

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTA ÖĞRETİMDE PİYASA UYUMLU MESLEKİ
TEKNİK EĞİTİM
(UŞAK TEKSTİL SEKTÖRÜ İNCELEMESİ)**

DOKTORA TEZİ

Mehmet Fatih DİNÇER

**Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Enstitü Bilim Dalı : Çalışma Ekonomisi**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yılmaz ÖZKAN

TEMMUZ -2013

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

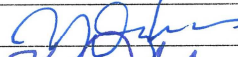


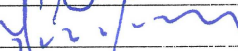

ORTA ÖĞRETİMDE PİYASA UYUMLU MESLEKİ
TEKNİK EĞİTİM
(UŞAK TEKSTİL SEKTÖRÜ İNCELEMESİ)

DOKTORA TEZİ

Mehmet Fatih DİNÇER

Enstitü Anabilim Dalı : Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri
Enstitü Bilim Dalı : Çalışma Ekonomisi

Bu tez 25/07/2013 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Prof. Dr. İlmar Özkan	Başarılı	
Prof. Dr. Kadri Aday	Başarılı	
Doç. Dr. Abdulkadir Senkal	Başarılı	
Prof. Dr. Remzi Altunışık	Başarılı	
Prof. Dr. Cihangir Akın	Başarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Mehmet Fatih DİNÇER

08.07.2013

ÖNSÖZ

İşletmelerin verimli çalışabilmelerini engelleyen en önemli unsurlardan biri hiç şüphesiz kalifiye iş gücü eksikliğidir. İşletmelerin rekabet edebilir verimlilik düzeylerinde çalışmasında önemli rol taşıyan güçlü bir işçi sınıfı oluşabilmesi için kalifiye işgücü açığının karşılanması gerektiği de açıktır. Bu açığı karşılamak için iyi bir mesleki teknik eğitim sistemi ve etkin yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bir mesleki teknik eğitim sisteminin etkinliği piyasa ile uygunluk derecesi ile ifade edilir. Ancak bu uyumu sağlamada mesleki teknik eğitimin paydaşları diyebileceğimiz, sanayici, eğitici ve öğrenci kesimi arasında işbirliği, ve iyi bir iletişimin sağlanması gereklidir. Bu uyumu sağlamanın kalkınma ve işsizlikle mücadeledeki önemi bu çalışmayı yapmaya değer kılmıştır.

Böyle bir konuda çalışmama fırsat veren danışman hocam Prof. Dr. Yılmaz ÖZKAN'a, bu uzun çalışma sürecinde bana yol gösteren ve önemli katkılar sağlayan hocalarım, Prof. Dr. Remzi ALTUNIŞIK ve Prof. Dr. Cihangir AKIN'a, çalışmaların istatistiksel çözümlerinde yardımını esirgemeyen değerli dostlarım, Yard. Doç. Dr. Mehmet Ali HAMEDOĞLU ve Yard. Doç. Dr. Mehmet Kaya'ya, tezin örnekleme ulaşmamda her türlü katkıyı sağlayan Uşak Organize Sanayi Bölgesi Yönetim Kurulu Başkanları Hazim SESLİ ve Ali YILDIRIM'a, şu an Doğu Marmara Kalkınma Ajansında uzman olarak çalışan ve KOSGEB Uşak OSB Sinerji Odağı ve UŞAK TSO Sinerji Odağında birlikte uzman olarak çalıştığım değerli arkadaşım Tolga KAYA'ya, bu süreçte beni yalnız bırakmayıp tezimin her aşamasında destek olan ve moral veren değerli eşim Yeliz DİNÇER ve kardeşim Mustafa Abdülmetin DİNÇER'e ve dünyaya gelişi ile hayatıma bambaşka bir anlam veren kızım Ayşe Melek'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet Fatih DİNÇER

08/07/2013

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	VI
TABLolar LİSTESİ.....	VIII
ÖZET.....	X
SUMMARY.....	XI

GİRİŞ	1
BÖLÜM 1. MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM İLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE TÜRKİYEDE MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM VE GELİŞİMİ	8
1.1. Kavramlar	8
1.2. Mesleki Teknik Eğitimin Amacı.....	9
1.3. Mesleki Teknik Eğitimin Önemi	10
1.4. Mesleki Teknik Eğitim Modelleri.....	13
1.4.1. Piyasa Modeli.....	14
1.4.2. Okul Modeli	14
1.4.3. İşbirliği Modeli(Çıraklık Modeli)	15
1.5. Mesleki Teknik Eğitimin Sorunları ile İlgili Literatürde Yapılan Çalışmalar	17
1.6. Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim ve Gelişimi	26
1.6.1. Ahilik Dönemi.....	26
1.6.2. Lonca Dönemi.....	28
1.6.3. Tanzimat Sonrası Dönem	29
1.6.4. Cumhuriyet Dönemi	33
1.7. Kalkınma Planlarında Mesleki Teknik Eğitim	37
1.7.1. Kalkınma Planlarının Genel Değerlendirmesi	45
1.8. Türkiye’de Mesleki Teknik Orta Öğretimin Yapısı.....	51
1.8.1. Mesleki Teknik Orta Öğretim Veren Okulların Genel Değerlendirmesi	55
1.9. Türkiye’de Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim Projeleri.....	56
1.9.1. Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitim Projesi OSANOR.....	57
1.9.2. Mesleki Teknik Eğitim Projesi METEP.....	61
1.9.3. Mesleki Ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi METGE	62
1.9.4. Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi LİMME.....	63
1.9.5. Mesleki Ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi MTEM.....	64
1.9.6. Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi MEGEP... ..	66
1.9.7. İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi İKMEP69	

1.9.8. Türkiye’de Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim Projelerinin Genel Değerlendirmesi	72
1.10. Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Genel Değerlendirmesi	75
BÖLÜM 2: AVRUPA BİRLİĞİNDE MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM.....	77
2.1 Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim Sistemi Örnekleri	77
2.1.1. Almanya’da Mesleki Teknik Eğitim	77
2.1.2. İngiltere’de Mesleki Teknik Eğitim	79
2.1.3. Fransa’da Mesleki Teknik Eğitim	80
2.1.4. İspanya’da Mesleki Teknik Eğitim	82
2.1.5. İsveç’de Mesleki Teknik Eğitim	83
2.1.6. Finlandiya’da Mesleki Teknik Eğitim.....	85
2.2 Avrupa Birliği’nde Mesleki Eğitimin Gelişiminde Önemli Aşamalar	86
2.3 Avrupa Birliğinde Mesleki Teknik Eğitime Yön Veren Kuruluşlar.....	92
2.3.1. Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi CEDEFOP	92
2.3.2. Avrupa Eğitim Vakfı.....	93
2.3.3. Ulusal Gözlemevleri.....	94
2.4 Avrupa Birliğinde Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim İle İlgili Projeler	94
2.4.1. Leonardo Davinci Programı.....	94
2.4.2. Force Programı.....	97
2.4.3. Petra Programı.....	98
2.5 Avrupa Birliğinde Mesleki Teknik Eğitimin Genel Değerlendirmesi.....	99
BÖLÜM 3: MESLEKİ TEKNİK EĞİTİMİN PİYASA UYUMU İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA:UŞAK İLİ TEKSTİL SEKTÖRÜ ÖRNEĞİ.....	105
3.1. Gereç ve Yöntem	105
3.1.1. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi	105
3.1.2. Veri Toplama Araçları.....	106
3.1.3 Etik Konular.....	106
3.1.4. Verilerin Analizi.....	106
3.2. Araştırma Bulguları.....	107
3.2.1. Alt Sektör Ve Teknolojik Yapıya Göre Bulgular	107
3.2.2. MTE’li Personel Çalıştırmayı Tercih Durumuna Göre Bulgular.....	110
3.2.3. Hizmet İçi Eğitime Bakış Açısına Göre Bulgular.....	112
3.2.4. İşgücü Temininde Karşılaşılan Sorunlara Göre Bulgular.....	112
3.2.5. Uzmanlık Gerektiren Kadro ve Buralarda MTE’li İşitdamına Göre Bulgular	114

3.2.6. İl Mesleki Eğitim Kurulunun Tanınma Düzeyine Göre Bulgular.....	115
3.2.7. Araştırmaya Katılan Sanayici, Eğitici Ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	115
3.3. Araştırma Bulgularının Analizi	127
SONUÇ.....	136
UYGULAYICILARA ÖNERİLER.....	144
ARAŞTIRMACILARA ÖNERİLER.....	146
KAYNAKÇA.....	147
EKLER.....	157
ÖZGEÇMİŞ	165

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
BACPRO	: Ba cealaareat Professionnel
BEP	: temel meslekî eğitim brövesi
BEP	: Brevet d'Etudes Professionnelles
CAP	: meslekî yetenek sertifikası
CEDEFOP	: Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi
CEP	: temel meslekî eğitim sertifikası
CFA	: Çıraklık Eğitim Merkezi
CPA	: çıraklık meslek sertifikası
CTE	: Carrier and Technical Education
GCSE	: General Certificate of Secondary Education
ISCED –97	: International Standard Classification Of Education
ISCO-88	: International Standard Classification Of Occupations
İKMEP	: İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi
İŞKUR	: İş ve İşçi Bulma Kurumu
KOSGEB	: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
LİMME	: Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi
MEDA	: Avrupa Birliği Akdeniz Programı
MEGEP	: Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
METGE	: Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi
MPM	: Milli Prodüktivite Merkezi
MSK	: Meslek Standartları Kurulu
MTE	: Mesleki Teknik Eğitim
MTEM	: Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi
MYK	: Meslekî Yeterlilik Kurumu
NVQ	: National Vocational qualification - Ulusal mesleki yeterlilik
OECD	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
OSANOR	: Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitimi
OSB	: Organize Sanayi Bölgelerinde
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖSYS	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavını
PETRA	: Action programme for the Vocational Training of young people and their preparation for adult and working life
SBS	: Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi Seviye Belirleme Sınavı
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TESK	: Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu
TVET	: Technical And Vocational Education And Training
TVET	: technical and vocational education and training
UNECOC	: Uluslararası Teknik ve Mesleki Eğitim ve Öğretim Merkezini
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization
VET	: Vocatinal Education And Training
YAY-KUR	: Yaygın Öğretim Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Kalkınma Planlarında MTE ile ilgili tespitler ve Çözüm Önerileri	46
Tablo 3.1: Sanayicilerin Bulunduğu Alt Sektörler	107
Tablo 3.2: Sanayicilerin Kullandığı Makine Teçhizatın Menşei Ve Türü	108
Tablo 3.3: Sanayicilerin Kullandığınız Makine Teçhizatın Model Aralığı.....	109
Tablo 3.4: Kullanılan Makinelerin Nitelikleri	109
Tablo 3.5: Sanayicilerin MTE Kökenli Personel Tercih Durumu.....	110
Tablo 3.6: Sanayicilerin MTE Kökenli Personel Tercih Nedenleri.....	110
Tablo 3.7: Sanayicilerin MTE Kökenli Personel Tercih Etmeme Nedenleri.....	111
Tablo 3.8: Sanayicilerin Hizmet İçi Eğitime Bakış Durumu	112
Tablo 3.9: Yörede Yeterli Miktarda Nitelikli İşgücü Olmaması	112
Tablo 3.10: Nitelikli Elemanların Talep Ettiği Ücretin Yüksek Olması	113
Tablo 3.11: Ücret Yeterli Olsa Bile Yöredeki Sosyal İmkanların Dışarıdan Gelecek Nitelikli Elemanı Tatmin Etmemesi	113
Tablo 3.12: Bölgedeki MTE Kurumlarının Nitelikli Elman Yetiştirmede Etkin Olmaması	114
Tablo 3.13: Uzmanlık Gerektiren Pozisyonlar Ve Bu Pozisyonlarda Çalışan MTE'li Personel Sayısı	114
Tablo 3.14: İl Mesleki Eğitim Kurulunun Varlığından Haberdar Mısınız	115
Tablo 3.15: İl Mesleki Eğitim Kurulunun Çalışmalarını Yeterli Buluyorum.....	115
Tablo 3.16: Sanayici 8a-Eğitici 1. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	115
Tablo 3.17: Sanayici 8a-Öğrenci 1. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	116
Tablo 3.18: Eğitici 1.-Öğrenci 1. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	116
Tablo 3.19: Sanayici 8a-Eğitici 2. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	117
Tablo 3.20: Sanayici 8a-Öğrenci 2. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	117
Tablo 3.21: Eğitici 2.-Öğrenci 2. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	118
Tablo 3.22: Sanayici 8a-Eğitici 3. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri	118
Tablo 3.23: Sanayici 8a.-Öğrenci 3. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri	119
Tablo 3.24: Eğitici 3.-Öğrenci 3. Sorularının Çapraz Eşleşmeleri.....	119

Tablo 3.25: Sanayici 8a-Eğitici 4. Sorularının apraz Eşleşmeleri	120
Tablo 3.26: Sanayici 8a-Öğrenci 4. Sorularının apraz Eşleşmeleri	120
Tablo 3.27: Eğitici 4.-Öğrenci 4. Sorularının apraz Eşleşmeleri.....	121
Tablo 3.28: Sanayici 10a-Öğrenci 7a. Sorularının apraz Eşleşmeleri	121
Tablo 3.29: Sanayici 10b-Öğrenci 7b. Sorularının apraz Eşleşmeleri.....	122
Tablo 3.30: Sanayici 10c-Öğrenci 7c. Sorularının apraz Eşleşmeleri	122
Tablo 3.31: Sanayici 11a-Öğrenci 8a. Sorularının apraz Eşleşmeleri	123
Tablo 3.32: Sanayici 11b-Öğrenci 8b. Sorularının apraz Eşleşmeleri.....	123
Tablo 3.33: Sanayici 11c-Öğrenci 8c. Sorularının apraz Eşleşmeleri	124
Tablo 3.34: Sanayici 11d-Öğrenci 8d. Sorularının apraz Eşleşmeleri.....	124
Tablo 3.35: Sanayici 11e-Öğrenci 8e. Sorularının apraz Eşleşmeleri	125
Tablo 3.36: Sanayici 16a-Eğitici 8b Sorularının apraz Eşleşmeleri	125
Tablo 3.37: Sanayici 16b-Eğitici 8c Sorularının apraz Eşleşmeleri	126
Tablo 3.38: Sanayici 16c-Eğitici 8d Sorularının apraz Eşleşmeleri	126
Tablo 3.39: Sanayici 16d-Eğitici 8e Sorularının apraz Eşleşmeleri	127

Tezin Başlığı: Orta Öğretimde Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim (Uşak Tekstil Sektörü İncelemesi)

Tezin Yazarı: Mehmet Fatih DİNÇER **Danışman:** Prof. Dr. Yılmaz ÖZKAN

Kabul Tarihi:25.07.2013 **Sayfa Sayısı:** XI(ön kısım)+156(tez)+8(ekler)

Anabilim Dalı: Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri **Bilim Dalı:** Çalışma Ekonomisi

Özellikle son 35 yıldaki iletişim, ulaşım ve enformasyon teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ile önemli siyasal dönüm noktaları, önce finans piyasalarında daha sonra da reel sektörlerde görülmeye başlayan, zaman ve mekan kısıtlamalarını ortadan kaldıran yeni bir ekonomik dönem olan küresel rekabet dönemini getirmiştir. Bu keskin rekabette yer alabilmek, işletmelerin etkin ve verimli çalışabilmeleri ile mümkündür. Günümüzde işletmelerin etkin ve verimli çalışabilmeleri olmazsa olmaz bazı unsurlara bağlıdır. İşletmelerin verimli çalışabilmelerini engelleyen en önemli unsurlardan biri hiç şüphesiz kalifiye iş gücü eksikliğidir. Bu eksikliği gidermede iyi bir mesleki teknik eğitim sistemi ve etkin yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada piyasa uyumlu mesleki teknik eğitim için, yöntem ve kaynak kullanımı ile taraflar arasındaki iletişimin önemi orta öğretim bazında tartışılmıştır. Tartışmaya birincil veri sağlamak için Uşak ilinde öğrenci, öğretmen ve işveren kesimini içeren bir saha araştırması yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular Mann Whitney U testi ve çapraz tablo analizine tabi tutularak kesimlerin görüşler karşılaştırılmıştır.

Tartışmada, Türk mesleki teknik eğitim sisteminin tarafları arasındaki uyum ve etkileşim seviyesinin, başarılı örneklere sahip diğer ülkelere göre daha düşük bir seviyede olduğu görülmektedir. Bu durumun mesleki teknik eğitimin performansı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu düşünülmüştür. Bu olumsuzluğun giderilmesi için öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki teknik eğitim, eğitim, piyasa, verimlilik

Title of the Thesis: Market Compatible Vocational Education and Training In Secondary Education (Examination Of Textile Sector In Uşak)

Author: Mehmet Fatih DİNÇER

Supervisor: Professor Dr. Yılmaz ÖZKAN

Date: 25.07.2013

Nu.of pages: XI(pre text)+156(main body)+8(appendices)

Department: Labor Economics and
Industrial Relations

Subfield: Labor Economics

Especially in the last 35 years Communication, transport and information technology developments and important political turning points , the first, then the real sectors and the financial markets began seeing a new economic era that eliminates the restrictions of time and space, which has the period of global competition. That is possible to take part in this keen competition, if businesses can work effectively and efficiently. Today, businesses can work effectively and efficiently depends on the sine qua non of some elements. the most important reason of inefficient performance at enterprises, is the lack of skilled labor. For the solution a good vocational education and training system and efficient methods are needed.

In this study, for “market-compatible vocational and technical education”, the importance of communication among the parties were discussed. Also the importance of using of method and resource on the basis of secondary education, were discussed. To provide primary data for discussion, field study was conducted with students, teachers and employers in Uşak city. The findings of the study, were subjected to Mann-Whitney U test and the cross-table analysis. These analyzes were used to compare the views of groups.

Observed that among the communication level of the Turkish vocational education and training parties lower than the successful countries’ communication level. It is thought that this situation has negative effects on Turkish vocational education and training performance. Suggestions have been made to overcome this negativity.

Keywords: Vocational education and training, education, market, productivity

GİRİŞ

Son 35 yıldaki iletişim, ulaşım ve enformasyon teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler ile önemli siyasal dönüşümler, önce finans piyasalarında daha sonra da reel sektörlerde zaman ve mekan kısıtlamalarını ortadan kaldırmıştır. Bu durum yeni bir ekonomik dönem olan, küresel rekabet dönemini getirmiştir. Bu yeni dönemde firmaların dışarıda olup bitenleri umursamadan kendi kabukları içinde ya da yerel iş alanlarında varlıklarını devam ettirme şanslarını ortadan kaldırmıştır. İşletmeler sadece ulusal pazarlara bağlı kalsalar dahi, hem ulusal, hem de uluslararası rakipleri karşısında ayakta kalabilmenin güçlüğüne fark etmişlerdir. Bu yüzden firmalar, yerel piyasalardan global piyasalara doğru bir yönelim göstermişlerdir. Böylece işletmeler her türlü faaliyetlerini ve yatırımlarını dünya rekabeti açısından düşünüp değerlendirmek durumunda kalmışlardır. Bu rekabette yer alabilmek, işletmelerin etkin ve verimli çalışabilmeleriyle mümkündür. Günümüzde işletmelerin etkin ve verimli çalışabilmeleri, olmazsa olmaz bazı faktörlere bağlıdır. Bu faktörlerin eksikliği durumunda verimli ve etkin çalışmadan söz edilemez. İşletmelerin verimli çalışabilmelerini engelleyen en önemli unsurlardan biri, hiç şüphesiz kalifiye iş gücü eksikliğidir.

Ülkemizde mevcut işsizlik sorununun temel nedenlerinden biri de, işsiz kitlenin ağırlıklı olarak kalifiye işgücü açığını karşılayamayacak vasıfsız işgücünden oluşmasıdır. Bunun yanı sıra mevcut işgücünün eksik ve verimsiz çalışması, ayrı bir gizli işsizlik kaynağı olarak ortadır. Üretimin en önemli girdisi olan insan kaynağı ile günümüzün vazgeçilmezi olan bilgisayarlar bazı açılardan benzerlik göstermektedir. Bilgisayarlar, sürekli gelişen ve değişen teknoloji ile hackerların ve kötü amaçlı yazılımların etkileri karşısında işlerliğini kaybetmemek ve yüksek performans göstermek için sürekli olarak hem donanım hem de yazılım bazında sürekli güncellenmektedir. En basit anlamda bilgisayarımızdaki antivirüs programını bile hemen her gün güncellemekteyiz. O halde işletmelerdeki insan kaynağı da sürekli değişen ve gelişen teknoloji, üretim bilgisi ve rekabet açısından hizmet içi eğitim yoluyla güncellenmelidir. Aksi halde işgücünün mevcut vasıflarının da bir önemi kalmayacaktır. İşletmelerin rekabet edebilir verimlilik düzeylerinde çalışmasında önemli rol taşıyan güçlü bir işçi sınıfı oluşabilmesi için

kalifiye işgücü açığının karşılanması gerektiği de açıktır. Bu açığı karşılamak için iyi bir mesleki teknik eğitim (MTE) sistemi ve etkin yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır.

