

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

HAYATBOYU ÖĞRENME PROGRAMININ, İNSAN KAYNAKLARININ  
MESLEKİ SOSYAL GELİŞİMİNE, YABANCI DİL GELİŞİMİNE, İSTİHDAMINA  
VE YETERLİLİKLERİN TANINMASINA SAĞLADIĞI KATKI AÇISINDAN  
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan  
**İsmail DEMİR**

**Ankara**  
**Mart, 2011**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

HAYATBOYU ÖĞRENME PROGRAMININ, İNSAN KAYNAKLARININ  
MESLEKİ SOSYAL GELİŞİMİNE, YABANCI DİL GELİŞİMİNE, İSTİHDAMINA  
VE YETERLİLİKLERİN TANINMASINA SAĞLADIĞI KATKI AÇISINDAN  
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

**İsmail DEMİR**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ**

**Ankara**  
**Mart, 2011**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

İsmail DEMİR'in "Hayatboyu Öğrenme Programının, İnsan Kaynaklarının Mesleki Sosyal Gelişimine, Yabancı Dil Gelişimine, İstihdamına ve Yeterliliklerin Tanınmasına Sağladığı Katkı Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 09/03/2011 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan: Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ .....	.....
Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ .....	.....
Üye: Prof. Dr. Zuhale CAFOĞLU .....	.....
Üye: Prof. Dr. Şule ERÇETİN .....	.....
Üye: Yrd. Doç. Dr. Mustafa KALE .....	.....

## ÖN SÖZ

Araştırma konusunun şekillenmesinde fikirleriyle yol gösteren, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Emin Karip ve Ulusal Ajans Hayatboyu Öğrenme Programı Genel Koordinatörü Musa Ceylan'a,

Araştırmanın amacına uygun olarak ilerlemesi ve sonuçlanması için fikir ve görüşleriyle destek veren, beni motive eden Tez İzleme Komitesi Üyeleri, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Nezahat Güçlü ve Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlk Öğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç Dr. Mustafa Kale'ye,

Araştırmanın web tabanlı anketinin oluşturulma sürecinde desteğini aldığım, Dumlupınar Üniversitesi, Tavşanlı Meslek Yüksek Okulu Öğretim Görevlisi Mustafa Kayık'a,

Araştırmanın veri toplama sürecinde Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı Ulusal Ajans adına gerekli desteği veren Leonardo da Vinci Programı Koordinatörü Galip Küçüközyiğit, Leonardo da Vinci Programı Uzmanı Cem Onur Yarar ile Kütahya, Yozgat ve Manisa İl Milli Eğitim Müdürlükleri, Ar-Ge birimlerinde görevli Ümit Çavaç, Fevzi Gümüş, Tarkan Özboğa ve Şennur Kırılı'ya,

Araştırma verilerinin değerlendirilme sürecinde bilgilerine başvurduğum, Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Dr. Mehmet Taşpınar ve Yrd. Doç. Dr. Arif Özer'e,

Araştırmanın başından sonuna kadar bana yol gösteren, tecrübesini paylaşan, rehberlik yapan, tez danışmanım Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Ayşe Korkmaz'a ve tüm bu süreçte bana destek olan eşim Ayşegül'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İsmail DEMİR

## ÖZET

### HAYATBOYU ÖĞRENME PROGRAMININ, İNSAN KAYNAKLARININ MESLEKİ SOSYAL GELİŞİMİNE, YABANCI DİL GELİŞİMİNE, İSTİHDAMINA VE YETERLİLİKLERİN TANINMASINA SAĞLADIĞI KATKI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

DEMİR, İsmail

Doktora, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe KORKMAZ

Mart – 2011, 176 sayfa

Bu araştırmanın amacı, “Hayatboyu Öğrenme Programının, insan kaynaklarının mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına ve yeterliliklerin tanınmasına sağladığı katkı nedir?” sorusuna cevap aramaktır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, programın, katılımcıların mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına katkısı ile yeterliliklerin tanınmasına ve kurumların çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri, bulgulara dayalı olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Avrupa Birliği Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerine katılan, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli, yönetici, öğretmen ve öğrencilerden oluşan 1515 kişilik evrenden, basit tesadüfi örneklem metoduna uygun olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak web tabanlı bir anket kullanılmıştır. Anket, Ulusal Ajansın izniyle, örneklem olarak alınan katılımcıların e-posta adreslerine gönderilerek uygulanmış, 421 anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler çözümlenirken bağımsız ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi ve Mann-Whitney U Testi uygulanmış, frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hayatboyu Öğrenme Programının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine, yabancı dil gelişimine ve kurumların çevresiyle olan işbirliklerine katkısı iyi düzeyde bulunmuştur. Projelerin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine katkısı iyi, yabancı dil gelişimine katkısı orta düzeyde fakat istihdamına katkısı düşük düzeyde bulunmuştur. Program vasıtasıyla elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması hususunda uygulamada sıkıntıların var olduğu, programa bedensel engellilerin ve kadınların katılımının tam olarak sağlanamadığı sonucuna varılmıştır.

## **ABSTRACT**

### **EVALUATION OF LIFELONG LEARNING PROGRAM'S CONTRIBUTION TO THE HUMAN RESOURCES IN TERMS OF PROFESSIONAL SOCIAL DEVELOPMENT, FOREIGN LANGUAGE DEVELOPMENT, EMPLOYMENT AND RECOGNITION OF QUALIFICATIONS.**

DEMİR, İsmail

Doctorate, Educational Administration and Inspection Science

Thesis Advisor: Assistant Professor Ayşe KORKMAZ

March – 2011, 176 papers

The aim of this research is to find an answer for the question “What is the contribution of Lifelong Learning Program, to the human resources’ in terms of professional social development, foreign language development, employment and recognition of qualifications”. Based on the findings in this research is survey method used. Sample of the research selected via randomly sampling method from Lifelong Learning Program 2008 Year Leonardo da Vinci Mobility Projects’ participants, administrators, teachers and students from total 1515 persons, in vocational and technical secondary education. As a data collection tool, a web based survey used in the research. Survey conducted via sending e-mail to the sample population with the assisting of Turkish National Agency and 421 surveys taken for evaluation process. When analyzing the collected data, Kruskal Wallis H-Test and Mann-Whitney U Test has been applied and frequency, percentage, mean, standard deviation values have been calculated. According to the results of the research, Lifelong Learning Program’s contribution to the administrator and teachers’; professional development, language improvement and vocational and technical secondary education and stakeholders’ cooperation found good level. Program’s contribution to the students’; professional-social development found good level, language improvement found mid-level but employment found very low level. It was come to the conclusion that some problems exist in practice about the certification and recognition of the information, skills and qualifications gathered via program and participation of disabilities and women to the projects.

## İÇİNDEKİLER

### ÖN BÖLÜM

BAŞLIK SAYFASI .....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖN SÖZ .....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xiv

### ANA BÖLÜMLER

<b>BÖLÜM I. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	9
1.2.1. Alt Amaçlar .....	9
1.3. Araştırmanın Önemi .....	10
1.4. Sınırlılıklar .....	11
1.5. Tanımlar .....	11
<b>BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>12</b>
2.1. Hayatboyu Öğrenme Programının Altyapısını Oluşturan Politika ve Uygulamalar.....	12
2.2. Hayatboyu Öğrenme Programı ve Türkiye'nin Katılımı .....	15
2.3. Leonardo da Vinci Programı .....	16
2.3.1. Hareketlilik Projeleri.....	16
2.3.2. Yenilik Transferi Projeleri .....	17
2.3.3. Ortaklık Projeleri.....	17
2.3.4. Leonardo da Vinci Programının Hedefleri.....	18
2.3.5. Leonardo da Vinci Programının Uygulamaya Yönelik Amaçları .....	18
2.3.6. Leonardo da Vinci Projelerindeki Ulusal Öncelikler .....	19
2.3.7. Türkiye'de Şimdiye Kadar Gerçekleştirilen Leonardo da Vinci Hareketlilik Projeleri .....	20
2.4. Mesleki ve Teknik Eğitim .....	22

2.4.1. Neden Mesleki ve Teknik Eğitim?.....	22
2.4.2. Mesleki ve Teknik Eğitim Neyi İçermektedir?.....	23
2.4.3. Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sistemi .....	24
2.4.4. Türk Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Aktörleri .....	27
2.5. Mesleki Teknik Eğitim ve İstihdam İlişkisi .....	32
2.6. Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirlikleri .....	41
2.6.1. Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirliği İhtiyacı .....	43
2.6.2. Mesleki ve Teknik Eğitim-Çevre İşbirlikleri Kapsamında Şimdiye Kadar Yapılanlar ve Devam Eden Uygulamalar.....	47
2.7. Mesleki Teknik Eğitim Sisteminde Bilgi, Beceri ve Yeterliliklerin Tanınması ..	50
2.7.1. Mesleki Eğitim Avrupa Kredi Transfer Sistemi, ECVET .....	51
2.7.2. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi .....	52
2.7.3. Türkiye Mesleki Yeterlilik Kurumu .....	55
2.7.4. Europass Hareketlilik Belgesi.....	57
<b>BÖLÜM III. YÖNTEM .....</b>	<b>60</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	60
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.2.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Bulgular .....	62
3.3. Verilerin Toplanması .....	68
3.3.1. Ölçeğin Geliştirilmesi .....	68
3.3.2. Geçerlik .....	69
3.3.3. Güvenirlik.....	76
3.4. Verilerin Analizi.....	77
<b>BÖLÜM IV. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>82</b>
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	82
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	94
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	99
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	110
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	112
4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	117
<b>BÖLÜM V. SONUÇ ve ÖNERİLER .....</b>	<b>123</b>
5.1. Sonuçlar.....	123
5.1.1. Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimine İlişkin Sonuçlar.....	124
5.1.2. Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine İlişkin Sonuçlar.....	124



5.1.3. Katılımcıların İstihdamına İlişkin Sonuçlar .....	125
5.1.4. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları ile Çevre İşbirliklerine İlişkin Sonuçlar.....	128
5.1.5. Projelerde Elde Edilen Bilgi Beceri ve Yeterliliklerin Sertifikalandırılıp Tanınmasına İlişkin Sonuçlar.....	129
5.1.6. Bedensel Engellilerin ve Kadınların Projelere Katılımına İlişkin Sonuçlar .....	130
5.2. Öneriler.....	131
<b>ARKA BÖLÜM</b>	
KAYNAKÇA .....	135
EKLER .....	153
EK 1. 2008 Yılı Leonardo da Vinci Programı Hareketlilik Projeleri Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumları Kabul Listesi .....	154
EK 2. Ulusal Ajans Veri Tabanı Kullanım İzin Belgesi .....	163
EK 3. Yönetici ve Öğretmen Anketi Güvenirlik Analizi .....	164
EK 4. Öğrenci ve Mezun Anketi Güvenirlik Analizi .....	166
EK 5. MEB Bilgi Edinme Başvurusu .....	168
EK 6. ANKET .....	169

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Genel Müdürlüklere Bağlı Okul Türleri .....	28
Tablo 2. Türkiye’de Yıllara Göre Genel ve Genç Nüfusun İşsizlik Oranları.....	33
Tablo 3. Yıllara, Eğitim Durumu ve Cinsiyete Göre İşsizlik Oranları (%) .....	34
Tablo 4. İş Tecrübelerine Göre Mesleki Teknik ve Genel Orta Öğretim Mezunlarının Aldıkları Ücretlerin Karşılaştırılması .....	35
Tablo 5. Ülkelere Göre Yaş Gruplarının Toplam Nüfusa Oranı .....	40
Tablo 6. Mesleki Teknik Eğitim Kurum ve Okullarının Paydaşları .....	42
Tablo 7. AB Ülkelerinde Mesleki Eğitim ve Öğretimin Odaklanması ve Sosyal Diyalogun Kapsamı .....	46
Tablo 8. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Seviyeleri .....	54
Tablo 9. Araştırmaya Katılanlara Ait Sayısal Değerler .....	62
Tablo 10. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet ve Konumlarına Göre Dağılımı .....	63
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı ..	64
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrenci ve Mezunların Yaşlarına Göre Dağılımı.....	64
Tablo 13. Araştırmaya Katılanların Bedensel Engellilik Durumuna Göre Dağılımı ....	65
Tablo 14. Araştırmaya Katılanların Yabancı Dil Seviyelerine Göre Dağılımı .....	66
Tablo 15. Araştırmaya katılanların Coğrafi Bölgelere Göre Dağılımı .....	67
Tablo 16. Derecelendirme Yargılı Ölçeklerde Seçeneklerin Sözel-Sayısal Değerleri...	70
Tablo 17. Yönetici-Öğretmen Anketi Faktör Analizi Sonuçları .....	72
Tablo 18. Öğrenci-Mezun Anketi Faktör Analizi Sonuçları .....	75
Tablo 19. Yönetici-Öğretmen Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi Sonuçları ....	78
Tablo 20. Öğrenci-Mezun Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi Sonuçları .....	79
Tablo 21. Yönetici-Öğretmen Anketi “Katılımcıların Mesleki Gelişimlerine Katkı” Boyutuna İlişkin Oluşan Ortalama Puanlar .....	83
Tablo 22. Öğrenci ve Mezun Anketi “Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimlerine Katkı” Boyutuna İlişkin Oluşan Ortalama Puanlar .....	84
Tablo 23. Yönetici ve Öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet ve Konuma Göre Dağılımı .....	86
Tablo 24. Yönetici ve Öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yaş, Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı .....	87

Tablo 25. Yönetici ve Öğretmenlerin Projelere Aktif Katılım Düzeyinin Yabancı Dil Seviyesine Göre Dağılımı .....	89
Tablo 26. Öğrenci ve Mezunların “Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	90
Tablo 27. Öğrenci ve Mezunların “Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı....	92
Tablo 28. Öğrenci ve Mezunların “Katılımcıların İstihdama Katkı” Boyutuna İlişkin Puanlar .....	94
Tablo 29. Öğrenci ve Mezunların, “İstihdama Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	96
Tablo 30. Öğrenci ve Mezunların, “İstihdama Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı.....	97
Tablo 31. Yönetici ve Öğretmenlerin “Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Puanlar .....	99
Tablo 32. Yönetici ve Öğretmenlerin “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet ve Konuma Göre Dağılımı .....	101
Tablo 33. Yönetici-Öğretmenlerin “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi, Yaş ve Proje Süresine göre Dağılımı .....	102
Tablo 34. Yurt Dışı Tecrübesine Sahip Olan Yönetici ve Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Dağılımı .....	104
Tablo 35. Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Puanları .....	106
Tablo 36. Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	107
Tablo 37. Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Proje Süresine Göre Dağılımı .....	108
Tablo 38. Yönetici ve Öğretmenlerin “MTE Kurumları - Çevre İşbirliklerine Katkı ” Boyutuna İlişkin Puanları .....	110
Tablo 39. Yönetici-Öğretmenlerin “MTE Kurumlarının Çevresiyle Olan İşbirliklerine Katkı Düzeyleri” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortak Kurum Sayısı ve Proje Süresi Değişkenine Göre Dağılımı .....	111
Tablo 40. 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinde Elde Edilen Bilgi Beceri ve Yeterliliklerin Sertifikalandırılıp Tanınmasının; Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Mezunlara Göre Dağılımı .....	113

Tablo 41. Araştırmaya Katılanların Cinsiyet ve Konumlarına Göre Dağılımı .....	117
Tablo 42. Araştırmaya Katılanların Bedensel Engellilik Durumuna Göre Dağılımı ..	118
Tablo 43. Araştırmada Elde Edilen Sonuçları Gösterir zet Tablo .....	119

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Leonardo da Vinci Programı Hareketlilik Programına Yıllar İtibariyle Katılımcı Sayıları ve Bütçeleri .....	21
Şekil 2. 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılındaki Genel ve Mesleki Ortaöğretimin Öğrenci Sayılarına Göre Oranı .....	25
Şekil 3. Genel ve Mesleki Ortaöğretimin Yıllara ve Öğrenci Sayılarına Göre Birbirine Oranı .....	26
Şekil 4. Genel Müdürlüklerin Toplam Öğrenci Sayıları Bakımından Mesleki Orta Öğretimdeki Payları .....	27
Şekil 5. 2006 Yılında Cinsiyet ve Eğitim Durumuna Göre Yıllık Ortalama Brüt Kazanç .....	36
Şekil 6. Mesleki ve Teknik Eğitim ile İşgücü Piyasasındaki Arz-Talep Uyumu .....	37
Şekil 7. İşgücünün Yıllara ve Eğitim Düzeyine Göre Durumu .....	39
Şekil 8. Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirliği İhtiyacı .....	45
Şekil 9. ECTS ve ECVET Uygulamaları .....	57

## **KISALTMALAR LİSTESİ**

**AB:** Avrupa Birliği

**Akt:** Aktaran

**Çev:** Çeviren

**Der:** Derleyen

**Diğ:** Diğerleri

**ECVET:** The European Credit System for Vocational Education and Training

**Ed:** Editör

**Haz:** Hazırlayan

**LdV:** Leonardo da Vinci

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**MTE:** Mesleki ve Teknik Eğitim

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

#### 1.1. Problem Durumu

Avrupa Komisyonu, farklı eğitim ve öğretim programlarını Hayatboyu Öğrenme Programı çerçevesinde toplamış ve Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları, 1 Ocak 2007 tarihi itibarıyla yeni bir döneme girmiştir. Bu yeni program, 2007-2013 yılları için 7 Milyar Avro gibi büyük bir bütçeyle, 2006'da sona eren eski genel ve mesleki eğitim programlarının yerine geçmiştir. 2013 yılı sonuna kadar sürecek yedi yıllık bir dönemi kapsayan Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları, önceki programlarda olduğu gibi AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri ve Aday Ülkelerin (Türkiye) katılımıyla gerçekleştirilecektir (Ulusal Ajans, 2008a; European Commission, 2008a).

Genel ve mesleki eğitimin yanısıra eğitimle ilgili tüm alt program ve faaliyetleri bütüncül bir yaklaşımla tek bir programda toplayan Hayatboyu Öğrenme Programı, yeni kuralları, basitleştirmeleri ve ülke merkezli faaliyetlerdeki artış nedeniyle özel bir önem taşımaktadır. Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin Hayatboyu Öğrenme'yi yasalaştıran 15 Kasım 2006 ve 1720/2006/EC Sayılı Kararı, bu programın genel amacını şöyle ifade etmektedir: Hayatboyu öğrenme yoluyla Avrupa Topluluğunu ileri bir bilgi toplumu haline getirmek, daha çok ve daha iyi iş imkanı yaratmak, sosyal bütünlüğü geliştirmek; çevrenin gelecek kuşaklar için daha iyi korunmasını sağlamak; özellikle de dünyada bir kalite referansına dönüşmelerini temin etmek amacıyla Topluluk içindeki eğitim ve öğretim sistemleri arasında karşılıklı değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmektir. Bu hedeflerin, Türkiye'nin eğitim ve öğretim hedefleriyle de örtüştüğü açıktır. Bu nedenle Türkiye, 1 Ocak 2007'de başlayan Hayatboyu Öğrenme Programına yine "tam üye" olarak katılmıştır (Ulusal Ajans, 2008a).

AB Eğitim ve Gençlik Programları içerisinde, Mesleki ve Teknik Eğitim Alanı'na hitap eden Leonardo da Vinci (LdV) Programı'nın III. aşamasını 2007-2013 dönemi itibarıyla Hayatboyu Öğrenme Programı altında sürdürmesi planlanmıştır.

Organizasyon ve içeriği AB'ne üye ülkelerin sorumluluğunda olan LdV programı, AB'ne üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politikalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir programdır. Bu program; ülkeler arası işbirliğinin kullanılarak mesleki eğitim sistemleri ile uygulamalarında kalitenin geliştirilmesini, yeniliklerin teşvik edilmesini ve Avrupa boyutunun yükseltilmesini amaç edinmiştir (European Commission, 2008a).

Mesleki ve Teknik Eğitimde ülkeler arası hareketliliği de öngören Leonardo da Vinci Programı'nın tarihsel gelişimine bakıldığında; ilk olarak 1988-1994 yıllarında başlatılan PETRA programı, 1995-1999 yılları arasına hitap eden LdV-I Programı, 2000-2006 yıllarını kapsayan LdV-II ve 2007-2013 yılları için Hayatboyu Öğrenme Programı altında konumlandırılan 3. nesil LdV programı karşımıza çıkmaktadır.

Mesleki eğitimi doğrudan ilgilendiren ilk hareketlilik programı olan ve zorunlu eğitim sonrası bütün gençlere mesleki eğitime ulaşma fırsatı tanıyan PETRA, 1988 yılında başlamıştır (Ertl, 2003: 20; Diribarne, 1994: 7; Clemenceau, 1994: 15). Program kapsamında, 1988-1994 yılları arasında, 14.000 eğitimci ile 85.000 genç yararlanmıştır (Clemenceau, 1994). PETRA programı her ne kadar kısa sürede popüler hale gelse de, hukuki temellerinin eksik olması, program ve projelerin dış değerlendirmesinin yapılmaması, sonuçlarının üye ülkeler ve Birlik seviyesinde yeterli düzeyde yaygınlaştırılamaması, sınırlı fonları ve iddiasız tabiatı nedeniyle ülkelerin milli eğitim sistemleri üzerindeki etkileri sınırlı kalmıştır (Ertl, 2006: 9; European Commission, 2008b; Sellin, 1999).

Topluluk, 1 Ocak 1995 yılında, Leonardo da Vinci adındaki ilk programını 1995-1999 yıllarını kapsayan 5 yıllık dönem için başlatmıştır (Ertl ve Philips, 2006: 80). PETRA gibi süresi biten önceki programın tecrübelerinden faydalanılarak geliştirilen Leonardo da Vinci-I programının, farklı alanlardaki aktörleri kapsayıp tutarlı bir çerçeve sunması hedeflenmiştir (Ruberti, 1994; Bainbridge ve Murray, 2000a). Program, 19 amacı, 4 farklı bölümü ve 22 performans göstergesi ile oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu karmaşık yapı haliyle programın amaçlarına ulaşmasını zorlaştırmıştır (Bainbridge ve Murray, 2000a).

Daha sonra bu program, aynı içerikle fakat tamamıyla yönetim yapısı değişerek 2000-2006 yıllarını kapsayan 7 yıllık bir dönem için tekrar uzatılmıştır (Ertl ve Philips,



2006: 80). 3 amaç ve 5 performans göstergesiyle, önceki programa göre çok daha basit bir yapıda olan Leonardo da Vinci-II programı, Birlik'in Mesleki Eğitim Politikaları'nı uygulamak için sadece bir araç olmaktan öte artık kendisi bir politika haline gelmiştir (Bainbridge ve Murray, 2000a). Diğer taraftan, ikinci nesil Eğitim ve Mesleki Eğitim programları ilkinde göre bütçe olarak daha iyi olsa da amaçlara ulaşmada hala sorunlu olduğu görülmüştür. Çünkü programlardan beklentiler ile gerçekler arasında hala büyük bir açık vardır (Sellin, 1999). Ayrıca, Leonardo-II programının istenen sonuçları elde edememesinde Leonardo Teknik Yardım Ofisi'nin başarısızlığının da etkili olduğu söylenmektedir (Ertl, 2006).

2007 yılında başlayıp 2013 yılına kadar sürecek olan Hayatboyu Öğrenme Programı kapsamındaki 3. Nesil Leonardo da Vinci Programının alt bileşenlerine bakıldığında, 3 farklı eylem çerçevesinde faaliyetlerini sürdürdüğü görülmektedir. Bunlar; Yenilik Transferi, Ortaklık Projeleri ve Hareketlilik Projeleridir. Araştırmanın konusu olan hareketlilik projeleri, temel düzeyde mesleki eğitim almakta olan öğrenciler ile, işsizler de dahil olmak üzere işgücü dünyasındaki kişiler ve mesleki eğitimden sorumlu kişilerin katıldığı ülkelerarası staj ve çalışma ziyareti olarak adlandırılabilir hareketlilik faaliyetleridir. Burada esas nokta, temel mesleki eğitim ve sürekli mesleki eğitimin Avrupa boyutunun güçlendirilmesi, kişilerin teori ve uygulama içeren faaliyetlerden, özellikle iş bağlantılı eğitimle deneyim kazanmaya teşvik edilmesi, dil becerilerinin, ülkelerarası bağlantıların, eğitmenler ve insan kaynakları yöneticileri için başarılı uygulamaların değişimlerinin geliştirilmesidir (Ulusal Ajans, 2008c).

2007 yılında başlayan LdV-III Programının üç genel hedefi vardır (Ulusal Ajans, 2008f). Bunlar;

1. Kişilerin, özellikle gençlerin, temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliliklerinin artırılması,
2. Özellikle teknolojik ve örgütsel değişimi güçlendirmek üzere uyum sağlayabilmeyi artırıp geliştirmeye yönelik sürekli-mesleki eğitimde ve hayatboyu beceri ve yeterlilikler kazanmada kalitenin yükseltilmesi, bunlara erişimin iyileştirilmesi,

3. Rekabet edebilmeyi ve girişimciliği, yeni istihdam fırsatları açısından da geliştirmek üzere mesleki eğitimin yenileşme sürecine katılımının desteklenip artırılmasıdır.

İlk iki hedef kapsamında yenilikçi danışma ve rehberlik yaklaşımlarına özel önem verileceği ifade edilmekle birlikte, söz konusu üç hedef uygulanırken, işgücü piyasasında engelliler dahil en fazla dezavantajlı konumda bulunanların eğitim almasını kolaylaştıracak uygulamaların geliştirilmesi, eğitimde ayrımcılıkla mücadele etmek üzere kadın ve erkeklere eşit fırsatlar konularındaki tekliflere özel önem verileceği vurgulanmaktadır.

LdV programının uygulamaya yönelik amaçlarına bakıldığında ise şunlar görülmektedir (European Council, 2006):

1. Temel mesleki eğitim ve sürekli mesleki eğitimdeki kişilerin Avrupa'daki hareketliliklerinin nicelik ve niteliklerini geliştirerek, yerleştirme faaliyetinden yararlananların sayısını, Hayatboyu Öğrenme Programı sonunda yılda en az 80.000'e çıkarmak.
2. Öğrenim fırsatları sağlayan kurum, kuruluş, işletmeler ile sosyal ortak ve diğer ilgili kuruluşlar arasındaki işbirliğinin nitelik ve niceliğini Avrupa genelinde artırmak.
3. Üniversite dışında, mesleki eğitim ve öğretim alanındaki yenilikçi uygulamaların geliştirilmesini ve bunların bir katılımcı ülkeden diğerlerine aktarılmasını kolaylaştırmak.
4. Yaygın ve gayri resmi öğrenim yoluyla elde edilenler dahil olmak üzere, yeterliklerin ve kazanımların tanınmasını sertifikalandırılmasını ve şeffaflığını artırmak.
5. Modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmek.
6. Hayatboyu öğrenme kapsamında, bilişim teknolojisine dayalı içerik, hizmetler, pedagojik faaliyetler ve uygulamaların geliştirilmesini desteklemek.

LdV programının, Türkiye'nin 2007-2013 yıllarını kapsayan 9. Kalkınma Planı'nda da belirtilen, ulusal önceliklerine bakıldığında ise aşağıdaki maddeler ön plana çıkmaktadır:

1. İletişim teknolojilerinin yaygınlaştırılması,

2. İşgücü piyasasının güçlendirilmesi,
3. Eğitim ve öğretimin işgücü piyasasının taleplerine cevap verebilme özelliğinin artırılması,
4. Eğitim sisteminin geliştirilmesi,
5. Rekabet gücünün ve istihdam edilebilirlik oranının artırılmasıdır.

Araştırmanın konusuyla ilgili yapılan önceki çalışmalara bakıldığında, Anıl (2006) tarafından hazırlanan “Leonardo da Vinci Projesinin (Hareketlilik) Mesleki Eğitime Katkısı” adlı çalışma, Özaşık (2007) tarafından hazırlanan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo Da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışma, Akın (2008) tarafından hazırlanan “2000-2006 Döneminde Avrupa Birliği’nden ve Türkiye’den Örnek Projelerle Leonardo Programının Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirmesindeki Rolü” adlı çalışma, Almanya Sosyal ve Ekonomik Araştırma Merkezi WSF tarafından yapılan araştırma ve son olarak ta, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı çalışma karşımıza çıkmaktadır.

Anıl (2006) tarafından hazırlanan “Leonardo da Vinci Projesinin (Hareketlilik) Mesleki Eğitime Katkısı” adlı çalışmada 2007 yılı öncesi projeler araştırılmıştır. Yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir;

- Katılımcıların tamamına yakını, Leonardo da Vinci Hareketlilik Projeleri’nin proje katılımcılarının motivasyonunu artırdığını ve eğitime katkılarının yüksek olduğunu ifade etmiştir.
- Katılımcıların tümü proje uygulama süresi sonunda yabancı dil öğrenme ihtiyacı hissettiklerini belirtmişlerdir.
- Projelerin, katılımcı öğrencilerin istihdamına herhangi bir katkısı olmamıştır.
- Program sonunda alınan sertifikaların öğretmen ve yöneticilere hiçbir faydası olmazken, öğrenci ve mezunların bir kısmı alınan bu belgenin işe yaradığını ifade etmişlerdir.
- Yönetici ve öğretmenlerin proje uygulamalarının kurumları tarafından hizmet içi eğitim olarak sayılmadığı, öğrencilerin ise çalışmalarının kısmen staj olarak kabul edildiği ancak bunun yetersiz olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Özaşık (2007) tarafından hazırlanan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmada, 2005 yılında Ankara ilinden başvurusu yapılan ve kabul edilen 20 LdV Hareketlilik Projesi örneklem olarak seçilmiş ve incelenmiştir. Araştırma sonrasında elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir:

- Katılımcılar proje kapsamında aldıkları eğitimler sayesinde mesleki beceri, nitelik ve deneyim kazanmışlardır.
- Proje sayesinde kazanılan deneyimler istihdama yansıtılabilmiş, yararlanıcıların bir kısmı aldıkları eğitim sayesinde iş bulabileceğini düşünmekte olup, bir kısmı ise proje sonrasında bir işe yerleşmiştir. Projelerin işsiz gençlere iş bulabilme şansı yaratmasının yanı sıra, hali hazırda bir iş sahibi olanlara da daha avantajlı bir işe geçebilme imkanı sağlamıştır.
- Katılımcıların birçoğu, proje sonrasında aldıkları sertifikalarla staj yaptıklarını belgelediklerini ve bu belge sayesinde Türkiye’deki staj uygulamalarını kolaylaştırabildiklerini ifade etmişlerdir.
- Katılımcıların hemen hepsi verilen dil eğitimini hem süre hem de nitelik açısından yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.

Akın (2008) tarafından hazırlanan “2000-2006 Döneminde Avrupa Birliği’nden ve Türkiye’den Örnek Projelerle Leonardo Programının Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirmesindeki Rolü” adlı çalışmada, literatür taraması yapılmıştır. Çalışmada;

- Leonardo projesinden ülkemiz gereksinimlerine göre azami yarar sağlanması gerektiği,
- Dünyada her geçen gün artan rekabet ortamına uyum sağlamak, işletmelerin, alanında yetenekli işgücü ihtiyacını karşılamak, işsizlik oranını azaltmak için bu tip projeleri iyi değerlendirmesi gerektiği,
- Türkiye’nin mesleki eğitim konusunda derin geçmişinin olduğu, bu deneyimin Leonardo gibi yeni projelerle ve hayatboyu öğrenme gibi yeni yaklaşımlarla daha da güçlendirilmesi gerektiği,
- Leonardo Programı çerçevesinde hazırlanan projelerde, kadınların katılımının artırılması, gerektiği vurgulanmıştır.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan ‘‘Hayatboyu ğrenme Programı (LLP) Etki Analizi’’ adlı, Hayatboyu ğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır;

- Yönetici ve öğretmenlerin % 71’i ğrenci ve mezunların % 77’si bu program sayesinde yabancı dil becerilerinin arttığını ifade etmişlerdir.
- Yönetici ve öğretmenlerin % 77’si ğrenci ve mezunların % 76’sı programın mesleki yeterliliklerini artırdığını ifade etmişlerdir (LLP, 2008).

Ulusal Ajans tarafından hazırlanan bu araştırma raporunda, programın ğrenci ve mezunların istihdamına katkısı konusuna değinilmemiştir.

Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü adına, Almanya Sosyal ve Ekonomik Araştırma Merkezi WSF tarafından 2000-2006 dönemi program katılımcısı ğrenci ve mezun toplam 8,397 kişiye kapsayan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya göre; LdV programı, insiyatif alma, takım oyunu, gelişim ve değişimlere karşı kültürel ve bireysel açıklık gibi bireylerin sosyal becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir. Ayrıca yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara da ulaşılmıştır;

- Katılımcıların %75’i yabancı dil becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Program öncesinde bir işte çalışanların,

- %27’si daha iyi bir iş bulduklarını,
- %24’ işlerinde profesyonel ilerleme sağladıklarını,
- % 21’i gelirlerinde artış olduğunu,
- %34’ işyerinde daha fazla sorumluluk aldıklarını ifade etmişlerdir.

Program öncesinde mesleki teknik eğitimde yer alanların;

- % 36’sı eğitim sonrası kendi ülkelerinde bir iş bulduklarını,
- %32’si başka bir ülkede iş bulduklarını,
- % 37’si mesleki eğitimlerinde daha fazla başarı elde ettiklerini ifade etmişlerdir (WSF, 2007).

Türkiye, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına "tam ye" olarak 1 Nisan 2004 tarihinden itibaren katılmıştır. Bu tarihten itibaren Leonardo da Vinci programı sürekli artan bir ilgiyle karşılaşmış ve gerek proje sayısı gerekse de katılımcı sayıları, yıllar itibariyle devamlı artış göstermiştir. 2004 yılında 1808 olan katılımcı

sayısı, 2005 yılında 3400, 2006 yılında 4095, 2007 yılında 4278, 2008 yılında 4576, 2009 yılında 5091 ve 2010 yılında 6518 sayısına yükselmiştir. Katılımcı sayılarına paralel olarak her yıl programa ayrılan bütçe de artış göstermiş, 2004 yılında 4.3 Milyon € olan program bütçesi 2010 yılında 12,2 Milyon €'ya yükselmiştir (Ulusal Ajans).

Yukarıda verilenler birlikte değerlendirildiğinde; yıllara göre sürekli artan ilgi, katılımcı sayıları ve bütçe yönüyle, Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sisteminin gelişiminde büyük bir potansiyele sahip olan Hayatboyu Öğrenme Programı, LdV Hareketlilik Projeleri'nin, farklı açılardan ve daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. 2007-2013 yıllarını kapsayan ve Hayatboyu Öğrenme Programı adı altında yer alan LdV Hareketlilik Projelerinin, insan kaynaklarının mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına ve yeterliliklerin tanınmasına değerlendirilmesini amaçlayan bu araştırmanın, kapsamı itibarıyla ilk ve tek olmasından dolayı, alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “Hayatboyu Öğrenme Programının, insan kaynaklarının mesleki sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine, istihdamına ve yeterliliklerin tanınmasına sağladığı katkı nedir?” sorusuna cevap aramaktır.

Araştırmanın amacı kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### 1.2.1. Alt Amaçlar

1. Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, program katılımcısı yönetici, öğretmen ve öğrencilerin mesleki ve sosyal gelişimlerine katkısı, cinsiyet, konum, yaş, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Programın, proje katılımcısı öğrencilerin istihdamına katkı düzeyi, cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Programın, proje katılımcısı yönetici, öğretmen ve öğrencilerin yabancı dil gelişimlerine katkısı, cinsiyet, konum, yaş, yurtdışında geçirilen süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının, proje ortak kurum sayısına ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak, çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Program sayesinde elde edilen bilgi, beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması; öğretmen, yönetici ve öğrenciler için ne düzeyde gerçekleşmiştir?
6. Program yürütülürken bedensel engellilere ve kadınlara ne ölçüde eşit fırsatlar sağlanabilmiştir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Hayatboyu Öğrenme Programı, 2007 Teklif Çağrısı Dönemi Leonardo da Vinci, Hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan 2.838 proje teklifinden 401 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 4278 kişi projelerden yararlanmış ve 8.326.636 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2008 Teklif Çağrısı Döneminde, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan 2135 proje teklifinden 259 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 4576 kişi bu projelerden yararlanmış ve 8.969.623 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2009 Teklif Çağrısı Döneminde, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan proje teklifinden 221 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 5091 kişi bu projelerden yararlanmış ve 10.167.598 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2010 Teklif Çağrısı Döneminde ise, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan proje teklifinden 272 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 6518 kişinin bu projelerden yararlanması ve 12.217.772 €'luk bir kaynağın kullanılması öngörülmektedir.

Yukarıda verilen rakamlar yorumlandığında, projelere gösterilen ilginin, ayrılan bütçenin ve katılımın çok fazla olduğu, buradan hareketle projelerin Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretimi'nin gelişiminde büyük bir potansiyele sahip olduğu söylenebilir.

İlgili araştırmalar olarak, Anıl (2006), Akın (2008), Özaşık (2007) ve WSF (2007) tarafından yapılan çalışmalar, eski LdV-II projelerini yani, içinde bulunduğumuz yeni dönemi değil, 2007 öncesi eski dönemi kapsamaktadır. Yapılan bu araştırma, yeni dönemde (2007-2013 yılları) yapılan projelere odaklanacaktır. Araştırma bu yönüyle hem bir farklılık hem de bir yenilik içermektedir. Genel eğitimle kıyaslandığında mesleki ve teknik eğitimde bir araştırma kıtlığı olduğu (Viertel, Nielsen, Parkes, Poulsen, 2004) gerçeği de, böyle bir alanda yapılacak her bir çalışmanın önemini ayrıca vurgulamaktadır.

Önceki LdV programları hakkında bir değerlendirme yapıldığında, 1 Ocak 1995 yılından beri AB üye ülkelerinde, Mesleki ve Teknik Eğitim alanında uygulanan projelerin popülerliği ve bütçesi gittikçe artsa da, arzulanan hedeflere ulaşmada sorunları olduğu görülmüştür. 1 Ocak 2007 tarihinde Hayatboyu Öğrenme Programı adı altında yeni bir döneme giren LdV projeleri, öngörülen hedefleri ve Türkiye'nin yukarıda bahsedilen Ulusal öncelikleriyle iddialı bir yapıya sahiptir. Her yıl sürekli artan katılımcı sayıları ve kullanılan kaynak miktarı bakımından önemli bir ilgi ve



potansiyele sahip olan bu projelerin, Türk Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sistemi'ne olan katkılarının ortaya konulması, değerlendirilmesi buna bağlı olarak önerilerin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

#### **1.4. Sınırlılıklar**

Bu araştırma sadece 2008 Teklif çağrısı döneminde gerçekleştirilen Hayatboyu Öğrenme Programı Leonardo da Vinci hareketlilik projelerini kapsamaktadır.

#### **1.5. Tanımlar**

**EUROPASS:** Avrupa Parlamentosu ve AB Konseyi tarafından 15 Aralık 2004 tarihinde yeterliklerin ve niteliklerin şeffaflaştırılması için kabul edilen, Europass CV, Dil Gelişim Dosyası, Belge Eki, Diploma Eki ve Hareketlilik gibi belgeleri de kapsayan tek bir çerçevedir.

**Hayatboyu Öğrenme:** Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinlikleridir.

**Leonardo da Vinci Programı:** Mesleki eğitim alanındaki, öğrenci, öğretmen, yönetici ve çalışanların Avrupa düzeyinde hareketliliğini ve yeniliklerin transferini öngören bir Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik programıdır.

**Mesleki ve Teknik Eğitim:** İş dünyasında istihdam edilecek kalifiye insan gücünü yetiştirmek için yapılan araştırma, planlama, eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünüdür.

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Avrupa Komisyonu 15 Kasım 2006 tarihli, 1720 sayılı kararıyla, farklı adlardaki Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları'nı Hayatboyu Öğrenme Programı çerçevesinde toplamıştır. Yeni program, 2007-2013 yılları için 7 Milyar Avro gibi büyük bir bütçeyle, 2006'da sona eren eski genel ve mesleki eğitim programlarının yerine geçmiştir (European Commission, 2008a). Böylesine büyük bir bütçeyle, Avrupa Birliği üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri ve aday ülkelerin katılımıyla gerçekleştirilecek olan bu programlar, Avrupa Birliği'nin eğitim ve mesleki eğitim alanındaki topluluk politikalarının bir ürünü olarak ortaya çıkmış ve hukuki temelleri ise çok daha eski tarihlerde atılmıştır. Hukuki temellere ve topluluğun genel ve mesleki eğitim alanındaki politikalarının geçmişine bakıldığında; sürecin 1957 yılında imzalanan Roma Antlaşması'nın 128. Madde'siyle başladığı ve günümüzde Yüksek Öğretimde Bologna, genel eğitimde Lizbon ve mesleki eğitimde Kopenhag Süreci'yle hala devam ettiği görülmektedir.

#### **2.1. Hayatboyu Öğrenme Programının Altyapısını Oluşturan Politika ve Uygulamalar**

Mesleki ve Teknik Eğitim alanına doğrudan hitap eden Hayatboyu Öğrenme Programı, temelleri çok eski yıllarda atılmış ve topluluğun 1957 yılından itibaren uyguladığı politikaların, bunlara yön veren politika belgelerinin ve antlaşmaların sürekli geliştirilip yenilenen, dinamik bir ürünü olarak 2007 yılından itibaren yeni bir döneme girmiştir. Bu programa altyapı sağlayan uygulamalara bakıldığında; öncelikle Roma Antlaşması, sonra sırasıyla Janne Raporu, Maastricht Antlaşması, Petra Programı, Beyaz Belge, Leonardo da Vinci programının I. ve II. aşamaları, Lizbon Kararları ve Kopenhag Bildirisi görülmektedir.

1957 yılında imzalanan Roma antlaşmasınının 128. maddesi, Topluluğun mesleki ve teknik eğitim alanında ortak bir politika geliştirebilmesi için gerekli ilk hukuki dayanağını oluşturmuştur (Varsori, 2004). Her ne kadar o dönemde mesleki eğitim, ekonomik kaygılara kıyasla daha geri planda kalsa da, Topluluk'un mesleki eğitim politikası için önemli bir temel taşı olmuştur (Pepin, 2007). 1973 yılında Henry Janne tarafından hazırlanan Janne Raporunda ise genel ve mesleki eğitim ilişkisi üzerinde durulmuş ve "Eğitimde Avrupa Boyutu" kavramı ilk kez bu raporda ortaya çıkmıştır (Ertl, 2006: 8; Janne, 1973). Mesleki eğitimi doğrudan ilgilendiren ilk hareketlilik programı olan ve zorunlu eğitim sonrası bütün gençleri mesleki eğitime ulaşma fırsatı tanıyan PETRA ise 1988 yılında başlamıştır (Ertl, 2003: 20; Diribarne, 1994: 7; Clemenceau, 1994: 15). Bu program kapsamında, 1988-1994 yılları arasında, 14.000 eğitimci ile 85.000 genç yararlanmıştır (Clemenceau, 1994: 16). Bu ilk program her ne kadar kısa sürede popüler hale gelse de, hukuki temellerinin eksik olması, program ve projelerin dış değerlendirmesinin yapılmaması, sonuçlarının üye ülkeler ve Birlik seviyesinde yeterli düzeyde yaygınlaştırılmaması, sınırlı fonları ve iddiasız tabiatı nedeniyle ülkelerin milli eğitim sistemleri üzerindeki etkileri sınırlı kalmıştır (Ertl, 2006: 9; European Commission, 2008b; Sellin, 1999: 20).

