

**BİREYSEL KARIYER PLANLAMA AÇISINDAN
ERASMUS+ DEĞİŞİM PROGRAMININ
KÜLTÜREL BOYUTLAR BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ: HUELVA
ÜNİVERSİTESİ ERASMUS+ ÖĞRENCİLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Mustafa ECE

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sibel KULA ÖLMEZ

Haziran, 2018

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİREYSEL KARİYER PLANLAMA AÇISINDAN
ERASMUS+ DEĞİŞİM PROGRAMININ KÜLTÜREL
BOYUTLAR BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ:
HUELVA ÜNİVERSİTESİ ERASMUS+ ÖĞRENCİLERİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Hazırlayan

Mustafa ECE

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Sibel KULA ÖLMEZ

AFYONKARAHİSAR - 2018

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Değişim Programının Kültürel Boyutlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Huelva Üniversitesi Erasmus+ Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

26/06/2018

Mustafa Ece

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Sibel KULA ÖLMEZ
Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Hatice ÖZUTKU
: Doç. Dr. Duygu KIZILDAĞ

İmza



İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Mustafa ECE' nin "**Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Değişim Programının Kültürel Boyutlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Huelva Üniversitesi Erasmus+ Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma**" başlıklı tezi, 26.06.2018 günü saat 10.00' da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Celal DEMİR
MÜDÜR

ÖZET

BİREYSEL KARIYER PLANLAMA AÇISINDAN ERASMUS+ DEĞİŞİM PROGRAMININ KÜLTÜREL BOYUTLAR BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: HUELVA ÜNİVERSİTESİ ERASMUS+ ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Mustafa ECE

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI**

Haziran, 2018

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Sibel KULA ÖLMEZ

Kariyer planlama, kişisel yeteneklerin gelecekte kullanılması sürecidir ve temel olarak kişilerin edinmiş oldukları bilgileri kullanarak geleceği kontrol edebilme yeteneklerinin geliştirilmesine dayanır.

Bu çalışma ile temel olarak bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının kültürel bağlamda incelenmesi amaçlanmıştır. Daha önce yurtdışında bu bağlamda bir çalışmanın yapılmamış olması tezin araştırma bölümünü özel ve önemli kılmaktadır. Tezin uygulamasında anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında hazırlanan anket formu 2016/2017 akademik yılında Huelva Üniversitesi'nde (İspanya) Erasmus+ öğrencisi olan 141 kişiye uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan anket formu demografik sorular ve bireysel kariyer planlama kapsamında Erasmus+ programının değerlendirilmesine yönelik olarak getirilen önermelerden oluşmaktadır. Ankete verilen cevaplar çerçevesinde bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ölçeği, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. SPSS 20.0 programı ile yapılan non parametrik analizlerde Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Parametrik analizlerde ise T- testinden yararlanılmıştır.

Çalışmada bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesinin kültürel boyutlar bağlamında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Anket formunda verilen cevapların güç mesafesi, bireyci-kolektivist toplum ve uzun- kısa döneme yönelme boyutlarına göre anlamlı farklılık

gösterdiği saptanmıştır. Belirsizlikten kaçınma, eril-dişil toplum ve serbestlik-sınırlanma boyutlarının ise yapılan değerlendirme üzerinde anlamlı bir sonuç göstermediği ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bireysel Kariyer Planlama, Kültürel Farklılıklar, Erasmus+ Programı

ABSTRACT

THE ASSESSMENT OF ERASMUS+ EXCHANGE PROGRAM IN THE CONTEXT OF CULTURAL DIMENSIONS WITH REGARDS TO INDIVIDUAL CAREER PLANNING: A RESEARCH ON ERASMUS+ STUDENTS OF UNIVERSITY OF HUELVA

Career planning is the process of using personal skills in the future and basically, it is based on the development of the ability to control the future by using the information people have acquired.

This study aims to analyze Erasmus+ program in the cultural context with regards to individual career planning. The research has a special and significant place due to its topic never being studied abroad before. In order to analyze the study survey method was applied. The survey was prepared within the context of the research and applied to 141 Erasmus+ students in Huelva University (Spain) in the academic year 2016/2017.

The survey used in the research consists of demographic questions and propositions that have been proposed towards the assessment of Erasmus program with regards to individual career planning. According to answers given in the survey, the scale of the assessment of Erasmus program with regards to individual career planning was analyzed with confirmatory factor analysis. Kruskal Wallis and Mann-Whitney U tests were applied to the non parametric analyses that has been made with SPSS 20.0 program. For the parametric analyses T-test was applied.

The study finds the assessment of Erasmus+ program with regards to individual career planning shows significant change in the context of cultural dimensions. The answers to the survey shows a significant change in the context of power distance, individualism vs collectivism, and high vs low context culture. In the context of uncertainty avoidance, masculinity vs femininity and indulgence it was found that the assessment doesn't show a significant change.

Keywords: Individual Career Planning, Cultural Differences, Erasmus+ Programme

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimimi kapsayan süreç boyunca desteğini benden hiç esirgemeyen, çok sevdiğim değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Sibel KULA ÖLMEZ'e en samimi duygularıyla teşekkür ederim. Geride bıraktığım süreçte bana büyük yardımları dokunan ve üzerimde büyük emeği olan sayın Prof. Dr. Hatice ÖZUTKU ve Dr. Jose Manuel Bautista VALLEJO hocalarıma teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Mustafa ECE

Afyonkarahisar, Haziran, 2018

*Ne yapsam haklarını asla ödeyemeyeceğim, hayatımdaki en büyük varlığım olan
aileme en içten sevgilerimle...*

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN METNİ	i
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

BİREYSEL KARİYER PLANLAMA

1. KARİYER KAVRAMI.....	2
1.1. KARİYER KAVRAMININ TANIMI VE ÖNEMİ.....	2
1.2. KARİYER KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ.....	3
1.3. KARİYER YAKLAŞIMLARI.....	4
1.4. KARİYER İLE İLGİLİ KURAMLAR.....	9
1.4.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı.....	10
1.4.2. Super'in Benlik Kuramı.....	11
1.4.3. Özellik-Faktör Kuramı	13
1.4.4. Tiedeman ve O'Hara'nın Kariyer Kararı Verme Kuramı.....	14
2. ÖRGÜTSEL VE BİREYSEL KARİYER PLANLAMA	16
2.1. KARİYER PLANLAMA.....	16
2.2. ÖRGÜTSEL KARİYER PLANLAMA.....	17
2.3. BİREYSEL KARİYER PLANLAMA.....	18

2.3.1. Bireysel Kariyer Planlamanın Aşamaları	19
2.3.2. Bireysel Kariyer Planlamanın Önemi.....	21
2.3.3. Bireysel Kariyer Planlamanın Amaçları	22
2.3.4. Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Faktörler.....	23
2.3.5. Bireysel Kariyer Planlamanın Evreleri	26
2.3.6. Bireysel Kariyer Planlamada Kullanılan Araçlar	29

İKİNCİ BÖLÜM

ULUSAL KÜLTÜR FARKLILIKLARI, AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE ERASMUS+ PROGRAMI

1. ULUSAL KÜLTÜR FARKLILIKLARI	32
1.1. KÜLTÜR KAVRAMI VE ULUSAL KÜLTÜREL FARKLILIKLAR	32
1.2. KÜLTÜR FARKLILIK MODELLERİ	33
1.2.1. Hall'in Zaman Uyarlaması	33
1.2.2. Charles Hampden-Turner ve Fons Trompenaars'ın İlişkiler ve Davranışlar Sınıflandırması	34
1.2.3. Robert J. House ve Arkadaşlarının GLOBE Projesi	35
1.2.4. Geert Hofstede'nin Kültür Boyutları.....	35
2. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI	41
2.1. AVRUPA BİRLİĞİ'NİN BELİRLEDİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE AMAÇLARI	41
2.2. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARINA GENEL BİR BAKIŞ	42
2.2.1. Sokrates Programı (1995-1999)-(2000-2006).....	42
2.2.2. Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim).....	46
2.2.3. Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) ve Gençlik Programı (2007-2013)	47
2.2.4. Herkes için Erasmus Programı (Erasmus+) (2014-2020)	50
2.3. ERASMUS+ PROGRAMI	50
2.3.1. Erasmus+ Programının Hakkında Temel Bilgiler	50
2.3.2. Erasmus+ Programı'nın Desteklediği Alanlar	52

2.3.3. Erasmus+ Programı'ndan Yaralanabilecek Kişiler 55

2.3.4. Erasmus+ Programı Kapsamında Yer Alan Ülkeler 55

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BİREYSEL KARIYER PLANLAMA AÇISINDAN ERASMUS+ DEĞİŞİM PROGRAMININ KÜLTÜREL BOYUTLAR BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: HUELVA ÜNİVERSİTESİ ERASMUS ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

1.ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI	60
1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU	60
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	61
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	62
1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI.....	62
1.5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ	63
2. YÖNTEM	64
2.1 EVREN VE ÖRNEKLEM.....	64
2.2. VERİ TOPLAMA ARACI.....	64
3. ANALİZ VE BULGULAR.....	65
3.1. TANIMLAYICI İSTATİSTİKLER.....	65
3.2. BİREYSEL KARIYER PLANLAMA AÇISINDAN ERASMUS+ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ İÇİN YAPILAN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI	73
3.2.1. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeği İçin Cronbach Alpha Değeri	73
3.2.2. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Testi	74
3.3. NORMALLİK TESTİ.....	75
3.4. ANKET FORMUNA VERİLEN CEVAPLARA GÖRE ELDE EDİLEN VERİLERİN ANALİZİ	76

3.5. HOFSTEDE’NİN KÜLTÜR BOYUTLARI ÇERÇEVESİNDE YAPILAN ANALİZLER	92
3.6. PROGRAMA KATILIM SÜRESİ, YAŞ, BÖLÜM, NOT ORTALAMASI VE CİNSİYET FAKTÖRLERİNE GÖRE YAPILAN ANALİZLER	104
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	110
KAYNAKÇA.....	114
EKLER	125

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Düşük ve Yüksek Güç Aralığına Sahip Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar	36
Tablo 2. Zayıf ve Güçlü Belirsizlikten Kaçınan Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar	37
Tablo 3. Bireyci ve Kolektivist Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar.....	38
Tablo 4. Eril ve Dişil Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar.....	39
Tablo 5. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	65
Tablo 6. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Programa Katılım Sürelerine Göre Dağılımları	65
Tablo 7. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Daha Önce Erasmus Programına Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Dağılımları	66
Tablo 8. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımları	66
Tablo 9. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımları	67
Tablo 10. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Okudukları Üniversitelere Göre Dağılımları	68
Tablo 11. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelerin Buldukları Ülkelere Göre Dağılımları	71
Tablo 12. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Uyruklarına Göre Dağılımları	72
Tablo 13. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımları	73
Tablo 14. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğinin Güvenilirliğini Test Etmek İçin Bulunan Cronbach Alpha Katsayısı.....	73

Tablo 15. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Faktörüne Yönelik Ölçeğin Uyum İyiliği Ölçü Sonuçları	74
Tablo 16. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Boyutuna İlişkin Normallik Testi Sonucu.....	76
Tablo 17. Erasmus+ Programı Kariyer Hedeflerimi Değiştirdi Önermesine Verilen Yanıtlar.....	77
Tablo 18. Erasmus+ Programından Sonra Kariyer Hedeflerimi Geliştirdim Önermesine Verilen Yanıtlar	78
Tablo 19. Erasmus+ Programında Edindiğim Kazanımlar Sonrasında İş Yaşantımda Değişik İş ve Pozisyonlarda Görev Alabileceğimi Düşünüyorum Önermesine Verilen Yanıtlar.....	79
Tablo 20. Erasmus+ Sayesinde Mesleki Çalışma Alanımı Değiştirmeye Karar Verdim Önermesine Verilen Yanıtlar	80
Tablo 21. Erasmus+ Tecrübemden Önce Kendime Olan Güvenim Daha Azdı Önermesine Verilen Yanıtlar	81
Tablo 22. Erasmus+ Sürecinden Sonra Kendime Olan Özgüvenim Arttı Önermesine Verilen Yanıtlar.....	82
Tablo 23. Erasmus+ Tecrübem Sayesinde İnsanlara Olan Saygı ve Hoşgörü Düzeyim Yükseldi Önermesine Verilen Yanıtlar	83
Tablo 24. Erasmus+ Sayesinde Kendi Kültürümü Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar.....	84
Tablo 25. Erasmus+ Sayesinde Kendi Ülke Kültürümü Diğer Ünelere Aktarma Fırsatı Buldum Önermesine Verilen Yanıtlar	85
Tablo 26. Erasmus+ Programına Katılmış Olmanın İş Başvurularımda Bana Yardımcı Olacağını Düşünüyorum Önermesine Verilen Yanıtlar.....	86
Tablo 27. Erasmus+'a Katılmakla Geleceğim İçin Faydalı Bir Adım Attım Önermesine Verilen Yanıtlar	87
Tablo 28. Erasmus+ Sayesinde Kendimi Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar	88
Tablo 29. Erasmus+ Sayesinde Kendimi Eskisinden Daha İyi İfade Edebiliyorum Önermesine Verilen Yanıtlar	89
Tablo 30. Erasmus+ Sayesinde Farklı Kültürler Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar.....	90

Tablo 31. Erasmus+ Sonrası Yeni Bir Dil Öğrenmeye Daha Sıcak Bakıyorum Önermesine Verilen Yanıtlar	91
Tablo 32. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Güç Mesafesi Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 33. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Bireyci-Kolektivist Toplum Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	95
Tablo 34. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Eril-Dışıl Toplum Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	97
Tablo 35. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Belirsizlikten Kaçınma Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin Man-Whitney U Testi Sonuçları	99
Tablo 36. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Uzun-Kısa Döneme Yönelim Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	101
Tablo 37. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Serbestlik-Sınırlılık Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin Man-Whitney U Testi Sonuçları	103
Tablo 38. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Programa Katılım Sürelerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	105
Tablo 39. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi ve Yaş Faktörünün Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	106

Tablo 40. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesinin Eğitim Alınan Bölüm Faktörüne Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	107
Tablo 41. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi ve Akademik Not Ortalaması Faktörünün Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....	108
Tablo 42. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	108

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.** Geleneksel Kariyer Yaklaşımı..... 5
- Şekil 2.** Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğine İlişkin Modifikasyonlardan Sonra Yapısal Model AMOS Çıktısı..... 75
- Şekil 3.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından güç mesafesi boyutundaki durumları. 92
- Şekil 4.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından bireycilik boyutundaki durumları..... 94
- Şekil 5.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından erillik boyutundaki durumları. 96
- Şekil 6.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından belirsizlikten kaçınma boyutundaki durumları..... 98
- Şekil 7.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından uzun döneme yönelim boyutundaki durumları 100
- Şekil 8.** Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından serbestlik-sınırlılık boyutuna göre durumları..... 102

KISALTMALAR DİZİNİ

AB: Avrupa Birliği

Akt : Aktaran

Çev : Çeviren

s : Sayfa

ss :Sayfa Sayısı

TDK: Türk Dil Kurumu

TODAİE : Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

Vd.:Ve diğerleri

GİRİŞ

İşletmeler arasındaki rekabetin hızla arttığı günümüzde işletmeler için en önemli kaynaklardan birisi kalifiye eleman ihtiyacını karşılamak olmuştur. Buna bağlı olarak bireyin kendisini geliştirerek yetkinliklerini artırması sonucunda kariyerinde istediği yerlere gelebilmesi mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda kişinin iyi bir bireysel kariyer planlama sürecinden geçmesi oldukça önemlidir.

Günümüz şartlarında bireysel kariyer planlama giderek popülaritesini artırmaktadır. Bu bağlamda kişinin çeşitli alanlarda kendisini geliştirmesi ve geleceğini olumlu yönde şekillendirmesi önemlidir. Kişinin yabancı dil öğrenmesi, kültürel olarak kendisini geliştirmesi ya da kendisine yapmış olduğu çeşitli yatırımlar bireyin kariyerini şekillendiren faktörler içerisinde yer alabilmektedir.

Bu çerçevede Erasmus+ programı kişinin bireysel kariyer planlamasına pozitif bir etki sağlayabilmektedir. Erasmus+ programı ile farklı bir kültürel ortamda yaşayan ve farklı ülkelerden gelen öğrenciler ile bir arada yaşama fırsatı bulan birey kendisini kültürel olarak geliştirebilir. Erasmus+ programı ile muhtemelen ana dilinden farklı bir dilin konuşulduğu ülkede yaşama fırsatı elde eden birey, yeni bir dil öğrenebilir ya da sahip olduğu yabancı dil bilgisini geliştirebilir. Bunların yanı sıra birey Erasmus+ programı ile yaşadığı tecrübeler sonucunda kendi kariyerine olumlu yansıtacak kazanımlar ekleyebilir.

Bu çalışma ile bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının kültürel bağlamda değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır. Üç bölümden oluşan çalışmada temel olarak birinci bölümde bireysel kariyer planlama, ikinci bölümde ise kültürel farklılıklar ve Erasmus+ programı ele alınmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise İspanya'da bulunan Huelva Üniversitesi'nde Erasmus+ programına katılmış öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmaya yer verilerek çalışma tamamlanmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

BİREYSEL KARIYER PLANLAMA

1. KARIYER KAVRAMI

Bu başlık altında kariyer kavramı ile ilgili genel bilgilere yer verilmektedir.

1.1. KARIYER KAVRAMININ TANIMI VE ÖNEMİ

Dilimize “Carriere” sözcüğünden geçmiş olan kariyer kavramı, TDK Sözlüğü’nde, “*bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık*” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK).

Kariyer, çalışılan örgüt içerisindeki organizasyonlarda başarılı olabilmek için gayret gösteren bireyler için olduğu kadar, çalışanlarının kariyerlerini planlamalarına yardımcı olan örgütler için de büyük önem taşımakta olan bir kavramdır. (Sabuncuoğlu, 2000: 15).

Literatüre baktığımızda kariyer kavramı hakkında pek çok tanıma rastlamak mümkündür. Bu tanımlarda ise kariyerin bireysel ve örgütsel açıdan tanımlanması gerektiğinin üzerinde durulmuştur (Okakın, 2000: 22).

Kariyer kavramı, yaşam boyu süre gelen olaylar dizisi, çeşitli yaşam rollerinin birbirini kovalamasının sonucu oluşan genel görünüm ifade eden ve mesleki gelişim çizgisinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri bütününde barındıran bir olgudur. Kariyer hayat boyunca devam eden bir süreçtir ve yalnızca mesleğe ya da işe yönelik faaliyetleri kapsamaz. Kariyer aynı zamanda mesleğe hazırlanma ve mesleki görevlerini üstlenme, iş başında eğitim, boş vaktin değerlendirilmesi, toplum içerisinde edinilen diğer roller ve bütün bu hususlardaki gelişimi de içeriğinde barındıran bir kavramdır (Kuzgun,2000: 3)

Kariyer kavramı içeriğinde birey iş ve pozisyon olmak üzere üç temel boyut bulunmaktadır. Bunlardan iş ve pozisyon boyutları ise kendilerini var edecek bir örgüt kavramına gereksinim duymaktadırlar. Kariyer süreci ise birey ve örgütün yan yana geldiği bir süreçtir. Yani kariyer kavramı birey ve örgüt gibi iki önemli boyutu bünyesinde barındırmaktadır. Bunlardan ilki kişinin kendisinde oluşan boyuttur. Çünkü her şeyden önce kişi kendisini tanıyacak yetkinlik ve becerilerini ölçüp buna göre bir kariyer planlaması yapacaktır. Kişinin kendisini tanıması ve ona neyin daha

uygun olacağını bilmesi, onun örgütteki yerini anlamasını, ileride kendisini nasıl ve nerede görmek istediğini belirlemesini sağlayacaktır. Bu da kişiyi kendi hedefleri doğrultusunda örgüt içinde veya dışında çalışma hususunda yönlendirecektir. Yani kişi kendisini geliştirmek ve kendi kariyerine yön vermek doğrultusunda hareket etme eğiliminde olacaktır. Örgüt ise kendi hedefleri doğrultusunda hareket ederken çalışan bireylerin örgüt içi hedeflerini de göz önünde bulundurmalı, çalışanı ile iyi bir iletişim sağlamalıdır. Çalışanların kariyer hedefleri doğrultusunda ve bireylerin kişisel gelişimleri yolunda örgüt iyi bir rehber olabilmelidir (Şimşek ve Öge 2007, 260).

Kariyer kavramı sürekli kendisini yenileyen oldukça dinamik bir olgudur ve daha iyi şekilde anlaşılabilmesi için kariyer kavramının gelişim sürecinin irdelenmesi gerekmektedir.

1.2. KARIYER KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ

Kariyer olgusunun ortaya çıkışı tarihsel bir süreç olarak incelendiğinde, modern kamu hizmeti ve devlet memurluğu gibi kavramlarının da önem kazandığı 16.yüzyıla kadar dayanır. Ancak kariyer kavramının asıl olarak incelemeye alındığı dönem ise 1970’li yıllara rastlamaktadır. Kariyer kavramı, ilk olarak Anne Roe’nun 1956 yılında yazdığı “Meslekler Psikolojisi” eseri ile bilimsel olarak ele alınmış ve Donald E. Super’in 1957 yılında yazdığı “Kariyer Psikolojisi” adlı eserinde ise daha da detaylandırılarak incelenmiştir (Özgen vd., 2005: 201). Bu dönemde Tiedeman ve O’Hara’nın 1963 yılındaki “Kariyer Gelişimi Seçimi ve Uyarlanması ile Bireysel Kariyer Gelişim Teorisi” ve John Holland’ın 1966’da yazmış olduğu “Meslek Tercih Teorisi” gibi kitaplar da kariyer kavramının gelişmesinde rol oynayan eserler arasında yer almaktadır (Gültekin, 2010:12).

1970’li yıllardan günümüze kariyer olgusunun göstermiş olduğu gelişim bilim adamlarının daha yoğun şekilde ilgi gösterdiği konulardan biri halini almıştır (Şimşek vd., 2004: 5). 1980’lere gelindiğinde ise insan kaynakları yönetiminin daha esnek bir hal alması ve farklı bakış açılarıyla şekillenen çalışmalar doğrultusunda daha geniş bir personel kitlesine yayılmıştır (Ergin, 2002: 30).

20.yüzyılda sürekli değişen ve gelişen rekabet ortamına ayak uydurmak ve örgüt hedeflerine ulaşabilmek için modern yönetim anlayışlarının yanı sıra planlama

kavramı da öne çıkmış, bireysel ve örgütsel kariyer planlama yaklaşımlarından faydalanılarak başarıya elde etme yoluna gidilmeye başlanmıştır. Kariyer kavramının ele alınmasıyla birlikte, kariyer planlaması ve yönetimi, kariyer aşamaları, kariyer geliştirme, kariyer seçimi, kariyer platosu ve kariyer danışmanlığı gibi kavramlar da bu süreçte literatüre kazandırılmıştır (Eryiğit, 2000:2).

1.3. KARIYER YAKLAŞIMLARI

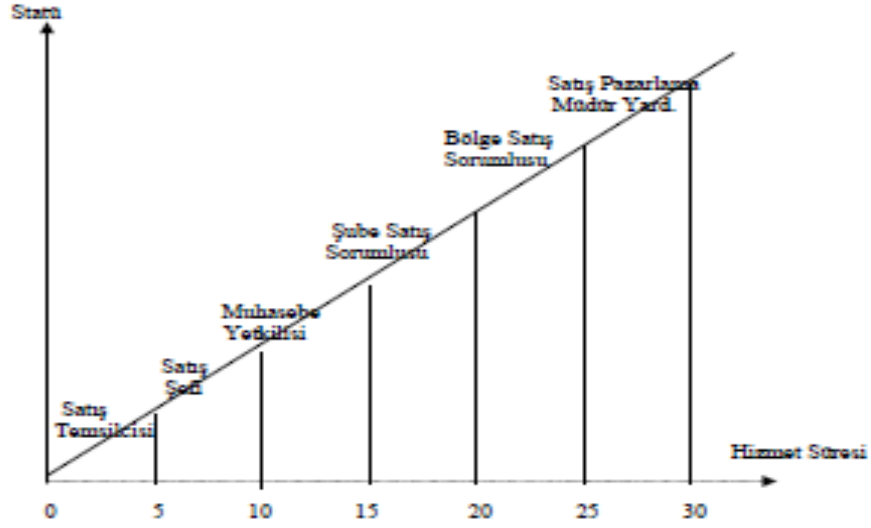
İşletme içerisinde uygun bir çalışma ortamı yakalamak için kariyer yollarının belirlenmesi, terfi sisteminin örgüte uygun ve adaletli bir şekilde olması büyük önem taşımaktadır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008: 6). Kariyer yolları belirlenmiş bir işletmede işgörenler, bireysel kariyer planlama, iş tatmini ve gelecekte elde edecekleri iş imkanları gibi konularda iyi bir rehberle sahip olmuş olacaktırlar (Asyalı ve Şakiroğlu, 2007: 306).

Günümüz dünyasında hızla değişen şartlara bağlı olarak örgütler ve çalışanların kariyer planlarında da sürekli değişiklikler meydana gelmektedir. İşletmeler ve çalışanlar kariyer beklentilerini karşılamak için bu değişikliklere ayak uydurabilmeleri şarttır. Yeni kariyer anlayışı olarak nitelendirilen işgören ve işverenin karşılıklı ilişkisine dayanan kariyer yaklaşımları günümüz dünyasında kabul gören yaklaşımlardır (Mavisu, 2010: 13).

a) Geleneksel Kariyer Yaklaşımı

Hiyerarşik kariyer temeline oturtulmuş bu yaklaşım, çalışanların aynı bölüm içerisinde dikey bir şekilde yükselmesi üzerine durmaktadır (Aytaç, 1997: 201). Bu durumun görsel açıklaması şekil 1’ de verilmiştir.

Şekil 1. Geleneksel Kariyer Yaklaşımı



Kaynak: Serpil Aytaç. Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları, İstanbul: Epsilon Yayınları, 1997: 202.

Şekil 1’de geleneksel kariyer yaklaşımında aynı bölüm üzerinde çalışılan zamana göre kariyerdeki ilerlemenin nasıl bir yol seyredebileceği örnek olarak açıklanmak istenmiştir. Satış temsilcisi görevi ile işe başlayan bir kişinin çalışma yılına bağlı olarak sırasıyla satış şefi, muhasebe yetkilisi, şube satış sorumlusu ve bölge satış sorumluluğu basamaklarını tırmandıktan sonra satış pazarlama olabilmese bu duruma örnek olarak verilmiştir.

Günümüzde hızla değişen iş koşulları nedeniyle geleneksel kariyer yaklaşımları artık popülerliğini yitirmiştir. Bu yaklaşımda çalışanların gelecekte ulaşabilecekleri kariyer yollarının farkında olması olumlu bir durum iken, geleneksel kariyer yaklaşımında terfi eden çalışanın sadece kendi alanında yükselebileceği ve tercih edilebileceği alternatiflerin bulunmaması bu yaklaşımı yetersiz kılmaktadır. Bu durum iş görenlerin motivasyon düzeyini olumsuz yönde etkilediği gibi dolaylı olarak işletme performansını da olumsuz yönde etkileyecektir (Koca, 2009: 19).

b) Örgütsel (Çift Basamaklı) Kariyer Yaklaşımı

Faaliyetteki birçok örgütün benimsemiş olduğu çift basamaklı kariyer yaklaşımı, iş analizi, bilgi akışı ve gelişmiş kariyer yollarını kapsar (Noe, 1999: 361). Teknik birimlerin yönetsel alanda daha kolay ilerlemesine imkan sağlayan bir

yaklaşımıdır. Çalışanların uzmanlık bilgilerini artırmalarının yanı sıra onlara yönetsel beceriler kazandırmayı da hedefler (Tremblay vd., 2002: 2). Örgütlerin gerek yönetim gerek teknik alandaki personele aynı özeni göstererek içlerinden gelecek gördükleri kişilerin yönetsel sorumlulukları artırarak yükselmelerini sağlamak yaklaşımın temel amacıdır (Ighbaria vd., 1999: 31). Bu yaklaşım uzmanlıklarını tamamlayıp belirli seviyeye gelmiş teknik elemanların yükselme beklentilerine cevap vermektedir. Ancak teknik elemanlara ihtiyaç duyacakları yönetsel becerilerin kazandırılması için bir hazırlık sürecinden geçirilmeleri gerekmektedir. Çünkü daha yüksek kademelerde bu çalışanlardan beklenen onların teknik becerilerinden çok yönetsel becerileridir. Bu aşamada teknik beceriden çok personelle olan ilişki ve iletişim, motivasyon gibi konular önem taşır (Erdoğan 2003, 166).

Ülkemizde ve dünyada pek çok mühendis kendi kurumlarında yönetsel pozisyonlarda yer alabilmek amacıyla işletme yüksek lisans eğitimi almaktadır. Burada kişi şirket tarafından destek alır ise bu durum çift basamaklı kariyer yaklaşımına bir örnek olur iken, kişi kendi isteği ile örgütten destek almadan yüksek lisans yapar ise bu durum bireysel kariyer ile ilgilidir. Buna ek olarak Türkiye’de kamudaki bazı teknik işgörenlerin TODAİE’de (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü) kamu yönetimi alanında lisansüstü eğitim almaları ya da lise mezunu bazı teknik elemanların işinde daha yukarı pozisyonlarda görevlendirilebilmek amacıyla Açık Öğretim Fakültesi’nde okumaları bu yaklaşıma verilebilecek örneklerden bazılarıdır (Dikili, 2012: 477).

İşletmenin yönetim ve tekniksel anlamda kalifiye elemanlarını elinde tutabilmesi örgütün sürekliliği açısından oldukça önemlidir. Bu yaklaşım da kalifiye elemanların örgüt bünyesinde tutundurulmasında büyük önem taşımaktadır (Aytaç, 1997:

c) Ağ Tipi (Davranışsal) Kariyer Yaklaşımı

Çalışanların kariyer yollarını belirlemede yaygın olarak geleneksel yaklaşımlar kullanılmış olsa da günümüzde bu yollara alternatif yaklaşımlar da türetilmiştir. İşte bu yaklaşımlardan birisi olan ağ tipi kariyer yaklaşımı bireyselliği ön planda tutan ve dikey olarak yükselmelerin yanı sıra yatay ilerlemenin de görüldüğü bir metottur (Aytaç, 1997: 207).

Esnek kariyer yaklaşımı, çalışanlara kendi kariyerlerini yönetme sorumluluğunun verilmesini öngören bir yaklaşım olarak açıklanabilir. Bu durumda yönetimden beklenen şey çalışan için uygun ortam ve koşulları sağlayarak onların kendilerini geliştirmesine yardımcı olmaktır. Bu yaklaşım sayesinde çalışan ile örgüt arasında daha profesyonel bir ilişki doğabilmektedir (Peiperl ve Baruch, 1997; akt. Akın, 2005). Yatay ve dikey hareketleri beraberinde bulunduran bu yaklaşım sayesinde bir çalışanın başka bir çalışana engelleme ihtimalinin önüne geçilmiş olur (Kıngır ve Gün 2007, 289-290). Örneğin, ilerlemeyi hak eden yetenekli genç bir çalışanın, uzun süreli hizmet süresi gibi engelleyici bir faktöre takılmadan üst basamaklara terfi edebilmesi bu yaklaşımı açıklamada verilebilecek güzel bir örnektir.

Yaklaşımın getirdiği yeniliklerden bir diğeri ise bireyselliktir. Örgütler artık çalışan bireylerin kariyerlerini belirleyen tek faktör değildir ve günümüzde bireyler kendi kariyerlerini planlayarak hareket edebilmektedir Hayat boyunca sadece tek bir iş için çalışmak günümüzde artık daha sık bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Eskiden örgütlerin farklı şirketlerde ve farklı işlerde çalışmış kişilere bakışı olumsuz iken bugün bu durum deneyim zenginliği olarak yorumlanmaktadır ve bu kişilerin örgüte yeni bir bakış açısı kazandırabileceği düşünülmektedir (Seymen, 2004: 84-85).

Sonuç olarak yaklaşım örgütler içerisinde esnekliğin sağlanabilmesini temel alır. Bunun yanı sıra bireyselliğe önem vermesi ile birlikte kişilerin kariyerini de ön planda tutan bir yaklaşım olması bakımından birey üzerinde yoğunlaşır.

d) Sınırsız Kariyer Yaklaşımı

Geleneksel yaklaşımda kariyer bir veya birkaç organizasyondaki mesleki gelişme olarak ifade edilmiştir. Ancak sınırsız yaklaşımda kariyer “tek bir örgütsel düzenlemenin sınırlarını aşan ardışık iş olanakları dizisi” olarak tanımlanmıştır (Sullivan, 1999). Geleneksel kariyer yaklaşımının öngördüğü hiyerarşik düzene karşıt bir yol olan sınırsız kariyer yaklaşımı yakın geçmişimize ve günümüze baktığımızda literatürde sıklıkla yer bulmakta ve oldukça büyük önem arz etmektedir (Pringle ve Mallon, 2003:839; Dany vd., 2003:705).

1990’lı yıllarda kariyer alanında ortaya atılan yeni düşünceler bu alanda yeni bir yapılanmaya neden olmuştur. Bireysellik ön plana çıkarak, örgüt bünyesinde

çalışanların kariyerlerinin örgüt tarafından belirlediği düzen etkisini yitirdi ve kariyer sınırsız bir hal almaya başlamıştır (Inkson ve Arthur, 2002:197; Soysal,2003:666). Sınırsız kariyer, tek bir örgüte bağlı olarak sınırlandırılmış olmayan kariyer olarak ifade edilmektedir (Carson vd,1995:301).

Yaklaşım örgütün çalışanlara koyduğu sınırlamalardan uzak kalmak isteyen ve özgür olmayı seven işgörenler için oldukça uygundur. Sadece örgütün içerisinde sınırlandırılmış bir kariyerin aksine bu yaklaşım mesleğe bağlılık ve profesyonellik gibi kavramları öngörmektedir. Örgütteki büyüklük, uzmanlık ve kontrol gibi unsurlardan çok örgütün değişikliklere ayak uydurabilme yeteneği ve yenilikçi bir organizasyon olması gibi etmenlere vurgu yapılmaktadır (Günel, 2009). Bunlara ek olarak sınırsız kariyer anlayışı küresel kariyer yaklaşımına ışık tutmuş ve temellerini bu yaklaşımın temellerini oluşturmuştur (Bayraktaroğlu, 2008:164).

Sınırsız kariyer yaklaşımına sahip olan kişilere örnek olarak, değişik organizasyon ve işgörenele yaşam koçluğu yapan veya danışmanlık hizmeti veren kişiler, bilgi teknolojileri sektöründe bir örgüte bağlı olmadan çalışıp “freelance” şeklinde faaliyet gösteren kişiler (serbest işgörenler) ya da herhangi bir tercüme bürosu ile bağı bulunmadan tek başına, internet ortamında ihtiyaç duyan kişilerle online olarak bağlantıya geçip çeviri hizmeti veren bireyler gösterilebilir (Dikili, 2012: 477).