MTE'yi diğer eğitim şekillerinden ayıran en önemli boyut uygulama ve işbaşında öğrenme çalışmalarının MTE'de çok daha fazla ön plana çıkması ve daha yüksek maliyetli olmasıdır. Dolayısı ile bu alandaki literatürde tüm ülkelerde kaynak ve altyapı ile ilgili sıkıntılar ön plana çıkmış ve ilk aşamada buna uygun finansman çözümleri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Gelişmiş bir ekonominin ağırlığını genelde bireysel hizmet ve ticaret faaliyetleri değil kurumsal yapıya sahip sanayi sektörü faaliyetleri oluşturmaktadır. Bu yüzden bu alanda istihdam edilecek ana kitlenin iyi bir MTE almış personellerden oluşmasını zorunlu tutar. Bir MTE sisteminin verimliliği ya da etkinliği de bu alanda çalışan MTE almış personel sayısının çokluğu ile ölçülmektedir. Ülkemizde MTE alanında karşılaşılan temel sorun MTE sistemi mezunlarının bu alanlara kabul derecesinin yüksek olmamasından kaynaklanmaktadır. Literatürde bu alanda yapılan çalışmaların nihai amacı ülkemizdeki MTE sisteminin verimlilik durumu ile daha iyi ve verimli bir MTE sisteminin nasıl ortaya çıkarılacağı konusunda çeşitli yönlerden fikirler ortaya koymaktır.

Bu çalışmada, MTE alanındaki yöntemler, gelişmeler, ülkemizdeki uygulamaları ve bu uygulamaların piyasa tarafından nasıl anlaşıldığı, karşılaşılan sorunlar ve piyasanın bu konudaki beklentileri gibi konular incelenecektir.

Araştırmanın Amacı

2. Dünya savaşı sonrası ve özellikle son yirmi yılda yükselen Küresel rekabet nedeniyle artan verimlilik ihtiyacının karşılanmasında kalifiye insan kaynağı ön şartlardan biri haline gelmiştir. Kalifiye insan kaynağı açığının kapatılması arayışları MTE anlayışını ortaya koymuştur. Bu anlayış ile ülkemizin tanışması ise popülerlik kazandığı yıllardan çok daha eskiye 12. Yüzyıl'daki Ahilik ve Lonca teşkilatlarına dayanmaktadır. MTE konusundaki yaklaşımlar genel olarak okul içi eğitim ve işletme içi eğitim ağırlıklı şeklinde iki ana yaklaşıma sahiptir. Özellikle Almanya'nın işletme içi eğitim ağırlıklı modelde başarılı olması, diğer ülkelere bu modelin revaçta tutulmasına neden olmuştur. Fakat MTE alanında son yıllarda görülen ve yine Almanya öncülüğünde AB'de yaygınlaşan trendlerde, işletme içi eğitim ağırlıklı modelin de ötesinde bölgesel

ve sektörel(merkezi müfredatlar yerine farklı bölgeler ve farklı sektörlerin ihtiyaçlarını karşılamak için çok sayıda farklı müfredat getirebilme esnekliğine sahip) bir anlayışa geçildiği görülmüştür.

Bu çalışma ülkemizdeki MTE Sisteminin yapısı, işleyişi ve piyasa ihtiyaçlarını karşılama performansı hakkında bir araştırma olacaktır. Araştırmada MTE konusunda gelişmiş ülkelerdeki durumun incelenmesi, böylece ülkemizdeki MTE Sisteminin bu ülkelerdeki gelişmişlik düzeyine uyum sağlayabilmesi için neler yapılmaya çalışıldığı tespit edilmeye çalışılacaktır.

Çalışmanın amacı, ülkemizdeki MTE Sisteminin piyasa ihtiyaçlarını karşılamada ne derece başarılı olduğu, olumlu ve eksik yönlerinin tespiti ve bu eksiklerin giderilmesi ya da daha işler bir modelin uygulanması için MTE Sistemi aktörlerinin neler yapması gerektiğini Uşak ili tekstil sektörü özelinde yapılacak saha araştırması ile ortaya koymaya çalışmaktır.

Araştırma Sorusu

Yukarıda belirtilen amaç bağlamında bu çalışmanın araştırma sorusu “Sanayicilerin Uşak ilindeki MTE orta öğretim kurumları ile uyum, etkileşim ve iletişim düzeyleri nedir?” şeklinde ortaya konmuştur. Bu araştırma sorusuna bağlı olarak ortaya çıkan alt araştırma soruları şunlardır:

1. Alt sektör ve teknoloji yapısına göre MTE’li personel çalıştırma eğilimi değişkenlik göstermekte midir?
2. Sanayicilerin MTE kökenli personel tercih eğilimleri ne yöndedir?
3. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih eden Sanayicilerin tercih nedenleri ve bunların önem derecesi nedir?
4. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmeyen Sanayicilerin tercih etmeme nedenleri ve bunların önem derecesi nedir?
5. Stajyer MTE öğrencisi bulunduran işletmelerde öğrencilere hangi iş ve eğitimler ağırlıklı olarak verilmektedir.
6. İşletmelerde hizmet içi eğitim uygulama oranı ve eğilimi nedir?

7. İşletmelerin işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?

8. Sanayicilerin ve MTE kurumlarının birbirleri üzerindeki yönlendiricilikleri hakkında sanayici ve öğretmen görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Hedeflenen katkı açısından araştırmanın önemini ortaya koymak için önce ilgili literatür incelenmiştir. Bu anlamda ülkemizde MTE üzerine yapılan çalışmalar genel olarak Tezler ve Makalelerden oluşan akademik çalışmalar, Milli Eğitim Bakanlığının yaptığı çalışmalar, diğer kamu ve sivil toplum örgütlerinin yaptığı çalışmalar olarak üç ana başlıkta toplanabilir.

Bahsedilen tüm bu çalışmalar Avrupa Birliği'nde(AB) MTE konusundaki yönelimler, ülkemizdeki MTE Sisteminde uygulamada ekipman ve fiziksel yetersizlikler, öğretici kalitesi ve çalışma koşulları, sınavsız geçiş sistemi ve öğrenci kalitesi, eğitim sisteminin finansmanı, mezunların istihdam edilme oranları, AB'ye uyumda sistemin hukuki dayanakları gibi konular ve bu konularda yetersizlikler ve eksiklikler üzerine doyurucu sayılabilecek tespitlerde bulunmuşsa da bunların arasındaki bağlantılar, nedenleri ve çözümleri konusunda tatmin edici öneriler ileri sürememişlerdir.

Daha önce söylediğimiz gibi bir MTE sisteminin verimliliği ya da etkinliği de bu alanda çalışan MTE almış personel sayısının çokluğu yani başka bir ifade ile piyasa ihtiyaçlarına uyumu ile ölçülmektedir.

Ülkemizdeki MTE sisteminin piyasa ile uyum durumunun ve mevcut seviyenin nedenlerinin ortaya konmasında, sanayicilerin ve diğer tarafların(eğitici, öğrenci) konu hakkındaki görüşleri, çatışmaları ve söylemleri ile yaptıkları arasındaki tutarlılıklarını incelemek, bu konuda çok daha geçerli bir yaklaşımı ortaya koyabilecektir.

Araştırmanın Temel Özellikleri(Bu Çalışmayı Benzer Çalışmalardan Ayırt Eden Özellikler)

Kuşatıcı Bakış: Önceki Çalışmalar genelde MTE Konusuna, tek yönden bakmakla yetinmişlerdir. Bunun piyasa uyumlu bir MTE yaklaşımı olamayacağı açıktır, zira burada piyasa kavramı ne sadece sanayicilerden, ne eğitimcilerden, ne de öğrencilerden oluşmaktadır; tüm bunların bileşimini ifade etmektedir. Bu çalışma saydığımız bütün

tarafların bakış açılarından yani farklı pencerelerden bakarak toplu bir bakış açısı ortaya koyacaktır.

İhtiyaçların Değişkenliğine Uygun Esnek Eğitim Yaklaşımı: Önceki çalışmaların hemen hepsi MTE Sistemi ile ilgili pek çok eksiklik tespit etmiştir. Fakat üretim ve hizmetin, bölgesel ve sektörel olarak gösterdiği değişkenliğe dayalı olarak ihtiyaçlarının da değişkenlik gösterdiği dolayısı ile merkezi müfredatlara dayalı eğitimin istenen esnek çözümleri sunup sunamayacağı üzerinde fazla durmamışlardır.

Yaşam Boyu Eğitime uygun Güncellenen eğitim yaklaşımı: üretim ve hizmet bölgesel ve sektörel olarak değişkenlik gösterdiği gibi, üretimin ve hizmetin yapısı da sürekli gelişerek değişkenlik göstermektedir. Dolayısı ile MTE süreci tıpkı kullandığımız bilgisayarın donanım ve yazılım olarak sürekli güncellenmeye ihtiyaç duyması gibi işgücü için de hiç bitmeyecek olan bir güncelleme süreci anlamına gelmektedir. Yani bu süreç Meslek Liseleri, Meslek Yüksek okulları, Çıraklık Eğitim Merkezleri vb. kurumlardaki öğrencilik hayatıyla sınırlı değildir, bu kurumlar ancak bir başlangıçtır, işletme içinde hiç bitmeyen bir süreç olması ve bu sürecin etkin bir şekilde sürdürülmesi gerekliliği söz konusudur. Bu çalışma daha önceki çalışmalarda yeterince üzerinde durulmayan bu konuda belirgin bir sorgulama içerisinde olacaktır.

Eleştirel bakış: Diğer çalışmalarda bahsedilen, tarafların tespit edilen sorunlar ile ilgili yapmak istedikleri ile yaptıkları arasında anlamlı bir tutarlılık bulunup bulunmadığı ve herhangi bir tarafın niyet ve uygulamalarının, diğer tarafların niyet ve uygulamaları ile uyum ya da çatışma gösterip göstermediği ve bunların nedenleri yeterince incelenmemiştir.

Araştırmanın Metodolojisi

Bu çalışmada ilk aşamada kavramsal çerçevenin ortaya çıkarılması amacıyla literatür taraması yapılacaktır. Literatür taraması konu ile ilgili kitap, makale, gazete haberleri, kongre bildirileri, kanunlar, kanun gerekçeleri, sistemin aktörlerince kullanılan internet siteleri ve yayınlarıdır.

Bu çalışmada MTE konusunda gelişmiş ülkelerdeki yönelimler ve ülkemizdeki MTE Sisteminin bu gelişmelerle uyumlulaştırılması adına yapılanlar incelenerek ülkemizde daha etkin ve piyasa uyumlu bir MTE Yaklaşımı için neler yapılması gerektiği tespit edilmeye çalışılacaktır. Bunu sağlamak için de piyasayı oluşturan aktörler

diyebileceğimiz sanayiciler, eğitimciler ve öğrencilere aynı konuda kendi açılarından cevaplayacakları anketler uygulanarak elde edilen cevaplar üzerinden kesimler arasında anlayış açısından çatışma olup olmadığı ve uygulamalar ile söylenenlerin tutarlılığı belirlenmeye çalışılacaktır. Çalışmada araştırma evreni olarak; Uşak Organize Sanayi Bölgesindeki firmalar(Dokumacılık, İplikçilik, Battaniyecilik, haşıl-boya-yün yıkama, konfeksiyon), Endüstri Meslek Liselerindeki eğitimciler ve bu okullardaki öğrenciler şeklinde sayabileceğimiz Piyasayı oluşturan aktörlerin yerel bazdaki temsilcileri kullanılacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmadan sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için bazı sınırlamalar getirilmiştir. Bunlar;

- Araştırmanın birinci grubunu oluşturan sanayiciler, tek bir sektörde ihtisas bölgesi özelliği taşıyan Uşak Organize Sanayi Bölgesinde tamamı tekstil sektöründe faaliyet gösteren 176 firmadan oluşmaktadır.
- Araştırmanın ikinci grubunu oluşturan öğrenciler, Uşak Organize Sanayi Bölgesinde tekstil sektöründe faaliyet gösteren firmalarda staj yapan MTE öğrencilerinden oluşmaktadır.
- Araştırmanın üçüncü grubunu oluşturan eğitimciler, Uşak Organize Sanayi Bölgesinde tekstil sektöründe faaliyet gösteren firmalarda staj yapan MTE öğrencilerinin derslerine giren ve staj takiplerini yapan meslek dersleri öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın Organizasyonu

Çalışma, araştırma sorusu ve ona bağlı hazırlanan alt araştırma sorularına göre hazırlanan anket sorularıyla detaylandırılacaktır. Araştırma içindeki her bir başlık, ayrı ayrı işletme, öğrenci ve eğitici pencerelerinden sorgulanarak aynı konu hakkında hem farklı kesimlerin görüşlerinin ve eğilimlerinin ortaya konmasına hem de söylevleri ile uygulamaları arasındaki tutarlılığın karşılaştırılabilmesine olanak sağlanacaktır.

Çalışmamızda ülkemizde ve AB’de MTE durumu kuramsal ve ampirik açılardan incelenmeye çalışılacaktır. Kuramsal bakımdan mevcut durumun arka planının verilmesi için ilgili yazına başvurulacaktır. Kuramsal bölümlerden sonra birincil veri

toplama yöntemlerinden anketler vasıtası ile elde edilecek olan bulgular sunulacak ve değerlendirmesi yapılacaktır. Bu kapsamda araştırmanın sistematığı şöyledir:

Birinci bölümde genel olarak eğitim, meslek, MTE gibi temel kavramlar ile MTE'nin tarihçesi, türleri, istihdam ve işgücü ile ilişkisi, önemi, bu konudaki gelişmeler ve trendler ele alınacaktır.

İkinci bölümde Türkiye'de MTE'nin gelişimi, yapısı ve yapı içindeki tasnifleri, kalkınma planlarında MTE, çeşitli kurumların araştırma projeleri, AB'ye uyum kapsamında yapılanlar ve pilot projeler, gibi başlıklar altında Türkiye'de MTE'nin genel görünümü incelenecektir.

Üçüncü bölümde AB'de MTE'nin gelişimi, politikaları ve bunların mantığı, uygulanan programlar, örgütsel yapısı içerisinde yer alan kurumlar ve bunların işlevleri, finansmanı, tarafları ve sorumlulukları, bazı AB ülkelerinin MTE sistemleri gibi başlıklar altında AB'de MTE'nin genel görünümü incelenecektir.

Dördüncü Bölümde ülkemizde MTE Sisteminin Piyasa Uyumluluğunu ölçme amaçlı olarak Uşak Organize Sanayi Bölgesinde yapılacak olan bir alan araştırması kapsamında araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri analizleri ve değerlendirmeleri yer alacaktır.

Sonuç bölümünde ise, uygulama kapsamında elde edilen veriler ışığında sanayici, öğrenci ve eğitici boyutlarından MTE Sisteminin piyasa ile uyumluluğu sorgulanacak, uyumluluğun artırılması için neler yapılması gerektiği konusunda öneriler getirilmeye çalışılacaktır.

BÖLÜM 1. MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM İLE İLGİLİ KAVRAMLAR VE TÜRKİYEDE MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM VE GELİŞİMİ

1.1. Kavramlar

Ferhat Şenatalar, Tamer Koçel ve Brigitta Ehrenstorm'un tanımlarını derleyen Balcı'nın Meslek tanımı ise şöyledir: Meslek, belirli bir öğrenim, uygulama çalışması ve deneyim sonunda bilgi ve beceri birikimi yoluyla belirli kurallara uyularak kazanılan özel bir çalışma türüdür. Öğrenim düzeyi, süresi, uygulama çalışması gibi mesleği oluşturan öğeler açısından meslekler arasında farklılık vardır. Meslek genellikle bir veya birkaç yıllık bilgi, deneyim ve beceri kazanma süresini gerekli kılmaktadır (Balcı, 1996:1).

Mesleki eğitim, bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitim olarak tanımlanmıştır. Teknik Eğitim ise "ileri düzeyde fen ve matematik bilgisi ile uygulamalı teknik yetenekleri gerektiren, meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran ileri düzeyde bir meslek eğitimidir (Alkan ve diğ., 1998:5).

MTE kavramı ise teknolojik gelişmelere koşut olarak bireylere çalışma hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireylerin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim süreci olarak tanımlanabilir. Buna göre MTE yoluyla kişilerin yeteneklerinin geliştirilerek belirli bir meslek edinmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 1988:1).

MTE genel anlamda, 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 topluma dönük, istihdama dayalı, tüm eğitim kademelerini kapsayan, kuram ile uygulama ve iş ile eğitimi bütünleştiren bir nitelik taşımaktadır (Alkan ve diğ., 1998:3). Bu işlevi ile MTE yetiştirdiği insan gücünün nitelikleri ile ülkenin endüstriyel ve ekonomik kalkınmasını büyük ölçüde etkileme gücüne sahiptir. Bu nedenle gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde orta ve yükseköğretim düzeyinde MTE'ye özel bir önem verilmekte; gelişmekte olan

ülkelerde de daha güçlü bir ekonomi ve daha hızlı bir toplumsal kalkınma için MTE'nin geliştirilmesine çaba gösterilmektedir (Adıgüzel ve diğ.,2009:221).

Uluslararası karşılaştırmalı çalışmalarda aynı alandaki kavramlar ve terimlerin farklılık göstermesi sorunu her zaman vardır. Teknik ve ME ve öğretim boyutu da bunun bir istisnası değildir. Avustralya ve bir çok Avrupa ülkesindeki kuruluşlar okul ve yaygın eğitimdeki mesleki ve teknik çalışmaları tarif etmek için mesleki eğitim ve öğretim (vocational education and training-VET) kavramını kullanırlar. Amerika Birleşik Devletleri'nde kariyer ve teknik öğretim (career and technical education-CTE) ifadesi kullanılır. Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim Ve Kültür Kurumu (UNESCO) teknik ve mesleki eğitim öğretim ifadesini (technical and vocational education and training-TVET) ifadesini kullanır ve üye ülkelere MTE alanında politika ve uygulama geliştirmelerine yardımcı olmak için Uluslararası Teknik ve Mesleki Eğitim ve Öğretim Merkezini (UNECOC) kurmuştur (Guo ve Lamb, 2010:5). Bu çalışmada alanı ifade açısından mesleki teknik eğitim (MTE) terimi kullanılacaktır.

1.2. Mesleki Teknik Eğitimin Amacı

MTE'nin esas amacı istendik davranışlar geliştirmek, öğrenme ortamı sağlamak, kuramsal ve uygulamalı alanlarda gerekli bilgi ve becerileri geliştirmektir. MTE topluma dönük, istihdama dayalı, tüm eğitim kademelerini kapsayan, kuram ve uygulama ile iş ve eğitimi bütünleştiren bir nitelik taşımaktadır (Şahinkesen, 1992:691).

Şahin ve Fındık MTE'nin amacını eski Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Başkan vekili İsa Eşme'nin 2007 yılında YÖK Uluslararası MTE Konferansı'nda yaptığı konuşmadan şöyle naklediyor; genel olarak, bireyleri sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinde istihdam için nitelikli iş gücü olarak eğitmek ve yetiştirmek, mesleklerinin devamı olan yüksek öğretim kurumlarına geçiş için gerekli temel eğitimi vermektir (Şahin ve Fındık, 2008:6).

Dursun Mesleki eğitimin amacını Alkan, Doğan ve Sezgin'in 1980 yılında yayınlanan MTE'nin prensipleri kitabından şöyle naklediyor; Eğitimin temel hedefi bireyi bir bütün olarak mümkün olan en yüksek mükemmeliyet düzeyine ulaştırmak olduğundan, her çeşit eğitim programının bu amaca hizmet etmesi gerekir. Bu açıdan bakılınca mesleki eğitimin temel amacı, bireyin, mesleki ilgi ve ihtiyacını güdüleme faktörü olarak kullanmak suretiyle, onu bütünüyle eğitmektir. Mesleki eğitimin amacı, bireyleri aktif

bir hayata hazırlamaktır. Bu amaçla Mesleki eğitim; insan kaynaklarını faydalı toplumsal amaçlar için değerlendirmek ve geliştirmek yoluyla kültürel, ekonomik ve bireysel gelişmeye hizmet etmektedir. Mesleki eğitim programları bu vazife doğrultusunda, hizmet alanına girecek bireylerin eğitimini yürütmek ve iş dünyasına bilgili, becerikli ve başarılı personel yetiştirmek üzere çalışır (Dursun, 2008:13).

İletişimin, ulaştırmanın ve küreselleşmenin hızla yaygınlaştığı bir çağda, ulusal düzeyde MTE sorunları analiz edilirken ve geleceğe yönelik planlar yapılırken, uluslararası yönelmelerin dikkate alınması gerekir. MTE'nin temel amaçlarından biri; ülkenin belirlediği ekonomik, sosyal ve kültürel hedeflerine ulaşabilmesi için, gerekli insan kaynaklarını yetiştirmektir. İnsan kaynaklarının sahip olması gerekli nitelikler uluslararası, ulusal ve yerel ihtiyaçlara göre şekillenmektedir. Endüstriyel toplumdan bilgi toplumuna geçiş, yaşamın birçok boyutunda olduğu gibi, iş hayatında da mal ve hizmet üretme, dağıtımını ve bakımını yapma yöntemlerini etkilemektedir (Doğan, 1997:3).

1.3. Mesleki Teknik Eğitimin Önemi

Eğitim sisteminin en önemli amaçlarından biri, iş gücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikte istihdam edilebilir bireylerin yetiştirilmesidir. Bu sistem içerisinde özellikle, MTE kişinin mevcut potansiyelini ve yeteneklerini geliştiren, ona üretkenlik niteliği kazandıran çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü temel mesleki bilgi ve becerilere sahip, gelişken ve değişken teknolojiden haberdar, yeni durumlara kolay ve hızla uyum sağlayan nitelikli eğitilmiş ve istihdam edilmiş iş gücünü yaratmada MTE kurumları stratejik önem taşımaktadır. Bu yüzden kalkınma planları, Milli Eğitim şura kararları ve hükümet programlarında MTE, titizlikle üzerinde durulan konuların başında gelmektedir (Üstün ve Savaş, 2010:5).