1992 yılında 12 AB üye ülkesi tarafından imzalanan ve aynı zamanda Avrupa Birliğinin antlaşması da olan Maastricht Antlaşmasıyla üye ülkeler ile komisyon arasında işbirliği güçlendirilmiş, eğitim alanı açık ve net şekilde tanınmıştır. AB'nin eğitim alanındaki en büyük dönüm noktalarından birisi olarak kabul edilen bu antlaşmayla, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin içeriği ve organizasyonundan üye ülkelerin kendilerinin sorumlu kalmasına, yani bu konudaki kanun ve düzenlemelerinin "uyumlaştırılmamasına" karar verilmiştir (Treaty of Maastricht, 1992; Pepin, 2007; Bainbridge ve Murray, 2000). Ayrıca bu anlaşmanın 126. ve 127. maddeleri ise komisyonu çok daha fazla sayı ve kapsamda mesleki eğitim programının oluşturulması, üye ülkelerin eğitim sistemleri ve ortak konularda bilgi ve deneyimlerinin değişimi konusunda öğrenci ve eğitimcilerin hareketliliğini teşvik etmektedir. Genel ve mesleki eğitim alanındaki kişilerin ülkeler arası hareketliliğinden bahseden ve onu teşvik eden bu antlaşma, Avrupa Birliği Antlaşmasınının eğitim kısmı olarak ta bilinmekte ve 126. ve 127. maddeleri ise şu anki Avrupa Birliği genel ve mesleki eğitim politikalarınının hukuki temellerini oluşturmaktadır (Porte, 1997; Ertl, 2006).

Günümüz Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarını tek bir şemsiye altında toplayan Hayatboyu Öğrenme Programının temeli ise, Jacques Delors'un, 1993 yılında Gelişme, Rekabet ve İstihdam üzerine yazdığı Beyaz Belge'ye (White Paper) dayanmaktadır. Belge, AB Eğitim ve Öğretim politikalarına daha bütüncül bir yaklaşım sunmaktadır. Delors; "Hayatboyu eğitim, kendi sistemlerine katkı yapmak isteyen ulusal eğitim toplulukları için kapsayıcı bir amaçtır" demekte ve 1996'daki Eğitimin Avrupa Yılı'nı değiştirip, Hayatboyu öğrenmenin Avrupa yılı olarak önermekteydi (Pepin, 2007: 126; Eliasson, 1996: 1; Bainbridge ve Murray, 2000: 51).

Avrupa Birliği, 1 Ocak 1995 yılında mesleki eğitim alanı için Leonardo da Vinci programını 5 yıllık dönem için yeniden başlatmıştır (Ertl ve Philips, 2006: 80). Mesleki Eğitim alanındaki Leonardo da Vinci programının hukuki temelleri Maastricht Antlaşmasınının 127. Maddesine dayandırılmıştır (Sellin, 1999: 23). Ayrıca, Petra gibi süresi biten önceki programın tecrübelerinden faydalanılarak geliştirilen Leonardo da Vinci (I) programının, farklı alanlardaki aktörleri kapsayıp tutarlı bir çerçeve sunması hedeflenmiştir (Ruberti, 1994: 11-13; Bainbridge ve Murray, 2000: 53). Bu arada, ilk Leonardo da Vinci I programı, 19 amacı, 4 farklı bölümü ve 22 performans göstergesi ile oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir ve bu karmaşık yapı haliyle programın amaçlarına ulaşmasını zorlaştırmıştır (Bainbridge ve Murray, 2000: 53). Daha sonra bu iki program, aynı içerikle fakat tamamıyla yönetim yapısı değişerek 2000–2006 yıllarını kapsayan 7 yıllık bir dönem için tekrar uzatılmıştır (Ertl ve Philips, 2006: 80). 3 amaç ve 5 performans göstergesiyle, önceki programa göre çok daha basit bir yapıda olan Leonardo da Vinci II programı, Birliğin Mesleki Eğitim Politikalarını uygulamak için sadece bir araç olmaktan öte artık kendisi bir politika haline gelmiştir (Bainbridge ve Murray, 2000: 53-54).

İkinci nesil Eğitim ve Mesleki Eğitim programları ilkinde göre bütçe olarak daha iyi olsa da amaçlara ulaşmada hala sorunlu olduğu görülmüştür. Çünkü programlardan beklentiler ile gerçekler arasında hala büyük bir açık vardır (Sellin, 1999: 23). Ayrıca, Leonardo II programının istenen sonuçları elde edememesinde Leonardo Teknik Yardım Ofisinin başarısızlığının da etkili olduğu söylenmektedir (Ertl, 2006: 13).

17-18 Mart 2000 tarihlerinde Lizbon'da toplanan Avrupa Birliği Konseyi, dünyanın en rekabetçi ve dinamik bilgi temelli ekonomisine, daha iyi iş olanakları ve

sosyal uyumun sağlandığı, sürdürülebilir ekonomik büyümeye sahip bir Avrupa yaratmak hedefinde birleşmiştir (Lisbon European Council, 2000). AB bu genel hedefe 2010 yılına kadar ulaşmayı öngörmüş ve bu kapsamda farklı alt hedefler de belirlemiştir. Çalışan yetişkinlerin hayat boyu öğrenime katılımlarının en az %12,5 artırılmasını içeren alt hedef ise hayat boyu öğrenimi ve mesleki eğitimi öne çıkarmaktadır (European Commission, 2008d). Lizbon kararları AB ülkelerinin işbirlikleri için bir dönüm noktası olarak düşünülmektedir (Ertl, 2006: 17). İlk defa eğitim, Birliğin 2010 ekonomik, sosyal hedeflerine ulaşabilmesi için anahtar bir konumda düşünülmüştür (Pepin, 2007: 121).

Mesleki eğitim ve öğretimde geliştirilmiş bir işbirliğinin; Avrupa Birliği'nin başarılı bir şekilde genişlemesi sürecine ve Avrupa Konseyi'nin Lizbon'da belirlediği hedeflerin yerine getirilmesine önemli bir katkı sağlayacağı gerekçesiyle 29-30 Kasım 2002 tarihlerinde Kopenhag'ta toplanan Avrupa Mesleki Eğitim ve Öğretim Bakanları, Kopenhag Bildirisini yayınlamışlardır. Bu bildiriyle başlayan süreçte, karşılıklı güveni teşvik, şeffaflık, beceri ve yeterliliklerin tanınması ile hareketliliği artırıp hayat boyu öğrenime erişimi kolaylaştıracak bir temel teşkil etmek için mesleki eğitim ve öğretimdeki gönüllü işbirliğini artırma hedefi desteklenmektedir (Copenhagen Declaration, 2002).

## **2.2. Hayatboyu Öğrenme Programı ve Türkiye'nin Katılımı**

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları, 1 Ocak 2007 tarihi itibarıyla yeni bir döneme girmiştir. 2013 yılı sonuna kadar sürecek yedi yıllık bir dönemi kapsayan Hayatboyu Öğrenme (Lifelong Learning Programme-LLP) ve Gençlik Programları (Youth in Action), önceki programlarda olduğu gibi AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri ve Aday Ülkeler'in (Türkiye) katılımıyla gerçekleştirilecektir. Genel ve mesleki eğitimin yanı sıra eğitimle ilgili tüm alt program ve faaliyetleri bütüncül bir yaklaşımla tek bir programda toplayan Hayatboyu Öğrenme Programı, yeni kuralları, basitleştirmeleri ve ülke merkezli faaliyetlerdeki artış nedeniyle özel bir önem taşımaktadır. Avrupa Parlamentosu ve Konseyi'nin Hayatboyu Öğrenme Programını yasalaştıran 15 Kasım 2006 ve 1720/2006/EC sayılı Kararı, programın genel amacını şöyle ifade etmektedir: Hayatboyu Öğrenme yoluyla Topluluk'u ileri bir bilgi toplumu haline getirmek, daha

çok ve daha iyi iş imkânı yaratmak, sosyal bütünlüğü geliştirmek; çevrenin gelecek kuşaklar için daha iyi korunmasını sağlamak; özellikle de dünyada bir kalite referansına dönüşmelerini temin etmek amacıyla, Topluluk içindeki eğitim ve öğretim sistemleri arasında karşılıklı değişim, işbirliği ve hareketliliği güçlendirmektir. Bu hedeflerin, Türkiye'nin eğitim ve öğretim hedefleriyle de örtüştüğü açıktır. Bu nedenle Türkiye, 1 Ocak 2007'de başlayan Hayatboyu Öğrenme Programı'na yine "tam üye" olarak katılmıştır. Üstelik yeni dönemde, eğitimle ilgili tüm kurum ve kuruluşlarımızın yoğun talebini daha iyi karşılamak üzere 2007-2013 bütçe döneminde programların bütçesinin yaklaşık % 70 oranında artırılması planlanmıştır. Hayatboyu Öğrenme Programı, ilk ve orta öğrenimdeki öğrencilerimizden yetişkinlere, mesleki eğitim stajyerlerinden üniversite öğrencilerine, temel beceri ihtiyacı duyan insanlardan eğitim profesyonellerine kadar herkes için eğitim ve öğretimde gelişme imkanları ve karşılıksız mali katkı sağlayacaktır (European Commission 2008a; Ulusal Ajans, 2008a).

### **2.3. Leonardo da Vinci Programı**

Leonardo da Vinci Programı 2007-2013 dönemi itibariyle Hayat boyu Öğrenme Programı altında Mesleki ve Teknik Eğitim alanında faaliyetlerini sürdürmesi planlanmıştır. Organizasyon ve içeriği Avrupa Birliği'ne üye ülkelerin sorumluluğunda olan Leonardo da Vinci programı ile AB'ne üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politikalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir programdır. Bu program; ülkeler arası işbirliğinin kullanılarak mesleki eğitim sistemleri ile uygulamalarında kalitenin geliştirilmesini, yeniliklerin teşvik edilmesini ve Avrupa boyutunun yükseltilmesini amaç edinmiştir. Leonardo da Vinci programının ikinci aşaması, topluluğun mesleki eğitim alanında yirmi yıldır gerçekleştirmekte olduğu eylemin devamıdır (European Commission 2008a; Ulusal Ajans, 2008b). Leonardo da Vinci Programı 3 farklı eylem çerçevesinde faaliyetlerini sürdürmektedir, Bunlar;

#### **2.3.1. Hareketlilik Projeleri**

Temel düzeyde mesleki eğitim almakta olan öğrenciler (IVT) ile, işsizler de dahil olmak üzere işgücü dünyasındaki kişiler (PLM) ve mesleki eğitimden sorumlu kişilerin (VETPRO) katıldığı ülkelerarası staj ve çalışma ziyareti olarak adlandırılabilir hareketlilik faaliyetleridir. Burada esas nokta, temel mesleki eğitim

ve sürekli mesleki eğitimin Avrupa boyutunun güçlendirilmesi, kişilerin teori ve uygulama içeren faaliyetlerden, özellikle iş bağlantılı eğitimle deneyim kazanmaya teşvik edilmesi, dil becerilerinin, ülkelerarası bağlantıların, eğitimler ve insan kaynakları yöneticileri için başarılı uygulamaların değişimlerinin geliştirilmesidir. Bu tür bir faaliyet alanı mesleki eğitim alanındaki tüm sosyal ortakların bir araya gelmesini sağlayarak hem ülkelerarası işbirliğinin hem de iş dünyası ile eğitim kurumları arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi için yararlıdır. Hareketlilik proje tiplerine göre minimum ve maksimum süreler; IVT projelerinde 2-39 hafta, VETPRO projelerinde 1-6 hafta, PLM projelerinde ise 2-26 hafta olarak belirlenmiştir (European Commission 2008a; Ulusal Ajans, 2008c).

### **2.3.2. Yenilik Transferi Projeleri**

Yenilik Transferi Projeleri, mesleki eğitim ve öğretimi geliştirmek ve teşvik etmek amacıyla önceden yapılmış Leonardo da Vinci veya başka yenilikçi proje sonuçlarının ya da çıktılarının yeni ülkeler ya da sektörlerle transfer edilmesi amacıyla hazırlanan çok ortaklı proje tipidir (European Commission 2008a; Ulusal Ajans, 2008d).

### **2.3.3. Ortaklık Projeleri**

LdV ortaklıkları proje tabanlı bir faaliyet türü olarak öngörülmektedir. Faaliyet, ürün odaklı bir işbirliği ve çalışmayı esas almaktadır. Söz konusu işbirliği sadece eğitim öğretim kurumlarını değil, mesleki eğitim ve öğretimle ilgili faaliyet gösteren tüm kurum ve kuruluşları kapsamaktadır. İlgili kuruluşlar ulusal, bölgesel, sektörel ve yerel düzeyde işbirliği yapabileceklerdir. Proje faaliyetine katılan ortakların sayısı, işbirliğinin düzeyi vb. unsurlar projenin kalitesi üzerinde etkili rol oynayacaktır. Ortaklık projeleri, yenilik transferi projeleri ile hareketlilik projeleri arasında bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Bu projeleri, hareketlilik projelerinde elde edilen başarılı sonuçların doğurduğu işbirliğinin devamı veya yenilik transferi projelerinin ilk adımı olarak da görmek mümkündür. Ortaklık projeleri, salt değişim faaliyetlerinin ötesinde, mesleki eğitim ve öğretim alanında faaliyet gösteren kurum ve kuruluşlar

arasında kısmen sürekli bir işbirliği zemini oluşturmayı amaçlamaktadır (European Commission 2008a; Ulusal Ajans, 2008e).

### **2.3.4. Leonardo da Vinci (LdV) Programının Hedefleri**

LdV Programının üç genel hedefi vardır (Ulusal Ajans, 2008f);

1. Kişilerin, özellikle gençlerin, temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliliklerinin artırılması; bu hedef, istihdamın artırılması ve mesleki entegrasyonun/yeniden entegrasyonun kolaylaştırılması amacıyla diğerleriyle birlikte iş bağlantılı mesleki eğitim ve çıraklık yoluyla gerçekleştirilebilir.
2. Özellikle teknolojik ve örgütsel değişimi güçlendirmek üzere uyum sağlayabilmeyi artırıp geliştirmeye yönelik sürekli mesleki eğitimde ve hayat boyu beceri ve yeterlilikler kazanmada kalitenin yükseltilmesi, bunlara erişimin iyileştirilmesidir.
3. Rekabet edebilmeyi ve girişimciliği, yeni istihdam fırsatları açısından da, geliştirmek üzere mesleki eğitimin yenileşme sürecine katılımını destekleyip artırmak. Bu çerçevede, üniversiteler dahil mesleki eğitim kurumları ile işletmeler (özellikle KOBİ'ler) arasında işbirliğinin artırılmasına özel önem verilecektir.

İlk iki hedef kapsamında yenilikçi danışma ve rehberlik yaklaşımları özel önem taşır. Söz konusu üç hedef uygulanırken;

- İşgücü piyasasında engelliler dahil en fazla dezavantajlı konumda bulunanların eğitim almasını kolaylaştıracak uygulamaların geliştirilmesi,
- Eğitimde ayrımcılıkla mücadele etmek üzere kadın ve erkeklere eşit fırsatlar konularındaki tekliflere özel önem verilmesine dikkat edilecektir.

### **2.3.5. Leonardo da Vinci Programının Uygulamaya Yönelik Amaçları**

LdV programının uygulamaya yönelik amaçlarına bakıldığında ise şunlar görülmektedir (European Council, 2006);



1. Temel mesleki eğitim ve sürekli mesleki eğitimdeki kişilerin Avrupa'daki hareketliliklerinin nicelik ve niteliklerini geliştirerek, yerleştirme faaliyetinden yararlananların sayısını, Hayatboyu Öğrenme Programı sonunda yılda en az 80.000'e çıkarmak,
2. Öğrenim fırsatları sağlayan kurum, kuruluş, işletmeler ile sosyal ortak ve diğer ilgili kuruluşlar arasındaki işbirliğinin nitelik ve niceliğini Avrupa genelinde artırmak,
3. Üniversite dışında, mesleki eğitim ve öğretim alanındaki yenilikçi uygulamaların geliştirilmesini ve bunların bir katılımcı ülkeden diğerlerine aktarılmasını kolaylaştırmak,
4. Yaygın ve gayri resmi öğrenim yoluyla elde edilenler dahil olmak üzere, yeterliklerin ve kazanımların tanınmasını sertifikalandırılmasını ve şeffaflığını artırmak,
5. Modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmek,
6. Hayatboyu Öğrenme kapsamında, bilişim teknolojisine dayalı içerik, hizmetler, pedagojik faaliyetler ve uygulamaların geliştirilmesini desteklemektir.

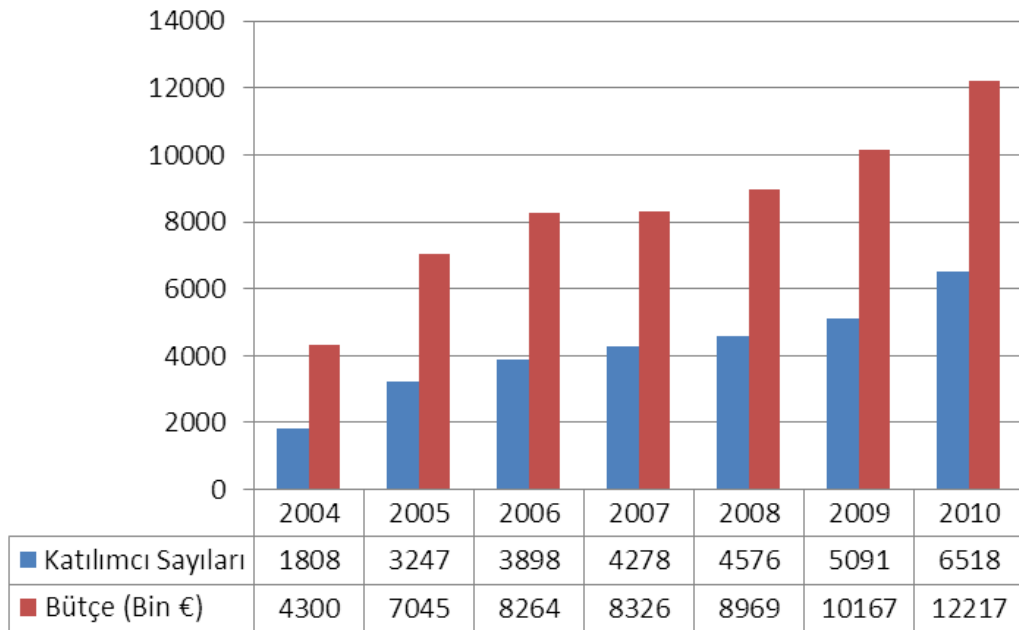
### **2.3.6. Leonardo da Vinci Projelerindeki Ulusal Öncelikler**

LdV programının, Türkiye'nin 2007-2013 yıllarını kapsayan 9. Kalkınma Planında da belirtilen, ulusal önceliklerine bakıldığında ise aşağıdaki maddeler ön plana çıkmaktadır (9. Kalkınma Planı, 2006);

1. İletişim teknolojilerinin yaygınlaştırılması,
2. İşgücü piyasasının güçlendirilmesi,
3. Eğitim ve öğretimin işgücü piyasasının taleplerine cevap verebilme özelliğinin artırılması,
4. Eğitim sisteminin geliştirilmesi,
5. Rekabet gücünün ve istihdam edilebilirlik oranının artırılmasıdır.

### 2.3.7. Türkiye’de Şimdiye Kadar Gerçekleştirilen Leonardo da Vinci Hareketlilik Projeleri

Türkiye, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına "tam üye" olarak 1 Nisan 2004 tarihinden itibaren katılmıştır. Yoğun bir ilgi ve talebin gerçekleştiği ve 31 Aralık 2006'da sona eren ilk dönemde, toplam 3.035 proje desteklenmeye değer bulunmuştur. Yaklaşık 49.300 vatandaşımız Avrupa Birliği ülkelerinde gerek Programlar gerekse bireysel faaliyetler çerçevesinde bilgi ve deneyim artırma amaçlı değişim ve yerleştirmelere katılmış, yenilikçi yaklaşımların ülkemize kazandırılmasında önemli katkılar sağlamıştır (9. Kalkınma Planı, 2006; Ulusal Ajans, 2008a). Türkiye'nin bu programlara katıldığı tarihten itibaren Leonardo da Vinci programı sürekli artan bir ilgiyle karşılaşmış ve gerek proje sayısı gerekse de katılımcı sayıları yıllar itibariyle devamlı artış göstermiştir. Aşağıdaki şekilde Leonardo da Vinci Programı Hareketlilik Programına yıllar itibariyle katılımcı sayıları görülmektedir.



Şekil-1 Leonardo da Vinci Programı Hareketlilik Programına Yıllar İtibariyle Katılımcı Sayıları ve Bütçeleri, (Ulusal Ajans Hareketlilik Projeleri Kabul Listeleri)

Şekilde görüldüğü üzere, 2004 yılında 1808 olan katılımcı sayısı 2010 yılında 6518 sayısına yükselmiştir. Hayatboyu Öğrenme Programı, 2007 Teklif Çağrısı Dönemi Leonardo da Vinci Hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan 2.838 proje teklifinden 401 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 4278 kişi projelerden yararlanmış ve

8.326.636 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2008 Teklif Çağrısı Döneminde, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan 2135 proje teklifinden 259 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 4576 kişi bu projelerden yararlanmış ve 8.969.623 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2009 Teklif Çağrısı Döneminde, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan proje teklifinden 221 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 5091 kişi bu projelerden yararlanmış ve 10.167.598 €'luk bir kaynak kullanılmıştır. 2010 Teklif Çağrısı Döneminde ise, hareketlilik projeleri çerçevesinde sunulan proje teklifinden 272 proje teklifi desteklenmeye değer bulunmuş, 6518 kişinin bu projelerden yararlanması ve 12.217.772 €'luk bir kaynağın kullanılması öngörülmektedir.

Yukarıda verilen rakamlar yorumlandığında, bu projelere gösterilen ilginin, ayrılan bütçenin ve katılımın çok fazla olduğu, buradan hareketle bu projelerin Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sisteminin gelişiminde büyük bir potansiyele sahip olduğu söylenebilir. Hem katılımcı sayıları, hem de kullanılan kaynak miktarı bakımından önemli bir potansiyele sahip olan bu projelerin Türk Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sistemi'ne olan katkılarının ortaya konulması ve tespiti büyük önem taşımaktadır. Genel eğitimle kıyaslandığında mesleki ve teknik eğitimde bir araştırma kıtlığı olduğu (Viertel ve diğerleri, 2004: 228) gerçeği de böyle bir alanda yapılacak her bir çalışmanın önemini ayrıca vurgulamaktadır.

Önceki LdV programları hakkında bir değerlendirme yapıldığında, 1 Ocak 1995 yılından beri AB üye ülkelerinde, Mesleki ve Teknik Eğitim alanında uygulanan projelerin popülerliği ve bütçesi gittikçe artsa da, arzulanan hedeflere ulaşmada sorunları olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, 1 Ocak 2007 yılında Hayatboyu Öğrenme Programı adı altında yeni bir döneme giren LdV projelerinin, başlangıçta öngörülen hedeflerine ulaşip ulaşamayacağı ve özellikle Türkiye'nin yukarıda bahsedilen ulusal önceliklerini karşılayıp karşılayamayacağı tespiti büyük önem taşımaktadır.

## 2.4. Mesleki ve Teknik Eğitim

### 2.4.1. Neden Mesleki ve Teknik Eğitim?

Küreselleşme süreciyle birlikte artan belirsizlik ve uluslararası rekabet ortamında ülkelerin elindeki en etkili güç nitelikli beşeri insan gücü olmuştur. Bu beşeri güç de ancak küresel değişimi ve yerel ihtiyaçları iyi hesap eden nitelikli bir eğitim vasıtasıyla elde edilmektedir. Küreselleşme süreciyle birlikte gelen bu ekonomik, sosyal ve teknolojik değişim hız kazandıkça, bütün dünyadaki bireyler, bilgi toplumunda çalışabilmek ve yaşamlarını sürdürebilmek için sürekli olarak bilgi ve hünelerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Günümüzde ileri teknolojiye dayalı bilgi toplumunda, eğitim, yeniden eğitim ve hayat boyu eğitim süreçleri rekabet gücünü geliştirme ve istihdamı korumada en önemli araçlardır. Yeni ekonomik şartlarda artık hiçbir ülkede "Hayatboyu İstihdam Garantisi" kalmamış; "Hayatboyu Öğrenme" ve "İstihdam Edilebilirlik" kavramları geçerlilik kazanmıştır. Çağımızda en önemli istihdam güvencesi, işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere sahip olmak olmuştur (Unesco-ILO, 2002; Unesco, 2004: 62).

Mesleki ve teknik eğitim, küreselleşen dünyanın getireceği olası sorunlara, bireylerin potansiyellerini geliştirerek karşı koyabilecek en etkili araçtır. Çünkü okullar ve eğitim sisteminin diğer kuruluşları tek başlarına sürdürülebilir bir kalkınma için gerekli eğitim ve öğretimi gerçekleştiremezler. Mesleki teknik eğitimin yüzü hem okul, hem iş, hem de tüm hayata baktığı için bireylerin 7'den 70'e bütün yaşamının tamamlayıcı bir parçasıdır (Unesco-Unevoc, 2004: 1; BIBB, 2004). 25- 28 Ekim 2004 tarihinde Bonn'da düzenlenen sürdürülebilir kalkınma için mesleki teknik eğitim adlı toplantının final raporunda şöyle denmiştir (Unesco-Unevoc, 2004: 1):

“Biz 21. yüzyılda ortaya çok daha fazla risk çıkacağını, bu yüzyılın bilgi, enformasyon ve teknoloji çağı olacağını düşündük. Küreselleşme ve bilgi iletişim teknolojilerindeki yenilikler bize birey merkezli gelişim paradigmalarına olan ihtiyacın sinyallerini verdi. Sonuçta, Hayatboyu Öğrenmenin tamamlayıcı bir bileşeni olarak mesleki teknik eğitimin, çevreyle barışık bir sürdürülebilir kalkınmanın, barışçı bir kültürün, sosyal birleşmenin ve uluslar arası vatandaşlığın önemini kavramamıza yardımcı olacak etkili bir araç olacağı gerçeğini anladık”

Görülmektedir ki, mesleki ve teknik eğitim, Hayatboyu Öğrenmenin önemli bir bileşeni sıfatıyla bireylerin istihdam edilebilirliğini artırmada en etkili yardımcımız olarak anılmaktadır.

#### **2.4.2. Mesleki ve Teknik Eğitim Neyi İçermektedir?**

Perkins'e (1998) göre mesleki ve teknik eğitim, bireyi doğrudan lisans ve daha üstü diploma gerektirmeyen, var olan veya ortaya çıkacak mesleklere, ücretli veya ücretsiz istihdama hazırlayan bir dizi kursların organize edilip sunulduğu eğitimsel programlardır. Program, bireyin akademik bilgisini, yüksek muhakeme yeteneğini, problem çözme yeterliliğini ve toplumun üretken ve faydalı bir bireyi olarak ekonomik bağımsızlığı için belirli mesleki hünelerini geliştiren, yeterlilik temelli uygulamalı öğrenmeyi içermektedir (Perkins, 1998).

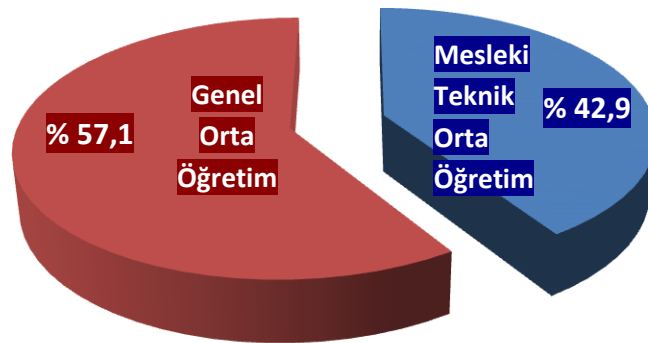
UNESCO ve ILO, mesleki ve teknik eğitimi; genel eğitime ek olarak, ekonomik ve sosyal yaşamın değişik sektörlerindeki, herhangi bir mesleğe ait olan bilgi, anlayış, alışkanlık ve pratik yeteneklerin edinilmesi ile ilgili teknolojilerin ve ilgili bilim dallarındaki çalışmaların eğitimsel süreçleriyle ilgili kapsamlı bir terim olarak tanımlamaktadır. Ayrıca mesleki ve teknik eğitim (UNEVOC, 2006: 1);

- Genel eğitimin bütünleşik bir parçası;
- Mesleki alanlara hazırlanmak ve iş dünyasında verimli bir paylaşım için bir araç,
- Hayatboyu Öğrenimin bir yönü ve sorumlu vatandaşlık için bir hazırlık,
- Çevreyle barışık sürdürülebilir bir kalkınmanın desteklenmesi için bir araç,
- Yoksulluğun azaltılması için bir metot olarak anılmaktadır.

Kaliteli mesleki ve teknik eğitim bireye, geniş bir mesleki alanda, teknik yeterlilik ve belirli mesleki hüneleri kazanması için gerekli bilim ve teknolojik bilgiyi kazandırır. Ulusal mesleki ve teknik eğitim sistemleri, küresel ekonomi de rekabet ederken kendi iç pazarının ihtiyaçlarına karşı, işgücünün daha esnek ve duyarlı olmasını sağlamalıdır (Unesco-ILO, 2002). Genel anlamda mesleki ve teknik eğitim, "bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir." diye tanımlamak uygun olur (Doğan, Alkan ve Sezgin, 1991).

### 2.4.3. Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sistemi

Mesleki ve teknik orta öğretim sistemi hakkında genel bir perspektif vermesi açısından, öncelikle onun Türk Milli Eğitim Sistemi içerisindeki yeri ve durumunu incelememiz gerekmektedir. Mesleki ve teknik orta öğretim, zorunlu 8 yıllık ilköğretim sonrası toplam 4 yıllık bir süreyi kapsamaktadır. Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde ortaöğretim, 2009–2010 Eğitim Öğretim Yılı verilerine göre 4.240.139 öğrenci, 206.862 öğretmen ve 8.913 okul sayısı ile büyük bir yere sahiptir. Orta öğretim yapısı içerisinde genel olarak iki yapı vardır. Birisi öğrenci sayısı 2.420.691 olan genel orta öğretim, diğeri öğrenci sayısı 1.819.448 olan mesleki ve teknik orta öğretimdir. Mesleki ve teknik orta öğretim öğrenci, öğretmen, okul sayısı olarak genel orta öğretimden daha küçük durumdadır. Aşağıdaki karşılaştırmalı şekilde görüldüğü gibi mesleki teknik orta öğretimin öğrenci sayıları baz alınarak oranlandığında bütün orta öğretim içindeki oranı % 42,9'dur (MEB İstatistikleri, 2010).

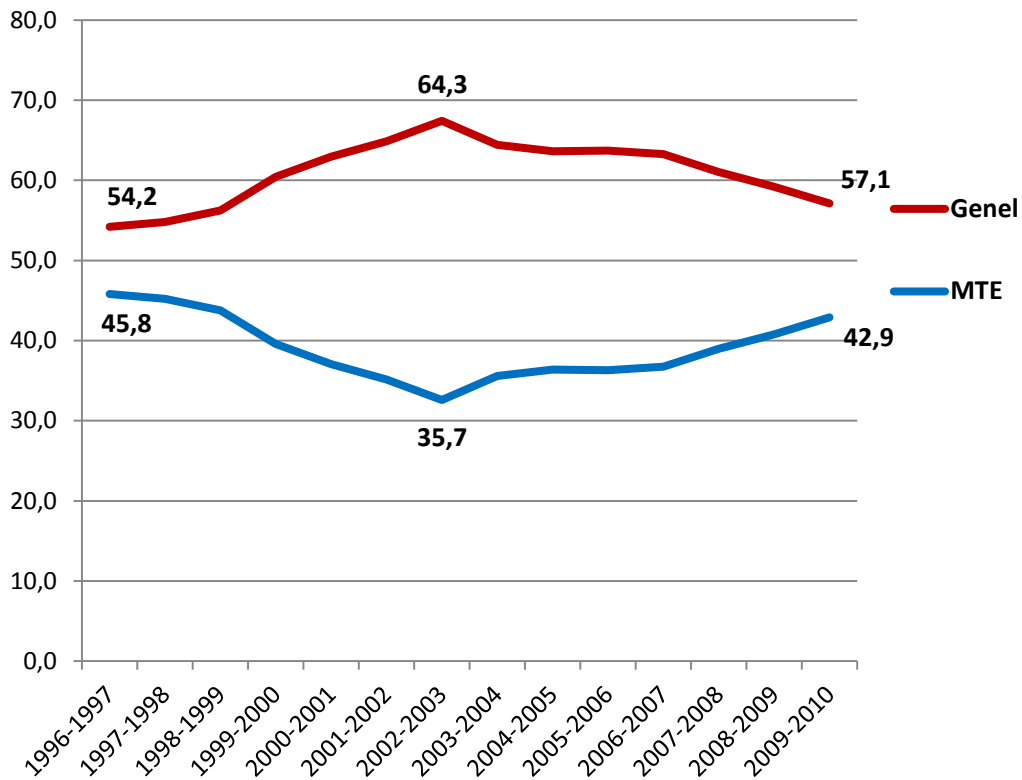


Şekil-2 2009-2010 Eğitim Öğretim Yılındaki Genel ve Mesleki Ortaöğretimin Öğrenci Sayılarına Göre Oranı (MEB İstatistikleri, 2010).

Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan işgücü piyasası özel ihtisas komisyonu raporunda; meslek lisesi - genel lise dağılımının % 65 - % 35 olması gerektiği vurgulanırken, bugün tam tersi oranların geçerli olduğu belirtilmektedir (DPT, 2007). Türkiye’de mesleki teknik orta öğretimin genel orta öğretim içerisindeki oranı % 42,9 seviyesinde iken, OECD ülkelerinde bu oran % 63,3, AB’de ise % 69,9’dur. Son yıllarda Türkiye’de bu oran daha da yükselme eğilimindedir (OECD Stat, 2009; MEB İstatistikleri, 2010).

Aşağıdaki şekil incelendiğinde son 10 yıl içinde iki önemli kırılma gözlemlenmektedir. İlki, 1997 yılında 4306 sayılı kanunla mesleki ve teknik okulların orta bölümlerinin kapatılması ve 1998'ten itibaren bu okulların lise bölümünden mezun olanların üniversiteye girişlerinin zorlaştırılmasıdır. Bu tarihten itibaren ortaöğretimde meslek eğitiminin payı önemli bir düşüş yaşamıştır (Türkonfed, 2006; Altıparmak, 2005). Meslek liselerine olan talebin azalmasında;

- Üniversite giriş sınavında uygulanan katsayı uygulamasının,
- Bireylerin meslek lisesini tercih ettiğinde meslek seçimi anlamında sınırlarının daralacağı düşüncesinin,
- İlköğretim okulunda öğretmenlerinin tavsiyesinin,
- Yöredeki iş alanlarının meslek lisesi mezunlarına sağlamış olduğu istihdam olanaklarının yetersiz olmasının,
- Toplumun meslek liselerine karşı olan olumsuz bakışının önemli etkenler olduğu söylenebilir (Dikmen, 2007)



Şekil-3 Genel ve Mesleki Ortaöğretimin Yıllara ve Öğrenci Sayılarına Göre Birbirine Oranı (TÜİK Eğitim İstatistikleri, 2010)

Bununla birlikte, YÖK Genel Kurulu, 2010 yılından itibaren uygulamaya konulacak iki aşamalı üniversiteye giriş sisteminde, yerleştirme puanlarının hesaplanmasında aşağıdaki şekilde değişiklik yapma kararı almıştır (YÖK, 2010):

“Her aday için hesaplanmış olan ağırlıklı ortaöğretim başarı puanları (AOBP-SÖZ, AOBP-SAY ve AOBP-EA) adayın alanı ile ilgili yükseköğretim programlarına yerleştirme yapılırken 0,15; adayın alanı dışındaki yükseköğretim programlarına yerleştirme yapılırken 0,12 ile çarpılarak sınav puanlarına katılarak ve böylece adayların yerleştirme puanları hesaplanır. Bir mesleğe yönelik program uygulayan ortaöğretim kurumlarının mezunları, Yükseköğretim Kurulunca saptanacak alanlarda bir yükseköğretim programına yerleştirilirken Ağırlıklı Ortaöğretim Başarı Puanının 0,06 katsayısı ile çarpımından elde edilecek ek puanlar yerleştirme puanlarına eklenir.”

Bu kararla meslek liseleri aleyhine uygulanan katsayı problemi kısmen ortadan kaldırılmıştır. Bu yeni durumun orta öğretimde meslek lisesi lehine nicel ve nitel bir talep artışını da beraberinde getirebileceği ve sonuçta Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sistemi'ne olumlu etkilerinin olacağı söylenebilir. Zira UNESCO bünyesinde kurulan, Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi, UNEVOC, 2006 yılında yayınladığı raporda, kişi başı milli gelir ile ortaöğretimde mesleki-teknik eğitimin oranı arasında karşılıklı ilişki olduğunu öne sürmektedir. Merkez, mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretim içindeki oranı yüksek olan ülkelerde, kişi başına düşen milli gelirin de yüksek olduğunun altını çizmektedir (UNESCO-UNEVOC, 2006: 64).

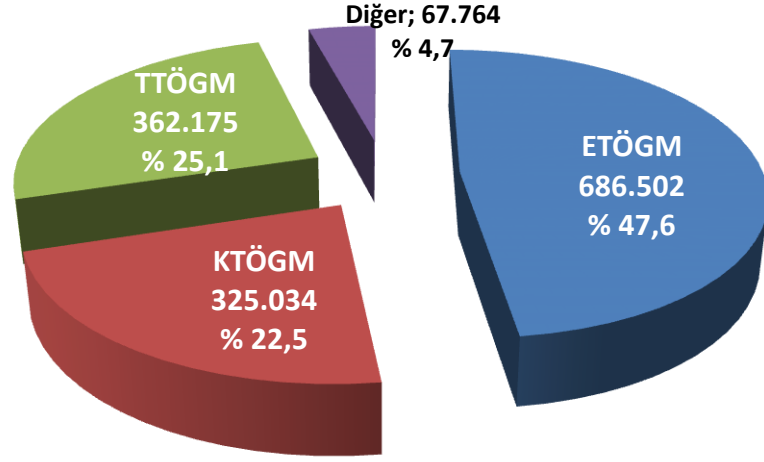
#### **2.4.4. Türk Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Aktörleri**

Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretimi, kendi içinde genel olarak üç genel müdürlük tarafından temsil edilmektedir. Bunlar:

- Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü (ETÖGM),
- Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü (KTÖGM),
- Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğüdür (TTÖGM).



Örgün mesleki ve teknik ortaöğretim veren bu genel müdürlüklerin öğrenci sayıları bakımından dağılımı aşağıdaki şekilde görülmektedir.



Şekil-4 Genel Müdürlüklerin Toplam Öğrenci Sayıları Bakımından Mesleki Orta Öğretimdeki Payları, (MEB İstatistikleri, 2010)

Bunların öğrenci sayıları bakımından mesleki teknik orta öğretim içerisindeki konumuna baktığımızda şekilde de görüldüğü gibi Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün daha büyük bir yere sahip olduğu görülmektedir. Onu, ikinci sırada Ticaret Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü izlemektedir.

Genel Müdürlüklere bağlı okul türlerine bakıldığında ise aşağıdaki tablo karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 1

*Genel Müdürlüklere Bağlı Okul Türleri*

<b>Genel Müdürlük</b>	<b>Okul Türü</b>
Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü	Endüstri Meslek Liseleri, Teknik Liseler, Anadolu Teknik Liseleri, Çok Programlı Liseler, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri (METEM)
Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü	Ticaret Meslek Liseleri, Anadolu Ticaret Meslek Liseleri, Anadolu Otelcilik Turizm Meslek Liseleri, Anadolu İletişim Meslek Liseleri, Çok Programlı Liseler, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri (METEM)
Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü	Kız Meslek Liseleri, Kız Teknik Liseleri, Anadolu Kız Teknik Liseleri, Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüleri, Çok Programlı Liseler, Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri
Bakanlığa Bağlı Diğer Okullar	Tarım Meslek Liseleri, Adalet Meslek Liseleri, Tapu ve Kadastro Meslek Liseleri, Maliye Meslek Liseleri, Sağlık Meslek Liseleri vb.

(DPT Özel İhtisas Kurulu, 2009).

Okullar genel olarak, Meslek Lisesi, Teknik Lise, Anadolu Meslek Lisesi, Anadolu Teknik Lisesi, Çok Programlı Liseler, Çıraklık Eğitim ve Halk Eğitim Merkezleri olmak üzere sınıflandırılabilir. Bunların mesleki teknik orta öğretimdeki işlev ve konumlarını kısaca açıklamak gerekirse;

**2.4.4.1. Meslek Liseleri.** Meslek Liseleri dört yıllık örgün meslekî eğitim programları uygulayan okullardır. Ancak, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olanlar Endüstri Meslek Lisesi, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı

olanlar Kız Meslek Lisesi, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı olanlar ise Ticaret Meslek Lisesi adını almaktadır. Diğer yandan eğitim kurumları kapasite ve hizmet alanları bakımından büyük farklılıklar göstermektedir.

Meslek liseleri, 2005-2006 Eğitim öğretim yılından itibaren, ilköğretim okulu üzerine öğrenim süresi 4 yıl olan ve öğrencilere; ortaöğretim seviyesinde asgari genel kültür ve uygar bir dünya görüşü kazandırılması yanında, çeşitli meslek alanlarında endüstrinin ihtiyaç duyduğu mesleki formasyon verilmek suretiyle öğrencileri; hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programların uygulandığı endüstriyel teknik öğretim okullarıdır.

Meslek lisesi öğrencileri, 9 ve 10'uncu sınıfın eğitim ve öğretimlerinin tamamını okulda görmektedirler. 11 ve 12'nci sınıflarda ise öncelikle 12'nci sınıf öğrencileri olmak üzere, genel bilgi ve teknik teorik derslerini haftanın iki günü okulda, haftanın diğer üç gününde ise uygulamalı meslek derslerini alanları ile ilgili işletmelerin makine, araç-gereç ve mesleğinde uzmanlaşmış personel imkânlarından faydalanarak işyerlerinde yapmaktadır.

**2.4.4.2. Teknik Liseler.** Teknik liseler, 2005-2006 Eğitim Öğretim Yılı'ndan itibaren, ilköğretim okulu üzerine, 9'ncü sınıfı meslek liseleri, genel liseler ve çok programlı liseler ile ortak olan, öğretim süresi toplam 4 yıl olan meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarıdır. Bu okullarda öğrencilere orta öğretim seviyesinde ortak genel kültür kazandırılması amacıyla okutulan genel bilgi dersleri ile birlikte endüstriyel teknik alanlarda mesleki formasyon verilmesini amaçlayan, öğrencileri, hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programların uygulandığı okullardır.

**2.4.4.3. Anadolu Meslek Liseleri.** 2004-2005 yılı itibariyle, ilköğretim okulu üzerine, bazı derslerin öğretimini yabancı dille yapan, öğretim yılı bir yıl hazırlık sınıfından sonra üç yıl olan ve mesleğe yönelik teknik elemanların yetiştirildiği okullardır. Çeşitli meslek alanlarına yönelik değişik alan ve bölümlerde faaliyet göstermektedir. Eğitim İngilizce ve Almanca dillerinden biriyle yapılmaktadır. Bu okullardan teknisyen ünvanı ile mezun olunur. Bu okullar Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2008 tarihli ve 81 nolu genelgesiyle kaldırılmıştır.

**2.4.4.4. Anadolu Teknik Liseleri.** 2004-2005 yılı itibariyle, ilköğretim okulu üzerine bazı derslerin öğretimini yabancı dille (İngilizce) yapan, bir yıl hazırlık sınıfından sonra dokuzuncu sınıfları, Anadolu Meslek Lisesi ile ortak olmak üzere öğretim süresi dört yıl olan bu okullardan teknisyen ünvanı alarak mezun olanlar, alanları ile ilgili iş yerlerinde çalışabilecekleri gibi, isterlerse yüksek öğretim kurumlarına da devam edebilirler.