Sınırsız kariyer yaklaşımının pek çok olumlu özelliği varmış gibi görünse de her kariyer yaklaşımında olduğu gibi bu anlayışın da yetersiz kaldığı bazı noktalar vardır. Çalışanların sağlık ve sosyal güvenlik gibi konularda kendi kendisini düşünmek zorunda olmaları ve bu durumu tek başına yönetmeye mecbur kalmaları önemli bir sorundur. Bunun dışında çalışanın belirli bir örgüte bağlı olmaması, kişinin kendi iş ortamındaki sosyallikten koparak çalışmasına neden olmaktadır ve bu durum da işgören için ayrı bir dezavantajı beraberinde getirmektedir (Günel, 2009).

e) Global Kariyer Yaklaşımı

Bu kariyer yoluna ilk adım sınırsız kariyer yaklaşımı ile atılmıştır. Günümüz yaşamının tüm kısmında olduğu gibi işgücü alanında da oldukça etkin bir rol oynayan küreselleşme doğrultusunda gerçekleşen işgücü piyasasındaki

hareketlenme, işgörenler arasındaki rekabet düzeyini de artırmış ve çalışanlar artık yalnızca kendi işletmeleri veya kendi ülkelerindeki çalışanlarla değil, bütün dünya çalışanları ile rekabet eder hale gelmiştir. Bu nedenle çalışanlar artık global bir kariyer anlayışı edinmek mecburiyetindedir (Thomas vd., 2005; akt. Bayraktaroğlu, 2008:165). Bilişim sektöründe bir çalışan bir Türk işgörenin Türkiye, Kanada veya Avrupa ülkelerinde çalışması bu yaklaşıma örnek verilebilir (Dikili, 2012: 477).

f) Portföy Kariyer Yaklaşımı

Bu yaklaşım, yeteneklerin bir portföy olarak bir arada toplanması ve kişilerin kariyerlerindeki tüm mesuliyeti kendi üzerlerine almaları gerektiğini öngörmektedir. Çalışanlar müşterilerin beklentilerini en iyi şekilde karşılayacak şekilde hizmet vermek zorundadırlar ve oluşturacakları portföyler bu konuda onlara yardımcı olacaktır (Şimşek, 2011: 12).

Bu yaklaşımda işgörenler bir örgüt bünyesinde tam zamanlı olarak çalışmak ve bu kuruluştan düzenli olarak ücret almanın yerine, bağımsız olarak yaptıkları çalışmanın karşılığını talep eden ve aynı anda farklı işleri bir örgüte bağlı kalmaksızın gerçekleştirebilen kişiler haline gelmiştir. Bu bağlamda kariyer pozisyon merkezlikten, portföy merkezliğe doğru bir değişim göstermiştir (Erdoğan, 2002: 529).

Bu yaklaşım çalışanların kısa dönem üzerindeki performansı dikkate alır ve kişinin yukarıya doğru tırmanacağı hiyerarşik düzenden de yoksundur. Zaten bu anlayışın bir gereği olarak çalışan kişi işe alınırken kariyer basamakları değil kişinin üstleneceği görev dikkate alınır. Yaklaşımın öngörmüş olduğu esnek anlayış sayesinde çalışanlar çeşitli alanlarda kendilerini geliştirebilmekte ve yetkinliklerini artırarak iş dünyasında aranan bir kimliğe bürünebilmektedirler (Whymark ve Ellis, 1999:117).

1.4. KARIYER İLE İLGİLİ KURAMLAR

Bu kuramlar farklı yazarlar tarafından değişik şekillerde irdelenmiş olup, kuramların özellikle kariyer seçimi konusu üzerinde durduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra kariyer gelişimi ve kariyerde karar verme gibi konularda önem arz etmekte olup yine farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde incelenmiştir (Erdoğan, 2003: 41)..

1.4.1. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı

Bireylerin meslek seçimlerinde biyolojik psikolojik kültürel ve sosyolojik unsurlar üzerindeki etkisini ele almaktadır. Mesleki seçimler farklı dönemlerde değerlendirilerek açıklanması amaçlandırılmaktadır. 1951 yılında Ginzberg , Axelrad ve Herma tarafından ilk gelişimsel yaklaşımlar oluşturulmuştur (Brown,2003,s.32). Gelişimsel yaklaşımlar meslek seçimlerinin uzun ve verimli bir süreçte geliştiğini aniden ortaya çıkmadığını belirtmektedir. Gelişimsel yaklaşımları kendine benimseyen kariyer danışmanları insanın gelişimi ile ilgili şu fikirlere sahiptir:

- Kariyer, ağır ağır gelişmektedir ve hayat boyunca değişiklikler söz konusu olabilir.
- Önceki tavırlar sonraki tavırları etkiler.
- Farklı dönem ve yaşlarda kariyer ile farklı sorunlar yaşanabilir.
- Farklı zaman ve yaşlarda bulunan farklı sorunlara ait danışanlar için ,değişik teknikler uygulamak gerekmektedir (Siyez,2011:172).

Ginzberg, Axelrad ve Herma (1951) meslek seçimine gelişimsel açıklama getirmişlerdir. Ginzberg'e göre kariyer tercihi yaşamın belirli bir anında belli olmayan, hayatın ilk 20-22 yılında gelişen bir süreçtir. Ginzberg kariyer gelişimini geriye ve tersine döndürülemez bir süreç olarak belirtmektedir. Ginzberg ve arkadaşları geliştirmiş oldukları kariyer seçimlerini belirli dönemler halinde incelemektedirler.

a) Hayal Dönemi

Bu süreç 7-12 yaş aralığında çocukluk dönemine rastlar. Bu dönemde çocukların artık yavaş yavaş oyun oynamayı bırakıp işe yönelmesidir. Ginzberg ve arkadaşlarına göre bu dönemde çocukların meslek seçimlerini ifade ettikleri dönemdir. Fakat bu yaşta çocuklar etrafını inceleyerek hoşlarına giden işleri yapmak istediklerini söylerler. Çocukların bu dönemde ailesi ve çevresi tarafından tercih edeceği mesleğin takdir edilmesini önemsemez. Ama daha sonraları çocuklar kendilerini güçlü ve değerli hissedebilmek için etrafında bulunan annesinin ve babasının mesleklerine bakarak bu gözlemleri oyunlarına aktarır. Oyunlarına bu benimsedikleri meslekleri yansıtmasını kendilerini güçlü hissetmelerine sebep olur.

b) Deneme Dönemi

Bu dönem 11-12 yaşlarında başlayıp 18 yaşına kadar süren evredir. Ginzberg'e göre bu evre 4 alt başlıkta toplanmaktadır.

İlgi Basamağı: 11-12 yaşlarında olan çocukların kendini netleştirmeye başladığı nelerden hoşlanıp hoşlanmadığını anlamaya, kendini tanımaya başladığı dönemi kapsamaktadır. Çocuklar bu dönemde önceki dönemlere göre daha seçici davranmaktadır.

Yetenek Basamağı: 12-14 yaş aralığındaki çocuklar becerileri doğrultusunda olan meslek arayışına girerler. Anne ve babaya olan özenme duygusu ortadan kalkmaya başlar. Daha çok kendine özgü ve daha çok öznel becerileri doğrultusundaki mesleklerle ilgilenmeye başlarlar.

Değer Basamağı: 15-16 yaşlarını kapsayan bu evrede daha çok topluma faydalı olacak arayışlar içinde bulunurlar.

Geçiş Basamağı: 17-18 yaşlarındaki bu dönem somut ve gerçekçi tercihler yapmak isteyen bir gençler olarak karşımıza çıkmaktadır. Becerilerini daha verimli kullanabileceği yeni ortamlar aramaktadırlar. İş hayatı hakkında bilgisi arttığı için bir mesleğe nasıl bağlanacağı konusunda yeterli bilgiye ulaşmıştır.

c) Gerçekçi Dönem

Gerçekçi dönem 18-22 yaşlarını kapsayan dönemdir. Bu dönemde zaman süreci diğerlerine göre farklılık göstermektedir. Eğitim düzeyleri bireylerin iş yaşamına atılma yaşları değişmektedir. Kişinin üniversite eğitimi sürecini inceleyen bu dönem, bireyin istediği mesleğin zaman geçtikçe belirginleştirdiği dönemdir (Kuzgun,2000,s.167-169).

Bu yaklaşımın meslek seçimi gelişim sürecini ayırdığı evrelere yukarıda yer verilmiştir. Bu süreçler kişinin kariyer başlangıcı evresinde önemli yer tutan bir dönemdir.

1.4.2. Super'in Benlik Kuramı

Super bireylerdeki benlik kavramını meslek seçimine yansıyan bir etki olarak görür. Burada Super'in üzerinde durduğu esas konulardan biri olan özlük kavramını

açıklamak gerekirse, ilgili tanımı ilk Carl Rogers yapmış ve özü insanın kendini görüş ve algılayış biçimi olarak ifade etmiştir. Kavram olarak öz, bireyin kendisini bir obje gibi görüp, özellikleri hakkında yargılarının oluşturduğu bir sistemdir (Super, 1953, 1980, 1994).

Benlik kuramında iki dil kullanıldığı varsayılır. Bunlardan birincisi bireyin kendi benlik kavramını belirtirken kullandığı "psikolojik konuşma dili" dir. Bu dil daha çok psikolojik terimlerden oluşur. İkincisi ise bireyin "mesleki konuşma dili" dir. Bu dil de kişinin içinde yaşadığı toplumun mesleklerle ilgili basmakalıp düşüncelerinden, kişinin benimsediği sıfatlardan, meslek adlarından ya da bazı mesleklerin belirleyicileri olan terimlerden oluşur. Ayrıca bu iki dil arasında da ifade sırasında etkileşim olabilir (Super,1963:1-16).

Meslek seçimini yapan bireyin mesleğindeki başarısı ve uyumu onun benlik ve mesleki benlik kavramındaki uyumla ilişkilidir. Bu uyum ne kadar yüksek olursa bireyin mesleğine uygunluğu artmakta, düşük olduğu ölçüde de mesleğine uygunluğu azaltmaktadır. Bireyler bu uygunluk içinde kariyer seçimi yaptıklarında başarı sağlandığını söylesek de bu uygunluğuna tam zıt durumlarda da meslek seçimi yapabilmektedirler (Super vd., 1963: 33-34).

Meslek seçimi noktasında birey daha çok kendisinden mi yoksa çevreden mi etkilenir sorusuna ise Super cevap bulamamış, ekonomik ve çevresel faktörleri kuramında göz ardı etmiş, bu da Super in kuramı ile ilgili en önemli eleştirilerden olmuştur. Eleştirilere göre bireyler kendi tercihleri kültürel çevreleri ve aile yapılarından da etkilenerek meslek seçimi yapmaktadırlar (Nelson-Jones, 1972: 152).

Bireyler meslek seçimi sürecin de belli olgunluk dönemlerinde farklı kararlar alabilir farklı koşullardan etkilenebilirler. Süper de bunu belli dönemlere ayırarak incelemeye çalışmıştır. Bu dönemler:

- (1) Büyüme Dönemi (0-14 yaş) (Hayal - İlgi - Yetenek Basamakları),
- (2) Araştırma Dönemi (14-24 yaş) (Deneme - Geçiş - Sınama Basamakları),
- (3) Yerleşme Dönemi (25-44 yaş), (Sınama - Sağlamaştırma Basamakları),
- (4) Koruma Dönemi (45-64 yaş),
- (5) Çöküntü Dönemi (65-67 yaş) şeklindedir (Super, 1953).

Benlik kuramı da kişilerin kariyerlerini ilgilendiren önemli kuramlardan birisidir. Super'in ortaya atmış olduğu bu kuram da yapılan çeşitli araştırmaların bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

1.4.3. Özellik-Faktör Kuramı

Parsons ve arkadaşları 20. yüzyılın başlarında Amerika'nın Washington ve Boston şehirlerinden okulu terk eden ve liseyi bitiren gençlerin iş yaşamına etkin katılımlarını sağlamak amacıyla ilk çalışmalarını başlatmışlardır. Bu amaçla Boston'da ilk mesleki büroyu kurmuşlardır (Bacanlı, 2011, s. 90). Parsons genç kişilerin kariyer seçimine fayda sağlamak amaçlı geliştirdiği sistematik meslek danışmanlığı kuramını ölümünden bir yıl önce yayınlamış olduğu "Choosing a Vocations" adlı kitabında sunmuştur (Niles ve Bowsbey, 2005, s. 14). Parsons meslek tercihinde kişinin üç dereceli bir süreci açıklığa kavuşturması gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamalar:

- Bireyin kendisine ait olan beceri, ilgi, duygu ve sınırlarını tanınması ve açıklığa kavuşturulması,
- Birbirinden mesleklerin gereklilikleri, şartları, fırsatları, avantaj ve dezavantajlarını belirleyerek bunların açıklığa kavuşturması,
- Bireyin kendine ait bilgileri ve işe ilişkin bilgilerden elde etmiş olduğu çıktılarını eşleştirmesi (Sharf, 2006, s. 25). 16

Parsons'un bu üç aşamalı yaklaşımı özellik-faktör kuramı üzerine uzun bir süre çalışan ve kuramı derinleştiren Williamson tarafından altı aşamalı bir sürece dönüştürülmüştür. Bu süreçler:

- Analiz: Danışanın kendini anlamasına ilişkin olarak bilgilerin toplanması sürecidir.
- Sentez: Danışan hakkında birinci aşamada toplanan bilgilerin düzenlenip danışanın kendine özgü bir örüntü haline getirme sürecidir.
- Teşhis: Danışanın meslek seçimi ile ilgili sorununu belirleme sürecidir.
- Tahmin: Danışanın verdiği mesleki kararın geleceğe yönelik yansımalarının tartışılmasıdır.

- Psikolojik Danışma: Danışanın eğitsel ve mesleki kararlarında avantajlı ve dezavantajlı durumlarının belirlemesine yardımcı olma sürecidir.

- İzleme Süreci: Danışma sürecinin danışan üzerindeki etkililiği ve faydaları üzerine yapılan değerlendirme sürecidir. Parsons'un kuramı 20. yüzyılın ortalarında Minnesota Üniversitesi meslek danışmanları tarafından yeniden yapılandırılmıştır. Öncelikli olarak bireysel özellikleri tanımaya yönelik geçerli ve güvenilir ölçme araçları geliştirilerek kişinin ilgi ve yeteneklerinin objektif yollarla saptanması sağlanmıştır. Böylece kuramın ilk ayağı olan bireyin özelliklerini belirleme işlemi daha güvenilir bir biçimde yürütülmüştür.

Klein ve Wiener yaptıkları çalışmalar neticesinde özellik-faktör kuramını netleştirmek amacıyla temel varsayımların tartışılması gerektiğini öne sürmektedirler. Bu varsayımları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Her birey geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçülebilecek kendine özgü özellikler barındırır.

- Bireyin meslekte başarı elde edebilmesi amacı ile bazı temel özelliklere sahip olması gerekir.

- Meslek seçimi açık ve anlaşılabilir bir süreci içerisinde barındırır. Bu süreç içerisinde bireyin özellikleri ve mesleğin gereklilikleri karşılaştırılabilir.

- Kişilik özellikleri ve mesleğin gerekliliklerinin örtüşme oranı bireyin o meslekten doyumunu, başarısını ve motivasyonunu yükseltir (Bacanlı, 2011, s. 92).

1.4.4. Tiedeman ve O'Hara'nın Kariyer Kararı Verme Kuramı

Tiedeman, O 'Hara ile birlikte kişilik ve bireysel sorumluluk kavramlarıyla, kişileri kariyer ile bütünleştirmek için kariyer kararı verme kuramını geliştirmişlerdir (Erdoğan, 2003: 51). Kurama göre kariyer gelişimi aynı zamanda kişinin kimliğinin gelişmesi demektir. Kişinin kendisini anlamaktan çok kendi içinde kendini değerlemesidir ve bu yaşam boyunca devam etmektedir. Kişi kariyer hayatında bir takım problemler ile mücadele ederken öte yandan da benlik ve mesleki kimliği birbirini etkileyerek gelişme göstermeye devam eder. Kişi iş hayatında farklılıklar yaptığında bu kişisel benliğini de etkilemektedir (Kuzgun,1995: 102).

Tiedeman'a göre kişi kariyer yaşamında ayrışma ve bütünleşme diye tanımlanan iki evreyi yaşamaktadır. Ayrışma, kişinin kendisini değerlendirerek sececeği meslekleri farklı yollardan inceleme sürecidir. Bu yüzden kariyer kararı verme devam eden bir süreçtir. Bireyin sosyal hayatını değiştirmesi ile meslek kararının değişmesi ile doğru orantılıdır (Tan ve Baloğlu, 2006: 128).

Tiedeman ve O'Hara, kariyer kararı verme sürecini sezinleme ve ayarlama olmak üzere iki dönemde incelemişlerdir. Sezinleme dönemini de araştırma, billurlaştırma, seçim ve aydınlatma olarak dört farklı evrede incelemişlerdir (Sharf, 2002, 376-379).

Araştırma: Bu dönem kişinin kendisine uyacak olan farklı kariyer seceeneklerini araştırdığı dönemdir.

Billurlaştırma: Elde bulunan seceeneklerin değerlendirildiği dönem. Seceeneklerin bazıları olumlu değerlendirilirken bazıları uygun olmayıp başarılması güç olarak görülür ve reddedilir.

Seçim: Kişinin tercihlerinin açık veya karmaşıklık durumuna göre karar verdiği ve içinden birini tercih ettiği evredir.

Aydınlatma: Sececeği mesleği hedef olarak belirlemiş olan bireyin bu hedefe ulaşmak için gerekli duyulan davranış üzerine yoğunlaştığı evredir. Kişi yapmış olduğu seçimle ilgili şüphe duyuyorsa yeniden bir değerlendirme yapıp tercihi hakkında tüm belirsiz olan şeyleri ortadan kaldırabilir.

Ayarlama dönemi kariyer hayatına başlama, iyileştirme ve bütünleştirme olmak üzere üç farklı dönemde incelenmektedir (Sharf, 2002, 380).

İşe Başlama: Kişinin yaptığı tercihi uygulamaya geçirdiği evredir. Bu evre kişin içinde bulunduğu çalışma ortamının gerekçeleri doğrultusunda bazı farklılıklar göstermektedir.

İyileştirme: Bu evrede kişi ve kişinin içinde bulunduğu ortamdaki kişilerle birbirlerinden etkilenmeye başlamış olduğu evredir. İlk zamanlar bulunduğu ortama katılma konusunda korkular yaşayan kişinin zamanla fikirlerini ve ihtiyaç duyduğu şeyleri dile getirebildiği ortama dönüşmektedir.

Bütünleştirme: Bu evre kişinin kendisini tamamen rahat hissettiği ve bulunduğu ortamdaki kişilerle kaynaşmış olarak, kendisini bulunduğu grubun bir parçası olarak gördüğü dönemdir.

Tiedeman ve O'Hara, kariyer geliştirme süreci ve mesleki kararların içeriği gibi konular üzerinde durmamışlardır. Bunun yerine karar verme sürecini ele alıp açıklamaya çalışmışlardır. Kuramın yalnız mesleki karar vermenin ötesinde, yaşamın her alanında yapılan seçimlerde ve kararlarda uygulanması gerektiğini öngörmüşlerdir (Erdoğan,2003: 52). Ancak asıl amaç kariyer kararı verme süreci ile alakalıdır.

2. ÖRGÜTSEL VE BİREYSEL KARIYER PLANLAMA

Bu kısımda örgütsel kariyer planlamaya kısa bir giriş yapılmakta ve bireysel kariyer planlama konusu ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

2.1. KARIYER PLANLAMA

En kısa şekli ile kariyer planlama, kişisel yeteneklerin gelecekte kullanılması sürecine verilen addır. Temel olarak kariyer planlama, kişilerin edinmiş oldukları bilgileri kullanarak geleceği kontrol edebilme yeteneklerinin geliştirilmesine dayanır. (Sabuncuoğlu, 2005:169). Başka bir ifade ile kariyer planlama kişinin sahip olduğu kariyer olanaklarının farkına vararak bilinçli bir şekilde hareket etmesi ve bireysel amaçlar belirleyerek bu amaçlara erişebilmek için gelişime yönelik faaliyetleri içeren bir planlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Anafarta 2001: 3). Bu süreç bireyin elinde olan fırsatları keşfederek bir takım hedefler belirledikten sonra kendine yönelik faaliyetlerde bulunmasını ifade etmektedir. Bu süreçte kişi öncelikle kendi isteklerini, yeteneklerini ve eksikliklerini fark edebilmek için bir keşif sürecinden geçer ve sonrasında kendisini değerlendirmeye tabi tutar. Sonrasında ise kendi durumuna bağlı olarak örgüt içi ve dışındaki verileri de elde eder. Kişi son aşamada, topladığı bütün verileri çevresindeki fırsatlar ile karşılaştırır ve kariyerine bu aşamalar doğrultusunda yön verir (Daft 1997: 767-768).

Kariyer planlaması özellikle genç yaşta bireyler için ayrı ve büyük bir önem arz etmektedir. Genel olarak eğitim aşamasında olan bu genç bireylerin kendilerini tanımaları, yeteneklerinin ve eksikliklerinin farkında olabilmeleri ya da kendilerine uygun bir kariyer haritasına sahip olmaları gibi hususlar, onlara kendilerini bekleyen

iş hayatı için oldukça yardımcı olacaktır. Yine gençlerin kariyer konusunda kendilerine destek olabilecek tecrübeye sahip kişilerle iletişim kurmaları, seminer ya da kurslara katılım göstermeleri, staj yapmaları gibi faaliyetleri, onlara ilgi duydukları alanlarla alakalı daha fazla fikir, bilgi ve tecrübe sağlayacak ve yarar getirecektir (Sharf 2002: 194).

Kariyer planlaması hem örgütsel açıdan hem de kişinin kendisi için önem arz eder. Kariyer planlamasını bir sistem olarak kabul edersek, çalışan birey ve bireyin çalıştığı örgüt, bu sistemi oluşturan unsurların içerisinde yer alacaktır. Eğer birey kendi amaçlarını göz önünde bulundurarak kendisi ile çalıştığı örgüte ilişkin bir bağ kurarsa, yani kişi kendi hedefleri ile örgüt hedeflerinin uyduğu düşüncesini edinirse, bu durum kişinin işinden duyduğu tatminin artmasına ve aynı zamanda motivasyon seviyesinin yüksek tutulmasına yardımcı olur. (İshakoğlu, 1994: 39). Bundan dolayı kariyer planlaması kavramı bireysel ve örgütsel boyut olarak iki farklı şekilde irdelenmelidir.

2.2. ÖRGÜTSEL KARIYER PLANLAMA

Kariyer planlaması somut amaçlar doğrultusunda çalışmayı öngören bir kavramdır. Somut amaçlara yönelik çalışan bireylerin ise motivasyon seviyesi yükselir. Bu durum da işgörelere ve örgüte büyük avantaj sağlar. Bu konuyla ilgilenen uzman kişilerin görüşlerine göre başarıyı elde etmek için gerekli olan en önemli etmenlerden birisi de çalışanların mesleki ilerlemeye duydukları ihtiyaçtır. Kişi bu ilerleme ihtiyacı sayesinde başarılı olabilmeyi ister ve motive olur (Palmer, 1993:135).

Kariyer amaçlı yapılan planlar çalışan bireye ve örgüte çeşitli avantajlar sunar. Bu planlamalar örgüt içerisinde nitelikli eleman ihtiyacını karşılayabilme imkanı sağlamanın yanı sıra kişinin kendi yetenek ve amaçlarına uygun şekilde çalışabilmesine de imkan tanır. Eğer kariyer planlamasını bir sistem olarak kabul edersek çalışan birey ve örgüt, bu kariyer planlaması sisteminin içerisinde kendisine yer bulur (Doğan, 1996:246).

Kariyer planlaması ve kariyere ilişkin yollarının belirlenmesindeki sorumluluk, hem örgüte hem de bireye aittir. Bireyler yeteneklerini tanımladıktan sonra kendi amaçları doğrultusunda eksik kaldıkları alanlarda kendilerini

geliştirmelilerdir. Buna ek olarak örgütte, insan kaynakları planlaması yolu ile ihtiyaç duyulan alanları ve örgüt imkanlarını göz önünde bulundurarak çalışanlara gerekli bilgi ve desteği vermelidir (Can, 2001:314).

Örgütsel kariyer planlamada, bireysel olarak hedeflenmiş amaç ve yönelimleri örgütsel amaç ve hedeflerle ilişkilendirmek önemli bir ilkedir. Örgüt bu doğrultuda ne kadar fazla ilerleme kat ederse, o kadar fazla yetkin ve başarılı elemanı üst kademelerde görevlendirebilecektir (Kozak, 2001: 90-91).

Sonuç olarak örgütler stratejik amaçlarını gerçekleştirebilmek için ilk olarak bu amaca yönelik kalifiye elemanlara gereksinim duymaktadırlar. Bu ihtiyaç karşılanırken organizasyonların örgütsel bir kariyer planı belirleyerek hareket etmesi gerekmektedir. Örgütsel kariyer planlaması örgütün pek çok avantaj sağlar. Bu yararlar özetle şu şekilde sıralanabilir:

- Çalışanların motivasyon düzeyleri artar,
- Bireylerdeki örgütsel sadakat artar,
- Örgütsel ihtiyaçlar daha iyi şekilde tespit edilir,
- Örgüt içerisindeki işten ayrılma oranı azalır,
- Bireysel ve örgütsel performans düzeyi yükselir,
- Kişisel gelişim olanağının varlığı neticesinde çalışanlardaki iş tatmini düzeyi artar,
- Bireysel yeteneklerin farkına daha iyi şekilde varılır,
- Kalifiye eleman ihtiyacı daha rahat karşılanır,
- Çalışanların kendilerini daha iyi bir şekilde tanımlaması sağlanır (Gürüz ve Yaylacı, 2009: 197) (Şimşek ve Öge, 2009: 269).

Bireysel kariyer planlaması örgütten çok bireyin kariyerine odaklandığı için ayrı bir kariyer planlaması çeşidi olarak ele alınmalıdır. Bu bağlamda bireysel kariyer planlaması ele alınacaktır.

2.3. BİREYSEL KARIYER PLANLAMA

Bireysel kariyer planlama bireye özgü şartları göz önünde bulundurarak kişinin iş hayatı ile ilgili bir takım amaçlar belirlemesi ve onu bu amaçlara ulaştıracak faaliyetleri planlaması olarak ifade edilmektedir (Erdoğan,2003:15) Bireysel kariyer planlama, örgütten ve kişinin yaptığı işten çok birey üzerine odaklanmıştır. Bu yaklaşımdaki esas, bireyin amaç ve yeteneklerini iyi bir biçimde analiz etmek ve bu analiz sonucunda kişinin örgüt içi ve dışındaki kendisini geliştirebileceği durumları tespit etmektir. Çalışanların kendi kariyerlerine ilişkin olarak bir takım belirsiz amaçlara sahip olması doğal bir durumdur. Ancak bu amaçlar üzerinde kesin olarak karar verebilmek, gelişimi hızlandırarak kişinin gelecekteki mesleki amaçlarının saptanmasını ve bu amaçlara erişebilmek için gerekli olan bireysel planlamanın teşvikini sağlamaktadır (Demirbilek, 1994: 75).

Bireyin kendi kariyeri ile alakalı istek ve beklentilerini yalnızca kendisi bilmektedir ve bu beklentiler kişiden kişiye değişir. Kariyer planlama gerçek manada ancak ve ancak bir insanın kendisi için yapabileceği bir şeydir ve dolayısıyla kimse başka bir insanın kariyer planlamasını aslında yapamaz.. Bundan dolayı kendi kariyer planlamasına yapan bireylerin, ilerleyen dönemlerinde kariyerlerinden ve işlerinden tatmin olma olasılığı artmaktadır. Çünkü iyi bir kariyer planına sahip olan kişiler, kariyer yolu üzerindeki önemli noktaların farkında olurlar. Sonuç olarak belirledikleri noktaya erişirlerse, başarı duygusunu hissetme olasılıkları da artar (Byars ve Leslie, 2004: 227-229).

Bireysel kariyer planlama çeşitli bölümler halinde ele alınarak incelenmek istenirse, beş farklı aşama ortaya çıkmaktadır. Bu aşamaları ele alarak detaylandırmak faydalı olacaktır.

2.3.1. Bireysel Kariyer Planlamanın Aşamaları

a) Kişinin Kendini Değerlendirmesi

Bu aşama bireydeki mevcut yetenek, bilgi, beceri, birikim, istek gibi unsurların toplanıp bir dökümünün çıkarıldığı süreci kapsamaktadır. (Palmer, 1993: 135) Bu süreçte kişi iş yaşantısına başlamadan önce kendi güçlü ve zayıf yönlerini

anlayabilmek amacı güderek kişisel bir değerlendirmeden geçer. Kişi bu süreçte güçlü ve zayıf yönlerini tanımlayabilmek için iyi yapıp yapamadığı ya da yapmaktan hoşlanıp hoşlanmadığı konuları kendi kendine sorarak cevap aramalıdır. (Öner, 2001: 21-22). Kişinin kendini değerlendirmesi bireysel kariyer planlaması açısından kişiyi yeni alanlara da itebilir. Kendisine uyguladığı değerlendirme sonunda kişi başka alanlara ait yeteneğini fark edebilir ve bu alanlara da yönelebilir.

b) Kariyer Olanaklarının Değerlendirilmesi

Bireysel kariyer planlamasındaki ikinci aşama, kişinin örgüt içi ve dışında değerlendirebilmesi mümkün olan fırsat ve potansiyelleri tanımladığı adım olan kariyer olanaklarının değerlendirilmesi aşamasıdır. Birey bu aşamada aynı zamanda iş pazarı ve ekonomik durum hakkında da bir değerlendirme yapar. Buna ek olarak kişi, örgütün bireye sunabileceği farklı iş ya da farklı bölümlerde görev alma gibi eğitim ve gelişim fırsatları hakkında bilgi edinmeye çalışır. (Daft, 1991:665). Kişilerin gelişimi açısından bu imkanların değerlendirilmesi ve kazanım sağlanması birey için olumludur.

c) Hedef Belirleme

Bireyler elinde olan fırsatları belirlemiş oldukları amaçlara uygun şekilde kullanarak hedeflerini gerçekleştirebilmek için çaba göstermelidirler (Aytaç 1997, 157). Bu süreç içerisinde bireyler çoğu zaman tek başına hareket etmektedir. Bu sebepten dolayı bireylerin istenilen yolda doğru bir şekilde ilerlemesi zaman zaman mümkün olamamaktadır. Böyle durumlar söz konusu olduğunda uzman kişilerden yardım alınması bireylerin yararına olacaktır (Anafarta 2001, 7). Sonuç olarak hedef belirleme aşaması kişinin kariyeri için en önemli aşamalardan birisidir.

d) Kariyer Planının Hazırlanması ve Uygulanması

Bu aşamada hedeflerini belirlemiş olan birey artık kariyer planını oluşturma sürecine girecektir. Bu planlama adımı birey, kendi sürecini destekleyen ve onu harekete geçirebilecek bir ortam içerisinde olmalıdır. (Tunç ve Uygur 2001, 74). Bu aşamada kişinin yaşantısı dikkate alınarak onu tatmin edebilecek bir kariyer tercih

edilmeli ve aynı zamanda ilgili planlama yapılmaktayken düzenlenen kariyer rotası da bu doğrultuda hareket edilerek oluşturulmalıdır (Ültanır ve Ültanır 2005, 4). Dolayısıyla kişiyi memnun edecek bir plan ve bu planın uygulanması kişiyi ilgilendiren kariyer açısından önemli bir diğer aşamadır.

e) Geribildirim

Bireysel kariyer planlamanın en son adımını geribildirim süreci oluşturmaktadır. Geribildirim aşaması bireyin yapmış olduğu aksiyonların periyodik olarak değerlendirildiği ve güncellendiği aşamadır. Bu adımda kişi kendisini her altı ayda bir değerlendirmeye almalıdır. Kişinin ne kadar gelişim gösterdiği, belirlemiş olduğu hedeflere ne kadar ulaşabildiği ya da belirlenebilecek yeni hedeflerin kişi için daha iyi olup olmayacağı gibi konular, geribildirim aşamasında bireyin değerlendirmede bulunurken dikkat edebileceği hususlar arasında yer almalıdır (Daft, 1991:666). Kişinin iyi bir değerlendirmeye tabi olması sonucu elde edilecek geribildirimlerle kişinin eksileri ve artıları daha iyi anlaşılabilir. Sonuç olarak kişi kariyerinde daha başarılı bir birey haline gelebilir.

2.3.2. Bireysel Kariyer Planlamanın Önemi

Kişi ve örgütler gelecekteki amaçlarını gerçekleştirebilmek için ne yapması gerektiğini bir kariyer planlaması sürecinden geçerek belirlerler. Kişiler ve örgütler uyguladıkları kariyer planlamaları sayesinde, kısa orta ve uzun dönemli hedeflerine karar verirken önlerini daha iyi görürler ve daha kararlı bir şekilde hareket ederler. Bireysel kariyer planlama, kendi yetenek istek ve hedeflerini doğru şekilde tanımlayabilen bireyler için zayıf yönlerini güçlendirebilme ve kendilerini geliştirebilme gibi fırsatlar sunmaktadır. Duruma örgütsel olarak bakıldığında ise örgütsel kariyer planlama, işgörenleri daha yakından tanıma, çalışanlardaki moral ve motivasyon seviyesini artırma, onların kariyer beklentilerini anlama ve karşılama gibi konularda organizasyonlara yardımcı olmaktadır. Bu durum da organizasyonlara kaliteli ve zamanında üretim, işgörenlerde iş tatmini ve örgüte bağlılık gibi pek çok hususta örgüte pozitif olarak yansıyabilecek katkılar sağlamaktadır.

Bireysel kariyer planlama kişiye kendini tanıma, eğitim alma, eksikleri giderme ve kendini geliştirme gibi konularda yardımcı olarak bireysel ve örgütsel olarak belirlenmiş hedeflerin gerçekleştirilmesinde önemli katkılar sağlar. Bireysel

kariyer planlamayı uygulamakta olan birey ve örgütler beraberce hareket ederek başarıyı elde etmektedirler. Burada başarıdan kasıt birey ve örgütün karşılıklı olarak beklentilerinin gerçekleşmesi durumudur. Birey örgütten tatmin eden bir ücret, sosyal güvence ve ait olma ihtiyacının giderilmesi gibi beklentiler içerisindeyken, örgüt ise bireyden yüksek performans ve örgüte bağlılık gibi edimler beklemektedir. Örgüt ve bireyi karşılıklı olarak memnun edecek durumların ortaya çıkması ise ancak ve ancak başarılı bir kariyer planlaması ile mümkün olacaktır (Seçer, 2013, 46-47).

Sonuçta kişinin kariyerini düşünerek planlı ve bilinçli bir şekilde hareket etmesi onun daha iyi yerlere gelmesini sağlayacaktır. Bu ve sayısı artırılabilir buna benzer sebeplerden ötürü kişi bireysel kariyer planlamasına özen göstermelidir.

2.3.3. Bireysel Kariyer Planlamanın Amaçları

Bireyler kariyer planlama sürecinde kişiler kendileri için istedikleri geleceği, yapmak istedikleri meslek ve bunun seçimini kolaylaştırmak istemektedirler. Her birey kendi yaşantısı içerisinde kendi geleceğini düşünerek hareket etmektedir. Bireysel kariyer planlama sayesinde kişiler yapmak istedikleri mesleği ile ilgili daha kolay şekilde karar alabilirler. Bireyler bu planlama sayesinde karşılarında çıkan imkan ve olanakları değerlendirerek önceden belirledikleri hedeflere ulaşmaya çalışmaktadırlar. Bu hedefler doğrultusunda birey örgüt içerisinde ya da örgüt dışında bir kariyer seçerek amaçlarına yönelik şekilde hareket edebilir (Uzunbacak, 2004, 25-27).

