yılında İŞKUR'u düzenlediği mesleki eğitim kursları arasında kurs ve kursiyer sayısı bakımından en yüksek olan kurslar istihdam garantili mesleki eğitim kursları olmuştur. Bu durum İŞKUR'un aktif işgücü programlarından işgücü yetiştirme eğitimlerinin etkili biçimde uygulandığını göstermektedir. Nitekim mesleki eğitim kursu açan işveren ihtiyacı olan nitelikte işgücünü yetiştirirken, İŞKUR kurs süresince kursiyerin günlük ücret ve sigortasını karşılamaktadır. Bu sonuçlar İŞKUR'un işgücü piyasasına uyumlu eğitim programları düzenlediği sonucunu desteklemektedir. Ayrıca kursiyerler açısından ele alındığında, kursiyerlerin hem mesleki beceri hem de günlük ücret kazanarak tamamladıkları kursların sonunda belirli bir süre için dahi olsa istihdam garantisine sahip olmaları, istihdam garantili kurslara daha fazla sayıda kursiyerin katılmasını sağlamaktadır. En çok açılan kurs sayısına ve en yüksek kursiyer sayısına

sahip olan ikinci kurs türünün istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının olması, kursiyer görüşmelerinden çıkan sonuçları desteklediği görülmektedir. Buna göre İŞKUR'un istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarının ekonomik özgürlüğe sahip olmayan, eğitime erişim konusunda dezavantajlı ve cinsiyet eşitsizliğine maruz kalan bireylerin de eğitim fırsatlarına erişimini kolaylaştırdığı ve bu dezavantajlı grupların toplumsal yaşama katılması sağlanarak topluma katkı sağladığı söylenebilir.

2021 yılı verilerine göre kursiyerler cinsiyetleri bağlamında değerlendirildiğinde istihdam garantili mesleki eğitim kursuna katılanların yarısından fazlasını (%57,74), istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılanların ise %93,05'ini kadın kursiyerlerin oluşturması, tüm kurs türlerindeki toplam kursiyer sayısı içinde kadınların önde olması ile uyumludur. Ayrıca bu sonucun İŞKUR'un aktif işgücü programlarının hedeflerine ulaşabildiğini göstermesi oldukça dikkat çekicidir. Zira bu sonuç, aynı zamanda politika belgelerinde öne çıkan söylemlerden biri olan aktif işgücü piyasası politikalarının temel uygulayıcısı olarak İŞKUR'un işgücü piyasasında ve toplumsal hayatta daha kırılğan yapıya sahip olan ve kursların hedef kitlelerinden birini oluşturan kadınlara eğitim programlarıyla ulaşabildiğini, kadınların bu kurslardan etkin bir şekilde yararlandırıldığını çarpıcı bir şekilde göstermektedir.

2021 yılında İŞKUR istihdam garantili ve istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerler eğitim düzeylerine göre değerlendirildiğinde ise ilköğretim mezunu yetişkinlerin kurslara en çok katılan grubu oluşturduğu, bu grup içinde her iki kurs türüne de kadınların daha fazla sayıda katıldığı görülmektedir (%70). Ayrıca her iki kurs türünde de 'okur yazar olmayan', 'okuma yazma bilen' ve 'ilköğretim mezunu' eğitim düzeylerindeki kadın sayısının bu eğitim düzeylerindeki toplam sayının neredeyse tamamını oluşturması, eğitim hizmetlerinden uzak kalan kadınların da İŞKUR'un eğitim programları vasıtasıyla ekonomik ve sosyal hayata katabilmek ve istihdam edilebilirliklerini artırmak için kurslara katılımını sağlamada İŞKUR'un başarısını göstermektedir.

2021 yılında istihdam garantili kurslarda tüm yaş aralıklarında kadınlar daha yoğun biçimde katılsa da cinsiyetler arasında dengeli bir dağılım görülmektedir. Ancak istihdam garantisiz kurslardaki cinsiyetler arası dağılımda kadınların lehine büyük farklılıklar görülmekte, hatta bazı yaş aralıklarında erkeklerden 40 kat daha fazla katılım olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun temelinde, bu kursların 'kadınlara yönelik' cinsiyete özgü olarak yapılan kurslar olması ve kadınların boş zaman değerlendirirken edindikleri becerilerle haneye ek gelir sağlayarak sosyalleştikleri bir alan olarak istihdam garantisiz

kurslarına katılmaları olduğu, kursiyerlerle yapılan görüşmelerin analizinden çıkarılan sonucun ışığında ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu sonuç çalışmanın görüşme analiziyle İŞKUR'un kurs ve kursiyerlerine ilişkin veri analizinin uyumlu olduğunu göstermektedir.

İŞKUR'un Düzenlediği Mesleki Eğitim Kurslarına İlişkin Yönetici, Eğitimci ve Kursiyer Görüşlerine Dair Sonuçlar

Çalışma kapsamında İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin yönetici, eğitimci ve kursiyerlerle yapılan görüşme sonuçları, politika belgelerindeki söylemlerle, kurumsal düzenlemelere ilişkin söylemlerle ve açılan kurslara ilişkin verilerle uyumludur.

Kursların planlanmasına ilişkin yönetici görüşlerinden çıkan sonuçların, politika belgelerinde İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasası ihtiyaçlarına uyumlu hale getirilmesi söylemiyle ve kurumsal düzenlemelere ilişkin sonuçlarla paralel olduğu görülmektedir. Buna göre kursların planlanması sürecinde işgücü piyasası analizlerini İŞKUR'un yaptığı, yıllık mesleki eğitim planlarını ve açılacak kursları İİMEK'lerin onayladığı, işverenlerin talepleriyle İŞKUR'un mesleki eğitim programlarını düzenlediği, modüler kurs programlarını MEB'in, eğitimcilerini Halk Eğitimi Merkezlerinin sağladığı, İŞKUR'un da kursiyerlerin günlük ücret ve sigorta giderlerini karşıladığı görülmektedir. Dolayısıyla kursların planlanmasında İŞKUR'un tek yetkili kurum olmadığı; işgücü piyasasındaki işverenler, MEB, Halk Eğitimi Merkezleri ve İŞKUR'un işbirliği içinde olduğu görülmektedir.

Yöneticilerin anlatımlarından kursların planlanması sürecinde kursların duyurusunun çeşitli kanallar üzerinden yapıldığı ve kursların hedef kitlesi olan iş arayışındaki işsizlerin erişebilmesi için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde eğitimci ve kursiyerlerin görüşmelerinden de kurs duyurularının işsizler için erişebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici görüşmeleri, kursiyer seçiminde istihdam garantisiz kurslarda başvuru koşullarını taşıyan her başvurunun kontenjan dahilinde kabul edilirken, istihdam garantili kurslarda işverenin de kursiyer seçimi aşamasına katıldığını göstermiştir. Hatta istihdam sürecinde yaşanan sorunların en aza indirilmesi için kursiyer seçiminin tamamen işverene bırakıldığı da görülmektedir. Kursun açılmasını talep eden işveren, hem kursa başvuran İŞKUR'a kayıtlı işsizler arasından seçim yapabilmekte hem de uygun gördüğü adayları kayıt ettirip kursiyer olarak belirleyebilmektedir. Bu uygulama, politika belgelerinde

İŞKUR'un eğitim programlarının işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre düzenlenmesini destekleyen söylemleri yansıtmaktadır. Ayrıca işverene kurs içeriğinde MEB onayı ile değişiklik yapabilme hakkı tanınması aynı sertifikaya sahip ama donanımları farklı kursiyerler ortaya çıkaracağından, işverenlerin talepleriyle kapsamı değiştirilen eğitim içeriklerinin, zaten esnek haldeki işgücü piyasasında şartları daha da eşitsiz hale getirebileceği söylenebilir.

Yetişkinlerin çeşitli amaçlarla eğitim etkinliklerine katıldıkları bilinmektedir. Bu çalışmada da odağın mesleki eğitim kursları olması bağlamında katılımcıların öncelikli olarak iş bulmak amacıyla katıldıkları düşünülse de görüşme yapılan kursiyerlerin anlatımlarından dört katılım amacı öne çıkmıştır. Bunlar iş bulmak, haneye ek gelir sağlamak, sertifika almak, boş zamanlarını değerlendirmek ile günlük ücretten faydalanmaktır.

Kursiyer görüşmecilerden, özellikle istihdam garantili mesleki eğitim kursu kursiyerlerinin iş bulmak için kurslara katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu kursiyerlerin anlatımlarından önceliğinin kişisel ilgi, merak ve mesleği öğrenme çabası değil, daha çok kursun sonunda taahhüdü verilen istihdam edilme garantisi ile iş bulmak olduğu görülmüştür. Zira istihdam garantili mesleki eğitim kurslarına tam zamanlı katılım sağlayan kursiyerlerden en az yüzde altmışının kurs gün süresinin en az iki katı süre ile istihdam edilmeleri yasal olarak teminat altına alınmıştır.

Bir diğer öne çıkan katılım türü sertifika almaktır. Sertifika amaçlı katılanların tamamı istihdam garantili kurslara katılmaktadır. Dolayısıyla bu kursiyerlerin öncelikli amaçları kurs sonunda istihdam edilmek olsa da sertifika edinme amaçları istihdam edilmeme durumunda sertifika ile işgücü piyasasında istihdam edilebilir olduklarını kanıtlamaktır. Nitekim günümüz koşullarında bireyler, işlerini korumak veya iş bulabilmek için sürekli olarak niteliklerini geliştirdiklerini ve kendilerini güncellediklerini 'kanıtlayan' sertifikalar edinmeye mecbur bırakılmaktadır. Sertifika edinmek, diğerleriyle rekabet etmeye ve böylece istihdam edilebilirliklerini arttırmaya indirgenmiştir. Günümüzde bir sertifikaya sahip olmanın, bilgi ve becerilerin bir kanıtı olarak algılanması, mesleki eğitim kurslarının adeta bir piyasa aracı haline geldiğini açıkça göstermektedir. İşsizlik kaygısı ve işgücü piyasası koşullarına uyum sağlama zorunluluğu kursiyerleri katıldıkları kursun sonunda edinecekleri bilgi ve becerilerin değerini düşünmek yerine, sadece sertifika edinmenin getireceği istihdam fırsatına odaklanmaya zorlamaktadır. Bu nedenle, kurslara sertifika almak amacıyla katılım sağlanarak içeriği de ikinci plana atılmaktadır. Bu dönüşüm, bilginin de eğitimin de

piyasalaşmasıyla birlikte, bireylerin eğitim hakkını sadece sertifikalandırma / belgeleme aracı olarak kullanmalarına yol açmaktadır.

İŞKUR'un düzenlediği kurslara katılım amaçları arasında en çarpıcı sonuçlardan birinin toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirmesi olarak düşünülebilir. Bu görüşü hem destekleyen hem de karşı duran iki sonuca ulaşılmıştır. İlkine göre, kurslara katılım amacını boş zamanlarını değerlendirmek ve İŞKUR'un sağladığı günlük ücretten faydalanmak olarak ifade eden katılımcılar istihdam garantisiz kursların kursiyerleridir. Kursiyerlerin anlatımlarından, İŞKUR kurslarını hem günlük katılım ücreti kazandıkları hem de sosyalleştikleri etkinlik merkezi olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Bu anlamda sosyalleşmek, boş zaman değerlendirmek veya hobi amaçlı beceri öğrenmek gibi amaçlar yaygın eğitim merkezi kurslarına katılan kursiyerlerin katılım amaçları ile benzerlik gösterse de İŞKUR'un kurslara katılım sağlayanlara verdiği günlük ücretin, kursiyerlerin istihdam garantisiz mesleki eğitim kurslarına yönelmesini sağladığı görülmüştür. Dolayısıyla bu kursiyerlerin kurs sonunda mesleği öğrenerek iş bulmak değil, boş zamanlarını değerlendirmek ve İŞKUR'un sağladığı günlük ücretten faydalanmak amacıyla İŞKUR'a işsiz olarak kaydolup bu kurslara katıldıkları görülmektedir. Böylelikle bu kadınların kursları hem sosyalleştikleri hem de geçici süre ile de olsa günlük ücret alarak kısmi bir ekonomik bağımsızlık sağlamanın yolu olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Ancak kursların toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirmesi bağlamına ilişkin ikinci sonuca göre, istihdam garantisiz kurslara, kurstan edindikleri mesleğin becerileriyle ev içinde ürettikleri ürünleri satarak haneye ek gelir sağlamak amacıyla katılım da sağlanmaktadır. Özellikle ev hanımı ve iş arayışında olmayan bu kadın kursiyerler, toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle işgücüne katılamasa da kurslar sayesinde ev içindeki yükümlülüklerinden bir anlamda uzaklaşmakta, haneye ek gelir sağlayarak ekonomik açıdan özgüven kazanmaktadır. Dolayısıyla haneye ek gelir sağlamak amacıyla kurslara katılan kursiyerlerin, elde ettikleri kazançla birlikte özgüvenlerinin arttığı ve bu kurslar sayesinde kısmen de olsa ekonomik olarak özgürleşme fırsatı buldukları anlaşılmaktadır.

Kursların kursiyerlerin hayatlarına etkisine ilişkin sonuçlar, kurslara katılım amaçlarıyla farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu sonuçlar, katılım amaçlarının kursların kursiyerlerin hayatlarına etkisine ilişkin düşüncelerin belirleyicisi olmadığını ve kursların kursiyerlerin hayatına mesleki, sosyal ve kişisel gelişimlerine etkisinin kurslara katılım amaçlarından farklı olarak bireysel farklılıklara, beklentilere, kursa, eğitmene ve kurstaki öğrenme ortamına bağlı olarak şekillenebildiğini ortaya çıkarmıştır.