**2.4.4.5. Çok Programlı Liseler.** 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 29'uncu maddesindeki, "Nüfusu az ve dağınık olan, Millî Eğitim Bakanlığı'nca gerekli görülen yerlerde, ortaöğretimin; genel, meslekî ve teknik öğretim programlarını bir yönetim altında uygulayan Çok Programlı Liseler kurulabilir" hükmüne göre, küçük yerleşim birimlerindeki kapasitelerinin tamamı kullanılmayan ortaöğretim düzeyindeki okulların bina, tesis, eğitim araçları, öğretmen ve diğer personelinden azamî derecede faydalanmak veya öğrenci potansiyeli göz önüne alınarak ihtiyaç fazlası eğitim yatırımını önlemek gayesi ile açılmışlardır.

Çok programlı liseler; 2004-2005 Eğitim Öğretim Yılı itibariyle ilköğretim okulu üzerine öğrenim süresi 4 yıl olan ve öğrencilere; ortaöğretim seviyesinde asgari genel kültür ve uygar bir dünya görüşü kazandırılması yanında, çeşitli meslek alanlarında endüstrinin ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu meslekî formasyon verilmek suretiyle öğrencileri; hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programların uygulandığı meslekî ve teknik okullardır. Çok Programlı Liselerde hem genel hem meslekî-teknik eğitim programları birlikte sunulmaktadır.

**2.4.4.6. Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri.** Meslekî ve teknik eğitim alanında orta öğretim diploması, sertifika ve belge veren, çok program, tek yönetim ilkesine uygun olarak kurulan örgün ve yaygın eğitim programlarının uygulandığı kurumlardır. Meslekî ve Teknik Eğitim Merkezlerinde ise genel lise programı dışında örgün, yaygın ve çıraklık eğitimi programları birlikte sunulmaktadır (DPT Özel İhtisas Kurulu, 2009).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2008 tarih ve 81 nolu genelgesinde, ortaöğretimde okul çeşitliliğinin azaltılması hedeflenmiştir. Genelgede (MEB, 2008);

“Eğitim sistemimizin her kademesinde olduğu gibi ortaöğretim kademesinde de kaynak israfını önlemek, işlevselliği ve eğitim kalitesini artırmak için; 60'ıncı Hükümet Programında, kaynak ve insan israfını önlemek amacıyla okul çeşitliliğinden çok program çeşitliliğini esas alan köklü bir ortaöğretim reformunun gerçekleştirileceği, Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) ile 2008 ve 2009 Yılı programlarında, ortaöğretimde okul çeşitliliği yerine program çeşitliliğini esas alan bir yapının oluşturulacağı, hükümlerine yer verilmiştir. Konuyla ilgili; yukarıda özetle belirtilen tavsiye niteliğindeki kararlar, emredici hükümler ve Bakanlığımızca yapılan çalışmalar büyük bir titizlikle incelenmiş ve değerlendirilmiştir.”

Buna göre; halen eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmekte olan ortaöğretim kurumlarının amaçlarında, öğrenim sürelerinde ve öğretim programlarında herhangi bir değişiklik yapılmaksızın (MEB Genelgesi, 2008);

- “Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak 35 ad altında faaliyetini sürdüren meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarının TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ adı altında birleştirilerek 1'e indirilmesi,
- Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak 22 ad altında faaliyetini sürdüren meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarının KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ adı altında birleştirilerek 1'e indirilmesi,
- Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı olarak faaliyetini sürdüren Anadolu otelcilik ve turizm meslek liselerinin adının OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ olarak değiştirilmesi, ticaret meslek lisesi, Anadolu ticaret meslek lisesi, adalet meslek lisesi ve Anadolu iletişim meslek lisesinin TİCARET MESLEK LİSESİ adı altında birleştirilerek 5 okul çeşidinin 2'ye indirilmesi,
- Mesleki ve Teknik Öğretim Dairelerine bağlı olarak faaliyetini sürdüren ÇOK PROGRAMLI LİSELER ile MESLEKÎ ve TEKNİK EĞİTİM MERKEZLERİNİN mevcut durumları ile eğitim öğretimlerini sürdürmesi, böylece ortaöğretimdeki 79 olan okul çeşidi sayısının 15'e indirilmesi gerekli ve uygun görülmüştür“.

Örgün ortaöğretim kurumlarını gösterir özet tablo aşağıda verilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulunun 07.06.2005 tarih ve 184 sayılı kararıyla, 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren üç yıllık genel, meslekî ve teknik liselerin eğitim ve öğretim süresi 9. sınıftan başlamak üzere kademeli olarak dört yıla çıkartılmış ve ilke olarak hazırlık sınıfları kaldırılmıştır. Sözü edilen kararla, ortaöğretimde okul çeşitliliği yerine program çeşitliliğine dayalı bir yapının oluşturulmaya çalışıldığı söylenebilir. Meslekî ve teknik liselerin programlarının düzenlenmesinde 9. sınıflar tüm liselerin 9. sınıflarına paralel kılınmış, 10. sınıflarda mesleğin temel dersleriyle genel liselerden farklılaştırılmıştır. 11. ve 12. sınıflarda ise alan/dal dersleriyle zenginleştirilerek meslekî teknik eğitim ağırlıklı bir yapı oluşturulmuştur (DPT Özel İhtisas Komisyonu, 2009).

## 2.5. Mesleki Teknik Eğitim ve İstihdam İlişkisi

2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planı döneminde, ekonomik büyümenin ve sosyal kalkınmanın istikrarlı bir yapıda sürdürülmesi ve plan vizyonunun (İstikrar içinde büyüyen, gelirini daha adil paylaşan, küresel ölçekte rekabet gücüne sahip, bilgi toplumuna dönüşen ve AB'ye üyelik için uyum sürecini tamamlamış bir Türkiye) gerçekleşmesi yolunda istihdamın artırılması, stratejik bir amaç olarak belirlenmiştir. Planda mesleki ve teknik eğitim, istihdamın artırılmasında en etkili araç olarak öngörülmüş ve "Mesleki eğitim sisteminin, öğrencilere ekip halinde çalışabilme, karar verebilme ve sorun çözebilme, sorumluluk alabilme gibi işgücü piyasasının gerektirdiği temel becerilere sahip öğrenci yetiştirmesi gerektiği" vurgulanmıştır (9. Kalkınma Planı, 2006).

Unesco ve ILO'nun hazırladığı rapora göre ise; küreselleşme süreciyle birlikte gelen bu ekonomik, sosyal ve teknolojik değişim hız kazandıkça, bütün dünyadaki bireyler, bilgi toplumunda çalışabilmek ve yaşamlarını sürdürebilmek için sürekli olarak bilgi ve hünerlerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Günümüzde ileri teknolojiye dayalı bilgi toplumunda, eğitim, yeniden eğitim ve yaşam boyu eğitim süreçleri rekabet gücünü geliştirme ve istihdamı korumada en önemli araçlardır. Yeni ekonomik şartlarda artık hiçbir ülkede "hayatboyu istihdam garantisi" kalmamış; "Hayatboyu Öğrenme" ve "İstihdam Edilebilirlik" kavramları geçerlilik kazanmıştır. Çağımızda en önemli istihdam güvencesi, işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere sahip olmak olmuştur (UNESCO-ILO, 2002; UNESCO-UNEVOC, 2004: 62).

Görülmektedir ki, hem küresel hem de ulusal ölçekte istihdam oluşturmada en büyük yardımcımızın mesleki ve teknik eğitim olduğu ifade edilmektedir. Türkiye'de, mesleki ve teknik eğitim ile istihdam arasındaki ilişkinin güçlü olup olmadığının anlaşılabilmesi için şu an hâlihazırdaki mevcut duruma bakılması gerekir. Sırasıyla, Türkiye'deki nüfusun ve özellikle de 15-24 yaş arası genç nüfusun işsizlik durumunu yıllara göre ortaya koyabilmek için Türkiye İstatistik Kurumu'nun verileri incelendiğinde aşağıdaki tablo karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 2

*Türkiye’de Yıllara Göre Genel ve Genç Nüfusun İşsizlik Oranları*

Yıllar	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
<b>Toplam</b>											
<b>İşsiz Sayısı</b>	1.49	1.96	2.46	2.49	2.49	2.52	2.29	2.37	2.61	3.47	3.04
<b>(Bin)</b>	7	7	4	3	8	0	5	6	1	1	6
<b>İşsizlik Oranı (%)</b>	6,3	8,2	10,3	10,5	10,3	10,3	9,9	10,3	11,0	14,0	11,9
<b>Genç nüfusta</b>											
<b>işsizlik oranı (%) 15-24 Yaş Grubu</b>	-	-	-	20,9	19,7	19,3	18,7	20,0	20,5	25,3	21,6

(TÜİK, 2010)

Tablodan, Türkiye’de işsizliğin yıllardır süregelen kronik bir sorun olduğu ve bu sorunun genç nüfusta çok daha fazla olduğu görülmektedir. Karşılaştırma yapılabilmesi için AB ülkelerindeki işsizlik oranlarına bakıldığında, genel işsizlik oranlarının ortalama % 7,1 (en az % 3,2 Hollanda, en fazla % 11,1 Slovakya) olduğu fakat genç nüfusta var olan işsizliğin genel işsizliğe göre yaklaşık olarak 2 kattan fazla olduğu söylenebilir (Eurostat, 2009b).

Aşağıdaki tablo, Türkiye’de yıllara göre genel lise ve meslek lisesi mezunlarının cinsiyetlerine göre işsizlik oranlarını göstermektedir.

Tablo 3

*Yıllara, Eğitim Durumu ve Cinsiyete Göre İşsizlik Oranları (%)*

Yıl	Erkek		Kadın	
	Lise	Meslek Lisesi	Lise	Meslek Lisesi
<b>1988</b>	14,48	10,19	35,29	21,71
<b>1989</b>	14,08	11,22	33,51	21,97
<b>1990</b>	12,59	9,94	31,94	20,96
<b>1991</b>	12,82	13,13	28,94	24,14
<b>1992</b>	14,49	12,61	26,61	20,59
<b>1993</b>	13,16	10,74	28,93	20,14
<b>1994</b>	13,22	12,83	28,08	24,63
<b>1995</b>	11,39	12,48	24,03	23,50
<b>1996</b>	11,30	11,21	22,89	21,15
<b>1997</b>	11,36	10,14	25,79	28,57
<b>1998</b>	11,72	10,44	22,29	21,43
<b>1999</b>	12,41	11,01	22,59	21,79
<b>2000</b>	8,67	9,41	16,58	16,08
<b>2001</b>	11,50	11,15	20,07	20,71
<b>2002</b>	11,69	12,48	24,00	23,79
<b>2003</b>	11,16	10,13	20,32	20,75
<b>2004</b>	12,32	13,10	22,90	26,13
<b>2005</b>	11,10	10,86	23,34	23,39
<b>2006</b>	11,26	9,22	22,93	21,00
<b>Ortalama</b>	12,14	11,17	25,32	22,23

(TÜİK, 2009a: 164,165)

Türkiye’de yıllara ve genel lise ve meslek lisesi mezunlarının cinsiyetlerine göre işsizlik oranlarına bakıldığında; genel olarak, meslek lisesi mezunlarında genel lise mezunlarına oranla işsizlik oranının çok az bir farkla daha düşük olduğu, kadınların işsizlik oranlarının erkeklerin yaklaşık iki katı olduğu görülmektedir. 9. Kalkınma Planı’nda, işsizlik oranlarının bu denli yüksek çıkmasının sebeplerinden birisinin de, kadınların işgücüne ve istihdama yeterince katılamamasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Zira kadınlarda işgücüne katılma ve istihdam oranları erkeklerin yaklaşık üçte biri seviyesindedir (9. Kalkınma Planı, 2006).



Türk Girişim ve İş Dünyası Konfederasyonu'nun (TÜRKONFED) 2006 yılında yayınladığı rapora göre; ülkemizde kadınların işgücüne katılımı kentlerde, kırsal kesime göre çok düşüktür. Dolayısıyla, asıl üzerinde durulması gereken, kentlerdeki kadınların işgücüne katılım oranının düşüklüğüdür. Bu sorun eğitimle ilişkisi açısından incelendiğinde, kentlerde seçici bir işgücü talebinin olduğu ve işgücüne katılımın eğitim düzeyiyle beraber arttığı anlaşılmaktadır. Nitekim 2005'te kentlerde yüksekokul veya fakülte mezunu kadınların %70'i işgücüne katılırken lise altı eğitim düzeyinde bu oran %13'tür. Kadınların eğitim düzeyinin yükselmesine yönelik yatırımlar işgücüne katılımı hem nicel olarak artıracak, hem de sunulan işgücünü daha yetkin ve rekabetçi hale getirecektir. Dolayısıyla kadınların istihdama katılabilmeleri için gereken beceri ve yeterlilikleri edinebilecekleri öğrenme fırsatlarına erişimini desteklemek ve kolaylaştırmak gerekmektedir (TÜRKONFED, 2006).

Tansel (1999) tarafından yapılan, Türkiye'deki işgücüne katılım bakımından genel ve mesleki teknik orta öğretim kurumlarının karşılaştırılması adlı araştırma sonuçlarına bakıldığında; iş hayatındaki tecrübelerine göre aldıkları ücretler karşılaştırıldığında; mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezunların aldıkları ücretlerin, genel orta öğretim kurumlarından mezun olanlarınkinden açık farkla fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4

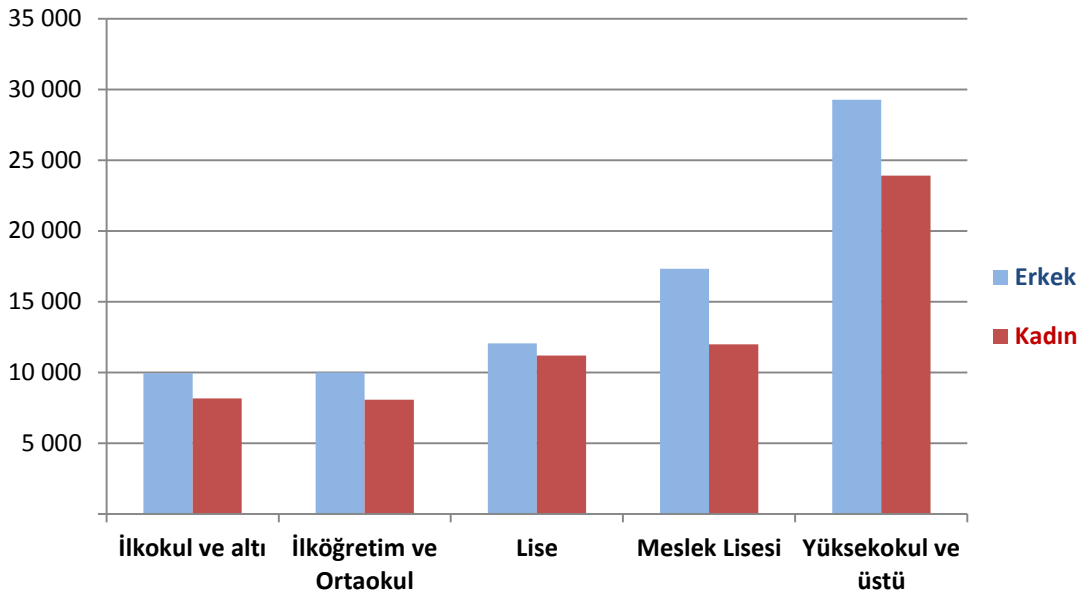
*İş Tecrübelerine Göre Mesleki Teknik ve Genel Orta Öğretim Mezunlarının Aldıkları Ücretlerin Karşılaştırılması*

<b>İş Tecrübesi</b> <b>(Yıl olarak)</b>	<b>Genel Orta Öğretim</b>	<b>Mesleki ve Teknik Orta Öğretim</b>
<b>5 yıl</b>	1.81	4.18
<b>10 yıl</b>	2.53	6.07
<b>15 yıl</b>	3.09	7.77
<b>20 yıl</b>	3.31	8.77
<b>25 yıl</b>	3.10	8.73

(Tansel, 1999)

Türkiye İstatistik Kurumu tarafından 2006 yılı kazanç yapısı anketi sonuçlarına göre; hem erkek, hem de kadın ücretli çalışanların kazançlarının eğitim durumu ile doğru orantılı olarak yükseldiği görülmektedir. Ortaöğretim düzeyinde ise mesleki ve teknik eğitim mezunlarının yıllık ortalama kazançlarının genel lise mezunlarına oranla daha fazla olduğu görülmektedir.

2006 yılı verilerine göre cinsiyet ve eğitim durumuna göre yıllık ortalama brüt kazanç durumu aşağıdaki şekilde görülmektedir.



Şekil-5 2006 Yılında Cinsiyet ve Eğitim Durumuna Göre Yıllık Ortalama Brüt Kazanç, (TUİK, 2008)

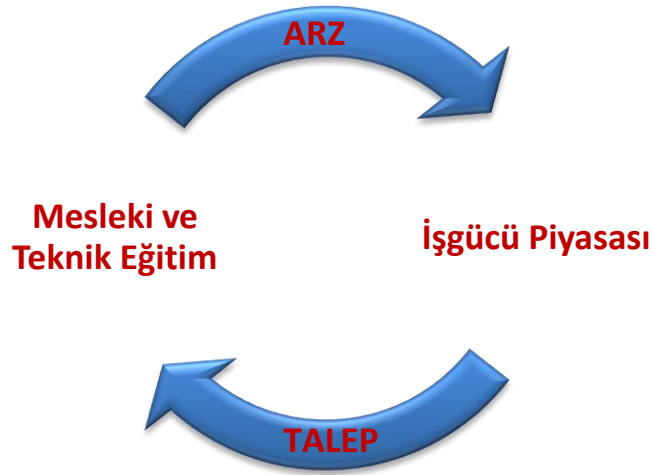
Şekilde görüldüğü gibi, meslek lisesi mezunlarının genel lise mezunlarına göre daha fazla yıllık ücret aldığı görülmektedir. OECD ve AB ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de bireylerin mezun oldukları okul seviyesi arttıkça, istihdam oranları ve aldıkları ücretler artmakta ve işsizlik oranları düşmektedir (OECD, 2008: 154; EUROSTAT, 2009a; OECD, 2008: 181; McIntosh, 2004).

Yukarıdaki veriler bize, Türkiye’de toplam nüfustaki işsizliğin ve genç nüfustaki işsizliğin varlığını, mesleki ve teknik orta öğretim mezunlarının işsizlik oranlarının genel orta öğretim mezunlarına göre daha düşük ve aldıkları ücretlerin ise daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bilgidan hareketle, Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim

ile istihdam arasında pozitif bir ilişkinin olduğu söylenebilir fakat bu ilişkinin güçlü olduğu söylenemez. Bu bağlamda 9. Kalkınma Planı'nda da, ülke genelinde hızlı nüfus artışının neden olduğu olumsuzluklar azalmasına rağmen, istihdamın artırılması ve işsizliğin azaltılması ile eğitime ilişkin sorunların çözülemediği ve eğitim-istihdam arasındaki ilişkinin yeterince kurulamadığı vurgulanmıştır (9. Kalkınma Planı, 2006).

Mesleki ve teknik eğitim ile işgücü piyasası arasında arz ve talep yönüyle bir etkileşim vardır. Şöyle ki; işgücü piyasasının mesleki ve teknik eğitimden sürekli olarak nitelikli bir işgücü talebi vardır. Mesleki ve teknik eğitim de, bu talebe uygun bireyler yetiştirerek işgücü piyasasına arz etmek ister. Bu arz-talep uyumunun maksimizasyonu bireyleri tam istihdama götürür. Bu etkileşimdeki herhangi bir uyumsuzluk ise mesleki ve teknik eğitimde verimsizliği ve işgücü piyasasında ise düşük istihdamı doğurur.

Mesleki ve teknik eğitim ile işgücü piyasasındaki arz-talep uyumu aşağıdaki şekilde görülmektedir.



Şekil 6 Mesleki ve Teknik Eğitim ile İşgücü Piyasasındaki Arz-Talep Uyumu

Türkiye’de ortaöğretim sistemi ile istihdam arasında sağlıklı bir yapılanmanın kurulamamasının üç ana faktörden kaynaklandığı söylenebilir (DPT, 2001b; Dikmen, 2007):

1. Ortaöğretimin özellikle mesleki ve teknik ortaöğretimin işgücü piyasasının taleplerine yeterli duyarlılığı gösteremeyen statik yapısı,

2. İşgücünün sahip olması gereken niteliklerin iş yaşamınca hazırlanacak meslek standartları ile eğitim programlarına hızlı ve sürekli aktarılamaması buna bağlı olarak da eğitimin iş yaşamının ihtiyaçlarına gerekli duyarlılığı gösterememesi,
3. Eğitim süresince elde edilen bilgi ve becerilerin iş yaşamınca kabul edilen bir sınav belgelendirme sistemi ile desteklenememesidir

Diğer taraftan, ekonominin ihtiyaç duyduğu alanlarda ara eleman temininde zorluk yaşanmasına rağmen, mesleki eğitim mezunlarının işsizlik oranı (genel eğitim mezunlarına göre nispeten düşük olsa da) yüksektir. Meslek liselerinin işsizlik oranı 2000 yılında ortalama % 10,9'dan 2005 yılında % 13,3'e yükselmiştir. Bu durumun sebepleri arasında şunlar sayılabilir (9. Kalkınma Planı, 2006):

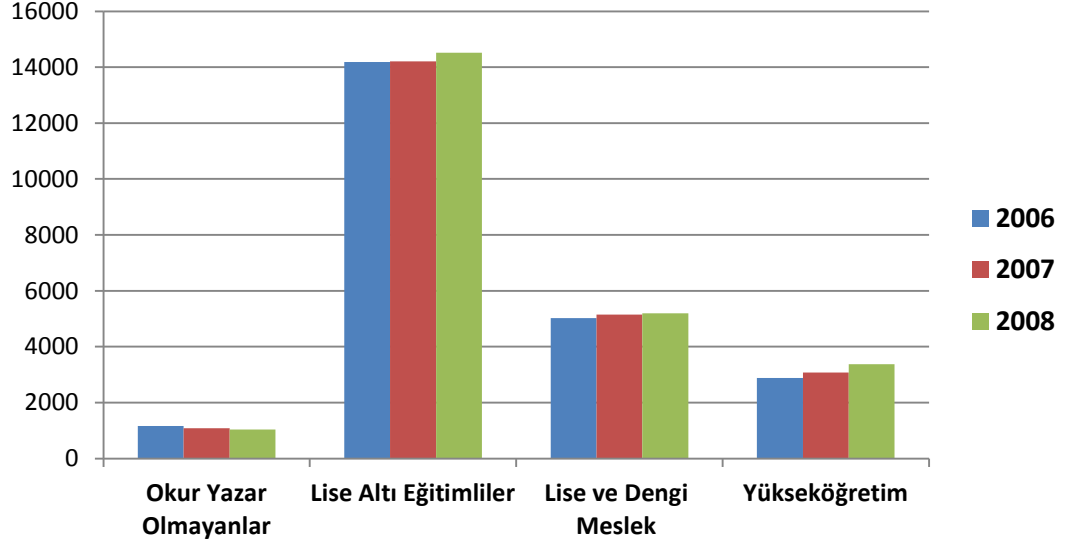
- Bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki eğitimi tercih etmemesi,
- Mesleki eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması,
- Mevcut mesleki eğitim programlarının ilgili tüm taraflarla işbirliği içinde güncellenmemesi,
- Nitelikli eğitim personelinin yetersiz olması ve
- Donanım eksikliği gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır

Türkiye'de eğitim düzeyi ile işgücüne katılım arasındaki ilişkiye bakıldığında (TÜİK, 2010);

- Lise altı eğitimlilerde işgücüne katılma oranı % 45,7'dir. Bu oran erkeklerde % 70 iken kadınlarda % 20,6'dır.
- Lise ve dengi okul mezunlarında işgücüne katılma oranı % 56,7'dir. Bu oran erkeklerde % 74,6 iken, kadınlarda % 33,5'tir.
- Yükseköğretim mezunlarında işgücüne katılma oranı % 79,3'dir. Bu oran erkeklerde % 84,4 iken kadınlarda % 71,9'dır.
- Toplam işgücünün ise % 17,6'sını 15-24 yaş grubundakilerin oluşturduğu görülmektedir.

Veriler, Türkiye'de istihdam edilenlerin önemli bir bölümünün vasıfsız ya da düşük vasıflı bireylerden oluştuğunu somut bir şekilde ortaya koymakla birlikte, Türkiye'de eğitim düzeyi ile işgücüne katılım arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. En yüksek işgücüne katılım oranlarına üniversite mezunlarında

rastlanmaktadır. 2007 yılı itibarıyla okuryazar olmayanlarda % 19,4, lise altı eğitimlilerde % 46,4, lise ve dengi meslek okulu mezunlarında % 56,7 olan işgücüne katılım oranı, yükseköğretim mezunlarında % 78,6'lara ulaşmaktadır (Hayatboyu Öğrenme Strateji Belgesi, 2009: 32).



Şekil 7 İşgücünün Yıllara ve Eğitim Düzeyine Göre Durumu, (TUIK, 2009a)

Yukarıdaki şekil bize göstermektedir ki; Türkiye'deki işgücünün yıllara göre eğitim durumunda çok az bir miktar artış gözlenmektedir. Yani, okur yazar olmayıp işgücüne dahil olanlarda çok az bir miktar azalma varken, yükseköğretim mezunu işgücünde çok az bir miktar artış görülmektedir. Fakat diğer taraftan, Türkiye'deki işgücünün büyük bir bölümünün ise lise altı eğitimlilerden oluştuğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda ise, OECD ülkeleri, G8 ülkeleri ve Türkiye'deki farklı yaş gruplarındaki bireylerin toplam nüfusa oranları görülmektedir.

Tablo 5

*Ülkelere Göre Yaş Gruplarının Toplam Nüfusa Oranı*

Ülkeler	Yaş Grubu					
	5-9	10-14	15-19	20-24	25-29	5-29
ABD	5,8	6,3	6,6	6,6	6,3	31,6
Japonya	4,6	4,7	5,1	5,8	6,5	26,7
Almanya	4,8	5,0	5,9	5,9	5,9	27,4
İngiltere	6,6	7,0	7,1	7,1	6,8	34,6
Fransa	6,2	6,1	6,5	6,5	6,3	31,5
İtalya	4,6	4,8	5,0	5,4	6,5	26,2
Kanada	5,8	6,5	6,6	7,0	6,8	32,8
Rusya	4,5	5,5	8,3	8,7	7,7	34,7
<b>OECD Ortalaması</b>	<b>6,2</b>	<b>6,5</b>	<b>6,7</b>	<b>6,9</b>	<b>7,0</b>	<b>33</b>
<b>Türkiye</b>	<b>9,8</b>	<b>9,4</b>	<b>8,7</b>	<b>9,1</b>	<b>9,3</b>	<b>46,2</b>
Güney Kore	6,5	7,2	6,5	7,4	8,1	35,6
Çin	10,4	9,6	8,4	7,4	8,9	44,7
Hindistan	12,5	12,1	9,7	8,7	8,1	51,2
İsrail	9,5	8,6	8,2	8,0	7,8	42,2

(OECD Stat, 2009).

Eğitim çağındaki nüfusun toplam nüfusa oranının diğer ülkelerle kıyası yapıldığında OECD ülkelerinde nüfusun ortalama % 33'ü 5–29 yaş arası grupta yer almaktadır. Bu oran ülkemiz için % 46,2'dir. Bir başka deyişle Türkiye nüfusunun neredeyse yarısı eğitim hizmeti götürülmesi gereken genç bir nüfustur (OECD Stat, 2009). Bu rakamlardan ve araştırmalardan görülmektedir ki; ülkemiz için hem sosyal hem de ekonomik olarak en büyük riski taşıyan işsizlik oranlarının azaltılması öncelikli olarak ele alınması gereken bir konudur. Bu işsizlik oranlarının azaltılıp istihdam

oranlarının artırılabilmesi için, işsizliği azaltmadaki ve istihdamı artırmadaki mesleki ve teknik eğitimin rolü daha da ön plana çıkmaktadır.

DPT Özel İhtisas Komisyonu Raporlarında, özellikle mesleki eğitime gereken önem verilmeden ekonomik gelişmenin mümkün olmadığı, toplam işgücünün yüzde %77,8'inin (2008 yılı için % 86) ortaokul veya daha alt seviyede eğitim düzeyine sahip olanlar ile okuma-yazma bilmeyen kişilerden oluştuğu bir ülkenin bilgi ekonomisine geçişinin ve uluslararası pazarlarda rekabet edebilmesinin son derece güç olduğu ifade edilmektedir (DPT, 2001a; Türkonfed, 2006; DPT ÖİK Raporu, 2007).

Doğan (1994) eğitim ve toplumsal öğelerden yoksun gelişen veya geliştirilmeye çalışılan endüstri sürecinin istenilen başarıya ulaşamayacağını, şu örnekle açıklamaktadır (Doğan, 1994: 2):

“Hakikatte bundan takriben 125 sene evvel Abdülmecit daha şehzadeligi zamanında Türkiye'yi İngiltere gibi bir sanayi memleketi haline getirmeyi kafaya koymuş ve Padişah olur olmaz bütün salahiyetin kullanmak, halkı ve hususi sermayeyi teşvik etmek suretiyle memleketin muhtelif yerlerinde 150 veya daha fazla fabrika ve imalathane kurmuştur. Fakat bu fabrikalardan bize ancak üç tanesi intikal etmiştir”

Resmi Gazete'de yayınlanan, mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı konulu, 7 Ekim 2006 tarihli genelgede ise “Ülkemiz ekonomisinin istikrarlı bir şekilde büyüyerek rekabet gücünün artırılması temel hedeflerimizdendir. Bu hedefe ulaşılabilmesi için ekonomik büyümenin gerçekleştirilmesine önemli katkı sağlayacak bilgi, beceri ve donanıma sahip insan gücünü yetiştiren mesleki ve teknik eğitim sistemimizin geliştirilmesi ve kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir” denilmektedir (Resmi Gazete, 2006). Ayrıca işsizlik oranlarının en fazla görüldüğü ve toplam nüfustaki oranının diğer ülkelere göre daha fazla olduğu kesim olan genç gruba yönelik olarak geliştirilecek mesleki eğitim programları ülke kalkınmasında ve diğer ülkelerle olan sayısal açığı (digital gap) kapatmada büyük bir potansiyel olacaktır. Aksi takdirde bu genç nüfusun iyi bir eğitimle değerlendirilememesi halinde 20-30 yıl sonra bu potansiyel, Türkiye için büyük bir sosyal ve ekonomik riske dönüşecektir.

## 2.6. Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirlikleri

Küreselleşme süreciyle birlikte artan değişim ve belirsizlik ortamı, kendisini dış çevreye göre konumlandırmak zorunda olan mesleki ve teknik eğitim kurumlarını, bu çevreyi daha yakından takibe ve daha kuvvetli işbirliğine yöneltmiştir. Mesleki teknik eğitim ve çevre işbirlikleri, kendi içerisinde farklı değişkenler içeren ve dış etkenlere karşı açık konumda olan iki dinamik yapının birbiriyle uyumunu öngördüğü için basit ve kararlı bir süreç olmaktan ziyade karmaşık ve dinamik bir yapıdır.

Okul ve çevrede meydana gelen ve birbirini etkileyen değişimler genellikle bağımlıdır. Örneğin, okulun çevre ihtiyaçlarına dönük eğitim ve kalkındırma çabaları ile çevrenin istihdam ve kalkınma çabaları, her ikisinde bağımlı değişimler meydana getirir. Ancak, her ikisinde birbirinden bağımsız olarak bazı değişimler meydana çıkabilir ki, bunların tahmin ve izleme yoluyla değerlendirilmesi ve gerekli uyum yahut düzeltme mekanizmalarının kurulması zorunludur (Bursalıoğlu, 1972: 3).

MTE ve çevre işbirlikleri, literatürde, okul – sanayi, eğitim kurumu – endüstri veya kamu – özel sektör işbirlikleri olarak da karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu tanımların içeriği çok farklı olmasa da, mesleki teknik eğitim – çevre işbirlikleri adı, diğerlerini de içine alan daha kapsayıcı bir addır. Zira mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevresini sadece sanayi kuruluşları temsil etmemekte, belediyeler, meslek odaları, yüksek öğretim kurumları, KOBİ'ler, basın ve sivil toplum kuruluşları da dahil olmak üzere, kamu özel ayrımı olmaksızın daha geniş bir kesim oluşturmaktadır. Mesleki teknik eğitim kurum ve okullarının çevresini teşkil eden, onu etkileyen ve yaptığı iş ve işlemlerden etkilenen aktörlere paydaşlarda denilebilir. Mesleki ve teknik eğitim paydaşları, bulunulan yerleşim birimine göre değişmekle beraber, iç ve dış paydaşlar olarak aşağıdaki gibi ikiye ayrılabilir.



Tablo 6  
Mesleki Teknik Eğitim Kurum ve Okullarının Paydaşları

İç Paydaşlar	Dış Paydaşlar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valilik - Kaymakamlık</li> <li>• Öğretmenler</li> <li>• Öğrenciler</li> <li>• Veliler</li> <li>• İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri</li> <li>• İlköğretim Okulları</li> <li>• Diğer Orta öğretim Okulları (Genel Liseler)</li> <li>• Diğer Mesleki Eğitim Okul ve Kurumları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sanayi Ticaret Odası</li> <li>• Üniversite</li> <li>• Meslek Yüksek Okulu</li> <li>• Sanayi Kuruluşları</li> <li>• Meslek Odaları</li> <li>• KOBİ'ler</li> <li>• Sivil Toplum Kuruluşları</li> <li>• Basın</li> <li>• Halk</li> <li>• Belediyeler</li> </ul>

### 2.6.1. Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirliği İhtiyacı

Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevreleriyle işbirliğine olan ihtiyaç, bu kurumların üstlendiği misyondan kaynaklanmaktadır. Zira iş dünyasına nitelikli elemanlar arz etmek isteyen bir kurumun doğal ve zorunlu olarak çevresiyle işbirliğine geçmesi gerekir.

Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda, mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamının artırılmamasının ve bunun sonucu olarak mesleki eğitime olan talebin azalmasının sebebi olarak, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları ile meslek yüksek okulları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi gösterilmektedir (9. Kalkınma Planı, 2007: 40). Üzer (2007) tarafından yapılan araştırma da şu şekilde bir durum tespiti yapılmaktadır (Üzer. 2007):

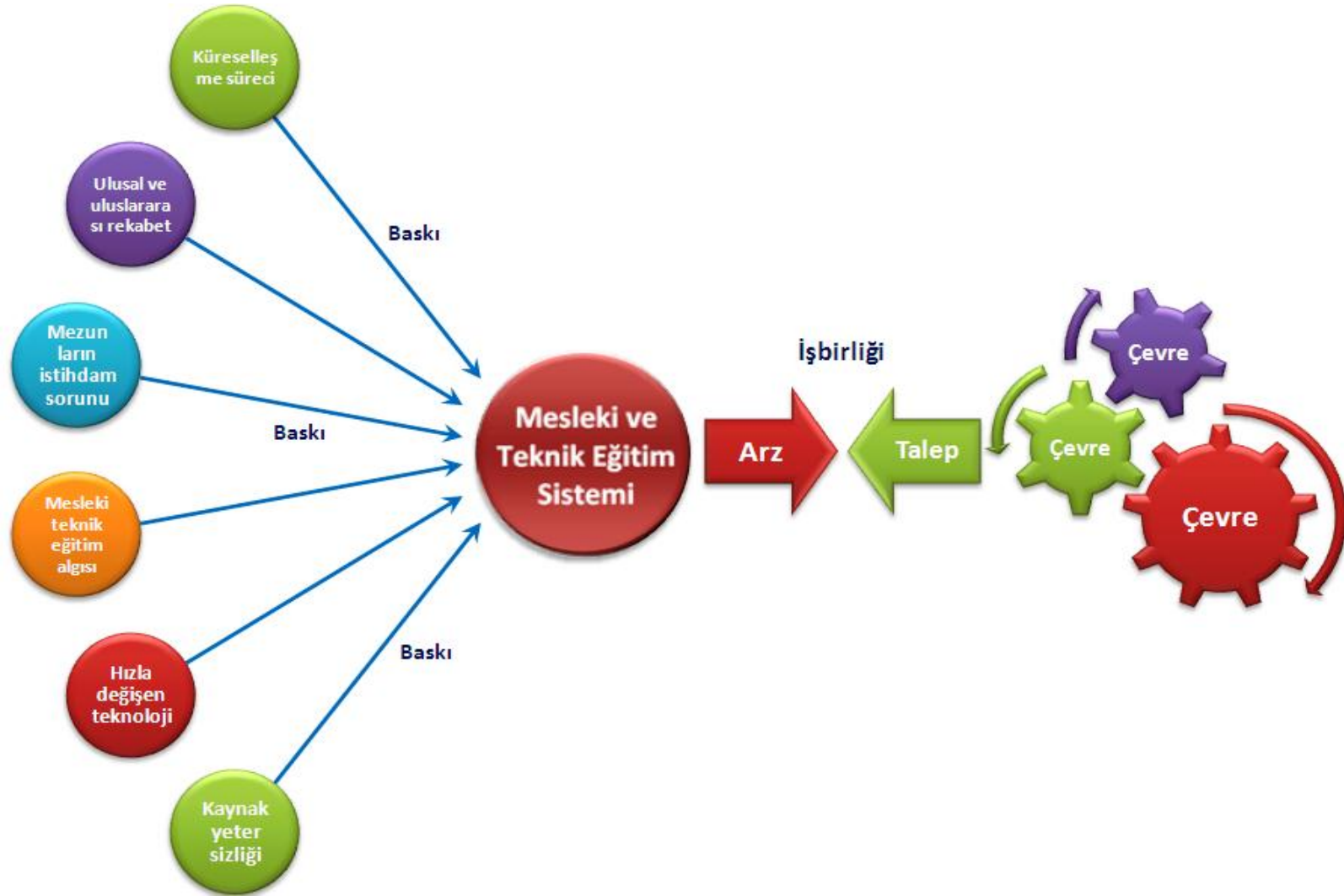
“Mesleki eğitim sisteminin ülkemizin ihtiyaçlarına yeterince cevap veremediği; öğrenci talebinin eksik olduğu, mezun niteliğinin tam anlamıyla hedefine ulaşamadığı; eğitimi sürdürülen mesleklerin, eğitim programlarının, ders araçlarının ve öğretmen niteliklerinin işletme gerçekleriyle tam olarak örtüşmediği anlaşılmaktadır. Mesleki eğitim sisteminin işletmelerin işgücü ihtiyaçlarına duyarlı bir yapıda olmaması, işsizlik sorununu büyütmede ve sistemin başarısını engellemektedir. Araştırma sonucuna göre temel sorun, sistemin ortaklarını meydana getiren MEB ile işletmelerin genelde içlerine dönük biçimde faaliyet göstermeleri; diyalog ve işbirliği eksikliğidir”

Mesleki ve teknik kurumlarının çevreleriyle işbirliği yapmasındaki en büyük itici güçlerden birisi de, mesleki ve teknik eğitimin genel eğitime kıyasla pahalı bir eğitim olmasıdır. MEB, mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında öğrenim gören bir öğrenci için genel liselerde öğrenim gören öğrencilere oranla 1,76 kat daha fazla harcama yapmaktadır (Türkonfed, 2007: 33).

Türkiye’de mesleki ve teknik ortaöğretim neredeyse tamamen devlet tarafından, finanse edilmektedir. 2009-2010 Eğitim Öğretim yılı istatistiklerine göre toplam 4.846 mesleki ve teknik ortaöğretim okul veya kurumdan sadece 22 tanesi özeldir (MEB İstatistikleri, 2010).

2009 ve 2010 yılında tahsisi öngörülen yatırım ödeneklerine bakıldığında ise, mesleki eğitim için 2009 yılında 63.025.800 TL, 2010 yılında 59,750.000 TL. makine ve teçhizat alımı için ayrılmış durumdadır. Ortaöğretim için bu miktar 2009 yılı için 33.400.000 TL. 2010 yılı için 34.000.000 Türk Lirasıdır (MEB, 2008-2009 İstatistikleri: 155, MEB 2009-2010 İstatistikleri).

Bu durum, yani hem eğitime ayrılan payın büyük bir oranının mesleki ve teknik eğitim tarafından kullanılması hem de mesleki eğitimde kullanılan makine ve teçhizatın gelişen teknolojiye uyumlu olarak düzenli olarak güncellenebilmesi için sürekli böylesine bir finansman gerektirmesi, mesleki teknik eğitim sistemini paydaşlarıyla işbirliklerine yöneltilmektedir. Aşağıdaki şekilde mesleki ve teknik eğitim sistemini çevresiyle işbirliğine zorlayan dış etkenler görülmektedir.



Şekil 8: Mesleki Teknik Eğitim ve Çevre İşbirliği İhtiyacı

Diğer taraftan, mesleki eğitimin finansman ihtiyacının devlet bütçesinden karşılanmaya başlanmasının bu kurumların gelişmesinde önemli aşamalar sağlamasına rağmen, kurumların çevre ile ilişkilerini zayıflattığı da ileri sürülmektedir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994: 253). Bu durum sadece Türkiye'ye has bir sorun değildir. Mesleki ve teknik eğitim sistemi okul odaklı olan AB ülkelerinde de kurumların çevre ile sosyal diyalogları güçlü bulunmamaktadır. Aşağıdaki tabloda bu durum görülmektedir.

Tablo 7

*AB Ülkelerinde Mesleki Eğitim ve Öğretimin Odaklanması ve Sosyal Diyalogun Kapsamı*

Sosyal Diyalogun Kapsamı	Mesleki Eğitim ve Öğretimin Odak Noktası	
	Okul	İşyeri
<b>Yüksek</b>		Almanya, İngiltere
<b>Orta</b>	Fransa	
<b>Düşük</b>	İtalya	

(Winterton ve Öke, 2006).

Mesleki eğitim ve öğretim sistemleri eğer işyeri odaklı olursa, mesleki standartların belirlenmesi, öğretim programlarının geliştirilmesi, öğretim düzenlemeleri ve fırsatların tesis edilmesinde sosyal ortakların daha yüksek derecede katılımını gerektirmektedir. Bu durum da kamu veya okul odaklı sistemlerdeki işbirliği eksikliğini açıklamaktadır.

Eğitim sistemi endüstride meydana gelen değişmelere zamanında uyum sağlayamazsa iki sistem arasında kopukluk meydana gelmekte ve eğitim sisteminde kazandırılan beceriler endüstride geçersiz olmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim ile çevresi arasındaki işbirliğini zorunlu kılan halleri şöyle sıralanmaktadır: (Doğan, 1998; Doğan, 1984; Doğan ve diğerleri, 1991: 253).

- Eğitim ihtiyacını saptama.
- Program geliştirme.
- Mezunların istihdamı.