Bireylerin belirledikleri kariyer yolu çerçevesindeki amaçları çeşitlendirmek mümkündür. Örneğin örgütte insan kaynakları departmanının verimli ve etkin bir şekilde kullanılmasının sağlanabilmesi bireyler açısından oldukça önemlidir. Çünkü birey kendi beceri ve birikimlerine göre kendisine en uygun iş ve pozisyonda çalışmak isteyecektir. Bunun yanı sıra örgütün de bireyden beklentileri vardır. Sonuç olarak çalışma hayatı içerisinde örgüt ve birey birbirlerine karşı sürekli olarak bir takım beklentiler içine gireceklerdir. Bu beklentilere cevap vermenin tek yolu ise insan kaynaklarının örgüt içinde etkin bir şekilde kullanılarak uzlaşmanın sağlanmasıdır. Verimli bir şekilde çalışan insan kaynakları departmanı, bireye iyi bir yaşam standardı sağlama ve bireyin çalıştığı işten mutlu olabilmesi gibi konularda çalışanlara olumlu katkı sağlarken, örgüte de çalışanların performansının artırılması

ve çalışanların örgüte bağlılığı gibi konular hakkında pozitif katkı verir (Gürel, 2010, 18).

Bunun dışında bireyin kendisini geliştirme ve eğitim alma gibi beklentiler içine girmesi de olası bir durumdur. Olayın yine örgüt ve birey arasında geliştiğini düşünürsek, bireyin ihtiyaç duyduğu eğitim ve gelişimin sağlanması için örgütün gösterdiği tutum oldukça önemlidir. Bu eğitim ve gelişim sürecinde ihtiyaç ve beklentilerin net bir şekilde ortaya konması ve yine süreç içerisinde örgüt ve birey arasında iyi bir etkileşimin olması da önem arz etmektedir (Güneş, 2006: 87-88; Sav, 2008: 25-28). Kişi kendi kariyerini amaç edinebileceği gibi kendisini geliştirmeyi de amaç olarak edinebilir.

2.3.4. Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Faktörler

a) Demografik Faktörler

Bireyleri kariyer aşamasında en çok etkileyen faktörler arasında demografik faktörler yer almaktadır. Bu demografik faktörler arasında kişiye özgü yetenek ve özellikler, aile, yaş ve cinsiyet gibi unsurlar yer almaktadır (İbiş, 2011: 22-25). Bu kısımda bu unsurlar kısaca ele alınmaktadır.

Kişisel Özellik ve Yetenekler

John Holland'ın yapmış olduğu araştırma bireyler kendi özelliklerine uygun bir meslek sahibi olmayı arzu ettiklerini ortaya koymuştur. Bundan ötürü kişi kendi özelliklerinin ne kadar farkında olur ise kendisine uygun olan bir meslek seçme ihtimali o kadar olasıdır. Kişi kendisine uygun olan mesleği seçtiği takdirde ise yaptığı işten daha fazla keyif alır ve daha verimli çalışır. Bu zincirin ilk halkasını kişinin kendi özelliklerinin farkında olması oluşturur (Seçer, 2013: 50). Kişisel özellik ve yetenekler kişinin iş yaşamının başından sonuna kadar sürekli olarak önem arz etmekte olan faktörlerdir.

Yaş

Bireylerin yaşları değiştikçe kariyer beklentileri ve kariyer düşünceleri de değişmektedir. Çoğu insan küçük yaştan itibaren ileride hangi mesleği yapacağına dair planlar tasarlamaktadır. Ancak bu planlar genellikle gerçek dışı ve hayalidir. Kişinin yaşı ilerledikçe bu hayali düşünceler yerini daha gerçekçi bir tutum

gerektiren durumlara bırakacaktır. (Pekkaya ve Çolak, 2013:799). Çeşitli yaşam evrelerinden geçen bireylerin bu evreler içerisinde kariyer planlamaları da farklı olarak şekillenecek ve değişecektir. Bireylerin dönemsel olarak sahip olduğu bu evreler çocukluk, ergenlik, olgunluk ve ihtiyarlık evreleri şeklinde sınıflandırılabilir (İbiş, 2011: 22-24). Yaştan yaşa kişilerin yetenekleri, bilgileri ya da düşünceleri gibi kişiye has durumlar değişiklik gösterebilir.

Cinsiyet

Bireylerin cinsiyeti de kariyer planlama süreci ve meslek seçimini etkileyen demografik faktörler arasında yer almaktadır. Genel tabloya bakıldığında mesleklerin birçoğunu kadınlar ve erkekler beraber yapabilmektedir. Ancak bazı mesleklere kadınlar erkeklerden bazılarında ise erkekler kadınlardan daha yatkındır. Yine bazı meslekler kadın işi bazıları ise erkek işi olarak tanımlanmaktadır. Buna örnek olarak kadınların vinç operatörü olarak görev yapamamaları verilebilir (Sav, 2008: 59). Bazı mesleklerin erkeklere bazılarının ise kadınlara hitap etme özelliği olması bakımından cinsiyet faktörü kariyere etki eden bir unsurdur.

Aile

Kariyer üzerinde aile faktörünün etkisi üzerinde pek çok araştırma yapılmış olsa da bu araştırmaların bazıları anlamsız sonuçlar verirken bazılarında ise anlamlı sonuç ortaya çıkmıştır. Bu sonuçların bazılarının anlamsız olmasının sebebi, aile faktörünü nicel olarak ölçebilmenin zorluğudur (Kuzgun, 2000: 109-115).

Ancak bireylerin sahip oldukları aileler bireylerin meslek seçimlerinde etkili olabilmektedirler. Ailenin yapısı, kültürü, gelir seviyesi ve bireyi yönlendirmesi kişinin kariyerine etki eden önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Belli seviyede bir statüye sahip olan bireylerin o statüye uygun işlerde çalışması beklenmektedir. Örneğin, üst düzey statü kazanmış bir bireyin alt kademelerde çalışması beklenen bir durum değildir. Bireyler bazen bazı mesleklerle ilgilenirler ve bu mesleği yapabilecek kabiliyette olsalar bile, aileleri bireylerin o işte çalışmasını istemeyebilir ve birey ve aile arasında sorunlar yaşanabilir (Seçer, 2013: 51). Aile ve birey arasında çıkan bu sorunlar sonuç olarak bireyin mutsuz hissetmesine ve işine odaklanamamasına neden olabilir.

b) Çevresel Faktörler

Meslek seçiminde demografik faktörlerin yanında çevresel faktörler de bireyleri etkilemektedir. Bu çevreler faktörler arasında sosyal ve ekonomik faktörler, kültürel faktörler ve yasal faktörler yer almaktadır (Adıgüzel, 2008: 75-85). Şimdi bu faktörleri detaylandıralım.

Sosyo-Ekonomik Faktörler

Kariyer planlama sürecinde bireyleri etkileyen çevresel faktörlerden ilki kişinin sosyal ve ekonomik açıdan bulunduğu durumudur. Yapılan araştırmalar kişinin yaşadığı sosyal çevresi ile kariyeri arasında sıkı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Örneğin, eğitim seviyesi düşük bir ebeveynin çocuklarının genellikle yüksek beceri gerektirmeyen işlerde çalıştığı ve sosyal statüleri daha yüksek olan yönetici veya profesyonel iş sahibi ebeveynlerin çocuklarının ise yine genellikle yönetici ya da diğer profesyonel meslekleri tercih ettikleri, yapılan araştırmalar neticesinde ortaya konmuştur (Can vd., 2001: 166). Her ne kadar genel manada sosyal ve ekonomik faktörler kişinin iş hayatı için etkili olsa da eğitim seviyesi düşük bir insan da azmederse üst düzeyde bir iş sahibi olabilir.

Kültürel Faktörler

Kültür faktörü de kişinin kariyerine etki eden etmenler arasında yer almaktadır. Günümüz dünyasında bireylerin artık bütünlükten sıyrılarak ben merkezli bir tutum sergilediklerini görmekteyiz. Kişileri ben merkezli bir tutuma iten popüler kültür, kişiler arası rekabet düzeyinin hat safhaya çıkararak önemli bir faktördür. Kişiler popüler kültürün etkisi ile meslek seçiminde hangi mesleklerin diğerinden daha fazla kabul göreceğine yönelik olarak hareket edebilmektedirler. Bu durum da bazı hallerde kişiyi yanlış meslek tercihlerine yönlendirebilir (Seçer, 2013: 52). Dolayısı ile kültürel faktörler zaman zaman kişiyi doğru mesleğe yönlendirerek kişinin yararına bir duruma neden olabileceği gibi bazen de yanlış meslek tercihlerine neden olarak kişiyi zarara uğratabilir.

Yasal Faktörler

Yasalar çerçevesinde düzenlenmiş ve herkesin uyması gereken bir takım zorunluluklar vardır. İşte bu zorunlulukları yasal faktörler başlığı altında irdeleyebilmek mümkündür. Bireylerin kariyer planlama sürecini düzenlenmiş olan yasalar da oldukça etkileyebilmektedir. Tüm erkek Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları

için askerliğin belli bir yaştan sonra zorunlu olması yasalarla düzenlenmiştir ve bu zorunluluk ilgili olan herkesi kapsamaktadır. İşe alınacak bireylerin askerlikle bir ilişkisinin bulunup bulunmadığına örgütler tarafından genellikle dikkat edilmektedir. Buna benzer şekilde öğretmenlik gibi doğu hizmetinin zorunlu olduğu meslek grupları da yasalarla düzenlenmiştir. Bireye göre sürenin fazla olması, görev yapılacak yerin bireyin ailesine uzak olması ve şartların daha ağır olması gibi nedenlerden ötürü herkesin bu meslekleri yapabilmek için talepte bulunması beklenmemektedir (Seçer, 2013, 51). Dolayısıyla yasal prosedürler ve örgüt sürekli bir ilişki içerisinde.

2.3.5. Bireysel Kariyer Planlamanın Evreleri

Bireyin yaşam boyu edinmiş olduğu tüm birikimlerin bütünü olarak tanımlayabileceğimiz kariyer kavramı, insan hayatı boyunca hiç sona ermeyecekmiş bir durum gibi görülebilir. Kariyer süreci çeşitli evrelerden meydana gelmektedir ve bu evrelerdeki beklentiler kişiden kişiye ve bir aşamadan bir diğer aşamaya farklılıklar göstermektedir.

İlgili uzmanlar tarafından kariyer evrelerine ilişkin çeşitli modeller ortaya konulmuştur. Bunların önemli bir kısmı genel olarak yaşa bağlıdır. Ancak bunların dışında çalışma sürelerini dikkate alan modeller de vardır. Modellerin büyük çoğunluğu yaşa, geri kalan kısmı ise iş yaşamındaki çalışma sürelerine bağlı olacak şekilde oluşturulmuştur (Kök ve Halis, 2007: 10).

Tüm çalışanların kariyer süreci genel olarak irdelemek gerekirse kariyer aşamalarının keşfetme, yerleşme, kariyer ortası, kariyer sonu ve emeklilik şeklinde beş farklı evreden meydana geldiği söylenebilir (Argon ve Eren, 2004, 256-257)

Kariyer evrelerini keskin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. Bu evreler kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Nitekim bazı uzmanlar, kariyer evrelerini daha az ya da daha fazla bölümlere ayırarak konuyu ele almışlardır. Ancak bu bölümde genel olarak kabul edilen beş evre incelenecektir.

a) Keşfetme

Keşfetme aşaması bireyin okuldan iş hayatına kadar geçen süreyi kapsayan bir dönemdir. İnsan hayatında genellikle 14-25 yaş aralığında geçen süreci kapsar.

Bu süreç, çocukluk ergenlik ve yetişkinlik aşamasının ilk dönemlerini oluşturmaktadır. Birey bu dönemde kariyer seçimini yönlendirmek gibi kritik bir aşamadan geçer. Bu seçimde bireyin kendi yetenek istek ve birikimlerinin yanı sıra çevre ve aile gibi faktörler de bu sürecin şekillenmesinde etkili olan unsurlardan bazılarıdır (Kök ve Halis, 2007, 11). Keşfetme aşaması kariyer evresinin ilk aşamasını oluşturması bakımından önemlidir.

b) Yerleşme

Yerleşme aşaması bireyler için kariyer evreleri içerisinde tırmanılacak olan ikinci basamaktır. Kişi bu dönemde iş dünyasında kalıcı olabilmek için örgütlerle işe alım süreçlerinde görüşmeler yapar. Kendisine uygun gördüğü bir işi kabul eder ve kendisini ispat etmeye gayret gösterir. Bireyler kendi performansları hakkında geribildirimler vasıtasıyla bilgiler edinebilirler. Bu süreç bireysel açıdan gelişimin en yüksek olduğu, birey için en dinamik ve en yoğun dönemin yaşandığı evre olarak bilinmektedir (Argon ve Eren, 2004: 195).

Bireyin yapabileceği farklı iş alternatiflerini değerlendirdiği bu evre Kök ve Halis tarafından;

- İş Arama ve Bulma,
- İşe Başlama ve Oryantasyon,
- Yerleşme ve İlerleme

şeklinde olmak üzere üç alt başlığa ayrılmıştır ve detaylandırılmıştır (Kök ve Halis 2007, 12).

c) Kariyer Ortası

Çoğu birey ilk kariyer ikilemini bu aşamada tecrübe etmektedir. Bu adım, bireyin yerleşme evresindeki gelişimini sürdürme, durağan hale getirme ve düşürme dönemi dikkate alındığında bir düzey belirleme aşamasıdır. Bireyin öğrenen bir kimlikte kalmayı tercih edip etmeyeceği de bu aşamada belirlenen bir husustur (Argon ve Eren, 2004: 257).

Kariyer ortası evresini çalışmaya ilginin azaldığı sıkıcı bir dönem olarak tahmin edilebilir. Çoğu birey bu ya da buna benzeyen durumlarla karşı karşıya kalsa

da, kendilerine yeni bir kariyer yolu edinen bireylerin sayısı da azımsanmayacak derecededir. Bu yeni kariyer yolu bireyleri farklı bir sektöre geçmesi gibi bir yol olabilir. Bunun dışında kişi kendi işini kurmak ya da akademik kariyer yapmak gibi hedefler de belirleyebilir. Özellikle örgütlerin insan kaynakları birimleri bu dönem içerisinde olan kişilerin dinamiklerini koruyabilmeleri için yollar aramalı ve yaşanabilecek sorunlara çözümler getirmelidir (Kök ve Halis 2007: 14).

Bu aşamada kişiden beklenenler ve kişinin kendi iş hayatındaki durumu belirlidir. Sıkıcı bir dönem gibi görünse de aslında her şey kişinin kendisini geliştirerek farklı işler ortaya koyması da kendi elinde olan bir durumdur.

d) Kariyer Sonu

Kariyer ortası aşamasında öğrenme ve gelişim sürecine devam etme yönünde karar alan bireyler için kariyer sonu evresi, bireyin bir nebze rahatlama fırsatı bulduğu ve çevresine tecrübeli bir çalışan izlenimi verdiği bir dönemi ifade etmektedir. Ancak kariyer sonu aşaması, bireyin eskisi kadar dinamik ve etkili şekilde çalışamayacağını anladığı ve eski veriminin sonsuza dek devam edemeyeceğini kendisine itiraf ettiği bir dönemdir (Argon ve Eren, 2004: 257).

Bu aşamada bireylerin büyük çoğunluğunun kariyeri durgunluk sürecine girer. Bir başka deyişle bu dönemde gelişim gösteren bireyler oldukça az bir orandadır. Bu dönemde yeterli yapıcılığa sahip, kendisi ile barışık ve hayata pozitif bakabilen insanların, bu dönem içerisinde de yenilenme ve gelişme gösterdiği görülmektedir. Bu evredeki, bireylerde dinamikliğin kaybolması ve durağan bir hal alması gibi genel kanının aksine, bu dönem, bireyin kendisi için yeni bir çalışma anlayışını benimseyebileceği, daha çok öğretici ve korucu bir görev üstlenebileceği bir dönemdir. Örgütler bu döneme özgü olarak çalışanlar için motive edici ve iş tatmini sağlayabilen önlemler alabilirler. Çünkü kariyer kavramı, çalışanlarda ileri seviyede motivasyon ve iş tatmininin sağlanabilmesi için etkin bir şekilde yönetilmesi gereken bir olgudur. (Kök ve Halis, 2007: 14-15).

Artık durgunluk süresine girmiş bir bireyin gelişim göstermesi bu dönemde çok beklenen bir durum değildir. Çünkü bu dönemde kişi artık bir nevi emeklilik sürecine hazırlanmaktadır.

e) Emeklilik

Kariyer evrelerindeki son adım gerileme ve emeklilik aşamasıdır. Bireylerin emekliliğe oldukça yaklaşmış olduğu süreç, birçok insan için kariyerleri boyunca yaşanabilecek en zor dönemlerden birisi olarak kabul edilebilir. Özellikle iş yaşantılarında kendilerini kabul ettirmiş başarılı kişiler emekli olmak, kolay bir şekilde benimsenebilecek bir durum değildir. Kişinin yıllarını verdiği ve adeta kimliği haline gelen iş hayatlarının sona ermesi ve oluşturdukları o profilden uzak bir şekilde yaşamak zorunda kalmak bireyleri zorlamaktadır (Argon ve Eren, 2007: 257).

Diğer taraftan emeklilik, bireyin yeni kariyer yolları belirleyebileceği ve yeni hedeflerin edinebileceği bir aşama olarak görülebilir. Bu doğrultuda birey emekliliğe ayrılma ve kendi hayatına odaklanma kararı verebileceği gibi, bağlı olduğu örgütle ilişkilerini koparmayıp danışmanlık yaparak, o güne kadar edinmiş olduğu tecrübe, bilgi ve birikimleri örgütün yararına sunabilir. Bunların yanı sıra bireyler bu dönemde yeni hobiler edinerek ve kendilerini farklı alanlarda da geliştirebilirler. Ancak emeklilik genellikle bireyde oluşturulmuş iş kimliğinin yitirilmesine sebebiyet verdiği için bireyin kendisini işe yaramaz hissetmesine neden olmakta ve kişiyi huzursuz etmektedir (Kök ve Halis, 2007: 16).

Bu dönem, çalışılan uzun yılların ardından bir dinlenme dönemi olsa da bazı kişiler için çalışmamak sorun olabilmektedir. Bunun yanı sıra emekliliği bir fırsat olarak görüp farklı alanlara yönelmiş kişiler de elbette ki vardır.

2.3.6. Bireysel Kariyer Planlamada Kullanılan Araçlar

Bireyler kendilerini değerlendirme, örgütsel ihtiyaçlara göre gelişim sağlama, iş yaşamındaki stresi azaltma, daha iyi bir statü kazanma ve daha iyi gelir sağlama gibi nedenlerden dolayı kariyerlerini geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Örgütler de verimliliği artırma, etkinliği yükseltme, büyümeyi gerçekleştirme ve sağlıklı bir örgüt meydana getirebilme gibi sebeplerle kariyer geliştirmeyle ilgili olabilmektedirler (Kırıcı, 2007: 33). Kariyer geliştirme konusunda bireysel kariyer planlamada kullanılan araçlar şu şekilde sıralanabilir.

a) Kariyer Haritası

Kariyer haritaları bir işten başka bir işe geçerek ilerleyebilmenin yollarını belirlemek amacıyla kullanılan teknikerdir. Kariyer haritası tüm pozisyonları

içermekte olan, pozisyonlar arasındaki geçiş yollarını ve şartlarını net bir şekilde belirleyen bir örgüt şemasıdır (Örücü, 2003: 221).

b) Kariyer Danışmanlığı

Bireyler kariyer hedeflerine erişebilmek amacıyla izleyecekleri kariyer yollarını belirlemelidirler. Kariyer danışmanlığı bireylerin ilgi, arzu ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak bireylerin ilerlemelerini sağlayacak kariyer yolları ve gerekliliklerinin hakkındaki bilgilerin kişilere aktarılmasıdır (Aytaç, 2010: 409).

c) Kariyer Merkezleri

Kariyer merkezleri çalışanların kendi kendilerini değerlendirmesine pozitif katkılar sunan, eğitim ve danışmanlık hizmeti veren ve aynı zamanda örgütsel kariyer geliştirmeyi de başlatabilmek için destek veren birimlerdir. Değerlendirme merkezleri olarak da adlandırılan kariyer merkezleri, çalışanlara iş gerekliliği ve kariyer fırsatları bilgileri vermekte, buna ek olarak işbaşı ve iş dışı çeşitli eğitimler düzenlemektedirler (Kozak, 2009: 83)

d) Koçluk

Koçluk, belirli bir gruba, belirli bir hedef doğrultusunda özel ders, konferans ya da seminerler aracılığı ile hazırlama tekniğidir. Bu süreç kişi kendisinden beklenilene öğreninceye kadar devam etmektedir. Koçlar, yöneticilerin yönetsel becerilerini geliştirmek ve onların zayıf yönlerini güçlendirebilmek amacı ile görevlendirilen örgüt dışı danışmanlardır (Örücü, 2003: 224).

e) Eğitim Faaliyetleri

Kariyer sisteminin daha etkili bir biçimde olabilmesi açısından eğitim programları önem taşımaktadır. Kişisel gelişime paralel bir biçimde uygulanacak işbaşı ve iş dışı eğitimlerin sonuçlarının değerlendirilmesinden sonra, eğitim faaliyetlerine ilişkin birtakım düzenlemelerin ya da yapılması kariyer sistemleri için önemli bir unsur olabilmektedir (Dündar, 2009: 277)

f) İş Zenginleştirme

Bu kavram çalışanların daha fazla iş ve işlem gerçekleştirebileceği şekle uygun olarak bir işin tekrardan organize edilmesini ifade etmektedir. İş zenginleştirme çalışan bireyleri işleri planlayabilme, organize edebilme ve değerlendirme ile sorumlu tutarak onlara yeni gevler verilmesini içermektedir (Akdemir, 2009: 505). Çalışanlara başarı ve kişisel gelişim sağlayacak, daha fazla sorumluluk yükleyecek ve işleri daha anlamlı ve çekici bir hale getirecek şekilde işin içeriğinin değiştirilmesi ve geliştirilmesidir (rc, 2003: 225).

İKİNCİ BÖLÜM

ULUSAL KÜLTÜR FARKLILIKLARI, AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE ERASMUS+ PROGRAMI

1. ULUSAL KÜLTÜR FARKLILIKLARI

Bu kısımda ulusal kültüre farklılıkları ele alındıktan sonra bazı kişiler tarafından geliştirilen kültür modelleri açıklanmaktadır.

1.1. KÜLTÜR KAVRAMI VE ULUSAL KÜLTÜREL FARKLILIKLAR

Kültür kavramı tek bir tanıma indirgenip ele alınamayacak kadar karmaşık bir kavram olmakla beraber bu kavramın tanımı ile ilgili bir fikir birliği bulunmamaktadır. Ancak kültürün sosyal bir birimin üyeleri tarafından paylaşılan bir dizi algı olduğu araştırmacılar tarafından ortak bir görüş olarak kabul edilmektedir (O'Reilly, Chatman ve Caldwell, 1991).

1871 yılında Edward B.Tylor'un yapmış olduğu antropolojik tanıma göre kültür, bilgiler, değerler, kurallar, inançlar, sanatlar, örf ve adetler gibi toplumun üyesi olan insan tarafından sonradan kazanılmış bütün kapasite ve alışkanlıkların tümü olarak tanımlanmaktadır. 1896 yılında Franz Boas ile birlikte kültür kavramı önemini artırmıştır. Boas kültürleri dil, inanç, örf ve adetler, sanat gibi olgular arasında kendini ifade eden, bir bütünü teşkil eden bir üslupla zenginleştirilmiş ve kendine has bir sentez olarak ele almıştır. Boas'a göre her toplumu mecburi olarak bizzat kendine özgün şartları içerisinde düşünmek ve incelemek gerekmektedir. Çünkü bir toplumun kültürü, ancak ve ancak kendi özelliklerini göz önünde bulundurarak bulunabilir ve buna bağlı olarak dünya kültürel alanlara ayrılmaktadır. Birbirlerine göre farklı kültürel mesafeler içinde bulunan beşeri gruplar, farklı dünya görüşüne sahiptirler (Journet 2009). İşte tam bu noktada ulusal kültür farklılıklarını kavrayabilmek oldukça önem arz etmektedir. Ulusal kültür farklılıklarının kökeni tarihten kaynaklanmaktadır ve bu farklılıklar genellikle kimlik değerler ya da kurumlardan oluşur (Hofstede vd. 2010: 22)

Kültür alanında yapılacak bir çalışmanın temel amacı farklı kültürler arasındaki ilişkileri anlamaya yöneliktir. Buna bağlı olarak kültürel teoriler kültürler arasında ne gibi benzerlikler ve farklılıkların bulunduğunu ve onları sınıflandırmayı

hedefler (Guirdham, 2005: 49). Antropologlar genellikle kültürü bireyin mensup olduğu gruptaki kişilerle anlaşabilmek için kullandığı anlama bilme ve ayırt etme durumları çerçevesinde ele alır. Ancak bazıları ise kültürün öncelikli olarak kolektif ve sosyal bir algı olduğunu düşünürler. Bu bağlamda birey söz konusu kültürün bir ürünüdür (Bloch, 2009: 75-76). Yine benzer şekilde Becker (1996: 16)'a göre bireyler, kültürleri üzerinde oldukça düşük seviyede bir kontrol yetkisine sahiptirler. Bireyler etnik kökenleri, ırkları ya da aile geçmişlerini değiştiremezler, ülkelerini ve dinlerini ise değiştirmeleri gayet güçtür. Bu ve benzeri sebeplerle kültür, bireylerin karşısına yaşamları boyunca önemli bir gösterge olarak ortaya çıkar.

Kültürler arasındaki farklı semboller, kahramanlar, ritüeller ve değerler gibi unsurlar kültürel farklılıkların oluşmasında önemli etmenler olarak karşımıza çıkar. Bu etmenlerden birisi olan değerler, insan yaşamındaki erken evrelerde elde edilmektedir ve belirli bir durumu diğerini tercih etme eğilimini ifade etmektedir. İnsan, bebeklik döneminden başlayıp gelişim dönemi süresince çevresinden hızlı ve bilinçsiz bir şekilde gerekli bilgiyi kendi içerisinde içselleştirir. Kültürel farklılıkların kaynaklandığı nedenleri ele alarak bakar isek bu içselleştirmeler, dil gibi sembolleri, aile gibi kahramanları, tuvalet eğitimi gibi ritüelleri ve en önemlisi değer yargılarını kapsar. Bu dönemin sonunda ise insan daha farklı ve bilinçli bir biçimde öğrenme yoluna geçmiş olur (Hofstede vd. 2010: 9-10).

1.2. KÜLTÜR FARKLILIK MODELLERİ

1.2.1. Hall'ın Zaman Uyarlaması

Edward Hall'a (1976) göre kültürler iletişimlerini, farklı seviyede sözlü ifadeler kullanarak sağlamaktadırlar. Hall'ın kültür sıralaması geniş bağlanmadan dar bağlanmaya doğru olmak üzere şekillenmektedir. Hall ortaya koyduğu düşüncede geniş bağlamda olan kültürlerde ne söylediğinden çok nasıl söylendiğinin daha önemli olduğunu vurgular. Dar bağımlı kültürlerde ise iletişim kurmak için yalnızca kelimelerin kullanılması çoğu durumda yeterli bulunmaktadır. Birbirlerinden oldukça farklı ve bu durumun bilincinde olmayan kültürlerin bir araya geldiği sürede, yanlış anlaşılmanın yaşanması oldukça büyük bir ihtimaldir (Hall, 1976).

Kültürün özellikle kültürler arası etkileşim vasıtası ile zaman içerisinde değişiklik gösterebilme durumu göz önüne alındığında, ülkeler bir bağlamdan diğer

bir bağlama geçebilme durumundadırlar. Bu durum Hall'ın boyutlarının olumsuz yönlerinden birisini ortaya koymaktadır. Diğer bir yandan Hall'ın teorisi çerçevesinde belirli bir ölçü sisteminin olmayışı ve yalnızca iki boyuttan birine veya diğerine ait olma koşulu, ülkeler arasında karşılaştırma yapmayı oldukça zorlaştıran bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Stoll, 2010: 13). Dolayısıyla bu uyarılmanın katkıları olduğu gibi eksik yanları da vardır.

1.2.2. Charles Hampden-Turner ve Fons Trompenaars'ın İlişkiler ve Davranışlar Sınıflandırması

Bu ikili yapmış oldukları kültür analizi çerçevesinde kültürü ve kültürler kültürlerarası farklılaşmayı yedi farklı ikilem şeklinde ortaya koyarak incelemişlerdir. Bu ikilemler is bireycilik- toplumculuk, içe-dışa yönelik yönlendirme, evrensellik-ayrıntıcılık, çözümlenme-bütünleme, bölümsel zaman-senkronize zaman, ulaşılmış statü-ulaşılmak istenen statü ve eşitlik hiyerarşi şeklindedir.

Trompenaars ve Hampden-Turner'e (1997) göre kültür, bir toplum içerisindeki ikilemleri ortadan kaldırma ve problemleri çözebilme yolu olarak ele alınmıştır. Her kültür, içerisinde yaşanan çeşitli ikilemler ve problemlere karşı geliştirdikleri çözüm yolları ile diğerlerinden ayrılmaktadır. Bu problemler 3 bölgeye ayrılmıştır. Bu ögeler, diğer insanlarla olan ilişkiden ilişkilerden kaynaklanan, geçen zamandan kaynaklanan ve çevreden kaynaklanan şeklindedir (Trompenaars ve Hampden-Turner, 1997[1993], Hofstede, 2009).

Bu bağlam içerisinde diğer insanlarla kaynaklanan ilişkiler hususunda Parsons ve Shils'in 1951 yılında yazmış olduğu eserinde tanımladığı beş boyut kullanılır. Bu boyutlar evrenselliğe karşı hususiyetçilik, tarafsızlığa karşı duygusallık, bireyselliğe karşı kolektivizm, özgürlüğe karşı yayılmacılık ve kazanılmış hak karşı verilmiş olan boyutlarıdır (Parsons ve Shils, 1951).

Kültürler arasında zaman kavramının farklılıklar göstermesi zaman boyutunda ifade edilmektedir. Bu duruma bazı kültürlerde zamanın tekerrürü bazılarında ise yeniliği ifade etmesi, farklı kültürler içerisindeki geçmiş şimdiki ve gelecek zaman vurgusu, bazı kültürlerde zamanın harcanmaması lazım gelen kıt bir

kaynak olarak benimsenmesine karşın bazılarında daha rahat bir yaklaşımın olması gibi durumlar, örnek olarak verilebilir (Guirdham, 2005).

1.2.3. Robert J. House ve Arkadaşlarının GLOBE Projesi

House vd. (2004) tarafından gerçekleştirilen uygulamada, GLOBE adını taşıyan bir proje çerçevesinde, kültür boyutlarına yönelik geniş çaplı bir çalışma yapılmıştır. GLOBE projesi çerçevesinde 62 farklı kültürden 160 araştırmacı ile bir analiz yapılması amaçlanmıştır. Yapılan bu analizde Hofstede'nin çalışmasının uluslararası kültür dinamiklerini kavrayabilmek üzerinde iyi bir başlangıç olabileceği fakat yeterli olmadığı savunulmuştur. Dolaylı olarak GLOBE projesi, temelde Hofstede'nin yaptığı çalışmanın bir adım daha ötesine gitmeyi amaçlar (Javidan vd. , 2006: 899).

Hofstede'nin beş başlık altında topladığı kültürel boyut, GLOBE çerçevesinde daha da genişletilerek dokuz başlık altında ele alınmıştır. Bu boyutlar içerisinde güç ayrılığı ve belirsizlikten kaçınma boyutları bir değişime uğramamıştır. Uzun döneme yönelim boyutu geleceğe yönelim adını alırken, kolektivizm kurumsal ve grup-içi, erillik-dişlilik ise kendine güven ve cinsiyet eşitliği olmak üzere iki farklı boyuta ayrılmıştır. Bu boyutlara ek olarak insan odaklılık ve performans odaklılık boyutları da GLOBE projesinin içerisinde yer almıştır (Hofstede vd. 2010: 40-42).

1.2.4. Geert Hofstede'nin Kültür Boyutları

Hofstede (2010) kültürü bir grubun üyelerini diğerlerinden ayıran aklın ortaklaşa programlanması olarak tanımlamıştır. Kültür, olduğu çevrede birlikte yaşamakta olan ya da yaşanmış insanlarla paylaşılan ve sosyal hayatın yazılmamış kurallarının mimarı bir olgu olması dolayısıyla kolektif bir fenomendir (Hofstede vd. 2010).

Hofstede, o döneme kadar yapılan en kapsamlı kültürler arası çalışmayı ortaya koymak üzere 1967-1973 yılları arasında 66 ülkedeki 80.000 IBM çalışanı üzerinde bir anket çalışması yapmıştır. Bu çalışmada sonuç olarak güç aralığı, belirsizlikten kaçınma, bireysellik-kolektivizm ve dişlilik-erkeklik olmak üzere kültürler arası farklılıklaşan dört farklı boyut ortaya konmuştur. Daha sonra bu boyutların içerisine, sonraki dönemde yürütülen çalışmaların bir sonucu olarak, uzun-kısa döneme yönelim ve serbestlik-sınırlanma boyutları da eklenmiştir

(Hofstede, 1980; Hofstede, 2009; Hofstede vd. , 2010; Morden, 1999; Guirdham,2005; Stoll 2010; Hofstede, 2011).

Tablo 1’de düşük ve yüksek güç aralığına sahip toplumlar arasındaki farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Güç aralığı, bir ülkedeki örgütlerin daha az güçlü üyelerinin gücün farklı bir şekilde dağıldığını kabul etmesi durumunu içerir (Hofstede vd. , 2010). Başka bir deyişle insanlar otoriteyi ve güçler arasındaki farklılaşmayı kabul etmektedir (Stoll, 2010). Bu boyuta göre düşük güç aralığına sahip ülkeler eşitçiliği kabul etmekteyken, yüksek güç aralığına sahip ülkelerde ise hiyerarşi hakimdir. Malezya gibi yüksek güç aralığının mevcut olduğu ülkelerde eşit olmayanların arasındaki ilişkiler resmi olmakla beraber bilgi akışı oldukça da sınırlandırılmıştır. Bir diğer taraftan İskandinav ülkeleri gibi düşük güç aralığına sahip ülkelerde ise ilişkiler açık resmi olmayan bir şekildedir. Bunun yanı sıra bilgi akışı fonksiyoneldir ve sınırlandırılmamıştır (Guirdham, 2005).

Tablo 1. Düşük ve Yüksek Güç Aralığına Sahip Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar

Düşük Güç	Yüksek Güç
Gücün kullanımı meşrulaştırılmıştır ve iyi-kötü ölçütlerine tabidir.	Güç, toplumun temel gerçeğidir ve meşru değildir.
Aileler çocuklarına eşit şekilde davranır.	Aileler çocuklarına itaatkarlığı öğretir.
Yaşlılara karşı ne saygı duyulur ne de onlardan korkulur.	Yaşlılara karşı saygı duyulur ve onlardan korkulur.
Öğrenci-merkezli eğitim uygulanmaktadır.	Öğretmen-merkezli eğitim uygulanmaktadır.
Hiyerarşi, rollerin eşitsizliği manasına gelir.	Hiyerarşi, var olan eşitsizlik manasına gelir.
Astlara danışmak beklemektedir.	Astların, yapılması söylenen şeyleri yapması beklenmektedir.
Çoğunluğun oyunu ve barış ortamı içerisindeki iktidar değişimlerini ifade eden çoğulcu hükümetler bulunmaktadır.	Belirli bir grubun oylarıyla seçimi ve devrim yoluyla değişimi ifade eden otokratik hükümetler bulunmaktadır.
Yolsuzluk ender görülürken, skandallar kariyeri bitirir.	Yolsuzluk sık görülürken, skandalların üstü örtülür.
Toplumdaki gelir dağılımı farkı azdır.	Toplumdaki gelir dağılımı farkı fazladır.
Dinler, inananların eşitliğini vurgulamaktadır.	Dinler, din adamlarının hiyerarşisini ifade etmektedir.