Katılımcıların öğrenme ortamlarındaki iletişimine ilişkin sonuçlar, bireyler arası iletişimin, uyumun ve birbirine destek olmanın öğrenmeye olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla öğrenme ortamındaki iletişimin, takım çalışması halinde paylaşım ve yardımlaşma ile pekiştirilmesi, çalışma hayatında girdiklerinde kursiyerlerin hem mesleki becerilerini ve hem de iletişim becerileri daha etkili şekilde kullanabilmeleri için gereken zemini oluşturduğu söylenebilir.

Genel olarak katılımcıların kursların verildiği atölye, eğitim süresi ve yöntemi hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar, kursiyerlerin bu süreçleri yeterli bulduğunu, eğitmenlerin ise birtakım eleştirilere sahip olduğunu göstermektedir. Görüşmelerden elde edilen sonuçlardan, kursiyerlerin kurslarda kullanılan eğitim yönteminin, uygulanan kurs programının ve kurs süresinin mesleği öğrenmek ve işgücü piyasasında çalışabilecek biçimde yetişmek açısından kursları yeterli buldukları görülmektedir. Ancak eğitmenler kurs programı ile atölyedeki uygulama alanı arasındaki uyumsuzluğa, kurs programındaki uygulama derslerinin kurs süresinin kısalığı nedeniyle eksik kalmasına, kurs programlarının kursiyerlerin hızına göre yavaş kalmasına, kurs programlarının mesleki beceriyi kapsamada yetersiz olmasına ve kurs süresinin kısa olmasına dikkat çekmektedir. Dolayısıyla eğitmenlerin eleştirilerinden, kursiyerlerin kursları mesleğin gerektirdiği donanım ve becerileri gereken nitelikte kazanamadan kursu tamamladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak bu sorunlara eğitmenler tarafından kursiyerlerin mesleği kapsamlı bir şekilde öğrenerek ve uygulamada el becerilerini geliştirerek işgücü piyasasında yer almaları için daha uzun kurs sürelerinin planlanması önerilmektedir. Dahası, eğitmenler kursların program içeriklerinin de kapsamının genişletilerek kursiyerlerin ilerleme hızına uyarlanan, uygun atölye şartlarıyla ve daha zengin bir içerikle yeniden oluşturulması gerektiğini savunmaktadırlar.

Kursiyerlerin kurs eğitmenine ilişkin görüşlerinden çıkan sonuçlar, eğitmenin kursiyerler ile olan ilişkisi, rehberliği, sorunlara karşı tutumu ve yaklaşımının, kursiyerler için önemli bir faktör olduğunu ve bu tutumların kursiyerlerin öğrenme deneyimlerini derinden etkilediğini göstermektedir. Kursiyerlerin en çok dile getirdikleri meslek konusunda uzman olma, etkili iletişim becerileri, kursiyerlere anlayışla destekleyici bir tutum içinde olma gibi eğitmen niteliklerinin kursiyerlerin kursa katılımını ve motivasyonlarını arttırdığı açık bir şekilde görülmektedir. Bu nedenle, kursiyerlerin genel başarısını olumlu şekilde etkilemesi açısından, eğitmenlerin sahip olduğu bilgi birikimi, nitelikleri ve kursiyerlere olan tavırlarının öğrenme ortamı için kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Katılımcıların eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin sonuçlar, İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyerlerin eğitim sürecinde karşılaştığı zorlukların çeşitli ve çok yönlü olduğunu göstermiştir. Buna göre kadın kursiyerlerin toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle ev içi sorumluluklar ve aile bireylerinin kursa katılımlarını hoş karşılamaması gibi durumsal engeller ekseninde karşılaştıkları zorluklar, ataerkil toplum yapısının kadının yerini evi olarak konumlandığı ve evden çıkarak kurslar yoluyla da olsa bu kalıbı kırmaya çalışan kadınların zorlandıklarını göstermektedir. Ancak aile baskısının üstesinden gelebilmek için haneye ek gelir sağlayarak ailelerine ekonomik destek vermeleri ve ailelerini eğitim gördükleri kursu gezdirip tanıtarak kurs yolu ile özgürlük alanlarını genişletme çabaları, kadınların toplumsal cinsiyet eşitsizliği karşısında yaşadıkları zorluklara ürettikleri çözüm yollarıdır. Bunun yanı sıra katılımcıların kursa ulaşım, kursla ilgili bilgi eksikliği veya teknik problemler gibi kurumsal engeller ekseninde karşılaştıkları zorluklar ile sınıf ortamındaki sorumluluklardan kaçınma ve özgüven eksikliği gibi bireysel engeller ekseninde karşılaştıkları zorluklar, eğitim sürecinde üstesinden gelmek zorunda oldukları zorlukları işaret etmektedir.

Kurs sonunda kursiyerlerin değerlendirilmesine ilişkin eğitmen görüşlerinden çıkan sonuçlar eğitmenlerin kişisel yöntemlerine göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Ancak genel olarak gözlem, uygulama, ürün değerlendirmesi ve puanlama gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılarak kursiyerlerin eğitim süreci içindeki performansları ve ortaya çıkardıkları ürünleri üzerinden yapılan değerlendirmenin ön planda olduğu görülmektedir.

Kursların istihdama etkisine ilişkin yönetici görüşlerinden çıkan sonuçlar, istihdam sürecinde kursiyer ve işveren kaynaklı problemlere odaklanmaktadır. Problemler, kursiyerin kurs sürecinde istihdam garantili kurstan ayrılması; kursiyerin kurs bittikten sonra işverenin yükümlü olduğu istihdam taahhüdünü reddederek işe başlamaması ve kurs sonrasında işveren istihdam yükümlülüğü sürecindeyken çalışan kişinin işten ayrılmasından kaynaklı ortaya çıkmaktadır. Bu tür problemlerin işvereni istihdam yükümlülüğü nedeniyle kurstan veya işten ayrılan kişi yerine yeni bir kursiyer veya çalışan bulma zorunluluğuna götürmesi nedeniyle çözümlenebilir bir tür istihdam sorunu olduğu görülmektedir.

Ancak istihdam sürecinde işveren kaynaklı problemlerin çok daha karmaşık olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim yönetici görüşmelerinden çıkan sonuç; mesleki eğitim kursları ile kalıcı istihdamın devamlılığın sağlanmasındaki temel problemin; istihdam

yükümlülüğü biten işverenin çalışanlarını işten çıkarmasından kaynaklandığını vurgulamaktadır. Bu durumda işverenlerin sadece istihdam taahhüdü vermesi karşılığında İŞKUR'un kursiyerlere ilişkin tüm giderleri karşılaması işbirliği ile düzenlenen kurslar, işveren açısından bir gelir kaynağı haline gelmektedir. Öyle ki, işverenler kurs sonrası taahhüdünü verdikleri istihdam yükümlülüğünü yerine getirdikten sonra çalışanlarını işten çıkarak kısa vadeli istihdam sağlamakta, ardından yeniden bir kurs talebi ile aynı döngüyü devam ettirmektedir. Dolayısıyla İŞKUR'un mesleki eğitim kursları işverenler açısından bir ticaret alanı haline gelmiştir. Bu durum ayrıca işten çıkarılanların işgücü piyasasında giderek büyüyen bir esnek işgücü ordusu oluşturmaya sebep olmaktadır. Kısacası, işverenlerin İŞKUR'un mesleki eğitim kurslarını bir ticaret alanı haline getirmesi ve caydırıcı yasal bir düzenlemenin olmaması, İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarının uzun vadeli, istikrarlı, kalıcı ve sürdürülebilir bir istihdam sağlamanın önündeki en büyük engellerden biri olduğu sonucunu işaret etmektedir.

Kursiyerlerin kurs sonrasındaki iş bulma süreçlerine ilişkin sonuçlar, tamamladıkları kurs türüne göre durumlarının farklılaştığını göstermektedir. Zira istihdam garantili mesleki eğitim kursunu tamamlayan kursiyerlerin büyük ölçüde kurs sonunda istihdam edildikleri görülmüştür. Ancak kursiyerlerle görüşmelerden elde edilen sonuçlar; istihdam sürecinde işveren kaynaklı problemlerde çıkan sonuçları desteklemektedir. Zira kursiyerlerin anlatımlarından işverenin istihdam yükümlülüğü bittikten sonra işten çıkarılma kaygısı içinde ve işverene gayretlerini göstererek çalıştıkları, işten çıkarılmaları durumunda ise ne yapacaklarını planlamak durumunda kaldıkları anlaşılmaktadır. İşsiz kalma riski ile çalışmaya devam eden bu çalışanlar, işten çıkarılmaları durumunda esnek işgücü olarak işgücü piyasasında ne şekilde konumlandırılacaklarına da yine kendileri karar vermek zorunda bırakılmaktadır. Dolayısıyla iş arayanları İŞKUR'un düzenlediği kurslarla istihdam edilebilirliklerini artırmalarını salık veren aktif işgücü programları, kısıtlı istihdam süresi bittiği için işten çıkarılan işsizleri yine başka bir kursa yönlendirerek bu döngüyü devam ettirmektedir.

İstihdam garantili kursların sonunda istihdam edilmeyenleri ise daha belirsiz bir sürecin beklediği görülmektedir. Zira kurs sonunda iş bulma umudu ile kursa devam eden her on kişiden en az dördü işsiz kalma potansiyeli ile yüzleşmektedir. Kurs sonunda diğer kursiyerler iş edinirken, iş teklifi almayanların ellerinde sertifika ile işgücü piyasasında yalnız kalmaları, onları çaresiz halde bırakırken aldıkları mesleki eğitimi de değersizleştirmektedir. Bu kişiler ilgilerinin veya meraklarının olduğu bir mesleğe ya da

iş koluna yönelmek yerine işgücü piyasasının ihtiyacı olan mesleklere yönelmeye mecbur bırakılmakta ve mesleki eğitim kursları yoluyla sertifika toplama yoluna gitmektedir. Özellikle de istihdam garantili mesleki eğitim kurslarına katıldıktan sonra istihdam edilmemek, işsiz kalanları işgücü piyasasında tutunabilmek için hangi meslekte olduğuna bakmaksızın iş bulma arayışına sürüklenmektedir. Bu durum iş arayışındaki bu kişilerin eğitime verdikleri önemi ve değeri azalttığı gibi eğitim yoluyla istihdam edilme umutlarını da tümüyle ortadan kaldırmaktadır.

Kursların istihdama etkisine ilişkin sonuçlar, kurs sonunda aldığı sertifika ile çok az sayıda kişinin kendi çabasıyla iş bulabildiğini göstermektedir. Sertifika ile iş bulmanın nadir örneklerinden biri de istihdam sürecinde işveren kaynaklı problemlerde de değinildiği üzere istihdam yükümlülüğü devam eden işverenin, işten çıkan kişi yerine sertifikalı eski kursiyerleri istihdam etmesiyle mümkün olmaktadır. Bu yolla iş bulanlar da yine kurs sonunda istihdam edilenlerde olduğu gibi sınırları belirli bir istihdam garantisine sahiptirler, yani istihdam yükümlülüğü biten işverenin işten çıkarma ihtimali ile yüzleşmektedirler. İstihdam garantisiz kurslarda ise kurs sonunda istihdam taahhüdü olmadığı için kursiyerlerden işgücü piyasasında çalışmak isteyenler aldıkları sertifika ile kendi gayretleriyle iş bulmaya çalışmaktadırlar. Bunun yanı sıra istihdam garantisiz mesleki eğitim kursu kursiyerlerinin genel olarak katılım amaçları ile kurs sonrası istihdam sürecine ilişkin sonuçları birbirini desteklemektedir. Zira kurslara ağırlıklı olarak maaşlı bir iş bularak tam zamanlı çalışmak amacıyla değil haneye ek gelir sağlamak ve boş zaman değerlendirmek ile İŞKUR'un sağladığı günlük ücretten faydalanmak amacıyla katılan kursiyerlerin kurs sonunda iş aramadıkları, başka kurslara kaydoldukları görülmüştür. İlk bakışta, bu kursların yalnızca kadınlara özgü atfedilen becerilere yönelik olması, kursların toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretildiği bir alan olarak görülmesine neden olmaktadır. Ancak bu kurslara katılan kadınların aldıkları günlük ücretler ve edindikleri becerilerle haneye ek gelir sağlayarak kısmen de olsa ekonomik bağımsızlık elde etme imkanına sahip oldukları görülmektedir.

Çalışma kapsamındaki tüm ulusal politika belgeleri, AB'nin ekonomi politikalarının dayanağı olan Avrupa İstihdam Stratejisinin temelindeki aktif işgücü piyasası politikalarının Türkiye'deki sorumluluğunun İŞKUR'a verildiği vurgulamaktadır. Ekonomi ve istihdam piyasalarına ilişkin politikaların yürütülmesini sağlayan bir kurum iken aktif işgücü programlarının öne çıkarılmasıyla beraber kurumsal düzenlemelerdeki değişiklikler, İŞKUR'u mesleki yetişkin eğitimi yoluyla işgücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik işgücü yetiştiren bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüştürmüştür. Nitekim

İŞKUR'un değişen kurumsal düzenlemeleriyle birlikte giderek artan kurs ve kursiyer sayıları bu sonucu desteklemektedir.