- Mezunları izleme.
- Yardım sağlama.
- Mesleki ve teknik eğitim sorunlarına halkın ilgisini sağlama.
- Yetişkin insangücü temini

### **2.6.2. Mesleki ve Teknik Eğitim-Çevre İşbirlikleri Kapsamında Şimdiye Kadar Yapılanlar ve Devam Eden Uygulamalar**

Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevreleriyle işbirlikleri konusunda, geçmişten günümüze doğru aşağıdaki faaliyet ve uygulamaların varlığı görülmektedir (Akhun, 1987; Doğan, 1984; DPT ÖİK, 2009; ETF, 2006; ETF, 2004; Eurydice, 2008; MEB Mevzuat, 1938; MEB Mevzuat, 1986; MEB, 1990; MEGEP, 2006; Özer, 1976; PKMB, 2009; Sezgin, 1990; TTKB, 1939; TTKB, 2006):

- Eğitimin ilgili tarafların görüşlerinin alınarak planlanması için oluşturulan kurumsal bir yapı olan “Millî Eğitim Şûraları”,
- Öğretmenlerin gözetimi altında öğrencilerin ürettiklerinin, döner sermaye kapsamında satılmasını, öğretmen ve öğrencilere belirli bir oranda üretim ücreti verilmesini içeren, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevreleriyle işbirliği araçlarından birisi olan “döner sermaye uygulamaları”,
- Ekonominin gerektirdiği insan gücünü yetiştirebilmek ve bireylerin mesleki eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilmek için eğitim kurumları ile sanayinin işbirliği içinde çalışabileceği bir sistem geliştirmeyi amaçlayan “Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi Projesi”
- Eğitimciler ile iş hayatı temsilcilerinin meslekî eğitime ilişkin konuları görüşecekleri yasal bir zemin öngören, okul çevre ilişkilerinin mesleki teknik eğitim için en büyük dayanaklarından birisi olan 1986 tarihli “3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu”
- Mesleki eğitimle ilgili tüm paydaşların katılımıyla oluşan, mesleki ve teknik eğitimle ilgili ulusal düzeyde bir karar ve danışma organı olan “Mesleki Eğitim Kurulları”,
- 3308 sayılı kanunda belirtilen ve mesleki ve teknik lise öğrencilerinin beceri eğitimlerini gerçek iş koşulları içinde yapmalarını öngören “İşletmelerde Beceri Eğitimi”,

- Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitim sistemini sosyo-ekonomik gereksinimler ve Hayatboyu Öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirmek amacıyla, iş piyasası ve beceri ihtiyaç analizleri ile Türk İş Piyasası’nın yapısı hakkında bilgi edinmeyi sağlayan, 2002-2007 yılları arasında uygulanan “MEGEP Projesi.”

Türk mesleki teknik orta öğretimi ve çevre işbirlikleri konusunda özet bir durum tespiti yapıldığında şunlar karşımıza çıkmaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994; Doğan, 1984; Doğan ve diğerleri, 1991; MEB İstatistikleri, 2010; Türkonfed, 2007; Üzer, 2007; 9. Kalkınma Planı, 2007):

1. Mesleki ve teknik ortaöğretim genel ortaöğretime göre daha pahalı bir eğitimidir.
2. Türkiye’de mesleki ve teknik ortaöğretim genel olarak devlet tarafından, finanse edilmektedir.
3. Mesleki eğitimin finansman ihtiyacının devlet bütçesinden karşılanması bu kurumların çevre ile ilişkilerini zayıflatmıştır.
4. 2009-2010 Eğitim Öğretim yılı istatistiklerine göre toplam 4.846 Mesleki ve Teknik Ortaöğretim okul veya kurumdan sadece 22 tanesi özeldir.
5. Mesleki eğitim sistemi, işletmelerin işgücü ihtiyaçlarına duyarlı bir yapıda değildir.
6. Mesleki eğitim sisteminde kazandırılan beceriler endüstride geçersiz olmaktadır.
7. Mesleki ve teknik eğitim programları işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenmemektedir.
8. Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğü bulunmamaktadır.
9. Mesleki ve teknik eğitim sistemi sırasıyla, eğitim ihtiyacını saptamak, program geliştirmek, okulda bulunmayan ekipmanları sağlamak, mezunların istihdamı, mezunların izlenmesi ve ek finansman sağlamak için çevresiyle, paydaşlarıyla işbirliği yapmak zorundadır.

2008-2012 yıllarını kapsayan Mesleki ve Teknik Eğitim Eylem Planı’nda; özel sektörün, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumu açma konusunda isteksiz davrandığı belirtilmiştir. Çözüm olarak ise; 5580 Sayılı Kanunda değişiklik yapılması, organize sanayi, turizm ve serbest ticaret bölgelerinde okul yapma zorunluluğu yanında vergi

indirimi, uzun vadeli ve düşük faizli kredi ve arsa temini gibi teşvikler öngörülmüştür. Aynı eylem planında; özel sektörün, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında bulunan bina, tesis, uygulama birimi, atölye ve laboratuarlardan yeterli düzeyde yararlanmadığı belirtilmektedir. Çözüm olarak ise;

1. Okul ve kurumların bina, tesis, uygulama birimi, atölye ve laboratuvarlarının özel sektörle eğitim-üretim faaliyetlerinde ortak kullanılmasına işlerlik kazandırılmasına yönelik tedbirlerin alınması,
2. Döner sermayesi olmayan okullarda, okul-aile birliğiyle mevzuatına uygun sözleşme imzalamak suretiyle ortak kullanımın sağlanması öngörülmüştür (ETOGM, 2008).

17. Milli Eğitim Şura Kararları'nda, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında meslek dersleri öğretmenlerinin belirli sürelerle sanayi deneyimi edinmesi için çalışmalar yapılması öngörülmüştür (TTKB, 2007).

Devlet Planlama Teşkilatı özel ihtisas kurulu raporunda; okul çevre işbirliği sadece mesleki teknik eğitim alanıyla sınırlı tutulmamış bu işbirliğinin tüm eğitim kademesine yayılması öngörülmüştür (DPT ÖİK, 2009: 27-28).

“Okul ile iş yaşamı arasındaki işbirliğinin meslekî ve teknik eğitim boyutu anlamlı olmakla birlikte, her tür ve kademedeki eğitimde bu işbirliğinin yaygınlaştırılması önem arz etmektedir. Bireyler hangi okula devam ederlerse etsinler, sonunda iş yaşamının bir parçası olacaklardır. Parçası olacakları bu yaşamı erken yaşlardan itibaren tanımalarının büyük faydası bulunmaktadır. Nitekim 1980’li yıllardan beri birçok ülkede ilkökul öğrencilerine iş yaşamını tanıma fırsatı veren çalışmalar yapılmaktadır”

Ayrıca, raporda gelecek için önerilerde de bulunmaktadır:

“Meslekî ve teknik eğitim alanında proje ve protokollere dayalı olarak başlatılan işbirliği çalışmalarının giderek artış göstermesi, işkolu düzeyinde sosyal diyalogun geliştirilmesi açısından önemli görülmektedir. İlgili taraflarla sadece kurul toplantılarında yapılan görüşmeler, sosyal diyalogun istenilen düzeyde gelişmesi için yeterli olmamaktadır. Bu konudaki ilişkilerin genişletilmesine ve derinleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Paydaşların müşterek faaliyetleri ve birlikte uygulayacakları projelerin bu konuda önemli rol oynayacağı, değişime ve gelişmeye hız kazandıracığı düşünülmektedir”

Bu kapsamda mesleki ve teknik eğitim ile çevre işbirliklerinin güçlendirilmesinde, sosyal ortakların katılımını içeren Hayatboyu Öğrenme Programı Leonardo da Vinci projelerinin önemli bir misyon üstlenebileceği söylenebilir.

Winterton ve Öke tarafından hazırlanan “Sosyal Ortakların Türkiye’deki Mesleki Eğitim ve Öğretim İdaresindeki Rolüne İlişkin Değerlendirme” yazısında ise; AB tarafından finanse edilen programların, mesleki eğitim, öğretim ve istihdam konularında birlikte çalışma kültürünü güçlendirmek için daha ileri fırsatlar sağlayabileceğini düşünmekte fakat Leonardo da Vinci Programı ile ilgili şu tespitte bulunmaktadır: “Leonardo da Vinci programı sosyal diyalogun geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması için tasarlanan bazı projeleri finanse etmekle birlikte, işçi sendikaları tarafından sunulan önerilerin sayısı hayal kırıklığı yaratacak derecede düşük kalmaktadır” (Winterton ve Öke, 2006: 2).

## **2.7. Mesleki Teknik Eğitim Sisteminde Bilgi, Beceri ve Yeterliliklerin Tanınması**

Avrupa Parlamentosu ve Konsey’in 15 Kasım 2006 tarihli, 1720/2006/EC sayılı kararıyla, temel mesleki eğitim ve sürekli mesleki eğitimdeki kişilerin, Avrupa'daki hareketliliklerinin nicelik ve niteliklerini geliştirerek, yerleştirme faaliyetinden yararlananların sayısı, Hayatboyu Öğrenme Programı sonunda yılda en az 80.000'e çıkarılması öngörülmektedir. Mesleki eğitimdeki bireylerin hareketliliğinin artırılmasının yanında, diğer taraftan örgün olmayan öğrenim yoluyla elde edilenler dahil olmak üzere, yeterliklerin ve kazanımların tanınması, sertifikalandırılması ve şeffaflığını artırmak ta Leonardo da Vinci Programı'nın hedefleri arasında yer almaktadır (Avrupa Konseyi, 2006).

Avrupa Birliği, işgücüyle birlikte, bilgi beceri ve yeterliliklerin de Avrupa boyutunda yer değiştirmesini, bir ülke de kazanılan yeterliliklerin diğer ülkelerde de tanınmasını istemektedir. Bunu sağlamak için ise Avrupa Konseyi tarafından yüksek öğretimdeki Avrupa Kredi Transfer Sistemi'ne (ECTS) benzer şekilde Mesleki ve Teknik Eğitim alanı için ECVET geliştirilmiştir.



### 2.7.1. Mesleki Eğitim Avrupa Kredi Transfer Sistemi, ECVET

Hayatboyu Öğrenme yaklaşımı ve mesleki eğitimdeki bireylerin Avrupa düzeyinde hareketliliğinin teşviki, bu bireylerin kazandıkları yeterliliklerin şeffaflığını, anlaşılabilirliğini ve bir ülkeden diğerine de transfer edilebilmesini gündeme getirmiştir. Bu kapsamda, yükseköğretimdeki bireylerin edindikleri bilgi ve becerilerin transferini öngören Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECTS) örnek alınarak mesleki ve teknik eğitimde de benzer bir kredi transfer sisteminin kurulmasına Kopenhag Deklarasyonu'yla karar verilmiş ve ECVET geliştirilmiştir.

ECVET, Mesleki Eğitim Avrupa Kredi Transfer Sistemi olarak, bir öğrenme alanından diğerine ve/veya bir yeterlilik sisteminden diğerine geçen bireylerin öğrenme çıktılarının transfer edilmesini ve biriktirilmesini amaçlayan bir araçtır. ECVET, eğitim almakta olan kişilerin hareketliliğini, Hayatboyu Öğrenme çıktılarının tanınmasını, yeterliliklerin şeffaflığını, Avrupa'daki mesleki eğitim veren kurumlar arasındaki karşılıklı güven ve işbirliğini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır (ECVETNET, 2005; Avrupa Topluluğu Komisyonu, 2006).

ECVET'in mesleki eğitimdeki hareketlilik programlarının kalitesinin yükseltilmesine ve bu programlara katılımın artırılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Zira ECVET, AB Leonardo da Vinci Programının hem hareketlilik hem de yenilik transferi faaliyetlerinin 2007-2013 yılı temel öncelikleri arasında yer almaktadır. Böylece daha fazla projenin hazırlanmasına ve daha fazla yararlanıcının yurt dışı hareketliliğe katılması mümkün olacaktır (European Commission, 2006: 13). Ayrıca, ECVET aracılığı ile yurt dışında eğitim ve/veya çalışma amaçlı olarak geçirilen süre sonunda elde edilen öğrenme çıktılarının tanınması ve transferi sistemi uygulanmaya başlayacaktır. Böylece hareketlilik daha cazip hale gelecek ve bu amaçla geliştirilen proje sayısı ve bunların kalitesi artacaktır (EARGED, 2007).

MEB merkez teşkilatı, 81 İl Milli Eğitim Müdürlüğü, kamu kurumları, 78 üniversite ve ilgili sosyal ortakların katılımıyla ulusal düzeyde ECVET konulu bir istişare gerçekleştirilmiş ve bu süreç sonunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- ECVET Türk paydaşlar arasında tam destek bulmaktadır ve Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim alanında yürütülen reform çalışmalarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir;
- Kopenhag Sürecinin en önemli çıktılarından biri olarak görülmektedir;
- Hayatboyu Öğrenmeyi destekleyen ve güçlendiren bir araç olarak nitelendirilmektedir;
- Yaygın ve resmi olmayan öğrenmenin tanınması en önemli kazanımlardan biri olacaktır;
- Hareketliliğin cazibesini ve kalitesini artıracaktır;
- Ortaklıkların geliştirilmesini teşvik edecektir;
- Karşılıklı güveni artıracaktır;
- Bireylerin istihdam edilebilirliğini artıracaktır;

Yukarıdakilere ek olarak birimlerin belirlenmesi ve birimlere kredi puanlarının tahsis edilmesi süreçlerinin, işgücü piyasasında ve teknolojide kaydedilen gelişmelere göre sürekli olarak güncelleştirilmesi gerekmektedir. Mesleki Yeterlilik Kurumu’nun kurulması ve modüler eğitim programlarının uygulamaya konulması, ECVET’in Türkiye’de uygulanması açısından avantaj olarak görülmektedir (EARGED, 2005).

### **2.7.2. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi**

Aralık 2004 tarihli “Mesleki Eğitim ve Öğretimde Geliştirilmiş Avrupa İşbirliğine Yönelik Öncelikler” konusundaki Maastricht Bildirgesi ile Lizbon ve Kopenhag stratejileri kapsamında kaydedilen ilerlemeler değerlendirilmiş ve Kopenhag sürecinde yer alan mesleki eğitim ve öğretimde geliştirilmiş işbirliğine yönelik yeni öncelikler ve stratejiler belirlenmiştir. Bu önceliklerden biri de karşılıklı şeffaflık ve güven ilkesi üzerine inşa edilmiş bir dizi ortak referans düzeyi ile desteklenen açık ve esnek bir Hayatboyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin (AYÇ) geliştirilmesidir. MEB tarafından gerçekleştirilen ulusal düzeydeki ECVET konulu istişarede şunlara yer verilmiştir (EARGED, 2005):

“Hayatboyu Öğrenme Avrupa’da ortaya çıkan hızlı sosyal, teknolojik ve ekonomik değişim sonucunda bir gereklilik halini almıştır. Bununla birlikte Hayatboyu Öğrenmenin uygulanması farklı seviyelerdeki eğitim ve öğretim

sağlayıcıları arasında iletişim ve işbirliği eksikliği nedeniyle güçleşmektedir. Kurumlar ve ülkeler arasındaki engeller, eğitim ve öğretime erişimi önlemenin yanı sıra önceden kazanılmış olan bilgi ve yetkinliklerin etkili kullanımını da engellemektedir. Bu sorun özellikle yeterliliklerin şeffaf olmamasından, başka ülkelerde kazanılmış yeterlilikleri tanımaya karşı isteksizlikten ve vatandaşların yeterliliklerini bir yerden başka bir yere aktarmasına izin veren düzenlemelerin bulunmamasından kaynaklanmaktadır.”

Bu kapsamda, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin, şeffaflığı artıran ve yeterlilikler alanında karşılıklı güveni destekleyen bir ara (meta) çerçeve olması öngörülmektedir. Böylece, ulusal ve sektörel seviyede yeterlilik çerçevelerinin ve sistemlerinin birbirleriyle ilişkili olmaları sağlanacak, dolayısıyla vatandaşların sahip oldukları yeterliliklerin aktarılması ve tanınması kolaylaşacaktır. AYÇ uygulamalarından en çok etkilenecek alan mesleki eğitim sektörüdür. Yüksek öğrenim ise daha çok Bolonya sürecindeki faaliyetlerden etkilenecektir (EARGED, 2005).

Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin temelini sekiz ana yeterlilik seviyesi oluşturmaktadır. Her bir referans seviyesi, belli bilgi, beceri ve yetkinliklerin bileşiminden oluşmaktadır. Bu seviyeler, en temel öğrenme seviyesinden (seviye 1) en üst düzey öğrenme seviyesine kadar (seviye 8) geniş bir alanı kapsamaktadır.

Aşağıdaki tabloda Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi seviyeleriyle ilgili bilgilendirici özet yer almaktadır. Bu sıralamadaki her bir seviye belirli bir seviyede bilgi, beceri ve yetkinlik içermektedir. Genel olarak, seviye ne kadar artarsa, kişiden beklenen bilgi, beceri ve yetkinlikler de bu oranda artmaktadır. Örneğin, altıncı seviyedeki bir kişinin, beşinci seviyedeki bir kişiden daha fazla bilgi, beceri ve yetkinliğe sahip olması beklenmektedir. Beş, altı, yedi ve sekizinci seviyeler Bolonya süreci ile uyumlu olarak hazırlanmışlardır.

Tablo 8

*Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Seviyeleri*

Seviye	Diploma	Yeterlilik seviyesi göstergesi
8	Doktora Diploması	8. seviye yeterlilikler, yüksek oranda uzmanlık gerektiren bir bilgi alanında ve yeni ve karmaşık fikirleri eleştirel analiz, değerlendirme ve sentezden geçirme kapasitesinde sistemli uzmanlığı tanır. Bunlar, aynı zamanda kapsamlı araştırma süreçlerini kavrama, tasarlama, uygulama ve uyarlama becerisini de tanır. Bu yeterlilikler, ayrıca mevcut bilgileri veya meslekî uygulamaları genişleten ya da yeniden tanımlayan yeni ve yaratıcı yaklaşımların geliştirilmesiyle ilgili liderlik deneyimini de tanır.
7	Yüksek Lisans Diploması	7. seviye yeterlilikler, bazıları uzmanlık gerektiren belirli bir alanında önde gelen ve genellikle bir araştırma bağlamında fikirler geliştirmek ve/veya uygulamak için orijinallik temeli sağlayan kişiye yönelik, teorik ve pratik öğrenmeyi tanır. Bu yeterlilikler, aynı zamanda sosyal ve etik konuları ve sorumlulukları dikkate alarak bilgileri bir araya getirme ve yargılarda bulunma becerisini de tanır ve karmaşık ortamlarda değişimi yönetme deneyimini yansıtır.
6	Lisans Diploması	6. seviye yeterlilikler, gelen belirli bir öğrenme alanıyla veya çalışmasıyla ilişkili bazıları alanında önünde ayrıntılı teorik ve pratik bilgi, beceri ve yetkinlikleri tanır. Bu yeterlilikler, aynı zamanda argümanlar geliştirmek ve sürdürmek, problemleri çözmek ve sosyal veya etik konuları dikkate alan yargılarda bulunmakla ilgili bilginin uygulanmasını da tanır. Bu seviyedeki yeterlilikler, karmaşık bir ortamda çalışmak için belirli bir meslekî yaklaşıma uygun çıktılarını içerir.
5	Meslek Yüksek Okulu Diploması (Tekniker)	5. seviye yeterlilikler, belirli bir öğrenme veya meslek alanıyla ilgili bilgiler de dahil olmak üzere geniş teorik ve pratik bilgiyi tanır. Bunlar, aynı zamanda iyi tanımlanmış soyut ve somut problemlere stratejik çözümler geliştirirken bilgi ve becerileri uygulama kapasitesini de tanır. Öğrenme becerileri, özerk öğrenme için temel oluşturur ve yeterlilikler insanların ve projelerin yönetilmesini de içeren iş veya çalışmada operasyonel etkileşim deneyimini temel alır.

4	Meslek Lisesi Diploması (Teknisyen)	4. seviye yeterlilikler, alana özel önemli pratik ve teorik bilgi ve becerileri tanır. Bunlar, aynı zamanda uzmanlık gerektiren bilgi, beceri ve yetkinlikleri uygulama, problemleri bağımsız şekilde çözme ve diğerlerini gözetme kapasitesini de tanır. Öğrenciler, öğrenmede kişisel yönelim sergilerler; hem genel hem de istisnai durumlarda çalışma ve işte pratik deneyim sahibidirler.
3	Yaygın Eğitim Sertifikası	3. seviye yeterlilikler, genel bilgileri ve alana özel pratik ve temel teorik bilgileri tanır. Bunlar, aynı zamanda emir altında görevleri gerçekleştirme kapasitesini de tanır. Öğrenciler, kendi öğrenmeleriyle ilgili sorumluluk alırlar ve belirli bir çalışma veya işte sınırlı pratik deneyime sahiptirler.
2	Yaygın Eğitim Sertifikası	2. seviye yeterlilikler, somut ve genel nitelikteki sınırlı bilgi, beceri ve yetkinlik aralığını tanır. Beceriler kontrollü bir ortamda gözetim altında uygulanır. Öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili sınırlı sorumluluk alırlar. Bu yeterliliklerin bazıları mesleğe özeldir, ancak çoğu çalışma ve işe yönelik genel hazırlığı tanır.
1	İlköğretim Diploması	1. seviye yeterlilikler, temel bilgi ve becerileri ve iyi yapılandırılmış bir ortamda doğrudan gözetim altında basit görevleri yerine getirme kapasitesini tanır. Öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, yapısal destek gerektirir. Yeterlilikler mesleğe özel değildir ve genellikle herhangi bir yeterliliğe sahip olmayan insanlar bunları kazanmak ister.

(European Council, 2008).

### 2.7.3. Türkiye Mesleki Yeterlilik Kurumu

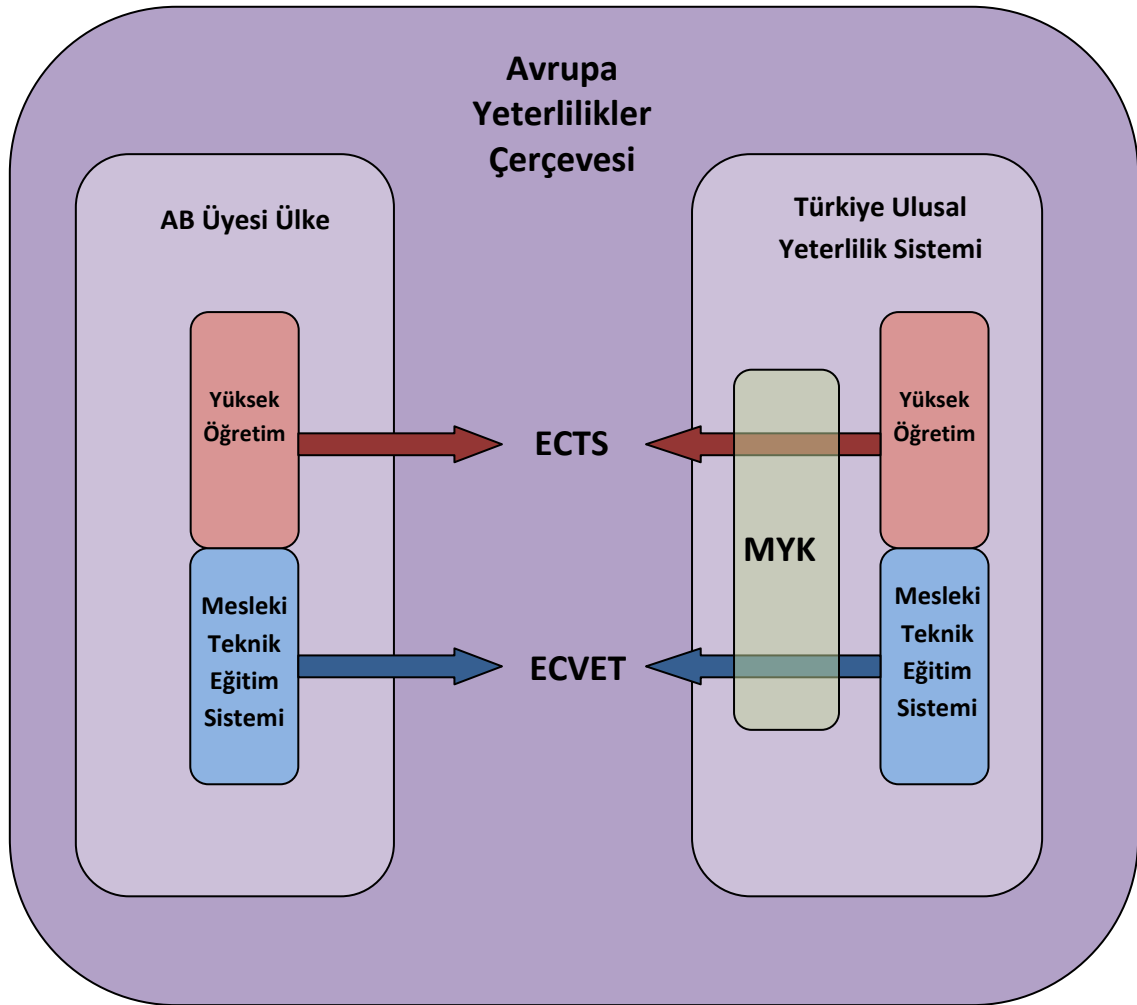
21 Eylül 2006 tarihli ve 5544 Sayılı Kanun ile meslek standartlarını temel olarak, teknik ve meslekî alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirlemek; denetim, ölçme ve değerlendirme, belgelendirme ve sertifikalandırmaya ilişkin faaliyetleri yürütmek üzere **Mesleki Yeterlilik Kurumu** (MYK) kurulmuştur. **Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının** ilgili kuruluşu olan MYK kamu tüzel kişiliğini haiz, idari ve mali özerkliğe sahip, özel bütçeli bir kamu kurumudur. **Kurumun temel görevi;** Avrupa Birliği ile uyumlu ulusal mesleki yeterlilik sistemini kurmak ve işletmektir. Kurum bu görevlerini Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, işçi, işveren,

meslek kuruluşları ve diğer ilgili kurumlarla işbirliği yaparak yerine getirecektir (MYK, 2009).

Ulusal Yeterlilikler Sistemi, uluslararası geçerlikte meslek standartları, eğitim standartları, öğretim programları, ölçme ve değerlendirme, kurumsal akreditasyon ve yeterlilikleri kapsayan, işgücünün serbest dolaşımını kolaylaştıran, işgücü piyasası ihtiyaçlarına çabuk uyum sağlayan, Hayatboyu Öğrenme ilkelerini destekleyen, uluslararası karşılaştırılabilirlik ve denklik için gerekli altyapıyı oluşturan, rekabet gücünü ve istihdamı artıran, işverenin kaliteli insan gücüne erişimini kolaylaştıran şeffaf ve güvenilir bir sistemdir. Ulusal Yeterlilikler Sistemi, bir yandan ülkede işgücü piyasasının sağlıklı bir şekilde işlenmesini temin ederken, öte yandan uluslararası alanda şeffaf, güvenilir ve tutarlı yeterliliklerle uluslararası serbest dolaşımı kolaylaştırmayı hedeflemektedir (EARGED, 2005).

MYK'nın temel görevleri bağlamında, meslek standartlarının belirlenmesi öncelik arz etmektedir. Eğitim ve öğretim programlarının iş piyasası gereklerine göre oluşturulmasında, bireylerin mesleği icra edebilme becerilerinin tespitinde meslek standartları temel teşkil etmektedir. Meslek standardı; bir mesleğin başarı ile icra edilebilmesi için, gerekli bilgi, beceri, tavır ve tutumların neler olduğunu gösteren asgari normlar olarak tanımlanabilir. Meslek standardını iş dünyasındaki mesleki koşulları tanımlayan, çalışanların yapabilmesi gereken görev ve işlemleri özetleyen metinler olarak değerlendirmek mümkündür (MYK, 2009).

Aşağıdaki şekilde ECTS ve ECVET uygulamaları gösterilmiştir.



Şekil 9: ECTS ve ECVET Uygulamaları

Şekilde görüldüğü gibi ECTS, farklı ülkelerin yüksek öğretim sistemlerinden, ECVET ise mesleki teknik eğitim sistemlerinden alınan kredilerin transferini öngörmektedir.

#### 2.7.4. Europass Hareketlilik Belgesi

Mesleki Teknik Eğitim alanındaki bireylerin Avrupa Birliği düzeyindeki hareketliliğinin ve bu hareketlilikler sayesinde kazanılan bilgi beceri ve yeterliliklerin belgelendirilmesi için geliştirilen araçlardan birisi de Europass Hareketlilik belgesidir. Europass, Avrupa Parlamentosunun ve Konseyin yeterlilikler için tek bir saydamlık çerçevesi konusundaki 15 Aralık 2004 tarihli 2241/2004/EC sayılı Kararı ile oluşturulmuştur. Ocak 2005'te başlatılan Europass çerçevesi, yeterliliklerin şeffaflığını

destekleyen tüm Avrupa belgelerini bir araya toplar. Bu portföy yaklaşımı, vatandaşların kendi öğrenme çıktılarını basit, net ve esnek bir şekilde eğitim kurumlarına, işverenlere ve diğerlerine sunmalarını mümkün kılar (Official Journal of the European Union, 2004; Commission of the European Communities, 2005) ([www.europass.gov.tr](http://www.europass.gov.tr)).

“Europass Hareketlilik bir kişinin öğrenim veya eğitim amacıyla başka bir Avrupa ülkesinde geçirdiği bir organize dönemin (*Europass Hareketlilik Deneyimi*) kayıdır. Europass Hareketlilik bir Avrupa ülkesinde yaşı veya eğitim düzeyi ne olursa olsun bir hareketlilik deneyimi geçiren herkes için düşünülmüştür. Europass Hareketlilik, hareketlilik projesinde yer alan gönderen ve ev sahibi ülke kurumları tarafından ve söz konusu bu iki kurum ile ilgili kişi arasında kararlaştırılan bir dilde doldurulur. Hareketlilik deneyimi birincisi gönderen ülkede ve ikincisi ev sahibi ülkede olmak üzere iki ortak kurum tarafından izlenir. İki ortak da deneyimin amacı, içeriği ve süresi konusunda fikir birliği içindedir; ev sahibi ülkede bir danışman tanımlanır. Ortaklar üniversiteler, okullar, eğitim kursları, şirketler, Sanayi Ticaret Odaları vb. olabilir. Bir şirkette işe yerleşme; bir değişim programının parçası olarak akademik bir süre geçirme ve bir sivil toplum örgütünde gönüllü olarak bulunma da europass hareketlilik kapsamına girer”

AB Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından organize edilen Leonardo da Vinci programı kapsamında yurtdışında geçirilen sürelerin, kazanılan yeterliliklerin tanınmasında da Europass Hareketlilik belgesi en uygun araç olarak öne çıkmaktadır.

Europass dokümanları, Avrupa Birliği düzeyinde bir eğitim programına girmek isteyen veya iş arayan Avrupa vatandaşlarının gönüllü kullanımına açık ve sahip oldukları niteliklerini ve yeterliliklerini daha iyi göstermelerinde yardımcı olmak amaçlı yetkinlik ve yeterliliklerde şeffaflığı sağlayan bir dokümanlar klasörüdür. Europass, kişilere, beceri ve yeterliliklerin Avrupa'da (Avrupa Birliği, EFTA/EEA ve aday ülkeler) açıkça ve kolayca anlaşılmasında ve bireylerin Avrupa genelinde hareketliliğinin sağlanmasında yardımcı bir araçtır. Europass beş belgeden oluşur ([www.europass.gov.tr](http://www.europass.gov.tr)):

Bireyin kendisinin doldurabileceği iki belge;

1. Europass öz geçmiş (CV).
2. Europass Dil Pasaportu.



Yetkili kurumlar tarafından doldurulup verilecek diğ er üç belge;

3. Europass Sertifika Eki,
4. Europass Diploma Eki,
5. Europass Hareketlilik

Avrupa Komisyonu'nun 2006 yılında yayınladığı 2007-2013 yılı öncelikleri arasında, Leonardo da Vinci Programı'ndan faydalanan bütün bireylere talep etmeleri halinde Europass Hareketlilik belgesinin ilgili kurumlar tarafından verileceği ifade edilmektedir (European Commission, 2006: 13).

Mesleki teknik eğitim alanındaki bireylerin Avrupa düzeyindeki hareketlilikleri vasıtasıyla edindikleri bilgi ve becerilerin tanınıp belgelendirilmesi için Avrupa Birliği tarafından geliştirilen ECVET ve EUROPASS Hareketlilik belgesi olarak iki araç ön plana çıkmaktadır. Peki, bu iki araç birbiriyle ne derece uyumludur ve hareketliliği artırmak üzere birbirini ne ölçüde ve nasıl tamamlayabilir? Yeterliliklerin şeffaflığını sağlayan EUROPASS sertifika eki ve Avrupa'daki eğitim olanakları hakkında bilgi sağlayan Ploteus veri tabanı aracılığıyla, mesleki eğitimde hareketlilik konusunda büyük ilerlemeler sağlanmıştır. Bunlara ek olarak ECVET'in de uygulamaya konulması ile hareketlilik bağlamında öğrenme çıktılarının daha etkin şekilde transfer edilmesi ve yaygın ve resmi olmayan öğrenmelerin tanınması mümkün olacaktır.

ECVET konulu ulusal istişare sürecindeki katılımcıların büyük çoğunluğuna göre ECVET ve EUROPASS, yurt dışında eğitim veya çalışma amacıyla geçirilen zamanı belgelemesi, Avrupa genelinde bilgi ve beceri edinilmesine ve bunların şeffaf, transfer edilebilir ve tanınır hale getirilmesine imkan vermesi sebebiyle birbirini tamamlar niteliktedir. Sahip olunan bilgi ve becerilerin şeffaflığını sağlamaya yönelik bir araç olan EUROPASS ve yeterliliklerin değişik sistemler tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlamak ve öğrenme çıktılarını geçerli hale getirmek üzere ortak bir yaklaşım geliştirilmesini öngören ECVET birbirini büyük ölçüde tamamlayacaktır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, AB Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve öğrencilerin mesleki, sosyal, yabancı dil gelişimlerine ve bu kurumların çevre ile işbirliklerine katkısının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada kullanılacak modele karar verilirken, modelin araştırmanın amacına uygun olup olmadığına ve araştırmanın amaç ve alt amaçlarında belirtilen soruları test edecek ölçek verilerinin en sağlıklı ve uygun olarak nasıl toplanabileceğine dikkat edilmiştir. Bu sebeple araştırma modeli olarak tarama modelinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002: 77). Tarama modeli, davranış bilimi ve disiplinlerine daha uygun düşmekte ve yöntemin özellikleri gereği kurumların mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilir (Kaptan, 1999: 60). Betimsel tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemine veya problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001: 104).

Çalışmada kullanılacak araştırma modeli belirlendikten sonra konu ile ilgili yapılan literatür taraması sonucunda oluşturulan kavramsal çerçeveye bağlı olarak web

tabanlı bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın amaç ve alt amaçlarındaki soruları test edecek verileri toplamaya yönelik hazırlanan web tabanlı anket, Türkiye'deki mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında çalışan Hayatboyu Öğrenme Programı LdV hareketlilik projeleri katılımcısı yönetici, öğretmen ve öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama, 2010 yılı temmuz ve ekim ayları arasında Türkiye genelinde 61 ilde gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmasının önemli bir avantajı, oldukça çok bireyden oluşan örneklemden elde edilen birçok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008: 17). Yapılan uygulamadan elde edilen veriler, tezin amacı doğrultusunda analiz edilerek istenen bulgulara ulaşılmış ve en son aşamada ise, tezin yazılması ve raporlaştırması işlemine geçilmiştir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni, araştırmaya katılan Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik projeleri katılımcısı ve mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında çalışan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bu projeler kapsamındaki uygulamalara ilişkin görüşleridir. Araştırmada katılımcıların cinsiyet, yaş, konum, yabancı dil seviyesi, proje ortak kurum sayısı ve yurtdışında geçirilen süre değişkenleri ise bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan bağımsız değişkenler olarak kullanılmıştır.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, 2008 Yılı Teklif Çağrısı Dönemi LdV Hareketlilik Projelerine katılan, Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Orta Öğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma evreninin seçiminde, verilerin katılımcıların e-mail adresleri üzerinden toplanacağı için, adreslerin daha geçerli ve güncel olabileceği aynı zamanda programın öğrencilerin istihdamlarına katkısını gözleyebileceğimiz bir yılın seçilmesine dikkat edilmiştir.

2008 yılında LdV Programına katılan, Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Orta Öğretim kurumlarında görevli 266 yönetici ve öğretmen, 1249 öğrenci ve mezun olmak üzere toplam 1515 kişi (Ek-1) belirlenmiştir. Evren, Ulusal Ajans'ın yayınladığı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projeleri Kabul Listesinden edinilmiştir. Bu listede, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumları haricindekiler kapsam dışı bırakılmıştır.

Araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmacının imkânları doğrultusunda evreni temsil edebilecek bir örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklem büyüklüğü 1515 kişilik evren için .95 güven düzeyinde 307 kişi olarak belirlenmiştir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2010). Okul adları, proje tipi ve katılımcı sayıları verilen bu evren içerisinde temsil gücü yüksek bir örnek kütleyi oluşturmak için basit tesadüfi örnekleme metoduna uygun olarak, Ulusal Ajans, web tabanlı anketi rastgele seçtiği 500 e-mail adresine göndermiştir. Bu metodun en önemli avantajı evrendeki her elemanın, eşit ve bağımsız seçilme şansının olmasıdır. Anket davetine cevap verip anketi dolduran 451 katılımcıdan, kriterlere uyan, geçerli 421 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Anket geri dönüş oranı % 84 olarak gerçekleşmiştir.

### 3.2.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılanların, konularına, cinsiyetlerine, yaşlarına, bedensel engel durumlarına, yabancı dil seviyelerine ve coğrafi bölgelerine göre dağılımlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 9

*Araştırmaya Katılanlara Ait Sayısal Değerler*

Konum	Araştırmaya katılan sayısı	Toplam katılımcı sayısı
Yönetici – Öğretmen	114	266
Öğrenci – Mezun	307	1249
<b>Toplam</b>	421	1515

Tablo incelendiğinde, yönetici-öğretmen anketine gelen geçerli cevap sayısı 114 öğrenci-mezun anketine gelen geçerli cevap sayısı 307 olmak üzere toplam 421 anketin geçerli anket olarak değerlendirmeye alındığı ve böylelikle araştırmada gerekli örneklem büyüklüğünden daha fazla bir sayıya ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılanların cinsiyet ve konumlarına göre dağılımları tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 10

*Araştırmaya Katılanların Cinsiyet ve Konumlarına Göre Dağılımı*

Konum	Cinsiyet				Toplam	
	Erkek		Kadın		n	%
	n	%	n	%		
<b>Yönetici</b>	41	91	4	9	45	100
<b>Öğretmen</b>	49	71	20	30	69	100
<b>Toplam</b>	90	79	24	21	114	100
<b>Öğrenci</b>	73	76	23	24	96	100
<b>Mezun</b>	158	75	53	25	211	100
<b>Toplam</b>	231	75	76	25	307	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya 45 yönetici, 69 öğretmen, 96 öğrenci ve 211 mezun olmak üzere toplam 421 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılanların tümü dikkate alındığında; yöneticilerin % 9’unu ve öğretmenlerin %30’unu ve öğrenci ve mezunların % 25’ini bayanların teşkil ettiği görülmektedir. Bu oranlar dikkate alındığında araştırmaya katılan bayanların sayısının nispeten daha düşük olduğu görülmektedir. LdV Programının hedeflerinde, “eğitimde ayrımcılıkla mücadele etmek üzere kadın ve erkeklere eşit fırsatlar konularındaki tekliflere özel önem verilecektir.” (Ulusal Ajans, 2008f) denilmektedir. Fakat araştırmada elde ettiğimiz bulgular, LdV programının, kadınlara ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11

*Araştırmaya Katılan Yönetici ve Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımı*

Konum	Yaş									
	20-29		30-39		40-49		50-59		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Yönetici</b>	2	4	12	27	25	56	6	13	45	100
<b>Öğretmen</b>	13	19	42	61	14	20	0	0	69	100
<b>Toplam</b>	15	13	54	47	39	34	6	5	114	100

Tablo incelediğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğunu oluşturan % 56'sı 40-49 yaş grubunda, öğretmenlerin ise % 61'i 30-39 yaş grubunda yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenci ve mezunların yaşlarına göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12

*Araştırmaya Katılan Öğrenci ve Mezunların Yaşlarına Göre Dağılımı*

Konum	Yaş													
	17		18		19		20		21		22		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Öğrenci</b>	17	17	41	43	28	29	5	5	4	4	1	1	96	100
<b>Mezun</b>	1	,5	5	2	25	12	102	48	51	24	27	13	211	100
<b>Toplam</b>	18	6	46	15	53	17	107	35	55	18	28	9	307	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin % 43'ünün 18 yaş grubunda, mezunların ise %48'inin 20 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılanların bedensel engellilik durumuna göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13

*Araştırmaya Katılanların Bedensel Engellilik Durumuna Göre Dağılımı*

<b>Bedensel Engellilik Durumu</b>		
<b>Konum</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Yönetici</b>	0	0
<b>Öğretmen</b>	3	4,3
<b>Öğrenci</b>	2	2,0
<b>Mezun</b>	3	1,4
<b>Toplam</b>	8	1,8

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılanların sadece % 1,8'inin bedensel engelli olduğu görülmektedir. LdV Programının hedeflerinde, işgücü piyasasında engelliler dahil en fazla dezavantajlı konumda bulunanların eğitim almasını kolaylaştıracak uygulamaların geliştirilmesi öngörülmektedir (Ulusal Ajans, 2008f). Fakat araştırmada elde ettiğimiz bu bulgu, LdV programının, bedensel engelli bireylere ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılanların algıladıkları yabancı dil seviyelerine göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14

*Araştırmaya Katılanların Yabancı Dil Seviyelerine Göre Dağılımı*

Konum	Yabancı Dil Seviyesi										Toplam	
	Çok iyi		İyi		Orta		Az		Çok az			
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Yönetici</b>	0	0	6	13	11	24	14	29	15	33	45	100
<b>Öğretmen</b>	4	6	8	12	18	26	27	39	12	17	69	100
<b>Toplam</b>	4	4	14	12	29	25	41	35	27	24	114	100
<b>Öğrenci</b>	2	2,1	5	5,2	16	17	27	28	46	48	96	100
<b>Mezun</b>	7	3	14	6,6	33	16	60	28	97	46	97	100
<b>Toplam</b>	9	2,9	19	6,2	49	16	87	28	143	47	143	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılanların yabancı dil seviyesi dikkate alındığında, yönetici ve öğretmenlerin %59'unun, öğrenci ve mezunların ise %75'inin yabancı dil seviyesinin “çok az” veya “az” olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.



Araştırmaya katılanların coğrafi bölgelere göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 15

*Araştırmaya katılanların coğrafi bölgelere göre dağılımı*

Konum	Coğrafi Bölgeler															
	Akdeniz		Doğu Anadolu		Ege		Güneydoğu Anadolu		İç Anadolu		Karadeniz		Marmara		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Yönetici</b>	4	9	8	18	6	13	4	9	12	27	3	7	9	20	45	100
<b>Öğretmen</b>	9	13	4	5,8	13	19	0	0	19	28	4	6	19	28	69	100
<b>Toplam</b>	13	11	12	11	19	17	4	3,5	31	27	7	6,1	28	25	114	100
<b>Öğrenci</b>	12	13	7	7,2	8	8,3	4	4,1	42	44	11	11	11	11	96	100
<b>Mezun</b>	45	46	15	15	20	21	13	13	86	88	28	29	14	14	97	100
<b>Toplam</b>	57	29	22	11	28	15	17	9	128	66	39	20	25	13	193	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin % 27'sinin, öğrenci ve mezunların ise % 66'sının İç Anadolu Bölgesinde olduğu görülmektedir. Bu büyük oranda, LdV Programının yürütücüsü olan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı Ulusal Ajans'ın Ankara'da olmasının rol oynadığı düşünülmektedir.

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma için seçilen örneklemin özellikleri dikkate alındığında, Türkiye'nin farklı illerindeki katılımcılara ulaşabilmek için en uygun aracın e-posta anket olacağı düşünülmüştür. Zira e-posta anketler bilgi teknolojilerinin de avantajıyla, çok büyük bir kesime hızlı ve düşük bir maliyetle ulaşma imkânına sahiptir. LdV hareketlilik projelerine katılanların e-mail adresine sahip olması bir ön koşul olduğu için bu yolla katılımcıların tümüne ulaşılacaktır. Araştırma kapsamında hedef kitleye ulaşabilmek için AB Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı, Ulusal Ajans'a veri tabanlarının kullanımı konusunda dilekçe ile başvurulmuş ve kurumdan gerekli izin alınmıştır (Ek-2). Böylelikle, Ulusal Ajans, 2008 yılında LdV Hareketlilik Programına katılan Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumları katılımcılarının mail adreslerine, geliştirilen web tabanlı anketin linkini ([www.tavsanli.net/idemir](http://www.tavsanli.net/idemir)) göndermiştir. Ajans, anket geri dönüş oranını artırmak için, anket davet yazısını katılımcıların mail adreslerine 15 gün aralıklarla toplam 2 kez göndermiştir. Katılımcılar, anketi internet üzerinden e-posta adreslerine gelen bu davet linkini kullanarak doldurmuş ve veriler [www.tavsanli.net/idemir/veriler.php](http://www.tavsanli.net/idemir/veriler.php) veri tabanına kaydedilmiştir.