Karakütük, gelişmekte olan ülkelerde insan kaynağı planlamasının önemini Harbison'un 1973 yılında yayınlanan "Eğitim planlaması ve İnsan kaynağını geliştirme" adlı kitabından şöyle aktarmıştır: Gelişmekte olan ülkelerde İnsan Kaynakları'nı geliştirme planlamasında şu konularda sorunlarla karşılaşabilir: Hızlı nüfus artışının sonuçları; modern sektördeki açık, geleneksel (tarım) sektördeki gizli işsizlik; beceri eksikliği ve yüksek düzeyde insan gücünü geliştirme süreci; örgütsel eksiklikler, kurumsal gelişme için yenilik yapacak elemanları bulma gereksinimi ve gereksinim duyulan insan gücünü

üretim yapabilecek alanlara yöneltebilmek için mali ya da mali olmayan özendirme öğelerini sağlamak. Bunların kimisi sayısal çözümlene, kimisi nitelik ile ilgilidir. Sistem çözümlene yaklaşımı, insan kaynaklarını geliştirme ve kullanma yönünden ülkenin bütün çabası ile yetersiz alanları ya da aksaklıkları araştırırken sisteme bir bütün olarak bakmayı gerektirmektedir (Karakütük, 1997:120). Buradan Mesleki Eğitim-İnsan Kaynakları ilişkisinin önemini vurgulamak önemlidir. Adem, Karakütük, Kurul, Tural ve Aksoy'un yazılarından derlediği makalesinde Kepenekçi Mesleki Eğitim-İnsan Kaynakları ilişkisi ile ilgili şunlara değinmiştir: Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini belirlemede kullanılan en önemli ölçütlerden biri, o ülkenin sahip olduğu İnsan Kaynaklarının niteliğidir. Genel olarak bakıldığında, gelişmiş ülkeler, ulusal kalkınma çabalarının gerektirdiği İnsan Kaynaklarını istenen nitelik ve nicelikte yetiştirmiş durumdadır. Buna karşılık, geri kalmış ülkelerin çoğu, ekonomilerinin gereksinim duyduğu insan kaynaklarını yetiştirme konusunda ciddi bir bunalım yaşamaktadır. Toplumsal kalkınmayı gerçekleştirebilecek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi büyük ölçüde eğitim sisteminin görevidir. Eğitim sistemi, bu görevini yerine getirirken öğrencileri üretken birer yurttaş olarak görür ve onları toplum yaşamına, meslekler dünyasına ya da ileri eğitime hazırlar. Özellikle ortaöğretim düzeyinde, söz konusu işlevler tutarlı biçimde kaynaştırılarak kişisel ve mesleki gelişim açısından bütünlüğü olan programlar uygulanmaya çalışılır (Kepenekçi, 2007:273).

Çağdaş toplumdaki üretim ilişkileri, büyük ölçüde ileri teknolojik sistemlere dayanmakta ve bu teknolojiler eğitim açısından yeni gereksinimler doğurmaktadır. Üretim teknolojileri insan emeğinin çalışma yaşamındaki önemini azalttığı gerekçesiyle başlangıçta bazı endişelere neden olsa da, kısa sürede kendi insan gücü istemlerini yaratarak uygun nitelikleri kazanan kişilerin istihdam şanslarını artırmaktadır. Eğitim kurumlarından beklenen, bu teknolojileri yaratıcı biçimde kullanabilecek insanları yetiştirmektir (Şimşek, 1999:26).

Ulusal ve evrensel düzeyde meydana gelen değişiklikler MTE'yi de etkilemektedir. Değişimin meydana getirdiği sonuçlar bir bakıma gereksinimlerin ortaya çıkışının bir göstergesi durumundadır. Özellikle geri kalmış ve gelişmekte olan birçok ülkede işsizlik sorunu bunlar arasında yer almaktadır. Hızlı nüfus artışı buna karşın sanayileşmede geri kalınması toplumlardaki işsizliği arttırmaktadır. Bu işsizlerin büyük bir kısmının da vasıfsız olması üretken iş gücü oranının azlığına neden olmakta ve sonuçta birçok

sosyal problemi beraberinde getirmektedir. Bu noktada eğitim kurumlarına büyük görev düşmektedir. Eğitim kurumları işsizlik problemlerine gerekli hassasiyeti gösterebilmeli, niteliksiz ve üretime katkıda bulunmayan nüfus oluşumuna engel olabilmelidir. Burada MTE nitelikli insan gücü yetiştirerek hem istihdam sorununa hem de sektörler arasındaki dengenin sağlanmasına katkıda bulunabilecektir (Kazu ve Demirli, 2002:8).

Ekonomik yatırımlar ile eğitim sistemi arasında işlevsel bir ilişki kurulduğunda, işverenlerin aradığı nitelikli elemanları yetiştirmek kolaylaşacaktır. Bu dengenin tam sağlanamadığı ülkelerde işgücü, eğitilmiş ama istenen nitelikleri kazanamamış kişilerden oluşacak ve bu durum ülkenin rekabet gücünü olumsuz etkileyecektir (Şimşek, 1999:32). Yurttaşlarına sağlam bir teknoloji kültürü veremeyen ülkelerin uluslararası rekabet gücü azalmaktadır. Ülkelerin rekabet gücü ise başka etkenlerin yanında, eğitim sistemlerinin rekabetçi ekonominin gereksinimlerini karşılayabilme olanağından etkilenmektedir (Şimşek, 1999:30).

Nitelikli insan gücünün sağlanmasında, bireylerin katılacağı eğitim sürecinin niteliği önemlidir. Mesleki eğitimin bireylerin teknik becerilerini geliştirecek şekilde verilmesi ile toplumsal kalkınmaya katkı sağlayacak ara insan gücü karşılanabileceği gibi, bireylerin bir meslek edinmesi de sağlanabilecektir. Bu süreçte doğru ve uygun öğretim yöntemlerinin kullanılması eğitimin kalite parametrelerinden birini oluşturmaktadır. Eğitim aracılığıyla mesleğini en iyi şekilde uygulama ve iş sahibi olma duygusu, insanların sosyal yaşamını da olumlu derecede etkilemektedir. Bu nedenle MTE nitelikli insan gücü yetiştirmede aktif rol oynarken, insanların ve toplumların hayatında da önemli bir yer tutmaktadır (Koca ve diğ. 2007:320).

MTE önemini vurgularken “farklı açılardan nasıl bir MTE ?” sorusu ve bunun bilgi patlaması olarak adlandırılabilen teknoloji ve bilgideki değişkenlik ile ilişkisine değinmekte de fayda vardır. Wriston’dan bilimsel bilginin her on yılda bir ikiye katlandığını ve bugün sahip olduğumuz bilgilerin yüzde sekseninin halen hayatta olan insanlar tarafından üretildiğini aktaran Şimşek, mesleğin tüm detayları ile öğrenilmesinden ziyade işlevsel bilgilerle gelişime açık halde öğrenilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Şimşek bunu açıklamak için de Brennan ve diğerlerinden bilgi patlaması ve bunun meslekler ile ilişkisini aktarmıştır. Buna göre bilgi patlaması ile birlikte bazı meslekler ortadan kalkarken, bazıları da sürekli eğitim almayı gerektirmektedir. Artık

başlangıçta öğrenildiği biçimiyle ömür boyu değişmeden süren meslekler bitmiştir. Bu nedenle fertlerin yetiştirilmesinde, modern gelişmeleri takip edip yaşantılarına ihtiyaç duydukları uyumlulaştırmayı gerçekleştirebilecekleri bilgi, davranış ve becerilerle donatılmaları gereklidir (Şimşek, 1999:35-36).

1.4. Mesleki Teknik Eğitim Modelleri

Şahinkesen'e göre çağımızda MTE sistemi, çeşitli ülkelerde demografik faktör, endüstri yapısı, hizmetler sektörü, devletin yönetim şekli, finansman olanakları, gelenekler, tarihi evrimi gibi çok değişime bağlı olarak çeşitli şekillerde yürütülmektedir. Bu çeşitliliği çıraklık eğitime dayalı sistemler, okula dayalı sistemler, hem okula hem işyerine dayalı sistem(ikili sistem) şeklinde sınıflandırmak mümkündür (Şahinkesen, 1992:-692).

Aykaç'a göre MTE, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinde farklı biçimlerde yer almaktadır. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde mesleki eğitim modelleri ve verilen eğitimin türü ve eğitimin verildiği kuruma göre; Tam zamanlı MTE Modeli ve Çıraklık Eğitim Modeli olarak iki grupta toplanabilir (Aykaç, 2002:48).

Aksoy'un Cantor ve Greinert'ten aktardıklarına göre Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) de meslek eğitiminde üç temel model tanımlamaktadır: Bunlar, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İsveç vb. ülkelerde uygulanan, 18 yaşına kadar tam zamanlı örgün eğitimin ağırlıklı olduğu okul modeli; Almanya ve Fransa'da ağırlıklı olarak uygulanan okulda verilen genel eğitimle işe dayalı çıraklık eğitimi sisteminin birlikte uygulandığı ikili (dual) model ya da işbirliği (Corporatist) modeli; İngiltere'de uygulanan önceki modellerin bazı öğelerinin bulunduğu karma modeldir. Ancak Greinert, karma modelin diğer modellerden alınan bir yapı olduğunu ayrı bir mesleki eğitim modeli olarak ele alınamayacağını savunmaktadır. Buna göre, mesleki eğitim modelleri bürokratik, piyasa ve işbirliği modeli olarak ele alınmalıdır (Aksoy, [http://80.251.40.59/ education .ankara. edu.tr/aksoy/model.htm](http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/model.htm): 1, 15.05. 2012).

Wolf-Dietrich Greinert'in 1989 yılında UNESCO tarafından düzenlenen uluslararası MTE'de bilimsel ve yenilikçi yöntemler sempozyum raporunda yer alan "MTE sistemlerinin sınıflandırmasında uluslararası bir karşılaştırma" başlıklı yazısında ortaya koyduğu ve günümüzde genel kabul gören sınıflandırma Baloğlu tarafından şöyle nakledilmiştir; Dünyada uygulanan eğitim sistemlerinde, hükümetlerin MTE'deki rolü

bakımından, makro düzeyde üç temel yaklaşım vardır: piyasa modeli, okul (bürokratik) modeli, işbirliği modeli. Piyasa modelinde MTE işletmeler ve özel eğitim kurumlarınca sağlanır, hükümetin rolü çok azdır. Bürokratik modelde hükümet planlama, yönetim ve denetim bakımından MTE'nin tek sorumlusudur. İşbirliği modelinde hükümet, MTE'yi özel sektör ile işbirliği yaparak gerçekleştirir. Bu sisteme hükümetçe desteklenen ve denetlenen piyasa modeli de denebilir (Baloğlu, 1990:147).

1.4.1. Piyasa Modeli

Serbest piyasa ekonomisi gereklerine göre ABD'de gelişen bu model için, günümüzde Japonya örnek olarak gösterilebilir. Japonya'da istihdam politikası özel sektörde de yaşam boyu istihdam ilkesine dayalı olarak düzenlenmiştir. Eğitim sistemi, bu istihdam politikası temeli üzerine kurulmuştur. Şöyle ki, her gence lise düzeyinde bir genel eğitimi temel eğitim olarak sağlamak kamunun, istihdam piyasası gereklerine göre MTE'yi sağlamak da genellikle özel sektörün görevidir. Buna göre işe alınmadan önceki MTE, daha çok özel sektör tarafından açılan Özel üniversite ve özel yüksekokullarda veya işletmelerin çoğu tarafından kendi gereksinimlerine göre doğrudan işletmeler içinde düzenlenen eğitimle verilmektedir. Böylece MTE, işletmeler içi etkinliklerin ayrılmaz parçasını oluşturmaktadır. Liselerin ilk yılı, genel ve meslekî ayırımı olmaksızın bütün öğrenciler için genel eğitime ayrılmıştır. İkinci yılda öğrenciler yükseköğretime veya hayata ve mesleğe hazırlayan programlara ayrılmaktadırlar. Yaşam boyu istihdam politikası gereği, işletmeler, gençlerin işe alınmalarında eğitim sürecindeki başarılarına meslekî bilgi ve becerilerine oranla daha çok kredi vermektedirler. Japonya'da imalât sanayisindeki büyük işletmelerin yüzde 42'sinin düzenli ve sistematik eğitim programları vardır. Bu oran küçük ve ona ölçekli işletmelerde yüzde 6,3 ile düşük bir seviyede bulunmaktadırlar. Ancak, küçük ve ona ölçekli işletmeler de, ihtiyaçları oldukça, işgücünün meslek eğitimi için sistematik programlar düzenlemektedir (Baloğlu, 1990:148-149).

1.4.2. Okul Modeli

Bu modelde istihdam koşulları, daha açık deyişle meslek standartları ve mesleklerin icrası için gerekli belgeler, işveren, işçi ve meslek kuruluşları ile birlikte devlet tarafından düzenlenmekte; bu standartlara göre MTE'in okul içinde verilmesi hükümetçe, ya da hükümetin de desteği ile yerel kamu yönelimleri tarafından

sağlanmaktadır. Bu nedenle okul modeline bürokratik model de denilmektedir. Bu modelde MTE, 8-10 yıllık zorunlu temel eğitime dayalı olarak, okul içinde gerçekleştirilmektedir. Eğitim sistemi, zorunlu okul sonrasında, gençleri ya kısa yoldan bir mesleğe hazırlayacak, ya da daha uzun bir akademik veya teknik yoldan yükseköğretime yönlendirecek biçimde kurulmuştur. Birinci yola kısa öğretim, terminal öğretim, meslek eğitimi; ikinci yola ise uzun öğretim, akademik öğretim, teknik lise bakalorya veya olgunluk yolu gibi adlar verilmekte; böylece geniş gençlik kitlelerini daha kısa yoldan hayata ve iş alanlarına hazırlayan okullar ile sınırlı sayıda genci yükseköğretime yönlendiren akademik ve teknik liseler arasındaki fark çok açık olarak ortaya konmaktadır. Buna göre, temel eğitim sonrası okullar ya aynı çatı altında çok programlı veya çok amaçlı okullar olarak kurulmakta, ya da ayrı tür okullar açılmaktadır. Her iki durumda da öğrenciler, en geç zorunlu eğitimin son yılında, ilgi ve yetenekleri ölçüsünde bu program veya kollardan birine yönlendirilerek yetiştirilmekte; yatay ve dikey geçişler gösterilmek suretiyle fırsat eşitliği korunmaktadır. Okul modeli, kamuya maliyeti bakımından en pahalı yoldur. Mesleki programlara göre okul donatılmıştır. Yatırım maliyeti yüksektir. Üstelik teknolojik gelişmelere göre donatımın sürekli olarak yenilenmesi maliyeti daha da artırmaktadır. Bu model, temel eğitim sonrası meslek eğitimi lise düzeyinde genelleştirebilmiş zengin ülkelerin modelidir. Okul modeli, devlet bütçesinden eğitime önemli kaynaklar ayırabilen İsveç, Belçika, Fransa gibi Batı Avrupa ülkelerinde ağırlıklı model olarak uygulanmaktadır (Baloğlu, 1990:149) .

1.4.3. İşbirliği Modeli(Çıraklık Modeli)

Bu modelde meslek standartları ve belgeler devlet işveren-işçi kuruluşları tarafından birlikte düzenlenmekte; bu standartlara göre meslek eğitimi, hükümet ve özel işletmelerin işbirliği ile uygulanan çırak-kalfa-ustalık düzeni içinde gerçekleştirilmektedir. Uygulamalı meslek eğitimi işyerinde, teorik meslek eğitimi devletçe sağlanan kısmî zamanlı (part-time) meslek okulunda verildiği için bu modele ikili (dual) sistem adı da verilmektedir. Bu modelde her meslek için çırak-kalfa-usta üçlü eğitim kademesinde ayrı yönetmelik, eğitim programları ve sınav standartları bulunmaktadır. Bunlar, her mesleğin kendi kuruluşları ve merkezî çalışma ve eğitim makamlarının işbirliği ile hazırlanmakta ve sanayideki ilerlemelere göre sürekli olarak geliştirilmektedir. Her meslek için ayrı kitapçıklar halinde yayınlanan yönetmelik ve

programlar okullarda her isteyene verilmektedir. Çırak-kalfa-ustalık modelinde, uygulamalı eğitim iş yerinde bir usta yanında, teorik eğitim ve genel kültür ise kısmî zamanlı meslek okulunda verilmektedir Çırak, genellikle dört gün işyerine, bir gün okula gitmektedir. Meslek okulu optimum kapasitede çalışmakta ve gerektiğinde gece mesaisi de düzenlemek suretiyle çok sayıda kişiye hizmet verebilmektedir. Kalfa ve ustalar, gündüzleri çalışmak zorunda oldukları için genellikle çalışma saatleri dışında düzenlenen derslere katılmaktadırlar. Her meslek okulu, şehrin bütün çırak, kalfa ve ustalarınca sevilen, böylece her işyerince sürekli olarak desteklenen ve eksikleri hemen tamamlan bir meslekî uğrak yeri olmakta ve işyerleri ile iç içe olduğu için sanayideki yeniliklere kolayca uyum sağlayabilmektedir. Öğretmenler genellikle işyerlerinde tanınmış usta öğreticiler ve diğer yetenekli kişiler arasından seçildikleri için öğretmen bulma sorun yaratmamaktadır. Uygulama her çevrenin kendi imkânlarıyla başlamakla ve piyasa koşullarına göre hızlı değişme göstererek kısa zamanda gelişmektedir. Çıraklık eğitimi kamuya maliyeti açısından en ekonomik modeldir. İşyerindeki her türlü giderler işletmeler, kısmî zamanlı meslek okulu giderleri ise devlet tarafından karşılanmaktadır. Her iş yeri çırak yetiştirmekle görevlidir. Öğrenim zamanının beşte dördü işyerinde, beşte biri okuldadır. Aynı derslikten bir öğrenci yerine beş öğrenci yararlanmaktadır. Birim maliyet devlet için tam zamanlı okula göre, yaklaşık beşte bir daha azdır. Okul normal mesai saatleri dışında da çalışmaktadır. Ayrıca gece okula gelen kalfa ve ustalarda hesaba katılırsa maliyet çok daha aza inmektedir. Çıraklık eğitimi insan gücü yetiştirilmesinde en eski meslek eğitimi yaklaşımı olup yeryüzünde pek çok ülkede, özellikle Batı Avrupa ve Güney Amerika ülkelerinde ekonominin koşullarına göre geliştirilerek etkinlikle uygulanmaktadır. Bu uygulama, okul ağırlıklı modeli uygulayan İsveç, Fransa ve İtalya dahil Batı Avrupa ülkelerinin hemen hepsinde 8-10 yıllık zorunlu okula dayalı olarak düzenlenmekte ve çırak-kalfa-ustaların yararlandıkları meslek okulu, genellikle kısmî zamanlı (part-time) okul adıyla eğitim sistemleri içinde yer almaktadır. Almanya, İsviçre ve Avusturya'da meslek eğitimi çıraklık yolu ile sağlanmaktadır. Bu ülkelerde tam zamanlı meslek okulu sağlık gibi az sayıda meslek için uygulanmakta: imalât sanayi, ticaret, el sanatları tarım, otelcilik, turizm, diğer hizmetler, beslenme ve ev ekonomisi gibi istihdam dallarında 16-19 yaş gençlerinin bugün yaklaşık üçte ikisi çıraklık yolu ile mesleğe hazırlanmaktadır (Baloğlu, 1990:151-152).

1.5. Mesleki Teknik Eğitimin Sorunları ile İlgili Literatürde Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde Mesleki Teknik Eğitim üzerine yapılan çalışmalar genel olarak Tezler, Makale ve araştırmalardan oluşan akademik çalışmalar, Milli Eğitim Bakanlığının yaptığı çalışmalar, diğer kamu ve sivil toplum örgütlerinin yaptığı çalışmalar olarak üç ana başlıkta toplanabilir.

Mesleki Teknik Eğitim ile ilgili ülkemizde yapılmış tezleri incelediğimizde YÖK Tez Tarama sayfasında bulunan tez sayısı 129'dur. Bunların içerisinde erişim iznine sahip tez sayısı ise 45'dir. Erişim iznine sahip tezleri incelediğimizde bu tezlerin önemli bir kısmının konusunun doğrudan Mesleki Teknik Eğitim konuları değil, Mesleki Teknik Eğitim kurumlarında farklı alanlarda yapılmış çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu 45 tez içinde doğrudan Mesleki Teknik Eğitim ve Problemleri ile ilgili tez sayısı 21'dir. Bu tezlerin 5'i doktora 17'si yüksek lisans tezidir. Bu tezler ile ilgili kısa inceleme ve içerik bilgilerini şöyle sıralayabiliriz.

İbrahim DOĞAN tarafından 2008 yılında hazırlanan "İşletmelerdeki Mesleki Eğitimi Gerçekleştirmede İşletmelerin Koordinatör Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde, işletme-öğretmen ilişkisinde staj konusunda karşılıklı sorumlulukların yerine getirilmesi ile ilgili çıkarımlar mevcuttur (Doğan, 2008).

Filiz DURSUN tarafından 2008 yılında hazırlanan "Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tezinde sınavsız geçiş sisteminin öğrenci kalitesi ve performansı üzerine etkileri üzerine bir inceleme yapılmıştır (Dursun, 2008).

İrfan SAK tarafından 2008 yılında hazırlanan "Sanayi işletmelerinde Mesleki Eğitim Uygulamalarının Öğrenciler Tarafından Algılanması" başlıklı yüksek lisans tezinde İşletmelerde staj ya da uygulama yapan öğrenciler açısından işyeri uygulamasının öğrenciye katkısı ve işverenlerin sorumluluklarını yerine getirmeleri hakkında incelemeler yapılmıştır (Sak, 2008).