Dolayısıyla bu çalışmanın temel sonuçlarından biri İŞKUR'un küresel düzlemde işgücü piyasasının eğitim yoluyla işgücüne müdahalesinin temel araçlarından biri olmasıdır. Zira çalışmanın alt amaç soruları kapsamındaki sonuçlar, İŞKUR'un eğitim ile istihdam ilişkisini kuran yeni bir araç ve aktif işgücü programlarının uygulayıcısı olarak öne çıktığını, işgücü piyasasıyla uyumlu eğitim programları düzenleyerek istihdam edilmeye hazır ve esnek işgücü piyasası oluşturduğunu desteklemektedir. Bu bağlamda İŞKUR'un işgücüne en yoğun müdahale alanının mesleki yetişkin eğitimi alanında olması, İŞKUR'u bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüştürmektedir.

Öneriler

Bu bölüm, araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarına ilişkin politika yapıcılar, uygulayıcılar ve araştırmacılara yönelik önerilerden oluşmaktadır.

Politika Yapıcı ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- İŞKUR'un kadınların ekonomik olarak güçlenmesinin temelini atan kursların bunu kalıcı hale getirmek ve devamı sağlamak için kursların planlanmasının kurs sonrasında da dahil edecek biçimde yapılması gerekmektedir. Bu kapsamda kurs sonrasında kursiyerlerin ürettiklerini pazarlayabileceği alanlar araştırılmalı, ürünlerin pazarlama stratejilerine ilişkin eğitim destekleri verilmeli, kooperatifleşmenin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Kursları başarıyla tamamlayan kursiyerlere yönelik hibe verme, kredilendirme gibi kendi iş yerini açmak isteyenlerin sürecini kolaylaştırıcı imkanlar sağlanmalıdır.
- Kursların program içerikleri genişletilmeli hem kursiyerlerin ilerleme hızına uygun hem de ilgili meslekleri daha fazla kapsayan zengin bir içerikle yeniden oluşturulmalıdır.
- İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kursları sonunda istihdam taahhüdü kursu tamamlayan kursiyerlerin yüzde altmışına değil tamamına verilmelidir.

- İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kursları sonunda işverenlerin kalıcı istihdam sağlamaları teşvik edilmelidir.

Araştırmacılara Öneriler

- Bu çalışmada İŞKUR'un istihdam garantili ve istihdam garantisiz kursları ile bu kurslara katılan kursiyerlere odaklanılmıştır. İŞKUR'un aktif işgücü hizmetleri kapsamındaki diğer eğitim programları çalışma dışında bırakılmıştır. Ancak İŞKUR'un bu eğitim programlarının incelenmesi de önemlidir.
- İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarında eğitim veren eğitimcilerin yetişkin eğitimi alanındaki yeterliliklerinin araştırılması ve bu alanda uzmanlaşmalarını sağlayacak programların geliştirilmesi gerekmektedir.
- İŞKUR'un düzenlediği mesleki eğitim kurslarında kullanılan kurs programlarının yetişkin eğitimi alanına ve andragojik ilkelere uyumunu ele alan ve inceleyen çalışmalar, daha verimli ve etkili bir mesleki eğitim sürecinin planlanmasına yardımcı olabilir.
- Farklı ülkelerin kamu istihdam kurumlarının programladığı mesleki ve işbaşı eğitim kurslarının incelenerek İŞKUR'un düzenlediği eğitim programları ile karşılaştırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmalar, İŞKUR'un yürüttüğü eğitim programlarının küresel düzlemdeki konumunu ve geliştirilmesi gereken noktaları ortaya çıkarması bakımından önemlidir.



KAYNAKLAR

- Andaç, F. (2010). İşsizlik Sigortası. Ankara: TÜHİS Türk Ağır Sanayii Ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası. Erişim adresi: https://www.tuhis.org.tr/resim/files/yayın_66.pdf
- Akman, A. C. (2011). İş ve Meslek Danışmanlığı Hizmetinin İşsizler Üzerindeki Etkileri: Yalova Örneği. *İstihdamda 3İ Dergisi*, 4, 63-65. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/15348/istihdamda-3i-sayi-4.pdf>
- Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig*, (64), 23-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/bilig/issue/25367/267740>
- Akyıldız, Y. (2019). İşsizlik ve İşkur'un Aktif İstihdam Politikaları. *Akademik Bakış Dergisi*, (71), 94-119. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/674391>
- Akyüz, Y. (2014). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Alper, Y. (2003). İş ve İşçi Bulma Kurumu'ndan Türkiye İş Kurumu'na. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, (5)2. Erişim adresi: <https://www.isguc.org/?p=makale&id=165&cilt=5&sayi=2&yil=2003>
- Altan, B. (2022). *Gramsci ve Freire Temelinde Yetişkin Eğitimi Süreçlerine Eleştirel Bir Bakış: HEM Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Althusser, L. (2006). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* (A. Tümertekin Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Altıntaş, A., Doğan, H. (2003). Osmanlı esnaf tabibinin ahlâk eğitimi ve değerleri (Fütüvvetnamelere göre). *Türk Dünyası Araştırmaları*, 146, 59-83.
- Altunya, Niyazi. (2018). *Köy Enstitülerine Toplu Bakış*. Eğitim-İş Kültür Yayınları.
- Apple, M. (2004). Creating Difference: Neo-Liberalism, Neo-Conservatism and the Politics of Educational Reform. *Educational Policy*, 18 (1), 12-44.
- Argın, E. Ş. (2019). 2023 Eğitim Vizyonunun Ekonomi Politigi. *Teori ve Eylem*. Erişim adresi: <https://teoriveeylem.net/tr/2019/12/2023-egitim-vizyonunun-ekonomi-politigi/>
- Arslan, A. K. (2019). *Genç İşsizlerin Mesleki Eğitimlerine İŞKUR Destekleri: Mersin İl Müdürlüğü Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

- Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, (2023a). *3008 Sayılı İş Kanunu*. Erişim adresi: <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/3008-sayili-is-kanunu/>
- Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı, (2023ab). *İş ve İşçi bulma Kurumu*. Erişim adresi: <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/is-ve-isci-bulma-kurumu-iibk/>.
- Ay, S. (2012). Türkiye’de İşsizliğin Nedenleri: İstihdam Politikaları Üzerine Bir Değerlendirme. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 19(2), 321 – 341. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yonveek/issue/13697/165789>
- Aydınlı, İ. (2018). *İŞKUR İşbaşı Eğitim Programının İstihdama Katkısı: Elazığ İlinde Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.
- Aytekin, Ç. D., ve Işık, M. (2022). İŞKUR Tarafından Uygulanan İşbaşı Eğitim Programlarına İlişkin İşverenlerin Tutumu Üzerine Bir Araştırma: Isparta İli Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(2), 257-276. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2266054>
- Bacakoğlu, T. Y. (2022). Türkiye’de Yetişkin Eğitimi Tarihine Genel Bir Bakış. *Temel Eğitim Dergisi*, 14, 18-29. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2351176>
- Bağcı, E. (2007). *Avrupa Birliği Ülkelerinde Yaşam Boyu Eğitim Politikaları Almanya, Danimarka ve Türkiye Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Bağcı, Ş. E. (2010). Neoliberalizm ve Yaşam Boyu Eğitim: Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 8 (30), 3-76. Erişim adresi: https://www.academia.edu/1502423/Neoliberalizm_ve_Ya%C5%9Fam_Boy_u_E%C4%9Fitim_Ger%C3%A7e%C4%9Fi_Gizleyen_B%C3%BCy%C3%BCl%C3%BC_S%C3%B6zler
- Bağcı, Ş. E. (2011). Avrupa Birliği’ne Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/188016>
- Bağcı, Ş. E. (2015). Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39 (3), 211-244. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1116>
- Bağcı, Ş. E. (2015). The political economy of lifelong learning in international organisations. *International Journal of Educational Policies*, 9 (1), 31-44. Retrieved from https://www.academia.edu/22233939/The_Political_Economy_of_Lifelong_Learning_in_International_Organisations

- Balcı, M. C. (2021). *Faure ve Delors Raporları Bağlamında Yaşam Boyu Öğrenme Politikalarının Dönüşümü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Balcı, M. C. ve Yıldız, A. (2022). Yaşam Boyu Eğitimden Yaşam Boyu Öğrenmeye: Faure ve Delors Raporları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 149-174. DOI: 10.9779/pauefd.1068818
- Barros, R. (2012). From lifelong education to lifelong learning: Discussion of some effects of today's neoliberal policies. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 3 (2), 119-134. DOI: [10.3384/rela.2000-7426.rela0071](https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela0071)
- Bayraktar, L. (2005). *Ahîlik ve ahlâk*. I. Ahî Evran-ı Veli ve Ahîlik Araştırmaları Sempozyumu. Kırşehir: Gazi Üniversitesi Ahîlik Kültürünü Araştırma Merkezi.
- Bauer, M. W., Biquelet, A., & Suerdem, A. K. (2014). Text analysis: An introductory manifesto. In M. W. Bauer, A. Biquelet & K. S. Ahmet (Eds.), *Textual analysis*. London, UK: Sage Publications.
- Biçer, Ö. (2014). İŞKUR'un Dönüşümü ve Aktif Emek Piyasası Politikaları. *DİSKAR Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Enstitüsü Bülteni*, 3, 90-97. Erişim adresi: <http://arastirma.disk.org.tr/wp-content/uploads/2020/08/DiSK-AR-3.SAYI.pdf>
- Biçer Ö. ve Kurtulmuş M.M. (2011). Türkiye'de Eğitim ve İstihdam Politikaları Bağlamında Yaşam Boyu Eğitim ve Sürekli Eğitim Merkezleri. Fuat Ercan, Serap Kurt Korkusuz (Editörler), *Metalaşma ve İktidar Baskısındaki Üniversite*. (ss.475-499). İstanbul: SAV Yayınları. Erişim adresi: https://www.academia.edu/36060752/T%C3%BCrkiyede_E%C4%9Fitim_ve_%C4%B0stihdam_Politikalar%C4%B1_Ba%C4%9Flam%C4%B1nda_Hayat_Boyu_%C3%96%C4%9Frenme_S%C3%BCrekli_E%C4%9Fitim_Merkezleri
- Biçerli, M. K. (2011). Göçün 50.Yılında Yurtdışındaki Türkler. *İstihdamda 3İ Dergisi*, 3, 4-5 <https://media.iskur.gov.tr/15347/istihdamda-3i-sayi-3.pdf>
- Bilir, M. (2013). Yetişkin Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. F. Sayılan ve A. Yıldız (Editörler), *Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Kitabı* (s.25-83). Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Pegema Yayıncılık.
- Bilir, M. (2009). Yetişkin/Halk Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. Ahmet Yıldız-Meral Uysal (Editörler). *Yetişkin Eğitimi* (s. 25-84). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Bolayır, C. (2000). *Amsterdam Anlaşması 'Bütünleştirilmiş haliyle Avrupa Birliği Kurucu Anlaşmaları'*. Maliye Bakanlığı, Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü. İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı. Erişim adresi: <https://www.ikv.org.tr/images/files/A6-tr.pdf>
- Books, M. (1997). In-depth interviewing as qualitative investigation. ERIC Publications. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED415702.pdf>

- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.3316/QRJ0902027/full/html>
- Bowl, M. (2017). *Adult Education in Neoliberal Times: Policies, Philosophies and Professionalism*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cam, E. (2005). *Sendikal Perspektiften Özel İstihdam Bürolar ve Türkiye* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Celep, C. (2006). Türkiye’de halk eğitimi. M. Hesapcıoğlu ve A. Durmuş (Editörler). *Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi* (ss. 213-238). Ankara: Nobel Akademi.
- Celep, C. (2003). *Halk Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan-Ataman, B. (1999). *İşgücü Piyasasında Kurumsallaşma Avrupa Birliği Modeli ve Türkiye*. A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayını, Yayın No: 583.
- Commission of the European Communities. (2000). *A memorandum on lifelong learning*. Retrieved from https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
- Commission of the European Communities. (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
- Corbin, J. and Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Commission of the European Communities. (2003). *Investing efficiently in education and training: An imperative for Europe*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/investing-efficiently-in-education-and-training.html>
- Coşkun, B. (2003). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma: 1990’lı Yıllardaki Gelişmeler ve İşkur Örneğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Coşkun, B. (2017). Türkiye İş ve İşçi Bulma Kurumunun Yeniden Yapılanma Süreci. *Turkish Journal of Marketing*, 2 (3), 125-155. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/286585/makaleler/2/3/arastirmax-turkiye-isci-bulma-kurumunun-yeniden-yapilanma-sureci.pdf>

- Council of the European Union. (2002). *Council resolution on lifelong learning*. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0bf0f197-5b35-4a97-9612-19674583cb5b>
- Council of the European Union. (2011). *Council resolution on a renewed European agenda for adult learning*. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-16743-2011-INIT/en/pdf>
- Council of the European Union. (2016). *Council recommendation of 19 December 2016 on upskilling pathways: New opportunities for adults (2016/C 484/01)*. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016H1224(01))
- Council of the European Union. (2019). *Council recommendation on key competences for lifelong learning (2019/C 189/01)*. *Official Journal of the European Union*. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
- Council of the European Union. (2021). *Council resolution on a new European agenda for adult learning 2021-2030 (2021/C 504/02)*. Retrieved from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G1214\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G1214(01))
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir Çev. Editörleri). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cross, P. K. (1983). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2000). *2001 Yılı Programı*. Erişim adresi: https://sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/10/2001_Yili_Programi.pdf
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2018). *On Birinci Kalkınma Planı doğrultusunda hazırlanan İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2020/04/IsgucuPiyasasi_ve_GencIstihdamiOzelIhtisasKomisyonuRaporu.pdf
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *Onbirinci Kalkınma Planı 2019-2023*. Ankara: Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2022). *Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı 2022-2024*. Ankara: Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/02/Katilim-Oncesi-Ekonomik-Reform-Programi_2022-2024.pdf

- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). *Onikinci Kalkınma Planı 2024 – 2028*. Ankara: Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/12/On-Ikinci-Kalkinma-Plani_2024-2028_11122023.pdf
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). *Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı 2023-2025*. Ankara: Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/02/Katilim-Oncesi-Ekonomik-Reform-Programi-2023-2025.pdf>
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2017). *Ulusal İstihdam Stratejisi Eylem Planları 2017-2019*. Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. Erişim adresi: https://www.csgeb.gov.tr/media/56913/eylem_planlari02.pdf
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2021). *Ulusal Genç İstihdam Stratejisi 2021-2023*. Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. Erişim adresi: <https://www.csgeb.gov.tr/media/86869/ulusal-genc-istihdam-stratejisi-ve-eylem-plani-2012-2023.pdf>
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2023). *Genel Müdürlük Tarihçe*. Erişim adresi: <https://www.csgeb.gov.tr/cgm/genel-mudurluk/tarihce/>
- Çeçen, A. (1977). Türkiye’de halk eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10, 20-25. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5606/2177>
- Çetinkaya, E. (2011). Türkiye İş Kurumu ve Hizmetlerinin Dönüşümü Konusunda Sosyal Tarafların Görüşleri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 61 (2), 39–61. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9807>
- Çöpoğlu, M. (1995). *İstihdam Hizmetinin Liberalleştirilmesi: İş Ve İşçi Bulma Kurumu'nun Yeniden Yapılanma Çalışmaları Ve Özel İstihdam Hizmetlerine Geçiş Eğilimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Darkenwald, G. G. ve Merriam, S. B. (1982). *Adult education: Foundation of practice*. New York: Harper & Row Publishers.
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union’s lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49-62. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03050060500515744>
- Delors, J., Mufti, I. A., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ... Nanzhao, Z. (1996). *The treasure within: Report to UNESCO of the international commission on education for the twenty-first century*. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- Demir, Ö. (2020). Cumhuriyet Döneminde Maden İşletmelerinde İşçi Haklarını Belirlemeye Yönelik Bazı Düzenlemeler (Ergani Bakır İşletmesi ve Ereğli Kömür

İşletmesi Örnekleri). *Yer Altı Kaynakları Dergisi*, 8 (18), 43-54. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1197028>

Demirer, D. K. (2013). Eğitim, Bilgi Ekonomisi ve İstihdam. *Praksis: Küresel Kapitalizmin Kıskaçında Eğitim: Anlama ve Mücadelenin Neresindeyiz?*, 33 (3), 49-60. Ankara, Dipnot Yayınları.

Devlet Planlama Teşkilatı. (1990). *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990 – 1994*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Altinci-Bes-Yillik-Kalkinma-Plani-1990-1994.pdf

Devlet Planlama Teşkilatı. (1994). *Yedinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası, Çalışma Hayatı, İstihdam ve İşsizlik Özel İhtisas Komisyonu İşgücü Piyasası, İstihdam ve İşsizlik Alt Komisyonu Raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Isgucu-Piyasasi-Calisma-Hayati-Istihdam-Ve-Issizlik-Ozel-Ihtisas-Komisyonu-Isgucu-Piyasasi-Istihdam-Ve-Issizlik-Alt-Komisyonu-Raporu.pdf>

Devlet Planlama Teşkilatı. (1996). *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996 – 2000*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Yedinci-Bes-Yillik-Kalkinma-Plani-1996-2000.pdf>

Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). *Sekizinci Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu: Çalışma Hayatı Alt Komisyonu Raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Is-Gucu-Piyasasi-OIK-Raporu-Calisma-Hayati.pdf>

Devlet Planlama Teşkilatı. (2000). *Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 2001- 2005*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Uzun-Vadeli-Strateji-ve-Sekizinci-Bes-Yillik-Kalkinma-Plani-2001-2005.pdf>

Devlet Planlama Teşkilatı. (2006). *Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007 – 2013*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Dokuzuncu-Kalkinma-Plani-2007-2013.pdf>

Devlet Planlama Teşkilatı. (2007). *Dokuzuncu Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Dokuzuncu-Kalkinma-Plani-Isgucu-Piyasasi-OIK.pdf>

Diriöz, S. Ç. (2012). *İstihdamın Artırılmasında Aktif İşgücü Politikalarının Rolü* (Uzmanlık Tezi). T.C. Kalkınma Bakanlığı Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.

Duman, A. (2007). *Yetişkinler eğitimi*. Genişletilmiş (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Durak, E. B. (2005). *Avrupa İstihdam Stratejisi ve Aday Ülkelerin İşgücü Piyasalarının Bu Strateji Açısından Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.
- Durmaz, Ş. (2016). *İŞKUR'un Uyguladığı İstihdam Politikalarının İşsizlerin Özgüven ve Öz Yeterlilikleri Üzerinde Etkisi: Antalya- Isparta- Burdur Örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Elfert, M. (2015). UNESCO, the Faure Report, the Delors Report, and the political utopia of lifelong learning. *European Journal of Education*, 50(1), 88-100. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/26609255>
- Elfert, M. (2017). Unesco, the World Bank, and the struggle over education for development through the lens of the Faure Report (1972) and the Delors Report (1996). *L'Education en débats: analyse comparée*, 8, 5-21. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/320189595_UNESCO_the_World_Bank_and_the_Struggle_Over_Education_for_Development_Through_the_Lens_of_the_Faure_Report_1972_and_Delors_Report_1996
- Ekici, F. (2014). *Federal Almanya ve Türkiye'de İşe Yerleştirme Sistemleri Yurtdışı İşçi Hizmetleri* (Uzmanlık Tezi). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Dış İlişkiler ve Yurtdışı İşçi Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.
- European Commission. (1994). *Growth, competitiveness, employment – The challenges and ways forward into the 21st century: White paper*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4e6ecfb6-471e-4108-9c7d-90cb1c3096af/language-en>
- European Commission. (1994). *European Social Policy – A Way Forward The Union (White Paper)*. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/16dfe2c0-7fc9-4079-9481-e5de54a3805a/language-en>
- European Commission. (1994). *European Council Meeting on 9 and 10 December 1994 in Essen*. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/summits/ess1_en.htm
- European Commission. (1995). *Decision No 2493/95/EC of the European Parliament and of the Council of 23 October 1995 establishing 1996 as the 'European year of lifelong learning'*. (1995). OJ L 256, 55-56. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:31995D2493>
- European Commission. (1997). *Resolution on the Amsterdam Treaty (CONF 4007/97 - C4-0538/97) A4-0347/97*. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/enlargement/positionep/resolutions/191197_en.htm
- European Commission. (1997). *The birth of the European Employment Strategy: the Luxembourg process (November 1997)*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/the-birth-of-the-european-employment-strategy-the-luxembourg-process-november-1997.html>

- European Commission. (1997). *European Employment Strategy (EES)*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/glossary/european-employment-strategy-ees.html>
- European Commission. (2006). *Adult learning: It is never too late to learn*. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/07ca9c53-3b2e-4b70-8ef5-efaad639bf76>
- European Commission. (2007). *An action plan on adult learning: It is always a good time to learn*. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/action-plan-on-adult-learning-it-s-never-too-late-to-learn.html>
- European Commission. (2008). *New skills for new jobs*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4508&langId=en>
- European Commission. (2009). *Lisbon Strategy*. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/empl/dv/lisbonsstrategybn/_lisbonstrategybn_en.pdf
- European Commission. (2011). *An agenda for new skills and jobs*. Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7f39a8c6-068e-434d-a7ce-a9665bf227f9#:~:text=The%20EU%20initiative%20%22An%20Agenda,are%20in%20employment%20by%202020.>
- European Commission. (2012). *Rethinking education: Investing in skills for better socio-economic outcomes* (COM(2012) 669 final). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669>
- European Commission. (2020). *European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* (COM(2020) 274 final). Retrieved from <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=9723&furtherNews=yes>
- European Commission. (2022). *Study supporting the evaluation of the council recommendation of 19 December 2016 on upskilling pathways: New opportunities for adults* (2022/03). Publications Office of the European Union. Retrieved from <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d7e770b4-7a98-11ed-9887-01aa75ed71a1/language-en>
- European Union. (2022, November 21). *Guidelines for the employment policies of the Member States*. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2022-10-18_EN.html
- Fairclough, N. (2004). Semiotic aspects of social transformation and learning. In R. Rogers (Ed.), *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education* (pp. 225–235). Lawrence Erlbaum. DOI:[10.1075/z.184.77fai](https://doi.org/10.1075/z.184.77fai)

- Fairclough, N., Mulderrig, J. ve Wodak, R. (2011). *Critical Discourse Analysis*. In T. van Dijk (Ed.), *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction* (pp. 357–378). London: Sage Publications.
- Faure, E. (1972). *Learning to Be – The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801>
- Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1-2), 3-15. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/09638280010008291>
- Filiz, L. (2018). *İş ve Meslek Danışmanlığı Hizmetinin Avrupa Birliği Normları ve Bazı Üye Ülke Uygulamaları Çerçevesinde Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Foley, G. (2009). Radikal Yetişkin Eğitimi ve Öğrenme. (S. Özdemir ve A. Özcan, Çev.). *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, 7(26), 145-173. Erişim adresi: https://www.academia.edu/1949951/RAD%C4%B0KAL_YET%C4%B0%C5%99_EK%C4%B0N_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0_VE_%C3%96%C4%99ERENME
- Freire, P. (1995). *Ezilenlerin Pedagojisi* (D. Hattatoğlu ve E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Geray, C. (2002). *Halk Eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Giroux, H. A. (2007). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm* (B. Baysal, Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Göcen, M. B. (2020). *İstihdam Politikaları Bağlamında Geçmişten Günümüze İŞKUR'un Rolü ve Önemi ile İŞKUR İçin Öneriler* (Uzmanlık Tezi). Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.
- Gökçe, N. (2023). *Bir Eğitim ve Öğrenme Ortamı Olarak Kadın Kooperatifleri ve Kırsal Alandaki Kadınların Güçlenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Görücü, İ. (1999). *İş ve İşçi Bulma Yönetimi Çeşitli Ülkelerde İş ve İşçi Bulma Yönetimine Yaklaşımlar ile Türkiye'deki "İş ve İşçi Bulma Kurumu" Uygulamasının Karşılaştırılması* (Basılmamış Bilim Uzmanlığı Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- Güllüpnar, F. ve Gökalp, E. (2014). Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları'nın Eleştirel Bir Analizi. *Mülkiye Dergisi*, 38(2), 67-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1026>
- Güneş, F., ve Deveci, T. (2021). *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.

- Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309-325. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223340>
- Harvey, D. (2005). *A brief history of neoliberalism*. New York:Oxford University Press.
- Harvey, D. (2007). Neoliberalism as creative destruction. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 610, 22-44.
- HBÖGM. (2020). *2020 İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_08/05112450_2020-RAPOR-2020_rp_duzeltme-2.8.2021-yayYnlanan.pdf
- HBÖGM. (2021). *2021 İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_04/15173151_HBOGM_Yzleme_ve_DeYerlendirme_Raporu-2021.pdf
- HBÖGM. (2022). *2022 İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_07/03141649_Yzleme_ve_DeYerlendirme_Raporu_2022.pdf
- HBÖGM. (2023). *2023 İzleme ve Değerlendirme Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_05/14104707_izlemevedegerlendirmeraporu2023.pdf
- Hill, D. (2010). Class, Capital and Education In This Neoliberal and Neoconservative Period. In S. Macreine, P. McLaren & D. Hill (Eds.), *Revolutionizing pedagogy: Education for social justice within and beyond neo-liberal capitalism* (pp. 119-144). New York: Palgrave Macmillan.
- Houle, Cyril O. (1961). *The inquiring mind*. Madison: The University of Wisconsin Press.
- İnsel, A. (2004). *Neoliberalizm, Hegemonyanın Yeni Dili*. İstanbul, Birikim Yayınları.
- International Labour Organization. (2019). *Work for a brighter future: Global Commission on the future of work*. Geneva: International Labour Organization. Retrieved from <https://www.ilo.org/publications/work-brighter-future>
- İŞKUR. (1990). *1989 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13356/1989-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2004). *2004 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13373/2004-istatistik-yilligi.pdf>

- İŞKUR. (2005). 3. Genel Kurul Raporu. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13580/3-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2005). 2005 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13375/2005-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2006). 2006 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13377/2006-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2007). 4. Genel Kurul Raporu. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13581/4-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2007). 2007 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13379/2007-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2008). 2008 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13381/2008-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2009). 2009 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13383/2009-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2010). 2010 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13385/2010-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2011). 2011 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13387/2011-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2011). İŞKUR Düünden Bugüne 1946-2011. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/41230/duendenbuguneiskur.pdf>
- İŞKUR. (2011). İİBK'dan İŞKUR'a 65 Yıllık İstihdam Yolculuğu. *İstihdamda 3İ Dergisi*, 1, 16-21. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/15349/istihdamda-3i-sayi-1.pdf>
- İŞKUR. (2011). İŞKUR'da Yeniden Yapılanma. *İstihdamda 3i*, 4, 32. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/15348/istihdamda-3i-sayi-4.pdf>
- İŞKUR. (2012). 2012 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13389/2012-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2012). 7. Genel Kurul Raporu. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13588/7-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2013). 2013 İstatistik Yıllığı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13391/2013-istatistik-yilligi.pdf>
- İŞKUR. (2013). 2013 Yılı Performans Programı. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/67169/2013-mali-yili-performans-programi.pdf>