Kaynak: Hofstede, 2009: 4.

Hofstede'nin kültür boyutlarından ikincisi olan belirsizlikten kaçınma, bir kültürün içerisinde bulunan üyelerin bir belirsizlik halinde veya bilinmeyen durumlarda kendilerini ne seviyede tehdit altında hissettiklerini ifade etmektedir

(Hofstede vd. , 2010). Belirsizlikten kaçınma seviyeleri yüksek düzeyde olan kültürler kuralları tercih etmekte, gelecekte ne olacağını bilmek istemekte ve belirsizliği kontrol etmek için birtakım fikirler üretmektedirler. Bu toplumlar içerisindeki aile grup ve örgütler, dış çevreye kapalı olma, itaate ve bağlılığa önem verme, hataları cezalandırma ve detaylara dikkat etmeye karşı oldukça eğilim gösterirler. Belirsizlikten düşük düzeyde kaçınmakta olan kültürlerde ise bir duruma karşı gösterilmekte olan tepkilerde esneklik tercih edilmekte, belirsizlik durumuna karşı müsamaha gösterilmektedir. Bu kültürü benimseyen toplumlarda dışarıda kalanları daha fazla kabul etme, kişisel tercihler önem verme, karar verme, takım oyunu, inisiyatif ya da risk almaya karşı verilen bir önem söz konusudur (Guirdham, 2005; Triands, 2004). Tablo 2’de zayıf ve güçlü belirsizlikten kaçınan toplumlar arasındaki farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 2. Zayıf ve Güçlü Belirsizlikten Kaçınan Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar

Düşük Seviyede Belirsizlikten Kaçınma	Yüksek Seviyede Belirsizlikten Kaçınma
Hayatın yapısındaki belirsizlik kabul edilmiştir ve her yeni gün, olduğu gibi sürer.	Hayatın yapısındaki belirsizlik, savaşılmaması gereken devamlı bir tehdit gibi görülür.
Rahatlık, daha az stres ve kaygı, kendini-kontrol söz konusudur.	Daha fazla stres ve kaygı, duygusallık söz konusudur.
Öznel sağlık ve iyi olma dereceleri daha yüksek seviyededir.	Öznel sağlık ve iyi olma dereceleri daha düşük seviyededir.
Normalin dışındaki insanlara ve düşüncelere müsamaha: farklı olan merak edilmektedir.	Normalin dışındaki insanlara ve düşüncelere hoşgörüsüzlük: farklı olan tehlike arz etmektedir.
Belirsizlik ve kaos karşısında rahatlık vardır.	Belirginlik ve bütünlüğe ihtiyaç duyulmaktadır.
Öğretmenler "bilmiyorum" demesi olasıdır.	Öğretmenlerin tüm soruları bilmesi gerekmektedir.
İş değiştirmek sorun olmamaktadır.	İşten hoşlanılmasa bile değiştirilmemelidir.
Yazılı veya sözlü-kurallardan hoşlanılmamaktadır.	Kurallara karşı duygusal bir ihtiyaç söz konusu olmaktadır.
Din, felsefe ve bilimde görecelik ve deneycilik söz konusudur.	Din, felsefe ve bilimde, kesin gerçeklere ve başlıca teorilere inanılmaktadır.

Kaynak: Hofstede, 2009: 5.

Bireycilik-kolektivizm boyutuna göre bireyler arasındaki bağı sıkı olmadığı toplumlarda bireycilik, insanların doğuştan itibaren güçlü bir şekilde birbirine bağlı olduğu bütünleşmiş toplumlarda ise kolektivizm söz konusudur. Kolektivist toplumlarda fertler birbirlerini sadakatleri sorgulanmaksızın hayatları boyunca korumaktadır (Hofstede vd. , 2010). Bireyciler kendine yeterliği savunmaktayken buna karşın kolektivistler birbirlerine bağlı rollere ve guruplarına karşı yükümlülüklerini daha fazla önem göstermektedir. Toparlayacak olur isek bu boyut insanların birbirleriyle olan ilişkileri ile ilgilenmekte olan bir boyuttur (Guirdham, 2005). Tablo 3'te bireyci ve kolektivist toplumlar arasındaki temel farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 3. Bireyci ve Kolektivist Toplamlar Arasındaki Temel Farklılıklar

Bireycilik	Kolektivizm
Herkes yalnızca kendinden veya en yakın ailesinden sorumlu durumdadır.	İnsanlar, geniş ailelerde veya kabilelerde doğar ve yaşamları boyunca onlara sadık bir şekilde kalırlar.
Ben-bilinci vardır.	Biz-bilinci vardır.
Gizlilik (yalnızlık) hakkına önem verilir.	Bir şeye ait olmaya vurgu yapılır.
Diğerleri, birey olarak nitelendirilmektedir.	Diğerleri, grup-içi veya dışındakiler olarak görülmektedir.
Kişisel görüş önemlidir: bir kişi bir oy mantığı benimsenir.	Görüşler ve oylar grup içerisinde önceden belirlenir.
Normların ihlali suçluluk duygusuna neden olmaktadır.	Normların ihlali utanç duygusuna neden olmaktadır.
"Ben" kelimesinin kullanımı vazgeçilmez bir durumdadır..	"Ben" kelimesinin kullanımından mümkün olduğunca kaçınılır.
Eğitimin asıl amacı, nasıl öğrenileceğinin öğrenilmesidir.	Eğitimin asıl amacı, nasıl yapılacağıının öğrenilmesidir.
İş, ilişkiden önce gelmektedir.	İlişki, işten önce gelmektedir.

Kaynak: Hofstede, 2009: 6.

Hofstede'nin kültür boyutlarından dördüncüsü olarak ele alınacak boyut olan erillik dişillik boyutunda, cinsiyetin toplumdaki rolünün belirlenmesine odaklanılmaktadır. Bu hususta cinsiyetler ve onların yerine getirmesi beklenen roller üzerindeki göreceli değer yargıları konusıyla ilgilenir (Morden, 1999). Bu boyuta göre Eril toplumların erkeklerinin iddialı, sert ve maddi başarı odaklı olması beklenir. Eril kültürlerde kadınlar mütevazı, şefkatli ve daha çok yaşam kalitesi konusunda endişelenen kişilerdir. Eril toplumlarda farklılaşan cinsiyete ait duygusal

davranışlar dişil toplumlarda ise birbirleri ile örtüşmektedir. Buna bağılı olarak dişil kültürlerde, hem erkeklerin hem de kadınların mütevazi, şefkatli ve yaşam kalitesi konusunda endişelenen bir yaklaşım içerisinde oldukları varsayılmaktadır (Hofstede vd. , 2010). Tablo 4'te dişil ve eril toplumlar arasındaki temel farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 4. Eril ve Dişil Toplumlar Arasındaki Temel Farklılıklar

Dişil Toplum	Eril Toplum
Cinsiyetler arasında minimum duygusal ve sosyal rol farklılaştırmasına gidilmektedir.	Cinsiyetler arasında maksimum duygusal ve sosyal rol farklılaştırmasına gidilmektedir.
Erkekler ve kadınlar mütevazi ve şefkatlidirler.	Erkekler iddialı ve hırslı olmak zorundadırlar.
Aile ve iş arasında denge sağlanmaya çalışılır.	İş, aileden önce gelmektedir.
Zayıf olana karşı sempati söz konusudur.	Güçlü olana hayranlık söz konusudur.
Hem anne hem de baba gerçeklere ve hislere değinmektedir.	Baba gerçeklerle, anne ise hislerle ilgilenir.
Hem erkekler hem de kızlar ağlayabilir fakat ikisi de kavga etmezler.	Kadınlar ağlar, erkekler ağlamaz. Erkekler kavga eder, kadınlar kavga etmez.
Çocuk sayısına anneler karar vermektedir.	Ailenin büyüklüğüne babalar karar verir.
Seçilmiş siyasi mevkilerde birçok kadın bulunmaktadır.	Seçilmiş siyasi mevkilerde çok az kadın bulunmaktadır.
Cinsellik hususunda tabii davranışlar söz konusudur: seks, bir bağ kurma yoludur.	Cinsellik hususunda ahlaki davranışlar söz konusudur: seks, performans sergilemenin bir yoludur.

Kaynak: Hofstede, 2009: 7.

Yukarıda açıklanan dört temel boyuta daha sonradan yapılan çalışmalar neticesinde beşinci boyut olarak uzun-kısa döneme yönelim boyutu eklenmiştir. Bu boyutun üzerinde durduğu husus insanların bugüne mi yoksa yarına mı daha fazla ilgi verdiğiğidir. Konfüçyan etiğın geleceğe-odaklanan kurallarını temel olarak alan ve Hofstede ve Bond (1988)'un çalışmasına dayanmakta olan bir boyuttur. Çalışma, tutumluluk, ısrar, utanç duygusu ve statüye göre ilişki kurma durumlarının yaygın olduğu toplumlar Konfüçyan toplumlar olarak adlandırılabilir ve Konfüçyal toplumlarda çok daha fazla geleceğe yönelmenin olduğu varsayılmaktadır. Bu açıdan tutumluluğun tasarrufa yol açarak sermayenin yeniden yatırımına mümkün kılması

ve iktisadi büyüme için gözlemlenebilir bir varlığın oluşması bu duruma verilebilecek güzel bir örnektir (Hofstede ve Bond, 1988). Kısa döneme yönelmiş kültürlerde ise mevcut dönem içerisindeki tüketim, geleneklere saygı ve ihtiyaçların anlık tatmini beklentisinin çok daha önemli olduğu belirgin bir vaziyette karşımıza çıkar. Uzun döneme yönelmiş kültürlerde kişiler yaşantıların de ki olayları stratejik bir bakış açısıyla değerlendirmekte iken, kısa döneme yönelik toplumlarda anlık tatminler ve bugün önem kazanmaktadır (Hofstede, 2009).

Bu beş boyuta ek olarak Hofstede, Bulgar bilim adamı Michael Minkov ile yapmış olduğu çalışmaların sonucunda altıncı bir boyut olarak serbestlik-sınırlanma boyutunu ilave etmiştir. Serbestliğin hakim olduğu toplumlarda insanın hayattan zevk alması ve eğlenmesi doğal bir faaliyet olarak görmektedirler. Tam aksine sınırlanmanın yaygın olduğu toplumlarda ise bu faaliyetler katı kurallar çerçevesinde kontrol edilmektedir. Serbestliğin görüldüğü toplumlar daha özgürce hareket ederken sınırlanmanın yüküm sürdüğü toplumlarda ise kısıtlamalar söz konusu olmaktadır (Hofstede, 2011: 8). Böylelikle serbestlik derecesinin yüksek olduğu toplular ile sınırlanmaların yaygın olarak görüldüğü toplum özelliklerini içeren bu boyutun da eklenmesi ile Hofstede'nin kültürel boyutlarının sayısı altıya yükselmiştir.

Ortaya çıkışından bu yana geçen zaman zarfında birçok düşünür tarafından desteklenmiş olan Hofstede'nin kültür analizi, bir kısım düşünürler tarafından da reddedilmiştir. Hofstede'nin yürüttüğü kültür analizi çalışması ile birlikte kültürler arasındaki farklı yaklaşımlar ve farklı ulusal kültür profilleri anlaşılır hale gelmiştir. Bu sebeple Hofstede, sosyal bilimler alanında oldukça etkili bir yaklaşım haline gelmiş ve büyük miktardaki araştırmanın oluşmasına katkı sunmuştur (Trainds, 2004). Ancak Hofstede'nin analizine karşı bir görüş de hakimdir. Örneğin McSweeney (2002), Hofstede'nin analizlerindeki verilerin oldukça kusurlu bir varsayım içermekte olduğunu ve aynı zamanda da kültürün de sınırlı olarak tanımlandığını ileri sürmektedir. Aynı şekilde Guirdham (2005), ele alınmış olan kültürel değerlerin tamamını kapsayıcı nitelik taşımadığını ve kültürler arası ilişkileri açıklamaya yönelik idare değişkenlerin bulunması lazım geldiğini belirtir. Bunlara ek olarak araştırmacıların Hofstede'nin yıllar önce elde ettiği, güncellikten uzak olan verileri kullanarak ülke niteliklerine ayna tuttuğunu varsayan kültürlerarası çalışmalar yapması Javidan vd. (2006)'ne göre doğru değildir ve halihazırda kendi

grupları tarafından hazırlanan GLOBE projesi gibi çok daha güçlü teoriler içeren ampirik olarak doğrulanabilecek çalışmalar vardır.

Her ne kadar bazı araştırmacılar tarafından çeşitli eleştiriler getirilse de Hofstede'nin kültür boyutları dünya genelinde kabul gören geniş bir kültür araştırmasıdır. Bu sebeple kültürel farklılıklara bağlı yapılan analizlerde Hofstede'nin kültür boyutları esas alınacaktır.

2. AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI

Bu kısımda AB'de uygulanan eğitim politikaları ve bu doğrultuda uygulanan programlar açıklanmaktadır.

2.1. AVRUPA BİRLİĞİ'NİN BELİRLEDİĞİ EĞİTİM POLİTİKALARI VE AMAÇLARI

Avrupa Birliği'nin belirli hedeflere ulaşmak için eğitim alanında izlemiş olduğu bir takım politikalar mevcuttur. İzlenmekte olan bu politikalar çeşitli programlar eşliğinde yürütülmektedir. Eğitim alanında yaşanan problem ve farklılıklara çözüm sunulabilmesi açısından bu programlar oldukça büyük önem taşımaktadır.

AB'nin geliştirmiş olduğu eğitim programları, Avrupa Komisyonu aracılığı ile yürütülmektedir. Programlar eğitim ve gençlik alanında, katılımcı ülkeler arasındaki ilişkilerin geliştirilmesini amaç edinmiştir. Programların temelde insanı baz alması ve her şeyden önce insana yatırım yapmayı hedeflemesinden ötürü, diğer alanlardaki programlara nazaran daha fazla önem arz etmektedir. Katılımcı ülkelerin arasında Türkiye'nin de bulunduğu bu programlar, bireylere farklı kültürler tanıma, gözlem ve iletişim kurabilme yeteneklerinin geliştirme, kişisel becerileri artırma, kendisini daha iyi tanıma ve ülkelere farklı açıdan bakabilme gibi pek çok konuda gelişim sağlamaktadır. Bu program ve politikaların başlangıcı 1970'li yıllara dayansa da bu yıllarda uygulama aşamasında yeterli gelişim gösterilememiştir. Ancak 1980'li yılların son dönemlerinde tam anlamı ile bir başlangıç yapıldığı söylenebilir (Rençber, 2005: 6-14). AB'nin uyguladığı bu programları genel bir bakış açısı ile geçmişten günümüze incelemek, konunun daha iyi bir şekilde aktarılabilmesi açısından yarar sağlayacaktır.

2.2. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE AVRUPA BİRLİĞİ EĞİTİM VE GENÇLİK PROGRAMLARINA GENEL BİR BAKIŞ

2.2.1. Sokrates Programı (1995-1999)-(2000-2006)

Sokrates programında katılımcı ülkeler arasındaki eğitim faaliyetlerinin ileri düzeye çekilmesi amaçlanmıştır. Bu program kendi içerisinde çeşitli alt eylemleri barındıran programları içermektedir. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda Sokrates programı genel anlamda;

- Eğitim alanında insanların Avrupa ülkeleri arası değişimi,
- Eğitimde yenilik ve kalite artırımını hedefleyen, ülkeler üstü işbirliği ve ortaklıklara dayanan projelerin geliştirilmesi,
- Yabancı dil becerilerinin artırılması ve farklı kültürlerin tanınması,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitim faaliyetlerinde kullanımı,
- Karşılıklı ilişkilerin daha kolay yapılabilmesini sağlayan ülkeler üstü işbirliği ve iletişim ağları,
- Eğitim sistemleri ve politikalarının karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi ve gözlem yapılması,
- Karşılıklı olarak sağlanan bilgi ve kültür etkileşimi sayesinde yeniliklerin ve iyi uygulama örneklerinin yayımına yönelik faaliyetler gibi konuları kendi içerisinde barındırmaktadır (Ulusal Ajans).

Sokrates programı, içerdiği alt eylemler bakımından farklılıklar gösteren programları bünyesinde barındıran bir program olmuştur. Bu bölümde Sokrates'in alt programları incelenecektir.

a) Comenius (Okul Eğitimi)

Bu program adını evrensel eğitimin ilk savunucularından olan Jan Amos Comenius'tan almıştır. Programın temel amacı "okul eğitimi" alanında Avrupa ülkeleri çerçevesindeki işbirliğinin yükselterek, eğitimde kalitesindeki seviyenin artırılması sağlamaktır. Bunun yanı sıra kültürler arası etkileşimin yoğunlaştırılması ve dil öğreniminin teşviki gibi konular da programın amaçları arasında yer alır (Ulusal Ajans). Okul iş birliği ve gelişimi, dil projeleri ve okul projeleri gibi

faaliyetleri içermekte olan bu program okul eğitim personeli, okul personeli eğitim projesi ve bireysel eğitim gibi konulara da destek vermektedir (Yayan, 2003).

AB komisyonu tarafından Sokrates programının ortaya çıkışından bu yana desteklenen okul eğitimi programına, 2007-2013 yılları arasında Hayatboyu Öğrenme Programı çerçevesinde destek sağlanmıştır. Verilen hibe destekleri 2014-2020 yılları için Erasmus+ programı altında halen devamlılığını sürdürmektedir (Ulusal Ajans). Sonuç olarak okul eğitimi alanı comenius programı ile teşvik edilmiştir.

b) Minerva (Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı Amacıyla Açık ve Uzaktan Eğitim)

Minerva, kişilerin açık ve uzaktan öğrenim almasını ve bunun yanı sıra bilgi ve iletişim teknolojileri alanlarında Avrupa işbirliğini teşvik eden bir programdır. Bu alanların eğitim konusunda taşıdıkları anlamın daha iyi anlaşılabilmesi için öğretmen, öğrenci karar verici ve toplum arasında bir bağ kurulması önem arz eden bir noktadır. Minerva, bilgi ve iletişim teknolojileri, medya tabanlı eğitim ürünleri ile verilmekte olan eğitim hizmetlerine önem verilmesini ve bu konudaki faaliyetlerin gelişimini destekler. Program aynı zamanda yenilikçi yöntemlerle eğitim için gerekli kaynaklara erişim kolaylığının sağlanabilmesini amaçlar (Avrupa Komisyonu, 2003: 6-9). Minevra ile bilgi iletişim ve teknoloji aracılığıyla uzaktan eğitim desteklenmiştir.

c) Erasmus (Yükseköğretim)

Erasmus, yükseköğretim vermekte olan kurumlar arasında işbirliğini teşvik amaçlı bir AB programıdır (Göksan, Uzundurukan ve Keskin 2011: 191-201). Bu husus içerisinde program, yükseköğretim kurumları arası işbirliğini destekleyeme yolu ile öğrencilerin ve öğretim elemanlarının değişimlerini sağlamayı içerir. Bu vasıta ile AB içerisinde akademik tanınmanın ve çalışmanın iyileştirilmesi, şeffaflığın sağlanması ve Avrupa boyutunun bu hususlarda daha güçlü hale gelebilmesini hedeflemektedir (Avrupa Komisyonu 2003: 6-9). Program aynı zamanda yükseköğretim veren kurumlar arasında ortak projelerin üretilmesi, bir ya da iki dönemlik öğrenci değişimleri ve belli süreler için akademik ve idari personelin değişimlerini sağlamak ve mali destek vermektedir (Göksan vd., 2011 191-201).

Araştırma için önemli bir konu olan bu program ile ilgili daha detaylı bilgiler, ilerleyen kısımlarda ele alınacaktır.

d) Grundtvig (Yaşam Boyu Eğitim ve Yetişkin Eğitimi)

Bilginin sürekli olarak yenilenmesi işe oluşan ihtiyaçları karşılayabilmek ve yetişkin bireylerin hayat boyu kendilerini geliştirmeleri için olanak sağlayarak istihdam imkanlarını genişletmek ve toplum içerisinde açığa çıkan değişikliklere iyi bir şekilde uyum sağlanılmasını ele alır (Gül, 2013). Grundtvig, örgün eğitim sistemi bünyesindeki öğrenmenin yanı sıra, yaygın ve kendi kendine gibi öğrenme çeşitleri içerir (Rençber, 2005: 24). Grundtvig, mesleki eğitimin kapsamı dışında kalan diğer şekillerdeki yetişkin ve yaygın eğitim üzerinde duran bir programdır. Yaygın eğitimin içerisinde öğrenci, öğretmen, eğitmen ve bunların dışında kalan diğer personel, yetişkin eğitim alanında faaliyet göstermekte olan eğitim kurumları ve buna benzer eğitim imkanları sunan kuruluşları hedeflemektedir (LLP Uygulama Raporu, 2009). Grundtvig sayesinde insanların hayat boyu öğrenmeye teşvik edilerek çeşitli imkanlardan faydalanması amacı gerçekleştirilmiştir.

e) Lingua (Dil Eğitim ve Öğretimi)

Socrates alt programından birisi olan Lingua, dil eğitimi ve öğretimi amacıyla AB içerisinde birlik oluşturularak dil eğitim ve öğretiminin desteklenmesini öngörür. Dil zenginliğine sahip çıkılarak dil çeşitliliğinin desteklenmesi ve dilin korunması gibi konulara destek verir. Tüm bireylerin hayat boyu dil öğrenimine katkı sağlamak, dil eğitimindeki kalitenin yükseltilmesi ve dil öğreniminin teşvik edilmesi gibi konuların önem arz etmesi sebebiyle Lingua programı oluşturulmuştur (Gençer, 2009). Lingua programı sayesinde dil öğrenimine ilişkin önemli katkılar sağlanmıştır.

f) Observation and Innovation (Gözlem ve Yenilenme)

Bu program, eğitimde kazanılan bilgi ve birikimlerin paylaşılması ve çeşitli eğitim politika ve sistemlerinin karşılaştırılmalı analizlerinden faydalanılarak yapılan çalışmaların değerlendirilmesi amacı ile uygulanmıştır. Bu nedenle program, eğitim alanında karar verici hükmünde olan kurum ve kişilerin ihtiyaçlarına çözüm getirmeye de yöneliktir. Gözlem ve yenilikler alanındaki faaliyetler çeşitli

değişiklikler göstermektedir. Desteklenen faaliyetler aşağıda sıralanmıştır (E.Arslan, 2004, s.30-35).

Eğitim sistemlerinin, politikalarının ve eğitimdeki yeniliklerinin gözlemlenmesi: Sokrates programına katılan ülkelerin eğitim faaliyetlerine ilişkin bilgilerin paylaşımını amaçlamakta ve bu yöndeki faaliyetler desteklenmektedir.

Gözlem ve analiz faaliyetleri: Yapılan konferanslar, çalışma ziyaretleri ve pilot projeler gibi faaliyetler desteklenmektedir.

Arion: Katılımcı ülkelerde uzmanlarca yapılan ziyaretleri ifade eder. Burada amaç bilgi ve deneyimlerin paylaşılmasının kolay hale getirilmesidir. Programa kurum yöneticileri, müfettişler, danışmanlar ve eğitim personelleri katılım gösterebilmektedir. Katılımcılar faaliyet sonrası görüşlerini raporlamakla yükümlüdürler.

Eurydice: Avrupa'nın eğitim sistemi ve politikasıyla alakalı bilgilerin bir araya toplanıp analizinin yapılp bunların sunulmasını sağlayan kurumsal bilgi ağıdır. Bu bilgi ağı ile eğitimde karşılaştırılmalar yapılarak bir temel oluşturulmaktadır. Bu sayede büyük bir veri tabanı yönetilmektedir.

Naric: Avrupa'da diplomaların ve verilen eğitim süresinin akademik olarak kayıt altına alınması ve ulusal eğitim ile bir araya getirilmesini amaçlayan bir programdır.

Yenilikçi İnisiyatifler: Eğitimin çeşitli alanlarda geliştirilmesi için uluslararası projeler ve yenilikler desteklenmektedir.

Gözlem ve yenilikler kapsamındaki hareketler Arion ulusal ajans merkezli bir faaliyettir. Diğerleri komisyon merkezli olup, gelen başvurular komisyona yapılmaktadır (Ağrı, 2006). Sonuç olarak bu faaliyet kapsamında yukarıda belirtilmiş olan çeşitli kapsamlardaki destekler sağlanmıştır.

g) Joint Actions (Ortak Eylemler)

Ben bir şey söylüyorum da sen ne yapıyorsun farklı eğitim programlarının işbirliği içinde ortak çalışmalar yapılmasını yararlı olacağı düşüncesi ile Sokrates, Leonardo Da Vinci ve Gençlik Programı arasında ortak faaliyetler oluşturulmuştur. Ortak faaliyetler kapsamında Bu programlar arasında yer alan. Ortak hedefler

çerçevesinde projeler yapılmaktadır Ortak faaliyetlere bu üç programdan herhangi birine katılım koşullarını sağlayan kurum veya kuruluş katılabilmektedir. Bir projenin ortak faaliyetler kapsamında sayılabilmesi için bu 3 projenin en az ikisini kapsamaludur. Bunun yanı sıra projeler en az 4 katılımcı ülkeden kurum ve kuruluşların ortaklığında yapılmalı ve bu kurum veya kuruluşlardan en az ikisinin AB üyesi olması gerekmektedir (Arslan E. 2004). Bu saye çeşitli ortak faaliyetler desteklenmiştir.

h) Accompanying Measures (Destek Faaliyetleri)

Bu faaliyetler Sokrates programının dışında bulunmaktadır. Ancak Sokrates programına katkıda bulunabilecek faaliyetleri desteklemek amacını taşır. Bu faaliyetler Sokrates Avrupa Komisyonu tarafından 2001 yılında başlatılmıştır. Bu program Sokrates programına katılabilen tüm kurum kuruluş ve kişilere açık olmakla birlikte farklı faaliyetler arasındaki işbirliğini destekleme, proje yönetimi ile ilgili eğitimler ve bilgilendirme kampanyaları gibi çeşitli faaliyetleri desteklemektedir. Teknik Yardım Ofisi'ne yapılan müracaatlar komisyon tarafından değerlendirilir (Ağrı 2006). Bu sayede Sokrates programının alanı dışında kalan ancak Sokrates programına katkı sağlayabilecek aktiviteler teşvik edilmiştir.

2.2.2. Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim)

Leonardo Da Vinci programı özellikle mesleki eğitimi geliştirmek ve Avrupa boyutunu güçlendirmek amaçları ile oluşturulan bir programdır. 6 Aralık 1994 yılında kabul edilen Leonardo Da Vinci Programı'nın ilk bölümü 1995-99 yılları arasında uygulanmış olup, 2000-2006 yılları arasında ise ikinci bölümünün uygulanması uygun görülmüştür.

Önceki dönemlerde Avrupa'da uygulanan FORCE (sürekli eğitim), PETRA (temel eğitim), COMETT (üniversite-iş dünyası işbirliği), LİNGUA (dil öğrenimi) ve EUROTECNET (teknolojik yeniliklerle ilişkili niteliklerin yükseltilmesi) programlarını kapsayan bir program olan Leonardo Da Vinci Programı, üç temeli esas almaktadır. Bu temel hedefler şekilde sıralanabilir:

-İşsizliğin azaltılması ve mesleki entegrasyonun sağlanması gibi amaçlarla gençlerin mesleki eğitim süresince bilgi ve becerilerini arttırmak.

-Mesleki eğitim kalitesinin yanı sıra eğitim olanaklarının artırılarak hayat boyu eğitim, bilgi ve beceri sağlanması.

-Mesleki eğitim konusunda yenilikçi olunması, yeniliklerin takip edilmesi ve buna bağlı olarak rekabetçilik ve girişimciliğin artırılması (Uysal 2004).

Leonardo Da Vinci programı Sokrates programıyla çoğu bağlamda örtüşen ve Sokrates programı ile işbirliği halinde yürütülen bir programdır. Programda dikkat çeken bir diğer önemli nokta ise programa katılımında üniversitelere özellikle yer verilmesidir.

2.2.3. Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) ve Gençlik Programı (2007-2013)

a) Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP)

Hayatboyu Öğrenme Programı, 2007-2013 yıllarını kapsayan ve önceki dönemlerde uygulanan Sokrates ve Leonardo Da Vinci programlarının yerini alan bir çatı program olarak nitelenebilir. Hayat boyu öğrenme becerisi ile birliği tam sosyal uyuma ve sürdürülebilir ekonomik kalkınma bilincine sahip ileri seviyede bir bilgi toplumu haline getirebilmeye yardımcı olabilmek amacıyla bu program oluşturulmuştur. Bu program bünyesinde Comeius, Erasmus, Leonardo Da Vinci ve Grundtvig isimli dört adet sektörel programın yanı sıra Ortak Konulu Program (Transversal) ve Jean Monnet programlarını bünyesinde barındırmaktadır.

Hayat boyu Öğrenme Programı'ndan yetişkinler de dahil olmak üzere öğrenciler, eğitimciler, dernekler, araştırma kurumları, iş piyasası kapsamındaki kişiler, eğitim veren kurum ve kuruluşlar, politika oluşturucular, işletmeler, sosyal taraflar, rehberlik hizmeti verenler, kar amacı gütmeyen kurumlar ve sivil toplum kuruluşları yararlanabilmektedir. Aday ülkelerin katılımına açık olan programın 2007-2013 yılları için 6,97 milyar avrodur.

Bu programlar aracılığıyla binlerce kurum ve kuruluşun yanı sıra sayısı iki yüz bine yaklaşan Türk vatandaşı AB'ye üye ve aday tüm ülke vatandaşları ile beraber çalışabilme olanağı bulmuş olmaktadır. Eğitim ve gençlik alanlarında çeşitli faaliyetlerle Türkiye'nin bilgi ve refah toplumuna erişmesine ve birey ve kuruluşlarının eğitim seviyelerinin artırılarak sosyal kalkınmaya ve aktif vatandaşlığa

önemli katkıları vermektedir. Bir diğer taraftan, projeler bağlamında toplumun sosyal, kültürel, ekonomik ve fiziksel olarak nispeten merkezden uzak kısımda bulunan ve dezavantajlı olarak görülebilecek sosyal grupların toplum içerisine kazandırılması mümkün olmaktadır.

Mesleki eğitimde kalitenin artırılması hedefinin kapsamında, kalifiye eleman probleminin çözüm sağlanmaktadır. Her sene binlerce Türk üniversite öğrencisine yurt dışında eğitim görme veya staj yapabilme, binlerce öğretim elemanına yurtdışındaki eğitim kurumlarına ders verme ve farklı ülke, kültür ve kurumları tanıma imkanı bulunmaktadır. Pek çok üniversite kapılarını uluslararası dünyaya açma fırsatı bulmakta, Türk vatandaşlarının tüm Avrupa'ya açılmaları sağlanmaktadır. Buna ek olarak Avrupa ülkelerinde gençlerin, eğitimcilerin ve mesleki profesyonellerin de Türkiye'ye gelerek ülke tanıtımına da katkı sağlanması mümkün olmaktadır (Ulusal Ajans).

Bu programlar içerisinde sektörel programlardan olan Comenius Erasmus Leonardo da Vinci ve Grundtvig programları daha önceki başlıklar içerisinde açıklanan Sokrates ve Leonardo Da Vinci programları ile içerik olarak örtüşen ve ilgili başlıklarda açıklanan programlardır. Bu nedenle bu programlar tekrar irdelenmeyecek ve geriye kalan Ortak Konulu Program ile Jean Monnet programları ele alınacaktır.

Ortak Konulu Program (Transversal): Genel perspektifte bu program birden fazla alt programın faaliyetlerini kapsayan alanlarda Avrupa işbirliğini ve üye olan devletlerin eğitim sistemleri ve kalitelerinin tanımlanmasını destekleyen bir programdır. Program bünyesinde bulunan faaliyetlerden birisi olan çalışma ziyaretlerinin amacı, katılımcı ülkeler için ortak fayda alanlarından karar vericiler ve eğitim uzmanları arasında özellikle okul öncesi ilk, orta ve mesleki eğitim alanlarında bilgi ve deneyim alışverişini kolaylaştırmaktır. Bir diğer faaliyet olan Euroguidance (Avrupa Rehberlik Merkezleri Ağı) ise eğitim-öğretim, iş, meslek ve rehberlik gibi konularda bilgi sunarak ilgili ülkelerde Avrupa boyutu desteklenmekte ve Avrupa'da dolaşımın etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine yardımcı olmaktadır (Avrupa Komisyonu). Bu kapsamda çok sayıda faaliyet gerçekleştirilmiştir.

Jean Monnet Programı: Jean Monnet Programı aslında merkezi bir faaliyettir. Ancak Hayatboyu Öğrenme Programı yer alarak Avrupa bütünleşmesi çalışmalarına paralel biçimde öğretim, araştırma ve düşünsel faaliyetleri teşvik eden, Avrupa’da eğitim ile araştırmalar ve Avrupa bütünleşmesi konularına odaklanmış kurum ve kuruluşların varlığını desteklemeyi hedefleyen bir programdır. Jean Monnet Programı bünyesinde tek ve çok taraflı olmak üzere projeler desteklenmektedir. Verilen bu destek, üniversitelerde Jean Monnet kürsülerinin kurulması, Avrupa bütünleşmesi alanında eğitim modüllerinin oluşturulması veya araştırma aktivitelerinin teşviki şeklinde görülen desteklerdir. Bu program yine aynı isimle tanınan Jean Monnet Burs programı ile karıştırılmamalıdır. Jean Monnet Burs programı Hayatboyu Öğrenme Programı çerçevesinde yer almayan ve AB’nin ayrı ve bağımsız şekilde yürütülen bir programdır (Ulusal Ajans). Dolayısıyla Jean Monnet Burs ve Hayatboyu Öğrenme Programı içerisinde yer alan Jean Monnet Programı birbiriyle karıştırılmamalıdır.

b) Gençlik Programı (YiA)

Gençlik Programı (Youth in Action), kendi bünyesi içerisinde pek çok program ve alt faaliyet barındırmaktadır. En geniş anlamda programı tanımlandırmak istersek 13-30 yaş aralığındaki gençlerin kendi inisiyatifleri ile yürüttükleri projelere ve faaliyetlere destek vermekte olan ve bu gençler için yaygın öğrenme fırsatları sunan bir programdır. Programın uygulaması 2007-2013 yılları süreci için öngörülmüştür.

Program sosyal kültürel ya da eğitimsel geçmişine bakılmadan tüm gençlerin katılım göstermesini teşvik eder. Buna ek olarak program AB sınırları içerisinde ve ötesinde hareketliliği, örgün olmayan eğitimi ve kültürler arası diyalogların gelişimini destekler. Bu sayede gençlerin diğer ulusal kültürleri tanımaları, kendi kültürlerini daha iyi kavrayabilmeleri ve kendi kültürlerini başka uluslara tanıtabilmelerine imkan sağlanmaktadır. Böylece gençlerin sosyokültürel becerilerini geliştirebilme hususunda önemli katkıların sağlanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda program, gençlerin uluslar arası ya da yerel projeler geliştirme, AB ülkeleri içerisinde gerçekleştirilen faaliyet ve projelere katılma ve aynı zamanda ülkemizde de çeşitli faaliyetlerde bulunmalarına olanak vermektedir.

Gençler bu program sayesinde gençlik kuruluşları, resmi kurumlar sivil toplum kuruluşları ve gayri resmi gençlik grupları (minimum 4 genç) aracılığı ile ya da bireysel şekilde kendilerine uyan proje ve faaliyetlerden yararlanabilirler. Program için 2007-2013 yılları arasında ayrılan bütçe 885 milyon avrodur (Avrupa Komisyonu). Bu faaliyet kapsamında sağlanan destekler ile çok sayıda gencin bu programdan yararlanması sağlanmıştır.