Ceyda ÖZSOY tarafından 2007 yılında hazırlanan "Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi" başlıklı doktora tezinde ülkemizde 1923-2005 yılları arasında Gayri Safi Yurtiçi Hasıla, Kişi başına düşen Gayri Safi Yurtiçi Hasıla ile Yüksek öğretim ve Mesleki eğitimdeki öğrenci sayıları arasındaki ilişkinin bir ekonometrik model üzerinden incelemesi yapılmıştır (Özsoy,2007).

Gülçin GÜZHAN tarafından 2007 yılında hazırlanan “Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Performansının Değerlendirilmesinde Bir Veri Zarflama Analizi Uygulaması” başlıklı yüksek lisans tezinde İzmir’deki Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi(MEGEP) kapsamında pilot uygulama yapılan Meslek Liseleri ile Diğer Meslek Liseleri arasında Mezun olan Öğrenci Sayısı, Öğrenci Seçme Sınavı kazanma oranı ve Öğrenci Seçme Sınavı sonrası yerleştirmeler açısından bir veri zarflama analizi uygulaması vasıtası ile performans karşılaştırması yapılmıştır (Güzhan, 2007).

Mustafa GELİŞGEN tarafından 2007 yılında hazırlanan “Mesleki ve Teknik Orta Öğretimde Proje Temelli Öğretim Programları Geliştirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Mesleki ve Teknik Eğitim sisteminin Geliştirilmesi Projesi(MEGEP) kapsamında hazırlanmış olan “Makine Teknolojileri Alanı 10. sınıflar temel imalat işlemleri dersi müfredat modülleri” incelenerek geliştirilen bir öğretim programının pilot uygulamasının yapıldığı Meslek liselerindeki öğrenciler ile diğer Meslek Liselerindeki öğrencilerin öğrenme performanslarının kıyaslanması ile ilgili bir araştırma yapılmıştır (Gelişgen, 2007).

Sabahattin DİKMEN tarafından 2007 yılında hazırlanan “Ortaöğretimde Mesleki ve Teknik Eğitim Tercihine Etki Eden Etkenlerin Belirlenmesi(Karabük İli İçin) ” başlıklı yüksek lisans tezinde İlköğretim Mezunlarının Ortaöğretimde Genel Lise-Meslek Lisesi tercihlerine etki eden faktörler için bir analiz yapılmış ve özellikle üniversiteye girişte katsayı ve ek puan uygulamalarının etkileri üzerinde durulmuştur (Dikmen, 2007).

Haluk İŞLER tarafından 2006 yılında hazırlanan “Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Avrupa Birliğine Uygunluğu ” başlıklı doktora tezinde Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim kurumlarının Mesleki Yeterlilikleri, Etkilik Düzeyleri, Örgütlenme ve Yönetim süreçleri açısından Avrupa Birliği’ne uygunlukları analiz edilmeye çalışılmış ve uyum sağlanması için gerekli yasal altyapı ihtiyacı üzerinde durulmuştur (İşler, 2006).

Ceyhan ÜNAL tarafından 2006 yılında hazırlanan “Bazı AB Ülkelerindeki Halk Eğitim ve Mesleki Eğitim Uygulamaları ve Ülkemizin Halk Eğitim ve Mesleki Eğitim Uygulamaları Açısından AB’ye Uyumlulaştırılması” başlıklı yüksek lisans tezinde Avrupa Birliği ve Türkiye’deki Mesleki Eğitim ve Halk Eğitim Sistemlerinin yapısı karşılaştırılmıştır. Tezde Halk Eğitim Sistemi(yazar bu kavramın Avrupa Birliğindeki

karşılığının Hayat Boyu Öğrenme olduğunu belirtiyor) özelinde Avrupa birliğine uyum için Eğitici yapısının farklı alanlardan yatay geçişle gelmesi yerine ilgili alanlarda lisans ve lisans sonrası eğitim programlarının gerekliliği, Halk eğitim merkezlerinin sertifikasyon sisteminin yeniden düzenlenmesi ihtiyacı(hali hazırda Halk Eğitim Sisteminin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olduğu halde bu sertifikaların önemli bir kısmının Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu tarafından bile tanınmadığı belirtilmiş) vurgulanmıştır. Sistemin finansmanına Özel sektörün katılması gerekliliği belirtilmiş, Halk Eğitim değil Hayat Boyu Öğrenme mantığının özümsemesi(Basın ve Medya aracılığı ile bilinçlendirme kampanyası) ve buna uygun Milli Eğitim Stratejilerinin gerekliliği belirtilmiştir (Ünal, 2006).

Savaş KILINÇ tarafından 2006 yılında hazırlanan “Avrupa Birliği ve Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim” başlıklı yüksek lisans tezinde Avrupa Birliği ve Türkiye’de Mesleki Eğitim Sistemlerine ayrılan kaynak büyüklüğü ve sistemin finansmanı ile ilgili karşılaştırmalar yapılmıştır (Kılınç, 2006).

Nevriye YAZÇAYIR tarafından 2005 yılında hazırlanan “Avrupa Birliği Üye Ülkeleri ile Türkiye’nin Mesleki ve Teknik Öğretmen Eğitimi Programlarının Karşılaştırılması” başlıklı doktora tezinde Avrupa Birliği ve Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitici yetiştirme koşulları ve yapısında bir karşılaştırma yaparak eğitici kalitesinde olması istenen seviye üzerine bir araştırma yapmıştır (Yazçayır, 2005).

Ayşe TARANDİL BÜYÜKUTKU tarafından 2004 yılında hazırlanan “Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim” başlıklı yüksek lisans tezinde ülkemizde Mesleki Teknik Eğitim alanında Avrupa Birliğine uyum sağlanması üzerinde durulmuştur. Bunu sağlamak için bu alanda ayrılan kaynak miktarının artırılması ihtiyacı, bu alanda Avrupa Birliği fonlarından daha fazla yararlanabilmek için bu ülkelerden partnerlerle çalışmanın önemi, Meslek Standartları oluşturmanın önemi ve konunun kamu dışındaki diğer sosyal taraflarca sahiplenilmesinin önemi gibi çıkarımlarda bulunulmuştur (Büyükutku, 2004).

Ferah GÜÇLÜ tarafından 2003 yılında hazırlanan “Yaygın Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri(Manisa Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde Manisa ilindeki Elginkan Vakfına ait Özel Mesleki Teknik Eğitim Merkezi ile Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Teknik Eğitim Merkezi Yönetici, Öğretmen ve

Öğrencilerinin Mesleki Teknik Eğitimin amaçları, uygulamaları ve sorunları konusundaki algılamaları ve çözüm önerileri üzerine bir analiz yapılmıştır. Çalışmada mesleki teknik eğitim merkezlerinin personel sayısı, fiziksel ve mali imkanlarının desteklenmesi, eğitim kadrosunun kendini geliştirebilmesi için kurs ve eğitimlerle kendi mesleki bilgilerini güncellemesi konusunda imkan sağlanması gerektiği ön plana çıkarılmıştır (Güçlü, 2003).

Murat TUNCER tarafından 2003 yılında hazırlanan “Mesleki ve Teknik Eğitimde Meslek Standartları ve Avrupa Birliğine Uyum Sürecindeki Yeri ve Önemi(Motor Yenileştirmeci Meslek Alanı Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde İŞKUR bünyesinde yapılan Meslek Standartlarının Belirlenmesi ile ilgili bir uygulama incelenmiştir. İnceleme kapsamında Motor Yenileştirme Sürecindeki Meslek Lisesi öğrencileri, öğretmenleri ve usta öğreticileri arasındaki eğitim kalitesi ile ilgili bulgular analiz edilmiştir (Tuncer, 2003).

Hayriye ARGÜN tarafından 2003 yılında hazırlanan “Planlı Kalkınma Döneminde(1963-2002) Mesleki Teknik Eğitim(Gelişmeler, Uygulamalar ve Sorunlar)” başlıklı yüksek lisans tezinde Planlı Kalkınma Dönemindeki Mesleki Teknik Eğitim uygulamalarını öğrencilerin Mesleki Teknik Orta Öğretimi Tercihleri ve bu konudaki talep yetersizliklerinin nedenleri, öğretici kalitesi ve fiziksel imkan yetersizlikleri açısından analiz etmiştir (Argün, 2003) .

M. Arif ÖNCÜ tarafından 2000 yılında hazırlanan “Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Eğitimin Türk Sanayi Piyasasındaki Yeterlik ve Geçerli Derecesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Diyarbakır ilindeki Meslek Liselerinin öğrencileri, öğretmenleri, işletmelerdeki usta öğreticiler ve işletme yöneticilerine Mesleki Teknik Eğitim sistemi öğrencileri ve mezunları üzerinden bir yeterlik araştırması yapılmıştır. Çıkan sonuçlar üzerine sanayi piyasasının ihtiyaçlarının karşılanması için Mesleki Teknik Eğitime daha fazla kaynak aktararak teknolojik uyumun sağlanması ve eğitici kalitesinin yükseltilmesinin gerekliliği çıkarımlarında bulunulmuştur (Öncü, 2000).

Oğul ZENGİNGÖNÜL tarafından 1998 yılında hazırlanan “Avrupa Birliği’nde Mesleki Teknik Eğitimde Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi” başlıklı Doktora tezinde AB’deki Mesleki Teknik Eğitim Uygulamalarının yapısı Türkiye’deki Mesleki Teknik Eğitim Uygulamalarının yapısı arasında bir karşılaştırma yapılmış, karşılaştırma

sonrası Mesleki Teknik Eğitimde sosyal paydaşların reorganizasyonu, Eğitim müfredatının esnekleştirilmesi ve buna uygun eğitici altyapısının oluşturulması gerekliliği üzerine çıkarımlarda bulunulmuştur (Zengingönül, 1998).

CebraİL UÇUR tarafından 1997 yılında hazırlanan “Mesleki Eğitim İstihdam İlişkisi ve Mesleki-Teknik Liselere İlişkin Bir Alan Araştırması” başlıklı yüksek lisans tezinde Mesleki Teknik Liselerin öğrencilerce tercih sebepleri, öğrencilerin tercihlerinden ve eğitimden memnuniyetleri üzerine bir araştırma yapılmıştır. Ayrıca Mesleki Teknik Liselere özel sektör desteğinin(özellikle bilinçli staj ve işyeri uygulamalarının) eğitim kalitesi ve öğrencilerin istihdam edilme beklentileri üzerindeki olumlu etkileri üzerinde çıkarımlar yapılmıştır (Uçur, 1997).

Ali Erkan BALCI tarafından 1996 yılında hazırlanan “Mesleki Teknik Eğitimin Milli Gelir Artışı ve İstihdam Üzerine Etkileri” başlıklı Doktora tezinde etkili bir Mesleki Teknik Eğitimin istihdamı ve istihdamdaki vasıf seviyesini yükselteceği, bunun işletmelerde genel verimlilik seviyesini yükselteceği ve artan verimlilikle sağlanan gelir artışı ve buna bağlı artan tasarrufların Mesleki Teknik Eğitim ve Teknolojik yenilemeyi daha güçlü besleyecek bir döngü sağlayacağı anlatılmıştır. Ancak bunun sağlanması için Mesleki Teknik Eğitimdeki kamu ağırlıklı yapının değiştirilerek özel Mesleki Teknik Eğitim kurumlarının kurulmasının ve kendi programlarını belirlemelerinin teşviki ve Mesleki Teknik Eğitim finansmanı sorumluluğunun daha fazla sanayiye aktarılması gerekliliği çıkarımı yapılmıştır (Balci, 1996).

Nurettin GEMİCİ tarafından 1993 yılında hazırlanan “Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Gelişimi ve Endüstri Meslek Liselerinin Durumu” başlıklı yüksek lisans tezinde ülkemizdeki Mesleki Teknik Eğitim tarihsel gelişimi üzerine bir inceleme yapılmış ve Endüstri Meslek Liselerinin çalışmanın yapıldığı tarihlerdeki durumu üzerine yapılan analizde ise bu kurumlardaki fiziksel yetersizlikler, eğitici kalitesi ve işletme uygulamalarında işletme çalışanları profiline ve öğrencilere davranışlarının öğrenciler üzerindeki olumsuz etkileri üzerinde tespitlerde bulunulmuştur Mesleki Teknik Eğitim için yapılan harcama sonrası elde edilen faydanın bu harcamadan beklenenden çok uzak olduğu, bunun giderilmesi için başta Milli Eğitim Bakanlığı çerçevesinde ülke genelinde çözüme dönük yeni çalışmalar yapılması gerektiği çıkarımı yapılmıştır (Gemici, 1993).

Yapılan tezlerin ağırlıklı olarak MTE'nin genel sorunları olarak algılanan öğretici ve öğrenci problemleri üzerine yoğunlaştığı ve eğitim bilimleri alanında hazırlanmış tezler olduğu bunun dışında Mesleki Teknik Eğitimin iktisadi kalkınmaya etkileri, Avrupa Birliği'ne uyum kapsamında Türk Mesleki Teknik Eğitim sisteminde uygulanan politikalarındaki değişim, Avrupa Birliği ve Türkiye Mesleki Teknik Eğitim sistemlerinin sistem finansmanı kapsamında karşılaştırılması, sistemin yasal dayanaklarının uyumu ve uyumsuzluğu, sertifikasyon ve meslek standartlarında uyumu ve önemi, planlı kalkınma dönemi boyunca mesleki teknik eğitimde alınan kararlar gibi bazı başlıklara indirgenebilen iktisadi ve idari bilimler alanında hazırlanmış tezlerde görülmektedir.

Alanda yapılan diğer akademik çalışmalarda benzer başlıklar altında aynı şekilde konulara eğilmişlerdir.

Mesleki Teknik eğitimde Modüllerin etkiliği kapsamında örnek olarak Adıgüzel ve Berk'in "Mesleki Ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada MEB tarafından oluşturulan modüler sisteme geçişte yaşanan sorunlar ve sistemdeki modüllerin etkililiği üzerinde durulmuştur(Adıgüzel ve Berk, 2009:220). Benzer şekilde Recep Altın tarafından yapılan "Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem" çalışmasında MEB'in modüler sisteme geçiş amacı ve modüllerin amaçları detaylı şekilde anlatılmıştır (Altın, 2007:144-165)

Çetin tarafından yapılan "Mesleki ve Teknik Eğitimin Finansmanı" çalışmasında bazı AB ülkeleri ve Türkiye Mesleki Teknik eğitim sistemleri finansman açısından karşılaştırılmıştır(ÇETİN, 2002:32-46). Adem tarafından yapılan "Mesleki Teknik Eğitim Finansmanı" başlıklı çalışmada benzer şekilde Türkiye ve Avrupa ülkelerinde Mesleki Teknik eğitim sistemleri finansmanı karşılaştırması yapmaktadır(ADEM, 1982:19-32)Aksoy tarafından yapılan "Ekonomik Getirisi, İstihdam ve Piyasaya Dönük Etkileri Açısından Mesleki Teknik Eğitim" başlıklı çalışma MTE'nin istihdam düzeyi ve ekonomik kalkınmaya etkileri incelenmiştir (Aksoy, 1996:73-101).

KEPENEKÇİ tarafından yapılan "Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Ulusal Hukuksal Dayanakları" başlıklı çalışmada çiraklık, kalfalık, ustalık, stajyerlik gibi konularda tanınan haklar ve bunların gelişim süreçleri incelenmiştir (Kepenekçi, 2007:269-283). DEMİR ve ŞEN tarafından yapılan "Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve

Teknik Reformları” başlıklı çalışmada benzer şekilde kazanılan hakların gelişim süreçlerini açıklamaktadır(Demir ve Şen, 2009:46-49). AYKAÇ tarafından yapılan Türkiye’ de ve Bazı Avrupa Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim (Almanya, Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği)” başlıklı çalışmada bazı AB ülkeleri sistem karşılaştırması ve MTE’de yüksek öğretime geçiş değerlendirilmiştir(Aykaç, 2002:46-49). Benzer şekilde ÜSTÜN tarafından yapılan “Türkiye Ve AB’de Endüstriyel Ve Teknik Okullara Yönlendirme” başlıklı çalışmada da bu konuda karşılaştırmalar yapılmıştır (Üstün, 2005).

ŞAHİN ve FINDIK tarafından yapılan “Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri” başlıklı çalışmada reel sektör ve okul arası uyumsuzluktan bahsedilmiş ve sorunun kökeninde yetersiz fiziksel altyapı ile yapılan eğitim olduğu çıkarımı yapılmıştır(Şahin ve Fındık, 2008:66-85). DOĞAN tarafından yapılan “Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması” başlıklı çalışmada MTE’nin yöresel ve sektörel bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır (Doğan,1997:1-24).

MEB tarafından yapılan çalışmalar genelde projeler kapsamında yapılmış çalışmalar olup bu projeler ayrı bir başlık altında açıklanacaktır. Diğer sivil toplum kuruluşlarının yaptığı araştırmalardan verilecek örnekler ise şöyle sıralanabilir:

TÜSİAD tarafından 1990 yılında yaptırılan “Türkiye’de Eğitim - Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri” başlıklı çalışmada alt yapı sorunları ve küçük yaşlardan itibaren mesleki eğitime yönlendirmenin önemi vurgulanmıştır. Çalışmadaki öneriler daha sonra sınavsız geçiş sistemine giden yolda anahtar rol üstlenmiştir (Baloğlu, 1990). Yine TÜSİAD tarafından 1999 yılında yaptırılan “Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması” başlıklı çalışmada üniversiteye öğrenci yetiştirmenin meslek liselerini gerçek amaçları olan nitelikli ara eleman yetiştirmeden uzaklaştıracağı vurgusu yapılmıştır (Şimşek, 1999) aynı kurumun 2011 yılında hazırlattığı “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Hakkında TÜSİAD Görüşleri Dokümanı” başlıklı çalışmada ilköğretimden gelen öğrenci profili, öğretmen kalitesi ve eğitim-istihdam ilişkisi zayıf bulunmuş, öğretmen kalitesi ve fiziksel altyapının artırılması gerekliliği üzerinde durulmuş, MEGEP kapsamında yapılan yenilikler olumlu görülse de MTE’nin sürekli güncellenme ihtiyacı karşısında yetersiz bulunmuş ve en önemlisi demografik şartlar ve

nüfus projeksiyonu ile sektörel gelişimle uyumlu bir program ve okul planlaması ihtiyacı vurgulanmıştır (Tüsiad, 2011).

İstanbul Ticaret Odası tarafından 2008 yılında yaptırılan “Mesleki Eğitim ve Teknik Eğitim Fakülteleri” başlıklı çalışmada, Mesleki Teknik Eğitim verecek öğretmenlerin aldıkları eğitimin kalitesi ve altyapı imkanlarının yetersizliği üzerinde durulmuştur (Kayır ve Kılıç, 2008).

MÜSİAD tarafından 2008 yılında yaptırılan “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim, Sorunlar-Öneriler” başlıklı çalışmada sınavsız geçiş sistemiyle mesleki teknik orta öğretimin ön lisansa geçişi kolaylaştıran ancak lisansa geçişi zorlaştıran yapının öğrenci kalitesi üzerinde tahribat yaptığı ve bunu giderilmesi gerektiği, yaygın mesleki teknik öğretimde yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşlarına daha fazla yetki devri gerekliliği gibi çıkarımlar yapılmıştır (Şencan, 2008).

KOÇ grubu tarafından 2012 yılında yaptırılan “Meslek Eğitiminde Kalite için İşbirliği, Mesleki ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi” başlıklı çalışmada MTE’ye yönelen öğrenci sayısının artırılmasının uzun vadede istihdamı olumlu etkileyeceği, MEB tarafından uygulanan MEGEP projesinin olumlu sonuçlar gösterdiği ancak öğretim kurumlarında nitelik sorunlarının halen yeterli düzeyde giderilemediği çıkarımı yapılmıştır (Köseleci, 2012).

MESS tarafından 2010 yılında yaptırılan “Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Genel Değerlendirmesi” başlıklı çalışmada diğer çalışmalara benzer şekilde sınavsız geçiş sistemi nedeniyle orta öğretim ve ön lisans düzeyindeki MTE öğrencilerinin düşük bilgi seviyesine sahip olduğu, bu okullarda fiziksel altyapı ve eğitici kalitesi sıkıntıları olduğu, sınavsız geçiş sisteminden kaynaklanan tahribatın katsayı uygulamasının kaldırılarak çözülmesi, ortaöğretim ve ön lisans seviyesinde okul ve program açılmasında makro ihtiyaç analizi yapılması ve özel sektör ile MTE kurumları arasında işbirliğinin artırılması gerektiği üzerinden durulmuştur (Kenar, 2010).

TEKEV tarafından 2010 yılında hazırlatılan “Mesleki Teknik Eğitimde Sorunlar Öneriler” başlıklı çalışmada sorunlar; katsayı uygulamaları, yönlendirmede eksiklikler, altyapı yetersizliği, eğitim programlarının güncelliğinde yetersizlik ve iş piyasası ile uyumsuzluklar şeklinde sıralanmıştır. İş piyasası ile uyumsuzluklar bağlamında söylenenler önemlidir; “Ülkemizde iş gücü arzı ile talebi arasında ciddi uyumsuzluklar

mevcuttur. Bunun arka planında; mesleki ve teknik eğitim kurumlarımızda uygulanan eğitim programları ile iş piyasasının beklentilerinin birbiri ile örtüşürülememesi vardır. Son yıllarda bu sorunun çözümüne yönelik ciddi çalışmalar yapılmakla birlikte, gerçekleştirilen pilot çalışmaların sonuçları alınıp gerekli düzeltmeler yapılmadan ülke geneline yaygınlaştırılması, sorunları içinden çıkılmaz hale getirmektedir.” Ancak çalışmada getirilen öneriler bu uyumsuzluğun giderilmesi ile ilgili bir öneri getirmeyip daha çok alt yapı eksikliklerinin giderilmesi ve bu okullara yönlendirmede velilere ulaşmanın önemi, program ve okulların ulusal ve sektörel ihtiyaçlar çerçevesine oluşturulması gibi öneriler getirmiştir (TEKEV, 2010).