- İŞKUR. (2013). İŞKUR I. Uluslararası İş ve Meslek Danışmanlığı Kongresi. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/30240/i-uluslararasi-is-ve-meslek-danismanligi-kongresi-bildiri-kitabi.pdf>
- İŞKUR. (2014). *2014 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13393/2014-istatistik-yiilligi.pdf>
- İŞKUR. (2015). *2015 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13395/2015-istatistik-yiilligi.pdf>
- İŞKUR. (2016). *2016 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13397/2016-istatistik-yiilligi.pdf>
- İŞKUR. (2017). *2017 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2017). *9. Genel Kurul Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: https://media.iskur.gov.tr/13592/9-genel_kurul_raporu.pdf
- İŞKUR. (2018). *2018 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2019). *2019 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2019). *İŞKUR 10. Genel Kurul Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/33490/10-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2020). *2020 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2021). *2021 Yılı Faaliyet Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/63685/2021-yili-faaliyet-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2021). *11. Genel Kurul Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/51814/11-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2021). *2021 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2022). *İŞKUR 2021 yılı Faaliyet Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: https://media.iskur.gov.tr/53368/2021_yili_faaliyet_raporu.pdf
- İŞKUR. (2022). *2022 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>

- İŞKUR. (2023). *2022 Yılı Faaliyet Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/67302/2022-yili-faaliyet-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2023). *12. Genel Kurul Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/80253/12-genel-kurul-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2023). *2023 İstatistik Yıllığı*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/istatistikler/>
- İŞKUR. (2023). *İstihdam ve Eğitim Projesi*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13447/istihdam-ve-egitim-projesi.pdf>
- İŞKUR. (2023). *İşgücü Uyum Projesi*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/13448/iscucu-uyum-projesi.pdf>
- İŞKUR. (2024). *2023 İşgücü Piyasası Araştırması Türkiye Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/88081/turkiye.pdf>
- İŞKUR. (2024). *2023 Yılı Faaliyet Raporu*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/81435/2023-faaliyet-raporu.pdf>
- İŞKUR. (2024). *Tarihçe*. Erişim adresi: <https://www.iskur.gov.tr/kurumsal-bilgi/tarihce/>
- İŞKUR. (2024). *Türkiye İş Kurumu Stratejik Planı (2024-2028)*. Ankara: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://media.iskur.gov.tr/79931/2024-2028-stratejik-plani.pdf>
- İŞKUR. (2024). *Mesleki Eğitim Kursları*. Erişim adresi: <https://www.iskur.gov.tr/sikca-sorulan-sorular/aktif-iscucu-hizmetleri/>
- İş ve İşçi Bulma Hizmetleri, (1982). *İş ve İşçi Bulma Hizmetleri*. Çalışma Bakanlığı İş ve İşçi Bulma Genel Müdürlüğü. Çalışma Bakanlığı İş ve İşçi Bulma Genel Müdürlüğü.
- Johnson J. M. (2002). In-Depth Interview. In J. B. Gubrium ve J. A. Holstein (Eds), *Handbook of Interview Research Context&Method*. London: Sage Publications
- Johnstone, J. ve Rivera, R. (1965). *Volunteers for learning*. Chicago: Aldine Publishing Company. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/074171366501600108>
- Kalkınma Bakanlığı. (2013). *Onuncu Kalkınma Planı 2014 – 2018*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı. Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf

- Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Onuncu Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: Kalkınma Bakanlığı. Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu-Kalkinma-Plani-Istihdam-ve-Calisma-Hayati-Ozel-Ihtisas-Komisyonu-Raporu.pdf>
- Kallen, D. ve Bengtsson, J. (1973). *Recurrent education: a strategy for lifelong learning*. Washington: OECD. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf>
- Kandemir, B. (2020). *Değişen İşgücü Piyasası ve İşin Geleceği: Türkiye İş Kurumu İçin Öneriler* (Uzmanlık Tezi). T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.
- Karabulut, A. (2007). *Türkiye’deki İşsizliği Önlemede Aktif İstihdam Politikalarının Rolü ve Etkinliği* (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.
- Karpat, K. (2014). *Osmanlı’dan Günümüze Elitler ve Din*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kasapoğlu, M. M., (2018). *Yerel İstihdam Politikası Modeli Olarak İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulu* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul Türkiye.
- Kavak, Y. (1999). Türkiye’deki Yaygın Meslekî Eğitim İçinde Kadın Eğitiminin Yeri. *Milli Eğitim Dergisi*. Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/144/kavak.htm
- Kaya, H. E. (2010). *Avrupa Birliği Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Politikaları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kaya, H. E. (2014). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47 (1), 81-102.
- Kaya, H. (2016). *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kebeli, S. (2017). *Esnek İstihdam ve Yaşam Boyu Öğrenenler: İŞKUR İstihdam Garantili Kurslar Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Kenar, N. (2003). Kamu İstihdam Hizmetleri: İş ve İşçi Bulma Kurumu’ndan Türkiye İş Kurumu’na Ne Değişecek?. *Mercek Dergisi*, s. 17-21.
- Kesici, M. R. (2011). Avrupa Emek Piyasası Dinamikleri İstihdam Stratejisi Temelinde Türkiye. *Çalışma ve Toplum*, 1, 75-115. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2576137>
- Keskin, D. (2012). *Bitmeyen Sınavlar, Yaşanmayan Hayatlar: Eğitimde Paradigma Değişimi*. Ankara: Dipnot Yayınları.

- Knoll, J. H. (2014). The history of the UNESCO international conferences on adult education – from Helsingör (1949) to Hamburg (1997): International education policy through people and programmes. In T. D. Ireland & C. H. Spezia (Eds.), *Adult education in retrospective: 60 years of CONFINTEA* (pp. 13-28). Brasilia: UNESCO, MEC. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227635>
- Knowles, M. S. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company.
- Korkmaz, A. ve Mahiroğulları A. (2007). *İşsizlikle Mücadelede Emek Piyasası Politikaları-Türkiye ve AB Ülkeleri*. Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Korkmaz, N. (2022). *Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları Bağlamında Türkiye’de Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Korkut, G. (2015). *Türkiye’de İşgücü Piyasası Politikalarının Dönüşümü Sürecinde İşkur: Isparta İş Dünyası Örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye.
- Kumaş, H. (2010). Türkiye İş Kurumu Faaliyetleri ve İşgücü Piyasası İhtiyaçları Arasındaki Uyum. *Sosyoekonomi Dergisi*, 1, 131-166. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/197664>
- Kurul, N. (2012). *Eğitimin Finansmanı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kümbetoğlu, B. (2017). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. Ankara: Bağlam Yayıncılık
- Lee, M. (2007). Opening up the ideologies in “Learning: The Treasure Within”. *KEDI Journal of Educational Policy*, 4(2), 17-36. Retrieved from http://eng.kedi.re.kr/khome/eng/kjep/pubList.do;jsessionid=6sE9fhAmoawqMdlDpUTvPg78NhK9DnNoxCFJI744a0cq4uJg0sVuZN9ZOK61P7Il.KediWeb_servlet_engine4#
- Leschke, J. (2011). Transition from Unemployment to Work and the Role of Active Labour Market Policies during the Lisbon Strategy Period and the Economic Crisis. *German Policy Studies*, 7(1), 135-170.
- Lowe, J. (1985). *Dünyada Yetişkin Eğitime Toplu Bakış* (T. Oğuzkan, Çev.). Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- Marginson, S. (1993). *Education and public policy in Australia*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayo, P. (2011). *Gramsci, Freire ve Yetişkin Eğitimi*. (A. Duman, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınları.

- MEB. (2014). *Giyim Üretim Teknolojisi Bebek Giysileri Dikimi (Bebek Tulumu-Bebek Badi) Modüler Programı (Yeterliğe Dayalı)*. Ankara: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Milana, M. (2012). Political globalization and the shift from adult education to lifelong learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 3 (2), 103-117. DOI 10.3384/rela.2000-7426.rela0070
- Miser, R., Ural. O and Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). Adult education in Turkey. *Official Journal of the American Association for Adult Education and Continuing Education*, 24 (4), 167-174. <https://doi.org/10.1177/1045159513499553>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (1995). Lifelong Learning for All Policy Directions. Retrieved from [https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2/En/pdf](https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2/En/pdf)
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2001). Lifelong Learning for All Policy Directions. Retrieved from [https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2/En/pdf](https://one.oecd.org/document/DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2/En/pdf)
- Óhidy, A. (2008). *Lifelong Learning: Interpretations of an Education Policy in Europe*. UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000206435>
- Oğuzkan, T. (1985). UNESCO Dördüncü Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı izlenimleri, *Eğitim ve Bilim*, 10(57), 4-11. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5411/1574>
- Okçabol, R. (2006). *Halk Eğitimi (Yetişkin Eğitimi)*. (3. Baskı). Ankara: Ütopya.
- Öz, C. S. (2008). 4857 Sayılı İş Kanunu Döneminde İş ve İşçi Bulmaya Aracılık Faaliyetleri. *TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 21 (5-6), 18-30. Erişim adresi: https://www.tuhis.org.tr/dergi/cilt21_sayi5-6/cilt21_sayi5_6_bolum2.pdf
- Özsoy, S. (2012). Eğitimde Neoliberalizm Karşıtı Söylem Ne Kadar Antikapitalist?. *Eğitim Bilim Toplum*, 10 (38), 33-71. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/pdfs/632693>
- Pektaş E. B. ve Büyükyazıcı, M. (2021). Türkiye’de İşsizlik Sigortası Fonu Gelir ve Giderlerinin Projeksiyonu. *Sosyal Güvence*, 19, 498-537. <https://doi.org/10.21441/sosyalguvence.1050892>
- Potter, J. ve Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes*

and behaviour. London: Sage Publications. Retrieved from <https://alingavreliuc.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/10/potterwetherell-discourse-and-social-psychology.pdf>

Rasmussen, P., Larson, A. ve Cort, P. (2019). The vocational turn of adult education in Denmark – an analysis of adult education policy from the late 1990s, *International Journal of Lifelong Education*, 38(3), 254-267. DOI: 10.1080/02601370.2019.1586778

Resmi Gazete. (1946). 4837 Sayılı İş ve İşçi Bulma Kurumu ve Görevleri Hakkında Kanun. Resmi Gazete, 21 Ocak 1946. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/6215.pdf>

Resmi Gazete. (1950). 5562 Sayılı İş ve İşçi Bulma Kurum Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanunun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesine Dair Kanun. Resmi Gazete, 4 Mart 1950. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7448.pdf>

Resmi Gazete. (1988). İşgücü Yetiştirme Yönetmeliği. Resmi Gazete, 19691, 11 Ocak 1988. Erişim adresi: www.resmigazete.gov.tr/arsiv/19691.pdf

Resmi Gazete. (1993, Mayıs 4). Türkiye Eğitim ve İstihdam Projesi. Resmi Gazete, 21571. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/21571.pdf>

Resmi Gazete. (2003). 4904 Sayılı Türkiye İş Kurumu Kanunu. Resmi Gazete, 25159, 5 Temmuz 2003. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4904-20111011.pdf>

Resmi Gazete. (2008, Aralık 31). Türkiye İş Kurumu İşgücü Uyum Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete, 27097 (6. Mükerrer). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/12/20081231M6-2.htm>

Resmi Gazete. (2008, Ekim 21). İl İstihdam ve Mesleki Eğitim Kurulları Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik. Resmi Gazete, 9471. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/10/20081021-11.htm>

Resmi Gazete. (2011, Kasım 2). 665 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname. Resmi Gazete. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/11/20111102M1-5.htm>

Resmi Gazete. (2011). Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>

Resmi Gazete. (2013, Mart 12). Aktif İşgücü Hizmetleri Yönetmeliği. Resmi Gazete, 28585. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/03/20130312-7.htm>