2.2.4. Herkes için Erasmus Programı (Erasmus+) (2014-2020)

Erasmus+ (Herkes için Erasmus Programı), temel amaçlar, faaliyetler ve projeler açısından bakıldığında Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programlarından çok farklı değildir. Ancak birtakım yenilikler içermektedir. Bu programın tezin önemli bir unsurunu oluşturması bakımından detaylı bir şekilde ele alınması yararlı olacaktır. Bu program Erasmus+ Programı başlığında detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

2.3. ERASMUS+ PROGRAMI

Bu kısımda 2014-2020 yılları arasında uygulanması planlanmış olan Erasmus+ programı hakkında bilgiler verilmektedir.

2.3.1. Erasmus+ Programının Hakkında Temel Bilgiler

Erasmus+ kişilerin yaş ve eğitim geçmişleri göz önüne alınmaksızın yeni beceriler kazanması, kişisel gelişimlerini güçlendirmesi ve istihdam olanaklarının artırılmasını amaçlayan 2014-2020 yılları arasında uygulanmakta olan bir programdır. Erasmus programının kapsadığı alanlar eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarıdır. Programa Erasmus+ isminin verilmesinin ana sebebi, daha önceki yıllarda uygulanmış ve toplum tarafından yurtdışında eğitim konusunda tanınıp benimsenmiş Erasmus programının bilinirliğinin olmasıdır.

Erasmus+ Programı 1 Ocak 2014 tarihinden itibaren uygulanmaya başlayan eğitim, gençlik ve spor alanlarında farklı yaş grupları ve kitlelere yönelik destekler içeren çatı programa verilen isimdir. Erasmus+ kendisinden önceki yıllarda uygulanmış olan programlarda olduğu gibi okulda eğitim, yükseköğretim, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve gençlik alanına yönelik destekler sağlamanın yanı sıra

spor alanında da projelere destek vermektedir. Erasmus+ programının getirdiği yenilikler şu şekilde sıralanabilir:

- Bir önceki dönemde Hayatboyu Öğrenme Programı bünyesinde yürütülmüş olan Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci, Grundtvig programları ile Gençlik programı ve uluslararası işbirliği bulunan Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink ve Sanayileşmiş Ülkelerle İşbirliği Programı, Erasmus+ bünyesinde birleşmekte ve tek başlıkta birleşen programlara daha basit başvuru kuralları ve prosedürler getirilerek sadelik sağlanmaktadır.

- Yüksek lisans eğitimini tamamlamış öğrencilerin eğitimlerini yurtdışında devam edebilmeleri ya da bilgi yoğun bir işte çalışabilmeleri ve bu konuda gereken becerilerin kazanımlarını desteklemek amacıyla hibe garantili programı uygulanmaya başlanmaktadır.

- Daha önceki dönem içerisinde uygulanmış olan Yüksek Öğretim Alanında Sanayileşmiş Ülkeler ile İşbirliği programı, gençlik alanında içerecek şekilde Erasmus+ Programı çerçevesindeki merkezi projeleri arasında varlığını korumaktadır.

- Yeni öğretim metotları sunularak yükseköğretim kurumları ve işyerleri arasında yaratıcılık, yenilik ve girişimciliğin artırılmasına yönelik büyük ölçekli ortaklıklar (Bilgi Ortaklıkları) ve sektörler içerisinde yenilikçi mesleki eğitim-öğretim metotları ile istihdam edilebilirliği arttırabilmek amacıyla eğitim ve öğretim kurum/kuruluşları arasında ortaklıklar (Sektörel Beceri Ortaklıkları) oluşturulmasına imkan sağlanmaktadır.

- Hareketlilik ve ortaklık fırsatları yeni dönemle beraber güçlendirilmektedir. Özellikle yükseköğretim / mesleki eğitim öğrencileri, öğretmenler, eğiticiler ve gençlik çalışanları için verilen hibe desteği artırılmaktadır (Ulusal Ajans).

2014-2020 yılları için programlanan bu faaliyet ülkemizde her geçen dönemde popülaritesini artırmaktadır. Özellikle üniversiteler arası yapılan anlaşmalar çerçevesinde Erasmus+ öğrenim hareketliği kapsamında binlerce öğrenci her sene yurtdışında eğitim görebilmektedir. Ancak bu program geniş kapsamda olup farklı alanları teşvik etmektedir.

2.3.2. Erasmus+ Programı'nın Desteklediği Alanlar

Erasmus+, desteklediği alanlar üç adet Ana Eylem ve iki adet Özel Eylem olmak üzere başlıklar altında toplanmıştır. Bunlar;

Ana Eylem 1: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği

Ana Eylem 2: Yenilik ve İyi Uygulamaların Değişimi İçin İşbirliği

Ana Eylem 3: Politika Reformuna Destek

Özel Eylem 1: Spor Destekleri

Özel Eylem 2: Jean Monnet Programı

olmak üzere toplam beş eylemden oluşmaktadır (Ulusal Ajans). Bu programlar hakkında daha iyi bilgi edinebilmek amacı ile sırasıyla irdelenmektedir.

Ana Eylem 1: Bireylerin Öğrenme Hareketliliği

Erasmus programı sayısı 5 milyonu aşan bir topluluk için Avrupa Birliği sınırları içerisinde ya da dışında bireylere aşağıda sıralanmış olan fırsatları sunmaktadır.

- Eğitim
- Öğrenim/Öğretim
- Staj
- Profesyonel gelişim
- Yaygın öğrenme temelli gençlik aktiviteleri
- Gönüllü çalışmalar

Yükseköğretim alanı için ise, program ülkesindeki yararlanıcılar, Avrupa sınırlarında ya da dünyanın çeşitli yerlerinde bulunan yükseköğretim kurumlarında eğitim alabilme ve ders verme fırsatına sahip olmaktadır. Bu sayede Avrupa içerisindeki yükseköğretime olan ilginin artırılmasının yanı sıra Avrupa dışında kalan ülkelerde de yükseköğretimin geliştirilebilmesi için daha elverişli bir ortam oluşturulmaktadır (Ulusal Ajans). Bireyin öğrenme faaliyeti ile geniş bir kitleye destek sağlanmaktadır.

Ana Eylem 2: Yenilik ve İyi Uygulamaların Değişimi İçin İşbirliği

Bu eylem eğitim kurumları, gençlik örgütleri, iş dünyası, yerel bölgesel otoriteler ve sivil toplum kuruluşları arasında eğitim, öğretim ve gençlik faaliyetleri olmak üzere kurumsal işbirlikleri oluşturmasına olanak sağlamaktadır. Oluşturulan bu işbirlikleri vesilesiyle, yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi, yaratıcılık, girişimcilik ve istihdam edilebilirliğini sağlanması amaç edinilmektedir.

Bu bağlamdaki projeler ülke merkezli ve merkezi faaliyetleri olmak üzere iki şekilde sınıflandırılabilir. Bu projeler içerisinde ülke merkezli faaliyetler başvuru sahibinin ülkesindeki ulusal ajans tarafından yönetilmekte olan projelerdir. Merkezi faaliyetlerde ise başvurular Brüksel'de bulunan Avrupa Komisyonu Yürütme Ajansı'na yapılabilmektedir.

Ana Eylem 2: Yenilik ve Uygulamaların Değişimi İçin İşbirliği başlığı altında yer almakta olan "Stratejik Ortaklıklar" "Sektörel Beceri Ortaklıkları" ve "Bilgi Ortaklıkları" olmak üzere üç proje yer almaktadır. Bu projelerden "Stratejik Ortaklıklar" ülke merkezli bir faaliyettir. "Sektörel Beceri Ortaklıkları" ve "Bilgi Ortaklıkları" ise merkezi faaliyetler arasında yer almaktadır (Ulusal Ajans). Bu faaliyet ile yenilikçi çalışmalar desteklenmiştir.

Ana Eylem 3: Politika Reformuna Destek

Politika Reformuna Destek ana eylemi, merkezi faaliyetler ile gerçekleştirilmektedir. Bu faaliyet bilimsel temellere dayalı politika yapımının teşvik edilmesinin yanı sıra bu alanda iyi uygulamaların paylaşılması amacıyla Erasmus+ Programının ana eylemlerinden biri olarak kabul edilmiştir. Bu eylem kapsamında Avrupa Birliği üyesi ülkelerin politika reformunun desteklenmesi ve Avrupa Birliği üyesi olmayan ülkeler ve bu alanda ortaklıkların ve uygulamaların paylaşılması mümkün olmaktadır (Ulusal Ajans).

Yukarıda belirtilmiş olan eylemlerin dışında özel eylemler olarak Spor Destekleri ve Jean Monnet Programı da Erasmus+ Programı kapsamında yer almaktadır. Şimdi bu özel eylemler ele alınacaktır.

Özel Eylem 1: Spor Destekleri

Adından da anlaşılacağı gibi bu desteklerin genel amacı Avrupa'da spor boyutunun gelişimine katkı sağlayabilmektir. Bu doğrultuda, spor ve ilgili işbirliği ortaklıkları, kar amacı gütmeyen spor etkinlikleri ve küçük işbirliği ortaklıkları Erasmus+ kapsamında desteklenmektedir.

Spor ile İlgili Alanlardaki İşbirliği Ortaklıklar: Program ülkeleri içerisindeki kamu kurum ve kuruluşlarının yanı sıra kar amacı gütmeyen kurum ve kuruluşlar da başvurabilmekte ve en az beş farklı program ülkesinden beş farklı kuruluşun projede yer alması gerekmektedir. Bu projenin süresi 12-36 ay arasındadır.

Kar amacı Gütmeyen Spor Etkinlikleri: Bu faaliyete en az 12 farklı program ülkesinden sporla ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile Kar amacı gütmeyen kurum ve kuruluşlar başvurabilir.

Küçük İşbirliği Ortaklıkları: Bu sayede spor ve fiziksel aktivite ile ilgili yerel ulusal düzeydeki kamu kurumları spor kuruluşları sporla ilgili kurum ve eğitim kurumlarını da içerisine alan kurum ve kuruluşlar arasında yenilikçi uygulamalara yönelik birtakım fırsatlar sunulmaktadır.

Spor Destekleri merkezi faaliyetler içerisinde yer almaktadır. Bu bakımdan başvuruların doğrudan Brüksel'de bulunan Avrupa Komisyonu Yürütme Ajansı'na sunulması gerekmektedir (Ulusal Ajans). Bu eylem çerçevesinde spor alanı desteklenmiş ve birçok faaliyet teşvik edilmiştir.

Özel Eylem 2: Jean Monnet Programı

Bu program Avrupa bütünleşmesi alanındaki yükseköğretim kurumları düzeyindeki çalışmalarını desteklemeyi amaçlar. Bu program kapsamında aşağıda yer alan faaliyetler desteklenmektedir:

- Jean Monnet Akademik Modülleri (öğretme ve araştırma)
- Jean Monnet Kürsüleri (öğretme ve araştırma)
- Jean Monnet Mükemmellik Merkezleri (öğretme ve araştırma)
- Kuruluş ve Derneklere Jean Monnet Desteği
- Jean Monnet Ağları (akademik camia ile politika tartışmaları)
- Jean Monnet Projeleri (akademik camia ile politika tartışmaları)

Jean Monnet Programı da merkezi faaliyetlerin kapsamı içerisinde yer almaktadır. Bu sebeple başvurular doğrudan Brüksel'de bulunan Avrupa Komisyonu Yürütme Ajansı'na yapılmalıdır (Ulusal Ajans). Bu eylem çerçevesinde yüksek öğretim kurumları düzeyindeki çalışmalar desteklenmiştir.

2.3.3. Erasmus+ Programı'ndan Yaralanabilecek Kişiler

Bu programa katılım gösterebilecek kişiler şu şekilde özetlenebilir:

- Yükseköğretim görmekte olan öğrenciler ve bu alandaki akademisyenler ya da yükseköğretim çalışanları.

- Mesleki eğitim kapsamı altında meslek okulları öğrencileri, çıraklar, profesyoneller, eğitimciler ve mesleki eğitim alanında çalışanlar.

- Okul eğitimi kapsamı çerçevesinde ilk ve ortaöğretim öğrencileri, okul liderleri, öğretmenler ve okul çalışanları.

- Yetişkin eğitimi kapsamı altında öğrenciler Eğitimciler Yetişkin eğitimi veren kurumların üyeleri ya da çalışanları.

- 13-30 yaş arasındaki gençler, gençlik çalışanları, gençlik kuruluşlarındaki üyeler ya da çalışanlar (Ulusal Ajans).

Özetleyecek olursak her yaş ve her kesimden bireyler ile her düzeyden kurum ya da kuruluşlar Erasmus programından faydalanabilmektedir.

2.3.4. Erasmus+ Programı Kapsamında Yer Alan Ülkeler

Erasmus+ Programı ile birlikte iş birliği kurulacak ülkelerin sayısı artmakta ve Erasmus+ coğrafyası genişlemektedir. Buna göre her faaliyet türü için çeşitli değişiklikler içermekle birlikte, aşağıdaki ülkelerin işbirliği yapabilmesi mümkün olmaktadır:

- 28 AB üyesi ülke (Almanya, Avusturya, Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Güney Kıbrıs Rum Yönetimi, Hırvatistan, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İspanya, İsveç, İtalya, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Macaristan, Malta, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovakya, Slovenya, Yunanistan)

- AB üyesi olmayan program ülkeleri (Norveç, İzlanda, Lihtenştayn, Makedonya ve Türkiye)

- Üçüncü ülkeler (Arnavutluk, Bosna Hersek, Kosova, Karadağ Cumhuriyeti, Sırbistan, Ermenistan, Azerbaycan, Belarus, Gürcistan, Moldova, Ukrayna, Rusya Federasyonu, Cezayir, Mısır, İsrail, Ürdün, Lübnan, Libya, Fas, Filistin, Suriye ve Tunus)

- Bunların yanında bazı merkezi projeler için diğer dünya ülkeleri ile ortaklıklar kurulabilmektedir (Ulusal Ajans).

Ülkemizin Erasmus+ programına dahil olan bir ülke olması vatandaşlarımıza ve özellikle öğrencilere çeşitli faaliyetlerde bulunma imkanı vermektedir. Bu imkanlar doğrultusunda kişiler kendilerini geliştirebilmekte ve diğer ülke ve milliyetleri tanıma fırsatı ede etmektedir.

3. BİREYSEL KARIYER PLANLAMA, ERASMUS+ ve ULUSAL KÜLTÜR FARKLILIKLARI

Geleneksel kariyer yaklaşımında bireyin çalışma zamanı ile orantılı olarak örgütte gelebileceği yerleri biliyor olması durumu söz konusudur. Başka bir deyişle çalışan kişilerin kariyerleri boyunca çıkacağı hiyerarşik basamaklar belirlidir. Ancak günümüze baktığımızda çoğu alanda olduğu gibi işletme alanında da yaşanan değişimlerin bir sonucu olarak, iş güvencesinin arka planda kaldığı ve istihdam edilebilirlik özelliklerinin nispeten daha çok önemsendiği bir kariyer yapısı karşımıza gelmektedir. Her geçtiğimiz gün etkisini daha da artırarak hissettirmekte olan yeni kariyer yaklaşımları, kişilerin kendi kariyerleri için bir örgüte bağlı olarak hareket etmek zorunda olmadığını ve kariyerin yalnızca hiyerarşik basamakları tırmanarak ilerleme olarak algılanamayacağını ileri sürer. Bunun yanı sıra yeni kariyer yaklaşımları ile kariyer yönetimi ile ilgili sorumluluğun, örgütün yanı sıra bireyin de sorumluluğunu içerdiğini belirtilmektedir (Seçer ve Çınar, 2011).

Bireysel kariyer planlamanın günümüzde giderek daha da popüler bir hale geldiğini söyleyebilmek mümkün olabilmektedir. Bireysel kariyer planlamada kişinin kendisini geliştirmesi, bireyin kariyerinde daha iyi yerlere gelmesini sağlayacak bir faktör olarak değerlendirilebilir. Bireye özgü şartları göz önünde bulundurarak kişinin iş hayatı ile ilgili birtakım amaçlar belirlemesi ve onu bu

amaçlara ulaştıracak faaliyetleri planlaması olarak ifade edilebilecek bir kavram olan bireysel kariyer planlamada, belirlenen hedeflere ulaşabilmek için kişinin çeşitli alanlarda kendisini geliştirmesi gerekmektedir. Bu bağlamda kişinin kendisini kültürel bağlamda geliştirmesi, yabancı dil bilgisini geliştirmesi ve kendisine yaptığı yatırımı artırması gibi faktörlerin, kişinin bireysel kariyerine olumlu yönde etki edebileceği söylenebilir. Yurt dışında eğitim, yabancı dil kursları, değişim programları gibi farklı alternatifler kişilerin kariyerlerinin gelişimine olumlu etki edebilir.

Kişinin kendisini hem eğitim hem yabancı dil hem de eğitim ve kültür açısından geliştirebileceği programlardan birisi de öğrenci değişim programlarıdır. Kişilerin becerilerinin ve istihdam edilebilirliğinin geliştirilmesi amacıyla geliştirilen bir program olan Erasmus+ bu değişim programlarına en yaygın örneklerdendir. Erasmus+, Avrupa ülkelerinin birisinde alınacak eğitim yoluyla beraber kişisel kariyer hedefleri, bireyin kendisine yaptığı yatırım, dil öğrenimi ve kültürel gelişim gibi hususlarda etkili olabilecek bir projedir.

Erasmus+ programı ile beraber bireyler genellikle anadillerinin dışında kalan başka bir dilin konuşulduğu bir ülkede yaşamlarını sürdürmektedirler. Bu sayede kişiler gitmiş oldukları ülkede kullanılan yabancı dile ilgi duyabilir ve bu dili öğrenebilirler. Bunun yanı sıra programa katılım gösteren kişiler başta İngilizce olmak üzere yabancı dilde eğitim almaktadırlar. Dolayısıyla birey Erasmus+ programına katılım göstererek bu faktörlerin de etkisi ile kendi yabancı dil bilgisini artırabilecek bir ortama kavuşabilmektedir. Bu sayede kişinin yabancı dil bilgisini geliştirmeye fırsat bulabileceği ve bu alanda eskisinden daha iyi bir seviyeye gelebileceği düşünülebilir.

Erasmus+ programı ile Avrupa ve dünyanın çeşitli ülkelerinden gelen öğrencilerin bir arada bulunduğu bir ortam oluşabilmektedir. Farklı ülke ve kültürlerden gelen öğrenciler aracılığıyla, bireyler arasında yaşanan kültür alışverişi ile bireyin farklı kültürler tanıyarak bu kültürler hakkında fikir edinebildiği bir deneyim yaşayabilmektedirler. Dolayısı ile Erasmus+ programı ile beraber bireyin, ulusal kültür farklılıklarının görülebildiği bir ortam içerisinde yaşama fırsatı bulabildiği söylenilebilir.

Bunların yanı sıra Erasmus+ programı sayesinde edindiği kazanımlar ile birey, kendisine yaptığı yatırım düzeyini artırarak da kendi bireysel kariyer planlamasına olumlu katkılar sağlayabilmektedir. Kişinin yurtdışında eğitim almış olması birey için önemli bir kazanım olarak görülebilir. Bu faktör bireye gelecekte olumlu bir şekilde yansiyabilir. Ayrıca yurtdışında yaşadığı süre boyunca elde ettiği deneyimlerin bir sonucu olarak bireyin kendisini eskisinden daha iyi ifade edebilmesi, kendisine olan güvenini artırması ya da hoşgörü düzeyini eskisine oranla daha yüksek bir seviyeye çekmesi program sonucunda elde edilebilecek kazanımlar içerisinde yer alabilir. Bu etmenler bir araya getirilerek düşünülürse, bireyin bireysel kariyer planlamasına pozitif bir şekilde yansiyarak bireye katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Kariyer yönelimini etkilemekte olan faktörlerin içerisinde sosyal ve kültürel çevrenin yer alması yaygın bir düşünce haline gelmiştir. Dolayısıyla uluslar arası farklılık ve benzerliklerin insanların kariyerlerini ve bu süreçteki tercihlerini nasıl etkilemekte olduğu ilgi ekici bir araştırma alanı olarak göze çarpmaktadır (Özbilgin vd., 2005: 2008). Bu çerçevede kişiler arası insani ilişkileri düzenlemekte olan kültürel değerlerin, kariyer sürecini etkileyen bir faktör olduğu hakkında görüşler mevcuttur (Brown, 2002: 48). Yapılan kariyer yönelimleri araştırmalarında yalnızca çalışma hayatında yer alan pozisyon, terfi, mesleki kariyer yapıları gibi hususlar üzerinde durulmamış, bunun yanı sıra bireylerin bu unsurları ne şekilde algıladığı ve çevreleri ile kurmuş oldukları etkileşim de irdelenmiştir (Danny vd., 2003: 705). Bireylerin çevresi ile olan ilişkileri, buldukları kültürlere bağlı olarak, kimi zaman kendi fikirleri üzerinde hatta kendi fikirlerinden dahi daha etkili bir hal alabilmektedir. Bu duruma örnek olarak kolektivist kültürlerde ailelerin bireyin kariyer yönelimi tercihlerinde etkili olabileceği ve ailenin bu konuda bir baskı unsuru olarak ele alınabileceği verilebilir (Ng vd., 2008: 348). Bu bağlamda Hofstede'nin kültür boyutları insanların kariyer planlamaları üzerinde etkili olan bir değişken olarak algılanabilir.

Erasmus+ programı ise kültürel farklılıklara açık bir faaliyet olma, kişiye ait yabancı dil bilgilerini geliştirme, farklı kültürlere uyum sağlama ve kişiye edinmiş olduğu tecrübeler vasıtası ile kazanımlar sunma gibi unsurları içermektedir. Bu unsurlar dahilinde bireysel kariyer planlamayı etkileyen bir faktör olarak ele

alınabilir. Bu bağlamda Erasmus+ programı, kültürel boyutlar ve bireysel kariyer planlama arasında bir ilişki kurabilmek mümkün olabilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BİREYSEL KARIYER PLANLAMA AÇISINDAN ERASMUS+ DEĞİŞİM PROGRAMININ KÜLTÜREL BOYUTLAR BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ: HUELVA ÜNİVERSİTESİ ERASMUS ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

1.ARAŞTIRMA ÇALIŞMASI

İspanya’da bulunan Huelva Üniversitesi’nde yapılan araştırma kapsamındaki genel bilgilere bu kısımda yer verilmektedir.

1.1 ARAŞTIRMANIN KONUSU

Çalışanların aynı meslek alanları içinde bir işten başka bir işe yukarıya doğru dikey olarak ilerleyebildiği ya da bir işin işlevsel bir kol içinde iş görenlerin yukarıya doğru hareket ederek ilerleyebildiği kariyer yolu geleneksel kariyer yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre bireyler gelecekte ulaşabilecekleri kariyer yollarının farkındadırlar. Ancak geleneksel kariyer yaklaşımında yukarıya doğru yükselirken tercih edilebilecek alternatif yollar pek bulunmamaktadır. Bu durum da çalışanların yaptıkları işten soğumalarına, örgüte olan bağlılıklarında ve iş tatmininde azalmalara neden olmuştur.

Tüm dünyayı etkisi altına alan globalleşme ve teknolojik gelişmeler gibi faktörlerin de etkisi ile beraber bir takım yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Yeni kariyer yaklaşımları olarak adlandırılan bu bakış biçimi geleneksel kariyer yaklaşımlarının aksine, yatay hareketlerin benimsendiği, kariyerin işletmeyle sınırlı olmadığı, çalışanların örgüte bağımlılığının daha az olduğu bir yaklaşım olarak kendisini göstermiştir. Dolayısıyla yeni kariyer yaklaşımlarının kariyer kavramına bireyci bir bakış açısı kattığını rahatlıkla söyleyebilmek mümkündür.

Günümüzde yaşanan değişimler sonucunda, örgüt yapılarının yalın hale gelmesi, dikey kariyer yollarının yerini alacak yeni yolları gerekli kılmıştır. Bu yollar çerçevesinde artık yalın ve herkesin birbirinden destek aldığı ve sorumlulukların kişinin bilgi ve becerisine göre dağıtıldığı bir kariyer anlayışı egemen olabilecektir. Geçmişten günümüze gelen süreçte süreklilikle farklılaşmakta olan kariyer yolları günümüzde “ben merkezli kariyeri” ön plana çıkarmaktadır. Ben merkezli kariyer anlayışı her ne kadar negatif bir anlam taşıyor olsa da bu anlayış bireylerin iyilikleri

ve gelişmeleri için bireysel kariyerlerini yönetmelerini ifade etmektedir. Artık örgütlerde emekli olana kadar çalışma durumu yerini her yerde iş bulmaya imkan sağlayabilecek olan daha fazla beceri ve bilgiye sahip olma durumuna doğru bırakmaktadır. Bu bağlamda bireysel kariyer planlama günümüze ait kariyer yaklaşımları içerisinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Bireysel kariyer planlama; kişinin kendine özgü bir şekilde yetenekleri ve ilgi alanlarını değerlendirip, kendisine uygun kariyer olanaklarını incelemesi ve kariyer amaçlarını ortaya koyarak kendisine uygun olan ve kendisini geliştirebilecek faaliyetleri planlaması aşamalarını içermektedir. Erasmus+ programı ise öğrenci öğrenim hareketliliği sayesinde öğrenciler, kayıtlı oldukları üniversitenin anlaşmalı olduğu yurtdışında bir üniversitede, en az 3 ay en fazla 12 ay süreyle değişim öğrencisi olabilmektedirler. Öğrenciler bu programa yeni kültürler tanımak dil öğrenmek ya da kendilerini yeniden keşfetmek gibi amaçlarla katılabilirler. Bu amaçlar geniş anlamda ele alındığında, kişinin bireysel kariyer planlaması ile ilişkilendirilebilecek unsurların varlığı ortaya çıkmaktadır. Programa birçok farklı ülkeden gelerek yabancı bir ülkenin üniversitesinde eğitim alan öğrenciler farklı kültürlerin yaşandığı bir ortam oluşturmaktadır.

Erasmus+ programı kültürel farklılıklara açık bir faaliyet olma, kişiye ait yabancı dil bilgilerini geliştirme, farklı kültürlere uyum sağlama ve kişiye edinmiş olduğu tecrübeler vasıtası ile kazanımlar sunma gibi unsurları içermektedir. Bu unsurlar dahilinde bireysel kariyer planlamayı etkileyen bir faktör olarak ele alınabilir. Bütün bunlar göz önüne alınarak bu tezin konusu bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ değişim programının kültürel boyutlar bağlamında ne gibi sonuçlar verdiğini ortaya koymaktır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Erasmus+ programı öğrencilerin akademik hayatlarını yurtdışında devam ettirmesine imkan sağlarken, aynı zamanda yeni kültürler tanıyıp kendilerini daha iyi keşfetmelerine yardımcı olan bir programdır. Kişinin kendini daha iyi tanıyıp kendi yeteneklerinin daha iyi bir şekilde farkında olabilmesini sağlayan bir program olarak düşünüldüğünde Erasmus+ programının bireysel kariyer planlaması üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu farkın kültürel bağlamda ele alınacağı düşünüldüğünde bu

tez ile Erasmus+ programının kişinin yaptığı bireysel kariyer planı üzerindeki etki değişim ve farklılıkları kültürel boyutlar çerçevesinde tespit edebilmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda araştırmanın amacına ulaşılmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ülkemizde ve yurt dışında bireysel kariyer planlaması ve kültürel farklılıklar hakkında bir çalışmaya pek rastlanmamıştır. Ayrıca Erasmus+ programı, bireysel kariyer planlaması ve kültürel farklılıkları direkt olarak konu alan bir çalışmaya da henüz rastlanmamıştır. Bu tezin içeriğindeki konular hakkında yapılmış çalışmaların az ve yetersiz olması, ayrıca bireysel kariyer planlaması konusunda örnekleme yurtdışında bulunan kişilerden seçilerek yapılmış bir çalışmanın olmaması nedeniyle bu çalışmanın literatüre katkıda bulunması beklenmektedir. Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programından katılımcıların duyduğu memnuniyet düzeyi ve edindikleri çok kültürlü bakış açısı üniversite öğrencilerinin kariyer planlarını etkileme potansiyeli taşıması açısından önem taşımaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI

Uygulama 2016-2017 akademik yılında İspanya'daki Huelva Üniversitesi'nde Erasmus+ programı ile öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Avrupa'nın çeşitli ülkelerinden araştırmanın yapılacağı üniversiteye gelen öğrencilerin, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi hususundaki görüşleri alınmıştır. Bu sayede Amerika, Çin ve bazı Avrupa ülkelerinin vatandaşlarının bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını değerlendirmesi hakkında fikir edinilmesini sağlamıştır. Uygulamaya yalnızca Erasmus+ öğrenci öğrenim Hareketliliği faaliyetinden yararlanan öğrenciler katılım sağlamıştır. Erasmus+ Programının diğer faaliyetleri araştırmanın uygulama kapsamında yer almamıştır. Araştırmanın yalnızca Huelva Üniversitesi'nde 2016-2017 akademik yılı içerisinde Erasmus+ Öğrenci Öğrenim Hareketliliği kapsamında katılım gösteren öğrencilerin üzerinde yapılmış olması bu çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

1.5. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Araştırma çerçevesinde toplamda 6 adet hipotez oluşturulmuştur. Bu hipotezlerden H₁ hipotezi 6 adet alt hipotez içermektedir. Oluşturulan hipotezler şu şekilde sıralanabilir.

H₁:Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, kültürel boyutlar bağlamında anlamlı bir farklılık gösterir.

H_{1a}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, güç mesafesi boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H_{1b}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, bireysellik-kolektivizm boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H_{1c}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, eril-dişil toplum boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H_{1d}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, belirsizlikten kaçınma boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir

H_{1e}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, uzun-kısa döneme yönelim boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H_{1f}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, serbestlik-sınırlanma boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H₂: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin Erasmus+ programına katılım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H₃: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H₄: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H₅: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin sahip olduğu not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık gösterir.

H₆: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterir.

2. YÖNTEM

2.1 EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evrenini İspanyolca adı Universidad de Huelva olan Huelva Üniversitesi'nde 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde Erasmus+ öğrenci öğrenim hareketliliği programından yararlanmış olan yaklaşık 600 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu kitlenin içerisinde anketi cevaplamayı kabul eden 141 öğrenci oluşturmaktadır.

2.2. VERİ TOPLAMA ARACI

Yapılmış olan bu araştırmanın veri toplama aracı anket yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından tasarlanan anket iki bölüme ayrılmış olup, ilk bölümde 11 adet maddeden oluşan demografik bilgilerden oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümünde 15 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler ile katılımcıların bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi amaç edinilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların kişisel kariyer hedefleri, yabancı dil öğrenimine olan ilgileri, farklı kültürlere olan uyum düzeyleri ve kendine olan güvenleri gibi hususlar irdelenmiştir. Anket formunun ikinci kısmı, Rana Kasapoğlu Önder'in "Erasmus Öğrenci Öğrenim Hareketliliği Programının 2007 Yılında Programdan Yararlanan Türk Öğrenciler Üzerindeki Etkileri" makalesinde yer alan anketin içerisindeki bireysel kariyer planlama ile ilgisi bulunduğu düşünülebilecek maddelerden esinlenerek hazırlanmıştır (Kasapoğlu Önder 2010). Bu maddeler üzerinde bazı eklemeler yapıldığı gibi, bireysel kariyer planlama ile alakalı olmayan maddeler ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uygun bulunmayan maddeler anket formundan çıkarılmıştır. Buna ek olarak anketin ikinci bölümünde 5'li likert tipi (1 kesinlikle katılmıyorum, 2 katılmıyorum, 3 Ne katılıyorum Ne katılmıyorum, 4

katılıyorum, 5 kesinlikle katılıyorum) ölçek kullanılmıştır. Bu anket formu Cronbach Alpha değerinin yanı sıra doğrulayıcı faktör analizine dayandırılarak test edilmiştir.

3. ANALİZ VE BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında 2016-2017 akademik yılı içerisinde Huelva Üniversitesi (İspanya) Erasmus+ öğrencisi olup yapılan anket çalışmasına katılım gösteren 141 öğrenciye ait çeşitli bulgulara yer verilmektedir. Ankete katılan öğrencilerin bu yıllar içerisinde üniversitenin değişim öğrencisi olmaları yeterli görülmüş, enstitü, fakülte ve bölüm gibi unsurların farklılıklar göstermesi, program öğrencileri için ankete katılım açısından bir farklılık doğurmamıştır.

3.1. TANIMLAYICI İSTATİSTİKLER

Tablo 5. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Erkek	39	27,7	27,7	27,7
Kadın	102	72,3	72,3	100,0
Toplam	141	100,0	100,0	

Tablo 5'te araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerin % 27,7'si (39 kişi) erkek; % 72,3'ü (102 kişi) kadındır. Tablodan da görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kadın olduğu görülmektedir.

Tablo 6. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Programa Katılım Sürelerine Göre Dağılımları

Yararlanılan Süre				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Bir Dönem	112	79,4	79,4	79,4
Bir Akademik Yıl	29	20,6	20,6	100,0
Toplam	141	100,0	100,0	

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin katılım sürelerine ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Bu öğrencilerin %79,4'ü (112 kişi) bir dönem için

değişim öğrencisi iken %20,6'sı (29 kişi) bir akademik yıl için değişim hareketliliğinden faydalanmıştır.

Tablo 7. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Daha Önce Erasmus Programına Katılıp Katılmama Durumlarına Göre Dağılımları

Daha Önce Erasmus+ Programından Yararlandınız Mı?				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Evet	<i>11</i>	<i>7,8</i>	<i>7,8</i>	<i>7,8</i>
Hayır	<i>130</i>	<i>92,2</i>	<i>92,2</i>	<i>100,0</i>
Toplam	<i>141</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğrencilerin daha önce Erasmus+ değişim programına katılıp katılmadıklarına ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %7,8'i (11 kişi) daha önce Erasmus+ hareketliliğinden faydalanmış olup %92,2'si bu hareketlilikten daha önce yararlanmamıştır.

Tablo 8. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
19-20	<i>16</i>	<i>11,3</i>	<i>11,3</i>	<i>11,3</i>
21-22	<i>65</i>	<i>46,1</i>	<i>46,1</i>	<i>57,4</i>
23-24	<i>35</i>	<i>24,8</i>	<i>24,8</i>	<i>82,3</i>
25+	<i>25</i>	<i>17,7</i>	<i>17,7</i>	<i>100,0</i>
Toplam	<i>141</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	

Tablo 8'de araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %11,3'ü (16 kişi) 19-20, %46,1'i (65 kişi) 21-22, %24,8'i (35 kişi) 23-24 yaş aralığındadır. Katılımcıların %17,7'si (25 kişi) ise 25 ve 25 yaşın üzerinde olan kişilerdir.

Tablo 9. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Bölümlerine Göre Dağılımları

	Bölüm			
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
İktisadi ve İdari Bilimler	<i>61</i>	<i>43,3</i>	<i>43,3</i>	<i>43,3</i>
Yabancı Dil	<i>24</i>	<i>17,0</i>	<i>17,0</i>	<i>60,3</i>
Eğitim	<i>21</i>	<i>14,9</i>	<i>14,9</i>	<i>75,2</i>
Mühendislik	<i>11</i>	<i>7,8</i>	<i>7,8</i>	<i>83,0</i>
Beşeri Bilimler	<i>17</i>	<i>12,1</i>	<i>12,1</i>	<i>95,0</i>
Hukuk	<i>5</i>	<i>3,5</i>	<i>3,5</i>	<i>98,6</i>
Turizm	<i>2</i>	<i>1,4</i>	<i>1,4</i>	<i>100,0</i>
Toplam	<i>141</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Buna göre öğrencilerin %12,1’i (17 kişi) Beşeri Bilimler, %14,9’u (21 kişi) Eğitim, %3,5’i (5 kişi) Hukuk, %43,3’ü (61 kişi) İktisadi ve İdari bilimler, %7,8’i (11 kişi) Mühendislik, %1,4’ü (2 kişi) Turizm ve %17’si (24 kişi) ise Yabancı Dil alanları ile ilgili bölümlerde öğrenim görmektedir.