Yukarıda içeriğinden bahsedilen çalışmalara bakarak ülkemizde MTE'nin sorunlarının genelde araştırmacılar tarafından 11 başlık altında incelendiği görülmüştür. Bunları şöyle sıralayabiliriz:

- Altyapı yetersizliği:MTE veren okullarda özellikle laboratuvar imkanları ve teknolojinin güncelliği konusundaki eksiklikler
- Öğrenci Kalitesi:öğrencilerin düşük başarı ve temel bilgi profiline sahip olması
- Öğrenci Yönlendirmede eksiklikler: Velilerin ve sivil toplum örgütlerinin MTE'ye öğrenci yönlendirmeden kaçınmaları ve ilginin azalması
- Sınavsız geçiş ve katsayı uygulamalarından doğan öğrenci mağduriyetleri: Öğrencilerin bilgiye dayalı altyapısı olmadan önlisansa geçebilmesi buna karşılık lisansa geçişi zorlaştıran katsayı uygulamaları
- Eğitici Kalitesi ve İhtiyaçları:Eğitici yetiştiren Teknik eğitim fakültelerinin düşük performansı, eğiticinin hizmet içi eğitim ve kendini geliştirme konusunda kısıtlı imkanlara sahip olması
- Kaynak Yetersizliği:MTE kurumlarına verilen kaynağın yetersiz görülmesi
- AB müktesebatına uyum kapsamında müfredat geliştirmede yeterliliğe dayalı modüler sisteme geçiş sorunları: Yeterliliğe dayalı modüler sistemde modül ve program yazmada zorluklar, eğitimi alanların statü ve denklik konusunda karşılaştığı problemler

- İşverenlerin Sorumlulukları yerine getirmesinde eksiklik: işverenlerin özellikle staj uygulamasındaki öğrenciler üzerindeki sorumluluklarını yerine yeterince getirmemesi
- Eğitimcilerin Sorumlulukları yerine getirmesinde eksiklik: Eğitimcilerin işverenlerin özellikle staj uygulamasındaki öğrenciler üzerindeki sorumluluklarını yerine yeterince getirmemesi ya da sayısal takipte yaşanan sıkıntılar
- Okul-Sanayi uyumsuzluğu ve İşbirliği ihtiyacı: Teorik eğitim ve iş uygulamasının uyumsuzluğu, işveren ve MTE kurumlarının ilişkisinde zayıflıklar
- Program ve okul açılmasında merkezi otoritenin ihtiyaç planlaması eksikleri ve Çok başlılık: Merkezi otoritenin ulusal ve sektörel ihtiyaçları tespit etmesinde ve buna uygun eğitim birimi açmada zafiyetler

1.6. Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim Ve Gelişimi

1.6.1. Ahilik Dönemi

“Ahi” sözcüğünün Arapçada “kardeşim” anlamına geldiği söylenmektedir (Çağatay, 1989:1). Karasoy’un Çağatay’dan aktardığına göre Ahilik üzerine yapılan bazı araştırmalarda, “Ahi” kelimesinin Eski Türkçe metinlerde geçen ve Türkçe bir kelime olarak karşımıza çıkan, cömert, eli açık, âlicenap gibi anlamlara gelen “Akı” kelimesinden gelmiş olabileceği ve bu kelimenin terim olarak Türkçedeki eli açık, konuksever ve yiğit anlamına gelen akı kelimesi ile eş anlamlı olduğu belirtilmektedir (Karasoy, 2004:2-3). Her iki anlam kökünün yakın değerler ifade ettiğini söyleyebiliriz.

Ahilik, 13. yüzyılın ilk yarısından 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar olan dönemde Anadolu da, Balkanlar’da ve Kırım’da yaşamış olan Türk halkının sanat ve meslek alanında yetişmelerini ve aynı zamanda ahlaki yönden de gelişmelerini sağlayan önemli bir kurumun adıdır (Şanal Ve Güçlü, 2007:380).

Tatar ve Dönmez çalışmalarında Çağatay’dan aktardıklarına göre; Ahilik, sanat, ticaret ve mesleğin, olgun kişilik, ahlâk ve doğruluğun iç içe girmiş bir alaşımıdır. Ahi diye anılan kişi kesin olarak bir sanat, ticaret ya da meslek sahibidir. O, bununla birlikte olgun, ahlâklı, merhametli, iyiliksever ve her işinde, her davranışında dürüst ve güvenilir bir kişidir (Tatar Ve Dönmez, 2008:198).

Gemicinin Tabakoğlu'ndan aktardıklarına göre; Ahiliğe bir meslek, sanat ya da ticaretle ilişkisi olmayanlar katılamazlardı. Ahi örgütünde sanatkârlara iş yerinde yamak, çırak, kalfa ve usta hiyerarşisi ile mesleğin incelikleri ve sırları öğretilirken; akşamları toplanarak ahlâk eğitimi, haftanın belli günlerinde de silah talimleri ve ata binme öğretimi yoluyla askerlik eğitimi yaptırılıyordu. Ahi birlikleri özellikle büyük şehirlerde teşkilatlanmışlardı. Her birliğin eğitim ve eğlence imkânlarına da sahip bir sosyal tesis özelliği taşıyan zaviyesi vardı. Bu esnaf birlikleri o mesleğe ait tüm işleri yönetir, mensupları arasındaki ihtilafları halleder, esnafla devlet arasındaki ilişkileri düzenlerdi. Bu birlikler mamullerin kalitesi, ücretler, fiyatlar, çalışma şartları konularında düzenleme yaparlardı. Ahi birlikleri esnafın sadece mesleki problemleriyle değil, tüm sorunlarıyla yakından ilgilenir, yardımcı olurdu (Gemic, 2010:74).

Ahilikte eğitim işyerlerinde çıraklıktan ustalığa doğru giden işbaşında meslek eğitimi ve zaviyelerde devam eden ahlak eğitimi olarak iki farklı düzlemde paralel olarak devam eden bir süreçtir. İşyerinde eğitim çıraklıktan ustalığa, kolaydan zora giden sabır isteyen bir süreçtir. Çıraklık süreci 5-7 yıl arası süren temel eğitim sürecidir ve sürecin sonunda meslek erbapları denetiminde gerçekleşen sınavı başaranlar kalfa olurdu. Üç yıl süren eğitimin ardından eğitimi tamamlayanlar çıraklık sürecinin sonundaki gibi sınava tabi tutulur ve başarılı olanlar törenle şed kuşanarak usta olurlardı (Mahiroğulları, 2008:145). Bu eğitim sürelerinin yani ustalığa giden yolun bazı hassas meslek gruplarında örneğin kuyumculukta yirmi yıla kadar uzadığında bilinmektedir (Doğan, 2011:83).

Hulusi Doğan ahilikteki işbaşı eğitimin mesleklerin kuşaktan kuşağa aktarılması konusundaki işlevi ile ilgili olarak örtülü bilgi aktarımını sağlayan bir müessese olmasından bahsetmiştir. Buna göre; Örtülü bilgi basitçe “bilmek ama anlatamamak, duymak hissetmek ancak söyleyememek, en iyisini yapmak ancak kelimelere dökmemek” tir. Ya da farklı bir şekilde söyleyecek olursak örtülü bilgi “söyleyerek, yazarak ifade edebileceğinden fazlasını bilmek” tir (Doğan, 2011:78). Açık bilgi ise sözle ifadesi veya kolayca yazıya aktarılma imkanı olan bilgidir. Açık bilginin belirli bir koda ya da sembole sokulması kolay olup, ona ulaşılması ve iletilmesi de gayet kolaydır. Açık bilginin yazıya dökülmesi ve paylaşımı ne kadar kolaysa örtülü bilginin paylaşımı ve yazıya dökülmesi o kadar zordur. Bu zorluğun temelinde yatan ise bilginin uzun dönemli tecrübeye dayanması yani fiilen yaşanmadan edinilememesi ve

aktarılamamasıdır (Doğan, 2011:79). Doğan, kısaca tüm bunları yani ahiliğin uzun yıllara dayanan iş başı eğitim ve ahlaki eğitim uygulamalarını örtülü bilgi aktarımını ve bilginin paylaşımını gerçekleştirerek topluma hizmet etmek olarak ifade etmiştir (Doğan, 2011:83).

1.6.2. Lonca Dönemi

Osmanlı döneminde lonca kelimesi ham madde dağıtımının yapıldığı yer anlamında İtalyancadan alınmıştır. Loncalar, ekonomik ve sosyal kalkınmanın bir sonucu olarak, ilk kez ortaçağda Akdeniz ticaret merkezlerinde görülmüştür (Turan, 1992;32-33). İtalyanca'daki "loggia" ve Fransızca'daki "Loge" kelimelerinden dilimize geçtiği düşünülen Lonca kelimesi esas itibari ile Osmanlı ülkesinde bir merkezde, aynı mesleği icra eden esnaf ve sanatkarın, mesleki dayanışma amacıyla oluşturdukları, devlet kontrolündeki organizasyon ve bu organizasyonun bulunduğu yere verilen isim olmuştur (Yazıcı, 1996:156).

Loncalar İslam Toplumdaki esnaf arasında çok uzun geçmişe sahip bulunan Fütüvvetname ve Ahilik zincirinin zamanın şartlarına uğramış devamı devamıdır (Yazıcı, 1996:155). Burada kastedilen zamanın şartları ifadesi Osmanlı İmparatorluğunun giderek büyüyen toprak yapısı ve bu nedenle teba'ya katılan aynı ortamda bulunan çok sayıda farklı milliyet ve dinlere sahip insan sayısı ve bunların ekonomik hayatta artan ağırlıklarının getirdiği ihtiyaçlardır. Ahi birliklerine benzer özellikleri olan ve gayri Müslimlerin de katılımıyla oluşan loncalar, kethüda ve ustalar meclisi tarafından seçilen beş kişilik yönetim kurulu tarafından yönetilmekteydi (Şahinkesen, 1991:396). Ahilikten temel farklılığı olarak loncaların çok dinli ve milliyetli hale gelmeye başlamasıyla ahilikteki mesleki eğitimin yanında bulunan dini temelli ahlak eğitiminin etkisinin azalmasıdır. Bu etki meslekte yükselme aşamalarında(çıraklık-kalfalık-ustalık) yapılan dini nitelikli törenlerin azalmasına kadar uzanmıştır. Bununla ilgili olarak; zaman içerisinde az sayıda loncada bu tür törenlerin düzenlendiği aktarılmıştır (Baer, 1963:105). Başlangıçta farklı milliyet ve dindeki insanlar kendi loncalarına sahipken bu yapının karma hale gelmesi yani bu loncaların Müslüman, gayrimüslim toplumdaki farklı dinlere mensup bütün zanaatkârları bünyesinde barındırması söz konusuydu. Hatta farklı dinde işletme sahiplerinin yanında

farklı dinde çalışanlar durumu örneğin gayrimüslim çırak ya da kalfanın Müslüman bir işverenin yanında çalışması durumuna rastlanabiliyordu (Kuran, 2000: 98-102).

Sanayi devrimine uyum sağlayamayan Osmanlı sanayisinin büyük ölçüde insan gücüne dayalı yapısını oluşturan lonca teşkilatı sistemi güçlü Avrupa rekabeti karşısında eski dayanışmacı yapısının verdiği direnci kaybederek çözülmeye başlamıştır. 19. yüzyılda Avrupa'nın makineleşmesi ve özellikle yüzyılın sonlarına doğru büyük fabrikalar kurması ile artan rekabet gücü, devleti iktisadi bakımdan artık iyice etkisi altına almıştır. Günün liberal anlayışı ve özellikle kapitülasyonların bu sarsıcı ve yıkıcı rekabete karşı konulmasını engellemesi, öte yandan çok az da olsa yurt içinde yer yer makineli üretimin başlaması yüzünden ülkede küçük sanayi iyice çökmüştür (Şen, 2002:31).

1860'lı yıllardan itibaren mahalli anlamdaki ekonomik sorunların vilayetlerde toplanacak, genel kurularca tespit edilerek Sura-ı Devlet'e bildirilmesi yöntemi getirilmiştir. Bu girişime paralel olarak 1869 senesinde ticaret, sanayi ve ziraat'e ilişkin çeşitli teklifler Sura-ı Devlet'te görüşülerek öncelikli olanların gerçekleştirilmesi için çalışmalar yapılmıştır. Özellikle 1863'deki sanayi sergisi ve kurulan sanayi mektepleri ile aynı amaçlar doğrultusunda Islah-ı Sanayi Encümeni kurulmuştur. Islah-ı Sanayi Encümeni daha sonraki dönemlerde kurulacak olan sanayi ve ticaret odaları ile yavaş yavaş çözülen esnaf teşkilatı (lonca) arasındaki boşlukta devreye sokulmuştur. Yani bugünkü anlamda ticaret ve sanayi odalarının ilk nüvesi bu encümen olmuştur (Şener, 2007:65).

1.6.3. Tanzimat Sonrası Dönem

Esas itibari ile Osmanlı Devleti batılı anlamda Avrupa sanayi tekniklerini almak için Tanzimat reformlarını beklememiştir, ancak tanzimat'a kadar olan askeri alandaki yeniliklerle başlayan süreç birbirini tamamlayan dönem olarak görüldüğünden aynı dönem içerisinde yer verilmektedir. 1790'larda III. Selim'in "Nizam'ı Cedit" ordusunu oluşturma hareketi askeri sanayi alanında Avrupai sanayi tekniklerinin kullanılmaya başlandığı ilk zamanlardır. 1793'den itibaren daha geniş bir alanı kapsayacak şekilde modern Avrupa usul ve teçhizatını içeren top, gülle, barut ve mayın imali Osmanlı Devleti'ne getirilmiştir (Şener, 2007:61). Başlangıçta bu tür askeri teknik personel ihtiyacını karşılamak üzere yani Osmanlı ordularının modern savaş tekniklerine göre

eğitimlerini sağlamak için 1793'te "Mühendishane-i Bahri Hümâyun" ve 1796'te "Mühendishane-i Berri-i Hümâyun" okulları açıldı (Semiz ve Kuş, 2004:276). III. Selim'den sonra batılı anlamda sanayi tekniklerini alma çabaları II. Mahmut Dönemi'nin ilk yirmi yılında durmuştur (Şener, 2007:61).

Tanzimat dönemine gelinceye kadar, MTE alanında yapılan reformlar, II. Mahmud döneminin sonlarında kurulan, memur yetiştirmek üzere açılan Mekteb-i Maarif-i Adliye(1838) ve Mekteb-i Ulûm-u Edebiye hariç olmak üzere askerî eğitimle sınırlı kalmıştır (Şişman, 2008:30).

MTE 'nin tanzimat sonrası ortaya çıkışını Mithat Paşa'nın valilik görevi ile bulunduğu bölgelerdeki çalışmalarına kadar götürebiliriz. 1861-1868 tarihleri arasında Tuna Valiliği'ni yürüten Mithat Paşa, (1822-1884) valilik mıntikasının asayiş problemlerini çözdükten sonra sanayi Mektepleri konusuna eğildi. Tuna ordusunun kumaş ihtiyacını karşılayabilmek amacıyla dokumacılığı teşvik etti, halkı olup bitenler den haberdar etmek için vilayet gazetesini çıkardı, ulaşım alanında ciddi adımlar attı. Bütün bu işler için gerekli olan teknik elemanı yetiştirebilmek gayesiyle 1863'te Niş'te, 1864'te Rusçuk'ta ve daha sonra da Sofya'da Islâhhaneler açtı. Mithat Paşa'nın ıslahhaneler hakkında hazırladığı nizamname vilayetlere gönderildi. Islâhhaneler, ileride kurulacak olan sanat okullarının temelini oluşturdu (Semiz ve Kuş, 2004:278). Bunları, İstanbul Yeşilköy'de açılan Ziraat Mektepleri takip etmiş ve 1848'den itibaren ortaya modern Avrupai tarzda bazı çalışmalar konmuştur (Gemici, 2010:29-81).

1842 yılında Prusyalı bir uzmana Askerî Baytar Mektebi, 1847-48'de Yeşilköy'de Ziraat Talimhânesi adıyla ilk olarak uygulamalı tarım okulu açılmıştır. Yedikule'deki bez fabrikasına pamuk yetiştirmek üzere bir Amerikalı uzmanın ve tercüman olarak da Fransa'da ziraat eğitimi alan ilk Osmanlı öğrencilerinden ve hükümetteki ilk Hıristiyan nazır Agaton Efendi'nin verildiği bilinmektedir. Dokuzu Müslüman, altısı gayr-i Müslim olmak üzere maaşlı on beş öğrencisi bulunan okul kısa ömürlü olmuştur. Okulda yapılan ekimlerin başarılı olmaması ve mezuniyetten sonra öğrencilerin çoğunluğunun taşraya gitmemesi gibi sebeplerden dolayı 1851 yılında okulun faaliyetlerine son verilmiştir. 1857'de ormancılık kursu ve sonra Orman Mektebi açılmıştır. 1870'te de Telgraf Mektebi açılmıştır (Şişman, 2008:30-31).

Mithat Paşa'nın kurduğu ıslâhhâneelerin olumlu sonuçlar verdiği görülmesi üzerine 1867'de İstanbul'da da açılması çalışmaları başlamış, ama hayata geçirilememiştir. Mithat Paşa Şura-yı Devlet Başkanlığı'na geldikten sonra bu konuyu gündeme getirmiş ve kuruluş çalışmalarına başlanılmıştır. 1866 yılında Türk sanayisinin çökmesini önlemek amacı ile bir "İslah-ı Sanayi Komisyonu" kurulmuştur. Bu komisyon 1868'de "Mekteb-î Sanâyi Nizâm-nâmesini"ni yayınlamıştır (Şişman,2008:sayfa:34). Bugünkü MTE'ye benzer özelliklere sahip olan bugün Sultanahmet Endüstri Meslek Lisesi'nin bulunduğu Kılıçhane binasında 1868'de bazı mesleklerin öğretildiği bir okul açılarak burada bazı branşlarda meslek eğitime başlanmıştır (Gemici, 2010:81). Bu okul yani Mekteb-i Sanayi İstanbul'da Sultanahmet mevkiinde, eski Kılıçhane ile etrafındaki arsalar üzerine inşa edilmiş binalarda tedrisata başladı. okutulacak dersler sanayi, demircilik, dökmeçilik, makineçilik, mimarlık, her türlü maden imalat, ağaç işleri, terzilik, kunduracılık, ve mücellitlik gibi dersler ve bu derslere ilaveten bunları tamamlayan Fen ilimleridir. Bu okulun 1. sınıf imtihanını başarı ile verenlere "çıraklık" 2. 3. ve 4. sınıfları tamamlayanlara derece derece "kalfalık" son sınıfı tamamlayanlara da "ustalık" hakkı tanınmıştır. İzmir, Bursa, Kastamonu, Bosna, Trabzon ve İşkodra'da 1869'da Erzurum'da; 1870'te Diyarbakır'da sanayi mektepleri açıldı. Bunlardan Kastamonu ve İstanbul'dakinde kızlar bölümü de vardı (Semiz ve Kuş, 2004: 280-281-282).

İslâh-ı sanayi Komisyonu 1874'e kadar başarılı bir şekilde çalışmalarını yürüttü. Ancak o yıldan itibaren önemini yavaş yavaş kaybederek sanat okulu mahiyetinden uzak bir hal aldı. Bunun en önemli sebebi, okulun iki önemli koruyucusu Mithat Paşa ve ıslâhı sanayi komisyonundan mahrum kalması sayılabilir (Semiz ve Kuş, 2004: 280-281-282).

Meşrutiyet döneminde MTE alanında oldukça zengin bir okullaşma görülmektedir. Bu okullar; (SEMİZ ve KUŞ, 2004:39-40)

- 1- Ziraat Ameliyat Mektepleri; Osmanlı tebaasından çiftçi ve esnaf çocukları alınmaktadır. 1910 yılında Adana, Ankara, Bursa, Selimiye ve Selanik'te olmak üzere beş tane Ziraat Ameliyat Mektebi vardır. 1911'de ise Siroz, Manastır, Kosova, Kastamonu, Trablusgarb, Sivas, Erzurum ve Halep'tekilerle beraber mektep sayısı 12'ye yükselmiştir.

- 2- Çiftlik Mektepleri; Siroz, Selimiye (Hama), Antalya ve Halep'te kurulmuştur.
- 3- Amele Mektepleri; Kastamonu ve Trablusgarb'da olmak üzere 2 amele okulu açılmıştır.
- 4- Bağcılık, Bahçıvanlık, İpekçilik Ameliyat Mektebi; Aydın, Antalya ve Van'da açılmıştır.
- 5- Dar-ül harirler; ipekçiliği fenni bir şekilde öğretmek için kurulmuş okullardır. Bursa, Selanik, Beyrut, Amasya, Antalya ve Mamûr'etü'l-aziz'de açılmıştır.
- 6- Sütçülük Okulları; ilk olarak 1910 yılında Halep'te kurulmuştur. Daha sonra Trabzon, Erzurum, Adana ve Ankara'da kurulmuştur.

Tanzimat sonrası dönemde batıdan örnek alınarak pek çok meslek okulu açılmış olsa da bazı umut verici gelişmelere rağmen istenilen neticeler alınamamıştır. Bu çalışmaların istenileni vermemesinin nedenleri arasında yeni bir sisteme geçiş ve eskinin de kör topal bir vaziyette de olsa mevcudiyetidir. Ayrıca bu öğrenilen mesleklerin icrasında görev alacak eğitimli personelin daha kazançlı başka iş kollarına geçişi de ortaya konan çözümlerin hayatiyete geçirilemeyişi etkilemiştir. Tanzimat MTE sahasında yapılan çalışmalar bugünkü anlamda plânlı programlı çalışmalardan uzak bir görünüm sergilemektedir (Gemici, 2010:81).