- Resmi Gazete. (2018, Temmuz 9). 703 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname. Resmi Gazete. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180709M3-1.pdf>
- Resmi Gazete. (2018). 4 sayılı Bakanlıklara Bağlı, İlgili, İlişkili Kurum ve Kuruluşlar İle Diğer Kurum ve Kuruluşların Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi Kırk üçüncü Bölüm: Türkiye İş Kurumu. Resmi Gazete. Erişim adresi: www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/19.5.4.pdf
- Resmi Gazete. (2022, Nisan 8). Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/04/20220408-12.htm>
- Resmi Gazete. (2022, Mayıs 29). Toplum Yararına Programların Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik. Resmi Gazete, 31850. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220529-8.htm>
- Resmi Gazete. (2024, Ocak 20). Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelikte Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Resmi Gazete, 32435. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/01/20240120-6.htm>
- Rubenson, K. (2009). Lifelong learning between humanism and global capitalism. In P. Jarvis (Ed.), *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. (pp. 411-422). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203870549>
- Rubenson, K. ve Desjardins, R. (2009). The impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education: A bounded agency model. *Adult Education Quarterly*, 59 (3), 187-207. <https://doi.org/10.1177/070741713609331548>
- Sakal, S. (2016). *İşgücü Piyasalarında Beşeri Sermaye İhtiyacının Karşılmasında Kamu İstihdam Kurumlarının Rolü* (Uzmanlık Tezi). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye.
- Sayılan, F. (2001). Paradigma Değişirken: Küreselleşme ve Yaşam Boyu Eğitim. *Cevat Geray'a Armağan*. (ss. 609-624). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayını. Erişim adresi: <https://xf1-ikon-x.com.tr:8880/mulkiye/2015/09/27.pdf>
- Sayılan, F. (2006). Küresel Aktörler DB ve GATS ve Eğitimde Neoliberal Dönüşüm. *Jeoloji Mühendisleri Odası Haber Bülteni*, 4, 44-51. Erişim adresi: https://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf?dergi=HABER%20B%DCLTEN%DD
- Sayılan, F. ve Yıldız, A. (2009). Historical and political context of adult literacy in Turkey. *The International Journal of Lifelong Education*, 28(6), 735-749. <https://doi.org/10.1080/02601370903293203>
- Sayılan, F. (2014). Piyasa ve Din Kuşatması Altında Kamusal Eğitim. M. Uysal ve A. Yıldız (Editörler), *Eleştirel Eğitim Yazıları*. (ss. 51-68). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Sayın, A. K. (2005). İstihdam Hizmetlerinin Yeniden Yapılandırılması Sürecinde Türkiye İş Kurumu. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi (Prof. Dr. Turan Yazgan'a Armağan Özel Sayısı)*, 49, 407-409. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/9237>
- Schuetze, H. G. (2006). International concepts and agendas of lifelong learning. *Compare*, 36(3), 289–306. <https://doi.org/10.1080/03057920600872381>
- Seçer, B. ve Çınar, E. (2019). İş ve Meslek Danışmanlarının Bakış Açısından İşsizlik ve Danışmanlık. *Çalışma ve Toplum*, 2(61), 975-1004. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2575981>
- Špolar, V. A. M. and Holford, J. (2014). Adult learning: from the margins to the mainstream. In *Adult education policy and the European Union: theoretical and methodological perspectives*, (pp. 35-50). Rotterdam: Sense Publishers. https://doi.org/10.1163/9789462095489_004
- Şahin, L., ve Yıldırım, K. (2015). On Dokuzuncu Yüzyıldan Günümüze Türkiye’de İşsizlikle Mücadele Politikalarının Gelişimi. *Çalışma ve Toplum*, 2(45), 111-152. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2576056>
- Şen, M. (2015). *İŞKUR’un Mesleki Eğitim Kurslarının İstihdama Katkısı: Trabzon İlinde Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Tarhan, S. (2018). *Türkiye İş Kurumu Tarafından Yürütülen Mesleki Eğitim Kurslarının Denizli İli Örneğinde Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi), Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Ankara, Türkiye.
- Tekin, M. (1988). *Ankara İlinde Yetişkinleri Örgün Yetişkin Eğitimi Programlarına Katılmaya Güdöleyen Etmenler ve Yetişkinlerin Katılmada Karşılaştıkları Güçlükler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Titz, J. P. (1981). The Council of Europe’s “permanent education. *European Journal Vocational Training*, 6, 43-47. https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/132/6_en_titz.pdf
- Tilev, F. (2020). *OECD Ülkelerinde Hayat Boyu Öğrenmenin Emek Piyasaları Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli, Türkiye.
- TMMMOB Elektrik Mühendisleri Odası, (2014). *Cumhuriyet Türkiye’sinin Sanayileşmede İlk Önemli Adımı: Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı 1934-1938*. Ankara: Elektrik Mühendisleri Odası. Erişim adresi: https://www.emo.org.tr/ekler/364a8ddae9aadd_ek.pdf
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012). Yaşamboyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69–91. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1711466>

- Tonkiss, F. (2018). Discourse Analysis. In C. Seale, (Ed.), *In Researching Society and Culture*, (pp. 405-423). London: Sage Publication. Retrieved from <https://researchskillsghmm.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/discourse-analysis-small.pdf>
- Tozan, C. (2013). *İşsizlik Sigortası Kanunu Uygulamaları*. Ankara:Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu (TÜRK-İŞ). Erişim adresi: <https://www.turkis.org.tr/storage/2021/10/q0t5werkgnvs-pdf.pdf>
- Tunalı, İ. (2004). İstihdam Durumu Raporu: Türkiye’de İşgücü Piyasası ve İstihdam Araştırması. Türkiye İş Kurumu, Ankara. Erişim adresi: <https://media.iskur.gov.tr/15262/turkiyede-isgucu-piyasasi-ve-istihdam-arastirmasi.pdf>
- Türkoğlu, A. ve Uça, S. (2011). Türkiye’de Halk Eğitimi: Tarihsel Gelişimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 48-62. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33887/375224>
- Uçkaç, A. (2019). Neoliberalizm ve Küreselleşmenin Eğitim Üzerindeki Etkisi. *Mülkiye Dergisi*, 43 (4), 785-809. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1079264>
- UNESCO. (1949). *Summary report of the international conference on adult education*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000071263>
- UNESCO. (1963). *Second World Conference on Adult Education, Montreal, 22-31 August, 1960*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000064542>
- UNESCO. (1972). *Third International Conference on Adult Education, Tokyo, 25 July-7 August 1972: final report*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001761>
- UNESCO. (1985). *Yetişkin eğitimi terimleri sözlüğü*. A. F. Oğuzkan (Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- UNESCO. (1985). *Fourth international conference on adult education, Paris, 19-29 March, 1985*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000066114>
- UNESCO. (1997). *Fifth International Conference on Adult Education: final report*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110364>
- UNESCO. (2009). *CONFITEA VI, Sixth International Conference on Adult Education: Final report*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187790>

- UNESCO. (2009). *Global report on adult learning and education*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186431>
- UNESCO. (2010). *CONFINTEA VI, Sixth International Conference on Adult Education: final report*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187790>
- UNESCO. (2010). *CONFINTEA VI, Belém Framework for Action: harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187789>
- UNESCO. (2013). *2nd global report on adult learning and education: rethinking literacy*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222407>
- UNESCO. (2016). *3rd global report on adult learning and education: the impact of adult learning and education on health and well-being, employment and the labour market, and social, civic and community life*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245913>
- UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- UNESCO. (2019). *4th global report on adult learning and education: leave no one behind: participation, equity and inclusion*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372274>
- UNESCO. (2022). *5th global report on adult learning and education: citizenship education: empowering adults for change*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381666>
- UNESCO. (2022). *CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action: harnessing the transformational power of adult learning and education*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>
- UNESCO. (2023). *CONFINTEA VII Seventh International Conference on Adult Education: final report; Adult learning and education for sustainable development: a transformative agenda*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386113>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retrieved from <https://sdgs.un.org/2030agenda>

- Uslu, F. ve Demir, E. (2023). Nitel Bir Veri Toplama Tekniği: Derinlemesine Görüşme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 40(1), 289-299. <https://doi.org/10.32600/huefd.1184085>
- Uşen, Ş. (2007). Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Aktif Emek Piyasası Politikaları. *Çalışma ve Toplum*, 2(13), 65-95. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2576032>
- Uysal, M. ve Yıldız, A. (2006). Türkiye’de Halk Eğitimi/Yetişkin Eğitimi Alanının Kurumsallaşma Sorunları. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Muğla.
- Ünal, L. I. (2013). Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Bir Bakış. *Praksis: Küresel Kapitalizmin Kısacasında Eğitim: Anlama ve Mücadelenin Neresindeyiz?*, 33(3). (9-27). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Vezne, R. (2017). *Avrupa Birliği’nin Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları Bağlamında İngiltere, Danimarka ve Türkiye’nin Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Karşılaştırmalı Analizi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Volles, N. (2014). Lifelong learning in the EU: Changing conceptualisations, actors, and policies. *Studies in Higher Education*, 41(2), 343-363. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.927852>
- Wain, K. (2001). Lifelong learning: Small adjustment or paradigm shift? In D. Aspin, J. Chapman, M. Hatton & Y. Sawano (Eds.), *International handbook of lifelong learning* (pp. 183–198). London, UK: Kluwer Academic Publishers. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-010-0916-4_12
- Willig, C. (2022). Discourses and discourse analysis. *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (ss. 341-353). London: SAGE Publications Ltd. doi:10.4135/9781446282243
- World Bank. (2003). Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries. Washington D.C. Retrieved from <https://documents1.worldbank.org/curated/en/528131468749957131/pdf/Lifelong-learning-in-the-global-knowledge-economy-challenges-for-developing-countries.pdf>
- Yaman, H. (2019). *Aktif İşgücü Hizmetlerinden İşbaşı Eğitim Programlarına Katılanların İstihdam Durumlarının Belirlenmesi: Yalova İli Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yalova Üniversitesi, Yalova, Türkiye.
- Yayla, D. (2009). *Türk Yetişkin Eğitimi Sisteminin Değerlendirilmesi*. Ankara: MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED).
- Yeşil, H. (1995), İş ve İşçi Bulma Kurumu’nun Kuruluşu, Faaliyetleri ve Yeniden Yapılanması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.

- Yıldırım A, Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. (2012). Transformation of adult education in Turkey: From public education to lifelong learning. In K. İnal & G. Akkaymak (Eds.), *Neoliberal transformation of education in Turkey* (pp. 245-257). Hampshire: Palgrave Macmillan. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1057/9781137097811_19
- Yıldız, A. (2021). Osmanlı'da Modern Halk Eğitiminin Doğuşu. M. Uysal, A. Yıldız, Ş.E. Bağcı ve N. Korkmaz (Editörler), *Mehmet Bilir'e Armağan*. (ss. 27-60). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 236. Erişim adresi: https://www.academia.edu/54565856/Osmanl%C4%B1da_Modern_Halk_E%C4%9Fitiminin_Do%C4%9Fu%C5%9Fu
- Yılmaz, G. (2023). *Türkiye'de Yetişkin Eğitimi Kurumu Olarak Halk Eğitimi Merkezleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.



EK 1. Sosyo-Demografik Bilgiler Formu

Yöneticiler İçin:

Cinsiyeti	Kadın() Erkek()
Yaşı	18-24 () 25-35 () 36-50 () 51-65 () 65+ ()
Eğitim Durumu	Ön Lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
Medeni Durumu	Evli() Bekar() Boşanmış() Eşi vefat etmiş()
Mesleki Deneyimi (yıl)	0-5() 6-10() 10-15() 16-20() 21-25() 26-30()
İŞKUR Yöneticiliği Deneyimi (yıl)	0-5() 6-10() 10-15() 16-20() 21-25() 26-30()

Eğitmenler İçin:

Cinsiyeti	Kadın() Erkek()
Yaşı	18-24() 25-35() 36-50() 51-65() 65+ ()
Eğitim Durumu	Lise() Ön Lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
Medeni Durumu	Evli() Bekar() Boşanmış() Eşi vefat etmiş()
Mesleki Deneyimi (yıl)	0-5() 6-10() 10-15() 16-20() 21-25() 26-30()
İŞKUR Kurslarında Eğitimlik Deneyimi (yıl)	0-5() 6-10() 10-15() 16-20() 21-25() 26-30()

Kursiyerler İçin:

Cinsiyeti	Kadın() Erkek()
Yaşı	18-24() 25-35() 36-50() 51-65() 65+()
Eğitim Durumu	Okur-yazar() İlkokul() Ortaokul() Lise() Ön Lisans() Lisans() Yüksek Lisans() Doktora()
Medeni Durumu	Evli() Bekar() Boşanmış() Eşi vefat etmiş()
İşsiz Kaldığı Süre (yıl)	1 () 2() 3() 4() 5() 6() 7() 8() 9() 10()
Güncel istihdam durumu	Çalışıyor() İşsiz() İş aramıyor()
Daha önce İŞKUR kapsamında katıldığı kurslar	Hayır () Evet () Evetse hangi kurslar?

EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

BİR YETİŞKİN EĞİTİMİ KURUMU OLARAK İŞKUR (YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU)

Sayın Katılımcı;

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. Sizinle doktora tezim kapsamında bir görüşme yapmak istiyorum.

Görüşmemize başlamadan önce, öncelikle görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümünün yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacağını, kişisel bilgilerinizin hiçbir kurum veya kişi ile kesinlikle paylaşılmayacağını belirtmek isterim. Araştırmada isminiz yer almayacak, bunun yerine isminiz “Katılımcı 1” vb. şeklinde kodlanacaktır. İzin vererseniz hem zamanı daha iyi kullanabilmek hem de vereceğiniz yanıtları daha ayrıntılı inceleyebilmek için görüşmeyi ses kaydı ile kaydetmek istiyorum. Bu görüşmenin yaklaşık 45-60 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve sağlayacağınız çok önemli katkı ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL

Görüşme No:

Görüşme Tarih ve Saati:

Görüşme Yeri:

Görüşme Soruları

Yöneticiler için;

1. Yöneticiliğe başlamanızdan bu yana kurumsal sürecinizi değerlendirebilir misiniz?
 - a. İşkur'daki sürecinizi gözden geçirdiğinizde (ilk başladığınız dönemde, yöneticiliğe başladığınız dönemde ve güncel) kurumsal yapıyı ve kurumsal yapıda yapılan değişiklikleri değerlendirebilir misiniz?
 - b. Kurumsal yapıda ne tür değişiklikler meydana geldi?
 - c. Bu değişiklikler sizin pozisyonunuzu ne ölçüde etkiledi?
2. Genel olarak kurslar ve çeşitleri hakkında neler düşünüyorsunuz?

3. Bir kursun açılması nasıl planlanıyor? (Herhangi bir kursun açılmasına nasıl karar veriyorsunuz?) Bu kursların eğitim programının içerikleri ne şekilde belirleniyor? (İhtiyaç analizini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?)