Tablo 10. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Okudukları Üniversitelere Göre Dağılımları

Asıl Kaydınızın Olduğu Üniversite				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
AAU Klagenfurt	1	0,7	0,7	0,7
Afyon Kocatepe Üniversitesi	5	3,5	3,5	4,3
Aldo Moro University	2	1,4	1,4	5,7
Anadolu Üniversitesi	2	1,4	1,4	7,1
Arkansas State University	3	2,1	2,1	9,2
Avans University of Applied Sciences	1	0,7	0,7	9,9
Banking Institute	1	0,7	0,7	10,6
Bilkent Üniversitesi	1	0,7	0,7	11,3
Brno University of Technology	1	0,7	0,7	12,1
Budapest Business School	3	2,1	2,1	14,2
Ca'foscari University of Venice	2	1,4	1,4	15,6
Cologne Business School	2	1,4	1,4	17,0
Cologne University of Applied Science	1	0,7	0,7	17,7
Comenius University in Bratislava	3	2,1	2,1	19,9
Czech University of Life Sciences Prague	2	1,4	1,4	21,3
Economic University	1	0,7	0,7	22,0
Fontys International Business School	1	0,7	0,7	22,7
Hacettepe Üniversitesi	1	0,7	0,7	23,4
Henan University Of Engineering	1	0,7	0,7	24,1
High School of Management	2	1,4	1,4	25,5
ISIT	1	0,7	0,7	26,2
IUT of Valenciennes	1	0,7	0,7	27,0
İstanbul Aydın Üniversitesi	2	1,4	1,4	28,4
Julius-Maximilian-university	1	0,7	0,7	29,1
Justus Liebig University Gießen	2	1,4	1,4	30,5
Kapodistrian University of Athens	1	0,7	0,7	31,2
Kazan Federal	1	0,7	0,7	31,9
Kocaeli Üniversitesi	2	1,4	1,4	33,3
Latvia University of Agriculture	1	0,7	0,7	34,0
Mary Immaculate College Limerick	8	5,7	5,7	39,7
Muş Alparslan Üniversitesi	1	0,7	0,7	40,4
National Business School of Tangier	2	1,4	1,4	41,8
National School of Managemet	1	0,7	0,7	42,6

Pädagogische Hochschule Vorarlberg	1	0,7	,7	43,3
Pamukkale Üniversitesi	1	0,7	0,7	44,0
Russian State Social University	2	1,4	1,4	45,4
Sacred Heart Catholic University	1	0,7	0,7	46,1
Science Education	1	0,7	0,7	46,8
St Mary's University	1	0,7	0,7	47,5
Technical University of Graz	2	1,4	1,4	48,9
Technical University of Košice	1	0,7	0,7	49,6
Technical University of Ostrava	1	0,7	0,7	50,4
Tei Larisas	1	0,7	0,7	51,1
The Università Politecnica delle Marche	1	0,7	0,7	51,8
THM Business School Giessen	3	2,1	2,1	53,9
UC Leuven	3	2,1	2,1	56,0
UCO Nantes	1	0,7	0,7	56,7
UNICAL	1	0,7	0,7	57,4
Uni Würzburg	1	0,7	0,7	58,2
Unisalento Engineering	1	0,7	0,7	58,9
Univerité Lille III Charles de Gaulle	1	0,7	0,7	59,6
Università Degli Studi di Cagliari	1	0,7	0,7	60,3
Università del Salento	1	0,7	0,7	61,0
Université of Paris Saclay	1	0,7	0,7	61,7
University College Dublin	1	0,7	0,7	62,4
University of Applied Sciences Ludwigshafen	1	0,7	0,7	63,1
University of Applied Sciences Windesheim	1	0,7	0,7	63,8
University of Augsburg	1	0,7	0,7	64,5
University of Bergamo	2	1,4	1,4	66,0
University of Birmingham	1	0,7	0,7	66,7
University of Bordeaux	1	0,7	0,7	67,4
University of Brescia	1	0,7	0,7	68,1
University of Economics and Management	1	0,7	0,7	68,8
University of Latvia	2	1,4	1,4	70,2
University of Lille 3	1	0,7	0,7	70,9
University of Limoges	2	1,4	1,4	72,3
University of Ljubljana	2	1,4	1,4	73,8
University of Milan	1	0,7	0,7	74,5

University of Naples Federico II	2	1,4	1,4	75,9
University of North Carolina Wilmington	1	0,7	0,7	76,6
University of Padua	4	2,8	2,8	79,4
University of Pardubice	1	0,7	0,7	80,1
University of Pavol Jozef Sarfarik	1	0,7	0,7	80,9
University of Piraeus	1	0,7	0,7	81,6
University of Potsdam	1	0,7	0,7	82,3
University of Rijeka	1	0,7	0,7	83,0
University of Salerno	1	0,7	0,7	83,7
University of Silesia	1	0,7	0,7	84,4
University of Studies of Perugia	1	0,7	0,7	85,1
University of Verona	2	1,4	1,4	86,5
University of Versailles St Quentin	1	0,7	0,7	87,2
University of Viena	1	0,7	0,7	87,9
University of Warmia	1	0,7	0,7	88,7
University of Warsaw	1	0,7	0,7	89,4
University of Zagreb	2	1,4	1,4	90,8
University School of Physical Education	1	0,7	0,7	91,5
Universty of Abdelmalek Saadi	1	0,7	0,7	92,2
VSB-Technical University of Ostrava	3	2,1	2,1	94,3
Wroclaw University of Economics	2	1,4	1,4	95,7
Xian International Studies University	5	3,5	3,5	99,3
York St John's	1	0,7	0,7	100,0
Toplam	141	100,0	100,0	

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları üniversitelere ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Ankete katılım gösteren öğrencilerin okudukları niversiteler değişik ülke ve bölümlerde olduğu için bu kategoride çeşitlilik oldukça fazladır.

Tablo 11. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversitelerin Buldukları Ünelere Göre Dağılımları

Asıl Kaydın Mevcut Olduğu Üniversitenin Bulunduğu Ülke				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Almanya	<i>13</i>	<i>9,2</i>	<i>9,2</i>	<i>9,2</i>
Amerika	<i>4</i>	<i>2,8</i>	<i>2,8</i>	<i>12,1</i>
Avusturya	<i>5</i>	<i>3,5</i>	<i>3,5</i>	<i>15,6</i>
Belçika	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>17,7</i>
Çek Cumhuriyeti	<i>10</i>	<i>7,1</i>	<i>7,1</i>	<i>24,8</i>
Çin	<i>6</i>	<i>4,3</i>	<i>4,3</i>	<i>29,1</i>
Fas	<i>6</i>	<i>4,3</i>	<i>4,3</i>	<i>33,3</i>
Fransa	<i>10</i>	<i>7,1</i>	<i>7,1</i>	<i>40,4</i>
Hırvatistan	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>42,6</i>
Hollanda	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>44,7</i>
İngiltere	<i>2</i>	<i>1,4</i>	<i>1,4</i>	<i>46,1</i>
İrlanda	<i>10</i>	<i>7,1</i>	<i>7,1</i>	<i>53,2</i>
İtalya	<i>25</i>	<i>17,7</i>	<i>17,7</i>	<i>70,9</i>
Letonya	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>73,0</i>
Macaristan	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>75,2</i>
Polonya	<i>6</i>	<i>4,3</i>	<i>4,3</i>	<i>79,4</i>
Rusya	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>81,6</i>
Slovakya	<i>6</i>	<i>4,3</i>	<i>4,3</i>	<i>85,8</i>
Slovenya	<i>2</i>	<i>1,4</i>	<i>1,4</i>	<i>87,2</i>
Türkiye	<i>15</i>	<i>10,6</i>	<i>10,6</i>	<i>97,9</i>
Yunanistan	<i>3</i>	<i>2,1</i>	<i>2,1</i>	<i>100,0</i>
Toplam	<i>141</i>	<i>100,0</i>	<i>100,0</i>	

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerin hangi ülkede olduklarına ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Buna göre öğrenciler en fazla %17,7’lik (25 kişi) oranla İtalya’da öğrenim görmektedir. Bunu %10,6 ile (15 kişi) Türkiye’de öğrenim gören öğrenciler izlemektedir. Almanya’da öğrenim görenler katılımcıların %9,2’si (13 kişi) iken, onar kişinin %7.1 ile İrlanda, Fransa ve Çek Cumhuriyeti’nde öğrenci olduğu görülmektedir. Polonya, Slovakya, Fas ve Çin’de %4,3’lük oranlar ile altışar, Avusturya’da %3,5 ile 5, Amerika’da %2.8 ile 4 ve Rusya, Hollanda, Letonya, Macaristan, Yunanistan, Hırvatistan ve Belçika’da %2.1 ile üçer kişi öğrenim görmektedir. Son olarak

Slovenya ve İngiltere’de ise ankete katılan öğrencilerin %1,4’ü (2’şer kişi) eğitim almaktadır.

Tablo 12. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Uyruklarına Göre Dağılımları

Uyruk				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
Türk	15	10,6	10,6	10,6
İtalyan	25	17,7	17,7	28,4
Alman	14	9,9	9,9	38,3
Fransız	10	7,1	7,1	45,4
Avusturyalı	5	3,5	3,5	48,9
Hollandalı	3	2,1	2,1	51,1
Çinli	6	4,3	4,3	55,3
İrlandalı	10	7,1	7,1	62,4
Rus	3	2,1	2,1	64,5
Slovak	9	6,4	6,4	70,9
Çek	7	5,0	5,0	75,9
Faslı	6	4,3	4,3	80,1
Polonyalı	6	4,3	4,3	84,4
Amerikalı	4	2,8	2,8	87,2
Letonyalı	3	2,1	2,1	89,4
Macar	3	2,1	2,1	91,5
Yunan	3	2,1	2,1	93,6
Hırvat	3	2,1	2,1	95,7
Sloven	2	1,4	1,4	97,2
İngiliz	2	1,4	1,4	98,6
Belçikalı	2	1,4	1,4	100,0
Toplam	141	100,0	100,0	

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğrencilerin milliyetlerine ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Ankete katılan öğrencilerin uyrukları dikkate alındığında bu öğrencilerin %17,7’si (25 kişi) İtalyan, %10,6’sı (15 kişi) Türk, %9,9’u (14 kişi) Alman , %7,1’i (10 kişi) İrlandalı, %7,1’i (10 kişi) Fransız, %6,4’ü (9 kişi) Slovak, %5’i (7 kişi) Çek, %4,3’ü (6 kişi) Faslı,%4,3’ü (6 kişi) Leh,%4,3’ü (6 kişi) Çinli, %3,5’i (5 kişi) Avusturyalı, %2,8’i (4 kişi) Amerikalı, %2,1’i (3 kişi) Rus,%2,1’i (3

kişi) Letonyalı, %2,1'i (3 kişi) Macar, % 2,1'i (3 kişi) Yunan, % 2,1'i (3 kişi) Hollandalı, %2,1'i (3 kişi) Hırvat ve son olarak %1,4'ü (2 kişi) Slovenyalı, %1,4'ü İngiliz ve %1,4'ü Belçikalıdır.

Tablo 13. 2016-2017 Akademik Yılı İçerisinde Erasmus+ Programına Katılmış Öğrencilerin Not Ortalamalarına Göre Dağılımları

Not Ortalaması Dağılımı				
	Sayı	Yüzde	Geçerli Yüzde	Kümülatif Yüzde
2,0-2,5	10	7,1	7,1	7,1
2,51-3,00	38	27,0	27,0	34,0
3,01-3,50	68	48,2	48,2	82,3
3,51-4,00	25	17,7	17,7	100,0
Toplam	141	100,0	100,0	

Tablo 13'te araştırmaya katılan öğrencilerin not ortalamalarına ilişkin dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 7,1'i (10 kişi) 2.0-2.5, %27'si (38 kişi) 2.51-3.00, % 48,2'si (68 kişi) 3.01-3.50, % 17,7'si (25 kişi) ise 3.51-4,00 aralığında not ortalamalarına sahiptir.

3.2. BİREYSEL KARİYER PLANLAMA AÇISINDAN ERASMUS+ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ İÇİN YAPILAN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

3.2.1. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeği İçin Cronbach Alpha Değeri

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ölçeğinin güvenilirliğini test etmek amacı ile Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. İlgili durum Tablo 14'te verilmiş olup, Cronbach Alpha katsayısının değeri 0,7'den yüksektir. Dolayısı ile ölçeğin güvenilirliği yüksek düzeydedir.

Tablo 14. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğinin Güvenilirliğini Test Etmek İçin Bulunan Cronbach Alpha Katsayısı

Güvenilirlik İstatistikleri

Cronbach Alpha	Madde Sayısı
0,838	15

3.2.2. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Testi

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ölçeğini test etmek amacıyla ayrıca doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Program olarak AMOS kullanılmıştır.

Yapısal eşitlik modellemesi içerisinde yer alan doğrulayıcı faktör analizinde kabul edilebilecek değerler ve AMOS programı ile yapılan analizler sonucunda elde edilen faktör uyum değerleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Faktörüne Yönelik Ölçeğin Uyum İyiliği Ölçü Sonuçları

Uyum İyiliği Ölçüsü	Tanımı	Kabul Edilebilir Uyum Değerleri	Faktörün Uyum Değeri
X² ya da CMIN	Orijinal değişken matrisinin varsayılan matristen farklı olup olmadığını test eder. $X^2 = (N-1) F_{min}$		102,822
X²/df ya da CMIN/df	X ² istatistiğinin örneklem büyüklüğü karşısındaki duyarlılığını azaltmak esas alınmaktadır.	$X^2/df \leq 5$	1,318
RMSEA	Büyük örneklem kütleli olan bir modelin sadece χ^2 istatistiğine dayanılarak reddedilmesini önlemek için kullanılabilir ölçüdür.	$0.05 < RMSEA < 0.10$	0,048
GFI	Varsayılan modelce hesaplanan gözlenen değişkenler arasındaki genel kovaryans miktarını gösterir. Regresyon analizindeki R ² gibi açıklanabilir.	$0.90 < GFI < 0.95$	0,915
AGFI	GFI testinin yüksek örnek hacmindeki eksikliğini gidermek amacıyla kullanılan bir indekstir.	$0.80 < AGFI < 0.90$	0,869
CFI	Mevcut modelin uyumu ile gizil değişkenler arası korelasyonu ve kovaryansı yok sayan sıfır hipotez modelinin uyumunu karşılaştırır.	$0.90 < CFI < 0.95$	0,958
NFI ve NNFI	Bu indeks varsayılan modelin temel ya da sıfır hipoteziyle olan uygunluğunu araştırır. Ayrıca modelin bir diğer modele ne oranda iyi uyum sağladığını ölçmektedir.	$0.90 \leq NFI < 0.95$	0,853
SRMR	Gözlenen ve beklenen kovaryans matrisleri arasındaki farkı göstermektedir.	$0.05 < SRMR < 0.10$	0,0608
RFI	RHO1 olarak da bilinir.	$0.85 < RFI < 0.90$	0,801

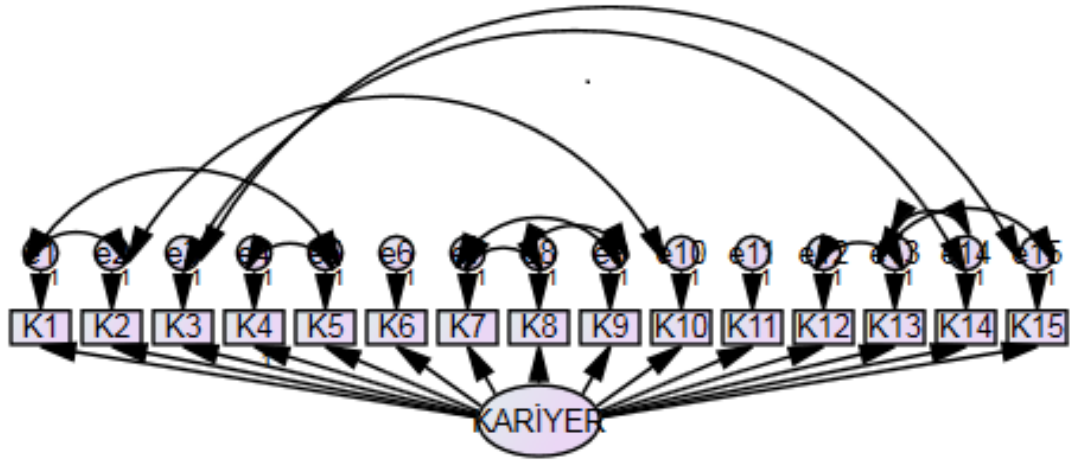
Kaynak: 2004 ve Şimşek, 2007 (kabul edilebilir değerler tablosu için).

Tablo 15’ten anlaşılacağı gibi CMIN/df, GFI, AGFI, CFI ve SRMR değerleri kabul edilebilir seviyededir. RMSEA, RFI ve NFI değerleri kabul edilebilir değerlerin altında kalmıştır. Ancak bu değerlerin kabul edilebilir değerlere yakın sonuçlarda olması ve diğer değerlerin de oldukça makul bir uyum indeksinde olması

sebebi ile bütün olarak bakıldığında bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ilişkin ölçeğin uygun bir ölçek olduğu söylenebilir.

On beş sorudan oluşan ölçekte gerekli olan kovaryanslar çizilerek modifikasyon işlemi yapılmıştır. Şekil 2’de ilgili grafik verilmiştir.

Şekil 2. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Ölçeğine İlişkin Modifikasyonlardan Sonra Yapısal Model AMOS Çıktısı



3.3. NORMALLİK TESTİ

SPSS programında yapılacak olan analizlerin bir kısmı normallik varsayımı üzerine dayanır. Bu sebeple ilk olarak normallik analizi yapılmıştır. Testin sonuçları tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 16. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi Boyutuna İlişkin Normallik Testi Sonucu

		Normallik Testi	
		İstatistik	Std. Hata
Ortalama		3,8965	0,04124
95% Ortalama Güven Aralığı	Alt Sınır	3,8149	
	Üst Sınır	3,9780	
5% Ayıklanmış Ortalama		3,9024	
Ortanca		3,9333	
Varyans		0,240	
Std. Sapma		,48967	
Minimum		2,73	
Maksimum		5,00	
Sıra		2,27	
Çeyrek Değerler Genişliği		0,73	
Çarpıklık		-0,200	0,204
Basıklık		-0,512	0,406

Tablo 16'ya bakıldığında normallik testi için dikkate alınacak değerler basıklık ve çarpıklık değerleridir. Bu değerlerin -1,5 ile +1,5 arasında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablodan da anlaşılacağı gibi bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi boyutuna ait veriler normal dağılım göstermektedir.

3.4. ANKET FORMUNA VERİLEN CEVAPLARA GÖRE ELDE EDİLEN VERİLERİN ANALİZİ

Bu bölümde öğrencilerin anketin ikinci kısmında yer alan önermelere ilişkin görüşleri ele alınmaktadır. Anketteki önermelere ilişkin olarak verilen bu cevaplar sırasıyla tablolar halinde açıklanarak yorumlanmıştır.

Tablo 17. Erasmus+ Programı Kariyer Hedeflerimi Değiştirdi Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ Programı Kariyer Hedeflerimi Değiştirdi					n
	Kesinlikle Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyor	Kesinlikle Katılıyor	
İtalyan	1	1	5	13	5	25
Türk	0	1	3	6	5	15
Alman	1	7	3	3	0	14
İrlandalı	0	4	2	3	1	10
Fransız	0	3	2	3	2	10
Slovak	0	1	4	3	1	9
Çek	0	1	3	1	2	7
Çinli	0	0	0	6	0	6
Fahş	0	0	2	1	3	6
Polonyalı	0	0	2	4	0	6
Avusturyalı	0	1	1	2	1	5
Amerikalı	0	1	1	1	1	4
Hollandalı	0	2	1	0	0	3
Rus	0	0	1	2	0	3
Letonyalı	0	1	1	1	0	3
Macar	0	0	1	1	1	3
Yunan	0	0	0	1	2	3
Hırvat	1	0	1	0	1	3
Sloven	0	1	1	0	0	2
İngiliz	0	1	0	1	0	2
Belçikalı	0	0	1	0	1	2
Toplam	3	25	35	52	26	141
Toplam Yüzde	2,1	17,7	24,8	36,9	18,4	100

“Erasmus+ programı kariyer hedeflerimi değiştirdi” önermesine ilişkin olarak tablo 17’de açıklanan görüşlere göre; Alman Sloven ve Hollandalıların genel olarak bu hususta olumsuz görüş bildirmiş oldukları söylenebilir. Leton Hırvat İngilizler bu konuda kararsız kalır iken geriye kalan ülkelerin vatandaşları ise Erasmus+ programının kariyer hedeflerini değiştirdiği yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 18. Erasmus+ Programından Sonra Kariyer Hedeflerimi Geliştirdim Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ programından sonra kariyer hedeflerimi geliştirdim					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	0	1	7	12	5	25
Türk	0	1	3	6	5	15
Alman	2	4	7	1	0	14
İrlandalı	0	3	3	3	1	10
Fransız	1	2	4	2	1	10
Slovak	0	0	4	4	1	9
Çek	0	1	3	2	1	7
Çinli	0	0	0	6	0	6
Faslı	0	0	1	3	2	6
Polonyalı	0	0	1	5	0	6
Avusturyalı	0	2	2	1	0	5
Amerikalı	0	1	0	2	1	4
Hollandalı	0	2	0	1	0	3
Rus	0	0	0	3	0	3
Letonyalı	0	1	2	0	0	3
Macar	0	1	0	1	1	3
Yunan	0	0	0	3	0	3
Hırvat	0	0	1	1	1	3
Sloven	0	0	1	1	0	2
İngiliz	0	1	0	0	1	2
Belçikalı	0	0	1	1	0	2
Toplam	3	20	40	58	20	141
Toplam Yüzde	2,1	14,2	28,4	41,1	14,2	100

“Erasmus+ programından sonra kariyer hedeflerimi geliştirdim” önermesine ilişkin olarak tablo 18’de açıklanan görüşlere göre; Alman, Avusturyalı, Hollandalı ve Letonyalıların bu konuda genel olarak negatif görüş bildirdikleri ve Fransızların ise kararsız kaldıkları söylenebilir. Geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının görüşleri ise genellikle olumlu yöndedir.

Tablo 19. Erasmus+ Programında Edindiğim Kazanımlar Sonrasında İş Yaşantımda Değişik İş ve Pozisyonlarda Görev Alabileceğimi Düşünüyorum Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ programında edindiğim kazanımlar sonrasında iş yaşantımda değişik iş ve pozisyonlarda görev alabileceğimi düşünüyorum					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	0	4	6	10	5	25
Türk	0	2	2	7	4	15
Alman	2	2	8	2	0	14
İrlandalı	0	1	4	5	0	10
Fransız	0	1	2	6	1	10
Slovak	0	1	2	4	2	9
Çek	0	1	5	1	0	7
Çinli	0	0	1	5	0	6
Fahş	0	0	0	4	2	6
Polonyalı	0	0	1	4	1	6
Avusturyalı	0	1	2	2	0	5
Amerikalı	0	0	0	3	1	4
Hollandalı	0	1	2	0	0	3
Rus	0	0	2	1	0	3
Letonyalı	0	1	1	1	0	3
Macar	0	1	0	1	1	3
Yunan	0	0	2	1	0	3
Hırvat	0	0	0	2	1	3
Sloven	0	0	0	2	0	2
İngiliz	0	0	1	1	0	2
Belçikalı	0	0	1	1	0	2
Toplam	2	16	42	63	18	141
Toplam Yüzde	1,4	11,3	29,8	44,7	12,77	100

“Erasmus+ programında edindiğim kazanımlar sonrasında iş yaşantımda değişik iş ve pozisyonlarda görev alabileceğimi düşünüyorum” önermesine ilişkin olarak tablo 19’da açıklanan görüşlere göre; Almanlar ve Hollandalılar bu önermeye genel olarak katılmaz iken Çekler ve Letonyalılar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan ülkelerin vatandaşları ise genel olarak bu hususta olumlu görüşlerini bildirmişlerdir.

Tablo 20. Erasmus+ Sayesinde Mesleki Çalışma Alanımı Değiştirmeye Karar Verdim Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde mesleki çalışma alanımı değiştirmeye karar verdim					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	3	6	7	6	3	25
Türk	1	2	5	4	3	15
Alman	4	8	2	0	0	14
İrlandalı	2	4	1	2	1	10
Fransız	0	2	5	2	1	10
Slovak	1	2	4	1	1	9
Çek	0	3	4	0	0	7
Çinli	0	0	0	5	1	6
Fahş	0	2	3	1	0	6
Polonyalı	1	1	2	2	0	6
Avusturyalı	1	3	1	0	0	5
Amerikalı	0	2	2	0	0	4
Hollandalı	1	1	1	0	0	3
Rus	0	2	1	0	0	3
Letonyalı	1	0	1	1	0	3
Macar	0	1	0	1	1	3
Yunan	0	0	3	0	0	3
Hırvat	0	1	0	1	1	3
Sloven	0	2	0	0	0	2
İngiliz	1	0	1	0	0	2
Belçikalı	0	1	1	0	0	2
Toplam	16	43	44	26	12	141
Toplam Yüzde	11,3	30,5	31,2	18,4	8,5	100

“Erasmus+ sayesinde mesleki çalışma alanımı değiştirmeye karar verdim” önermesine ilişkin tablo 20’de açıklanan görüşlere göre; Türk, Fransız, Çinli, Macar ve Hırvatlar bu görüşe genellikle katıldıklarını belirtmişler iken, İtalyan ve Yunanlar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan uyruklardaki öğrenciler bu hususta genellikle negatif bir tutum sergilemişlerdir.

Tablo 21. Erasmus+ Tecrübemden Önce Kendime Olan Güvenim Daha Azdı Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ tecrübemden önce kendime olan güvenim daha azdı					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	2	0	7	8	8	25
Türk	0	3	4	4	4	15
Alman	0	6	2	5	1	14
İrlandalı	0	1	5	2	2	10
Fransız	0	1	0	5	4	10
Slovak	1	2	1	3	2	9
Çek	0	0	4	2	1	7
Çinli	0	1	0	5	0	6
Faslı	1	0	2	3	0	6
Polonyalı	0	0	3	1	2	6
Avusturyalı	0	4	0	0	1	5
Amerikalı	0	0	0	3	1	4
Hollandalı	0	1	1	1	0	1
Rus	0	0	2	0	1	3
Letonyalı	0	1	0	1	1	3
Macar	0	0	2	0	1	3
Yunan	0	0	0	3	0	3
Hırvat	0	0	1	0	2	3
Sloven	0	0	0	2	0	2
İngiliz	0	0	0	1	1	2
Belçikalı	0	0	2	0	0	2
Toplam	4	20	36	49	32	141
Toplam Yüzde	2,8	14,2	25,5	34,8	22,7	100

“Erasmus+ tecrübemden önce kendime olan güvenim daha azdı” önermesine ilişkin tablo 21’de açıklanan görüşlere göre; Avusturyalılar bu düşünceye genellikle katılmazken, Hollandalı ve Belçikalılar bu konuda kararsız kalmışlardır. Bu düşünceye geriye kalan uyrukların görüşü ise genellikle olumlu yöndedir.

Tablo 22. Erasmus+ Sürecinden Sonra Kendime Olan Özgüvenim Arttı Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sürecinden sonra kendime olan özgüvenim arttı				n
	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>11</i>	<i>10</i>	25
Türk	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	15
Alman	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	14
İrlandalı	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	10
Fransız	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>6</i>	<i>3</i>	10
Slovak	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>1</i>	9
Çek	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	7
Çinli	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	6
Faslı	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	6
Polonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	6
Avusturyalı	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	5
Amerikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	4
Hollandalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	3
Rus	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	3
Letonyalı	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	3
Macar	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	3
Yunan	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>0</i>	3
Hırvat	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	3
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	2
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	2
Belçikalı	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	2
Toplam	<i>10</i>	<i>25</i>	<i>62</i>	<i>44</i>	141
Toplam Yüzde	<i>7,1</i>	<i>17,7</i>	<i>44</i>	<i>31,2</i>	100

“Erasmus+ sürecinden sonra kendime olan özgüvenim arttı” önermesine ilişkin olarak tablo 22’de açıklanan görüşlere göre; Avusturyalılar genellikle negatif bir tavır sergilerken, Belçikalılar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan ülke vatandaşları ise genellikle görüşlerini olumlu yönde bildirmişlerdir.

Tablo 23. Erasmus+ Tecrübem Sayesinde İnsanlara Olan Saygı ve Hoşgörü Düzeyim Yükseldi Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ tecrübem sayesinde insanlara olan saygı ve hoşgörü düzeyim yükseldi					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>13</i>	<i>9</i>	25
Türk	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>6</i>	15
Alman	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>6</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	14
İrlandalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>7</i>	<i>3</i>	10
Fransız	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	10
Slovak	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>7</i>	<i>0</i>	9
Çek	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>0</i>	7
Çinli	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	6
Faslı	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	6
Polonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	6
Avusturyalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	5
Amerikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	4
Hollandalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	3
Rus	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	3
Letonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>0</i>	3
Macar	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	3
Yunan	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	3
Hırvat	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	3
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	2
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	2
Belçikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	2
Toplam	<i>3</i>	<i>8</i>	<i>22</i>	<i>66</i>	<i>42</i>	141
Toplam Yüzde	<i>2,1</i>	<i>5,7</i>	<i>15,6</i>	<i>46,8</i>	<i>29,8</i>	100

“Erasmus+ tecrübem sayesinde insanlara olan saygı ve hoşgörü düzeyim yükseldi tablo 23’de açıklanan görüşlere göre” önermesine ilişkin olarak; genel görüşler dikkate alındığında bu hususta Ruslar kararsız kalmış iken geriye kalan ülkelerin vatandaşları olumlu yönde görüş bildirmişlerdir

Tablo 24. Erasmus+ Sayesinde Kendi Kültürümü Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde kendi kültürümü tanıdım					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>10</i>	<i>6</i>	<i>25</i>
Türk	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>4</i>	<i>15</i>
Alman	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>6</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>14</i>
İrlandalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>6</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
Fransız	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>10</i>
Slovak	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>0</i>	<i>9</i>
Çek	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>7</i>
Çinli	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>6</i>
Fahş	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>6</i>
Polonyalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>6</i>
Avusturyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
Amerikalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>4</i>
Hollandalı	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Rus	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Letonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Macar	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Yunan	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Hırvat	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>2</i>
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>
Belçikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Toplam	<i>7</i>	<i>12</i>	<i>47</i>	<i>54</i>	<i>21</i>	<i>141</i>
Toplam Yüzde	<i>5</i>	<i>8,5</i>	<i>33,3</i>	<i>38,3</i>	<i>14,9</i>	<i>100</i>

“Erasmus+ sayesinde kendi kültürümü tanıdım” önermesine ilişkin olarak tablo 24’te açıklanan görüşlere göre; bu husustaki genel görüşlere bakıldığında Rus ve Hollandalıların bu görüşe katılmadıkları söylenebilir. Almanlar bu konuda kararsız kalmış iken geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının bu konudaki genel görüşü olumlu yönde olmuştur.