MTE alanındaki çalışmaların tek merkezli bir özellik taşımayışı, Cumhuriyet'e kadar çok başlı, dağınık oluşu başarısızlığa yol açmıştır. Bu eğitim konularında istenilen seviyenin tutturulamayışında elbette Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu savaş şartlarının etkisi söz konusudur. 1877-1878'de vuku bulan Osmanlı-Rus savaşı sonrasında her bakımdan yıkıma uğrayan devletin bir daha toparlanması ve eski gücüne kavuşması mümkün olmamıştır (Gemici, 2010:81). Buna ilaveten peş peşe kaybedilen balkan savaşıyla başlayan 1. Dünya savaşı ile devam eden savaşlar ve toprak kayıpları mali ve idari imkansızlıkları artırmış mesleki eğitim çabalarının zafiyete uğramasına neden olmuştur. Özellikle toprak kayıpları sonrası açılan pek çok okul sınırlar dışında kalmış ve yatırımlar ağırlıklı olarak başkent ve çok daha düşük oranda birkaç şehirde kalmış genele yeterince yayılamamıştır.

Bu dönemde Osmanlı Devleti'nin dünyadaki sanayi ve endüstri ile ilgili gelişmeleri istenilen ölçüde takip edemeyişi, MTE'nin temel alt yapısının geç ve eksik oluşumuna neden olmuştur (Gemici, 2010:81).

1.6.4. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet döneminde devletin üzerine aldığı sorumluluklardan biri ülkenin ihtiyaç duyduğu insan gücünü karşılama ve bu alandaki boşluğu en kısa zamanda doldurma tedbirlerini almak olmuştur (Alkan ve Doğan, 1976:25). Cumhuriyet döneminde eğitimin yeniden yapılandırılması için yurt dışından uzmanlar davet edilmiş, John Dewey, Dr. Albert Kühne, Ömer Buyyise bu kapsamda eğitim sistemine yönelik inceleme ve önerilerde bulunmuştur (Gemici, 2010:82). Bu uzmanlar yaptıkları araştırma sonucunda bir rapor hazırlayarak, şu görüşleri önermişlerdir:

- Bölgenin toplumsal, ekonomik ve coğrafi duruma göre MTE planlamasına gidilmesi
- Milli eğitim bakanlığınca MTE'yi yürütecek bir birimin oluşturulması
- Bölgesel özelliklere göre yapılacak MTE'nin belli disiplinler çerçevesinde ve sonucunda öğrencilere diploma verilmesi
- MTE kurumlarının bölge ihtiyaçları doğrultusunda açılması
- MTE kurumları arasında bölgesel işbirliği kurulması
- MTE alan öğrencinin bir meslek sahibi olacak şekilde yetiştirilmesi

Bu öneriler paralelinde açılmaya çalışılan ve eğitime başlayan MTE kurumları, bu alanda eğitim verecek öğretmen yetiştiren okullar açılıncaya kadar yurtdışından getirilen öğretmenlerle eğitim öğretim sürdürülmüştür (Eray ve Diğ, 1995:200-201). Bunun yanında yurt dışına gönderilen öğretmen, öğrenci ve uzmanların yetiştirilmesine çalışılması, mevcut binaların değiştirilmesi ve yenileştirilmesi gibi çalışmalar ilk akla gelenlerdir. Mevcut branşlara ilave olarak pek çok yeni bölümler açılmıştır. Bütün bunların gayesi, bu sahadaki çalışmaların yetersizliğini ortadan kaldırmak ve istenilen hedefi yakalamaktır (Gemici, 2010:82). Raporun maddeleri incelendiğinde yapılan tespitlerin bugünkü sorunlara bile doğru teşhisler koyduğu görülmektedir. Ancak teşhislere uygun çözümler halen tam olarak gerçekleşmiş değildir. Cumhuriyetin ilk yıllarında çeşitli okullar ve kurslar, değişik Bakanlık ve daireler tarafından dağınık bir

şekilde yönetilmiştir. Bu dönemlerde, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında mesleki ve teknik öğretim konularıyla ilgilenen bir daire kurulamamıştır. Bu sebeple 1926 yılında mesleki ve teknik öğretim, önce ilköğretim Dairesi, daha sonra da Yüksek Öğretim Dairesi bünyesinde yer almıştır. 1927'de de “Yüksek ve Mesleki Öğretim Genel Müdürlüğü” haline getirilmiştir. 1931 Yılında; 1867 Sayılı Kanunla iller 9 bölgeye ayrılmış ve her bölgede; mali ve yönetimi bölgeye dahil illerce karşılanmak üzere, birer sanat okulu faaliyete geçirilmiştir. Böylece, sanat okulları "Bölge Sanat Okulları" haline getirilmiştir (Nogay, 2007::11-12).

Bu çalışmalar okullaşma yanında, MTE'nin kurumsal bir yapıya kavuşturulmasını da kapsamıştır. 1933 yılında 2287 sayılı kanunla, Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Şahin ve Fındık, 2008:67). Aynı yıl bu teşkilat bünyesinde Erkek ve Kız Teknik Eğitim Müdürlükleri kurulmuş ve bu ikili yapı 2011 yılına kadar devam etmiştir (http://mtegm.meb.gov.tr/tarihce_etogm.asp, 10.11.2011). Bakanlık Merkez Örgütü Kanunu 1941 yılında 4113 sayılı kanunla değiştirilerek, Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kurulmuştur (Şahin ve Fındık, 2008:68). Müsteşarlık; Erkek Teknik, Kız Teknik ve Ticaret Öğretim Müdürlükleri ile Teknik Büro, Yapı işleri Müdürlükleri ve Muamelat şefliği gibi dairelerden oluşmuştur (Eray ve diğ, 1995:13).

Cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan yeniliklerin önemli bir bölümü de bazı temel kanunlar çerçevesindedir. Bu kapsamda 1926 yılında Borçlar kanununun 330. Maddesinde “usta, çırağa sanatı olanca dikkat ve itina ile öğretmeye mecburdur. Usta, çırağın mecburi derslere devamını izlemekle ve mesleğine ait okul ve kurslara gitmesi ve çıraklık imtihanlarına katılması için gerekli zamanlarda izin vermekle yükümlüdür” şeklinde düzenleme yapılmıştır. 1933 yılında Sümerbank'ın kuruluşu hakkında çıkarılan yasada “ memlekete ve kendi fabrikalarına lüzumlu usta ve işçiler yetiştirmek üzere okullar açmak ve sanayi mühendis ve uzmanları yetiştirmek ve yurt içindeki yüksek okullarda öğrenci okutmak veya bu amaçla iktisat vekaletince açılacak okullara yardım etmek ve yabancı ülkelere öğrenci göndermek” şeklinde düzenleme yapılmıştır. Bu yapıyı daha fazla pekiştirmek isteyen hükümet 1938 yılında çıkarılan maden ocakları ve sınai müesseseler kanununda yüz işçi çalıştıran her işyerinde en az bir kişiye mesleki eğitim yaptırma zorunluluğu getirmiştir. Bu uygulama 1986 yılında düzenlenen 3308 sayılı kanunla bu sayının elliye indirilmesine kadar devam etmiştir (Gemici, 2010:83-84).

Erkek Sanat Okulları 1942–1943 öğretim yılından itibaren Erkek Sanat Enstitüsü haline getirilmiştir (Eray ve diğ, 1995:13). 1943–1944 öğretim yılında ülkemizdeki okullaşma artmış, ancak ikinci dünya savaşının olumsuzlukları etkisini göstermiş istenilen seviyeye ulaşamamıştır (Nogay, 2007:17). Bu dönemden ikinci beş yıllık kalkınma planını düzenlendiği 1968-1972 dönemlerine kadar mevcut yapıda ve stratejide fazla bir değişiklik yapılmadan gelinmiştir. Birinci kalkınma planında orta öğretim çağındaki gençlerin MTE'ye yönltilmesi, mesleki teknik öğretimin çıraklıktan teknisyenliğe kadar bütünüyle sanayi bağlantısı ile uyuşan bir sistem olarak kurulması ve işletilmesi hedeflenmiştir (Eray ve diğ, 1995: 202).

İkinci kalkınma döneminde ise 1968–1969 Öğretim Yılından itibaren teknik öğretim kurumları, mühendis seviyesinin altında üç ayrı seviye ve nitelikte operatör, işçi, yarı becerili işçi, usta ve teknisyen gibi üretici teknik personeli yetiştirebilecek üç ayrı okul tipi Pratik sanat okulları, Sanat enstitüleri, Teknisyen okulları halinde toplanmıştır. 1969–1970 öğretim yılında birinci kalkınma planında düşünülen, mühendis ile becerili işçi ve usta arasındaki yardımcı teknik personeli yetiştirmek amacıyla teknisyen okulları açılmıştır. I. Beş Yıllık Kalkınma Planı hedefleri ve IX. Milli Eğitim Şurası kararları doğrultusunda 1973–1974 öğretim yılında; teknisyen okulları, teknik liselere, sanat enstitüleri ise endüstri meslek liseleri haline dönüştürülmüştür (Nogay, 2007:14).

Aynı dönemde MTE'nin bir diğer kolu olan meslek yüksek okulları hayata geçmiştir. Buna göre Ülkemizde 2-3 yıllık ön lisans okulları uygulamalarına 1974 yılından itibaren başlanmıştır. Bu alandaki ilk uygulamalar, Ege Üniversitesine bağlı Balıkesir ve Denizli Ön Lisans Okulları olmuştur. Daha sonra Boğaziçi ve Hacettepe Üniversitelerinde bu tür uygulamaya devam edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı da 1975-1976 öğretim yılında kendi bünyesinde oluşturduğu “Yaygın Öğretim Kurumu” (YAY-KUR) ile geniş çaplı ön lisans uygulaması başlatmıştır. Meslek Yüksekokulları 1982 yılına kadar YAY-KUR bünyesinde faaliyet gösterirken, 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 1982 yılında üniversitelere bağlanmıştır (Örs, 2003:2). MTE'nin bir diğer kolu olan çıraklık sisteminde geleneksel yapıda meslek odalarının belirlediği komisyonlarca düzenlenen sınavlar aracılığı ile çıraklık-kalfalık-ustalık belgeleri verilirken uzun süre bu alanda çalışanların sosyal güvence ve hakları ile ilgili yeterli düzenleme olmadan süreç devam etti. 1977 yılında çıkarılan çıraklık ve mesleki eğitim alanında önemli bir reform sayılan 2089 sayılı Çırak-kalfa-ustalık kanunu ile çırakların statüleri, çalışma süreleri,

sosyal güvenliği ve ücretlerini düzenleyen esaslar ilk kez yasal bir çerçeveye oturtulmuştur (Lordoğlu ve Erder,1993:22-23). 18 Haziran 1986 yılında yürürlüğe giren 3308 sayılı kanun kendinden önceki Sümerbank kanunu ve 20 Haziran 1977 tarihinde kabul edilen 2089 sayılı Çırak, Kalfa, Ustalık kanununu uygulamadan kaldırmıştır (Gemici, 2010:84).

3308 sayılı yasa ve sonrasındaki düzenlemeler ile çıraklık eğitimi tek çatı kuruluş olarak milli eğitim bakanlığına bağlı çıraklık eğitim merkezlerinde teorik eğitim ve işyerinde uygulamalı eğitim kalıbına geçmiştir. Bu kalıbın Alman mesleki eğitim modelini örnek alması öngörölmüş ve yapının Ahilik ile bağdaştığı düşünölmüştür. Türkiye Esnaf ve Sanatkârları Konfederasyonu ve tüm alt teşkilatı, ölkemizde uygulanmakta olan ve kökeni Ahiliğe dayanan ve Almanya’ dan örnek alınan ikili meslek eğitimi sisteminin, işyerlerinde uygulanan pratik kısmı ile ilgili birtakım hak ve sorumluluklar üstlenmiştir (<http://www.tesk.org.tr/tr/hakkinda/cum.php>, 12.10.2011).

Ancak, bu iki sistemin kökleri ve tamamlayıcı unsurları birbirinden oldukça uzak olduğu için bu benzerlik veya paralellikler şekli planda kalmaktadırlar. Alman modelinin geliştirilmemesi ve milli bünyeye aşılmasında acele edilmesi ve daha sistem oturmadan onu geriletici bir şekilde sürekli oynanması başarı şansını azaltmıştır (Gemici, 2010:84).

Mesleki teknik eğitimin orta öğretim boyutunda uzun süre dikkat çeken uygulamalardan biri de eğitimin meslekler yapıları ve muhtemel öğrencileri itibari ile erkek ve kız teknik öğretim şeklinde iki ayrı yapı altından yönetilmesi olmuştur. Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, ilk defa “Kız Teknik Öğretim Müdürlüğü” adıyla 10 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı “Maarif Teşkilâtı ve Vazifeleri Hakkında Kanun” la Meslekî ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde kurulmuştur (<http://ktogm.meb.gov.tr/g%C3%B6revlerimiz.asp>, 12.11.2011). Aynı kanunla Meslekî ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde Erkek Teknik Eğitim Müdürlüğü de kurulmuştur (http://etogm.meb.gov.tr/teskilat_index.asp?sayfa=tarihce, 12.11.2011).

Yapılan ayırım sonrası uzun süre Erkek Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü bünyesinde 3797 sayılı Kanunun 13’üncü maddesine göre, Endüstri meslek liseleri, teknik liseler, Anadolu meslek liseleri, Anadolu teknik liseleri, pratik sanat okulları ile aynı seviye ve türdeki diğer mesleki ve teknik örgün ve yaygın eğitim kurumlarının eğitim, öğretim ve

yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetlerin yürütülmesi, ayrıca; 5450 Sayılı Kanun gereğince Genel Müdürlüğe bağlanan, Tarım Meslek Lisesi, Tapu Kadastro Anadolu Meslek Lisesi ve Meteoroloji Anadolu Meslek Liselerinin eğitim, öğretim ve yönetimi ile ilgili bütün görev ve hizmetlerinin yürütülmesi ayrımı yapılmıştır (http://etogm.meb.gov.tr/teskilat_index.asp?sayfa=gorev, 12.11.2011).

Yapılan ayırım kapsamında Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğün görevleri, 12.05.1992 gün ve 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri Hakkında Kanun'un 14. maddesi ile “Kız meslek liseleri, Anadolu kız meslek liseleri, Anadolu kız teknik liseleri, olgunlaşma enstitüleri, pratik kız sanat okulları ile aynı seviye ve türdeki diğer meslekî ve teknik örgün ve yaygın eğitim kurumlarının eğitim-öğretim ve yönetimiyle ilgili bütün görev ve hizmetlerini yürütmek, okul ve kurumlarının eğitim-öğretim programlarını, ders kitapları ile eğitim araç ve gereçlerini hazırlamak Talim ve Terbiye Kurulu'na sunmak.” Şeklinde belirlenmiştir (<http://ktogm.meb.gov.tr/g%C3%B6revlerimiz.asp>, 12.11.2011).

14.09.2011 tarih 28054 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile MTE'deki kız, erkek ayrımı ve diğer uzantılardan kaynaklanan çok başlılık kaldırılmıştır. Buna göre Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı, Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı'nın birleştirilmesi ile kurulan Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün kurulması tek çatı altından yönetim modeline geçişi sağlamıştır (<http://mtegm.meb.gov.tr/tarihce.asp>, 12.11.2011).

1.7. Kalkınma Planlarında Mesleki Teknik Eğitim

1963 yılında Türkiye'de planlı kalkınma dönemi başlamıştır. Bu dönemden itibaren toplumsal kalınma için gerekli insan kaynağının nasıl yetiştirileceği ve bunun eğitim bağlantısının nasıl kurulacağı üzerinde durulmaya başlamıştır. Hemen her planda sorun ile ilgili tespitler(önemli ölçüde doğru ve geçerliliği halen süren tespitler) ve bazı çözüm önerileri getirilmiştir. Ancak bütün tespit ve çözüm önerilerinin birbirine benzemesi sorunda ve çözümünde yapısal ilerlemelerin sağlanamadığını alınan mesafenin ne denli

kısa olduğunu gösteren belgelerdir. Aşağıda bunların kronolojik gelişimlerine göre incelenmesi bulunmaktadır.

Birinci Kalkınma Planında belirtilen sorunlar özetle şöyledir: (Dpt:1963:448-449)

- Çeşitli eğitim kurumları, dalları ve kademeleri arasında düzenli bir ilişki kurulamayışı, eğitimde yatay ve dikey geçişlerde eksiklikler ve bozukluklar meydana getirmiştir.
- Eğitim teşkilâtının gelişmelere uyan düzenli bir şekilde ayarlanamaması eğitim usulü ile ilgili dengesizliklere yol açmıştır.
- Eğitim ile yetişenlerin çalışma alanlarındaki gerekli nitelikleri arasında yeter bir bağlılık kurulamayışı eğitimin esaslarında görülen önemli aksaklıklardandır.

Sıralanan sorunlara çözüm önerileri kapsamında sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli ara eleman ihtiyacının hızlı bir şekilde karşılanması gereği ve bunun için iş başında eğitim uygulamaları ile bütünleştirilmiş kısa dönemli kursların gerçekleştirilmesi üzerinde durulmuştur. Bu elemanların, malî imkânlar ve zaman sınırlılığı bakımından okullarda yetişmesine imkân yoktur. Açılacak mesleki eğitim merkezlerinde, işletmelerde ve çeşitli üretim kollarında işgücü vasfını yükseltmek üzere teknik ve mesleki kalifikasyonu olanları öncelikle ele alarak mentör ve ustabaşı yetiştirilecektir. Meslekî Eğitim Merkezleri Projesine göre 1967 yılına kadar çeşitli iş kollarında 114 şube faaliyete geçecek 6 aylık kurslarla gittikçe artan sayıda eleman yetiştirilecektir. 1968 yılından itibaren bu merkezlerde yetiştirilecek eleman sayısı yılda 3300 olacaktır (Dpt:1963:451-454). (ilişkinin iş başında kurulması fikri)

İkinci Kalkınma Planında belirtilen sorunlar özetle şöyledir:

Lise seviyeli genel, mesleki ve teknik okullara hazırlık devresi fonksiyonuna getirilen ortaokulların ders programlarında buna uygun bir gelişme olmamıştır. Yeni açılan ortaokul ve liselerde ders araçları yetersizdir. Liselerde öğrenimin niteliği ve verim özellikle bina ve öğretmen yetersizliği nedeniyle düşmektedir (Dpt:1967:161).

Mezunların teorik bilgilerine rağmen iş hayatının gereklerine uyamamaları iş hayatına hazırlayıcı imkanların öğretim sırasında yaratılmamış olması, öğrenimin sanayi ile ilişkilerinin kopuk olması yüzünden sanayideki gelişmelerin izlenememesi, işverenlerin

bu elemanların yeterliliği konusundaki güvensizlikleri, elemanların ücret, yetki ve sorumluluklarının tespit edilmemiş olması bu konudaki sorunlardır (Dpt:1967:161).

Sıralanan sorunlara çözüm önerileri kapsamında bu dönemde artan teknisyen ihtiyacını karşılamak için bu okulların öğrenim süresi dört yıla çıkarılması ve öğretim programında yapılacak geliştirmelerle okulların teknisyen yetiştirir niteliğe kavuşması öngörülmüştür. Bu okullardan mezun olanların kendi ihtisas dallarında yüksek öğrenime devam etmeleri imkanı sağlanması da çözümler arasındadır. Okul sanayi ilişkisini güçlendirme anlamında ise, teknisyen okullarında üretim faaliyetlerini geliştirmek ve öğrencilerin iş hayatına uymasını öğretim sırasında sağlamak, stajların, uygulama çalışmalarının sanayi kuruluşlarında yapılmasını sağlamak, sanayideki gelişmeleri öğretim programlarına hızla geçirmek, mezunların okul sonrası çalışmaları ile ilgili programlar düzenlemekle gerçekleştirilecektir (Dpt:1967:169).(eğitim süresinde artış ve staj uygulamalarıyla okul-sanayi ilişkisi kurulması)

Üçüncü Kalkınma Planında belirtilen sorunlar özetle şöyledir:

Orta öğretimin II. kademesinde MTE gerekli ağırlığı kazanamamış, 1970 - 1971 ders yılında bu kademedeki öğrenim gören öğrencilerin ancak yüzde 12 si teknik eğitime yöneltilmişlerdir. Ayrıca bu kademedeki eğitim kurumları ve programlarının modernleşmekte olan ekonominin gerekleri ile ilişkisinin kurulmamış olması, orta seviyeli teknik ve meslekî insangücü ihtiyaçlarının nitelik ve nicelik bakımından karşılanamamasına neden olmaktadır (Dpt:1972:110).