#### 3.3.1. Ölçeğin Geliştirilmesi

Verilerin toplanması için bir ölçek geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında öncelikle madde havuzu oluşturulmuştur. Bunun için, araştırmanın literatür kısmındaki bilgiler ile Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından 2007 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerine katılan yönetici, öğretmen ve öğrencilerin açık uçlu sorulara verdiği cevaplar incelenmiş ve ölçeğin madde havuzu bu şekilde oluşturulmuştur. Anket maddeleri yönetici-öğretmen ve öğrenci-mezun olmak üzere ikiye ayrılmış ve her grup için ayrı taslak anket oluşturulmuştur. Her bir taslak anket iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, kişisel bilgiler kısmında 10, ikinci bölümde ise 68 ölçek maddesine yer verilmiştir.

### 3.3.2. Geçerlik

Ölçeğin kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan, testin taslak formunda yer alan 68 maddenin kapsam geçerliliği bakımından değerlendirilmesi istenmiştir. Bu kapsamda, anketin kapsam geçerliliği için 8 uzmanın<sup>1</sup> görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda ölçek maddeleri yeniden gözden geçirilmiş, 31 maddenin çıkartılmasına ve bazı maddelerin kişisel bilgiler kısmına alınmasına karar verilmiştir. Gözden geçirilip 37 soru maddesiyle yeniden düzenlenen anket formunun pilot uygulaması Kütahya, Yozgat, Eskişehir ve Manisa illerinde, LdV Programına katılan, okul yöneticileri, meslek öğretmenleri, öğrenci ve mezunlar olmak üzere toplam 110 kişilik bir gruba uygulanmıştır.

Cevaplayıcıların anketteki verilen ifadelere katılma dereceleri;

- 1- Hiç katılmıyorum (1,00 - 1,80 arası)
- 2- Az katılıyorum (1,81 – 2,60 arası)
- 3- Orta derecede katılıyorum (2,61 – 3,40 arası)
- 4- Çok katılıyorum (3,41 – 4,20 arası) ve
- 5- Tamamen katılıyorum (4,21 – 5,00 arası) şeklinde ağırlıklandırılıp puanlanmış olan 5’li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Tablo 16’da likert tipi derecelendirme yargılı ölçeklerde her bir seçeneğin ifade ettiği sözel ve sayısal değerler sunulmuştur.

---

<sup>1</sup> Prof. Dr. Emin KARİP, Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR, Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU, Cem Onur YARAR, Esin ALTUN, Emine GÖKÜŞ, Mustafa KAYIK, Ümit ÇAVAÇ

Tablo 16

*Derecelendirme Yargılı Ölçeklerde Seçeneklerin Sözel-Sayısal Değerleri*

Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	2	3	4	5
<b>Katılma Durumu</b>				
<b>Katılmama Durumu</b>				
5	4	3	2	1
Katılma Hiç %0	Katılma Az %25	Katılma Orta %50	Katılma Çok %75	Katılma Tam %100
Katılmama Tam %100	Katılmama Çok %75	Katılmama Orta %50	Katılmama Az %25	Katılmama Hiç %0

(Başaran, 2010)

Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek ve ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin belirlenerek boyutlandırılması için ise faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi; seçilen değişkenlerden belirli karakteristikleri gösterenlerin (ortak faktörlere indirgenebilenlerin) bir araya getirilmesine, dolayısıyla değişkenlerin seçimindeki ve ağırlıklandırmadaki subjektifliğin giderilmesine ve birbirinden bağımsız göstergeler elde edilmesine imkân vermektedir (Nakip, 2003: 403; Kurtuluş, 1998: 482).

Faktör analizinin uygunluğunu tespit için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik testi yapılmış ve yönetici-öğretmen anketi KMO değeri 0.857 bulunmuştur. Bu değer 0,5'den büyük olduğu için, alınan örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi sürecinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanmasında, faktör yük değerlerinin 0,45 veya daha yüksek olmasına, maddelerin tek bir faktörde yüksek yük değerine, diğer faktörlerde ise düşük yük değerine sahip olmasına (yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0,10 olmasına) dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2007).

Faktör Analizi, Yönetici-Öğretmen ve Öğrenci-Mezun anketlerine ayrı ayrı uygulanmış ve özdeğerleri birden büyük olan 3 faktör belirlenmiştir. Yönetici-Öğretmen Anketi için belirlenen faktörler şunlardır:

- 1 numaralı faktör “Katılımcıların mesleki gelişimlerine katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,725 ile maximum 0,864 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 47,305 olarak ölçülmüştür.
- 2 numaralı faktör, “Katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,710 ile maximum 0,907 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 13,548 olarak ölçülmüştür.
- 3 numaralı faktör, “MTE kurumları - çevre işbirliklerine katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,685 ile maximum 0,917 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 10,760 olarak ölçülmüştür.

Yönetici-öğretmen anketinin toplam varyansı açıklama oranı % 76.342 olarak elde edilmiştir. Analiz sonrasında belirtilen kurala uymayan 2, 6, 13, 14, 15, 17, 32 numaralı maddeler anketten çıkartılmıştır.

Aşağıdaki tabloda faktörler ve her bir faktöre ait faktör yükleri, toplam varyans içindeki payları ve öz değerleri verilmiştir.

Tablo 17

*Yönetici-Öğretmen Anketi Faktör Analizi Sonuçları*

Faktörler ve Değişkenler	Faktör Yükleri	Varyans %	Öz Değerleri
<b>Faktör 1: Katılımcıların Mesleki Gelişimlerine Katkı</b>		<b>47,30</b>	<b>11,35</b>
1. Proje süresince ekip çalışması yapılmıştır.	,864		
3. Proje sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümünde rehberlik yapılmıştır.	,772		
4. Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	,768		
5. Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşlarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	,754		
7. Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni materyallerin kullanımı görülmüştür.	,725		
8. Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni yaklaşımlar görülmüştür.	,827		
9. Proje sayesinde edinilen bilgileri ve yenilikçi uygulamaları okulumda gerçekleştirme fırsatı bulunmuştur.	,688		
10. Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	,842		
11. Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	,792		
12. Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	,771		
16. Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	,797		
18. Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	,809		

<b>Faktör 2: MTE Kurumları - Çevre İşbirliklerine Katkı</b>	<b>13,54</b>	<b>3,25</b>
29. Proje hazırlanırken iş dünyasının ihtiyaçları dikkate alınmıştır.	,881	
30. Projenin amacı, iş dünyasının ihtiyaçlarına uygundur.	,907	
31. Proje sürecinde iş dünyasıyla iş birliği yapılmıştır.	,878	
33. Yurt içindeki proje faaliyetlerine iş dünyasından ortakların katılımı sağlanmıştır.	,705	
34. Yurt dışındaki proje faaliyetlerine iş dünyasından temsilcilerin katılımı sağlanmıştır	,802	
35. Proje vasıtasıyla kurulan <u>yurt içi ortaklıklar</u> , proje sonrasında da devam etmiştir.	,735	
36. Proje vasıtasıyla kurulan <u>yurt dışı ortaklıklar</u> , proje sonrasında da devam etmiştir.	,710	
<b>Faktör 3: Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine Katkı</b>	<b>10,76</b>	<b>2,58</b>
20. Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	,910	
21. Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	,917	
22. Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	,791	
23. Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir	,853	
24. Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	,685	

Öğrenci-mezun anketinin faktör analizi için uygunluğunu tespiti yönelik Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterlilik testi yapılmış ve öğrenci-mezun anketi KMO değeri 0.916 bulunmuştur. Bu değer 0,5'den büyük olduğu için, alınan örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Öğrenci ve mezunlara uygulanan faktör analizi sonucunda, özdeğerleri birden büyük olan 3 faktör belirlenmiştir. Öğrenci-Mezun Anketi için belirlenen faktörler şunlardır:

- 1 numaralı faktör “Katılımcıların mesleki ve sosyal gelişimlerine katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,725 ile maximum 0,864 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 46,803 olarak ölçülmüştür.
- 2 numaralı faktör, “Katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,710 ile maximum 0,907 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 14,445 olarak ölçülmüştür.
- 3 numaralı faktör, “Katılımcıların istihdamına katkı” olarak adlandırılmıştır. Madde faktör yükleri minimum 0,685 ile maximum 0,917 arasında değer almıştır. Bu faktörün açıkladığı varyans % 9,422 olarak ölçülmüştür.

Öğrenci-mezun anketinin toplam varyansı açıklama oranı % 76.330 olarak elde edilmiştir. Analiz sonrasında belirtilen kurala uymayan 1, 2, 3, 6, 13, 14 nolu maddeler çıkartılmıştır.



Aşağıdaki tabloda faktörler ve her bir faktöre ait faktör yükleri, toplam varyans içindeki payları ve öz değerleri verilmiştir.

Tablo 18

*Öğrenci-Mezun Anketi Faktör Analizi Sonuçları*

Faktörler ve Değişkenler	Faktör Yükleri	Varyans %	Öz Değerleri
<b>Faktör 1: Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimlerine Katkı</b>		<b>46,80</b>	<b>9,82</b>
4. Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	,622		
5. Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	,597		
7. Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni materyaller kullanılmıştır.	,781		
8. Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni yaklaşımlar kullanılmıştır.	,807		
9. Proje sürecinde, mesleki bilgilerimi uygulama imkânım olmuştur.	,588		
10. Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	,781		
11. Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	,825		
12. Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	,814		
15. Proje, girişimcilik becerilerimi geliştirmiştir.	,789		
16. Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	,793		
17. Proje sayesinde özgüvenim artmıştır.	,851		
18. Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	,847		
19. Proje, mesleğimle ilgili bir yüksek öğrenime devam etmem konusunda beni motive etmiştir.	,752		

<b>Faktör 2: Katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı</b>	<b>14,44</b>	<b>3,03</b>
20. Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	,832	
21. Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	,841	
22. Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	,861	
23. Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir.	,862	
24. Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	,664	
<b>Faktör 3: Katılımcıların istihdamına katkı</b>	<b>9,42</b>	<b>1,97</b>
25. Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim, Türkiye’de bir işe yerleşmede yardımcı olmuştur.	,903	
26. Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim sonrası, yurtdışı ortak kurumca tarafıma bir iş teklifi yapılmıştır.	,871	
27. Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim yardımıyla daha iyi bir işe yerleşmemde yardımcı olmuştur.	,912	
28. Proje, kendi işimi kurmam konusunda beni motive etmiştir.	,703	

### 3.3.3. Güvenirlilik

Ölçme aracının güvenilirlik tespitinde bir iç tutarlılık tekniği olan Cronbach Alpha güvenilirlik hesaplaması tekniği kullanılmıştır. Öğrenci ve mezunlar ile öğretmen ve yöneticilere uygulanan anketlerdeki soruların farklı olması nedeniyle güvenilirlik testi her iki ölçek için ayrı ayrı uygulanmıştır.

Yönetici ve öğretmenlere uygulanan testin güvenilirlik değeri olan Cronbach's Alpha 0,946 (Ek-3), öğrenci ve mezunlara uygulanan testin Cronbach's Alpha değeri ise 0,937 bulunmuştur (Ek-4). Bu değerler, ölçeklerin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilmesi için yeterli görülmektedir. Güvenirlilik analizi sonrası ölçekten herhangi bir maddenin çıkarılmasına gerek duyulmamıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Web tabanlı anket yardımıyla katılımcılardan toplanan verilerden kişisel bilgilere ait olanların frekans ve yüzdeleri alınmıştır. Buna göre, Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumlarında Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci hareketlilik projelerine katılan yönetici, öğretmen, öğrenci ve mezunlar arasından araştırmaya katılanların,

- Cinsiyet
- Yaş
- Konum
- Yurtdışı tecrübesi
- Proje süresi
- Yabancı dil seviyesi
- Katıldıkları il
- Gelir düzeyi
- Bedensel engellilik durumlarına göre dağılımlarının tespiti için Frekans ve yüzdeleri alınmıştır.

Anketin ikinci bölümünde alınan verilerin çözümlenmesinde kullanılacak istatistik tekniğinin tespitinde parametrik test varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için,

- Veriler aralıklı ya da oransal olmalı,
- Veriler normal dağılıma uymalı,
- Grup varyansları eşit olmalıdır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2010; Kalaycı, 2010).

Yönetici-öğretmen ve öğrenci-mezun anketleri vasıtasıyla verilerin tümü aralıklı 5'li likert tipi ölçekle nicel olarak elde edilmiştir. Anket yardımıyla toplanan verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğini test etmek için ise “Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi” yapılmıştır.

Yönetici Öğretmen Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi sonuçları tabloda görülmektedir.

Tablo 19

*Yönetici Öğretmen Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi Sonuçları*

<b>Madde No</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>K-S</b>	<b>p</b>
<b>1</b>	114	4,2193	,85971	2,76	0,00*
<b>3</b>	114	4,0439	,99013	2,80	0,00
<b>4</b>	114	4,3158	,92474	3,44	0,00
<b>5</b>	114	4,1316	1,07681	3,09	0,00
<b>7</b>	114	3,9912	1,01751	2,84	0,00
<b>8</b>	114	4,0965	,94043	2,74	0,00
<b>9</b>	114	3,7719	1,08109	2,76	0,00
<b>10</b>	114	4,2982	,93060	3,30	0,00
<b>11</b>	114	4,4825	,87474	4,06	0,00
<b>12</b>	114	4,0877	1,02673	2,77	0,00
<b>16</b>	114	4,1667	,97687	2,95	0,00
<b>18</b>	114	4,2456	,91749	3,05	0,00
<b>20</b>	114	3,2456	1,28684	1,90	0,00
<b>21</b>	114	3,2368	1,27121	1,92	0,00
<b>22</b>	114	3,6053	1,08586	1,98	0,00
<b>23</b>	114	3,5702	1,14420	1,93	0,00
<b>24</b>	114	3,9035	1,13644	2,51	0,00
<b>29</b>	114	3,7632	1,16211	2,36	0,00
<b>30</b>	114	3,7632	1,13903	2,65	0,00
<b>31</b>	114	3,7456	1,07926	2,21	0,00
<b>33</b>	114	3,2807	1,33376	2,00	0,00
<b>34</b>	114	3,0877	1,38616	2,05	0,00
<b>35</b>	114	3,5877	1,23955	2,32	0,00
<b>36</b>	114	3,5351	1,20603	2,35	0,00

\*  $p < 0,05$

Tablodaki verilerin significance değerleri 0,05'ten küçük olduğu için, yönetici-öğretmen anketiyle elde edilen verilerin normal dağılım göstermedikleri

anlaşılmaktadır. Bu yüzden verilerin analizinde parametrik olmayan Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis analiz teknikleri kullanılmıştır.

Öğrenci Mezun Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi sonuçları tabloda görülmektedir.

Tablo 20

*Öğrenci-Mezun Anketi Kolmogorov-Smirnov (K-S) Testi Sonuçları*

<b>Madde No</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>	<b>K-S</b>	<b>p</b>
4	307	3,8599	,89475	5,11	0,00*
5	307	3,7818	,99077	4,86	0,00
7	307	3,9121	,85678	5,53	0,00
8	307	4,0293	,82987	5,66	0,00
9	307	3,7296	1,03305	5,09	0,00
10	307	4,2964	,85181	4,86	0,00
11	307	4,4691	,74196	5,83	0,00
12	307	4,2117	,76534	4,96	0,00
15	307	4,1531	,83589	4,34	0,00
16	307	4,0261	,87409	5,12	0,00
17	307	4,2573	,78522	4,57	0,00
18	307	4,2769	,80331	4,57	0,00
19	307	4,1759	,84502	4,86	0,00
20	307	2,9967	1,14189	3,03	0,00
21	307	2,8664	1,15403	3,11	0,00
22	307	3,3257	1,08980	3,17	0,00
23	307	3,4886	1,04273	3,43	0,00
24	307	3,8143	1,02009	4,37	0,00
25	307	2,2410	1,38404	4,12	0,00
26	307	1,9479	1,28232	5,44	0,00
27	307	2,2020	1,37375	4,30	0,00
28	307	3,0000	1,37912	2,91	0,00

\* p < 0,05

Tablodaki verilerin significance değerleri 0,05'ten küçük olduğu için, öğrenci-mezun anketiyle elde edilen verilerin normal dağılım göstermedikleri anlaşılmaktadır. Bu yüzden verilerin analizinde parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bağımsız değişkenin iki kategorili olduğu durumlarda t-testinin parametrik olmayan eşdeğeri olarak farklılıkları saptamak üzere “Mann-Whitney U Testi” kullanılmıştır.

Mann-Whitney U Testi, t-testinin parametrik olmayan bir alternatifidir ve iki bağımsız örneklem ölçümlerinin dağılımlarının birbirinden manidar bir farklılık gösterip göstermediğini kararlaştırma imkanı verir. Bu test genelde t-testinin örneklem varyanslarının homojenlik sayılıtısının ihlal edilmesi durumunda uygulanır. 1987’de yapılan bir araştırmada t-testinin sayıtlıları çığnense de, bu testin null hipotezinin testini, iki örneklem grubunun sayılarının farklı ve daha küçük, örneklemin varyansının daha büyük olma durumunda, en iyi sonucu sağladığı bulunmuştur (Akt. Balcı, 2009).

Bağımsız değişkenin üç veya daha fazla kategorili olduğu durumlarda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testinin parametrik olmayan eşdeğeri olarak farklılıkları saptamak üzere “Bağımsız Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır.

Kruskal Wallis tekniği, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Analiz, parametrik bir test olan tek yönlü ANOVA’nın normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda önerilir (Büyüköztürk, 2007).

Kruskal Wallis H-Testi sonrasında anlamlı çıkan sonuçlardaki farklılıkları değerlendirmek üzere Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Gruplar arasındaki, anlamlılık düzeyi 0,05’ten küçük ( $p < .05$ ) farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın her bir alt amacının analizinde ise aşağıdaki istatistik yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

1. Alt amaç için, “Katılımcıların; cinsiyet, konum, yaş, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak, mesleki-sosyal gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap ararken, bağımsız

değişkenin iki kategorili olduğu durumda “Mann-Whitney U Testi”, diğer durumlarda “Bağımsız Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır.

2. Alt amaç için, “Katılımcıların; cinsiyet, yabancı dil seviyesi, yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak istihdama katkı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap ararken, bağımsız değişkenin iki kategorili olduğu durumda “Mann-Whitney U Testi”, diğer durumlarda “Bağımsız Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır.
3. Alt amaç için, “Katılımcıların; cinsiyet, konum, yaş, yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak yabancı dil gelişim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap ararken, bağımsız değişkenin iki kategorili olduğu durumda “Mann-Whitney U Testi”, diğer durumlarda “Bağımsız Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır.
4. Alt amaç için, “Katılımcıların; proje ortak kurum sayısına ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak, mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna cevap ararken, “Bağımsız Ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır.
5. Alt problem için, “Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerinde elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması; öğretmen, yönetici ve öğrenciler için ne düzeyde gerçekleşmiştir?” sorusuna cevap ararken, frekans ve yüzdeler alınmıştır.

Araştırmada, web tabanlı olarak alınan, [www.tavsanli.net/idemir/veriler.php](http://www.tavsanli.net/idemir/veriler.php) veri tabanına gelen veriler, öncelikle MS EXCEL programında eksik ve hatalardan ayıklanarak düzenlenmiş daha sonra SPSS programına aktarılmıştır. Çözümlenmeler, SPSS.16. for Windows paket programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir.

## **BÖLÜM IV**

### **4. BULGULAR VE YORUM**

Araştırmada toplanan verilerin işlenmesinden sonra ortaya çıkan bulgular ve getirilen yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

#### **4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular**

Katılımcıların; cinsiyet, konum, yabancı dil seviyesi, yaş ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak mesleki ve sosyal gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin bulgular bu kısımda ortaya konulmuş ve yorumlar getirilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin “Katılımcıların Mesleki Gelişimlerine Katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.



Tablo 21

*Yönetici ve Öğretmen Anketi “Katılımcıların Mesleki Gelişimlerine Katkı” Boyutuna İlişkin Oluşan Ortalama Puanlar*

Madde No	Faktör ve Değişkenler		
	Faktör 1: Katılımcıların Mesleki Gelişimlerine Katkı	$\bar{X}$	S
1	Proje süresince ekip çalışması yapılmıştır.	4,21	0,85
3	Proje sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümünde rehberlik yapılmıştır.	4,04	0,99
4	Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	4,31	0,92
5	Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşlarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	4,13	1,07
7	Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni materyallerin kullanımı görülmüştür.	3,99	1,01
8	Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni yaklaşımlar görülmüştür.	4,09	0,94
9	Proje sayesinde edinilen bilgileri ve yenilikçi uygulamaları okulumda gerçekleştirme fırsatı bulunmuştur.	3,77	1,08
10	Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	4,29	0,93
11	Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	4,48	0,87
12	Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	4,08	1,02
16	Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	4,16	0,97
18	Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	4,24	0,91
<b>Genel Ortalama</b>		<b>4,15</b>	<b>0,80</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “katılımcıların mesleki gelişimlerine katkı boyutuna” ilişkin ortalama puanı 4,15 olurken, minimum 3,77 ile maximum 4,48 olarak değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV hareketlilik projelerinin yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısının iyi seviyede olduğu görülmektedir.

Öğrenci ve mezunların “Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 22

*Öğrenci ve Mezun Anketi “Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimlerine Katkı” Boyutuna İlişkin Oluşan Ortalama Puanlar*

Madde No	Faktör ve Değişkenler		
	Faktör 1: Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimlerine Katkı	$\bar{X}$	S
4	Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	3,85	0,89
5	Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	3,78	0,99
7	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni materyaller kullanılmıştır.	3,91	0,85
8	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni yaklaşımlar kullanılmıştır.	4,02	0,82
9	Proje sürecinde, mesleki bilgilerimi uygulama imkânım olmuştur.	3,72	1,03
10	Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	4,29	0,85
11	Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	4,46	0,74
12	Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	4,21	0,76
15	Proje, girişimcilik becerilerimi geliştirmiştir.	4,15	0,83
16	Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	4,02	0,87
17	Proje sayesinde özgüvenim artmıştır.	4,25	0,78
18	Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	4,27	0,80
19	Proje, mesleğimle ilgili bir yüksek öğrenime devam etmem konusunda beni motive etmiştir.	4,17	0,84
<b>Genel Ortalama</b>		<b>4,09</b>	<b>0,67</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde öğrenci ve mezunların “katılımcıların mesleki ve sosyal gelişimlerine katkı” boyutuna ilişkin ortalama puanları 4,09 olurken, minimum 3,72 ile maximum 4,46 olarak değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde Hayatboyu Öğrenme Programı LdV hareketlilik projelerinin öğrenci ve mezunların (yönetici ve öğretmenlere göre bir nebze daha az olsa da) mesleki gelişimlerine katkısının iyi seviyede olduğu görülmektedir.

LdV Hareketlilik Projelerinin katılımcıların mesleki ve sosyal gelişimlerine katkısı ile ilgili literatürdeki mevcut araştırmalar ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Özaşık (2007) tarafından yapılan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmada, katılımcıların proje kapsamında aldıkları eğitimler sayesinde mesleki beceri, nitelik ve deneyim kazandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

AB Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda; yönetici ve öğretmenlerin % 77’si öğrenci ve mezunların % 76’sı programın mesleki yeterliliklerini artırdığını ifade etmişlerdir (LLP, 2008).

Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü adına, Almanya Sosyal ve Ekonomik Araştırma Merkezi WSF tarafından 2000-2006 dönemi program katılımcısı öğrenci ve mezun toplam 8,397 kişiyi kapsayan araştırmada; LdV programının, inisiyatif alma, takım oyunu, gelişim ve değişimlere karşı kültürel ve bireysel açıklık gibi, bireylerin sosyal becerilerini geliştirme potansiyeline sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgunun literatürdeki mevcut araştırmalarda elde edilen bulgularla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişime katkı düzeylerinin, cinsiyet ve konuma göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 23

*Yönetici ve Öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet ve Konuma Göre Dağılımı*

<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>N</b>	<b>Sıra Ort.</b>	<b>U</b>	<b>p</b>	
<b>Mesleki gelişime katkı</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Erkek</b>	90	55,84	931	0,29
		<b>Kadın</b>	24	63,71		
	<b>Konum</b>	<b>Yönetici</b>	45	53,80	1386	0,33
		<b>Öğretmen</b>	69	59,91		

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “mesleki gelişime katkı” boyutu hakkındaki görüşleri cinsiyete ve konuma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $U=931$ ,  $p>0,05$ ), ( $U=1386$ ,  $p>0,05$ ). Tablo 26’da görüldüğü üzere, öğrenci ve mezunların “mesleki ve sosyal gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği halde, yönetici ve öğretmenlerde herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Bu iki bulgu karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde şu şekilde yorum getirilebilir. Genç nüfusta işsizlik oranının bayanlarda erkeklere oranla daha fazla olması (TÜİK, 2010) sebebiyle, bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere nazaran bu tarz projelere katılımı istihdam için büyük bir fırsat olarak algıladığı ve bunu iyi değerlendirdikleri söylenebilir. Diğer taraftan “mesleki gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşlerin yönetici ve öğretmenlerde cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi, bayan yönetici ve öğretmenlerde mesleki gelişim adına onları motive eden istihdam kaygısının kalkmış olması şeklinde yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin yaş, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak “mesleki gelişimlerine katkı” boyutuna ait veriler aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 24

*Yönetici ve Öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yaş, Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
Mesleki Gelişime Katkı	Yabancı dil Seviyesi	1-Çok iyi	4	88,88	4	15,105	0,004*	4-1
		2-İyi	14	73,18				4-2
		3-Orta	29	66,53				4-3
		4-Az	40	51,82				5-1
		5-Çok az	27	43,43				5-2
		Toplam	114					5-3
	Yaş	1-20-29	15	70,10	3	6,297	0,098	-
		2-30-39	54	61,11				
		3-40-49	39	50,23				
		4-50-59	6	40,75				
		Toplam	114					
	Proje Süresi (Hafta)	1	31	46,44	3	17,305	0,001*	1-3
		2	53	52,02				1-4
		3	14	78,96				2-3
		4	16	78,31				2-4
Toplam		114						

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [ $X^2 (3) = 6,297, p > .05$ ]. Bu bulgu, proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin yaşlarının, mesleki gelişimleri adına kazanım elde etmede herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinin değişip değişmediği merak edilmiş ve bu konuda yapılan ilgili araştırmalara bakılmıştır. Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarındaki yönetici ve

öğretmenlerle ilgili olarak Çavuşoğlu (2005) tarafından yapılan “Endüstri Meslek Liseleri’nde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki” adlı çalışmada, endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki kıdem, okuldaki kıdem ve yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bununla birlikte yönetici ve öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yabancı dil seviyesine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [  $X^2(4) = 15,105$ ,  $p < .05$ ]. Bu bulgu katılımcıların, proje öncesi yabancı dil bilgi seviyesinin, mesleki gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında mesleki gelişimlerine en yüksek katkıyı, yabancı dil seviyesi çok iyi seviyede olanların edindikleri, bunu sırasıyla iyi, orta, az ve çok az’ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “Çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla, projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Ayrıca “Az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla, projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Bu bulgu, proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin sahip oldukları yabancı dil bilgisinin, projenin mesleki gelişimlerine olan katkısını artırdığı, yabancı dil seviyesi çok az olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre projeden mesleki gelişim adına en az kazanım elde ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Anketteki 4 numaralı “Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur” ve 5 numaralı “Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşlarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur” ifadelerine bakıldığında, bu maddeler yönetici ve öğretmenlerin yurt dışındaki faaliyetlere aktif katılımını ve meslektaşlarıyla ortak çalışmalara katılma düzeyini ifade etmektedir. Bu yüzden projelere aktif katılım düzeyinin, yabancı dil seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeye yönelik analiz yapılmıştır. Ulaşılan bulgular aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 25

*Yönetici ve Öğretmenlerin Projelere Aktif Katılım Düzeyinin Yabancı Dil Seviyesine Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
Projelere aktif katılım düzeyi	1-Çok iyi	4	89,00	4	20,259	0,000*	4-1
	2-İyi	14	71,96				4-2
	3-Orta	29	69,41				4-3
	4-Az	40	51,92				5-1
	5-Çok az	27	40,80				5-2
	Toplam	114					5-3

\*p<0,05

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların projelere aktif katılım düzeyine ilişkin görüşleri yabancı dil seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir [ $X^2(4) = 20,259, p < .05$ ].

Bu bulgu, yabancı dil seviyesinin, katılımcıların projelere aktif katılım düzeyinde farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, katılımcıların projelere aktif katılımı sağlayan en yüksek grubun çok iyi seviye yabancı dil seviyesine sahip olanların olduğu, bunu sırasıyla iyi, orta, az ve çok az'ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “Çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelere daha az aktif katılım sağladıkları bulunmuştur. Ayrıca “az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelere daha az aktif katılım sağladıkları bulunmuştur. Bu bulgu, proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin sahip oldukları yabancı dil bilgisinin, projelere aktif katılımlarını ve sonrasında mesleki gelişimlerini artırdığı, yabancı dil seviyesi çok az olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre, projelere en az aktif katılım sergiledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca yönetici ve öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yurtdışında geçirilen süreye göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $X^2(3) = 17,305$ ,  $p < .05$ ]. Bu bulgu, yurtdışında geçirilen sürenin, katılımcıların mesleki gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, katılımcıların mesleki gelişimleri adına en yüksek katkıyı 3 ve 4 haftalık sürelerle yurt dışı tecrübesi edinenlerin elde edindikleri, bunu sırasıyla 2 hafta ve 1 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, 3 ve 4 haftalık sürelerle projelere katılan yönetici ve öğretmenlerin 1 ve 2 haftalık sürelerle katılanlara oranla mesleki gelişimleri adına daha fazla kazanım elde ettikleri görülmektedir. Fakat bu farklılaşma 3 ve 4 hafta arasında görülmemektedir. Bu bulgu, projelere katılım süresinin artmasının, yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkisi olduğu fakat 3 haftalık proje süresi ile 4 haftalık proje süresinin etkisinin mesleki kazanım adına aynı düzeyde olduğu dikkate alındığında, 3. haftadan sonra katılımcıların motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ve mezunların “mesleki ve sosyal gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 26

*Öğrenci ve Mezunların “Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken (Cinsiyet)	N	Sıra Ort.	U	p
Mesleki ve sosyal gelişime katkı	Erkek	231	135,50		
	Kız	76	210,23	4504	0,00*
	Toplam	307			

\*  $p < 0,05$

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “mesleki ve sosyal gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık



gösterdiği görülmektedir ( $U=4504$ ,  $p<0,05$ ). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrenci ve mezunların mesleki-sosyal gelişime katkı boyutuna ilişkin görüşlerinin erkeklere nazaran daha yüksek seviyede olduğu ve erkek öğrenci-mezunlara nazaran mesleki ve sosyal gelişimlerine en yüksek katkıyı elde ettikleri görülmektedir. Bu bulgu;

- Tablo 3’de de görüldüğü gibi, meslek lisesi mezunlarının 2006 yılı işsizlik oranlarına bakıldığında, erkeklerde işsizlik oranı % 9,22 iken kadınlarda %21,00’dır. Bu veri, elde edilen bulgu ile birlikte değerlendirildiğinde, bu tarz projelerin kız öğrenciler tarafından, erkek öğrencilere nazaran istihdam adına büyük bir fırsat olarak algılandığı ve bunu iyi değerlendirdikleri,
- Bayanların istihdamının erkeklere göre daha zor olmasından dolayı, kız öğrencilerin, projeleri, istihdama yaklaştıracak bir kapı olarak gördükleri ve sonrasında daha motive olmuş bir şekilde katılım sağladıkları,
- Kız öğrencilerin projelere katılım için ailelerinden izin alabilmesinin erkek öğrencilere göre daha zor olmasından dolayı, kız öğrencilerin ailelerini ikna süreci sonrası aldıkları sorumlulukla daha iyi motive oldukları ve kendilerini olumlu yönde ispat etmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir.
- Diğer taraftan, “Mesleki ve sosyal gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşlerin öğrenci ve mezunlarda cinsiyete göre farklılık göstermesine rağmen, yönetici ve öğretmenlerde cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi, bayan yönetici ve öğretmenlerde mesleki gelişim adına onları motive eden istihdam kaygısının kalkmış olması şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ve mezunların “mesleki ve soysal gelişime katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 27

*Öğrenci ve Mezunların “Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
Mesleki-Sosyal Gelişime katkı	Yabancı dil Seviyesi	1-Çok iyi	9	246,17	4	66,396	0,000*	4-1
		2-İyi	19	223,74				4-2
		3-Orta	49	204,83				4-3
		4-Az	87	164,54				5-1
		5-Çok az	143	115,10				5-2
		Toplam	307	307				5-3
	Proje Süresi (Hafta)	2	85	103,98	4	56,593	0,000*	5-4
		3	90	145,03				2-3
		4	127	189,49				2-4
		6	2	298,00				2-6
		8	3	241,83				2-8
		Toplam	307					3-4

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “Mesleki ve Sosyal Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yabancı dil seviyelerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [ $X^2(4)=66,396$ ,  $p<.05$ ]. Bu bulgu katılımcıların, proje öncesi yabancı dil bilgi seviyesinin, mesleki gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında mesleki gelişimlerine en yüksek katkıyı yabancı dil seviyesi çok iyi seviyede olanların edindikleri, bunu sırasıyla iyi, orta, az ve çok az’ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan öğrenci ve mezunların, “az”, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde

ettikleri bulunmuştur. “az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Bu bulgu; bireylerin etkileşimli olarak kendi kendilerine elde ettiklerinin, daha fazla öğrenme sağladığı gerçeğiyle birlikte değerlendirildiğinde, proje katılımcısı öğrenci ve mezunların sahip oldukları yabancı dil bilgisinin, projelere aktif katılımlarını ve sonrasında mesleki gelişimlerine olan katkısını artırdığı diğer taraftan yabancı dil seviyesi çok az olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre projelerden mesleki gelişimleri adına en az kazanımı elde ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca öğrenci ve mezunların “Mesleki Gelişime Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yurtdışında geçirilen süreye göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $X^2(4) = 56,593$ ,  $p < .05$ ]. Bu bulgu, yurtdışında geçirilen sürenin, katılımcıların mesleki gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, katılımcıların mesleki gelişimleri adına en yüksek katkıyı, 6 haftalık sürelerle yurt dışı tecrübesi edinenlerin elde ettikleri, bunu sırasıyla 8, 4, 3 ve 2 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, 6 haftalık sürelerle projelere katılan öğrenci ve mezunların 2 ve 3 haftalık sürelerle katılanlara oranla, 3 haftalık sürelerle projelere katılan öğrenci ve mezunların ise 2 haftalık süreye oranla mesleki gelişimleri adına daha fazla kazanım elde ettikleri görülmektedir. Proje süresindeki her bir haftalık artışın katılımcıların mesleki ve sosyal gelişimine olumlu yönde katkısı olduğu söylenebilir. Bu arada 8 haftalık proje süresinin katılımcıların mesleki ve sosyal gelişimine katkısı 2, 3 ve 4 haftalık süreye göre daha fazla olsa da 6 haftalık süreden daha az olduğu görülmüştür. Bu bulgu 6 haftalık proje süresinin öğrencilerin mesleki sosyal gelişimleri adına kazanım elde etmede optimum değer olduğu, 6 haftadan sonra öğrencilerin motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular:

Öğrenci ve mezunların, cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak istihdama katkı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular bu kısımda ortaya konulmuş ve yorumlar getirilmiştir.

Öğrenci ve mezunların “Katılımcıların İstihdamına Katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 28

*Öğrenci ve Mezunların “Katılımcıların İstihdamına Katkı” Boyutuna İlişkin Puanlar*

Faktör ve Değişkenler			
Madde No	Faktör 1: Katılımcıların İstihdamına Katkı	$\bar{X}$	S
25	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim, Türkiye’de bir işe yerleşmede yardımcı olmuştur.	2,24	1,38
26	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim sonrası, yurtdışı ortak kurumca tarafıma bir iş teklifi yapılmıştır.	1,94	1,28
27	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim yardımıyla daha iyi bir işe yerleşmemde yardımcı olmuştur.	2,20	1,37
28	Proje, kendi işimi kurmam konusunda beni motive etmiştir.	3,00	1,36
<b>Genel Ortalama</b>		<b>2,34</b>	<b>1,21</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde öğrenci ve mezunların “katılımcıların istihdamına katkı” boyutuna ilişkin ortalama puan 2,34 iken, değerler minimum 1,94 ile maximum 3,00 olarak değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 yılı LdV Hareketlilik Projelerinin proje katılımcısı öğrencileri, kendi işlerini kurma konusunda motive ettiği halde, öğrencilerin istihdamlarına katkısının düşük seviyede olduğu ve onları istihdama götürmede başarılı olmadığı görülmektedir. LdV Hareketlilik Projelerinin katılımcıların istihdamına katkısı ile ilgili literatürdeki mevcut araştırmalar ve sonuçları aşağıda verilmiştir:

Anıl (2006) tarafından hazırlanan “Leonardo da Vinci Projesinin (Hareketlilik) Mesleki Eğitime Katkısı” adlı çalışmada, projelerin, katılımcı öğrencilerin istihdamına herhangi bir katkısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özaşık (2007) tarafından hazırlanan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmada, proje sayesinde kazanılan deneyimler istihdama yansıtılabilmiş, yararlanıcıların bir kısmı aldıkları eğitim sayesinde iş bulabileceğini düşünmekte olup, bir kısmı ise proje sonrasında bir işe yerleşmiştir. Projelerin işsiz gençlere iş bulabilme şansı yaratmasının yanı sıra, hali hazırda bir iş sahibi olanlara da daha avantajlı bir işe geçebilme imkanı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü adına, Almanya Sosyal ve Ekonomik Araştırma Merkezi WSF tarafından 2000-2006 dönemi program katılımcısı öğrenci ve mezun toplam 8,397 kişiyi kapsayan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmaya göre; LdV programı öncesinde mesleki teknik eğitimde yer alanların, % 36’sı eğitim sonrası kendi ülkelerinde bir iş bulduklarını, %32’si başka bir ülkede iş bulduklarını, % 37’si mesleki eğitimlerinde daha fazla başarı elde ettiklerini ifade etmişlerdir (WSF, 2007). Bu araştırma, sadece Türkiye’de değil, Türkiye’nin de içinde bulunduğu programa tam üye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerde yapılmıştır. Bu yönüyle bu araştırmanın sonucu, projelerin istihdamına katkısı konusunda bize bir fikir vermekle birlikte, elde edilen bulgularla doğrudan karşılaştırma yapma imkanımız bulunmamaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgunun, Anıl (2006) tarafından elde edilen bulgularla örtüşürken, Özaşık (2007) tarafından ortaya konan bulgularla örtüşmediği görülmektedir.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda, programın öğrenci ve mezunların istihdamına katkısı konusuna değinilmediği görülmüştür.

Öğrenci ve mezunların, “İstihdama Katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı, aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 29

*Öğrenci ve Mezunların, “İstihdama Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	U	P
İstihdama katkı	Erkek	231	138,13	5111	0,000*
	Kız	76	202,25		
	<b>Toplam</b>	307			

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “İstihdama Katkı” boyutuna ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U=5111, p<0,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrenci-mezunların “istihdama katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin erkeklere nazaran daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Bu bulgu; “mesleki ve sosyal gelişime katkı” ve “yabancı dil gelişimine katkı” boyutlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösteren bulgularla paralellik arz etmektedir ve beraber değerlendirilebilir. Zira mesleki-sosyal gelişim ve yabancı dil gelişimi nihayetinde bireyleri istihdama götürecektir. Aynı zamanda bu bulgu;

- Tablo 3’te de görüldüğü gibi, meslek lisesi mezunlarının 2006 yılı işsizlik oranlarına bakıldığında, erkeklerde işsizlik oranı % 9,22 iken kadınlarda %21,00’dır. Bu veri, elde edilen bulgu ile birlikte değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin, projeleri, istihdama yaklaştıracak bir kapı olarak gördükleri ve sonrasında daha motive olmuş bir şekilde katılım sağladıkları,
- Bu tarz projelerin kız öğrenciler tarafından, erkek öğrencilere nazaran büyük bir fırsat olarak algılandığı ve bunu iyi değerlendirdikleri,

- Kız öğrencilerin projelere katılım için ailelerinden izin alabilmesinin erkek öğrencilere göre daha zor olmasından dolayı, kız öğrencilerin ailelerini ikna süreci sonrası aldıkları sorumlulukla daha iyi motive oldukları ve kendilerini olumlu yönde ispat etmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ve mezunların, “istihdama katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 30

*Öğrenci ve Mezunların, “İstihdama Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Yurtdışında Geçirilen Süreye Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	P	Anlamlı Fark	
İstihdama katkı	Yabancı dil Seviyesi	1-Çok iyi	9	246,78	4	58,035	0,000*	4-1 4-2 4-3
		2-İyi	19	217,76				
		3-Orta	49	208,11				
		4-Az	87	153,72				5-1 5-2
		5-Çok az	143	121,32				5-3 5-4
		<b>Toplam</b>	<b>307</b>					
	Proje Süresi (Hafta)	2	85	132,62	4	24,143	0,000*	2-4 2-6
		3	90	134,54				
		4	127	178,85				
		6	2	262,00				
		8	3	219,67				
		<b>Toplam</b>	<b>307</b>					

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “istihdama katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin “yabancı dil seviyesi” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [ $X^2(4)=58,035$ ,  $p<.05$ ]. Bu bulgu, katılımcıların proje öncesi yabancı dil bilgi seviyesinin, istihdamlarına katkıda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında istihdamlarına en yüksek katkıyı, yabancı dil seviyesi çok iyi seviyede olanların edindikleri, bunu sırasıyla iyi, orta, az ve çok az’ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı

farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan öğrenci ve mezunların, “az”, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden istihdamlarına katkı adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. “Az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden istihdamlarına katkı adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Elde edilen veriler; yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerinin öğrenci ve mezunların mesleki ve sosyal gelişimine katkı düzeyinin incelendiği bulgularla paralel özellikler göstermektedir ve birlikte değerlendirilebilir. Çünkü bireylerin mesleki-sosyal gelişimi ve istihdamı birbiriyle yakından ilintili konulardır.

Bu bulgular; proje katılımcısı öğrenci ve mezunların sahip oldukları yabancı dil bilgisinin projenin, katılımcıların mesleki gelişimlerine olan katkısını artırdığı ve sonrasında onları istihdama götürdüğü ve yabancı dil seviyesi “çok az” olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre projeden mesleki gelişim adına en az kazanım elde ettikleri ve istihdam edilebilirliklerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Diğer taraftan öğrencilerin sahip olduğu yüksek yabancı dil bilgisi, projelere katılım sağlamasa bile, başlı başına istihdam kapısını açacak en önemli anahtarlardan birisidir.