- a. Kursun açılmasını talep eden ve karar veren kimdir/hangi kurumdur? Neden?
- b. Siz bu süreçte ne kadar aktifsiniz? Katkılarınız var mı?
- c. Bir kurs açılırken sizi destekleyen veya sınırlayan unsurlar nelerdir?
- d. Tüm bu süreçte yaşadığınız sorunlardan bahseder misiniz?
- e. Sorunların çözümüne ilişkin nasıl bir yol izliyorsunuz?

4. Kursların duyurusu nasıl yapılıyor?

- a. Kursiyerlere duyurunun ulaşması için hangi kaynaklardan faydalanılmaktadır?
- b. Bu araçların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

5. Kursiyerler kurslara nasıl başvuru yapıyorlar?

- a. Kurslara katılacak kursiyerler nasıl seçilmektedir/belirlenmektedir?
- b. Kursiyerlerin belirlenmesinde ne tür kriterleriniz vardır?
- c. Bu kriterleri nasıl değerlendiriyorsunuz?

6. Kursiyerlerin en çok ve en az hangi kursları tercih ediyor? Sizce neden?

- a. Bu durum geçmişte nasıldı? Şimdi nasıl?
- b. Bunun temel sebebi/sebepleri sizce nedir?

7. İşverenlerden size en çok ve en az hangi alanlarda kurs açılması yönünde talep geliyor?

- a. Bu durum geçmişte nasıldı? Şimdi nasıl?
- b. Bu talepler sizce zaman içinde neden değişti?

8. Kurslar için ayrılan bütçe ve sınıfların fiziki yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

- a. Sizce kurs için ayrılan bütçe ve sınıfların fiziki şartları yeterli midir?
- b. Bu sürece ilişkin fikriniz alınıyor mu?
- c. Bu süreci nasıl değerlendirirsiniz?

9. Kursların sizce genel olarak istihdam konusunda etkisi nedir?

- a. Bununla ilgili geri dönüşler alıyor musunuz? Kurs sonrasında kursiyerlerinizi takip ediyor musunuz? Ya da kurum tarafından takip ediliyor mu?
- b. Kursların içeriği ile istihdam edilebilirlik arasında bir bağlantı/ilişki var mı?
- c. Sizce bu bağın/ilişkinin sağlanması/güçlenmesi için neler yapılması gerekir?

10. Kursların daha etkili ve başarılı olması için sizce neler yapılabilir?

- a. Siz olsanız ne tür yenilikler getirerek kursları daha başarılı hale getirirsiniz?
- b. Eğitim programlarının daha iyi/başarılı/etkin olması için sizin söylemek istediğiniz çözüm önerilerinizden bahseder misiniz?

Eğitmenler İçin:

1. Bir kursun açılması nasıl planlanıyor? (Herhangi bir kursun açılmasına nasıl karar veriyorsunuz?) Bu kursların eğitim programının içerikleri ne şekilde belirleniyor? (İhtiyaç analizini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?)

- a. Siz bu süreçte ne kadar aktifsiniz? Katkılarınız var mı?
- b. Tüm bu süreçte yaşadığınız deneyimlerinizden ve güçlüklerden bahseder misiniz?

- c. Bu güçlüklerin çözümüne ilişkin nasıl bir yol izliyorsunuz?
2. Kursların duyurusu nasıl yapılıyor?
- a. Kursiyerlere duyurunun ulaşması için hangi kaynaklardan faydalanılıyor?
- b. Bu araçların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
3. İŞKUR'da hangi kurslarda eğitim verdiniz? Kendi verdiğiniz kursları biraz anlatır mısınız?
- a. Kursiyerlerin katılımları nasıl? Kursiyerlerin genel olarak özellikleri nelerdir?
- b. Kimler hangi kursa nasıl katılıyor? Kimler katılımda daha çok zorluk yaşıyor?
- c. Kimler hangi özellikler gösteriyor? Bu özellikler derslerinizi nasıl etkiliyor?
- d. Sizce sizin verdiğiniz kurslara kursiyerler neden katılıyor? Derslerin beklentileri nasıl gerçekleşiyor? Sizce kursiyerlerin bu eğitimden beklentileri nelerdir?
4. Derslerin işlenişindeki başarının temel belirleyicileri sizce nelerdir? (kurs içeriği, değerlendirme, yöntem gibi.)
- a. Kurs içeriklerinin (müfredatı) yeterliliğini kendi açınızdan değerlendirir misiniz? Kapsamı, süresi, kursiyerlerin değerlendirilmesi vs.
- b. Önceden nasıldı? Şimdi nasıl? Zaman içinde sizce ne şekilde değişti?
- c. Kursun içeriğine ilişkin değişiklik yapma fırsatınız olsa neyi/neleri değiştirmek isterdiniz?
5. Kursların sizce genel olarak istihdam konusunda etkisi nedir?
- a. Bununla ilgili geri dönüşler alıyor musunuz? Kurs sonrasında kursiyerlerinizi takip ediyor musunuz? Ya da kurum tarafından takip ediliyor mu?
- b. Kursların içeriği ile istihdam edilebilirlik arasında bir bağlantı/ilişki var mı?
- c. Sizce bu bağın/ilişkinin sağlanması/güçlenmesi için neler yapılması gerekir?
6. Kursiyerlerin kurs sonundaki değerlendirilmesine ilişkin neler düşünüyorsunuz?
- a. Kursiyerlerin kurs sonundaki değerlendirilmesi ne şekilde yapılıyor? Bu değerlendirme sizce yeterli midir?
- b. Kursiyerlerin kurs sonundaki değerlendirilmesi süreci önceden nasıldı? Şimdi nasıl? Zaman içinde sizce ne şekilde değişti?
- c. Kursiyerlerin kurstaki başarısının istihdam edilmelerine etkisi nedir?
- d. Kursiyerleri kurs sonrasında nasıl bir sürecin beklediğini düşünüyorsunuz?
7. Kurslar için ayrılan bütçe ve sınıfların fiziki yeterliliği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
- a. Sizce kurs için ayrılan bütçenin ve sınıfların fiziki şartlarının yeterli midir?
- b. Bu süreçte ilişkin fikriniz alınıyor mu?
- c. Bu süreci nasıl değerlendirirsiniz?
8. Eğitimde yaşadığınız sorunlar nelerdir? Bu sorunlar için çözüm yollarınız nelerdir?
9. Kursların daha etkili ve başarılı olması için sizce neler yapılabilir?
- a. Siz olsanız ne tür yenilikler getirerek kursları daha başarılı hale getirirsiniz?
- b. Eğitim programlarının daha iyi/başarılı/etkin olması için sizin söylemek istediğiniz çözüm önerilerinizden bahseder misiniz?

Kursiyerler İçin:

1. İŞKUR’a nasıl başvurduunuz? Ayrıntılarıyla biraz anlatır mısınız?
 - a. Kurstan nasıl haberdar oldunuz?
 - b. Bu kursa katılmaya nasıl karar verdiniz?
 - c. Sizi yönlendiren etmenler neydi?
2. Kursla ilgili düşünceleriniz nelerdir? Katıldığınız kursun hayatınıza etkileri nelerdir?
 - a. Kurs size ne ölçüde verimli oluyor?
 - b. Kursun en çok hangi yönden başarılı olduğunu düşünüyorsunuz?
 - c. Yaşadığınız güçlüklerden bahseder misiniz?
 - d. Kursu başlamadan önceki ve kurs başladıktan sonraki düşünceleriniz nelerdir?
 - e. (Kurs tamamlandıktan sonra) Kurs sonrası istihdam edilme sürecinizden bahseder misiniz?
3. Katıldığınız kurstaki/kurslardaki eğitmen ve sınıf ortamından bahseder misiniz?
4. Kurs bittikten sonraki istihdam sürecinde sizi nelerin beklediğini düşünüyorsunuz?
 - a. İşe alımlarda kursiyerlerin katıldıkları kursların nasıl belirleyici bir etkisi var?
 - b. Sizi katıldığınız kurs sonrasında nasıl bir yol bekliyor?
5. Yeniden işsiz kalsanız İŞKUR’a başvurup kursa/kurslara katılmayı düşünür müsünüz? Neden?
6. (Kurs tamamlandıktan sonra) Kurs bittikten sonraki süreçte kursun hayatınıza etkileri nelerdir?
 - a. Sizce işe alımlarda katıldığınız kursların etkisi nedir?

KATKILARINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

EK 3. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 10/01/2022
Toplantı Sayısı : 2
Karar Sayısı : 29

29-Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **Aysu Özüstün Kırıl**'ın "İşkur'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümü" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden **Aysu Özüstün Kırıl**'ın "İşkur'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümü" başlıklı tezinin araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
10/01/2022

Prof. Dr. Muharrem **OZEN**
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK 4. Yazılı Onam Formu

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Araştırmanın adı: İŞKUR'un Bir Yetişkin Eğitimi Kurumuna Dönüşümü

“Sayın gönüllü,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bilim Dalındaki doktora tezim kapsamında planlanmış olan araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir.

Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

Bilgilendirme Bölümü.

1. Çalışmanın amacı: Bu çalışmanın amacı İŞKUR'un bir yetişkin eğitimi kurumuna dönüşümü bağlamında İŞKUR'un düzenlediği eğitim programlarının analizidir.
2. Çalışmaya katılma koşulları söz konusu kurumda yönetici, eğitmen ve kursiyer olmak ve araştırmaya katılmayı kabul etmektir.
3. Çalışma kapsamında katılımcılara yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmış sorular yöneltilecektir. Görüşme süresinin yaklaşık 45-60 dakika sürmesi beklenmektedir. Görüşme yapılırken ses kaydı alınacak daha sonra toplanan verilere içerik analizi yapılacaktır. Ses kaydı istemeyen katılımcıların verdiği bilgiler yazılı olarak not edilecektir.
4. Araştırmaya 30 gönüllü dâhil edilmesi planlanmaktadır.
5. Gönüllüler, araştırmaya katılmaları halinde herhangi bir riskle karşı karşıya kalmamaktadırlar.
6. Gönüllüler, araştırmaya katılmayı kabul etmemeleri ya da araştırmadan ayrılmaları durumunda herhangi bir olumsuz sonuçla karşı karşıya kalmazlar.
7. Görüşmeler için gönüllülere herhangi bir ücret ödenmeyecektir.

Güvence Bölümü:

“Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik

Onay Bölümü:

bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacıya sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanıslındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı.

Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

Katılımcı:

İmza/Tarih:

Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL

İmza/Tarih:

**EK 5. Politika Belgelerinde Eğitim ve İstihdam İlişkisini Kuran Yeni Bir Aktör
Olarak İŞKUR’u Öne Çıkaran Söylemler**

Politika Belgeleri	Söylemler
6. Kalkınma Planı (1990-1994)	838. Yaygın eğitimde öncelik istihdama yönelik beceri eğitiminde olacaktır. İş ve İşçi Bulma Kurumu ile işbirliği yapılarak beceri ve meslek kazandırıcı eğitimin kapsamı ve imkanları genişletilecek, bu konuda kamu ve özel istihdam kuruluşlarının hizmet vermeleri teşvik edilecektir. 881. İşgücü piyasası berraklaştırılacak ve İşgücü seyyaliyetini kolaylaştırıcı enformasyon hizmetleri geliştirilecek; İş ve işçi Bulma Kurumu işgücü piyasasında etkinliği artacak biçimde reorganize edilecek; işgücü eğitimi, istihdam rehberliği, mesleğe yöneltme ve benzeri istihdamı geliştirme faaliyetlerine kamu kuruluşları ile özel İstihdam kuruluşlarının aktif katılımını sağlayacaktır.
7. Kalkınma Planı (1996-2000)	Özelleştirme sonucunda işsiz kalacak olanlara yeni istihdam imkanları sağlamaya yönelik İşgücü Uyum Projesi ve işsizlere eğitim yoluyla istihdam sağlamayı hedefleyen İstihdam ve Eğitim Projesi 1994 yılında uygulanmaya başlamıştır. Amaç ilke ve politikalar -Hem güvenceli, hem de esnek bir işgücü piyasası düzenlemesi gerçekleştirilecek, işgücünün piyasa şartlarına daha iyi cevap verebilmesini sağlayacak beceri eğitimi ve yeniden eğitim programlarını içeren uyum çalışmalarına ağırlık verilecektir. Bu çerçevede, küreselleşme süreci ve AB’ye uyum politikaları kapsamında aktif işgücü piyasası önlemlerine ağırlık verilecek, İş ve İşçi Bulma Kurumu çağdaş istihdam hizmetleri sağlayabilecek bir yapıya kavuşturularak İş-Kur adı altında yeniden örgütlenecektir.
8. Kalkınma Planı (2001-2005)	807. İş ve İşçi Bulma Kurumu Genel Müdürlüğü tarafından İstihdam Eğitim Projesi çerçevesinde kadınların istihdam imkânları araştırılmış ve beceri kazanma kursları düzenlenmiştir. 929. İstihdam ve eğitim projesi çerçevesinde; İş ve İşçi Bulma Kurumunun personeli hizmet-içi eğitimden geçirilmiş, 81 bin işsiz için istihdam garantili beceri kazandırma kursları düzenlenmiş, mesleki danışmanlık sistemi kurulması, Türk meslekler sözlüğünün güncelleştirilmesi ve işgücü enformasyon sisteminin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmış, 250 meslekte meslek standardı ve sınav soru bankası geliştirilmiştir.
Dokuzuncu Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2007)	2003 yılında yeniden yapılandırılan İŞKUR ise iş ve meslek analizleri yapmak, yaptırmak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri vermek, verdirmek, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmaya yönelik işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları geliştirmek ve uygulamak, istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek ile görevlidir
10. Kalkınma Planı (2014-2018)	Temel ve Mesleki Becerileri Geliştirme Programı’nın hedefleri kapsamında 3. Bileşen: Genç İşgücünün Temel Becerilerinin Geliştirilmesi • İŞKUR’da görevli iş ve meslek danışmanlarının lise ve üniversite mezunu gençlerin tamamına ulaşmasının ve İŞKUR tarafından düzenlenecek beceri eğitimlerinden yararlanmalarının sağlanması