Tablo 25. Erasmus+ Sayesinde Kendi Ülke Kültürümü Diğer Ülkelere Aktarma Fırsatı Buldum Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde kendi ülke kültürümü diğer ülkelere aktarma fırsatı buldum					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	0	1	4	15	5	25
Türk	0	0	0	8	7	15
Alman	0	1	4	5	4	14
İrlandalı	0	0	0	2	8	10
Fransız	0	0	0	7	3	10
Slovak	0	0	2	6	1	9
Çek	0	0	2	3	2	7
Çinli	0	0	0	4	2	6
Fahş	0	0	0	3	3	6
Polonyalı	0	0	1	4	1	6
Avusturyalı	0	0	0	2	3	5
Amerikalı	0	0	0	2	2	4
Hollandalı	0	1	1	0	1	3
Rus	0	1	1	1	0	3
Letonyalı	0	0	0	3	0	3
Macar	0	0	1	2	0	3
Yunan	0	0	0	2	1	3
Hırvat	1	0	1	0	1	3
Sloven	0	0	0	0	2	2
İngiliz	0	0	0	1	1	2
Belçikalı	0	0	1	1	0	2
Toplam	1	4	18	71	47	141
Toplam Yüzde	0,7	2,8	12,8	50,4	33,3	100

“Erasmus+ sayesinde kendi ülke kültürümü diğer ülkelere aktarma fırsatı buldum” önermesine ilişkin olarak tablo 25’te açıklanan görüşlere göre; genel görüşler dikkate alındığında bu hususta Ruslar kararsız kalmış iken, geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 26. Erasmus+ Programına Katılmış Olmanın İş Başvurularında Bana Yardımcı Olacağını Düşünüyorum Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ programına katılmış olmanın iş başvurularında bana yardımcı olacağını düşünüyorum				n
	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	0	0	13	12	25
Türk	0	0	4	11	15
Alman	2	2	7	3	14
İrlandalı	0	0	6	4	10
Fransız	0	0	4	6	10
Slovak	0	0	3	6	9
Çek	0	1	3	3	7
Çinli	0	0	4	2	6
Fahı	0	0	4	2	6
Polonyalı	0	0	1	5	6
Avusturyalı	0	1	3	1	5
Amerikalı	0	0	1	3	4
Hollandalı	0	0	2	1	3
Rus	0	0	2	1	3
Letonyalı	0	0	2	1	3
Macar	0	0	1	2	3
Yunan	0	0	2	1	3
Hırvat	0	0	1	2	3
Sloven	0	0	2	0	2
İngiliz	0	0	0	2	2
Belçikalı	0	0	1	1	2
Toplam	2	4	66	69	141
Toplam Yüzde	1,4	2,8	46,8	48,9	100

Tablo 26’da açıklanan görüşlere göre; “Erasmus+ Programına Katılmış Olmanın İş Başvurularında Bana Yardımcı Olacağını Düşünüyorum” önermesine, araştırmaya katılan bütün ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 27. Erasmus+’a Katılmakla Geleceğim İçin Faydalı Bir Adım Attım Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+’a katılmakla geleceğim için faydalı bir adım attım			N
	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>0</i>	<i>13</i>	<i>12</i>	<i>25</i>
Türk	<i>0</i>	<i>6</i>	<i>9</i>	<i>15</i>
Alman	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>9</i>	<i>14</i>
İrlandalı	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>7</i>	<i>10</i>
Fransız	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>10</i>
Slovak	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>7</i>	<i>9</i>
Çek	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>7</i>
Çinli	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	<i>6</i>
Fahş	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>6</i>
Polonyalı	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>6</i>
Avusturyalı	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>2</i>	<i>5</i>
Amerikalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Hollandalı	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Rus	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Letonyalı	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Macar	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Yunan	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Hırvat	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>
Belçikalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Toplam	<i>4</i>	<i>59</i>	<i>78</i>	<i>141</i>
Toplam Yüzde	<i>2,8</i>	<i>41,8</i>	<i>55,3</i>	<i>100</i>

Tablo 27’de açıklanan görüşlere göre; “Erasmus+’a Katılmakla Geleceğim İçin Faydalı Bir Adım Attım” önermesine, araştırmaya katılan bütün ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 28. Erasmus+ Sayesinde Kendimi Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde kendimi tanıdım					n
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	2	1	2	11	9	25
Türk	0	0	3	7	5	15
Alman	0	2	5	7	0	14
İrlandalı	0	0	1	5	4	10
Fransız	0	1	0	5	4	10
Slovak	0	0	1	6	2	9
Çek	0	0	3	3	1	7
Çinli	0	0	0	6	0	6
Faşlı	1	0	0	2	3	6
Polonyalı	0	0	0	3	3	6
Avusturyalı	0	1	1	2	1	5
Amerikalı	0	0	0	0	4	4
Hollandalı	0	0	1	2	0	3
Rus	0	0	1	1	1	3
Letonyalı	0	0	0	1	2	3
Macar	0	0	1	0	2	3
Yunan	0	0	0	3	0	3
Hırvat	0	0	1	0	2	3
Sloven	0	0	0	1	1	2
İngiliz	0	0	0	1	1	2
Belçikalı	0	0	0	2	0	2
Toplam	3	5	20	68	45	141
Toplam Yüzde	2,1	3,5	14,2	48,2	31,9	100

Tablo 28’de açıklanan görüşlere göre; “Erasmus+ Sayesinde Kendimi Tanıdım” önermesine, araştırmaya katılan bütün ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 29. Erasmus+ Sayesinde Kendimi Eskisinden Daha İyi İfade Edebiliyorum Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde kendimi eskisinden daha iyi ifade edebiliyorum					N
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>13</i>	<i>8</i>	<i>25</i>
Türk	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>9</i>	<i>5</i>	<i>15</i>
Alman	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>2</i>	<i>14</i>
İrlandalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>10</i>
Fransız	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>10</i>
Slovak	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>6</i>	<i>2</i>	<i>9</i>
Çek	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>7</i>
Çinli	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>1</i>	<i>6</i>
Fahş	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>6</i>
Polonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Avusturyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>5</i>
Amerikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>4</i>
Hollandalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Rus	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Letonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Macar	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Yunan	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Hırvat	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>2</i>
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>2</i>
Belçikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Toplam	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>26</i>	<i>64</i>	<i>46</i>	<i>141</i>
Toplam Yüzde	<i>0,7</i>	<i>2,8</i>	<i>18,4</i>	<i>45,4</i>	<i>32,6</i>	<i>100</i>

Tablo 29’da açıklanan görüşlere göre; “Erasmus+ Sayesinde Kendimi Eskisinden Daha İyi İfade Edebiliyorum” önermesine araştırmaya katılan bütün ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 30. Erasmus+ Sayesinde Farklı Kùltürler Tanıdım Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sayesinde farklı kùltürler tanıdım				n
	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>14</i>	<i>9</i>	<i>25</i>
Türk	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>7</i>	<i>15</i>
Alman	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>7</i>	<i>5</i>	<i>14</i>
İrlandalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>10</i>
Fransız	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>6</i>	<i>10</i>
Slovak	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>5</i>	<i>4</i>	<i>9</i>
Çek	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>7</i>
Çinli	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>6</i>
Faslı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>3</i>	<i>3</i>	<i>6</i>
Polonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>4</i>	<i>6</i>
Avusturyalı	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>5</i>
Amerikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Hollandalı	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Rus	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>0</i>	<i>3</i>
Letonyalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Macar	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Yunan	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Hırvat	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>3</i>
Sloven	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>2</i>	<i>2</i>
İngiliz	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Belçikalı	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
Toplam	<i>2</i>	<i>11</i>	<i>62</i>	<i>66</i>	<i>141</i>
Toplam Yüzde	<i>1,4</i>	<i>7,8</i>	<i>44</i>	<i>46,8</i>	<i>100</i>

Tablo 30’da açıklanan görüşlere göre; “Erasmus+ Sayesinde Farklı Kùltürler Tanıdım” önermesine araştırmaya katılan bütün ÷lkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Tablo 31. Erasmus+ Sonrası Yeni Bir Dil Öğrenmeye Daha Sıcak Bakıyorum Önermesine Verilen Yanıtlar

	Erasmus+ sonrası yeni bir dil öğrenmeye daha sıcak bakıyorum				n
	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
İtalyan	0	3	6	16	25
Türk	0	1	5	8	14
Alman	0	1	6	8	15
İrlandalı	1	1	4	4	10
Fransız	1	0	3	6	10
Slovak	0	1	4	4	9
Çek	0	1	2	4	7
Çinli	0	0	6	0	6
Fahı	0	0	3	3	6
Polonyalı	0	0	0	6	6
Avusturyalı	0	1	1	3	5
Amerikalı	0	0	2	2	4
Hollandalı	0	0	3	0	3
Rus	0	0	2	1	3
Letonyalı	0	0	2	1	3
Macar	0	0	1	2	3
Yunan	0	0	2	1	3
Hırvat	1	0	1	1	3
Sloven	0	0	1	1	2
İngiliz	0	0	1	1	2
Belçikalı	0	0	0	2	2
Toplam	3	9	54	75	141
Toplam Yüzde	2,1	6,4	38,3	53,2	100

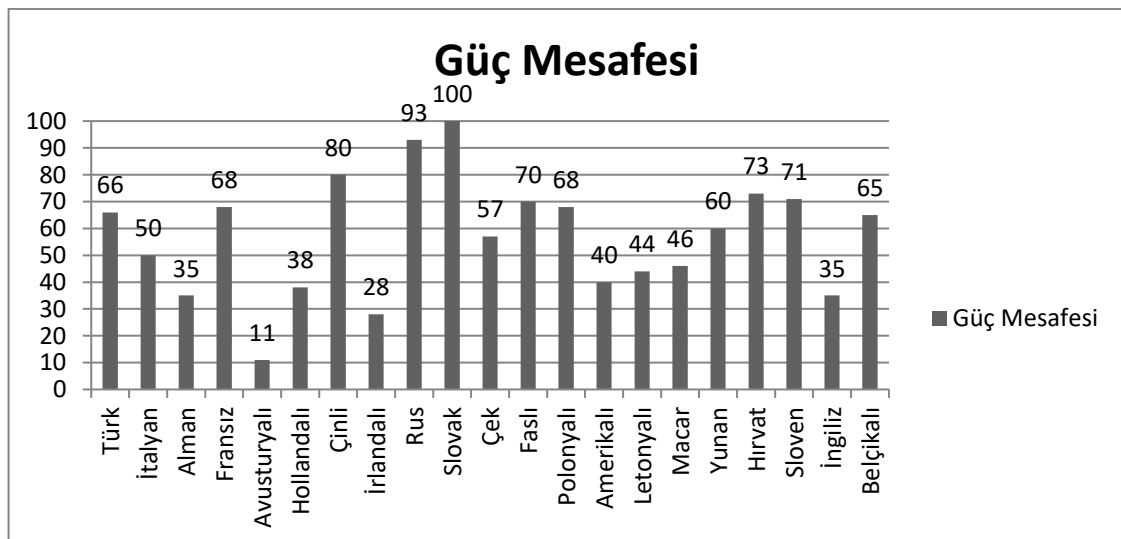
“Erasmus+ sonrası yeni bir dil öğrenmeye daha sıcak bakıyorum” önermesine ilişkin olarak Tablo 31’de açıklanan bilgilere dayanarak araştırmaya katılan tüm ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

3.5. HOFSTEDE’NİN KÜLTÜR BOYUTLARI ÇERÇEVESİNDE YAPILAN ANALİZLER

Bu araştırmada Hofstede’nin kültürel boyutları göz önünde bulundurularak yapılan bir çalışma ile araştırmaya özgün bir boyut kazandırılmak istenmiştir. Uyruk, vatandaşlık bağı ile bir devlete bağlı olmayı ifade eden bir kavram olduğu için, Hofstede’nin çeşitli ülkeler üzerinde yaptığı kültür analizleri, ankete katılan öğrencilerin uyrukları bazında ele alınmak istenmiştir. Bu bağlamda ankete katılan kişilerin milliyetleri, Hofstede’nin yapmış olduğu araştırmalar sonucu ortaya çıkarmış olduğu kültür boyutlarına ilişkin durumları ile ele alınmıştır. Kültürel boyutlar bağlamında milliyetlere göre güç mesafesi bireycilik, erillik, belirsizlikten kaçınma, uzun döneme yönelim ve serbestlik boyutları 0 ile 100 arasında puanlanarak derecelendirilmiştir.

Bu bağlamda yapılacak analizler parametrik ve non parametrik testlere dayandırılmıştır. T-Testi verilerin normal dağılımını gerektiren analizlerden biridir. Daha önce verilerin normal bir şekilde dağılım gösterdiği açıklanmıştır. Bu sebeple T-Testi uygulanabilir durumdadır Ancak örneklemin yeterli boyutta sağlanamadığı belirsizlikten kaçınma ve serbestlik-sınırlanma boyutunda non parametrik analizlerden Mann-Whitney U testinin uygulanması uygun bulunmuştur.

Şekil 3. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede’nin kültürel boyutlarından güç mesafesi boyutundaki durumları.



Kaynak: www.hofstede-insights.com

Şekil 3'e göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından güç mesafesi boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 100 puan ile Slovaklar iken, en düşük olan uyruğun ise 11 puan ile Avusturyalılar olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde Slovakların dışında 50 puanı aşan diğer uyukların ise Türk, Fransız, Çinli, Rus, Çek, Faslı, Polonyalı, Yunan, Hırvat, Sloven ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Avusturyalıların dışında 50 ve 50 puanın altında olan milliyetler ise İtalyan, Alman, Hollandalı, İrlandalı, Amerikalı, Letonyalı, Macar ve İngilizlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyukların güç mesafesi yüksek, 50 puan ve altında kalan uyuklar ise güç mesafesi düşük olarak kabul edilmişlerdir. Bu boyuta göre düşük güç aralığına sahip ülkeler eşitliği kabul etmekten, yüksek güç aralığına sahip ülkelerde ise hiyerarşi hakimdir (Guirdham, 2005).

Tablo 32. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Güç Mesafesi Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup İstatistikleri

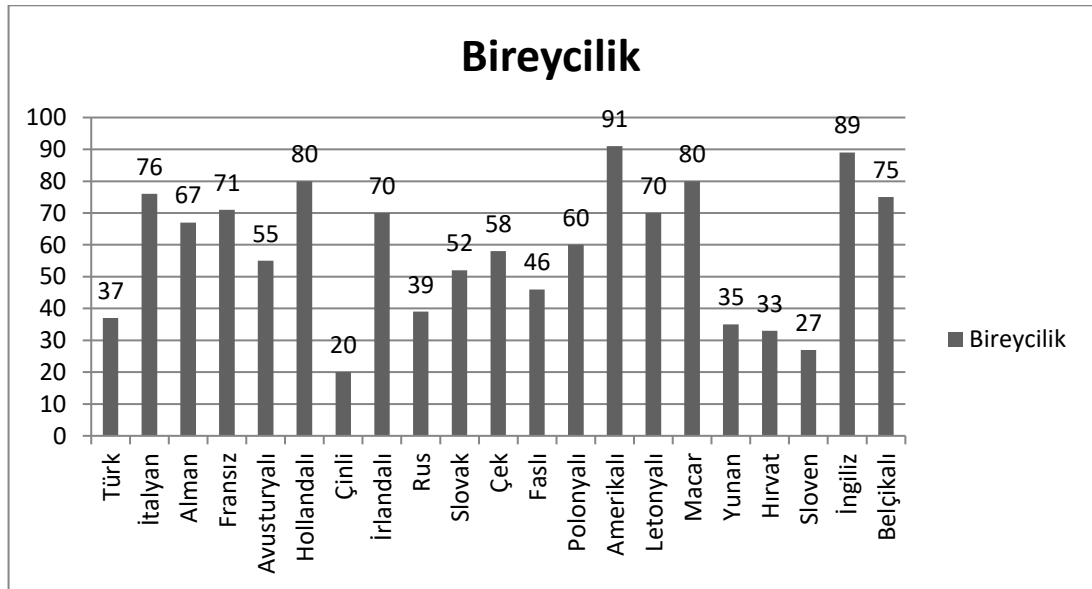
Güç Mesafesi	Sayı	Ortalama	Std. Hata	Ortalamanın Standart Hatası					
Güç Mesafesi Yüksek	72	3,9843	0,42994	0,05067					
Güç Mesafesi Düşük	69	3,8048	0,53288	0,06415					
Bağımsız Örneklem T-Testi									
	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalama Eşitlik İçin T-Testi						
	F	p	t	sd	P (2-yönlü)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	95% Güven Aralığı	
Varyansların Homojen Olduğu Varsayımı	3,319	0,071	2,205	139	0,029	0,17943	0,08138	0,01853	0,34033
Varyansların Homojen Dağılmadığı Varsayımı			2,195	130,620	0,030	0,17943	0,08175	0,01771	0,34115

Tablo 32'de bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin güç mesafesi boyutu çerçevesinde değerlendirilmesine ilişkin T-Testi sonucu

verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından küçük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin güç mesafesi boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

H_{1a}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, güç mesafesi boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir. (KABUL). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu için kabul edilmiştir. Güç mesafesi yüksek olan uyruklar güç mesafesi düşük olan uyruklara göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Şekil 4. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından bireycilik boyutundaki durumları



Kaynak: www.hofstede-insights.com

Şekil 4'e göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından bireycilik boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 91 puan ile Amerikalılar iken, en düşük olan uyruğun ise 20 puan ile Çinliler olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde Amerikalılar dışında 50 puanı aşan diğer uyrukların ise İtalyan, Fransız, Alman, Avusturyalı, Hollandalı, Slovak, İrlandalı, Çek, Polonyalı, Letonyalı, Macar, İngiliz ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Çinlilerin dışında 50 puanın altında olan

milliyetler ise Türk, Rus, Faslı, Yunan, Hırvat ve Slovenlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyruklar bireyci, 50 puan ve altında kalan uyruklar ise kolektivist toplumlar olarak kabul edilmişlerdir. Bireycilik kolektivizm boyutuna göre bireyler arasındaki bağın sıkı olmadığı toplumlarda bireycilik, insanların doğuştan itibaren güçlü bir şekilde birbirine bağlı olduğu bütünleşmiş toplumlarda ise kolektivizm söz konusudur (Hofstede vd. , 2010).

Tablo 33. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Bireyci-Kolektivist Toplum Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları

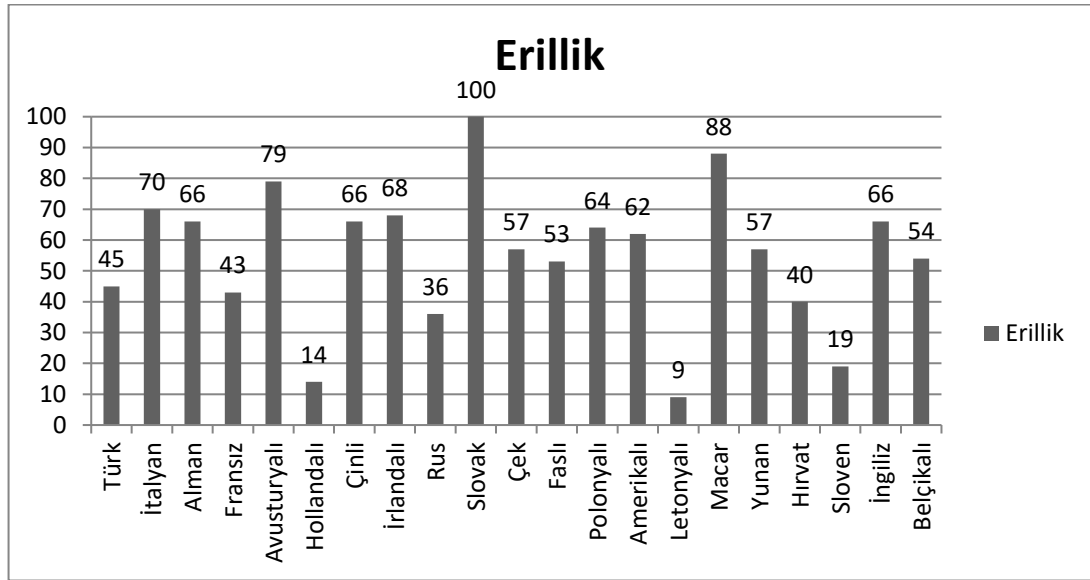
Grup İstatistikleri

Bireyci-Kolektivist	Sayı	Ortalama	Std. Hata	Ortalamanın Standart Hatası					
Bireyci	103	3,8414	0,49627	0,04890					
Kolektivist	38	4,0456	0,44387	0,07201					
Bağımsız Örneklem T-Testi									
	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalama Eşitlik İçin T-Testi						
	F	p	t	sd	P (2-yönlü)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	95% Güven Aralığı	
Varyansların Homojen Olduğu Varsayımı	1,744	0,189	-2,228	139	0,027	-0,20419	0,09165	-0,38540	-0,02298
Varyansların Homojen Dağılmadığı Varsayımı			-2,346	73,338	0,022	-0,20419	0,08704	-0,37765	-0,03073

Tablo 33'te bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin bireyci ve kolektivist toplumlar boyutuna göre değerlendirilmesine ilişkin t-testi sonucu verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından küçük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin bireyci-kolektivist toplum boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

H_{1b}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, bireysellik-kolektivizm boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir. (KABUL). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu için kabul edilmiştir. Kolektivist olan uyruklar bireyci olan uyruklara göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Şekil 5. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından erillik boyutundaki durumları.



Kaynak: www.hofstede-insights.com

Şekil 5'e göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından erillik boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 100 puan ile Slovaklar iken, en düşük olan uyruğun ise 9 puan ile Letonyalılar olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde Slovakların dışında 50 puanı aşan diğer uyrukların ise İtalyan, Alman, Çinli, Avusturyalı, İrlandalı, Çek, Faslı, Polonyalı, Amerikalı, Macar, Yunan, İngiliz ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Letonyalıların dışında 50 puanın altında olan milliyetler ise Türk, Fransız, Hollandalı, Rus, Hırvat ve Slovenlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyrukların eril, 50 puan ve altında kalan uyruklar ise dişil toplumlar kabul edilmişlerdir. Bu boyuta göre eril toplumların erkeklerinin iddialı, sert ve maddi başarı odaklı olması beklenir. Eril kültürlerde kadınlar mütevazı, şefkatli ve daha çok

yaşam kalitesi konusunda endişelenen kişilerdir. Eril toplumlarda farklılaşan cinsiyete ait duygusal davranışlar dişil toplumlarda ise birbirleri ile örtüşmektedir. Buna bağılı olarak dişil kültürlerde, hem erkeklerin hem de kadınların mütevazı, şefkatli ve yaşam kalitesi konusunda endişelenen bir yaklaşım içerisinde oldukları varsayılmaktadır (Hofstede vd. , 2010).

Tablo 34. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Eril-Dişil Toplum Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup İstatistikleri

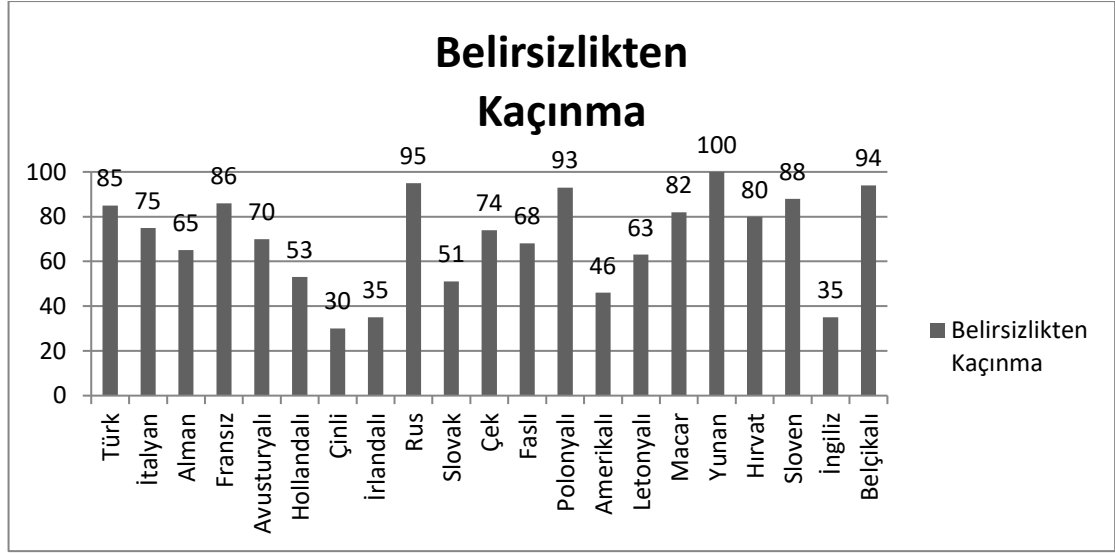
Erillik-Dişillik	Sayı	Ortalama	Std. Hata	Ortalamanın Standart Hatası					
Eril	102	3,8804	0,47985	0,04751					
Dişil	39	3,9385	0,51852	0,08303					
Bağımsız Örneklem T-Testi									
	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalama Eşitlik İçin T-Testi						
	F	p	t	sd	P (2-yönlü)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	95% Güven Aralığı	
Varyansların Homojen Olduğu Varsayımı	,735	0,393	-0,629	139	0,531	-0,05807	0,09239	-0,24074	0,12460
Varyansların Homojen Dağılmadığı Varsayımı			-0,607	64,365	0,546	-0,05807	0,09566	-0,24916	0,13302

Tablo 34'te bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin bireyci ve kolektivist toplumlara göre değerlendirilmesine ilişkin t-testi sonucu verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından büyük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin erillik-dişillik boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

H_{1c}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, eril-dişil toplum boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir.

(RED). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için reddedilmiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen dişil olan uyruklar eril olan uyruklara göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Şekil 6. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından belirsizlikten kaçınma boyutundaki durumları.



Kaynak: www.hofstede-insights.com

Şekil 6'ya göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından belirsizlikten boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 100 puan ile Yunanlar iken, en düşük olan uyruğun ise 30 puan ile Çinliler olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde Yunanların dışında 50 puanı aşan diğer uyrukların ise Türk, Fransız, İtalyan, Alman, Avusturyalı, Hollandalı, Rus, Slovak, Çek, Faslı, Polonyalı, Letonyalı, Macar, Hırvat, Sloven ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Çinlilerin dışında 50 puanın altında olan milliyetler ise İrlandalı, Amerikalı ve İngilizlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyrukların belirsizlikten yüksek derecede kaçınan, 50 puan ve altında kalan uyruklar ise belirsizlikten düşük derecede kaçınan toplumlar olarak kabul edilmişlerdir. Belirsizlikten kaçınma, bir kültürün içerisinde bulunan üyelerin bir belirsizlik halinde veya bilinmeyen durumlarda kendilerini ne seviyede tehdit altında hissettiklerini ifade etmektedir (Hofstede vd. , 2010).

Belirsizlikten düşük seviyede kaçınan uyrukların toplam örneklem sayısı düşük olduğu için bu analizde parametrik olmayan analizlerden Mann-Whitney U testinin uygulanması uygun görülmüştür.

Tablo 35. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Belirsizlikten Kaçınma Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin Man-Whitney U Testi Sonuçları

**Mann-Whitney U Testi
Sıralamalar**

Belirsizlikten Kaçınma	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıralamalar Toplamı
Belirsizlikten Kaçınma Yüksek	119	68,79	8185,50
Belirsizlikten Kaçınma Düşük	22	82,98	1825,50
Toplam	141		
Test İstatistikleri^a			
Mann-Whitney U		1045,500	
Wilcoxon W		8185,500	
Z		-1,499	
Asimptotik Anlamlılık (2 yönlü)		0,134	

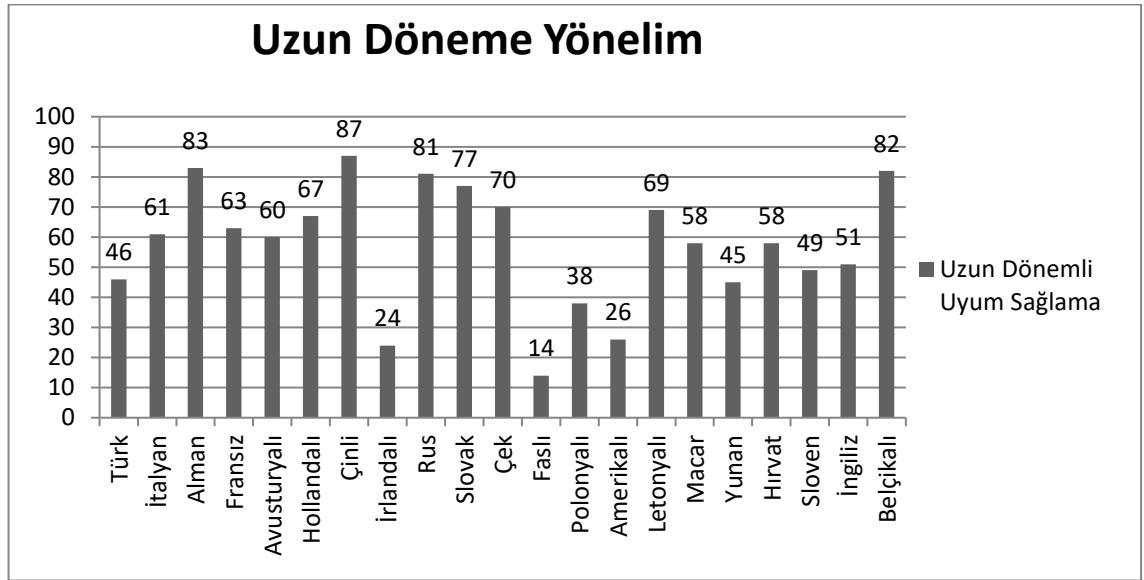
a. Gruplama Değişkeni: Belirsizlikten Kaçınma

Tablo 35'te bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin belirsizlikten kaçınma boyutu çerçevesinde değerlendirilmesine ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından büyük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin belirsizlikten kaçınma boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır..

H_{1d}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, belirsizlikten kaçınma boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için reddedilmiştir. Anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen düşük seviyede belirsizlikten kaçınan uyruklar yüksek seviyede belirsizlikten kaçınan uyruklara

göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Şekil 7. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından uzun döneme yönelim boyutundaki durumları



Kaynak: www.hofstede-insights.com

Şekil 7'ye göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından uzun döneme boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 87 puan ile Çinliler iken, en düşük olan uyruğun ise 14 puan ile Faslılar olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde Çinlilerin dışında 50 puanı aşan diğer uyukların ise Alman, İtalyan, Fransız, Avusturyalı, Hollandalı, Rus, Slovak, Çek, Letonyalı, Macar, Hırvat, İngiliz ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Faslıların dışında 50 puanın altında olan milliyetler ise Türk, İrlandalı, Amerikalı, Polonyalı, Yunan ve Slovenlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyukların uzun dönemde uyum sağlayan, 50 puan ve altında kalan uyuklar ise dönemde uyum sağlayan olarak kabul edilmişlerdir. Bu boyutun üzerinde durduğu husus insanların bugüne mi yoksa yarına mı daha fazla ilgi verdiğidir. Konfüçyan etiğin geleceğe-odaklanan kurallarını temel olarak alan ve Hofstede ve Bond (1988)'un çalışmasına dayanmakta olan bir boyuttur. Çalışma, tutumluluk, ısrar, utanç duygusu ve statüye göre ilişki kurma durumlarının yaygın

olduğu toplumlar Konfüçyan toplumlar olarak adlandırılabilir ve Konfüçyal toplumlarda çok daha fazla geleceğe yönelmenin olduğu varsayılmaktadır (Hofstede ve Bond, 1988).

Tablo 36. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Uzun-Kısa Döneme Yönelim Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin T-Testi Sonuçları

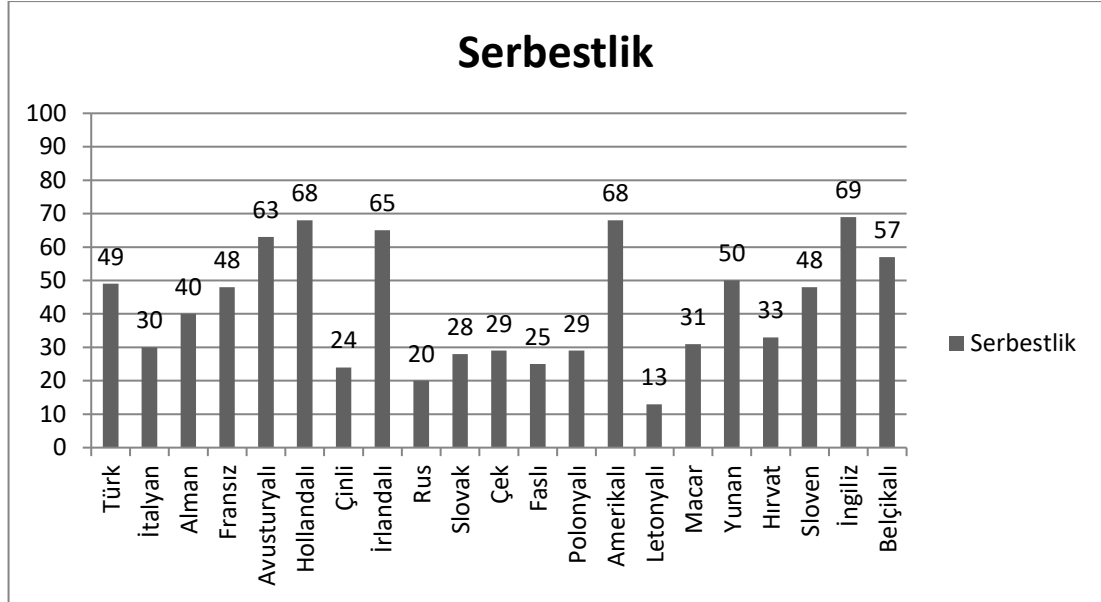
Grup İstatistikleri									
Uzun-Kısa Döneme Yönelim		Sayı	Ortalama	Std. Hata	Ortalamanın Standart Hatası				
Uzun Yönelim	Döneme	95	3,8070	0,49388	0,05067				
Kısa Yönelim	Döneme	46	4,0812	0,42974	0,06336				
Bağımsız Örneklem T-Testi									
	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalama Eşitlik İçin T-Testi						
	F	p	t	sd	P (2-yönlü)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	95% Güven Aralığı	
								En Düşük	En Fazla
Varyansların Homojen Olduğu Varsayımı	1,806	0,181	-3,219	139	0,002	-0,27414	0,08515	-0,44251	-0,10578
Varyansların Homojen Dağılmadığı Varsayımı			-3,379	101,158	0,001	-0,27414	0,08113	-0,43508	-0,11320

Tablo 36'da bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin uzun-kısa döneme yönelim boyutu çerçevesinde değerlendirilmesine ilişkin T-Testi sonucu verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından küçük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin uzun-kısa döneme yönelim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

H_{1c}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, uzun-kısa döneme yönelim boyutuna göre anlamlı bir farklılık

gösterir. (KABUL). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu için kabul edilmiştir. Kısa döneme yönelen uyruklar uzun döneme yönelen uyruklara göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Şekil 8. Ankete katılan öğrencilerin milliyetlerinin Hofstede'nin kültürel boyutlarından serbestlik-sınırlılık boyutuna göre durumları



Şekil 8'e göre ankete katılan öğrencilerin milliyetleri içerisinde, Hofstede'nin kültür boyutlarından serbestlik boyutunun en yüksek olarak yaşandığı uyruk 69 puan ile İngilizler iken, en düşük olan uyruğun ise 13 puan ile Letonyalılar olduğu görülmektedir. Hofstede'nin bu boyuta ilişkin değerlendirmesinde İngilizlerin dışında 50 puanı aşan diğer uyukların ise Avusturyalı, İrlandalı, Hollandalı Amerikalı ve Belçikalıların olduğu görülmektedir. Letonyalıların dışında 50 puan ve altında olan milliyetler ise Türk, İtalyan, Alman, Fransız, Çinli, Rus, Slovak, Faslı, Çek, Polonyalı, Macar, Yunan, Hırvat ve Slovenlerdir. Bu boyut için yapılacak analizde Hofstede'nin kültür analizinde 50 puanın üzerinde puanı bulunan uyrukların serbestlik derecesi yüksek, 50 puan ve altında kalan uyruklar ise serbestlik derecesi düşük, yani sınırlanması yüksek olarak kabul edilmişlerdir. Serbestliğin hakim olduğu toplumlarda insanın hayattan zevk alması ve eğlenmesi doğal bir faaliyet olarak görülmektedirler. Tam aksine sınırlanmanın yaygın olduğu toplumlarda ise bu faaliyetler katı kurallar çerçevesinde kontrol edilmektedir. Serbestliğin görüldüğü

toplumlar daha özgürce hareket ederken sınırlanmanın yükümü sürdüğü toplumlarda ise kısıtlamalar söz konusu olmaktadır (Hofstede, 2011: 8).

Bu analizde serbestliğin görüldüğü ülke vatandaşlarının az olması sebebiyle non parametrik testlerden Mann-Whitney U testinin uygulanması uygun görülmüştür.

Tablo 37. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Ankete Katılım Gösteren Öğrencilerin Uyruklarının Hofstede'nin Serbestlik-Sınırlılık Boyutu Çerçevesinde Değerlendirilmesine İlişkin Man-Whitney U Testi Sonuçları

Mann Whitney U Testi

Sıralamalar

Serbestlik-Sınırlanma	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıralamalar Toplamı
Sınırlanma Yüksek	115	72,06	8287,00
Serbestlik Yüksek	26	66,31	1724,0
Toplam	141		
Test İstatistikleri^a			
Mann-Whitney U		1373,000	
Wilcoxon W		1724,000	
Z		-0,649	
Asimptotik Anlamlılık (2 yönlü)		0,516	

a. Gruplama Değişkeni: Serbestlik-Sınırlanma

Tablo 37'de bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile ankete katılım gösteren öğrencilerin uyruklarının Hofstede'nin serbestlik-sınırlanma boyutu çerçevesinde değerlendirilmesine ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu verilmiştir. Bu sonuca göre anlamlılık değerinin 0,05 sayısından büyük olması nedeniyle, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin serbestlik-sınırlanma boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır..

H_{1f}: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, serbestlik-sınırlanma boyutuna göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Bu alt hipotez değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için

reddedilmiştir. Anlamli bir farklılık bulunmamasına rağmen düşük seviyede olsa da sınırlanmanın fazla olduğu uyruklar serbestliğin hakim olduğu uyruklara göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programını daha pozitif bir şekilde değerlendirmişlerdir.

H₁:Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, kültürel boyutlar bağlamında anlamli bir farklılık gösterir. (KABUL). Yapılan araştırma sonucunda H_{1a} H_{1b} ve H_{1e} alt hipotezleri kabul, H_{1c}, H_{1d} ve H_{1f} alt hipotezleri ise reddedilmiştir. Dolayısı ile ana hipotez olan H₁ hipotezi kabul edilmiştir.

3.6. PROGRAMA KATILIM SÜRESİ, YAŞ, BÖLÜM, NOT ORTALAMASI VE CİNSİYET FAKTÖRLERİNE GÖRE YAPILAN ANALİZLER

Uyruklarla ilgili karşımıza çıkan duruma benzer bir durum da programa katılım süresi, yaş, öğrenim görülen bölümler ve not ortalaması faktörlerinde karşımıza çıkmaktadır. Örneklem bazında yeterli görülen sayılara ulaşamadığı için bu faktörlere ilişkin olarak non parametrik testlerden yararlanılması daha uygun görülmüştür. Dolayısı ile non parametrik testlerden Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır. Parametrik test yapmaya uygun olan cinsiyet faktöründe ise T-Testi uygulanmıştır.