Öğrenci ve mezunların “istihdama katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin proje süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [  $X^2(4) = 24,143, p < .05$ ]. Bu bulgu, yurtdışında geçirilen sürenin, katılımcıların istihdamlarına katkıda farklı etkilere sahip olduğunu gösterir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, katılımcıların istihdamı adına en yüksek katkıyı 6 haftalık sürelerle yurt dışı tecrübesi edinenlerin elde edindikleri, bunu sırasıyla 8, 4, 3 ve 2 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, 2 haftalık sürelerle projelere katılan öğrenci ve mezunların 4 ve 6 haftalık sürelerle katılanlara nazaran, istihdamlarına katkı adına en az kazanımı elde ettikleri görülmüştür. Proje süresindeki her bir haftalık artışın katılımcıların istihdamına olumlu yönde katkısı olduğu söylenebilir. Bu arada 8 haftalık proje süresinin katılımcıların istihdamına katkısı 2, 3 ve 4 haftaya göre daha fazla olsa da 6 haftalık süreden daha az olduğu görülmüştür. Bu bulgu 6 haftalık proje süresinin



öğrencilerin istihdamı adına kazanım elde etmede optimum değer olduğu, 6 haftadan sonra öğrencilerin motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

### 4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Katılımcıların; cinsiyet, konum, yaş, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak yabancı dil gelişimine katkı düzeylerine ilişkin bulgular bu kısımda ortaya konulmuş ve yorumlar getirilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin “Katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 31

*Yönetici ve Öğretmenlerin “Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Puanlar*

Madde No	Faktör ve Değişkenler		
		$\bar{X}$	S
20	Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	3,24	1,28
21	Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	3,23	1,27
22	Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	3,60	1,08
23	Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir	3,57	1,14
24	Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	3,90	1,13
<b>Genel Ortalama</b>		<b>3,51</b>	<b>1,07</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin “katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin ortalama puan 3,51 iken, puanlar minimum 3,23 ile maximum 3,90 arasında değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV hareketlilik projelerinin proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimlerine katkısının iyi seviyede olduğu görülmektedir.

Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin katılımcıların yabancı dil gelişimine katkısı ile ilgili literatürdeki mevcut araştırmalar ve sonuçları aşağıda verilmiştir:

Özaşık (2007) tarafından yapılan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmada, katılımcıların hemen hepsi verilen dil eğitimini hem süre hem de nitelik açısından yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Tabloda görüldüğü gibi, LdV Hareketlilik Projelerinin, proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimlerine katkısının iyi seviyede olduğu halde, “Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir” ifadesine ( $\bar{X} = 3,24$ ) ve “Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir” ifadesine ( $\bar{X} = 3,23$ ) orta derecede katılıyorum cevabını vermişlerdir. Araştırma bulguları bu yönüyle Özaşık (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla tam olarak örtüşmemektedir.

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda, yönetici ve öğretmenlerin % 71’i öğrenci ve mezunların % 77’si bu program sayesinde yabancı dil becerilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Araştırma raporunda elde edilen bulgunun, tablodan elde edilen bulguyla örtüştüğü görülmektedir.

Avrupa Komisyonu Eğitim ve Kültür Genel Müdürlüğü adına, Almanya Sosyal ve Ekonomik Araştırma Merkezi WSF tarafından 2000-2006 dönemi program katılımcısı öğrenci ve mezun toplam 8,397 kişiyi kapsayan araştırmaya göre; katılımcılarının %75’i LdV programının yabancı dil becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu araştırma, sadece Türkiye’de değil, Türkiye’nin de içinde bulunduğu programa tam üye ve Avrupa Birliğine üye ülkelerde yapılmıştır. Bu yönüyle bu araştırmanın sonucu, projelerin yabancı dil gelişimine katkısı konusunda bize bir fikir vermekle birlikte, elde edilen bulgularla doğrudan karşılaştırma yapma imkanımız bulunmamaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve konuma göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 32

*Yönetici ve Öğretmenlerin “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet ve Konuma Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	U	p	
Yabancı dil gelişimine katkı	Cinsiyet	Erkek	90	58,30	1008	0,615
		Kadın	24	54,50		
		Toplam	114			
	Konum	Yönetici	45	51,12	1265	0,094
		Öğretmen	69	61,66		
		Toplam	114			

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyet ve konuma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $U=1008$ ,  $p>0,05$ ), ( $U=1265$ ,  $p>0,05$ ). Öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği halde, yönetici ve öğretmenlerde herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Bu iki bulgu karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde şu şekilde yorum getirilebilir. Genç nüfusta işsizlik oranının bayanlarda erkeklere oranla daha fazla olması (TÜİK, 2010) sebebiyle, bayan öğrencilerin, erkek öğrencilere nazaran bu tarz projelere katılımı, istihdam için büyük bir fırsat olarak algıladığı ve bunu iyi değerlendirdikleri söylenebilir. Diğer taraftan “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin puanların yönetici ve öğretmenlerde cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi, bayan yönetici ve öğretmenlerde yabancı dil gelişimi için onları motive eden istihdam kaygısının artık bulunmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin, yabancı dil seviyesi, yaş ve proje süresine göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 33

*Yönetici-Öğretmenlerin “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi, Yaş ve Proje Süresine Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
Yabancı dil gelişimine katkı	Yabancı dil Seviyesi	1-Çok iyi	4	102,75	4	19,742	0,001*	1-2 1-3 1-4 1-5
		2-İyi	14	63,00				
		3-Orta	29	70,66				
		4-Az	40	56,50				3-5
		5-Çok az	27	40,48				
		Toplam	114					
	Yaş	1-20-29	15	74,50	3	7,126	0,068	-
		2-30-39	54	55,48				
		3-40-49	39	57,28				
		4-50-59	6	34,58				
		Toplam	114					
	Proje Süresi (Hafta)	1	31	49,03	3	15,747	0,001*	1-3 1-4
		2	53	51,06				
		3	14	73,50				2-3 2-4
		4	16	81,25				
Toplam		114						

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinde yabancı dil seviyesine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $X^2 (3)=7,126$ ,  $p<.05$ ]. Bu bulgu katılımcıların, proje öncesi yabancı dil bilgi seviyesinin, yabancı dil gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında yabancı dil gelişimlerine en yüksek katkıyı yabancı dil seviyesi çok iyi seviyede olanların edindikleri, bunu sırasıyla orta, iyi, az ve çok az’ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen

anlamli farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan öğrenci ve mezunların, “az”, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden yabancı dil gelişimleri adına anlamlı derecede daha fazla kazanım elde ettikleri bulunmuştur. “Çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan yönetici ve öğretmenlerin, “orta”, seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Bu bulgu; orta ve çok iyi seviye yabancı dile sahip olan proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin çok az seviyedekilere nazaran yabancı dil gelişimlerini artırdıkları şeklinde yorumlanabilir.

Diğer taraftan, “orta” ve “çok iyi” seviye yabancı dile sahip olan proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin, “çok az” seviyedekilere nazaran yabancı dil gelişimlerini anlamlı derece artırdıkları halde neden “iyi” seviye yabancı dile sahip katılımcıların yabancı dil gelişimlerinde anlamlı derece farklılık oluşmadığı merak edilmiştir. Bu durumu araştırmak için, yabancı dil seviyesi ile “Bu projeden (2008 LdV Hareketlilik) önce herhangi bir yurt dışı tecrübeniz var mıydı?” sorusuna verilen cevaplar karşılaştırılmıştır. Aşağıdaki tabloda bu karşılaştırma görülmektedir:

Tablo 34

*Yurt Dışı Tecrübesine Sahip Olan Yönetici ve Öğretmenlerin Yabancı Dil Seviyelerine Göre Dağılımı*

Yabancı Dil Seviyesi	Proje öncesi yurt dışı tecrübesi olan katılımcıların % olarak dağılımı	
	Evet	Hayır
Çok iyi	50	50
İyi	71	29
Orta	42	58
Az	28	72
Çok az	8	92

Tabloda görüldüğü üzere orta düzey yabancı dil seviyesindeki yönetici ve öğretmenlerin % 42'si, çok iyi düzey yabancı dil seviyesindeki yönetici ve öğretmenlerin % 50'si yurt dışı tecrübesine sahipken, iyi düzey yabancı dil seviyesindeki yönetici ve öğretmenlerin %71 gibi büyük bir kısmının daha önceden yurt dışı tecrübesine sahip olduğu görülmektedir. Bu veriden hareketle, ilk kez proje vasıtasıyla yurt dışı tecrübesi edinenlerin, proje öncesi yurt dışı tecrübesi olanlara oranla, yabancı dil gelişimlerini daha fazla artırdıklarını ifade ettikleri söylenebilir.

Diğer taraftan, yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşleri, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [ $X^2(3)=7,126$ ,  $p > .05$ ]. Bu bulgu, proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin yaşlarının, yabancı dil gelişimi adına kazanım elde etmede herhangi bir etkisi olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Yönetici ve öğretmenlerin yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinin değişip değişmediği merak edilmiş ve bu konuda yapılan ilgili araştırmalara bakılmıştır. Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarındaki yönetici ve öğretmenlerle ilgili olarak Çavuşoğlu (2005) tarafından yapılan “Endüstri Meslek Liseleri’nde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki” adlı çalışmada, endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki kıdem, okuldaki kıdem ve yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bilgiler birlikte değerlendirildiğinde, yaş değişkeninin, yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine ve yabancı dil gelişimine etkisi olmadığı sonucuna varılabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşleri proje süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $X^2(3)=15,747$ ,  $p<.05$ ]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında yabancı dil gelişimlerine en yüksek katkıyı 4 haftalık süreyle projeye katılanların elde ettikleri, bunu sırasıyla 3 hafta, 2 hafta ve 1 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, 1 ve 2 haftalık sürelerle projelere katılan yönetici ve öğretmenlerin 3 ve 4 haftalık sürelerle katılanlara oranla yabancı dil gelişimlerine daha az katkı sağladıkları görülmüştür. Diğer taraftan, 1 haftalık süre ile 2 haftalık süre arasında ve 3 haftalık süre ile 4 haftalık süre arasında katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı yönünden anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu veriden hareketle yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimleri adına en fazla kazanım elde ettikleri optimum sürenin 3 hafta olduğu söylenebilir.

Öğrenci ve mezunların “Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine Katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 35

*Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Puanları*

<b>Faktör ve Değişkenler</b>			
<b>Madde No</b>	<b>Faktör 1: Katılımcıların yabancı dil gelişimine katkı</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>20</b>	Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	2,99	1,14
<b>21</b>	Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	2,86	1,15
<b>22</b>	Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	3,32	1,08
<b>23</b>	Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir.	3,48	1,04
<b>24</b>	Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	3,81	1,02
<b>Genel Ortalama</b>		<b>3,29</b>	<b>0,92</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde öğrenci ve mezunların “Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine Katkı” boyutuna ilişkin ortalama puanı 3,29 iken, puanlar minimum 2,86 ile maximum 3,81 arasında değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, projenin yeni bir dil öğrenme konusunda katılımcıları olumlu yönde motive ettiği ( $\bar{X}=3,81$ ) fakat proje hazırlık sürecinde verilen dil eğitimlerinin içerik ve süre olarak öğrenciler tarafından yeterli görülmediği söylenebilir. Hayatboyu Öğrenme Programı LdV hareketlilik projelerinin proje katılımcısı öğrenci ve mezunların yabancı dil gelişimlerine katkısının orta seviyede olduğu görülmektedir.



Öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 36

*Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	U	p
Yabancı dil gelişimine katkı	Erkek	231	139,97		
	Kadın	76	196,63	5538	0,000*
	Toplam	307			

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (U=1008, p>0,05). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrenci-mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin erkeklere nazaran daha yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Bu bulgu; “mesleki ve sosyal gelişime katkı” ve “istihdama katkı” boyutlarına ilişkin görüşlerin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösteren bulgularla paralellik arz etmektedir ve beraber değerlendirilebilir. Aynı zamanda bu bulgu;

- Tablo 3’de de görüldüğü gibi, meslek lisesi mezunlarının 2006 yılı işsizlik oranlarına bakıldığında, erkeklerde işsizlik oranı % 9,22 iken kadınlarda %21,00’dır. Bu veri, elde edilen bulgu ile birlikte değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin, projeleri, istihdama yaklaştıracak bir kapı olarak gördükleri ve sonrasında daha motive olmuş bir şekilde katılım sağladıkları,
- Bu tarz projelerin kız öğrenciler tarafından, erkek öğrencilere nazaran büyük bir fırsat olarak algılandığı ve bunu iyi değerlendirdikleri,
- Kız öğrencilerin projelere katılım için ailelerinden izin alabilmesinin erkek öğrencilere göre daha zor olmasından dolayı, kız öğrencilerin ailelerini ikna süreci sonrası aldıkları sorumlulukla daha iyi motive oldukları, kendilerini olumlu yönde ispat etmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinin yabancı dil seviyesi ve proje süresine göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 37

*Öğrenci ve Mezunların “Yabancı Dil Gelişimine Katkı” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Yabancı Dil Seviyesi ve Proje Süresine Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
Yabancı dil gelişimine katkı	Yabancı dil Seviyesi	1-Çok iyi	9	234,67	4	81,105	0,000*	5-1
		2-İyi	19	223,32				5-2
		3-Orta	49	215,31				5-3
		4-Az	87	176,10				5-4
		5-Çok az	143	107,92				4-3
		Toplam	307					4-2
	Proje Süresi (Hafta)	2	85	118,18	4	23,783	0,000*	4-1
		3	90	156,90				2-3
		4	127	172,81				2-4
		6	2	240,50				2-6
		8	3	228,17				2-8
		Toplam	307					

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşlerinde yabancı dil seviyelerine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $X^2(4)=81,105$ ,  $p<.05$ ]. Bu bulgu katılımcıların, proje öncesi yabancı dil bilgi seviyesinin, yabancı dil gelişimlerine katkıda farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında yabancı dil gelişimlerine en yüksek katkıyı yabancı dil seviyesi çok iyi seviyede olanların edindikleri, bunu sırasıyla iyi, orta, az ve çok az’ın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, “çok az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan öğrenci ve mezunların, “az”, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri

bulunmuştur. Aynı zamanda “az” seviye yabancı dil bilgisine sahip olan öğrenci ve mezunların, “orta”, “iyi” ve “çok iyi” seviye yabancı dil bilgisine sahip olanlara oranla projelerden mesleki gelişimleri adına anlamlı derecede daha az kazanım elde ettikleri bulunmuştur. Bu bulgu;

- Öğrenci ve mezunların proje öncesi sahip oldukları yabancı dil bilgisi artıkça, yabancı dil gelişimleri adına proje sürecinde daha fazla kazanım elde ettikleri,
- Yabancı dil seviyesi “çok az” ve “az” olan öğrenci ve mezunların diğer seviyedeki katılımcılara göre projeden yabancı dil gelişimi yönüyle en az kazanım elde ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenci ve mezunların “yabancı dil gelişimine katkı” boyutuna ilişkin görüşleri proje süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $X^2(4)=23,783$ ,  $p<.05$ ]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında yabancı dil gelişimlerine en yüksek katkıyı 6 haftalık süreyle projeye katılanların elde ettikleri, bunu sırasıyla 8, 4, 3 ve 2 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, 2 haftalık sürelerle projelere katılan öğrenci ve mezunların 3, 4, 6 ve 8 haftalık sürelerle katılanların yabancı dil gelişimine katkı adına en az kazanımı elde ettikleri görülmüştür. Proje süresindeki her bir haftalık artışın katılımcıların yabancı dil gelişimine olumlu yönde katkısı olduğu söylenebilir. Bu arada 8 haftalık proje süresinin katılımcıların yabancı dil gelişimine katkısı 2, 3 ve 4 haftaya göre daha fazla olsa da 6 haftalık süreden daha az olduğu görülmüştür. Bu bulgu 6 haftalık proje süresinin öğrencilerin yabancı dil gelişimi adına kazanım elde etmede optimum değer olduğu, 6 haftadan sonra öğrencilerin motivasyonlarının düştüğü şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Proje ortak kurum sayısına ve yurtdışında geçirilen süreye bağlı olarak mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeylerine ilişkin bulgular bu kısımda ortaya konulmuş ve yorumlar getirilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin “MTE Kurumları-Çevre İşbirliklerine Katkı” boyutuna ilişkin puanları aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 38

*Yönetici ve Öğretmenlerin “MTE Kurumları - Çevre İşbirliklerine Katkı ” Boyutuna İlişkin Puanları*

<b>Faktör ve Değişkenler</b>			
<b>Madde No</b>	<b>Faktör 1: MTE Kurumları - Çevre İşbirliklerine Katkı</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
29.	Proje hazırlanırken iş dünyasının ihtiyaçları dikkate alınmıştır.	3,76	1,16
30.	Projenin amacı, iş dünyasının ihtiyaçlarına uygundur.	3,76	1,13
31.	Proje sürecinde iş dünyasıyla iş birliği yapılmıştır.	3,74	1,07
33.	Yurt içindeki proje faaliyetlerine iş dünyasından ortakların katılımı sağlanmıştır.	3,28	1,33
34.	Yurt dışındaki proje faaliyetlerine iş dünyasından temsilcilerin katılımı sağlanmıştır	3,08	1,38
35.	Proje vasıtasıyla kurulan yurt içi ortaklıklar, proje sonrasında da devam etmiştir.	3,58	1,23
36.	Proje vasıtasıyla kurulan yurt dışı ortaklıklar, proje sonrasında da devam etmiştir.	3,53	1,20
<b>Genel Ortalama</b>		<b>3,53</b>	<b>0,98</b>

Tablodaki veriler incelendiğinde yönetici ve öğretmenlerin “MTE kurumları-çevre işbirliklerine katkı” boyutuna ilişkin ortalama puanı 3,53 iken, puanlar minimum 3,08 ile maximum 3,76 arasında değişmektedir. Bu veriler genel olarak değerlendirildiğinde, LdV hareketlilik projelerinin mesleki ve teknik ortaöğretim okullarının çevre ile olan işbirliklerine katkısının iyi seviyede olduğu görülmektedir.

Proje katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin, mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevreleriyle olan işbirliklerine katkı düzeyine ilişkin görüşlerinin proje süresi ve orta kurum sayısına göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 39

*Yönetici-Öğretmenlerin “MTE Kurumlarının Çevresiyle Olan İşbirliklerine Katkı Düzeyleri” Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Ortak Kurum Sayısı ve Proje Süresi Değişkenine Göre Dağılımı*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı	Ortak Kurum Sayısı	1-1	7	57,86	4	13,835	0,082	-
		2-2	22	36,98				
		3-3	42	63,26				
		4-4	22	57,41				
		5-5	14	60,46				
		6-6	3	87,50				
		7-7	4	76,88				
	Toplam	114						
	Proje Süresi (Hafta)	1-1	31	41,56	3	10,920	0,012*	1-2
		2-2	53	65,85				1-3
		3-3	14	61,79				1-4
		4-4	16	56,97				
		Toplam	114					

\*p<0,05

Tablodaki veriler incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin “MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri” boyutuna ilişkin görüşlerinde ortak kurum sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $X^2(3)=13,835$ ,  $p>0,05$ ].

Bu bulgu;

- Proje ortak kurum sayısının az veya fazla olmasının, MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkısında hiçbir değişikliğe yol açmadığı,
- MTE-çevre işbirliğinde ortak kurumların sayısından ziyade kurulan ortaklıkların kalitesi ve içeriğinin daha önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yönetici ve öğretmenlerin “MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri” boyutuna ilişkin görüşlerinde proje süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $X^2(4)=10,920$ ,  $p<0,05$ ]. Bu bulgu proje süresinin, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine etkisinde farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında mesleki ve teknik eğitim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine en yüksek katkıyı, 2 haftalık sürenin verdiği, bunu sırasıyla 3, 4 ve 1 haftanın izlediği görülmektedir. Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U-testi sonucunda, MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine, 1 haftalık proje süresinin, 2, 3 ve 4 haftalık sürelerle oranla en az katkıyı sağladığı görülmektedir. Diğer taraftan 2, 3 ve 4 haftalık süreler arasında ise anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır. Bu bulgu;

- 1 haftalık proje süresinin, 2, 3 ve 4 haftalık süreye göre MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine en az katkıyı sağladığı,
- 2 haftadan sonraki, 3 ve 4 haftalık sürelerin MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyinin değişmediği,
- 3 veya 4 haftalık sürelerin MTE-çevre işbirliğinde 1 haftalık süreye göre daha fazla katkısı olsa da 2 haftalık süreye göre bir değişimin gözükmemesi, 2 haftadan sonraki sürelerin, proje katılımcısı ve ortaklarda ailevi, mesleki ve bireysel sebeplerden dolayı motivasyon düşüklüğüne yol açtığı şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular:**

Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerinde elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması; yönetici, öğretmen, öğrenci ve mezunlar için ne düzeyde gerçekleştiğine ilişkin bulgular bu kısımda ortaya konulmuş ve yorumlar getirilmiştir. 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerinde elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınmasının; yönetici, öğretmen, öğrenci ve mezunlara göre dağılımı aşağıdaki tabloda görülmektedir.

Tablo 40

*2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinde Elde Edilen Bilgi Beceri ve Yeterliliklerin Sertifikalandırılıp Tanınmasının; Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Mezunlara Göre Dağılımı*

No	İfade		Yönetici Öğretmen		Öğrenci Mezun	
			N	%	N	%
11	Proje sonrasında bir sertifika veya katılım belgesi aldınız mı?	Evet	110	98	305	99
		Hayır	3	2	2	1
12	Yurt dışında geçirdiğiniz süre, okulunuz tarafından yapmanız gereken endüstri stajından sayıldı mı?	Evet	-	-	5	1
		Hayır	-	-	302	99
13	Proje sonrasında tarafınıza Europass Hareketlilik belgesi verildi mi?	Evet	9	7	4	1
		Hayır	105	93	303	99
15	Yurt dışında almış olduğunuz sertifika ve geçirdiğiniz süre, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyeti olarak kabul edildi mi?	Evet	2	1	-	-
		Hayır	112	99	-	-

**11. Soru: Proje sonrasında bir sertifika veya katılım belgesi aldınız mı?** Tablodaki veriler incelendiğinde, “proje sonrasında bir sertifika veya katılım belgesi aldınız mı?” sorusuna yönetici ve öğretmenlerin %98’i öğrenci ve mezunların ise %99’u evet cevabı vermişlerdir. Bu bulgu, hemen hemen bütün projelerin sonrasında katılımcılara sertifika veya katılım belgesi verildiğini göstermektedir. Zira AB Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı, bütün proje sahibi kurumlardan yurtdışı yerleştirme faaliyetine katılan katılımcıların, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projeleri sonrasında, yurtdışından ya da yurtiçinden aldıkları sertifika veya katılım belgelerinin birer nüshalarını Başkanlığa sunulmasını istemiştir (Hayatboyu Öğrenme Programı, 2008). Başkanlık tarafından alınan bu tedbirin, proje katılımcılarının proje süresi için düzenlenen sertifika veya katılım belgelerini edinmelerinde, olumlu etkisi olduğu görülmektedir.

**12. Soru: “Yurt dışında geçirdiğiniz süre, okulunuz tarafından yapmanız gereken endüstri stajından sayıldı mı?”** Öğrenci ve mezunlara sorulan “Yurt dışında geçirdiğiniz süre, okulunuz tarafından yapmanız gereken endüstri stajından sayıldı mı?” sorusuna öğrenci ve mezunların % 99’u hayır cevabı vermişlerdir. Bu bulgu, öğrencilerin AB Eğitim ve Gençlik Programları aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin, yaptıkları stajların ve geçirdiği sürelerin okulları tarafından tanınmasıyla ilgili sorunların olduğunu göstermektedir.

Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinde elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması ile ilgili literatürdeki mevcut araştırmalar ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Anıl (2006) tarafından hazırlanan “Leonardo da Vinci Projesinin (Hareketlilik) Mesleki Eğitime Katkısı” adlı araştırmada, program sonunda alınan sertifikaların öğrenci ve mezunların bir kısmı alınan bu belgenin işe yaradığını, çalışmalarının kısmen staj olarak kabul edildiği ancak bunun yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özaşık (2007) tarafından hazırlanan “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo Da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmada, katılımcıların birçoğu, proje sonrasında aldıkları sertifikalarla staj yaptıklarını belgelediklerini ve bu belge sayesinde Türkiye’deki staj uygulamalarını kolaylaştırabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu yönüyle araştırmada elde edilen bulgu, Anıl (2006) tarafından elde edilen bulguyla örtüşmekle birlikte Özaşık (2007) tarafından elde edilen bulguyla örtüşmediği görülmektedir.

3.7.2002 tarihli 2539 sayılı Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliğinde staj; “Teorik ve uygulamalı eğitimlerinin tamamını kurumda yapan öğrencilerin; mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmelerini, iş hayatına uyumlarını, gerçek üretim ve hizmet ortamında yetişmelerini sağlamak amacıyla yükümlü oldukları çalışmadır” şeklinde tanımlanmaktadır.

Staj zorunluluğu konusunda, yönetmeliğin 58. Maddesinde; “Teorik ve uygulamalı eğitimlerinin tamamını kurumda yapan öğrenciler, meslekî bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmelerini, iş hayatına uyumlarını, gerçek üretim ve hizmet ortamında yetişmelerini ve kurumda olmayan tesis, araç-gereci tanımlarını sağlamak amacıyla staj çalışması yapmak zorundadırlar” denmektedir.



Staj süresi konusunda, yönetmeliğin 59. maddesinde “Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin yaz uygulamaları, programlarında belirtilen süre kadardır. Diğer mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları öğrencilerinin staj süresi ise 300 saattir. Staj çalışmasının 1/3’ü 10 uncu sınıfın bitiminde, geri kalan kısmı ise 11 inci sınıftan itibaren yapılabilir” denilmektedir.

Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliğinin staj çalışması ve esaslarının yer aldığı 6. bölüm, madde 63’de şu ifade yer almaktadır:

- “Yerleşim yeri sınırları dışında ulaşım olanakları ve denetlenmesi mümkün olmayan yerlerde staj çalışmaları;
- a) Resmi kurum ve kuruluşlarda,
  - b) Eğitim birimi bulunan veya 20’den fazla personel çalıştıran işletmelerde,
  - c) Staj yapılması planlanan ve denetim için öğretmen görevlendirilmesi uygun görülen kurum ve işletmelerde,
  - d) İşletmenin bulunduğu bölgede faaliyet gösteren aynı tür programın uygulandığı diğer kurum müdürlüklerince izlenmesi uygun görülen kurum ve işletmelerde öğrenci velisinin izni ile yaptırılır”

Verilen bilgiler birlikte değerlendirildiğinde, yurtdışında, yukarıda belirtilen özelliklere haiz işletme, resmi kurum ve kuruluşlarda, okulun uygun görmesi ve velinin izniyle, staj çalışması yapılmasının önünde herhangi bir engel bulunmadığı halde, öğrencilerin yurt dışında aldıkları eğitimlerin, yaptıkları stajların ve geçirdiği sürelerin okulları tarafından tanınmasıyla ilgili sorunların olduğu görülmektedir.

### **13. Soru: Proje sonrasında tarafınıza Europass Hareketlilik belgesi verildi mi?**

“Proje sonrasında tarafınıza Europass Hareketlilik belgesi verildi mi?” sorusuna yönetici ve öğretmenlerin % 93’ü, öğrenci ve mezunların ise % 99’u hayır cevabı vermişlerdir. Bu bulgu, mesleki teknik eğitim alanındaki bireylerin AB düzeyindeki hareketliliğinin ve bu hareketlilikler sayesinde kazanılan bilgi beceri ve yeterliliklerin belgelendirilmesi için geliştirilen araçlardan birisi olan Europass Hareketlilik belgesinin düzenlenmesi ve katılımcılara verilmesi konusunda tam işlerlik sağlanamadığını göstermektedir.

Halbuki Avrupa Komisyonu’nun 2006 yılında yayınladığı, 2007 Yılı Teklif Çağrısı öncelikleri arasında, Leonardo da Vinci Programı’ndan faydalanan bütün bireylere talep etmeleri halinde Europass Hareketlilik belgesinin ilgili kurumlar tarafından verileceği ifade edilmektedir (European Commission, 2006: 13).

Bununla birlikte, 3/7/2002 tarihli ve 24804 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliğinin bazı madde ve fıkraları 20.9.2008 tarihli ve 27003 sayılı Resmi Gazeteyle değiştirilmiş ve “Ara sınıftan ayrılan veya mezun olanlara verilecek Europass sertifika eki, Bakanlık ve Mesleki Yeterlilik Kurumunun işbirliğinde hazırlanıp uygulamaya konulduğu tarihten itibaren düzenlenmeye başlanır.” maddesi eklenmiştir (MEB Mevzuat, 2008).

Bu konuda mevzuat hükümleri açık olmakla birlikte, uygulamanın henüz tam olarak başlamadığı görülmektedir.

**15. Soru: “Yurt dışında almış olduğunuz sertifika ve geçirdiğiniz süre, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyeti olarak kabul edildi mi?”** Yönetici ve öğretmenlere sorulan, “Yurt dışında almış olduğunuz sertifika ve geçirdiğiniz süre, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyeti olarak kabul edildi mi?” sorusuna yönetici ve öğretmenlerin % 99’u hayır cevabı vermişlerdir. Bu bulgu, yönetici ve öğretmenlerin AB Eğitim ve Gençlik Programları aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin ve geçirdiği sürelerin tanınmasıyla ilgili sorunların olduğunu göstermektedir.

Araştırmacı tarafından, AB Eğitim ve Gençlik Programları, Leonardo da Vinci Mesleki Eğitim Programı kapsamında yurt dışında geçirilen sürelerin, alınan eğitim, seminer ve sertifikaların MEB tarafından ne şekilde tanınacağı konusunda 411689 başvuru numarasıyla Milli Eğitim Bakanlığına 14 Ocak 2009 tarihinde bir bilgi edinme başvurusu yapılmıştır. 27 Ocak 2009 tarihinde ise MEB tarafından “Mevcut mevzuata göre bu tür faaliyetlerin hizmetiçi eğitim olarak değerlendirilmesi mümkün değildir” cevabı alınmıştır. Alınan bu cevap EK-5’te görülmektedir.

Anıl (2006) tarafından hazırlanan “Leonardo da Vinci Projesinin (Hareketlilik) Mesleki Eğitime Katkısı” adlı çalışmada, program sonunda alınan sertifikaların öğretmen ve yöneticilere hiçbir faydasının olmadığı, proje uygulamalarının kurumları tarafından hizmet içi eğitim olarak sayılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırmada elde edilen bulgu, Anıl (2006) tarafından elde edilen bulguyla örtüşüğü görülmektedir.

#### 4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular:

Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı Leonardo da Vinci Hareketlilik Projelerine bedensel engellilerin ve kadınların katılım düzeyi bu kısımda ortaya konulmuş ve bulgular ışığında yorumlar getirilmiştir.

Araştırmaya katılanların cinsiyet ve konumlarına göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 41

*Araştırmaya Katılanların Cinsiyet ve Konumlarına Göre Dağılımı*

Konum	Cinsiyet				Toplam	
	Erkek		Kadın		N	%
	N	%	N	%		
<b>Yönetici</b>	41	91	4	9	45	100
<b>Öğretmen</b>	49	71	20	30	69	100
<b>Toplam</b>	90	79	24	21	114	100
<b>Öğrenci</b>	73	76	23	24	96	100
<b>Mezun</b>	158	75	53	25	211	100
<b>Toplam</b>	231	75	76	25	307	100

Tablo incelendiğinde, araştırmaya 45 yönetici, 69 öğretmen, 96 öğrenci ve 211 mezun olmak üzere toplam 421 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılanların tümü dikkate alındığında; yöneticilerin % 9'unu ve öğretmenlerin %30'unu ve öğrenci ve mezunların % 25'ini bayanların teşkil ettiği görülmektedir. Bu oranlar dikkate alındığında araştırmaya katılan bayanların sayısının nispeten daha düşük olduğu görülmektedir. LdV Programının hedeflerinde, "eğitimde ayrımcılıkla mücadele etmek üzere kadın ve erkeklere eşit fırsatlar sağlayacak tekliflere özel önem verilecektir." (Ulusal Ajans, 2008f) denilmektedir. Fakat araştırmada elde ettiğimiz bulgular, LdV programının, kadınlara ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılanların bedensel engellilik durumuna göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 42

*Araştırmaya Katılanların Bedensel Engellilik Durumuna Göre Dağılımı*

<b>Konum</b>	<b>Bedensel Engellilik Durumu</b>	
	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Yönetici</b>	0	0
<b>Öğretmen</b>	3	4,3
<b>Öğrenci</b>	2	2,0
<b>Mezun</b>	3	1,4
<b>Toplam</b>	8	1.8

Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılanların sadece % 1,8'inin bedensel engelli olduğu görülmektedir. LdV Programının hedeflerinde, işgücü piyasasında engelliler dahil en fazla dezavantajlı konumda bulunanların eğitim almasını kolaylaştıracak uygulamaların geliştirilmesi öngörülmektedir (Ulusal Ajans, 2008f). Fakat araştırmada elde ettiğimiz bu bulgu, LdV programının, bedensel engelli bireylere ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın daha açık ve anlaşılır kılınması için, araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 43

*Araştırmada Elde Edilen Sonuçları Gösterir Özet Tablo*

<b>Araştırma Grubu</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımlı Değişken Üzerinde Etkisi İncelenen Bağımsız Değişken</b>	<b>Bağımlı Değişken Üzerinde Anlamlı Farklılığa Yol Açan Optimum Değer</b>
<b>Yönetici Öğretmen</b>	Mesleki gelişime katkı	Cinsiyet	-
		Konum	-
		Yabancı dil seviyesi	Orta, iyi ve çok iyi
		Yaş	-
		Süre	3 hafta
	Yabancı dil gelişimi	Cinsiyet	-
		Konum	-
		Yabancı dil seviyesi	Orta ve çok iyi
		Yaş	-
		Proje süresi	3 hafta
MTE-Çevre işbirlikleri	Ortak kurum sayısı	-	
	Proje süresi	2 hafta	
<b>Öğrenci Mezun</b>	Mesleki-Sosyal gelişime katkı	Cinsiyet	Kız öğrenciler
		Yabancı dil seviyesi	Orta, iyi ve çok iyi
		Proje süresi	6 hafta
	Yabancı dil gelişimi	Cinsiyet	Kız öğrenciler
		Yabancı dil seviyesi	Orta, iyi ve çok iyi
		Proje süresi	6 hafta
İstihdama katkı	Cinsiyet	Kız öğrenciler	
	Yabancı dil seviyesi	Orta, iyi ve çok iyi	
		Proje süresi	6 hafta

Tabloda belirtilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısında, cinsiyet, konum ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat katılımcıların mesleki gelişimlerine katkısında, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süre değişkenlerine göre anlamlı farklılık görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısında, en az orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip ve 3 haftalık sürelerle projelere katılan bireylerin mesleki gelişimlerine katkı adına en büyük faydayı elde ettikleri görülmüştür.
- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısında, cinsiyet, yaş ve konum değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşmamakla birlikte, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. En az orta seviye yabancı dil seviyesine sahip olanların ve 3 haftalık sürelerle projelere katılan bireylerin yabancı dil gelişimlerine en fazla katkıyı elde ettikleri görülmüştür.
- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevreleriyle olan işbirliklerine katkısında, ortak kurum sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir fakat proje süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu, bu farklılığa yol açan en uygun (optimum) sürenin ise 2 hafta olduğu görülmüştür.
- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, öğrenci ve mezunların mesleki-sosyal gelişimine katkısında, cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler ile orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip katılımcılar ve 6 haftalık sürelerle projelere katılan bireylerin mesleki-sosyal gelişimlerine katkı adına en büyük faydayı elde ettikleri görülmüştür.
- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, öğrenci ve mezunların yabancı dil gelişimine katkısında, cinsiyet, proje öncesi sahip olunan yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar

gözlenmiştir. Kız öğrencilerin, orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip katılımcılar ve 6 haftalık sürelerle projelere katılanların yabancı dil gelişimlerine en fazla katkıyı elde ettikleri görülmüştür.

- Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, öğrenci ve mezunların istihdamına katkısında cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Kız öğrencilerin, orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip olan katılımcıların ve 6 haftalık sürelerle projelere katılanların istihdamlarına en fazla katkıyı sağladıkları görülmüştür.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı “iyi” düzeydedir. LdV programının yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısı “iyi” düzeydedir. LdV programının katılımcı yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştirilerek modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmeyi öngören LdV programı ulusal önceliğini sağladığı ve başarılı olduğu sonucuna varılabilir.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkısı “iyi” düzeydedir. LdV programının, uygulamaya yönelik “Öğrenim fırsatları sağlayan kurum, kuruluş, işletmeler ile sosyal ortak ve diğer ilgili kuruluşlar arasındaki işbirliğinin nitelik ve niceliğini Avrupa genelinde artırmak” (European Council, 2006) amacına ulaştığı görülmektedir. LdV programının mesleki ve teknik orta öğretim kurumları ve çevre işbirliklerine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki ve sosyal

gelişimine katkısı “iyi” düzeyde bulunmuştur. LdV programının katılımcı öğrencilerin mesleki ve sosyal gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil gelişimine katkısı “orta” düzeyde bulunmuştur. LdV programının katılımcı öğrencilerin yabancı dil gelişimine katkısı yönüyle, modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmeyi öngören LdV programı ulusal önceliğini tam olarak sağlamadığı sonucuna varılabilir.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin istihdamına katkısı “düşük” bulunmuştur. Buradan hareketle LdV programının katılımcı öğrencilerin istihdamında istenen düzeyde olmadığı, başarılı olamadığı ve ayrıca LdV programının istihdam edilebilirlik oranının artırılmasını öngören ulusal önceliğini sağlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır.



## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar

Hayatboyu Öğrenme Programının, insan kaynaklarının mesleki sosyal gelişimine, istihdamına ve yeterliliklerin tanınmasına sağladığı katkının değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada, program katılımcılarının mesleki, sosyal, yabancı dil gelişimi ve istihdamına katkısı ile mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkı düzeyleri bulgulara dayalı olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma, 2007-2013 dönemi Hayatboyu Öğrenme Programının mesleki ve teknik ortaöğretim alanına katkılarının değerlendirildiği ilk ve tek çalışmadır. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmanın verileri, Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerine katılan, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici, öğretmen ve öğrencilerden oluşan 1515 kişilik evrenden basit tesadüfî örneklem metoduna uygun olarak seçilen 421 kişilik örneklemden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak web tabanlı bir anketin kullanıldığı çalışmada, toplanan veriler uygun istatistik teknikleri kullanılarak çözümlenmiş ve ortaya çıkan bulgulara yorumlar getirilmiştir.

Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, Hayatboyu Öğrenme programının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı, yabancı dil gelişimine katkısı ve kurumların çevresiyle olan işbirliklerine katkısı iyi düzeyde bulunmuştur. Programın, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine katkısı iyi, yabancı dil gelişimine katkısı orta düzeyde olmakla birlikte istihdamına

katkısı düşük düzeyde bulunmuştur. Program vasıtasıyla elde edilen bilgi beceri yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması hususunda uygulamada sıkıntıların var olduğu, engellilerin ve kadınların katılımının tam olarak sağlanamadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerine ilişkin sonuçları aşağıda ortaya konulmuştur.

### **5.1.1. Katılımcıların Mesleki ve Sosyal Gelişimine İlişkin Sonuçlar**

Hayatboyu Öğrenme Programının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısının “iyi” düzeyde olduğu, programın yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Projelerin yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkısında, cinsiyet, konum ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer taraftan katılımcıların mesleki gelişimlerine katkısında, yabancı dil seviyesi ve yurtdışında geçirilen süre değişkenlerine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısında, en az orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip ve üç haftalık sürelerle projelere katılan bireylerin, mesleki gelişimlerine katkı adına en büyük faydayı elde ettikleri görülmüştür.

Programın, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki ve sosyal gelişimine katkısı yönüyle “iyi” düzeyde olduğu, programın, katılımcı öğrencilerin mesleki ve sosyal gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Programın, öğrenci ve mezunların mesleki-sosyal gelişimine katkısında, cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin, orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip katılımcıların ve altı haftalık sürelerle projelere katılan bireylerin mesleki-sosyal gelişimlerine katkı adına en büyük faydayı elde ettikleri görülmüştür.

### 5.1.2. Katılımcıların Yabancı Dil Gelişimine İlişkin Sonuçlar

Hayatboyu Öğrenme Programının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısının “iyi” düzeyde olduğu, programın yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleşerek modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmeyi öngören LdV programı ulusal önceliğini sağladığı ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Programın, yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gelişimine katkısında, cinsiyet, yaş ve konum değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşmamakla birlikte, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. En az orta seviye yabancı dil seviyesine sahip olanların ve üç haftalık sürelerle hareketlilik projelerine katılan bireylerin yabancı dil gelişimlerine en fazla katkıyı elde ettikleri görülmüştür.

Programın, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil gelişimine katkısı “orta” düzeyde olduğu, programın öğrencilerin yabancı dil gelişimine katkısı yönüyle modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmeyi öngören Hayatboyu Öğrenme Programı LdV programı ulusal önceliğini tam olarak sağlamadığı sonucuna varılmıştır. Programın, öğrenci ve mezunların yabancı dil gelişimine katkısında, cinsiyet, proje öncesi sahip olunan yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Kız öğrencilerin, orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip katılımcılar ve altı haftalık sürelerle hareketlilik projelerine katılanların yabancı dil gelişimlerine en fazla katkıyı elde ettikleri görülmüştür.

### 5.1.3. Katılımcıların İstihdamına İlişkin Sonuçlar

Hayatboyu Öğrenme Programının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin istihdamına katkısı “düşük” bulunmuştur. Hareketlilik Projelerinin, katılımcı öğrencileri kendi işlerini kurma konusunda motive ettiği halde, öğrencilerin istihdamlarına katkısının düşük seviyede olduğu ve onları istihdama götürmede başarılı olmadığı görülmektedir. Buradan hareketle programın, katılımcı öğrencilerin istihdamına katkısının istenen düzeyde olmadığı, başarılı olamadığı ve

ayrıca LdV programının istihdam edilebilirlik oranının artırılmasını öngören ulusal önceliğini sağlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, öğrenci ve mezunların istihdamına katkısında cinsiyet, yabancı dil seviyesi ve proje süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Kız öğrencilerin, orta seviye ve üstü yabancı dil seviyesine sahip olan katılımcıların ve altı haftalık sürelerle projelere katılanların istihdamlarına en fazla katkıyı sağladıkları görülmüştür.

Hayatboyu Öğrenme Programının katılımcı öğrencilerin, mesleki-sosyal gelişimine katkısının iyi düzeyde, yabancı dil gelişimine katkı düzeyinin ise orta düzeyde bulunduğu halde, programın öğrencilerin istihdamına katkısı düşük düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin mesleki ve sosyal yönden gelişiminin ve yabancı dil yönüyle gelişiminin istihdama yansımadağı, öğrencileri istihdama götürmede yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada, programın sadece mesleki ve teknik ortaöğretim sistemine katkılarının değerlendirilmesi amaçlanmış, hareketlilik projelerin yönetim sürecinin değerlendirilmesi kapsam dışı tutulmuştur. Fakat projelerin yürütülmesinde izlenecek yol haritasının tespitinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okulları çevre işbirlikleri kapsamında, okulların paydaşlarının katılımıyla yapacağı ihtiyaç analizlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Zira bütün paydaşların ihtiyaçlarının hesaba katıldığı analizlere dayalı olarak geliştirilecek projelerin, etkili yönetimi ve yurt içi yurt dışı güçlü ortaklık yapıları ile proje-istihdam bağlantısının güçlendirilebileceği sonucuna varılmıştır. Diğer taraftan, MEGEP Nihai Raporunda (2009) okul müdürleriyle yapılan görüşmeler ve uygulanan anketlerde, “Okullar iş piyasası ihtiyaç analizi yapıyor mu?” sorusunun cevabı aranmış fakat görüşülen okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğu okul olarak iş piyasası analizleri yapmadıklarını bildirmişlerdir (MEGEP Nihai Rapor, 2009).

Program katılımcısı yönetici ve öğretmenlerin yaşlarının, onların mesleki gelişim ve yabancı dil gelişimi adına kazanım elde etmede herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonucun, endüstri meslek lisesi öğretmenlerinin yaş değişkenine göre tükenmişlik düzeylerinin farklılık göstermediğini ortaya koyan araştırmalarla örtüştüğü görülmektedir.