11. Kalkınma Planı (2019-2023)	331.4. Geleceğin Meslekleri Projesi kapsamında Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) tarafından düzenlenen mesleki eğitim kurslarının yapısı, önümüzdeki dönemde teknolojik gelişmeler çerçevesinde ortaya çıkacak ihtiyaca yanıt verecek şekilde, 2020 yılı sonuna kadar yeniden tasarlanacaktır. 623.7. Gençlerle çalışan kurumlar; başta eğitimde ve istihdamda olmayan gençler olmak üzere gençleri KOSGEB ve İŞKUR'un mesleki yönlendirme, girişimcilik ve meslek edindirme hizmetleri hakkında bilgilendirecek ve bu hizmetlere yönlendirecektir.
12. Kalkınma Planı (2024-2028)	750.5. Gençler, KOSGEB ve İŞKUR'un mesleki yönlendirme, girişimcilik ve meslek edindirme hizmetlerine yönlendirilecektir.
Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı (2022-2024)	İŞKUR belirlenen hedefler doğrultusunda Sanayi 4.0 ile ortaya çıkacak beceriler ve mesleklerde nitelikli işgücünün yetiştirilmesini sağlamaya yönelik özel politikalar ve uygulamalar geliştirmektedir. Bu kapsamda İŞKUR tarafından işverenlerin ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilmesine yönelik mesleki eğitim kursları ve işbaşı eğitim programları düzenlenmektedir.
Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı (2023-2025)	Gençlerin işgücüne katılmalarına yönelik olarak İŞKUR tarafından uygulanmakta olan programlardan 2022 yılı içerisinde 15-29 yaş aralığında yaklaşık 112 bin kişi istifade etmiştir. Bu katılımcıların 104 bini işbaşı eğitim programlarına iştirak ederken, 7.534 kişi ise mesleki eğitim kurslarından faydalanmıştır. Aynı şekilde bahse konu kurslardan kadınlar da yoğun şekilde yararlanmış olup 2022 yılı içerisinde işbaşı eğitim ve mesleki eğitim kurslarına toplam 84.764 kadın katılım sağlamıştır.
Ulusal İstihdam Stratejisi Eylem Planı 2017-2019	104. Gençlere yönelik olarak, İŞKUR tarafından İş ve Meslek Danışmanlığı ve İşgücü Yetiştirme Kursları düzenlenmektedir. Bu kurslar istihdam garantili işgücü yetiştirme kursları, kendi işini kuracaklara yönelik işgücü yetiştirme kursları, girişimcilik eğitimi ve iş kurma danışmanlığı, meslek geliştirme, engelli ve hükümlülere yönelik olarak açılan işgücü yetiştirme kursları gibi programlardan oluşmaktadır.
4 sayılı Bakanlıklara Bağlı, İlgili, İlişkili Kurum ve Kuruluşlar İle Diğer Kurum ve Kuruluşların Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi KIRKÜÇÜNCÜ BÖLÜM: Türkiye İş Kurumu	Kurumun görevleri c) İş ve meslek analizleri yapmak, yaptırmak, iş ve meslek danışmanlığı hizmetleri vermek, verdirmek, işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmaya yönelik işgücü yetiştirme, mesleki eğitim ve işgücü uyum programları geliştirmek ve uygulamak, istihdamdaki işgücüne eğitim seminerleri düzenlemek.
Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (2022)	Kapsam MADDE 2- (1) Bu Yönetmelik; Türkiye İş Kurumu tarafından işgücü piyasası ihtiyaçları doğrultusunda yürütülecek mesleki eğitim kurslarına, işbaşı eğitim programlarına ve bu Yönetmelik çerçevesinde tasarlanacak olan diğer kurs, program, proje ve özel uygulamalara ilişkin usul ve esasları kapsamaktadır.

EK 6. Aktif İşgücü Programlarının Uygulayıcısı Olarak İŞKUR'u Öne Çıkaran

Söylemler

Politika Belgeleri	Söylemler
7. Kalkınma Planı (1996-2000)	...küreselleşme süreci ve AB'ye uyum politikaları kapsamında aktif işgücü piyasası önlemlerine ağırlık verilecek, İş ve İşçi Bulma Kurumu çağdaş istihdam hizmetleri sağlayabilecek bir yapıya kavuşturularak İş-Kur adı altında yeniden örgütlenecektir.
7. Kalkınma Planı (1996-2000) İşgücü Piyasası, Çalışma Hayatı, İstihdam ve İşsizlik Özel İhtisas Komisyonu İşgücü Piyasası, İstihdam ve İşsizlik Alt Komisyonu Raporu	İİBK, çağdaş istihdam hizmetleri ve aktif işgücü piyasasının gereksinimleri doğrultusunda, kısa bir süre içinde yeniden yapılmalıdır. Bu bağlamda İİBK tarafından özellikle işsizlere yönelik yetiştirme ve genelde nitelik kazandırma hizmetleri genişletilip etkinleştirilmeli...
8. Kalkınma Planı (2001-2005)	603. Diğer taraftan aktif işgücü politikaları takip edilmiş ve bu çerçevede işsizlere beceri kazandırma kursları düzenlenmiş,... 928. Aktif işgücü politikalarının yürütülmesi amaçlanmıştır
9. Kalkınma Planı (2007-2013)	235. Ülkemizde aktif işgücü politikalarının temel uygulayıcısı olan Türkiye İş Kurumunun (İŞKUR) düzenlemiş olduğu programların yaygınlaştırılması çalışmaları devam etmektedir. Bu kapsamda, AB ve Türkiye'nin ortak finansmanı ile İŞKUR tarafından Aktif İşgücü Piyasası Programları Projesi yürütülmüştür.
9. Kalkınma Planı İşgücü Piyasası Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2007)	İŞKUR tarafından uygulanan istihdam garantili eğitim kursları, toplum yararına çalışma programları, kendi hesabına çalışanlara yönelik programlar, sübvansiyonlu istihdam programları, özelleştirme sosyal destek projesi, istihdam ve eğitim projesi ve AB destekli aktif işgücü piyasası stratejisi projesi de aktif işgücü piyasası politika önlemlerini oluşturmaktadır.
10. Kalkınma Planı İstihdam ve Çalışma Hayatı Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2014)	2.2.2.2. İŞKUR Tarafından Yürütülen Aktif İşgücü Piyasası Politikaları Türkiye'de işgücü piyasasında işsizlikle mücadelede uygulanan aktif ve pasif işgücü piyasası politikalarının temel yürütücülerinin başında İŞKUR gelmektedir. 6. Aktif İşgücü Piyasası Politikalarının Etkinliği Türkiye'de aktif işgücü piyasası politikalarını uygulama görevi ağırlıklı olarak İŞKUR'a verilmiş bulunmaktadır. Aktif işgücü piyasası politikaları gereği İŞKUR işgücü piyasasında çok daha etkin yer almak zorundadır.
11. Kalkınma Planı (2019-2023)	573. Aktif işgücü programları yaygınlaştırılacak ve programların etkinliği artırılacaktır.
11. Kalkınma Planı İşgücü Piyasası ve Genç İstihdamı Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2018)	4. Aktif İşgücü Politikalarının Etkin Bir Şekilde Uygulanması -Plan döneminde İŞKUR tarafından yürütülen aktif işgücü politikalarının kapsamının önemli ölçüde genişlediği görülmektedir. 2017 yılında İŞKUR tarafından yürütülen aktif işgücü politikaları çerçevesinde düzenlenen 116.624 programa, 508.851 kişi katılmıştır. Aktif işgücü politikalarına ilişkin kapsam genişlemesinin bir diğer göstergesi, programlar çerçevesinde harcanan miktarın artmasıdır. -Plan döneminde mesleki eğitimden istihdama geçiş ve okuldan istihdama geçiş konusunda özellikle işbaşı eğitim programının etkin olarak uygulandığı görülmektedir -İŞKUR verilerine göre 2016 yılında toplam 103.852 işbaşı eğitim programı düzenlenmiş, bu programlardan 238.205 katılımcı faydalanmıştır.

12. Kalkınma Planı (2024-2028)	200. Başta dijital beceriler olmak üzere, piyasanın ihtiyaç duyduğu alanlarda işgücünün niteliğinin geliştirilmesi, aktif işgücü programlarının yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılması, esnek çalışma biçimlerinden daha geniş kesimlerin faydalanması, özel politika gerektiren grupların işgücü ve istihdama katılımlarının artırılması hususları önemini korumaktadır. -Aktif işgücü politikaları içerik açısından zenginleştirilerek daha etkin şekilde kullanılacaktır.
Katılım Öncesi Ekonomik Reform Programı (2022-2024) (2023-2025)	İŞKUR tarafından uygulanacak aktif işgücü piyasası programlarıyla işgücü piyasasında işverenlerin ihtiyaç duyduğu işgücünün eğitimi sağlanmış olacaktır.
Ulusal İstihdam Stratejisi Eylem Planı 2017-2019	EĞİTİM-İSTİHDAM İLİŞKİSİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ 114. İŞKUR, istihdam edilebilirliğin artırılması, işgücünün niteliklerinin geliştirilmesi, işgücü piyasası taleplerinin karşılanması amacıyla aktif işgücü hizmetleri kapsamında; mesleki eğitim kursları, işbaşı eğitim programı ve girişimcilik eğitim programı düzenlemektedir. 5.2 Aktif işgücü programları tasarlanmasında işgücü piyasasının temel aktörleriyle işbirliği artırılacaktır. Sorumlu kurum İŞKUR Açıklama: Aktif işgücü programları tasarlanmasında işgücü piyasasının temel aktörleriyle işbirliği artırılacak ve AİPP'lerin uygulanmasında işgücü piyasasının temel aktörlerinin ihtiyaçları ve işgücü piyasası ihtiyaç analizleri sonuçları dikkate alınacaktır.
Bakanlıklara Bağlı, İlgili, İlişkili Kurum ve Kuruluşlar ile Diğer Kurum ve Kuruluşların Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi KIRKÜÇÜNCÜ BÖLÜM: Türkiye İş Kurumu	b) Aktif İşgücü Hizmetleri Dairesi Başkanlığı: 1) Meslek edindirme, geliştirme ve değiştirme kursları düzenlemek. 2) İstihdamda özel politika gerektiren grupların istihdamını kolaylaştırıcı mesleki eğitim ve mesleki rehabilitasyon hizmetleri vermek veya verdirmek, diğer işgücü yetiştirme ve uyum programlarını uygulamak.
Aktif İşgücü Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (2022)	Amaç MADDE 1-(1) Bu Yönetmeliğin amacı; istihdamın korunmasına ve artırılmasına, işsizlerin ve çalışanların mesleki niteliklerinin geliştirilmesine, işsizliğin azaltılmasına ve özel politika gerektiren grupların işgücü piyasasına kazandırılmasına yardımcı olmak üzere Türkiye İş Kurumu tarafından düzenlenen aktif işgücü hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin usul ve esasları belirlemektir.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Bir Yetişkin Eğitimi Kurumu Olarak İŞKUR” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihal Tespit Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Yedi sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan alıntılar” ve (4) “Lisansüstü tezim ile ilgili yapmış olduğum kendi yayınlarım ve yararlandığım mevzuat metinleri gibi kaynaklar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 20.08.2024 03:05PM (UTC+0300)
Gönderim Numarası	: 2434983142
Sayfa Sayısı	: 225
Sözcük Sayısı	: 71,207
Karakter Sayısı	: 507,048
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 02.08.2024

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihal Tespit Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin, tek bir kaynakla eşleşme oranının ise %2’den fazla olduğunun belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL

Tarih:

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Aysu ÖZÜSTÜN KIRAL

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	2009-2020
Öğretim Görevlisi	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi	2020 -

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngiliz Dili Eğitimi	Hacettepe Üniversitesi	2003-2008
Yüksek Lisans	Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi	Ankara Üniversitesi	2012-2016

Yayınlar:

Yıldız, A., Dindar, H., Ünlü, D., Gökçe, N., Kocakurt, Ö., Kırıl, A. Ö. (2018). “Yetişkin Yeterliklerinin Uluslararası Değerlendirilmesi Programı (PIAAC)” Sonuçları Bağlamında Türkiye’de Temel Eğitim Sorunlarını Yeniden Düşünmek. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51 (2), 209-237.

Boz H., Gökçe N., Özüstün Kırıl A., Mutlu E., Selvi N., Ünlü D., Yılmaz G. (2017). Sağlık Bilimleri Fakültesi Ve İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Yaşlı Ayrımcılığına İlişkin Tutumları. *Kastamonu Sağlık Akademisi Dergisi* 2 (1), 32-54.

Grollios, G. (2014). Avrupa Birliği’nde Eğitimin Geleceği İçin Kurumsal Öneriler. (A. Özüstün Kırıl ve N. Korkmaz Çev.) M. Uysal ve A. Yıldız (Editörler), Eleştirel Eğitim Yazıları (ss. 69-80). Ankara: Siyasal Kitabevi.