Sıralanan sorunlara çözüm önerileri kapsamında Genel, mesleki ve teknik liselerin ilk yıllarında aynı oranda kültür programları uygulanarak, birinci yıl sonunda yanlış yapılan seçmeleri düzeltmek için okullar arasında geçişlere imkân verilecektir. Böylece öğrencilerin MTE'yi kendilerine uygun bulmamaları halinde birinci sınıf sonunda düz liselerine geçme imkanı ile MTE tercihinin geri dönülmez hata olması gibi bir korkunun önüne geçmeye çalışılmıştır (Dpt:1972:722). Günümüzde eski adıyla çıraklık eğitim merkezleri, yeni adıyla MTE merkezleri olarak bilinen sistemin öncüsü olarak başlayan pratik sanat okulları uygulamasında bu okulları bitirenlerin teknik liselere devamı, Teknik liselerde birinci sınıfta(hazırlık aşaması) başarılı olamayanların pratik sanat okullarına devam imkanı gibi bir yatay geçiş uygulamasıyla özendirme önlemleri önerilmiştir (Dpt:1972:723-724). Planda MTE müfredatlarında mevcut çok başlıktan

ve bu durumun çözümünden şöyle söz edilmiştir; “Tüm meslekî ve teknik okullarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitim birliği sağlanacaktır. Özel durumları olanların dışında, mesleki teknik okulların eğitim süreleri, genel ve kültürel eğitim programlarında eşitlik ve birlik sağlanacaktır”. Bir diğer özendirme önlemi de şöyledir; “Meslekî teknik orta öğretim öğrencilerine kendi alanlarında yüksek öğrenime geçiş imkânını sağlamak, amacıyla çok yönlü üniversite giriş imtihanı geliştirilecektir” (Dpt:1972:758). (çıraklık ve teknik lise arası yatay geçiş, okul ve program çeşitliliğinde çok başlılığın giderilmesi, üniversiteye geçiş imkanı verilerek özendirme)

Dördüncü Kalkınma Planında belirtilen sorunlar özetle şöyledir:

MTE konusunda yapılan ilk tespit yine MTE yapan liselere yönelmenin hedeflerin çok altında kalması ve düz liselerde bir yığılma olduğudur (DPT,1979:149). Diğer bir tespitte şöyledir; “Eğitim sisteminin içeriği, istihdam koşulları ve teknolojik yapıyla uyumlu değildir. Orta düzeydeki teknik eğitime olan toplumsal talebin hızla artmasına karşın, pahalı bir eğitim olan teknik öğretime ayrılan kaynakların planlanan sürede hizmet sunmasını sağlayacak önlemler alınmamıştır. Teknik okullarda verilen eğitimin içeriği modernleşen sanayinin gerektirdiği düzeyde olmadığı gibi, geleneksel yapıyla da tutarlı değildir ve kendi eğitim ilkelerine uygun araçlardan yoksundur. Öte yandan çıraklık yasası ile getirilen ve gerek geleneksel gerek modern sanayiye tek bir yapı içinde kapsamaya yönelik önlemler bu tutarsızlığı daha da artırmaktadır” (Dpt, 1979:433). Planda nitelikli teknik ara eleman gereksiniminin 262.400 olacağı tahmin edilmektedir. Bu durumda insangücü piramidinin yapısındaki dengesizliğin bir ölçüde giderilmesi için 118.300 orta nitelikli teknik insangücü yetiştirilmesi zorunlu olmaktadır (Dpt,1979:253).

Sıralanan sorunlara çözüm önerileri kapsamında Özellikle MTE’de endüstri ile ilişkilerin, geliştirilmesine olanak verecek esnek program uygulaması gerçekleştirilecektir. Gerek örgün gerek yaygın programların geliştirilmesi ve uygulanmasında sanayi katkısının sağlanması, kamu yatırımcı ve işletmeciler kuruluşlarıyla işbirliğinin gerçekleştirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılacaktır. Teknik ve meslek okulları döner sermayeleri eğitim ve üretimi birleştirecek biçimde uygulama sağlayacak, eğitimde yeni geliştirilecek programlar için araç – gereç üretimine olanak verecek ve kaynak yaratıcı olmasını sağlayacak bir biçimde yeniden

düzenlenecektir (Dpt,1979:457-458). (okul sanayi iş birliği niyeti, kaynak sorununu aşmak için okulların döner sermaye uygulamaları ile dışarıya iş yapıp kazanç sağlaması ve bir yandan da öğrenciye daha fazla uygulama imkanı sağlanması)

Beşinci Kalkınma Planında belirtilen sorunlar ve bağlı çözüm önerileri özetle şöyledir:

Kalifiye işçi yetiştirmek için oldukça pahalı bir yol olan endüstri meslek liselerinin yaygınlaştırılması yerine, bu liselerden imkânları uygun olanlar teknisyen yetiştiren üç yıllık liselere dönüştürülecektir. Kalifiye işçi yetiştirme konusunda temel tercih yaygın eğitim ve hizmet içi eğitim olacaktır. Meslekî ve teknik elemanların yaygın eğitim yoluyla yetiştirilmesi uygulaması başlatılacaktır (Dpt,1984:139).

MTE ihtiyacının ağırlıklı Yaygın eğitim kapsamında gerçekleşmesi adına somut hamle anlamında önceki kalkınma planlarında gerçekleşmeyen çoğu hedeften farklı olarak, çalışmamızda daha önce MTE'nin gelişimi cumhuriyet dönemi kısmında belirtildiği gibi 1986 yılında çıkarılan 3308 sayılı çıraklık kanunu ve ardından MEB'e bağlı çıraklık eğitim merkezlerinin kurulması ve ülkemizde çıraklık eğitiminin fiili anlamda başlamasıyla gerçeğe dönmüştür.

Bu plan döneminde düşünülen ve düşüncede kalmayıp gerçekleşen önemli bir yenilik de yabancı dilde eğitim yapan Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Liselerinin kurulması olmuştur. Bu konu planda şöyle yer almıştır:

Teknik dallarda İngilizce eğitim yapan Anadolu Mesleki ve Teknik Liseleri ve yurt dışı işçi çocuklarının eğitimi için Almanca eğitim yapan Anadolu Liseleri ve İmam Hatip Liseleri açılacaktır (Dpt,1984:135). (MTE de yaygın eğitime ağırlık verilmesi, çıraklık kanunu ve hakların bugünkü haline getirilmesi, Anadolu meslek liseleri uygulamasıyla kısmen nitelikli öğrenci sınıfı oluşturulması)

Altıncı Kalkınma Planında belirtilen sorunlar ve bağlı çözüm önerileri özetle şöyledir:

Uluslararası ekonomik ilişkilerin gelişmesi, bilim ve teknolojideki yenilikler, haberleşme imkanlarının artması, "bilgi toplumu" çağına girme eğilimleri, mesleklerin yapısındaki hızlı değişimler, işgücü piyasasının ani isteklerinin ortaya çıkması gibi sebeplerle Plan döneminde yaygın eğitim daha fazla önem kazanacaktır

(Dpt,1989:293).(bilgi işlem ve genel teknolojik değişim nedeniyle uyumsuzluk baş göstermesi sorunu)

Eğitim sisteminin bütününe kapsayan bir eğitim-insangücü planlaması sistemi kurulacak ve öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları standart biçimde saptanarak bunlara uygun hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları uygulanacaktır. Büyük ölçüde kaynak ve zaman israfına sebep olan okulda başarısızlık ve sınıfta kalmaların asgariye indirilmesi için etkili tedbirler alınacak, öğrenci başarısının artırılmasında ve öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, mesleki yönlendirilmelerinde önemli bir yeri olan rehberlik faaliyetlerinin etkinleştirilerek yaygınlaştırılmasına yönelik düzenlemeler gerçekleştirilecektir (Dpt,1989:294).

Yaygın eğitimde öncelik istihdama yönelik beceri eğitiminde olacaktır. İş ve İşçi Bulma Kurumu ile işbirliği yapılarak beceri ve meslek kazandırıcı eğitimin kapsamı ve imkanları genişletilecek, bu konuda kamu ve özel istihdam kuruluşlarının hizmet vermeleri teşvik edilecektir (Dpt,1989:296). (eğitim-iş gücü planlaması yapılması, sınıfta kalmanın kaldırılması ve rehberlik hizmetlerine ağırlık verilmesi, yaygın eğitimde İş ve İşçi Bulma Kurumu ile işbirliği sayesinde etkinliğin artırılması)

Yedinci Kalkınma Planında belirtilen sorunlar ve bağlı çözüm önerileri özetle şöyledir:

Yapılan ilk tespit mesleki eğitimin okullaşma oranında geçmişe oranla daha iyi ancak görece yinede yetersiz olduğu ve zorunlu eğitim süresinin artırılması ihtiyacıdır (Dpt, 1995:23). Bu tespite bağlı olarak 1997 yılında 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmiştir. Diğer bir tespite göre; Mesleki-teknik örgün ve yaygın eğitimin ekonominin insan gücü ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi çalışmalarında amaçlanan düzeye ulaşılamamıştır (Dpt, 1995:25). Ortaöğretimden üniversiteye yönelme sürecini yeniden düzenleyebilmek, üniversite önündeki aşırı yığılmayı önlemek ve ülkemizin ihtiyaç duyduğu nitelikli ara insan gücünü yetiştirebilmek amacıyla, yükseköğretim öncesinde ve ortaöğretim kademesinde yoğun şekilde faaliyet gösteren özel dershanelerin MTE'ye yönelmeleri ve uygun olanların ortaöğretim ve yükseköğretim kurumu oluşturmaları desteklenecektir (Dpt, 1995:28).(güncelliğin ve sayısal kapasitenin dersaneler ve özel eğitim kurumlarıyla artırılması fikri)

MTE kurumları ve programları ile işe yerleştirme hizmeti veren birimler ve işgücü piyasası arasında etkin bir koordinasyon ve işbirliği kurulması sağlanacaktır. MTE’de modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek, örgün veya yaygın eğitim alan ve aynı mesleki becerilere sahip olan kişilere eşdeğer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacaktır. Meslek standartları tespit edilecek, bu standartlara uygun sınav ve sertifikasyon sistemi kurulacak ve Meslek Standartları Kurumu oluşturulacaktır (Dpt, 1995:29). (pilot uygulamalarla güncel eğitim modülleri hazırlanması ve genele yayılması, eğitimlerin ve diplomaların denkliklerinin kurulacak mesleki yeterlilikler kurumunca denetimi ve organizasyonu fikri)

Sekizinci Kalkınma Planında belirtilen sorunlar özetle şöyledir:

Sekiz yıllık zorunlu eğitime geçiş ile meslek liselerinin orta kısımlarının kapanması, meslek liselerinden lisans düzeyinde üniversiteye geçişte bölüm sınırlaması getirmesini etkileri görülmeye başlamış ve buna bağlı olarak 1995-1996 öğretim yılı itibarı ile yüzde 23,4 olan MTE’de okullaşma oranı, 1999-2000 öğretim yılında yüzde 22,8 olarak gerçekleşmiştir. Ortaöğretimde etkili bir yönlendirme sisteminin bulunmaması ve özellikle MTE ve sanayi arasındaki işbirliğinin yeterince geliştirilememesi sebebiyle yüksek öğretim kurumları önündeki yığılmalar devam etmiştir (Dpt, 2000:81). (MTE’ye ilgide gerileme)

Kaynak yetersizliği, mevcut kaynakların etkin kullanılamaması ve sanayi ile işbirliğinin yeterince geliştirilememesi gibi nedenlerle MTE’de Plan hedeflerinin gerisinde kalınmış, iş piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelik ve türde mesleki eğitim programları geliştirilmesinde yetersiz kalınmıştır (Dpt, 2000:81-82). (kaynak yetersizliği ve işbirliği eksikliği nedeniyle uyumsuzluk)

Bu sorunlara çözümler kapsamında, örgün ve yaygın MTE’ye ağırlık verilecek, ortaöğretimde MTE’nin payı artırılacak, üniversitelere giriş sınavlarında normal liseler ile meslek ve teknik lise mezunları arasındaki farklı değerlendirmeler kaldırılarak, MTE’nin yaygınlaşması teşvik edilecek, MTE programlarının meslek standartlarına dayalı olarak yapılması sağlanacak ve çalışma hayatı ile işlevsel işbirliği geliştirilecektir. Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünü esas alan iş bölümü ve işbirliği kurulacak; nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan meslek yüksek okullarında öğrencilerin

uygulamalı eğitim almaları sağlanacaktır (Dpt, 2000:84).(MTE'ye yönlendirme ve sayısal kapasite artırılacak, çalışma hayatı ile işbirliği artırılacak MTE liseleri ile MYO'lar arası program uyumu uygulama olanakları artırılacak)

Dokuzuncu Kalkınma Planında belirtilen sorunlar ve bağlı çözüm önerileri özetle şöyledir:

Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, MTE programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu MTE mezunlarının istihdamı artırılmamakta ve mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır (Dpt, 2006:40).

Planda bu dönemde Eğitimin İşgücü Talebine Duyarlı Hale Getirilmesi başlığı altında ise amaçlananlar şöyledir (Dpt, 2006:84-85):

- MTE'de modüler ve esnek bir sisteme geçilecek, yükseköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki mesleki eğitim, program bütünlüğünü esas alan tek bir yapıya dönüştürülecek, mesleki eğitimde, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime ağırlık verilecektir.(pilot uygulamalarla güncel eğitim modülleri hazırlanması ve genele yayılması, eğitimlerin ve diplomaların denkliklerinin kurulacak mesleki yeterlilikler kurumunca denetimi ve organizasyonu fikri)
- Mesleki eğitim faaliyetlerinin Organize Sanayi Bölgelerinde (OSB) ilgili hizmet kurumları ve özel sektörle etkili işbirliği içinde yaygınlaşmasını sağlayan mekanizmalar güçlendirilecektir. (sanayi işbirliğinin artması için staj ve uygulamaların OSB'lere kaydırılmasının özendirilmesi)
- Meslek standartlarına dayalı yeterliliklerin geliştirilmesi, belgelendirilmesi, belge ve eğitim veren kuruluşların akreditasyonu gibi temel işlevleri içeren Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemine ilişkin çalışmalar tamamlanacak ve bu sisteme duyarlı bir mesleki eğitim yapısı geliştirilecektir.

Onuncu Kalkınma Planında belirtilen sorunlar ve bağlı çözüm önerileri özetle şöyledir:

Planda Eğitim Sisteminin İşgücü Piyasasıyla Uyumlaştırılması gereği tespit edilmiş ve bunun sağlanabilmesi için, Etkin işgücü piyasası ihtiyaç analizlerinin yapılması, Staj

süreçleri iyileştirilerek okul-iş dünyası işbirliğinin güçlendirilmesi, İşgücü piyasası ve eğitim sistemine ilişkin istatistikî verilerin iyileştirilmesi, etkin bir izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması öngörülmüştür (Kalkınma ; 2013, 208).

Plandaki bir diğer tespit ve bağlı öneri kaynak yetersizliğinin aşılmasında Eğitimde alternatif finansman modelleri geliştirilecek, özel sektörün eğitim kurumu açması, özel kesim ve meslek örgütlerinin mesleki eğitim sürecine idari ve mali yönden aktif katılımı özendirilecektir (Kalkınma; 2013, 34).

1.7.1. Kalkınma Planlarının Genel Değerlendirmesi

Yukarıda belirtilen sorunlar ile ilgili tespitler ve çözüm önerilerinin genel olarak birbirini tekrarlar nitelikte olduğu ve ilerleme sağlanması konusunda ciddi sıkıntılar olduğu görülmektedir. Tüm planlardaki tespit edilen sorunlar, çözüm önerileri ve bunların uygulanması ile ilgili durumu aşağıda oluşturulan tablo yardımı ile açıklamaya çalışalım.

Tablo 1.1:
Kalkınma Planlarında MTE ile ilgili tespitler ve Çözüm Önerileri

PLAN	TESPİTLER	ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	NASIL	UYGULAMAYA GEÇME DURUMU
1	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	MTE'nin verilmesinde örgün eğitimin yüksek maliyetli görülmesi nedeniyle yaygın eğitime(çıraklık sistemi) ağırlık verilmesi böylece iş başında sanayi ve eğitim işbirliğinin sağlanması	Mesleki Teknik Eğitim merkezleri(çıraklık sistemi) kurulması	Uygulama MTE ya da çıraklık eğitim merkezleri kurulması yerine geçici kısa dönemli kurslarla çok küçük ölçüde gerçekleştirilmeye çalışıldı Çıraklık eğitimin sisteminin öncülleri pratik sanat okulları bir sonraki kalkınma döneminde 1969 yılında kurulabildi
	Eğitimde çok başlılık			
	Eğitim kurumlarının denklik ve yüksek öğretime devam koşullarındaki sorunlar			
	Alt yapı ve kaynak yetersizliği			
2	MTE liselerine bağlanan orta okulların bu okullara hazırlık niteliği yakalayamaması	MTE liselerinin daha iyi eğitim alması ile sanayi eğitim uyumunun yakalanması	Bu okullarda eğitim sürelerinin dört yıla çıkarılması Uyumu artırmak için bu okullara sanayide daha fazla staj uygulaması yaptırılması	Okulların bazılarında eğitim süreleri dört yıla çıkarıldı Dört yıl eğitim verenlerde staj süreleri artırıldı
	Alt yapı ve kaynak yetersizliği			
	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk			
3	MTE alan orta kademe öğrenci sayısında azlık(toplamda %12)	MTE veren okullara ilginin artması için özendirme çalışmaları	ve pratik sanat okullarına geçiş izni, pratik sanat okulu mezunlarının MTE liselerine devam etmesi izni, MTE lisesi mezunlarının üniversiteye girişlerine izin verilmesi	Sadece MTE liseleri 1. Sınıfı sonundan düz liselere geçiş uygulamaya konu
	MTE veren orta kademe okullarda okul çeşidi ve program çeşitliliğinde çok başlılık	MTE veren okulların ve programların çeşitliliğinde çok başlılığın giderilmesi	MEB tarafından bu konuda eğitim birliğinin sağlanması	Çok başlılığın giderilmesi ilgili bir çalışma yapılmadı

Tablo 1.1'in devamı
Kalkınma Planlarında MTE ile ilgili tespitler ve Çözüm Önerileri

PLAN	TESPİTLER	ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	NASIL	UYGULAMAYA GEÇME DURUMU
4	MTE alan orta kademe öğrenci sayısında azlık			
	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	MTE veren kurumların dışarıya iş yaparak hem para kazanması hem de öğrencilere uyguna başında iş hayatının gereklerinin gösterilmesi	Uygulamaya izin verilmiştir, ancak mevcut materyallerle dışarıya iş yapma olanağı ve bağlı uygulama imkanları çok sınırlı kalmıştır
	Alt yapı ve kaynak yetersizliği	Alt yapı ve kaynak yetersizliğinin giderilmesi		
5	Alt yapı ve kaynak yetersizliği	Pahalı bir yol olan örgün MTE yerine yaygın MTE'e ağırlık verilmesi	Pratik sanat okulu ve geçici kurs uygulamalarının kurumsal yaygın öğretimde tek çatı altında toplanması	1986 yılında çıkarılan çıraklık kanunu bu alandaki hakları bugünkü anlamda koruma altına almış, ve MEB'e bağlı kurulan Çıraklık eğitim merkezleri ile yaygın MTE'nin tek çatı altında kurumsal varlığı hayata geçmiştir.
	MTE liselerinde yer alan düşük başarılı öğrenci profili	MTE liselerine gelen öğrenci başarısının yükseltilmesi	Yabancı dilde eğitim veren Anadolu meslek liseleri uygulaması ile velilerin öğrencilerini yönlendirmeye teşvik edilmesi	Uygulamanın hayata geçmesi ile örgün MTE alan öğrenci profilinde başarı profili kısmen yükseltilmiştir. Örgün MTE mezunlarının üniversiteye geçişinde sınırlama konmaması Örgün MTE'lere talebi artırmıştır.
6	bilgi işlem teknolojilerinin üretime daha fazla girmesi nedeniyle Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk artmıştır	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları standart biçimde saptanarak buna uygun hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları desteği verilmesi, yaygın eğitimin etkinliğinin artırılması	Öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim desteğinde kayda değer bir uygulama yapılmamıştır, yaygın eğitimin etkinlik kazanması için İş ve İşçi bulma kurumundan yönlendirme alınması prensip olarak kabul edilmiş ancak etkin bir şekilde uygulanamamıştır.
	Alt yapı ve kaynak yetersizliği	Kaynak israfının engellenmesi	Eğitim-insangücü planlaması sistemi kurulması, kaynak israfına sebep olan okulda başarısızlık ve sınıfta kalmanın asgariye indirilmesi için etkili tedbirler alınacak	Eğitim insan gücü planlaması sistemi kurulmamıştır, sınıfta kalmanın azaltılmasında rehberlik hizmetleri ile başarı düzeyini artırmasına gidilmek istenmişse de uygulama sınıfta kalmanın kaldırılmasına dönüşmüştür.

Tablo 1.1'in devamı
Kalkınma Planlarında MTE ile ilgili tespitler ve Çözüm Önerileri

PLAN	TESPİTLER	ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	NASIL	UYGULAMAYA GEÇME DURUMU
7	Mesleki eğitimin okullaşma oranında geçmişe oranla daha iyi ancak görece yinede yetersiz bulunmuştur	MTE'ye ilginin artırılması	Velilerin bilinçlendirilmesi	Konu ile ilgili aktif bir çalışma yapılmamıştır
	Zorunlu eğitim süresinin artırılması ihtiyacı	Zorunlu eğitim süresinin artırılması	Zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılması	Zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılmış ancak MTE liselerinin ortaokul kısımlarının kapatılması ve getirilen katsayı uygulaması sonrası lisans düzeyi üniversiteye geçişi zorlaştırmıştır
	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	Özel Dershanelerin Özel MTE liseleri ve MTE ağırlıklı Üniversitelere dönüşmesinin teşvik edilmesi ve böylece özel sektörün kendine uygun eğitim ve güncellemeyi yapması öngörülmüştür.	Özel MTE liseleri çok az kurulmuş olup özel üniversite yerine vakıf üniversitelerinin kurulması kolaylaşmıştır. Kurulan üniversiteler yüksek maliyet nedeniyle MTE veren alanlarda bölüm açmaktan kaçınmıştır. Özel dersane sayısında bir azalma olmamıştır.
			Modüler eğitim sistemi pilot uygulamayla başlayacak, elde edilen güncel bilgiler daha sonra genel uygulamalara dönüştürülecektir.	Uygulamaya geçilememiştir.
8	MTE liselerinden üniversiteye geçişin katsayı nedeniyle sınırlandırılması sonrası MTE'ye ilgi ve öğrenci sayısı azalmıştır	MTE veren okullara ilginin artması için özendirme çalışmaları	Katsayı sorunun tüm meslek liseleri için olmasa da kaldırılması ya da hafifletilmesi	Uygulamaya geçilememiştir.
	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	Özellikle MYO'larda teknik altyapıya yatırım yaparak sanayi ile uyumun sağlanmasına çalışılacak	Uygulamaya geçilememiştir.