Öğrencilerin “mesleki ve sosyal gelişime katkı”, “yabancı dil gelişimine katkı” ve “istihdama katkı” boyutlarına ilişkin görüşleri, cinsiyet, yabancı dil ve proje süresi

değişkenine göre farklılık gösteren bulgularla paralellik arz etmektedir ve beraber değerlendirilebilir. Zira mesleki-sosyal gelişim ve yabancı dil gelişimi nihayetinde bireyleri istihdama götürecektir. Program katılımcısı öğrenci ve mezunların, proje öncesi sahip oldukları yabancı dil bilgisinin mesleki gelişimlerine olan katkısını artırdığı ve sonrasında onları istihdama götürdüğü, yabancı dil seviyesi “çok az” olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre programdan mesleki gelişim adına en az kazanım elde ettikleri ve istihdam edilebilirliklerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenci ve mezunların “mesleki-sosyal gelişime katkı”, “yabancı dil gelişimine katkı” ve “istihdama katkı” boyutuna ilişkin görüşleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği halde, yönetici ve öğretmenlerde cinsiyete göre herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Bu iki bulgu karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde şu şekilde yorum getirilebilir: Genç nüfusta bayanların işsizlik oranının erkeklere oranla daha fazla olması sebebiyle, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere nazaran bu tarz projelere katılımı, istihdam için büyük bir fırsat olarak algıladığı ve bunu iyi değerlendirdikleri söylenebilir. Zira mesleki-sosyal gelişim ve yabancı dil gelişimi nihayetinde bireyleri istihdama götürecektir. Diğer taraftan “mesleki-sosyal gelişime katkı”, “yabancı dil gelişimine katkı” ve “istihdama katkı” boyutlarına ilişkin puanların yönetici ve öğretmenlerde cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi, bayan yönetici ve öğretmenlerde mesleki gelişim ve yabancı dil gelişimi için onları motive eden istihdam kaygısının bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yönetici ve öğretmenlerin “mesleki gelişimine katkı” ve “yabancı dil gelişimine katkı” boyutları ile öğrenci ve mezunların “mesleki-sosyal gelişimine katkı”, “yabancı dil gelişimine katkı” ve “istihdamına katkı” boyutlarına ait görüşlerinin yabancı dil seviyesi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Projelerin, orta düzey ve üstü yabancı dil bilgi seviyesine sahip yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimi ile yabancı dil gelişimine daha fazla katkı sağladığı bulunmuştur. Yine aynı şekilde, projelerin orta düzey ve üstü yabancı dil bilgi seviyesine sahip öğrenci ve mezunların mesleki-sosyal gelişimi, yabancı dil gelişimi ve istihdamına daha fazla katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın bulgularından ve en iyi öğrenmenin bireylerin kendi deneyimleriyle gerçekleştiği bilgisinden hareketle, proje katılımcısı bireylerin sahip oldukları yabancı dil bilgisinin, projelere aktif katılımlarını artırdığı, yabancı dil seviyesi çok az olanların diğer seviyedeki katılımcılara göre

projelere en az aktif katılım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar farklı bir açıdan şu şekilde de ifade edilebilir: Proje öncesi öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri ile projeden elde ettikleri kazanım arasında pozitif bir ilişki vardır.

Yönetici ve öğretmenlerin “mesleki gelişime katkı” ve “yabancı dil gelişimine katkı” boyutları ile öğrenci ve mezunların “mesleki-sosyal gelişime katkı”, “yabancı dil gelişimine katkı” ve “istihdama katkı” boyutlarına ait görüşleri proje süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimi ile yabancı dil gelişimine en fazla katkı sağlayan proje süresinin üç hafta olduğu, öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine ve istihdamına en fazla katkı sağlayan proje süresinin ise altı hafta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Burada karşımıza iki farklı durum çıkmaktadır. Birincisi bu süreler yönetici-öğretmenler için farklı (üç hafta) öğrenciler için farklıdır (altı hafta). İkincisi ise bu süreler en uygun (optimum) sürelerdir. Bu sürelerin farklı olmasının sebebi incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin yani mesleki eğitimden sorumlu kişilerin katıldığı ülkelerarası inceleme, gözlem ve araştırma amaçlı yaptıkları çalışma ziyaretlerinin süresinin, temel düzeyde mesleki eğitim almakta olan öğrencilerin katıldığı ülkelerarası eğitim ve staj faaliyetlerinin süresinden daha az olması bu haliyle doğal bir sonuç olarak görülmektedir.

Yönetici ve öğretmenlerin inceleme, gözlem ve araştırma amaçlı yurtdışı faaliyetleri için üç haftalık süre en uygun süredir. Yani üç haftadan sonra katılımcıların elde ettikleri kazanım değişmemekte ve hatta düşmektedir. Bu durum katılımcıların motivasyonlarındaki değişimle açıklanmıştır. Aynı durum öğrenci projeleri içinde söz konusudur. Burada öne çıkan sonuç; proje sürelerinin tespitinde, faaliyetin türü ile katılımcıların konumları dikkate alınması gereken en önemli etmenler olduğudur.

#### **5.1.4. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları ile Çevre İşbirliklerine İlişkin Sonuçlar**

Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkısı “iyi” düzeyde bulunmuştur. Programın, uygulamaya yönelik “Öğrenim fırsatları sağlayan kurum, kuruluş, işletmeler ile sosyal ortak ve diğer ilgili kuruluşlar arasındaki işbirliğinin

nitelik ve niceliğini Avrupa genelinde artırmak” (European Council, 2006) hedefine ulaştığı, mesleki ve teknik orta öğretim kurumları ve çevre işbirliklerine katkısı yönüyle istenen düzeyde gerçekleştiği ve başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının çevreleriyle olan işbirliklerine katkısında, ortak kurum sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemektedir fakat proje süresi değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu, bu farklılığa yol açan en uygun sürenin ise iki hafta olduğu görülmüştür. Bu bulgudan; proje ortak kurum sayısının az veya fazla olmasının, MTE Kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkısında hiçbir değişikliğe yol açmadığı ve işbirliğinde ortak kurumların sayısından ziyade kurulan ortaklıkların kalitesi ve içeriğinin daha önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konuda, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda, LdV Hareketlilik Projelerinde en çok zorlanılan konunun % 30’luk bir oranla uygun ortak bulmak olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Anılan raporda, Ulusal Ajansın ortak bulma süreçlerini kolaylaştırmak ve Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları’nın ortak arama motoru olarak kullanılmak üzere 2010 yılının başında HEZARFEN adı verilen bir araç (<http://hezarfen.ua.gov.tr>) geliştirdiği ve bu aracın programdan yararlanmak isteyenler tarafından kullanılabilmesi ifade edilmiştir. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının çevre ile olan işbirliklerinin kalitesinin, hareketlilik projeleri vasıtasıyla artırılması için Türkiye Ulusal Ajansı ve programa üye diğer ülkelerin ulusal ajansları tarafından geliştirilen bu tarz ortaklık veri tabanlarının kullanılmasının bir çözüm sunulabileceği sonucuna varılmıştır.

#### **5.1.5. Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projeleri Kapsamında Elde Edilen Bilgi Beceri ve Yeterliliklerin Sertifikalandırılıp Tanınmasına İlişkin Sonuçlar**

Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projeleri Kapsamında elde edilen bilgi beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması konusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Program sonrasında yönetici, öğretmen, öğrenci ve mezunların hemen hemen hepsi bir sertifika veya katılım belgesi aldıklarını ifade etmişlerdir. Fakat öğrencilerin program aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin, yaptıkları stajların ve geçirdiği sürelerin okulları tarafından tanınmasıyla ilgili sorunlar bulunmaktadır.
- Mesleki teknik eğitim alanındaki bireylerin AB düzeyindeki hareketliliğinin ve bu hareketlilikler sayesinde kazanılan bilgi, beceri ve yeterliliklerin belgelendirilmesi için geliştirilen araçlardan birisi olan Europass Hareketlilik belgesinin düzenlenmesi ve katılımcılara verilmesi konusunda tam bir işlerlik sağlanamamıştır.
- Yönetici ve öğretmenlerin AB Eğitim ve Gençlik Programları aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin ve geçirdiği sürelerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tanınmasıyla ilgili sorunlar bulunmaktadır.

Yukarıda verilen bilgiler birlikte değerlendirildiğinde, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, projeler vasıtasıyla elde edilen bilgi, beceri ve yeterliliklerin sertifikalandırılıp tanınması hususunda uygulamada sıkıntıların var olduğu ve ayrıca LdV programının, uygulamaya yönelik “Yaygın ve gayri resmi öğrenim yoluyla elde edilenler dahil olmak üzere, yeterliklerin ve kazanımların tanınmasını, sertifikalandırılmasını ve şeffaflığını artırmak” (European Council, 2006) amacına ulaşamadığı sonucuna varılmıştır.

#### **5.1.6. Bedensel Engellilerin ve Kadınların Projelere Katılımına İlişkin Sonuçlar**

Bedensel engelli bireylerin ve kadınların Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinden faydalandırılması konusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- LdV Programının hedeflerinde, eğitimde ayrımcılıkla mücadele etmek üzere kadın ve erkeklere eşit fırsatlar konularındaki tekliflere özel önem verileceği ifade edildiği halde, LdV Hareketlilik Programının, kadınlara ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- LdV Programının hedeflerinde, işgücü piyasasında engelliler dahil en fazla dezavantajlı konumda bulunanların eğitim almasını kolaylaştıracak



uygulamaların geliştirilmesi öngörüldüğü halde bedensel engelli bireylere ulaşma ve onları programdan faydalandırma konusunda başarılı olamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen bu sonuç literatürdeki mevcut araştırmalarla karşılaştırıldığında; Akın (2008) tarafından hazırlanan “2000-2006 Döneminde Avrupa Birliği’nden ve Türkiye’den Örnek Projelerle Leonardo Programının Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirmesindeki Rolü” adlı çalışmada, literatür taraması yapılmıştır. Çalışmada; Leonardo Programı çerçevesinde hazırlanan projelerde kadınların katılımının artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı tarafından hazırlanan “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi” adlı, Hayatboyu Öğrenme Programı’nın 2008 yılındaki etkilerinin değerlendirildiği araştırma raporunda, LdV Hareketlilik Projelerine bedensel engellilerin ve kadınların katılımları ile ilgili herhangi bir bulguya ulaşılamamıştır.

## 5.2. Öneriler

Bu kısımda araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara dayalı olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

- Avrupa Komisyonu, her yıl “Hayatboyu Öğrenme Programı”na katılan ve aralarında Türkiye’nin de bulunduğu tüm ülkeler için geçerli olacak Avrupa stratejik öncelik alanlarını, her bir programdan yararlanma şartlarını, idari ve mali hükümleri içeren “Genel Teklif Çağrısı” yayınlamaktadır. Bu çerçevede, Program’ı ülkemizde yürütmekten sorumlu kurum olan Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı da (Ulusal Ajans), Genel Teklif Çağrısı’nı tamamlayıcı nitelikte, yürüttüğü ülke merkezli her bir alt program ve faaliyet için ilave ulusal öncelikleri ve idari tedbirleri içeren bir Ulusal Teklif Çağrısı yayınlamaktadır. Ulusal Ajans, her yıl yayınladığı Ulusal Teklif Çağrısı’nda o yıl için uygulanacak Leonardo da Vinci Programının da içinde olduğu her bir alt program için Ulusal Öncelikler, Ulusal İdari Tedbirler ve Ulusal Hibe Miktarlarını belirlemektedir. Araştırma sonuçlarında ortaya konulan, mesleki-sosyal gelişim, yabancı dil gelişimi, istihdama katkı, MTE-Çevre işbirlikleri gibi, bağımlı değişkenler üzerinde anlamlı farklılığa yol açan optimum

değerler, öncelikler ve idari tedbirlerin belirlendiği Ulusal Teklif Çağrısında dikkate alınabilir.

- Araştırmada elde edilen en önemli sonuçlardan birisi, Hayatboyu Öğrenme Programının mesleki ve teknik orta öğretimdeki kız öğrencilerin, mesleki-sosyal gelişimine, yabancı dil gelişimine ve istihdamına erkek öğrencilere nazaran daha fazla katkıda bulunması olmuştur. Buna göre, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projeleri, kız öğrencilerin mesleki-sosyal gelişiminde, yabancı dil gelişiminde ve istihdamında anahtar bir öneme sahiptir. Bu yüzden kız öğrencilerin projelere aktif katılımını destekleyecek ve kolaylaştıracak idari tedbirlerin Ulusal Ajans ile mesleki ve teknik ortaöğretimi temsil eden ilgili genel müdürlükler tarafından alınması gerekmektedir. Bu kapsamda, kız öğrencilerin projelere katılımını artırmak için, 2012 ve 2013 Yılı Hayatboyu Öğrenme Programı Ulusal Teklif Çağrılarında, LdV Hareketlilik Projeleri ulusal önceliklerinde kız öğrencilerin katılımını öngören projelere ek puan verilmesi gündeme getirilebilir.
- Yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı adına en fazla kazanım elde ettikleri sürenin üç hafta olduğu halde, öğrenciler için bu sürenin altı hafta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden eğitim ve staj ağırlıklı öğrenci projelerinin, inceleme-araştırma ağırlıklı yönetici ve öğretmen projelerine nazaran daha fazla süreli olarak planlanması daha verimli sonuçlar ortaya koyabilir. Bununla birlikte, Ulusal Ajansın her yıl yayınladığı “Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Ülke Merkezli Proje ve Bireysel Faaliyetler Ulusal Teklif Çağrısı” Ulusal Öncelikler kısmında, LdV hareketlilik yönetici-öğretmen (VETPRO) projeleri için üç haftalık, Öğrenci-mezun (IVT ve PLM) projeleri için altı haftalık yerleştirme sürelerine öncelik verilebilir. Aynı zamanda IVT projelerinde altı haftalık sürenin, VETPRO projelerinde ise üç haftalık sürenin sonrasında oluşan motivasyon düşüklüğünün sebepleri araştırılıp gerekli önlemler proje hazırlık ve uygulama sürecinde alınabilir.
- Araştırmada, Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinin, katılımcı öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine katkısının iyi, yabancı dil gelişimine katkısının orta düzeyde bulunduğu halde, istihdamına katkısı düşük düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin mesleki ve sosyal yönden gelişiminin ve yabancı dil yönüyle gelişiminin istihdama yansımadağı, öğrencileri istihdama götürmede yeterli

olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada, hareketlilik projelerinin sadece mesleki ve teknik ortaöğretim sistemine katkılarının değerlendirilmesi amaçlanmış, projelerin yönetim sürecinin değerlendirilmesi kapsam dışı tutulmuştur. Fakat projelerin yürütülmesinde izlenecek yol haritasının tespitinde, mesleki ve teknik ortaöğretim okulları çevre işbirlikleri kapsamında, paydaşlarıyla birlikte yapacağı ihtiyaç analizlerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Zira bütün paydaşların ihtiyaçlarının hesaba katıldığı analizlere dayalı olarak geliştirilecek projenin, etkili yönetimi ve güçlü bir ortaklık yapısı ile proje-istihdam bağlantısı güçlendirilebilecektir.

- Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projelerinde, proje ortak kurum sayısının az veya fazla olmasının, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının çevresiyle olan işbirliklerine katkısında hiçbir değişikliğe yol açmadığı ve işbirliğinde ortak kurumların sayısından ziyade kurulan ortaklıkların kalitesi ve içeriğinin daha önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçtan hareketle, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının çevre ile olan işbirliklerinin kalitesinin, hareketlilik projeleri vasıtasıyla artırılması için Türkiye Ulusal Ajansı ve programa üye diğer ülkelerin ulusal ajansları tarafından geliştirilen ortaklık veri tabanlarının etkin kullanılması faydalı olacaktır.
- Hayatboyu Öğrenme Programı 2011 Yılı Ulusal Teklif Çağrısında, LdV Hareketlilik Projeleri için belirlenen ulusal önceliklerde, engelli katılımcı göndermeyi planlayan ve bu planlamasını proje metninde ortaya koyan projelere ek üç puan verileceği öngörülmüş, projelere katılacak engelliler için refakatçi talep edilebileceği ve bu refakatçiler için ise ek hibe sağlanabileceği de idari tedbir olarak belirlenmiştir. Ulusal Ajans tarafından 2011 yılı için belirlenen bu ulusal öncelik ve idari tedbirin, 2012 ve 2013 yıllarında da devamının sağlanması, hareketlilik projelerine engelli bireylerin katılımını teşvik edecek faydalı bir adım olacaktır.
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, Hayatboyu Öğrenme Programı 2008 Yılı LdV Hareketlilik Projeleri aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin, yaptıkları stajların ve geçirdiği sürelerin okulları tarafından tanınmasıyla ilgili sorunların çözümü için yapılabilecek gerekli önlemler, ilgili genel müdürlükler tarafından yayınlanacak bir yönergeyle düzenlenebilir.

- Europass Hareketlilik Belgesi uygulamasından sorumlu kurum olan Mesleki Yeterlilik Kurumunun (MYK), ilgili genel müdürlükler kanalıyla mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarıyla sağlayacağı işbirliği ve protokollerle, mezunların AB düzeyinde hareketliliğini ve kazanımlarının belgelendirilmesini kolaylaştıracak bu uygulama en yakın zamanda hayata geçirilmelidir.
- Yönetici ve öğretmenlerin Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projeleri aracılığıyla yurt dışında aldıkları eğitimlerin ve geçirdiği sürelerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tanınmasıyla ilgili olarak, MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı ile Ulusal Ajans arasında, işbirliği ve protokoller yapılabilir. Bu şekilde yönetici ve öğretmenlerin 2004 yılından günümüze kadar program sayesinde yurtdışında aldıkları eğitimlerin ve geçirdiği sürelerin hizmetiçi eğitim olarak tanınmasının yolu açılmalıdır.
- Araştırmada, Hayatboyu Öğrenme Programı LdV Hareketlilik Projelerinin, Türk Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Sistemi'ne katkıları üzerinde durulmuştur. Projelerin, katılımcı öğrencilerin mesleki-sosyal gelişimine katkısının iyi, yabancı dil gelişimine katkısının orta düzeyde bulunduğu halde, istihdamına katkısının neden düşük düzeyde bulunduğuna dair projelerin yönetim sürecine odaklanacak daha ileri araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma, sadece 2008 yılı LdV hareketlilik projeleri ile sınırlı tutulmuştur. 2013 yılına kadar sürece bu dönem içerisinde, gelecek yıllar için bu araştırma tekrarlanıp sonuçları karşılaştırılabilir ve bu sonuçlar MEB Erkek Teknik Öğretim, Kız Teknik Öğretim, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlükleri ve AB Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı ile paylaşılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akhun, İ. (1987) Okul sanayi ortaklaşa (OSANOR) eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, <http://193.140.216.63/19872İLHAN%20AKHUN.pdf> adresinden 29 Ekim 2009 'de alınmıştır.
- Akın, B. (2008) *2000-2006 döneminde Avrupa Birliği'nden ve Türkiye'den örnek projelerle Leonardo Programının mesleki teknik eğitimi geliştirmesindeki rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri Bilim Dalı, Ankara.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1994) *Mesleki ve teknik eğitim prensipleri*, Ankara, s.253.
- Altıparmak, D. (2005) *Mesleki ve teknik ortaöğretim başlıklı sunum*, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Öğretimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010) *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri, SPSS uygulamalı*. (6. Baskı), Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Anıl, O. (2006) *Leonardo Da Vinci projesinin (hareketlilik) mesleki eğitime katkısı* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arseven, A. D. (2001) *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Avrupa Konseyi (2006) *Avrupa Parlamentosu ve Konsey'in 15 Kasım 2006 tarihli, Hayatboyu Öğrenme Alanında bir faaliyet programı tesis eden 1720/2006/EC*

sayılı

kararı

[http://www.ua.gov.tr/uploads/hayatboyuogrenme/LLP%20Karari\\_Turkce.pdf](http://www.ua.gov.tr/uploads/hayatboyuogrenme/LLP%20Karari_Turkce.pdf)

adresinden 9 Aralık 2009'da alınmıştır.

Avrupa Topluluğu Komisyonu (2006) *Mesleki ve teknik eğitimde kredi transfer sistemi, komisyon çalışma belgesi*, Avrupa Topluluğu Komisyonu, Brüksel  
[http://earged.meb.gov.tr/earged/duyurular/05\\_05\\_2008/dosyalar/ecvet\\_tr.swf](http://earged.meb.gov.tr/earged/duyurular/05_05_2008/dosyalar/ecvet_tr.swf)  
 adresinden 9 Aralık 2009'da alınmıştır.

Avşaroğlu, S., Deniz, M.E. ve Kahraman, A. (2005) *Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,  
[http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos\\_mak/makaleler/Ali%20KAHRAMAN%20M.%20Engin%20DEN%C4%B0Z%20Selahattin%20AV%C5%9EARO%C4%9ELU/115-130.pdf](http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler/Ali%20KAHRAMAN%20M.%20Engin%20DEN%C4%B0Z%20Selahattin%20AV%C5%9EARO%C4%9ELU/115-130.pdf)

Bainbridge, S and Murray J. (2000a) Political and legal framework for the development of training policy in the European Union Part I - From the Treaty of Rome to the Treaty of Maastricht, *European Journal of Vocational Training*, No 20, May – August-II  
[http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/119/20-EN.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/119/20-EN.pdf) adresinden 10 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Bainbridge, S and Murray J. (2000b) Political and legal framework for the development of training policy in the European Union Part II – From Maastricht to Amsterdam, *European Journal of Vocational Training*, No 21, September–December-III  
[http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/118/21-EN.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/118/21-EN.pdf) adresinden 14 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Balcı, A. (2009) *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*, Pegem Akademi Yayınevi, 7 Baskı, Ankara

- Başaran, H. (2010) Araştırmalarda likert yanılığaları, <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~alerbas/> adresinden 03.01.2010 tarihinde alınmıştır.
- BIBB (2004) *Modernizing vocational education and training*, International Advisory Services Federal Institute for Vocational Training Publication The President, Bonn
- Bursalioğlu, Z. (1972) Okul çevre ilişkisine sistem yaklaşımı, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 5 Sayı: 1, Ankara  
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/489/5739.pdf> adresinden 9 Ekim 2009'da alınmıştır.
- Büyüköztürk Ş. (2007) Sosyal bilimler içi veri analizi el kitabı, Ankara: Pegema Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E. Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2008) *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (1. Baskı) Ankara, Pegem Akademi
- Clemenceau, P. (1994) Community Vocational Training Programmes 30 years' cooperation, action, concertation, *European Journal of Vocational Training*, The Role of Training in Building the European Union, Community Policies and Programmes, Nr.3  
[http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/135/3-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/135/3-en.pdf) adresinden 10 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.
- Commission of the European Communities (2005) *Commission staff working document towards a european qualifications framework for lifelong learning sec (2005) 957*, Commission of the European Communities, Brussels.  
[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation\\_eqf\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_en.pdf) adresinden 27 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.

Copenhagen Declaration (2002) European Commission [http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf) adresinden 1 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Council of Europe (2008) Higher Education and Research [http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians_en.asp) adresinden 14 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Çavuşoğlu, İ. (2005). *Endüstri Meslek Liselerinde çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dikmen S. (2007) *Ortaöğretimde mesleki ve teknik eğitimi tercihine etki eden etkenlerin belirlenmesi (Karabük ili İçin)* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Makine Eğitimi Anabilim Dalı, Karabük

Diribarne, A. (1994) European vocational education and training policy judged by its impact on the labour market and the construction of Europe, *Europe Journal of Vocational Training*, The Role of Training in Building the European Union, Community Policies and Programmes, Nr.3 [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/135/3-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/135/3-en.pdf) adresinden 14 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Doğan, H. Alkan, C. Sezgin, İ. (1991) *Mesleki ve teknik eğitimin esasları, kavramlar, gelişmeler, uygulamalar, yönelmeler* (1. Basım) Ankara: Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları

Doğan, H. (1994) *Mesleki ve teknik eğitim prensipleri*, Ankara,

Doğan, H. (1998) *Orta öğretimde yeniden yapılanma ihtiyacı*, Ankara



Doğan, H. (1984) Okul sanayi ortaklaşa (OSANOR) eğitimi çalışmaları ve elde edilen sonuçlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17 Sayı: 1

DPT (2001a) *Hayatboyu eğitim veya örgün olmayan eğitim özel ihtisas komisyonu raporu*, Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Ankara, 2001 <http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3434/oik584.pdf> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

DPT (2001b) *Teknik Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*, Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Ankara, <http://www.dpt.gov.tr/DocObjects/Download/3491/oik589.pdf> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

DPT (2007) Devlet Planlama Teşkilatı, 2007-2013 9. Kalkınma Planı, *Yüksek Öğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu* [http://plan9.dpt.gov.tr/oik51\\_yuksekogretim/51egitimy.pdf](http://plan9.dpt.gov.tr/oik51_yuksekogretim/51egitimy.pdf) adresinden 11 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

DPT Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2007) *Dokuzuncu Kalkınma Planı işgücü piyasası özel ihtisas komisyonu raporu*, Yayın No: DPT:2709, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı

DPT Özel İhtisas Komisyonu Raporu (2009) *Eğitim: Okul Öncesi, İlk ve Orta Öğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara-2009: DPT. Dokuzuncu Kalkınma Planı, Özel İhtisas Komisyonu. <http://ekutup.dpt.gov.tr/egitim/oik-egitim/oik-egitim-i.pdf>

EARGED (2005) *Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Ülke İstişare Raporu*, Yeterlilikler Çerçevesi Ülke İstişare Raporu Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara

EARGED (2007) *Mesleki Eğitimde Kredi Transfer Sistemi ECVET, Türkiye Ülke Raporu*, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara

ECVETNET (2005) *Technical specifications. report of the credit transfer technical working group*, European Credit System For VET (ECVET): Brussel, 28/06/2005, EAC/A3/MAR [http://www.ecvet.net/c.php/ecvet/what\\_is\\_ecvet.rsys](http://www.ecvet.net/c.php/ecvet/what_is_ecvet.rsys) adresinden 9 Aralık 2009'da alınmıştır.

Eliasson, G. (1996) The case of Life Long Learning, *European Journal of Vocational Training*, Lifelong Learning: Retrospective and Perspectives, No:8-9 May-December  
[http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/130/8-9-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/130/8-9-en.pdf) adresinden 14 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Ertl, H. (2003) The European Union and education and training: an overview of policies and initiatives, *Implementing European Union Education and Training Policy. A Comparative Study of Issues in Four Member States*, Secaucus, NJ, USA: Kluwer Academic Publishers,  
<http://site.ebrary.com/lib/gazi/Doc?id=10067410&ppg=41> adresinden 11 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Ertl, H. (2006) European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as a turning point? *Comparative Education Vol. 42*, No. 1, University of Oxford  
[http://www.education.ox.ac.uk/uploaded/CCED\\_A\\_151548.pdf](http://www.education.ox.ac.uk/uploaded/CCED_A_151548.pdf) adresinden 11 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Ertl, H. and Philips, D. (2006) Standardization in EU Education and Training Policy: Findings From a European Research Network University of Oxford, UK, *Comparative Education, Vol. 42*, No. 1, February 2006 Taylor & Francis, ERIC Database

ETF (2006) *Financing Vocational Education and Training in the EU Member States and candidate countries, recent trends and challenges*, European Training

Foundation <http://publications.eu.int> adresinden 30 Eylül 2009 tarihinde alınmıştır.

ETF (2004) *Social Dialogue in Vocational Education and Training and Employment in Turkey*, The European Training Foundation Peer Review Report Turkey, [http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/\(getAttachment\)/FF13158027332377C125702700595B1A/\\$File/ESEE\\_PeerReview\\_TK\\_04\\_EN.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/(getAttachment)/FF13158027332377C125702700595B1A/$File/ESEE_PeerReview_TK_04_EN.pdf) adresinden 16 Ekim 2009'da alınmıştır.

ETOGM (2008) *Mesleki ve Teknik Eğitim Eylem Planı 2008-2012*, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü <http://etogm.meb.gov.tr/duyuru/eylemplani.pdf> adresinden 29 Ekim 2009'de alınmıştır.

European Commission (2006) *Lifelong Learning Programme: Part I – Priorities of the 2007 General Call for Proposals*, European Commission (EAC/61/2006) [http://ec.europa.eu/education/lp/doc/call07/part1\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lp/doc/call07/part1_en.pdf) adresinden 9 Aralık 2009'da alınmıştır.

European Commission (2008a) European Commission, Education and Training [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm) adresinden 5 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

European Commission, (2008b) European Commission, Education and Training [http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation294\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/more-information/moreinformation294_en.htm) adresinden 5 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

European Commission, (2008c) *Commission Staff Working Document, Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Indicators and Benchmarks* [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress08/report_en.pdf) adresinden 5 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

European Commission (2008d) European Commission, Education and Training [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm)

European Commission (2008e) Lifelong Learning Programme General Call For Proposals 2008-2010 Part 1 – Strategic Priorities [http://ec.europa.eu/education/lp/doc/call08/prior\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lp/doc/call08/prior_en.pdf) adresinden 18 Aralık 2009’da alınmıştır.

European Council (2006) *Official Journal of the European Union*, Establishing an Action Programme in the Field of Lifelong Learning, Decision No 1720/2006/EC of 15 November 2006, [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l\\_327/l\\_32720061124en00450068.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_327/l_32720061124en00450068.pdf) adresinden 3 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

European Council (2008) *Recommendation of the European Parliament and of the Council on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning (2008/C 111/01)* European Council <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:111:0001:0007:EN:PDF> adresinden 10 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.

EUROSTAT (2009) Unemployment by Educational Attainment, Age and Sex <http://nui.epp.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do> adresinden 10 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

EUROSTAT (2009a) Unemployment by Educational Attainment, Age and Sex <http://nui.epp.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

EUROSTAT (2009b) *Key Figures on Europe, 2009 Edition*, European Commission, [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_OFFPUB/KS-EI-08-001/EN/KS-EI-08-001-EN.PDF](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-08-001/EN/KS-EI-08-001-EN.PDF) adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

Eurydice (2008) *Avrupa’da genel eğitim mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi sistemlerinin yapısı, Türkiye* [http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/041DN/041\\_TR\\_TR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/041DN/041_TR_TR.pdf) adresinden 08 Ekim 2009’de alınmıştır.

Hayatboyu Öğrenme Strateji Belgesi (2009) *Hayatboyu Öğrenme Stratejisi Eylem Planı*  
Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı  
<http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf>

Hayatboyu Öğrenme Programı (2008) 2007-2013 *Leonardo da Vinci Programı hareketlilik projeleri için nihai rapor hazırlama rehberi*, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı,  
<http://www.ua.gov.tr/index.cfm?k=1758> 39 Ekim 2010 tarihinde alınmıştır.

Janne, H. (1973) For a Community Policy in Education, *Bulletin of the European Communities Supplement* [http://aei.pitt.edu/5588/01/002288\\_1.pdf](http://aei.pitt.edu/5588/01/002288_1.pdf) adresinden 2 Ağustos 2008 tarihinde alınmıştır.

Kalaycı, Ş. (2010) SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri, 5. Baskı, Ankara, Asil Yayınları.

Kaptan, S. (1999) *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Gazi Yayınları

Karasar, N. (2002) *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kurtuluş, K. (1998) *Pazarlama Araştırmaları*, İstanbul Üniversitesi Yayın No:274, Genişletilmiş 6. Baskı, İstanbul

Külahçı, M. (1983) *Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu 28-29 Nisan 1983*.Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları No:126, Ankara: Sevinç Matbaası.  
<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/517/6465.pdf> adresinden 28 Ekim 2009'da alınmıştır.

Lisbon European Council (2000) Presidency Conclusions, Lisbon European Council (23-24 March 2000)  
[http://ue.eu.int/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm](http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm) adresinden 1 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Lisbon Strategy (2000) [http://ec.europa.eu/education/focus/focus479\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/focus/focus479_en.htm) adresinden 6 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

LLP (2008) *Hayatboyu Öğrenme Programı (LLP) Etki Analizi*, AB Eğitim ve Gençlik Programları Kitapları, Araştırma ve Raporlar Serisi:5

McIntosh, S. (2004) *Further analysis of the returns to academic and vocational qualifications*, Centre for Economic Performance, London School of Economics <http://www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR370.pdf> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

MEB Genelgesi (2008) *Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğinin Azaltılması konulu, 81 nolu Genelge*, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Dairesi [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1608\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/1608_0.html) adresinden 10 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

MEB İstatistikleri (2010) *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, National Education Statistics Formal Education 2008-2009*, Strateji Geliştirme Başkanlığı. [http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb\\_istatistikleri\\_orgun\\_egitim\\_2009\\_2010.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2009_2010.pdf) adresinden 10 Haziran 2010 tarihinde alınmıştır.

MEB Mevzuat (1938) *Milli Eğitim Bakanlığına bağlı mesleki ve teknik öğretim okulları döner sermayesi hakkında kanun*, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Dairesi, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/81.html> adlı adresten 29 Ekim 2009'de alınmıştır.

MEB Mevzuatı (1986) *3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu*, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Dairesi, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html> adresinden 22 Ekim 2009'da alınmıştır.

MEB Mevzuatı (1992) *Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun, Madde 48*, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Dairesi

<http://www.mevzuat.adalet.gov.tr/html/820.html> adresinden 22 Ekim 2009'da alınmıştır.

MEB Mevzuat (2008) *Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği*, Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Dairesi, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24804\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24804_0.html) adresinden 10 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.

MEGEP Bülten (2004) *MEGEP Bülten*, Projeler Koordinasyonu Merkezi Başkanlığı, Sayı 1 <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/bulten/megep%20bulten1.zip> adresinden 27 Ekim 2009 tarihinde alınmıştır.

MEGEP (2006) *Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretim sisteminde sosyal ortaklar ve sosyal diyalogun rolünün güçlendirilmesi politika belgesi*, MEGEP Dökümanları, Web: <http://megep.meb.gov.tr/megep/genel/ispiyasasi/ToplumsalDiyalog/SosyalOrtaklikPolitikaBelgesi.pdf> adresinden 18 Ekim 2009'da alınmıştır.

MEGEP Nihai Rapor (2009) *Türkiye'de mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi programının (MEGEP) etki değerlendirmesi için teknik destek*, Sözleşme No 2008/161382 Cilt 1: Nihai Özet Rapor, IBF Uluslararası Danışmanlık Firması

MYK (2009) Mesleki Yeterlilik Kurumu Resmi Web Sitesi <http://www.myk.gov.tr/page.php?page=genel> adresinden 12 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.

Nakip, M. (2003) *Pazarlama araştırmaları, teknikler ve SPSS destekli uygulamalar*, Seçkin Yayıncılık, Ankara

Nóvoa, A., deJong Lampert, W. (2003) The education of Europe: apprehending EU educational policies, in: Phillips & Ertl (Eds) *Implementing European Union education and training policy. A comparative study of issues in four Member States* (Dordrecht, Kluwer), 41–72.

OECD (2008) *Education at a Glance 2008*, OECD Indicators, <http://www.oecd.org/dataoecd/23/46/41284038.pdf> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

OECD Stat (2009) *Education and training, education and skills, otal population by sex and age*, OECD's library, <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RPOP> adresinden 23 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

Official Journal of the European Union (2004) Decision No 2241/2004/EC of the European Parliament and of the Council of 15 December 2004 on a Single Community Framework for the Transparency of Qualifications and Competences (Europass), *Official Journal of the European Union* [http://europass.cedefop.europa.eu/img/dynamic/c1399/type.FileContent.file/EuropassDecision\\_en\\_US.PDF](http://europass.cedefop.europa.eu/img/dynamic/c1399/type.FileContent.file/EuropassDecision_en_US.PDF) adresinden 27 Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.

Özaşık, A. (2007) *Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo Da Vinci Programı Araştırması*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Özer, N. (1976). *Sümerbank'ın endüstriyel mesleki ve teknik öğretim ile ilişkileri*, MEB Endüstriyel Mesleki ve Teknik Öğretim ile Sanayi İlişkileri Sempozyumu, 19-20 Kasım 1975 Ankara: MEB Film-Radyo-TV ile Eğitim Merkezi Matbaası.

Pepin, L. (2007) The History of EU cooperation in the field of education and training: how lifelong learning became a strategic objective, *European Journal of Education*, Vol. 42, No. 1, Blackwell Publishing Ltd, ERIC Database

Perkins, C. D. (1998) Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Amendments of, Public Law 105–332—OCT. 31, 1998 [http://www.aacc.nche.edu/Content/NavigationMenu/GovernmentRelations/PublicLaws/PL105\\_332.pdf](http://www.aacc.nche.edu/Content/NavigationMenu/GovernmentRelations/PublicLaws/PL105_332.pdf) adresinden 23 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.



- PKMB (2009) *Tamamlanan Projeler*, Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, [http://projeler.meb.gov.tr/pkm1/index.php?view=article&catid=22%3Ayaptik&iid=64%3Amesleki-eitim-ve-ogretim-sisteminin-gueclendirilmesi-projesi-megep&option=com\\_content&Itemid=64](http://projeler.meb.gov.tr/pkm1/index.php?view=article&catid=22%3Ayaptik&iid=64%3Amesleki-eitim-ve-ogretim-sisteminin-gueclendirilmesi-projesi-megep&option=com_content&Itemid=64) adresinden 22 Ekim 2009'de alınmıştır.
- Porte, H. A. (1997) Student mobility within the European Union, *European Journal of Vocational Training Higher Education*, Nr.10 January-April [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/129/10-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/129/10-en.pdf) adresinden 6 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.
- Resmi Gazete (2006) *Mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı*, Sayı: 26312, 7 Ekim 2006
- Ruberti, A. (1994) The Vocational Training Policy of the European Union, *European Journal of Vocational Training*, The Role of Training in Building the European Union, Community Policies and Programmes, Nr.3 [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/135/3-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/135/3-en.pdf) adresinden 6 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.
- Sellin, B. (1999) EC and EU Education and Vocational Training Programmes from 1974 to 1999: An Attempt at a Critical and Historical Review, *European Journal of Vocational Training*, No:18, September- December, 1999/III [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/121/18-EN.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/121/18-EN.pdf) adresinden 6 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.
- Sezgin, İ. (1990). *Çıraklık Okul ve İşletmelerde Meslek Eğitimi*, *Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitim Konseyi* 3-5 Mayıs 1990. Ankara: MEB.
- Sheehan, K., (2001) E-mail Survey Response Rates: A Review, *School of Journalism and Communication University of Oregon*, <http://jcmc.indiana.edu/vol6/issue2/sheehan.html> adresinden 15 Aralık 2010 tarihinde alınmıştır.

Tansel, A. (1999) General versus vocational high schools and labor market outcomes in Turkey, Papers 9905, *Economic Research Forum* [http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/Education\\_Labor\\_by\\_Tansel.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/Education_Labor_by_Tansel.pdf) adresinden 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

Treaty of Maastricht (1992) *Official Journal C 191*, 29 July 1992 <http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html> adresinden 7 Temmuz 2008 tarihinde alınmıştır.

Treaty of Rome (1957) Article 128 [http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11957E/tif/TRAITES\\_1957\\_CEE\\_1\\_EN\\_0001.tif](http://eur-lex.europa.eu/en/treaties/dat/11957E/tif/TRAITES_1957_CEE_1_EN_0001.tif) adresinden 6 Temmuz 2008 tarihinde alınmıştır.

TTKB (1939) *1. Milli Eğitim Şurası*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, [http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/1\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/1_sura.pdf) adresinden 22 Ekim 2009'da alınmıştır.

TTKB (2006) *On Yedinci Milli Eğitim Şûrası Kararları*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı <http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf> adresinden 22 Ekim 2009'de alınmıştır.

TTKB (2007) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 17. Milli Eğitim Şura Kararları, [http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/17\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/17_sura.pdf) adresinden 12 Ağustos 2010 tarihinde alınmıştır.

TÜİK (2008) *2006 Kazanç yapısı anketi sonuçları*, T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, Sayı: 110, Temmuz 2008 <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=1999> adresinden 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

TÜİK (2009a) *İşgücü istatistikleri*, T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb\\_id=25&tb\\_adi=İşgücü%20İstatistikleri&ust\\_id=8](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?tb_id=25&tb_adi=İşgücü%20İstatistikleri&ust_id=8) adresinden 27 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

TÜİK (2009b) *İstatistik göstergeler 1923-2007*, T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, [http://www.tuik.gov.tr/yillik/Ist\\_gostergeler.pdf](http://www.tuik.gov.tr/yillik/Ist_gostergeler.pdf) adresinden 27 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

TÜİK (2009c) *Türkiye istatistik yıllığı, Turkey's statistical yearbook 2008*, T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, <http://www.tuik.gov.tr/yillik/yillik.pdf> adresinden 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

TÜİK (2010) *Eğitim istatistikleri örgün eğitim, okul türü ve öğretim yılına göre okul/birim, öğretmen, öğrenci ve mezun olan öğrenci sayısı*, Türkiye İstatistik Kurumu [http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb\\_id=14&ust\\_id=5](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=14&ust_id=5) adresinden 23 Haziran 2010 tarihinde alınmıştır.

TÜRKONFED (2006) *Beceriler yeterlilikler ve meslek eğitimi, politika analizi ve öneriler*, Türk Girişim ve İşdünyası Konfederasyonu, İstanbul [http://www.turkonfed.org/rapor/BECERILER\\_YETERLILIKLER\\_ve\\_MESLEK\\_EGITIMI.pdf](http://www.turkonfed.org/rapor/BECERILER_YETERLILIKLER_ve_MESLEK_EGITIMI.pdf) adresinden 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2005) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı, *altın bilezik hareketlilik özel sayısı*, Ağustos 2005 [http://www.ua.gov.tr/uploads/leonardodavinci/altin\\_bilezik\\_ozel\\_sayisi.zip](http://www.ua.gov.tr/uploads/leonardodavinci/altin_bilezik_ozel_sayisi.zip) adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008a) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı <http://www.ua.gov.tr/index.cfm?k=75> adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008b) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı <http://www.ua.gov.tr/index.cfm?k=204>) adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008c) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı <http://www.ua.gov.tr//index.cfm?k=212> adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008d) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı <http://www.ua.gov.tr//index.cfm?k=216> adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008e) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı [http://www.ua.gov.tr//uploads/leonardodavinci/LDV\\_ortaklik\\_projeleri\\_bilgi2.doc](http://www.ua.gov.tr//uploads/leonardodavinci/LDV_ortaklik_projeleri_bilgi2.doc) adresinden 11 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Ulusal Ajans (2008f) Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Başkanlığı <http://www.ua.gov.tr//index.cfm?k=206> adresinden 11 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

UNESCO (2008) *Higher Education*, Unesco.org [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=57391&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=57391&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) adresinden 10 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

UNESCO-UNEVOC (2004) *Orienting technical and vocational education for sustainable development*, Bonn, Germany, Unesco-Unevoc Bulletin No:9 <http://www.unevoc.unesco.org/sustainable/> adresinden 12 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

UNESCO-UNEVOC (2006) *Participation in formal technical and vocational education and training programmes worldwide, An Initial Statistical Study* [http://www.unevoc.net/fileadmin/user\\_upload/pubs/UNEVOC UIS Report.pdf](http://www.unevoc.net/fileadmin/user_upload/pubs/UNEVOC UIS Report.pdf) adresinden 23 Haziran 2009 tarihinde alınmıştır.