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ve öğrencilerin katılım sürelerine ilişkin Mann-Whitney U testi sonucu Tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi İle Programa Katılım Sürelerine İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Sıralamalar			
Yararlanılan Süre	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıralamalar Toplamı
Bir Dönem	<i>112</i>	<i>68,98</i>	<i>7725,50</i>
Bir Akademik Yıl	<i>29</i>	<i>78,81</i>	<i>2285,50</i>
Toplam	<i>141</i>		
Test İstatistiği^a			
Mann-Whitney U		<i>1397,500</i>	
Wilcoxon W		<i>7725,500</i>	
Z		<i>-1,157</i>	
Asimptotik Anlamlılık (2 yönlü)		<i>0,247</i>	

a. Gruplama Değişkeni: Yararlanılan Süre

Bu test sonucunda iki yönlü asimptotik anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük olması nedeniyle bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile öğrencilerin programdan bir veya iki dönem yararlanmasına dair anlamlı bir farklılaşma yoktur.

H₂: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin Erasmus+ programına katılım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Değişkenler arası anlamlı bir fark bulunmadığı için hipotez reddedilmiştir. Değişkenler arası anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen programdan bir akademik yıl süre ile yararlananlar, programdan bir dönem süre ile yararlananlara göre bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi daha pozitif bir şekilde olmuştur.

Tablo 39. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi ve Yaş Faktörünün Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Sıralamalar		
Yaş	Sayı	Sıralama Ortalaması
19-20	16	86,09
21-22	65	66,69
23-24	35	81,39
25+	25	58,00
Toplam	141	
Test İstatistikleri ^{a,b}		
Chi-Square		7,719
df		3
Asimptotik Anlamlılık		0,052

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplama Değişkeni: Yaş

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesinin yaşa bağlı durumu Tablo 39'da ele alınmıştır. Yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük olması bize bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

H₃: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için hipotez reddedilmiştir.

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesinin eğitim alınan bölüme göre değişkenlik gösterip göstermemesi çerçevesinde yapılan Kruskal-Wallis analizi Tablo 40'ta ele alınmıştır.

Tablo 40. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesinin Eğitim Alınan Bölüm Faktörüne Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Kruskal Wallis Testi

Bölüm	Sayı	Sıra Ortalaması
İktisadi ve İdari Bilimler	61	64,24
Yabancı Dil	24	76,42
Eğitim	21	76,05
Mühendislik	11	65,14
Beşeri Bilimler	17	78,59
Hukuk	5	70,70
Turizm	2	127,75
Toplam	141	
Test İstatistiği^{a,b}		
Ki Kare		7,104
sd		6
Asimptotik Anlamlılık		0,311

Bu test sonucunda anlamlılık değerinin 0,05'ten büyük olması bize Erasmus+ bireysel kariyer planlamanın üzerinde eğitim alınan bölümün anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Dolayısı ile bu hususta anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

H₄: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için hipotez reddedilmiştir.

Tablo 41. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesi ve Akademik Not Ortalaması Faktörünün Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Sıralamalar		
Not Ortalaması	Sayı	Sıralama Ortalaması
2,0-2,5	10	82,30
2,51-3,00	38	68,53
3,01-3,5	68	71,98
3,51-4	25	67,58
Toplam	141	
Test İstatistikleri ^{a,b}		
Ki Kare		1,121
Sd		3
Asimptotik Anlamlılık		0,772

a. Kruskal Wallis Testi

b. Gruplama Değişkeni: Not Ortalaması

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile akademik not ortalamasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis analizi sonuçları Tablo 41’de ele alınmıştır. Bu test sonucunda anlamlılık değerinin 0,05’ten büyük olması bize bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesinde akademik not ortalaması faktörüne göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

H₅: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, öğrencilerin sahip olduğu not ortalamasına göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için hipotez reddedilmiştir.

Tablo 42. Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Programının Değerlendirilmesinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Grup İstatistikleri

Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Std. Hata	Ortalamanın Standart Hatası					
Erkek	39	3,7932	0,49247	0,07886					
Kadın	102	3,9359	0,48520	0,04804					
Bağımsız Örneklem T-Testi									
	Varyansların Eşitliği İçin Levene Testi		Ortalama Eşitlik İçin T-Testi						
	F	p	t	sd	P (2-yönlü)	Ortalama Fark	Std. Hata Farkı	95% Güven Aralığı	
								En Düşük	En Fazla
Varyansların Homojen Olduğu Varsayımı	0,007	0,934	-1,557	139	0,122	-0,14279	0,09172	-0,32414	0,03857
Varyansların Homojen Dağılmadığı Varsayımı			-1,546	67,921	0,127	-0,14279	0,09234	-0,32705	0,04148

Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ve cinsiyete ilişkin T-testi sonuçları tablo 42’de verilmiştir. Bu test sonuçlarında iki yönlü anlamlılık değerinin 0.05’ten büyük olmaması sebebi ile bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile cinsiyete dair anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

H₆: Bireysel kariyer planlaması açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterir. (RED). Değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı için hipotez reddedilmiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasına rağmen cinsiyeti kadın olan öğrenciler erkek olan öğrencilere göre, bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi daha pozitif bir yöndedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının kültürel bağlamda incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma 2016/2017 akademik yılı içerisinde Huelva Üniversitesi'nde Erasmus+ programından yararlanmış olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu kısımda çalışmadan elde edilen sonuç ve bulguların yanı sıra, araştırmanın sınırlılıkları ile araştırma ve anket sorularına verilen cevaplar doğrultusunda getirilen önerilere yer verilmektedir.

Araştırmaya yalnızca Erasmus+ Öğrenci Öğrenim Hareketliliği faaliyetinden yararlanan öğrenciler katılım sağlamıştır. Erasmus+ Programının diğer faaliyetleri araştırmanın uygulama kapsamında yer almamıştır. Araştırmanın yalnızca Huelva Üniversitesi'nde 2016-2017 akademik yılı içerisinde Erasmus+ Öğrenci Öğrenim Hareketliliği kapsamında katılım gösteren öğrencilerin üzerinde yapılmış olması bu çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır.

Yapılan incelemede bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin güç mesafesi, bireyci-kolektivist ve uzun-kısa döneme yönelim kültür boyutlarına ilişkin anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi ile Hofstede'nin eril-dişil toplum ve belirsizlikten kaçınma kültür boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Araştırmada ayrıca bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesinin programa katılım süresi, yaş, öğrenim görülen bölüm, not ortalaması ve cinsiyet faktörlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Ankette bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının değerlendirilmesi amacı ile yer verilen ikinci kısımda, ankete katılan öğrencilerin uyruklarına bağlı olarak şunlar söylenebilir.

“Erasmus+ programı kariyer hedeflerimi değiştirdi” önermesine ilişkin olarak; Alman Sloven ve Hollandalıların genel olarak bu hususta olumsuz görüş bildirmiş oldukları söylenebilir. Leton Hırvat İngilizler bu konuda kararsız kalır iken geriye kalan ülkelerin vatandaşları ise Erasmus+ programının kariyer hedeflerini değiştirdiği yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

“Erasmus+ programından sonra kariyer hedeflerimi geliştirdim” önermesine ilişkin olarak; Alman, Avusturyalı, Hollandalı ve Letonyalıların bu konuda genel olarak negatif görüş bildirdikleri ve Fransızların ise kararsız kaldıkları söylenebilir. Geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının görüşleri ise genellikle olumlu yöndedir.

“Erasmus+ programında edindiğim kazanımlar sonrasında iş yaşantımda değişik iş ve pozisyonlarda görev alabileceğimi düşünüyorum” önermesine ilişkin olarak; Almanlar ve Hollandalılar bu önermeye genel olarak katılmaz iken Çekler ve Letonyalılar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan ülkelerin vatandaşları ise genel olarak bu hususta olumlu görüşlerini bildirmişlerdir.

“Erasmus+ sayesinde mesleki çalışma alanımı değiştirmeye karar verdim” önermesine ilişkin; Türk, Fransız, Çinli, Macar ve Hırvatlar bu görüşe genellikle katıldıklarını belirtmişler iken, İtalyan ve Yunanlar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan uyruklardaki öğrenciler bu hususta genellikle negatif bir tutum sergilemişlerdir.

“Erasmus+ tecrübemden önce kendime olan güvenim daha azdı” önermesine ilişkin; Avusturyalılar bu düşünceye genellikle katılmazken, Hollandalı ve Belçikalılar bu konuda kararsız kalmışlardır. Bu düşünceye geriye kalan uyrukların görüşü ise genellikle olumlu yöndedir.

“Erasmus+ sürecinden sonra kendime olan özgüvenim arttı” önermesine ilişkin olarak; Avusturyalılar genellikle negatif bir tavır sergilerken, Belçikalılar kararsız kalmışlardır. Geriye kalan ülke vatandaşları ise genellikle görüşlerini olumlu yönde bildirmişlerdir.

“Erasmus+ tecrübem sayesinde insanlara olan saygı ve hoşgörü düzeyim yükseldi” önermesine ilişkin olarak; genel görüşler dikkate alındığında bu hususta Ruslar kararsız kalmış iken geriye kalan ülkelerin vatandaşları olumlu yönde görüş bildirmişlerdir

“Erasmus+ sayesinde kendi kültürümü tanıdım” önermesine ilişkin olarak; bu husustaki genel görüşlere bakıldığında Rus ve Hollandalıların bu görüşe katılmadığı söylenebilir. Almanlar bu konuda kararsız kalmış iken geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının bu konudaki genel görüşü olumlu yönde olmuştur.

“Erasmus+ sayesinde kendi ülke kültürümü diğer ülkelere aktarma fırsatı buldum” önermesine ilişkin olarak; genel görüşler dikkate alındığında bu hususta Ruslar kararsız kalmış iken, geriye kalan ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirmişlerdir.

“Erasmus+ programına katılmış olmanın iş başvurularımda bana yardımcı olacağını düşünüyorum”, “Erasmus+’a katılmakla geleceğim için faydalı bir adım attım”, “Erasmus+ sayesinde kendimi tanıdım”, “Erasmus+ sayesinde kendimi eskisinden daha iyi ifade edebiliyorum”, “Erasmus+ sayesinde farklı kültürler tanıdım” ve “Erasmus+ sonrası yeni bir dil öğrenmeye daha sıcak bakıyorum” önermelerine ilişkin olarak ise araştırmaya katılan bütün ülkelerin vatandaşlarının genel olarak olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Elde edilen bulgular neticesinde bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programının kültürel bağlamda değerlendirilmesi ile ilgili olarak şu önerilerde bulunulabilir:

Araştırmaya katılım gösteren Türk öğrenciler anketin ikinci kısmında yer alan tüm maddelere genellikle olumlu yönde bir tutum sergilemişlerdir. Dolayısı ile Türk öğrencilerin bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programına ilişkin görüşleri dikkate alınır, programın Türk öğrencilerin bireysel kariyerlerini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin uyruklarına göre değerlendirmeleri dikkate alınır, öğrencilerin bireysel kariyer planlama açısından Erasmus+ programına ilişkin görüşleri olumlu yöndedir. Dolayısı ile programın en azından araştırmaya katılan milliyetlerin bireysel kariyerleri açısından faydalı olabileceği söylenebilir.

Erasmus+ programı, programa katılım gösteren kişilerde farklı kültürleri öğrenme ve uyum sağlama, dil öğrenimi, kişisel gelişim, kariyer hedeflerini geliştirme ve kişinin kendisine yaptığı yatırım gibi unsurları olumlu yönde etkileyebilmektedir. Olumlu yönde etkilenen bu unsurlar aynı zamanda kişinin bireysel kariyerini etkileyebilecek şekilde önem taşıyabilmektedir. Bundan dolayı Erasmus+ programı bireysel kariyer planlamasına olumlu yönde etki eden bir program olarak ele alınabilir.

Bundan sonra bu alana benzer yapılacak çalışmalarda bu araştırmaya göre daha geniş bir kitle üzerinde yapılacak bir çalışma gerçekleştirmesi, daha iyi sonuçlar verebilir. Araştırmada rneklem boyutu ile ilgili yaşanan problemler neticesinde bazı alanlarda parametrik analizlerin yerine non parametrik analizler kullanılmıştır. Bu sebeple bundan sonraki araştırmalarda mümkün ise örneklem sayısının daha da genişletilmesi faydalı olabilecektir.

Programa katılım gösteren kişilere sunduğu kazanımlar dikkate alındığında Erasmus+ programının oldukça önemli bir program olduğu söylenebilir. Dolayısı ile öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için önemli fırsatlar sunan Erasmus programına katılım sağlamalarının, kendi bireysel kariyer planlamalarına pek çok fayda sağlayabileceği sonucuna varabiliriz.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. (2008). *Türkiye’de Gençlerin Kariyer Planlamasını Etkileyen Faktörler ve Üniversite Hazırlık Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. (Basılmamış Doktora Tezi), Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Ağrı, G. (2006). *Küreselleşme Sürecinde Yüksek Öğretim Politikaları ve Erasmus Projesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akdemir, A. (2009). *İşletmeciliğin Temel Bilgileri*, Bursa, Ekin Yayınları.
- Akın, A. (2005). Takım Kariyer Modeli’ İle Proje Takımlarında Kariyer Geliştirme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25, Temmuz–Aralık 2005.
- Anafarta, N. (2001). Orta Düzey Yöneticilerin Kariyer Planlamasına Bireysel Perspektif., *Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1 (2).
- Argon, T. ve Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Nobel Yayın.
- Arslan, E. Ü. (2004). *Socrates II Programı*, İstanbul, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.
- Asyalı, E. , Adnan Ş. (2007). *Türkiye’de Zabitan Sınıfı Gemi Adamlarının Kariyer Yolu Analizi*, Sakarya Üniversitesi 15. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, Sakarya.
- Avrupa Komisyonu, (2003). *Socrates Eğitim Alanında Topluluk Faaliyet Programı (2000-2006) Başvuru Rehberi*, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi (Ulusal Ajans), 8-9.
- Avrupa Komisyonu, *Gençlik Programı* (b.t.). 23.04.2017, https://www.ab.gov.tr/_46034.html
- Avrupa Komisyonu, *Hayat Boyu Öğrenme Programı* (b.t.). 22.04.2017, https://www.ab.gov.tr/_46033.html
- Aytaç, S. (1997). *Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları*, (1. Baskı), İstanbul, Epsilon Yayınları.
- Aytaç, S. (2010). “İş Yaşamında Kariyer Yönetimi”, *Yönetimde İnsan Kaynakları Çalışmaları*, Ed. Atilla Yelboğa, Ankara, Turhan Kitabevi Yayınları.

- Bacanlı, F. (2011). *Özellik Faktör Uyumlu Kuramlar*. In B.Yeşilyaprak (Eds.), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığına Giriş*, Ankara, Pegem Akademi.
- Bayraktaroğlu, S. (2008). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Adapazarı, Sakarya Yayıncılık.
- Becker, G. S. (1996). *Accounting for Tastes*, Harvard University Press.
- Bilgin, A. (2001). Kadınların Varolma Yolları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14,(1), 43–48.
- Binks, M. ve Vale, P. (1990). *Entrepreneurship and Economic Change*, McGraw-Hill Book Company.
- Bloch, M. (2009). *Beyinden Kültüre: Bilişsel (Kognitif) Antropoloji Nedir? İçinde Evrenselden Özele Kültür* (çev: Y. Sezen), İstanbul, İz Yayıncılık.
- Bozkurt, İ. ve Bozkurt, Ö. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme içi Faktörleri Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9, (1), 1-18.
- Bridge, S. ve diğerleri, (1998). *Understanding Enterprise, Entrepreneurship And Small Business*, London, Macmillan Business.
- Brown, D. (2002). “The Role of Work and Cultural Values in Occupational Choice, Satisfaction, and Success: A Theoretical Statement. *Journal of Counseling & Development*, 80, (1), 48-56.
- Brown, D. (2003). *Career Information, Career Counseling and Career Development*, Pearson Education, Inc., ABD.
- Can, H. ve diğerleri, (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*, Siyasal Kitapevi.
- Carson, K. D., Carson, P.P. ve Bedeian, A.G. (1995). Development and Construct Validation of a Career Entrenchment Measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68, 301-320.
- Daft, R. (1991). *Management*, (2.Baskı), The Dryden Press.
- Daft, R. (1997). *Management* (4.Baskı). Londra, The Dryden Press.

- Dany, F., Mallon, M. ve Arthur, M. B. (2003). The Odyssey of Career and the Opportunity for International Comparison. *The International Journal of Human Resource Management*.
- Demirbilek, T. (1994). Örgütlerde Kariyer Danışmanlığı Hizmetleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 9,(2).
- Dikili, A. (2012). Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17, (2), 473-484.
- Doğan, S. (1996). İnsan Kaynakları Yönetiminde Esnek Kariyerli İşgücüne Geçiş Modeli. *M.Ü. , İİBF Dergisi*, 12, (1).
- Duman, T. (2001). Avrupa Birliği Eğitim Programları, Leonardo Da Vinci Programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, Mart-Nisan-Mayıs.
- Dündar, G. (2009). *Kariyer Geliştirme, İnsan Kaynakları Yönetimi*, (4. Baskı), İstanbul, Beta Yayınları.
- Erdoğan, N. (2002). *Yeni Kariyer Yaklaşımları ve Kariyer Değerlerindeki Değişim*, I. Ulusal Bilgi Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Kocaeli.
- Erdoğan, N. (2003). *Kariyer Geliştirme Kuram ve Uygulama*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdoğan, N. ve Doğan, Ö. (2003). *Örgütsel Değişimler ve Yeni Kariyer Yaklaşımları*, 2.Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı, İzmit.
- Ergin, C. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi, Psikolojik Bir Yaklaşım*, Ankara, Academyplus Yayınları.
- Eryiğit, S. (2000). Kariyer Yönetimi. *Kamu İş Dergisi*, 6, (1).
- Gençer, G. (2009). *Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları; Erasmus Programı ve Türkiye Yüksek Öğretiminde Programın Uygulanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Gök, E. (2000). *Kariyer Yönetimi ve Planlanması: Bir İşletme Uygulaması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gebze İleri Teknolojisi Enstitüsü, Gebze.

- Göksan, T. S., Uzundurukan, S. ve Keskin, S. N. (2011). *Değişim Programlarının Genel Yapısı, İşleyişi ve Kazandırdıkları*, İnşaat Mühendisliği Eğitimi 2. Sempozyumu, 191-201.
- Gökçe, G. (1999). Kamu Kurumlarında İşgörenlerin Motivasyonu Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 4, Isparta.
- Guirdham, M. (2005). *Communicating Across Cultures at Work (2nd Edition)*, Palgrave Macmillan.
- Gül, H. (2013). *Avrupa Birliği Erasmus Öğrenci Değişim Programı Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma (Göttingen Üniversitesi'ndeki Türk Öğrencileri Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Gültekin, D. (2010). *Örgütsel Kariyer Planlama ve İş Tatmini Etkileşimi ve Altın Çini İşletmesinde Bir Araştırma*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Günel, S. (2009). *Yeni Kariyer Yaklaşımları*, 25.09.2016, <http://www.yenimakale.com/yeni-kariyer-yaklasimlari.html>
- Güneş, M. (2006). *Performans Değerlendirmenin Kariyer Yönetimindeki Yeri ve Önemi*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürel, M. T. (2010). *Kariyer Planlamada Yetkinliklerin Önemi ve Bir Araştırma*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürüz, D. ve Yaylacı G. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi: İletişimci Gözüyle*, (4.Baskı), İstanbul, MediaCat Yayınları.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*, New York, Anchor Press.
- Hisrich, R. D. ve Peters, M. (2001). *Entrepreneurship*, (5. Baskı), McGraw Hill Higher.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-related Values*. Beverly Hills, CA, Sage Publications.
- Hofstede, G. (2009). *Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context*. Online Readings in Psychology and Culture. Unit 2, Article 8.

- Hofstede, G. (2011). *Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context*. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2 (1). 05.06.2018, <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Hofstede, G. *Hofstede'nin Kültür Boyutlarına İlişkin Ülkelerin Durumu* (b.t.). 10.05.2018, <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison>
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. ve Minkov M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of The Mind*. McGraw Hill.
- Hofstede, G. ve M. H. Bond (1988). The Confucius Connection: From Cultural Roots to Economic Growth. *Organizational Dynamics*, 16, (4), 5-21.
- House, R. J., Hanges, P. J., Javidan, M., Dorfman, P. W. ve Gupta V. (2004). *Culture, Leadership, and Organizations -The GLOBE Study of 62 Societies*. CA, Sage.
- Igbaria, M., Kassicieh, S. ve Silver, M. (1999). Career Orientations and Career Success Among Research and Development and Engineering Professionals. *Journal of Engineering and Technology Management Jet-M*.
- Inkson, K. ve Arthur, M. B. (2002). *Career Development: Extending Them Organizational Careers Framework*. In S. G. Niles (Ed.), *Adult Career Development: Concepts, Issues, and Practices*, (3. Baskı), Columbus, OH: National Career Development Association.
- İbiş, E. (2011). *Öğrencilerin Üniversite Bölüm Tercihleri İle Kariyer Yönelimleri Arasındaki İlişkiye Dair Bir Araştırma*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- İshakoğlu, G. (1994). *Kariyerde Plato*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Javidan, M., House, R. J., Dorfman, P. W., Hanges, P. J. ve M. S. de Luque (2006). Conceptualizing and Measuring Cultures and Their Consequences: A Comparative Review of GLOBE's And Hofstede's Approaches. *Journal of International Business Studies*. 37, 897-914.

- Journet, N. (2009). *Evrenselden Özele Kültür*, (çev: Y. Sezen). İstanbul, İz Yayıncılık.
- Kasapoğlu Önder, R. (2010). Erasmus Öğrenci Öğrenim Hareketliliği Programının 2007 Yılında Programdan Yararlanan Türk Öğrenciler Üzerindeki Etkileri, *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 93-116.
- Kıngır, S. ve Gün, G. (2007). Kariyer Planlama ve Kariyer Geliştirme Sorunları, *EKEV Akademi Dergisi*, 30.
- Kırçı, Z. (2007). *Motivasyon Unsuru Olarak Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı.
- Koca, A. İ. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri ile Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kozak, M. A. (2001). *Konaklama İşletmelerinde Kariyer Planlaması*, Eskişehir.
- Kozak, M. A. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, (3. Baskı), Ankara, Detay Yayınları.
- Kök, S. B. ve Halis, M. (2007). *Kariyer Yönetimi*, Ankara, Orion Yayınevi.
- Kuzgun, Y.(1995). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, Ankara, Ö.S.Y.M. Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı, Kuramlar Uygulamalar*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Lloyd, L. B. ve Rue, L. W. (2004). *Human Resource Management*, Mc Graw Hill Co. Boston.
- LLP Uygulama Raporu, (2009). *AB Eğitim ve Gençlik Programları Kitapları Analiz ve Raporlar Serisi 2009 Yılı Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) ve Gençlik Programı Uygulama Raporu*, Ankara.
- Mavisu, H. (2010). *Bireysel Kariyer Planlamanın Aşamalarından Biri olarak Hedef Belirleme ve Kariyer Başarısı İlişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- McSweeney, B. (2002). Hofstede's Model of National Cultural Differences and Their Consequences: A Triumph of Faith -A Failure of Analysis. *Human Relations*, 55 (1), 89-118.
- Morden, T. (1999). Models of National Culture -A Management Review. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 6 (1), 19-44.
- Nelson-Jones, R. (1972). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. (Çev: Akkoyun vd.), (Ed. Füsün Akkoyun), Ankara, 72 TDFO Ltd. Şti. (1995).
- Niles, S. G. & Bowsbey, J. H. (2005). *Career Development Interventions in The 21st Century*, Ohio: Pearson Educations Inc.
- Ng, E. S., Burke W., Roland J. ve Lisa F. (2008). Career Choice in Management: Findings From US MBA Students, *Career Development International*, 13 (4), 346-361.
- Okakın, N. (2000). *Çalışma Yaşamında İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul.
- O'Reilly C. A., Chatman J. ve Caldwell D. F. (1991). People and Organizational Culture: A Profile Comparison Approach to Assessing Person-Organization Fit. *The Academy of Management Journal*, 34 (3), 487-516.
- Öner, M. (2001). *Kişisel Kariyer Planlaması*, İstanbul, Kariyer Yayınları.
- Örücü, E. (2003). *Modern İşletmecilik*, (3. Baskı), Ankara, Gazi Kitabevi.
- Özbilgin, M. F., Küskü, F. ve Nihat E. (2005). Explaining Influences on Career 'Choice': the Case of MBA Students in Comparative Perspective, *International Journal of Human Resource Management*, 16 (11), 2000-2028.
- Özgen, H., Öztürk A. ve Yalçın A. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara, Nobel Yayın dağıtım.
- Palmer, M. J. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*, (Çev: Doğan Şahiner), Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi:9, İstanbul, Rota Yayınları.
- Parsons, T. ve Shils E. A. (1951). *Towards a General Theory of Action*. Harvard Univ. Pr., Cambridge.

- Pekkaya, M. ve olak, N. (2013). Üniversite ğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Önem Derecelerinin AHP İle Belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 6, (2), 797-818.
- Pringle, J. K. ve Mallon M. (2003). Challenges for the Boundaryless Career Odyssey. *International Journal of Human Resource Management*, 14, 839-853.
- Rençber, A. (2005). *Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Genel Eğitim Programı Çerçevesinde Yüksek Öğretim Alanında AB Programı (Erasmus)*. T.C. Maliye Bakanlığı Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü, Devlet Bütçe Uzmanlığı Araştırma Raporu.
- Sabuncuoğlu, Z. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, (1.Baskı), Bursa, Ezgi Kitabevi.
- Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Bursa, Alfa Aktüel Yayınevi.
- Sav, D. (2008). *Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Olan Faktörler ve Üniversitelerin Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Seçer, B. ve Çınar, E. (2011). Bireycilik ve Yeni Kariyer Yönelimleri. *Celal Bayar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*.
- Seçer, H. (2013). *Bireysel Kariyer Planlama ve Kişisel Başarı Algısı Arasındaki İlişki ve Pamukkale Üniversitesi'nde Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi).
- Seymen, O. (2004). Geleneksel Kariyerden, Sınırsız ve Dinamik Değişken Kariyere Geçiş: Nedenleri ve Sonuçları Üzerine Yazınsal Bir İnceleme. *Uludağ Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*.
- Sharf, R. (2004). *Applying Career Development Theory to Counseling*, (3.Baskı.), ABD: Brooks/Cole Thomson Learning.
- Sharf, R. (2006). *Applying Career Development Theory To Counseling*. Thomson Brooks/Cole, ABD.
- Siyez, D. M. (2011). *Gelişimsel Yaklaşımlar*. In B.Yeşilyaprak (Eds), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*, 172-217 Ankara, Pegem Akademi.

- Soysal, A.(2003). *Küreselleşen İş Hayatında Yeni Kariyer Yaklaşımları*, II. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, 665-667, 17-18 Mayıs, İzmit.
- Stoll, S. (2010). *Cultural Dimension asa Factor of Success*. Saimaa University of Applied Sciences. Unpublished Bachelor's Thesis.
- Sullivan, S. E. (1999). The Changing Nature of Careers: A Review and Research Agenda. *Journal of Management*, 25, (3), 457-484.
- Super, D.E. (1953), *A Theory of Vocational Development*, American Psychologist.
- Super, D. E. (1963). *Seikonceptsin Vocational Development*, In D. E. Super, R. Starishevsky. N. Matlin & J. P. Jordaan (Eds.), *Career Development: SeltconceptTheory*. N.Y.:Teachers College. Columbia University.
- Super, D. E. (1980). A Life-Span, Life-Space Approachto Career Development, *Journal of Vocational Behavior*.
- Super, D. E. (1994). *A Life Span, Life Space Perspective on Convergence*, Convergence In Career Development Theories: Implications For Science and Practice, 63-74.
- Super, D.E. ve Bohn, M.C. (1971). *Occupational Psychology*, Tavistock Pub. Ltd., London.
- Şimşek, M.Ş. (2011). *Yönetim ve Organizasyon*, 319-320.
- Şimşek, M. Ş. ve diğerleri.(2004). *Kariyer Yönetimi*. Ankara, Gazi Kitabevi.
- Şimşek, M. Ş. ve Öge S. (2007). *Stratejik ve Uluslararası Boyutları ile İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara, Gazi Kitabevi.
- Şimşek, M. Ş. ve Öge S. (2009). *İnsan Kaynakları Yönetimi* (2.Baskı), Ankara, Nobel Yayınları.
- Şimşek, M. Ş. ve Öge, S. (2011). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Konya, Eğitim Akademi.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*, Ankara, Ekinoks Yayınevi.

- Tabachnick and Fidell, (2013). *B.G. Tabachnick, L.S. Fidell Using Multivariate Statistics*, (6. Baskı), *Pearson*, Boston.
- Tan, H. ve Baloğlu M. (2006). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Tremblay, M. (2002). Wils Thierry ve Proulx Caroline. Determinants of Career Path Preferences Among Canadian Engineers. *Journal of Engineering and Technology Management Jet-M*.
- Triandis, H. C. (2004). The Many Dimensions of Culture. *Academy of Management Executive*. 18 (1), 88-93.
- Trompenaars, F. ve C. Hampden-Turner (1997[1993]). *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, Nicholas Brealey Publishing, London.
- Tunç, A. ve Akyar, U. (2001). *Kariyer Yönetimi Planlaması ve Geliştirme*, Ankara, Gazi Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu, (b.t.). 03.10.2016,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=KAR%C4%B0YER
- TÜSİAD (2002). *Türkiye 'de Girişimcilik*, Ankara, TÜSİAD Yayınları.
- Ulusal Ajans, *Erasmus+ Programı* (b.t.). 23.04.2017,
<http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1>
- Ulusal Ajans, *Geçmişten Günümüze AB ve Gençlik Programları* (b.t.). 14.06.2017,
<http://www.ua.gov.tr/kurumsal/kurumsal-ilgili-link-ve-dok%C3%BCmanlar/eski-programlar>
- Ulusal Ajans, *Erasmus+ Okul Eğitimi Programı* (b.t.). 21.04.2017,
<http://www.ua.gov.tr/programlar/erasmus-program%C4%B1/okul-e%C4%9Fitimi-program%C4%B1>
- Uysal, T. (2007). *Leonardo Da Vinci II Programı*, İstanbul, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.

- Uzunbacak, H. (2004). *Türk Emniyet Teşkilatının Amir Sınıfının Mesleki Durgunluk Döneminin Geciktirilmesine Yönelik Kariyer Planlaması*. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Ültanır, E. ve Ültanır G. (2005). Estonya, İngiltere ve Türkiye’de Yetişkinler Eğitiminde Profesyonel Standartlar, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1).
- Whymark, K. ve Steve E. (1999). Whose Career Is It Anyway? Options for Career Management in Flatter Organization Structures, *Career Development International*, 4 (2), 117-120.
- Yayan, M. (2003). AB Eğitim Programları ve Türkiye’nin Yararlanma Kabiliyeti. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.

EKLER

Ek 1. Anket Formu (Türkçe ve İngilizce)

Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+ Değişim Programının Kültürel Boyutlar Bağlamında Değerlendirilmesi: Huelva Üniversitesi Erasmus+ Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma Anket Formu

Demografik Özellikler

Yararlanılan Değişim Programı: Erasmus+ () ; Diğer ()

Hangi dönemde bu faaliyetten yararlandınız: 2016/2017 () ; Diğer ()

Daha önce Erasmus+ faaliyetinden yararlandınız mı? Evet () ; Hayır ()

Cinsiyet: Erkek () ; Kadın ()

Yaş: 18 ve altı () ; 19-20 () ; 21-22 () ; 23-24 () ; 25 ve üzeri ()

Bölümünüz:

Asıl Üniversite Kaydınızın Olduğu Üniversite :

Asıl Üniversite Kaydınızın Olduğu Ülke

Uyruğunuz:

Transkript Not Ortalamanız:

Bireysel Kariyer Planlama Açısından Erasmus+

		TAMAMEN KATILYORUM	KATILYORUM	KISMEN KATILYORUM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Erasmus+ programı kariyer hedeflerimi değiştirdi.	5	4	3	2	1
2	Erasmus+ programından sonra kariyer hedeflerimi geliştirdim.	5	4	3	2	1
3	Erasmus+ programına katılmış olmanın iş başvurularımda bana yardımcı olacağını düşünüyorum.	5	4	3	2	1
4	Erasmus+ programında edindiğim kazanımlar sonrasında iş yaşantımda değişik iş ve pozisyonlarda görev alabileceğimi düşünüyorum.	5	4	3	2	1
5	Erasmus+ sayesinde mesleki çalışma alanımı değiştirmeye karar verdim.	5	4	3	2	1
6	Erasmus+'a katılmakla geleceğim için faydalı bir adım attım.	5	4	3	2	1
7	Erasmus+ tecrübemden önce kendime olan güvenim daha azdı.	5	4	3	2	1
8	Erasmus+ sayesinde kendimi tanıdım	5	4	3	2	1
9	Erasmus+ sürecinden sonra kendime olan özgüvenim arttı	5	4	3	2	1
10	Erasmus+ tecrübem sayesinde insanlara olan saygı ve hoşgörü düzeyim yükseldi.	5	4	3	2	1
11	Erasmus+ sayesinde kendimi eskisinden daha iyi ifade edebiliyorum.	5	4	3	2	1
12	Erasmus+ sayesinde kendi kültürümü tanıdım.	5	4	3	2	1
13	Erasmus+ sayesinde farklı kültürler tanıdım	5	4	3	2	1
14	Erasmus+ sayesinde kendi ülke kültürümü diğer ülkelere aktarma fırsatı buldum.	5	4	3	2	1
15	Erasmus+ sonrası yeni bir dil öğrenmeye daha sıcak bakıyorum	5	4	3	2	1

**The Assessment of Erasmus+ Exchange Program in The Context of
Cultural Dimensions with Regards to Individual Career Planning: A Research
On Erasmus Students at University of Huelva**

Survey

Demographic Factors

Exchange Program: Erasmus+ () ; Other ()

When did you do your exchange: 2016/2017() ; Other ()

Did you participate in Erasmus+ before? (Yes) (No)

Gender: Male () ; Female ()

Age: 18 or younger () ; 19-20 () ; 21-22 () ; 23-24 () ; 25 ve üzeri 25 or
older ()

Department:

Home university :

Country of home university

Nationality:

GPA:

Erasmus+ Regarding to Individual Career Planning

		STRONGLY AGREE	AGREE	NEUTRAL	DISAGREE	STRONGLY DISAGREE
1	The Erasmus+ Program have changed my career goals.	5	4	3	2	1
2	I have developped my career goals after my Erasmus+.	5	4	3	2	1
3	I think that participating in an Erasmus+ Program will be an advantage on my job interviews.	5	4	3	2	1
4	With the help of my Erasmus+ experiences, I think I have become capable of working at many positions and jobs.	5	4	3	2	1
5	I decided to chnage my occupational field with the help of my Erasmus+ program.	5	4	3	2	1
6	Participating to an Erasmus+ program was a wise choice for my future.	5	4	3	2	1
7	I was less self-confident before my Erasmus+ experience.	5	4	3	2	1
8	I got to know myself better with the Erasmus+ program.	5	4	3	2	1
9	My self-confidence increased after my Erasmus+.	5	4	3	2	1
10	With my Erasmus+ experience, my level of respect and kindness to other people have increased.	5	4	3	2	1
11	I can express myself better with the help of my Erasmus+ program.					
12	By the agency of Erasmus+ I got to know my own culture.	5	4	3	2	1
13	By the agency of Erasmus+ I got to know different cultures.	5	4	3	2	1
14	By the agency of Erasmus+ I had the opportunity to present my own culture to people from different countries.	5	4	3	2	1
15	After Erasmus+ I feel more positive about learning a new language.	5	4	3	2	1