UNESCO-ILO (2002) *Technical and Vocational Education and Training for 21. Century Unesco and ILO Recommendations*

UNEVOC (2006) *Participation on formal technical and vocational education and training programme worldwide*, An Initial Statistical Study, International Center for Technical and Vocational Education Training, UNESCO-UNEVOC

Üzer, E. (2007) *Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin mesleki gelişimlerine okul sanayi işbirliğinin etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul

Varsori, A. (2004) Vocational education and training in European social policy from its origins to Cedefop, *European Journal of Vocational Training*, A History of Vocational Education and Training in Europe from Divergence to Convergence, Nr. 32 May – August 2004/II [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/399/32-en.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/399/32-en.pdf) adresinden 01 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Viertel, E., Nielsen, S.P., Parkes, D. L. Poulsen, S. (2004) From project to policy evaluation in vocational education and training – possible concepts and tools. evidence from countries in transition, *third report on vocational training research in Europe: background report*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, Cedefop Reference series, 58 [http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Projects\\_Networks/ResearchLab/ResearchReport/BgR1\\_Viertel.pdf](http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Projects_Networks/ResearchLab/ResearchReport/BgR1_Viertel.pdf) adresinden 11 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

Winterton, J. ve Öke, M.K. (2006) *Sosyal ortakların Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretim idaresindeki rolüne ilişkin ilk değerlendirme*, MEGEP toplumsal diyalog ve ortaklık Web: <http://megep.meb.gov.tr/megep/genel/ispiyasasi/Sosyal%20Diyalog/2-%20Sosyal%20Ortakların%20Türkiye'deki%20Mesleki%20Eğitim%20ve%20Öğretim%20.doc> adresinden 17 Ekim 2009'da alınmıştır.

WSF (2007) *Analysis of the effects of Leonardo da Vinci mobility measures on young trainees, employees and the influence of socio-economic factors*, Research on

behalf of the European Commission Education and Culture Directorate-General  
Final report from: WSF Economic and Social Research, Kerpen,

YÖK (2001) *Avrupa Kredi Transfer Sistemi (European Credit Transfer System – ECTS)*, Yüksek Öğretim Kurulu, Ocak 2001, Ankara

YÖK (2007) *Türkiye'nin Yüksek Öğretim Stratejisi*, Yüksek Öğretim Kurulu  
Ankara, Şubat 2007

YÖK (2010) Yüksek Öğretim Kurulu, <http://www.yok.gov.tr/content/view/801/>  
adresinden Aralık 2010 tarihinde alınmıştır.

9. Kalkınma Planı (2006) *Mükerrer Resmî Gazete Sayı: 26215*, TBMM Kararı, 1  
Temmuz 2006 Cumartesi  
<http://rega.basbakanlik.gov.tr/main.aspx?home=http://rega.basbakanlik.gov.tr/eskiler/2006/07/20060701m1.htm&main=http://rega.basbakanlik.gov.tr/eskiler/2006/07/20060701m1.htm> adresinden 11 Eylül 2008 tarihinde alınmıştır.

## **EKLER**

**EK – 1: 2008 Yılı Leonardo da Vinci Programı Hareketlilik Projeleri Mesleki ve Teknik Orta Öğretim Kurumları Kabul Listesi**

Sıra	Proje Türü	Proje Numarası	Proje Sahibi Kurum/Kuruluş	İli	Proje Adı	Yerleştirme Süresi (Hafta)	Katılımcı Sayısı	Mali Katkı (Euro)
1	IVT	2008-1-TR-LEO01-01465	AKKAPI ANADOLU TEKNİK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ADANA	GÜVENLİK SİSTEMLERİNİN KURULUMU VE BAKIMI	2	7	11950
2	IVT	2008-1-TR-LEO01-02096	AFYONKARAHİSAR GAZİ ANADOLU TEKNİK, ANADOLU MESLEK, TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİ MÜDÜRLÜĞÜ	AFYONKARAHİSAR	OTOMASYONUN KALBI: PLC'LER	2	12	22200
3	IVT	2008-1-TR-LEO01-00890	KIZILCAHAMAM ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	ANKARA	YASLI KISILERE KONAKLAMA TESİSLERİNDE HİZMET VERİLMESİ	2	15	27550
4	IVT	2008-1-TR-LEO01-01172	YILDIRIM BEYAZIT ANADOLU MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	ANKARA	GELECEĞE GİDEN YOLDA OYUN	3	15	31400
5	IVT	2008-1-TR-LEO01-01609	TÜRKÖZÜ OĞUZHAN ANADOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ANKARA	ENERJİ VERİMLİLİĞİ İÇİN BECERİ EĞİTİMİ	3	32	68850
6	IVT	2008-1-TR-LEO01-02150	MAMAK ANADOLU KIZ MESLEK LİSESİ VE GIDA TEKNOLOJİSİ PASTACILIK KIZ MESLEK LİSESİ	ANKARA	YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ ALANI ÖĞRENCİLERİNİN STAJ ÇALIŞMASI	0	0	38550
7	IVT	2008-1-TR-LEO01-00119	ANTALYA ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	ANTALYA	TURİZMDE YENİ TRENDLER	4	21	47850
8	IVT	2008-1-	SERİK ANADOLU MESLEK VE	ANTALYA	AB İŞGÜCÜNE KATILIM	4	21	47850



		TR-LEO01-01332	KIZ MESLEK LİSESİ					
9	IVT	2008-1-TR-LEO01-01621	ANTALYA İSMET İNÖNÜ MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE, ANADOLU MESLEK LİSESİ, KIZ TEKNİK ÖĞRETİM OLGUNLAŞMA ENSTİTÜSÜ, PRATİK KIZ SANAT OKULU	ANTALYA	AVRUPA'DA TURİZM SEKTÖRÜNDEKİ UYGULAMALARA MESLEKİ EĞİTİM ÖĞRENCİLERİ DÜZEYİNDE KATILIM.	4	24	51400
10	IVT	2008-1-TR-LEO01-02117	ARTVİN MERKEZ ANADOLU TEKNİK LİSESİ, ANADOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ARTVİN	DOĞALGAZ BORU KAYNAKCILIĞI EĞİTİMİ VE STAJ ÇALIŞMASI	4	15	35650
11	IVT	2008-1-TR-LEO01-01090	AYDIN MİMAR SİNAN ANADOLU TEKNİK, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	AYDIN	MESLEKİ EĞİTİME DEVAM EDEN 11. SINIF ÖĞRENCİLERİN ATELYE DERSİ UYGULAMALARINI AB ÜLKELERİNDE YAPMALARI.	2	18	35200
12	IVT	2008-1-TR-LEO01-02083	KUŞADASI ANADOLU MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	AYDIN	ÖYKÜLERİN EVRENSEL DİLİ	2	28	47000
13	IVT	2008-1-TR-LEO01-02430	BOZÜYÜK ANADOLU TEKNİK LİSESİ ANADOLU MESLEK LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BİLECİK	MAKİNE TEKNOLOJİLERİ VE ELEKTRİK-ELEKTRONİK TEKNOLOJİLERİ ÖĞRENCİLERİNE AVRUPA DENEYİMİ KAZANDIRILMASI	3	16	33500
14	IVT	2008-1-TR-LEO01-03031	SOLHAN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM MERKEZİ	BİNGÖL	BİLGİSAYAR TEKNİK SERVİSİ ÖĞRENCİLERİNİN SANAYİ STAJI	4	16	33750
15	IVT	2008-1-TR-LEO01-00640	BOLU İZZET BAYSAL ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BOLU	ENDÜSTRİYEL ROBOT TEKNOLOJİSİNDE ELKTRİK-ELEKTRONİK, MAKİNA VE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN UYGULAMALI EĞİTİMİ	3	18	38550
16	IVT	2008-1-TR-LEO01-02991	BOLU MİMAR İZZET BAYSAL ANADOLU TEKNİK LİSESİ,TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BOLU	OKULUMUZ TEKNOLOJİ ALANLARINI AB ÜLKELERİNDE UYGULAMALI EĞİTİMİ	4	16	40400
17	IVT	2008-1-TR-	KARACABEY ANADOLU TEKNİK	BURSA	HİBRİT ARAÇ TEKNOLOJİSİNİN	2	14	23500

		LEO01-00747	LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ MÜDÜRLÜĞÜ		MESLEKİ EĞİTİMİMİZE TRANSFERİ			
18	IVT	2008-1-TR-LEO01-01897	DEMİRTAŞPAŞA ATL, TL VE EML	BURSA	MESLEKİ EĞİTİMDE ELEKTRİK ELEKTRONİK SİSTEMLERİN AVRUPADA Kİ YENİ TEKNOLOJİK UYGULAMALARININ İNCELENMESİ	4	14	35900
19	IVT	2008-1-TR-LEO01-00509	ARMATÖR YAKUP AKSOY ANADOLU DENİZCİLİK MESLEK LİSESİ	ÇANAKKALE	GELECEĞİN DENİZCİLERİ İÇİN GÜVENLİK EĞİTİMİ	3	21	44250
20	IVT	2008-1-TR-LEO01-00722	DÜZCE FATİH ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	DÜZCE	ATIK SULARIN ARITILMASI	3	20	42350
21	IVT	2008-1-TR-LEO01-01503	ERZİNCAN KIZ MESLEK LİSESİ	ERZİNCAN	BİLGİSAYAR SEKTÖRÜNDE KULLANILAN NANO TEKNOLOJİLERİN İNCELENMESİ	4	28	65300
22	IVT	2008-1-TR-LEO01-02981	ÜZÜMLÜ ANADOLU KIZ MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	ERZİNCAN	ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE YARDIMCI ÖĞRETMENLERİN STAJI	3	21	44250
23	IVT	2008-1-TR-LEO01-01323	ESKİŞEHİR ATATÜRK ANADOLU TEKNİK ANADOLU MESLEK TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ESKİŞEHİR	OTOMOTİV, ELEKTRİK VE ENDÜSTRİYEL OTOMASYON BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN UYGULAMALI EĞİTİMİ	3	21	43050
24	IVT	2008-1-TR-LEO01-02982	ESKİŞEHİR ANADOLU TEKNİK LİSESİ	ESKİŞEHİR	ÖĞRENCİLERE ULUSLARARASI HAT BAKIM EKİBİNİN GÖREV SORUMLULUKLARINI YERİNDE İZLEME FIRSATI TANIMAK	3	16	33300
25	IVT	2008-1-TR-LEO01-00899	NİZİP ANADOLU TEKNİK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	GAZİANTEP	GÖRSEL PROGRAMLAMA DİLLERİ VE VERİ TABANI PROGRAMLAMA	4	14	33500
26	IVT	2008-1-TR-LEO01-00110	GİRESUN ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	GİRESUN	AKDENİZ MUTFAĞINDA SOĞUK BÜFEDE KULLANILAN ZEYTİNYAĞLI YİYECEKLER VE SERVİS YÖNTEMLERİ	3	20	42350
27	IVT	2008-1-TR-LEO01-01085	İSKENDERUN ANADOLU TEKNİK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	HATAY	ELEKTRİK ELEKTRONİK VE BİLGİSAYAR ALANI ÖĞRENCİLERİNİN AVRUPA'DA STAJI	4	17	42650
28	IVT	2008-1-TR-LEO01-	DÖRTYOL ANADOLU TİCARET VE TİCARET MESLEK LİSESİ	HATAY	AVRUPA'DA AĞ SİSTEMLERİNİN UYGULAMALARI	4	24	54200

		01371	MÜDÜRLÜĞÜ					
29	IVT	2008-1-TR-LEO01-02941	HATAY-KIRIKHAN ANADOLU MESLEK VE MESLEK LİSESİ	HATAY	ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE HASTA VE HASTANEDE YATAN ÇOCUKLARA HASTANE OYUN ODALARINDA OKUL ÖNCESİ EĞİTİM YÖNTEMLERİNİN UYGULANMASI	3	22	42750
30	IVT	2008-1-TR-LEO01-00209	İĞDIR BESTİ AYDENİZ ANADOLU MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	İĞDIR	REHABİLİTASYON MERKEZLERİNDE KULLANILAN EL SANATLARI TEKNİKLERİNİN YERİNDE İNCELENMESİ	3	28	59000
31	IVT	2008-1-TR-LEO01-00249	ERDEMLİ ANADOLU TEKNİK LİSESİ, TEKNİK LİSE, MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM MERKEZİ	İÇEL	TARIM MAKİNELERİ İMALATI VE SERVİS HİZMETLERİ STAJI	4	15	35650
32	IVT	2008-1-TR-LEO01-00560	MERSİN YAHYA GÜNSÜR ANADOLU BİLGİSAYAR TEKNİK LİSESİ	İÇEL	HERKES İÇİN HAYAT BOYU ÖĞRENİM! HER ZAMAN VE HER YERDE	3	28	67000
33	IVT	2008-1-TR-LEO01-00679	MERSİN ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	İÇEL	AVRUPADA MEZE ÜRETİMİ VE SUNUM TEKNİKLERİNİN ÖĞRENİLMESİ	3	12	25700
34	IVT	2008-1-TR-LEO01-00796	KADIRGA ANADOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	İSTANBUL	ELEKTRONİK KONSTRÜKSİYON İÇİN GÖNDERME	3	8	14600
35	IVT	2008-1-TR-LEO01-01241	İSTANBUL ETİLER ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	İSTANBUL	AĞIRLAMA VE YİYECEK-İÇECEK SEKTÖRÜNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR GELİŞME	19	21	95920
36	IVT	2008-1-TR-LEO01-01750	KAHRAMANMARAŞ ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	KAHRAMANMARAŞ	İSPANYOL MUTFAĞINDA VE OTEL TURİZMİNDE YENİ AKIMLAR	2	14	33500
37	IVT	2008-1-TR-LEO01-02363	KARABÜK ANADOLU TEKNİK, ANADOLU MESLEK, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KARABÜK	AVRUPA ÜLKELERİNDE İŞ KAZALARINA KARŞI ALINAN ÖNLEMLER	2	20	35200
38	IVT	2008-1-TR-LEO01-02581	SAFRANBOLU ANADOLU MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	KARABÜK	SERVİS VE BAR EĞİTİMİNDE AVRUPA BOYUTU	3	15	28850
39	IVT	2008-1-TR-LEO01-02163	TEMİZEL ÜNLÜ BİLGİSAYAR ANADOLU TEKNİK LİSESİ	KARAMAN	ROBOTLARIN ENDÜSTRİYEL OTOMASYONDA KULLANILMASI VE OTOMASYON SİSTEMLERİ	2	35	63750
40	IVT	2008-1-TR-	KARS ANADOLU TİCARET VE	KARS	MESLEKİ EĞİTİMDE STAJ	2	12	22200

		LEO01-01225	TİCARET MESLEK LİSESİ						
41	IVT	2008-1-TR-LEO01-01382	KASTAMONU ANADOLU TEKNİK LİSESİ-TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KASTAMONU	ELEKTRİK MAKİNALARI VE KONTROL SİSTEMLERİNİN İNCELENMESİ	3	12	25700	
42	IVT	2008-1-TR-LEO01-00038	HALİL İLİK ANADOLU TEKNİK LİSESİ ,TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KAYSERİ	ENDÜSTRİYEL KONTROL SİSTEMLERİNDE SÜRDÜRÜLEBİLİR PARADİGMAL YAKLAŞIMLAR	4	30	72900	
43	IVT	2008-1-TR-LEO01-01803	ARIF MOLU ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KAYSERİ	ALETLİ KİMYASAL ANALİZ LABORATUARI CİHAZLARI HAKKINDA TEORİK VE PRATİK EĞİTİM	3	20	40900	
44	IVT	2008-1-TR-LEO01-01846	BÜNYAN ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KAYSERİ	PLASTİK ŞEKİLLENDİRME KALIPÇILIĞINDA BİLGİSAYAR DESTEKLİ YETENEKLERİN GELİŞTİRİLMESİ	4	22	54900	
45	IVT	2008-1-TR-LEO01-02177	KAYSERİ ANADOLU TİCARET MESLEK VE TİCARET MESLEK LİSESİ	KAYSERİ	KOBİ'LER İÇİN BİLGİSAYARLI MUHASEBE UYGULAMALARINA YÖNELİK YENİLİKÇİ TEKNOLOJİLERİN EĞİTİM BOYUTU	2	14	25500	
46	IVT	2008-1-TR-LEO01-00739	LÜLEBURGAZ ANADOLU TEKNİK LİSESİ, ANADOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KIRKLARELİ	MOTORLU ARAÇLAR TEST TEKNİKLERİ EĞİTİMİ PROJESİ	4	14	30700	
47	IVT	2008-1-TR-LEO01-01574	SELÇUKLU KIZ MESLEK LİSESİ	KONYA	ETKİLEŞİMLİ WEB SAYFALARI HAZIRLAMADA ASP KULLANIMI	4	30	71300	
48	IVT	2008-1-TR-LEO01-02660	KONYA İMKB GMK ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	KONYA	ZİYAFET SERVİSİ VE UYGULAMALARI	2	15	24600	
49	IVT	2008-1-TR-LEO01-01075	POLİNAS ANADOLU MESLEK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	MANİSA	PLASTİK ENJEKSİYONDA YENİ UFUKLAR	4	15	35650	
50	IVT	2008-1-TR-LEO01-01681	NUSAYBİN ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	MARDİN	BİLİŞİM VE ELEKTRİK TEKNOLOJİSİ ÖĞRENCİLERİNİN AVRUPA'DA STAJ YAPMALARININ SAĞLANMASI	8	15	45510	

51	IVT	2008-1-TR-LEO01-00583	NEVŞEHİR ANADOLU TEKNİK LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	NEVŞEHİR	OTOMATİK VİTES KUTUSU USTALARI	3	15	31400
52	IVT	2008-1-TR-LEO01-01310	FATSA ATATÜRK ANADOLU DENİZCİLİK MESLEK LİSESİ	ORDU	GELİŞEN DİZEL TEKNOLOJİSİNİN GEMİ MOTORLARINA UYGULANMA YÖNTEMLERİ	2	10	17700
53	IVT	2008-1-TR-LEO01-00408	AHMET HAMDİ İSHAKOĞLU ANADOLU DENİZCİLİK MESLEK LİSESİ	RİZE	DENİZCİLİK EĞİTİMİNDE KÖPRÜ ÜSTÜ SİMÜLATÖR KULLANIMI VE DİLİN ÖNEMİ	4	14	33500
54	IVT	2008-1-TR-LEO01-00537	RİZE TEVFKİ İLERİ ANADOLU MESLEK, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	RİZE	CNC TEKNOLOJİSİNDE ETKİLİ UYGULAMALAR	3	7	14750
55	IVT	2008-1-TR-LEO01-00226	HAVZA ANADOLU TEKNİK, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	SAMSUN	RÜZGARIN ÇOCUKLARI	3	14	29500
56	IVT	2008-1-TR-LEO01-01306	ÇARŞAMBA ANADOLU TEKNİK LİSESİ, ANDOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	SAMSUN	OTOMOBİLLERDE KULLANILAN AKTİF GÜVENLİK SİSTEMLERİ	4	13	31350
57	IVT	2008-1-TR-LEO01-01186	SİİRT TİCARET, ANADOLU TİCARET, ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM, ANADOLU İLETİŞİM MESLEK LİSESİ	SİİRT	BİLGİSAYARLI MUHASEBEDE TEKNOLOJİ	2	12	22200
58	IVT	2008-1-TR-LEO01-01563	GERZE ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	SİNOP	KONUK MASASINDA YİYECEKLERİN HAZIRLANMASI VE SERVİSİ	3	28	56600
59	IVT	2008-1-TR-LEO01-01598	BOZOVA 75. YIL ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ŞANLIURFA	GİYİM TEKNOLOJİSİNE BAĞLI OLARAK GELİŞEN YENİ ÜRETİM VE STİL TEKNİKLERİNİN İNCELENMESİ	4	10	23200
60	IVT	2008-1-TR-LEO01-02185	ÇORLU MEHMET RÜŞTÜ UZEL ANADOLU TEKNİK ANADOLU MESLEK TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	TEKİRDAĞ	DE MONTE MOBİLYA VE YAPI ELEMANLARININ İMALATINDA AVRUPADAKİ YENİLİKLERİN DENEYİMİNİN KAZANDIRILMASI	3	33	73750
61	IVT	2008-1-TR-LEO01-00884	TURHAL ANADOLU TEKNİK LİSESİ,TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	TOKAT	MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNE AVRUPADA İŞLETME DENEYİMİ KAZANDIRILMASI	4	28	67000
62	IVT	2008-1-TR-LEO01-	HALİDE EDİP KIZ MESLEK LİSESİ (HEDİP KML)	TUNCELİ	İTALYAN VE TÜRK MUTFAĞINDAKİ AŞÇILIK	3	7	14750

		02149	ÇALIŞMALARI						
63	IVT	2008-1-TR-LEO01-02794	UŞAK ANADOLU MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	UŞAK	ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ STAJ PROJESİ	4	15	35650	
64	IVT	2008-1-TR-LEO01-02542	ERCİŞ ANADOLU TEKNİK, TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	VAN	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ ÖĞRENCİLERİNİN BECERİ EĞİTİMİ	3	24	51400	
65	IVT	2008-1-TR-LEO01-00058	YALOVA ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	YALOVA	OTELLERDE KULLANILAN OTOMASYON PROGRAMLARININ İNCELENMESİ	3	14	31100	
66	IVT	2008-1-TR-LEO01-00526	YOZGAT ANADOLU TİCARET VE TİCARET MESLEK LİSESİ	YOZGAT	BİLGİ TOPLUMUNDA SANAL MARKET	3	25	53300	
67	IVT	2008-1-TR-LEO01-00670	YERKÖY ANADOLU TEKNİK TEKNİK VE END. MESLEK LİSESİ	YOZGAT	ÜRETİMDE BEDEN GÜCÜNDEN OTOMASYON SİSTEMLERİNE	4	10	23200	
68	IVT	2008-1-TR-LEO01-01122	YOZGAT ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	YOZGAT	MUTFAK HİJYENİ VE SANİTASYON	4	15	35650	
69	IVT	2008-1-TR-LEO01-01951	SARIKAYA KIZ MESLEK LİSESİ	YOZGAT	TERMALİZM	4	24	56700	
70	IVT	2008-1-TR-LEO01-00720	ALAPLI İMKB ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ZONGULDAK	BİLGİSAYAR TEKNİK SERVİSLİĞİ ÖĞRENCİ STAJI PROGRAMI	4	10	24900	
<b>IVT TOPLAM</b>							<b>1.249</b>	<b>2.795.630</b>	
1	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-00179	AĞRI ANADOLU TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	AĞRI	SEKTÖR- OKUL İŞBİRLİĞİNİN İNCELENMESİ	2	10	19000	
2	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-02147	ÜMİT ALTAY ANADOLU OTELCİLİK VE TURİZM MESLEK LİSESİ	ANTALYA	OTEL İŞLETMELERİNDE KALİTE KONTROL SİSTEMLERİNİN İNCELENMESİ	1	16	19200	
3	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-02882	ARDAHAN MERKEZ ŞEHİT ER SERHAT ŞANLI TİCARET MESLEK LİSESİ	ARDAHAN	İSTİHDAMDA KALİTE	2	8	11600	
4	VETPRO	2008-1-TR-	NAZİLLİ ANADOLU TEKNİK-	AYDIN	GÜNEŞ ENERJİSİNDEN	2	15	26250	

		LEO03-00047	ANADOLU MESLEK-TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ		YARARLANILARAK SICAK SU ÜRETEN ENERJİ SİSTEMLERİNDEKİ YENİLİKLERİN İNCELENMESİ.			
5	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-02184	NAZİLLİ 50. YIL ANADOLU TİCARET VE TİCARET MESLEK LİSESİ	AYDIN	DAHA İYİ MEZUNLAR İÇİN TEMEL BRANŞLAR VE İDARİ UYGULAMALAR BAZINDA OKUL KALİTESİNİN ARTIRILMASI	2	17	24650
6	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01723	BAYBURT ANADOLU MESLEK LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BAYBURT	TEKNİK EĞİTİMDE MATERYAL KULLANIMI VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	2	10	14500
7	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01914	BİNGÖL ANADOLU MESLEK LİSESİ, TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BİNGÖL	AR-GE VE İNOVASYON POLİTİKALARININ KOBİ'LERDE VE MESLEKİ EĞİTİMDE YAYGINLAŞTIRILMASI	2	5	8750
8	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-00541	TATVAN ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	BİTLİS	ÖĞRETMENLER İÇİN BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÇİZİM EĞİTİMİ	2	8	14600
9	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01329	GEMLİK TİCARET VE ANADOLU TİCARET MESLEK LİSESİ	BURSA	MESLEKİ EĞİTİMDE NESNEYE YÖNELİK PROGRAMLAMA YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ	2	25	32600
10	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01743	NEDİMEHANIM KIZ MESLEK KIZ TEKNİK ANADOLU KIZ MESLEK LİSESİ	ÇANAKKALE	AVRUPA'DA ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE (36-72 AY) ÖZEL EĞİTİM GEREKTİREN ÇOCUKLARIN KAYNAŞTIRMA EĞİTİM MODELLERİNİN İNCELENMESİ	1	18	22500
11	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-00841	DENİZLİ VALİ VEFKİ ERTÜR KIZ MESLEK LİSESİ	DENİZLİ	AVRUPA'DAKİ GÖRME ENGELLİ BİREYLERİN MESLEKİ EĞİTİMLERİNİN İNCELENMESİ	1	8	9600
12	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-02005	ŞEHİT ÖĞRETMEN MEHMET BİROL KIZ MESLEK LİSESİ	EDİRNE	BÖLGEMİZDE MESLEK LİSELERİNE OLAN İLGİNİN ARTTIRILMASI	2	7	10150
13	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01316	ELAZIĞ ANADOLU TEKNİK LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	ELAZIĞ	MESLEKİ EĞİTİMDE STK ROLÜ VE MODÜLER SİSTEM UYGULAMA METOTLARININ, AVRUPA BOYUTUNDA İNCELENMESİ	2	30	46500
14	VETPRO	2008-1-TR-LEO03-01420	RIFKI SALİM BURÇAK ANADOLU KIZ MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	ERZURUM	OKUL ÖNCESİ EĞİTİMDE AİLE DANIŞMANLIĞI VE REHBERLİK HİZMETLERİ	2	8	11600

15	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 00694	BULANCAK ANADOLU TEKNİK LİSESİ ANADOLU DENİZCİLİK MESLEK LİSESİ TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	GİRESUN	ISITMA TESİSATLARINDA UYGULANAN ENERJİ EKONOMİSİ YÖNTEMLERİ	1	8	11200	
16	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 01579	IĞDIR ANADOLU MESLEK LİSESİ - TEKNİK LİSE VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	IĞDIR	MESLEKİ EĞİTİM VEREN KURUMLARDA BİREYLERİN MESLEK SEÇİMİ VE MESLEKİ YÖNLENDİRME UYGULAMALARININ İNCELENMESİ	1	10	15000	
17	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 02537	TALAS ATATÜRK ANADOLU TEKNİK LİSESİ VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	KAYSERİ	KOBİLERİN TİCARETTE REKABETÇİ YETENEKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE İNOVASYONEL YAKLAŞIMLAR	2	5	8750	
18	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 00062	KÜTAHYA ANADOLU KIZ MESLEK VE KIZ MESLEK LİSESİ	KÜTAHYA	ÖĞRETMEN YETERLİLİĞİNDE YENİ UFUKLAR	2	10	17500	
19	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 02908	KARAÇULHA ÇOK PROGRAMLI LİSESİ	MUĞLA	OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ÇAĞINDAKİ KONUŞMA ENGELLİ ÇOCUKLARIN BİLGİSAYAR TEKNOLOJİSİNİ KULLANARAK TERAPİ YAPMAK	3	8	16000	
20	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 01031	ADAPAZARI ANADOLU KIZ MESLEK KIZ TEKNİK VE KIZ MESLEK LİSESİ	SAKARYA	AVRUPA'DAKİ CATERİNG ORGANİZASYONUNUN İNCELENMESİ VE ÖĞRENİLMESİ, BİLGİ VE BECERİLERİN TRANSFERİ	2	8	11600	
21	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 00607	SİVAS ATATÜRK SAĞLIK MESLEK LİSESİ	SİVAS	RADYOLOJİ DEPARTMANI ÇALIŞANLARININ EĞİTİMİ VE ÇALIŞMA KOŞULLARININ KARŞILAŞTIRILMASI	2	20	29000	
22	VETPRO	2008-1-TR- LEO03- 01039	TRABZON DÜZKÖY ÇAYIRBAĞI ÇOK PROGRAMLI LİSESİ	TRABZON	MESLEKİ EĞİTİMDE SİMÜLASYON PROGRAMLARININ UYGULAMA ALANLARININ İNCELENMESİ	1	12	17400	
<b>VETPRO ARA TOPLAM</b>							<b>266</b>	<b>611.150</b>	
<b>TOPLAM</b>							<b>1.931</b>	<b>4.014.180</b>	



**EK-2 Ulusal Ajans Veri Tabanı Kullanım İzin Belgesi**

T.C.  
BAŞBAKANLIK  
DEVLET PLANLAMA TEŞKİLATI  
Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı



Eğitim ve Kültür

Sayı : B.02.1.DPT.5.01.07.00/ 688-963  
Konu: LdV Bilgi Talebi

08 Nisan 2009

Sayın İsmail DEMİR  
Okul Gelişim Formatörü  
Tavşanlı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü  
Tavşanlı/KÜTAHYA

İLGİ: 24.04.2008 tarihli dilekçeniz.

İlgide kayıtlı dilekçeniz incelenmiş olup talebiniz doğrultusunda 2007 yılında Leonardo da Vinci programından yararlanan kişilere düzenlemek istediğiniz anketin mahiyeti ve bu anketi doldurabilecekleri internet sitesinin adresinin e-posta ile gönderilmesine karar verilmiştir. Düzenlemek istediğiniz anketin internet adresini [bilgi\\_mobility@ua.gov.tr](mailto:bilgi_mobility@ua.gov.tr) adresine göndermeniz halinde gerekli işlemler yapılacaktır.

Bilgilerinize rica ederim.

  
Özgür NURDOĞAN  
LdV Koordinatör V.

### EK-3: Yönetici ve Öğretmen Anketi Güvenirlik Analizi

#### Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	114	63,3
	Excluded <sup>a</sup>	66	36,7
	Total	180	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,946	24

**EK-3: Devam****Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00001	87,9561	286,609	,690	,943
VAR00003	88,1316	284,770	,648	,943
VAR00004	87,8596	284,033	,723	,942
VAR00005	88,0439	280,255	,721	,942
VAR00007	88,1842	283,107	,680	,943
VAR00008	88,0789	283,153	,739	,942
VAR00009	88,4035	281,800	,674	,943
VAR00010	87,8772	285,702	,663	,943
VAR00011	87,6930	286,321	,687	,943
VAR00012	88,0877	283,284	,668	,943
VAR00016	88,0088	280,504	,793	,941
VAR00018	87,9298	283,995	,730	,942
VAR00020	88,9298	280,597	,584	,944
VAR00021	88,9386	280,819	,586	,944
VAR00022	88,5702	283,734	,615	,943
VAR00023	88,6053	280,861	,658	,943
VAR00024	88,2719	279,633	,697	,942
VAR00029	88,4123	280,652	,653	,943
VAR00030	88,4123	280,032	,684	,943
VAR00031	88,4298	283,504	,626	,943
VAR00033	88,8947	286,909	,415	,947
VAR00034	89,0877	289,107	,348	,948
VAR00035	88,5877	280,457	,612	,944
VAR00036	88,6404	282,268	,585	,944

### EK-4: Öğrenci ve Mezun Anketi Güvenirlik Analizi

#### Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	307	100,0
	Excluded <sup>a</sup>	0	,0
	Total	307	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,937	22

**EK-4: Devam****Item-Total Statistics**

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00004	75,2020	199,299	,646	,934
VAR00005	75,2801	197,575	,642	,934
VAR00007	75,1498	197,742	,745	,932
VAR00008	75,0326	198,672	,730	,933
VAR00009	75,3322	195,915	,673	,933
VAR00010	74,7655	200,324	,638	,934
VAR00011	74,5928	203,059	,606	,935
VAR00012	74,8502	200,625	,702	,933
VAR00015	74,9088	199,403	,692	,933
VAR00016	75,0358	198,950	,678	,933
VAR00017	74,8046	200,302	,698	,933
VAR00018	74,7850	200,542	,670	,934
VAR00019	74,8860	200,964	,616	,934
VAR00020	76,0651	197,780	,540	,935
VAR00021	76,1954	197,478	,543	,935
VAR00022	75,7362	196,848	,602	,934
VAR00023	75,5733	198,696	,566	,935
VAR00024	75,2476	200,971	,499	,936
VAR00025	76,8208	189,187	,665	,934
VAR00026	77,1140	193,637	,593	,935
VAR00027	76,8599	188,899	,679	,933
VAR00028	76,0619	194,620	,517	,937

## EK-5: MEB Bilgi Edinme Başvurusu

The screenshot shows a Windows Live Hotmail email interface. The browser title is 'Windows Live Hotmail - Windows Internet Explorer'. The address bar shows the URL: <http://co106w.col106.mail.live.com/mail/InboxLight.aspx?FolderID=00000000-0000-0000-0000-000000000001&InboxSortA:>. The page features the MSN logo and navigation links for Home, Profile, People, Mail, Photos, and More. The email header shows the sender as 'demirismail@hotmail.com' and the subject as 'Başvurunuz Cevaplanmıştır'. The email body contains the following text:

**Başvurunuz Cevaplanmıştır**  
**From:** [be@meb.gov.tr](mailto:be@meb.gov.tr)  
 ⚠ You may not know this sender. [Mark as safe](#) | [Mark as unsafe](#)  
**Sent:** Tuesday, January 27, 2009 1:55:27 PM  
**To:** demirismail@hotmail.com

Kurum Adı : T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
 Başvuru No : 411689  
 Cevap Metni : mevcut mevzuata göre bu tûe faaliyetlerin hizmetiçi eğitim olarak değerlendirilmesi mümkün değildir, bilgilerinize.  
 İstediğiniz belgeler (varsa) Email'a eklenmiştir

## EK-6: ANKET (Yönetici Öğretmen)

### HAYATBOYU ÖĞRENME PROGRAMININ, İNSAN KAYNAKLARININ MESLEKİ SOSYAL GELİŞİMİNE, YABANCI DİL GELİŞİMİNE, İSTİHDAMINA VE YETERLİLİKLERİN TANINMASINA SAĞLADIĞI KATKI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Değerli Katılımcı,

Bu anket çalışması, Gazî Üniİersitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında yapılmakta olan "Hayatboyu Öğrenme Programının, İnsan Kaynaklarının Mesleki Sosyal Gelişimine, Yabancı Dil Gelişimine, İstihdamına ve Yeterliliklerin Tanınmasına Sağladığı Katkı Açısından Değerlendirilmesi" adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz cevaplar, bilimsel araştırma amacı ile sadece araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Bunun dışında, hiçbir birime veya kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın istenen sonuçlara ulaşması için anketi görüşlerinizi yanıtacak şekilde doldurmanız ve hiçbir soruyu boş bırakmamanız büyük önem taşımaktadır.

Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

İsmail DEMİR  
Kütahya İİ Millî Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi  
[www.ismaildemir.net.tr](http://www.ismaildemir.net.tr)

Not: Yapacağınız seçimlere göre bazı sorular gizlenecektir.

#### Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:
  - Erkek
  - Kadın
2. Yaşınız:
3. Konumunuz:
  - Yönetici
  - Öğretmen
  - Öğrenci
  - Mezun
  - Diğer
4. Bu projeden (Leonardo Da Vinci Hareketliliği) önce herhangi bir yurt dışı tecrübeniz var mıydı?
  - Evet
  - Hayır
5. Proje kapsamında yurtdışında kaç hafta geçirdiniz?
  hafta
6. Projedeki ortak kurum sayısı:
7. Projeye katılmadan önceki yabancı dil seviyeniz:
  - Çok İyi
  - İyi
  - Orta
  - Az
  - Çok Az

**8. Projeye hangi ilden katıldınız?**Lütfen bir il seçiniz... **9. Sizin veya ailenizin aylık gelir düzeyi:**

- 0-1000 TL Arası  
 1001-2000 TL Arası  
 2001-3000 TL Arası  
 3001-4000 TL Arası  
 4001 ve Üzeri

**10. Herhangi bir bedensel engeliniz var mı?**

- Evet  Hayır

**11. Proje sonrasında bir sertifika veya katılım belgesi aldınız mı?**

- Evet  Hayır

**13. Proje sonrasında tarafınıza Europass Hareketlilik belgesi verildi mi?**

- Evet  Hayır

**15. Yurt dışında almış olduğunuz sertifika ve geçirdiniz süre, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyeti olarak kabul edildi mi?**

- Evet  Hayır

Rakamların ifade ettiği anlamlar şöyledir:

<b>1.Hiç Katılmıyorum</b>	<b>2.Az Katılıyorum</b>	<b>3.Orta Derecede Katılıyorum</b>	<b>4.Çok Katılıyorum</b>	<b>5.Tamamen Katılıyorum</b>
---------------------------	-------------------------	------------------------------------	--------------------------	------------------------------

		1	2	3	4	5
1	Proje süresince ekip çalışması yapılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Proje sürecinde yapılan faaliyetlerde tarafıma sorumluluk verilmiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Proje sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümünde rehberlik yapılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Projenin yurt dışındaki faaliyetleri esnasında görüşlerim alınmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni materyallerin kullanımı görülmüştür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Proje sürecinde meslek öğretiminde yeni yaklaşımlar görülmüştür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



9	Proje sayesinde edinilen bilgileri ve yenilikçi uygulamaları okulumda gerçekleştirme fırsatı bulunmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11	Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
12	Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13	Proje, sorun çözebilme becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14	Proje, sorumluluk alabilme becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
15	Proje, girişimcilik becerilerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
16	Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
17	Proje sayesinde özgüvenim artmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
18	Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
20	Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
21	Proje öncesinde verilen dilsel hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
22	Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
23	Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
24	Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
29	Proje hazırlanırken iş dünyasının ihtiyaçları dikkate alınmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
30	Projenin amacı, iş dünyasının ihtiyaçlarına uygundur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
31	Proje sürecinde iş dünyasıyla iş birliği yapılmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32	Proje için iş dünyasından finansman desteği sağlanmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

33	<u>Yurt içindeki</u> proje faaliyetlerine iş dünyasından ortakların katılımı sağlanmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
34	<u>Yurt dışındaki</u> proje faaliyetlerine iş dünyasından temsilcilerin katılımı sağlanmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
35	Proje vasıtasıyla kurulan <u>yurt içi ortaklıklar</u> , proje sonrasında da devam etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
36	Proje vasıtasıyla kurulan <u>yurt dışı ortaklıklar</u> , proje sonrasında da devam etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37	Fırsatım olduğunda, böyle bir programa tekrar katılmak isterim.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Ekleme istediğiniz bir konu varsa lütfen belirtiniz.

Anket tamamlandı, ilginiz için teşekkürler.

Verileri göndermek için lütfen aşağıdaki düğmeye tıklayınız.

Gönder

## EK-6: ANKET (Öğrenci Mezun)

### HAYATBOYU ÖĞRENME PROGRAMININ, İNSAN KAYNAKLARININ MESLEKİ SOSYAL GELİŞİMİNE, YABANCI DİL GELİŞİMİNE, İSTİHDAMINA VE YETERLİLİKLERİN TANINMASINA SAĞLADIĞI KATKI AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Değerli Katılımcı,

Bu anket çalışması, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalında yapılmakta olan "Hayatboyu Öğrenme Programının, İnsan Kaynaklarının Mesleki Sosyal Gelişimine, Yabancı Dil Gelişimine, İstihdamına ve Yeterliliklerin Tanınmasına Sağladığı Katkı Açısından Değerlendirilmesi" adlı doktora tezi kapsamında hazırlanmıştır.

Ankete vereceğiniz cevaplar, bilimsel araştırma amacı ile sadece araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Bunun dışında, hiçbir birmeye veya kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın istenen sonuçlara ulaşması için anketi görüştürünüzü yansıtacak şekilde doldurmanız ve hiçbir soruyu boş bırakmamanızı büyük önem taşımaktadır.

Göstereceğiniz ilgi ve kabullerinizi için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

İsmail DEMİR  
Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğü AR-GE Birimi  
[www.ismaildemir.net.tr](http://www.ismaildemir.net.tr)

Not: Yapacağınız seçimlere göre bazı sorular gizlenecektir.

**Kişisel Bilgiler**

- Cinsiyetiniz:**
  - Erkek
  - Kadın
- Yaşınız:**
- Konumunuz:**
  - Yönetici
  - Öğretmen
  - Öğrenci
  - Mezun
  - Diğer
- Bu projeden (Leonardo Da Vinci Hareketliliği) önce herhangi bir yurt dışı tecrübeniz var mıydı?**
  - Evet
  - Hayır
- Proje kapsamında yurtdışında kaç hafta geçirdiniz?**
 hafta
- Projeye katılmadan öncelik yabancı dil seviyeniz:**
  - Çok İyi
  - İyi
  - Orta
  - Az
  - Çok Az
- Projeye hangi il den katıldınız?**
 Lütfen bir il seçiniz

**9. Sizin veya ailenizin aylık gelir düzeyi:**

- 0-1000 TL Arası  
 1001-2000 TL Arası  
 2001-3000 TL Arası  
 3001-4000 TL Arası  
 4001 ve Üzeri

**10. Herhangi bir bedensel engeliniz var mı?**

- Evet  Hayır

**11. Proje sonrasında bir sertifika veya katılım belgesi aldınız mı?**

- Evet  Hayır

**12. Yurt dışında geçirdiğiniz süre, okulunuz tarafından yapmanız gereken endüstri stajından sayıldı mı?**

- Evet  Hayır

**13. Proje sonrasında tarafınıza Europass Hareketlilik belgesi verildi mi?**

- Evet  Hayır

**14. Şu an herhangi bir işte çalışıyor musunuz?**

- Evet  Hayır

Rakamların ifade ettiği anlamlar şöyledir:

<b>1.Hiç Katılmıyorum</b>	<b>2.Az Katılıyorum</b>	<b>3.Orta Derecede Katılıyorum</b>	<b>4.Çok Katılıyorum</b>	<b>5.Tamamen Katılıyorum</b>
---------------------------	-------------------------	------------------------------------	--------------------------	------------------------------

		1	2	3	4	5
1	Proje süresince ekip çalışması yapılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Proje sürecinde yapılan faaliyetlerde tarafıma sorumluluk verilmiştir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Proje sürecinde ortaya çıkan sorunların çözümünde rehberlik yapılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Projenin yurt dışındaki faaliyetlerine aktif olarak katılma fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Proje sürecinde farklı ülkelerdeki meslektaşlarımla ortak çalışma fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Projenin yurt dışındaki faaliyetleri esnasında görüşlerim alınmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni materyaller kullanılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitimde yeni yaklaşımlar kullanılmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9	Proje sürecinde, mesleki bilgilerimi uygulama imkânım olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10	Proje, farklı bir mesleki eğitim sistemini yerinde görüp tanımamı sağlamıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11	Proje sürecinde mesleki eğitimin Avrupa boyutunu görme fırsatım olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
12	Proje sayesinde mesleki bilgim artmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13	Proje, sorun çözebilme becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14	Proje, sorumluluk alabilme becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
15	Proje, girişimcilik becerilerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
16	Proje vasıtasıyla takım ruhu anlayışım gelişmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
17	Proje sayesinde özgüvenim artmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
18	Proje, mesleki yönden kendimi geliştirmem konusunda beni motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
19	Proje, mesleğimle ilgili bir yüksek öğrenime devam etmem konusunda beni motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
20	Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi içerik olarak tatmin edicidir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
21	Proje öncesinde verilen yabancı dil hazırlık eğitimi süre olarak tatmin edicidir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
22	Proje süresince yabancı dilimi kullanma imkânım olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
23	Proje, yabancı dil becerimi geliştirmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
24	Proje, yeni bir dil öğrenme konusunda beni olumlu yönde motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
25	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim, Türkiye’de bir işe yerleşmede yardımcı olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
26	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim sonrası, yurtdışı ortak kurumca tarafıma bir iş teklifi yapılmıştır.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
27	Proje sürecinde aldığım mesleki eğitim daha iyi bir işe yerleşmemde yardımcı olmuştur.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

28	Proje, kendi işimi kurmam konusunda beni motive etmiştir.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37	Fırsatım olduğunda, böyle bir programa tekrar katılmak isterim.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Ekleme istediğiniz bir konu varsa lütfen belirtiniz.

Anket tamamlandı, ilginiz için teşekkürler.

Verileri göndermek için lütfen aşağıdaki düğmeye tıklayınız.

Gönder