Tablo 1.1'in devamı
Kalkınma Planlarında MTE ile ilgili tespitler ve Çözüm Önerileri

PLAN	TESPİTLER	ÇÖZÜM ÖNERİLERİ	NASIL	UYGULAMAYA GEÇME DURUMU
9	MTE alan orta kademe öğrenci sayısında azlık	MTE veren okullara ilginin artması için özendirme çalışmaları	Katsayı sorunun tüm meslek liseleri için olmasa da kaldırılması	Büyük tartışmalar ve yargı müdahaleleri sonrası güçlükle uygulamaya geçmiştir.
	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	Modüler eğitim sistemi pilot uygulamayla başlayacak, elde edilen güncel bilgiler daha sonra genel uygulamalara dönüştürülecektir.	MEGEP ve İKMEP projeleri ile uygulamaya konmuştur. Uyum sağlama anlamında kısmen başarılı olunmuştur.
			sanayi işbirliğinin artması için staj ve uygulamaların OSB'lere kaydırılmasının özendirilmesi	Programlı bir şekilde uygulamaya konamamıştır, uygulamalar sanayici ve öğrenci inisiyatifine bağlıdır, zorlayan ya da teşvik eden yasal alt yapı yoktur.
10	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluk	Eğitimin niteliği ile çalışma hayatı arasında uyumsuzluğun giderilmesi	Etkin işgücü piyasası ihtiyaç analizlerinin yapılması, Staj süreçleri iyileştirilerek okul-iş dünyası işbirliğinin güçlendirilmesi, etkin bir izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması	
			Özel Sektör ve Meslek Örgütlerinin Özel MTE kurumu açmasının özendirilmesi, Meslek örgütlerinin MTE harcamalarının yönlendirilmesinde idari ve mali yönden söz sahibi olmasının sağlanması	
	Alt yapı ve kaynak yetersizliği	Özel Sektör ve Meslek Örgütlerinin kullanmasının sağlanması		

Tablo incelendiğinde kalkınma planlarında yer alan tespitlerin daha önce ülkemizde MTE'nin sorunları başlığı altında sıraladığımız onbir sorundan yedisinin altında gösterilen başlıklarla uyuştuğunu görmekteyiz. Üstelik bu sorunların dile getirildiği planların sıralamalarında birinci plan ile dokuzuncu ve onuncu planda halen aynı sorunların tespit edildiği yani yeterli ilerleme sağlamaktan çok uzak olduğu görülmektedir. Daha önce ülkemizde MTE'nin sorunları başlığı altında gösterilenlerin planlara göre dağılımı şöyledir:

- Altyapı yetersizliği: 1, 2, 4, 6 ve 10. planlar
- Öğrenci Kalitesi: 5. plan
- Öğrenci Yönlendirmede eksiklikler: 1, 3,4,7,8 ve 9. planlar
- Sınavsız geçiş ve katsayı uygulamalarından doğan öğrenci mağduriyetleri: doğrudan öğrenci yönlendirme maddesindeki eksiklik ya da ilgi azlığına neden olması sebebiyle 1, 3,4,7,8 ve 9. planlar
- Kaynak Yetersizliği:1,2,4,6 ve 10. planlar
- Okul-Sanayi uyumsuzluğu ve İşbirliği ihtiyacı: 1, 2, 4, 6, 7,8, 9 ve 10. Planlar
- MTE'de çok başlı yapı:1. ve 3. planlar

Ayrıca diğer beş soruna dan üçüne(Eğitici Kalitesi ve İhtiyaçları, Müfredat geliştirmede yeterliliğe dayalı modüler sisteme geçişteki sorunlar, Program ve okul açılmasında merkezi otoritenin ihtiyaç planlaması eksikleri) planların tespitler kısmında değil, sorunlara çözümler ve bunların nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili kısımlarda değinildiği görülmektedir.

Tespitlere çözüm önerileri ve bunların hayata geçmesi konusunda en dişe dokunur adımlar 5. ve kısmen 9. Planda söz konusu olmuştur. Şöyle ki 5. Planda alt yapı ve kaynak yetersizliği sorununa MTE orta öğretim yerine daha çok yaygın eğitim yoluyla ağırlık verilmesi fikri benimsenmiş ve buna bağlı olarak günümüzdeki hakları içeren çıraklık kanunun çıkarılması, pratik sanat okulları ve parçalı yapılardaki kursların MEB'e bağlı çıraklık eğitim merkezleri çatısı altında birleştirilmesi ile yaygın eğitime ciddi bir yönelme olmuştur. Yine 5. Planda yer alan tespitlerden orta öğretimde MTE yönelen düşük öğrenci profilinde iyileşmenin sağlanması için yabancı dilde eğitim

veren Anadolu Meslek Liseleri uygulaması ve Meslek Liselerine Üniversiteye geçişte kısıtlamanın kaldırılması Meslek liselerine olan ilginin artmasını sağlamıştır. Ancak hemen sonraki 6. Planda kaynak israfının önlenmesi için sınıfta kalmaların azaltılması ve bunda öğrenciye rehberlik hizmetlerinin ön plana çıkarılarak performans artışının sağlanması fikri fiili anlamda sınıfta kalmanın kalkmasına ve sadece MTE’de değil tüm eğitim sisteminde başarı ve bilgi odaklılık ilkelerinin ciddi darbe almasına yol açmıştır.

Dokuzuncu kalkınma planı ise MTE alan orta kademedeki öğrenci sayısı ve ilgi azlığının giderilmesi tespiti için daha önce yedinci kalkınma planında zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılmasıyla beraber uygulanan meslek liselerinin katsayı uygulaması ile üniversitede lisans eğitime geçişinin zorlaştırılması uygulamasından kaynaklanan tahribatı gidermek için katsayı uygulamasından dönülmesi fikrini ortaya koymuştur. Büyük tartışmalar ve mahkeme süreçleri sonrasında 2012 yılında katsayı uygulaması güçlükle kaldırılmış ve sonrasında MTE veren liselere olan ilgi tekrar artmıştır. Ancak bu nispi iyileşmeler MTE’deki temel sorunların çözümünü sağlamaktan uzaktır.

Altyapı ve kaynak yetersizliği ile iş hayatı-eğitim arasındaki uyumsuzluk problemleri birinci planda da onuncu planda da yerini korumaktadır. Bunun giderilmesi için özel sektörün kaynaklarını eğitim kurumu kurmada kullanması, merkezi hükümetin kaynaklarının kullanılmasında özel sektörün ve meslek örgütlerinin MTE harcamalarının yönlendirilmesinde idari ve mali yönden söz sahibi olmasının sağlanması şeklinde getirilen çözüm önerilerinin uygulamaya nasıl dönüşeceği ya da dönüşmeyeceği 2013-2014 eğitim yılından itibaren gözlenebilecektir.

1.8. Türkiye’de Mesleki Teknik Orta Öğretimin Yapısı

Ülkemizdeki Mesleki Teknik Orta Öğretim kurumlarını öncelikle eğitim verilen alan, program ve varsa özel şartlar dahilinde beş gruba ayrıldığı dört ana grup haricinde Anadolu meslek liselerinin ihtisas alanı niteliği taşıyan yedi ayrı versiyonu bulunduğu görülmektedir. Bu okulları öğrenci yetiştirdikleri programlar ve sahip oldukları bazı özel şartlar itibari ile incelemek yararlı olacaktır. Buna göre;

Anadolu Teknik Liselerinde Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bilişim Teknolojileri, Biyomedikal Cihaz Teknolojileri, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Endüstriyel

Otomasyon Teknolojileri, Gıda Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, Grafik ve Fotoğraf, Harita-Tapu-Kadastro, İnşaat Teknolojisi, Kimya Teknolojisi, Kuyumculuk Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Metal Teknolojisi, Mobilya ve iç Mekân Tasarımı, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Plastik Teknolojisi, Radyo Televizyon, Seramik ve Cam Teknolojisi, Tekstil Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Uçak Bakım, Yenilenebilir Enerji Teknolojileri, gibi alanlarda öğrenci yetiştirilmektedir (<http://www.okulpdr.net /anadolumes.htm>, 20.08.2012).

Anadolu Meslek Liselerinde Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bahçecilik, Bilişim Teknolojileri, Büro Yönetimi, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri, Gıda Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, İnşaat Teknolojisi, İtfaiyecilik ve Yangın Güvenliği, Kimya Teknolojisi Kuyumculuk Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Metal Teknolojisi, Meteoroloji, Mobilya ve iç Mekân Tasarımı, Müzik Aletleri Yapımı, Plastik Teknolojisi, Raylı Sistemler Teknolojisi, Seramik ve Cam Teknolojisi, Tekstil Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve iklimlendirme gibi alanlarda öğrenci yetiştirilmektedir (<http://www.okulpdr.net/anadolutek.htm>, 20.08.2012).

Kız Meslek Liselerinde Aile ve Tüketici Bilimleri, Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bahçecilik, Bilişim Teknolojileri, Büro Yönetimi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Eğlence Hizmetleri, El Sanatları Teknolojisi, Gıda Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, Grafik ve Fotoğraf, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Kimya Teknolojisi, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Kuyumculuk Teknolojisi, Matbaa Teknolojisi, Radyo Televizyon, Sanat ve Tasarım, Seramik ve Cam Teknolojisi, Tekstil Teknolojisi, Ulaştırma Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri gibi alanlarda öğrenci yetiştirilmektedir (<http://www.okulpdr.net/kizmeslek.htm>, 20.08.2012).

Endüstri Meslek Liselerinde Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi, Bahçecilik, Bilişim Teknolojileri, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Gemi Yapımı, Gıda Teknolojisi, Giyim Üretim Teknolojisi, Grafik ve Fotoğraf, İnşaat Teknolojisi, Kimya Teknolojisi, Kuyumculuk Teknolojisi, Makine Teknolojisi, Matbaa Teknolojisi, Metal Teknolojisi, Metalürji, Mobilya ve İç Mekân Tasarımı, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Müzik Aletleri Yapımı, Plastik Teknolojisi, Sanat ve Tasarım, Seramik ve Cam Teknolojisi, Tekstil

Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme, Ulaştırma Hizmetleri, gibi alanlarda öğrenci yetiştirilmektedir (<http://www.okulpdr.net/endustrimeslek.htm>, 20.08.2012).

Buraya kadar bahsettiğimiz liseler genel mesleki teknik eğitim veren okulları yani dört ana grubu oluşturmaktadır. Anadolu Meslek Liselerinin ihtisas okulu özelliği taşıyan beşinci grubunda yedi alt versiyon daha bulunmaktadır. Bunları da şöyle sıralayabiliriz;

Anadolu Ticaret Ve Turizm Meslek Liselerinde Bilişim Teknolojileri, Büro Yönetimi, Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri, Muhasebe ve Finansman, Pazarlama ve Perakende, Ulaştırma Hizmetleri, Yiyecek İçecek Hizmetleri, gibi alanlarda öğrenci yetiştirilmektedir (<http://www.okulpdr.net/andoluticaret.htm>, 20.08.2012)

Anadolu Öğretmen Liselerinde Millî eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına öğrenci hazırlaması hedeflenir. Anadolu öğretmen liselerinde 1. yabancı dil İngilizcedir (Topsakal, 2005:6).

Anadolu İmam-Hatip Liseleri İmamlık, Hatiplik ve Kur'an Kursu Öğreticiliği konularında görevli elemanları yetiştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde yer alan, hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlayan ortaöğretim kurumlarıdır (Topsakal, 2005:7).

Anadolu Sağlık ve Sağlık Meslek Liselerinde; Hemşirelik programı ile Sağlık Alanı; Acil Tıp, Anestezi, Çevre Sağlığı, Diş Protez, Ortopedik Protez-Ortez, Radyoloji, Tıbbi Laboratuar, Tıbbi Sekreterlik dallarında öğrenim verilir. Bu okullardan mezun olanlar Hemşire, Acil Tıp Teknisyen, Anestezi Teknisyeni, Çevre Sağlığı Teknisyeni, Diş Protez Teknisyeni, Ortopedik Protez - Ortez, Teknisyeni, Radyoloji Teknisyeni, Laboratuar Teknisyeni, Tıbbi Sekreter unvanı alır. Mezunlar tüm bu unvanlar ile Sağlık Bakanlığı bağlı özel ve resmi, yataklı/yataksız sağlık kurum ve kuruluşları ile üniversitelere bağlı yataklı/yataksız sağlık kurum ve kuruluşlarında çalışabilirler (Topsakal, 2005:8-9)

Bu okullara girebilmek için SBS'de başarılı olmanın yanı sıra Sınavın yapıldığı tarih itibarıyla 16 yaşını bitirmemiş sağlıklı, girmek istediği mesleğin öğretim ve

yürütülmesine elverişli olmak. Evli, boşanmış veya nişanlı olmamak, Cumhuriyet Savcılığından alacağı belge ile sabıka kaydının bulunmadığını belgelemek, özel kanunlarla affa uğramış olsalar bile herhangi bir okuldan disiplin cezası veya kanunî bir kovuşturma sonucu çıkarılmamış olmak, Kamu haklarından yasaklı olmamak gibi şartlarda istenir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Adalet Meslek Liselerinde Adalet alanı Zabıt Kâtipliği ve İnfaz Koruma dalı programı uygulanmaktadır. Bu okul mezunları öncelikle Adalet Bakanlığının Zabıt Kâtipliği ile İnfaz ve Koruma Memurluğu ihtiyacını karşılamak üzere nitelikli meslek elemanı olarak yetiştirilmekte olup, adalet ve hukuk alanlarında faaliyet gösteren diğer kurum ve kuruluşlarda da görev alabilir. Yüksek öğretime devam etmek isteyenler Adalet Meslek Yüksek Okullarına sınavsız geçiş yapabilmekte olup, Hukuk Fakültelerini de tercih edebilmektedirler(Topsakal, 2005:9). Bu okula girebilmek için onaltı yaşını bitirmemiş olmak, Yurdun her yerinde görev yapmasına engel olabilecek hastalığı ve sakatlığı bulunmadığına dair sağlık raporu almak gerekmektedir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitimbilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Anadolu Tarım Meslek Liselerinde tarımsal işletme ve kuruluşlarda başarı ile çalışabilecek hayvan sağlığı, bitki sağlığı, peyzaj ve çevre düzenleme, su ürünleri, tarım alet ve makine kullanma, gıda analiz ve kontrol ile ileri tarım tekniklerini başarı ile uygulayabilecek ve yapabilecek personel yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Topsakal, 2005:9). Bu okullar, tarıma ara eleman olan Ziraat Teknisyeni, Veteriner Sağlık Teknisyeni ve Laborantlar yetiştirmektedir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Anadolu Tapu ve Kadastro Meslek Liselerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda tapu, kadastro ve harita alanlarında teknisyen unvanlı meslek elemanları yetiştiren programlar uygulanmaktadır (Topsakal, 2005:10).

Anadolu Denizcilik Meslek Liselerinde Anadolu Denizcilik Meslek Liselerinde Gemi Yönetimi, Makine Zabitliği, Gemi Elektroniği ve Haberleşme, Gemi Otomasyonu, Yat Kaptanlığı, Balıkçı Gemisi Kaptanlığı, Su Ürünleri Üretimi başlıklı alanlarda eğitim verilmekte ve mezunlar bu alanlarda ara eleman olarak çalışabilmektedir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Ayrıca bu okullara girebilmek için SBS’de başarılı olma yanında “Gemi Adamları Sağlık Raporu” ile sağlık durumunun uygunluğunun belgelendirilmesi, Erkek adayların 1.55 metre, kız adayların 1.50 metreden kısa olmaması, Mülakat ve beden yeterliliği sınavına girmesi ve başarılı olması gerekmektedir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

1.8.1. Mesleki Teknik Orta Öğretim Veren Okulların Genel Değerlendirmesi

Ülkemizdeki Mesleki Teknik Orta Öğretim kurumları incelendiğinde tamamının dört yıl süreli liseler olduğu görülmektedir. Bu okulların tamamında öğrencilere ortaöğretim seviyesinde ortak genel kültür verilmesi yanında ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmaya katkıda bulunacak bireyler olarak yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu okulların tamamı öğrencilere belirlenmiş mesleki ve teknik alanlarda mesleki formasyon kazandıran, yüksek öğretime, mesleğe ve hayata hazırlayan okullardır (Topsakal, 2005:3-10).

Bu okullara kız meslek ve endüstri meslek liseleri hariç(kız meslek liseleri ve endüstri meslek liselerinde sınav şartı yoktur) ilk öğretim sonrası, merkezi sistemle yapılan Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi Seviye Belirleme Sınavı (SBS) ile öğrenci alınır(http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Bu okullardan Anadolu Teknik Liseleri, Endüstri Meslek Liseleri, Kız meslek liseleri, Anadolu Meslek liseleri(ihtisas meslek liseleri hariç) mezunları teknisyen unvanına sahip olur ve kamu ve özel sektörde çalışabileceği gibi ustalık belgesi olmaksızın aldıkları işyeri açma belgesi ile bağımsız işyeri de açabilirler. İhtisas meslek lisesi mezunlarının aldıkları teknisyen vb unvanlar iş yeri açmaya yeterli değildir (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10. 11.2010; Topsakal, 2005:4) .

Bu okulların mezunlarının tamamı, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından her yıl yayınlanan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi Kılavuzu doğrultusunda ve Lisans Yerleştirme Sınavında başarılı olmaları durumunda çeşitli fakülte ve yüksek okullarda öğrenimlerine devam edebilirler veya sınavsız olarak

meslekleriyle ilgili alanlarda iki yıllık Meslek Yüksek Okullarına devam edebilirler (http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri 10.11.2010).

Özel ihtisas okulu durumu olanlar dışında yer alan Anadolu Teknik, Anadolu Meslek, Kız Meslek ve Endüstri Meslek Liselerinde verilen eğitim programları modüller halinde ayrı ayrı geliştirilmiş olsa da pek çoğu(Ayakkabı ve Saracıye Teknolojisi, Bilişim Teknolojileri, Elektrik-Elektronik Teknolojisi, vb.) aynı eğitim branşında faaliyet göstermektedir. Bu durum Anadolu Teknik, Endüstri Meslek ve Anadolu Meslek Liseleri bakımından daha fazla görülmekte, Kız Meslek Liselerinde ise bu okullarla program benzerliği bayan mesleği olarak görülen alanlarda program çeşidi çokluğu nedeniyle daha az görülmektedir.

Ayrıca hemen her okulun Meslek Lisesi ve Anadolu Meslek lisesi versiyonu görülmekle birlikte arada niteliksel bir farklılık yoktur. Bu durum beşinci kalkınma planı döneminde MTE'ye yönelen öğrenci kalitesinin artırılması ve yabancı dil bilen MTE'li personel yetiştirme amacıyla açılan hazırlık sınıflı ve yabancı dilde eğitim veren Anadolu Meslek Liselerinin hazırlık sınıflarının kaldırılarak yabancı dil eğitiminin dört yıla yayılması kararı ile fonksiyonunu kaybetmesinden kaynaklanmaktadır. Bu karara paralel olarak diğer Meslek Liselerinde eğitim süreleri özellikle staj ve uygulamalarda iyileştirme sağlanması amacı ile dört yıla çıkarılmıştır. Bu süreçte yabancı dilde eğitim almış seçkin MTE'li personel yetiştirme amacı fiilen ortadan kalkmıştır.

Yukarıda belirtilenlere bakarak Mesleki teknik orta öğretim kurumlarında(özel ihtisas okulu niteliği taşıyanlar hariç) aynı eğitim dalı ve programında birbirinden bağımsız hareket eden okul çeşitliliği ve nitelik farklılığı ortaya koyamayan Anadolu Meslek Lisesi-Meslek Lisesi ayrımı ile birbirinden habersiz çok başlı bir yapının varlığı görülmektedir.

1.9. Türkiye'de Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim Projeleri

Yukarıda anlatılanlar dahilinde MTE'nin yapısının günümüzdeki şekli oluşana kadar geçen süreçte sürekli olarak eğitim kalitesi ve etkililiği sorgulanmış ve genel problemleri gidermek etkililiği artırmak için pek çok proje aracılığı ile denemeler yapılmıştır. Bunlardan söz edecek olursak;

1.9.1. Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitim Projesi OSANOR

Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi bir Proje olarak Milli Eğitim Bakanlığı ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezinin ortaklaşa yürüttükleri bir çalışmadır. Proje Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyeleri Prof. Dr. Hıfzı Doğan ve Prof. Dr. İlhan Akhun tarafından yürütülmüş ve 1978- 1980 yılları arasında Adana, Bursa, İstanbul ve İzmir illerinden deneme okulu olarak seçilen birer endüstri meslek lisesinde uygulanmıştır. Bu okullar Adana Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Tophane Endüstri Meslek Lisesi, İstanbul Kartal Endüstri Meslek Lisesi ve İzmir Mithatpaşa Endüstri Meslek Lisesidir (Akhun, 1987:203).

Programın başlatılmasında öne sürülen nedenler incelendiğinde bu nedenlerinde önemli ölçüde geçerliliğini koruduğunu görmekteyiz. Bu durum da projeye özel olmasa da daha sonraki süreçler ve günümüzde gelinen noktada genel anlamda ilerlemenin yetersiz kaldığını göstermektedir. Bahsedilen nedenler projede şöyle ifade edilmiştir: (Doğan, 1984:249)

1. İş hayatında kullanılan makine ve cihazlar hızla değişmektedir. Bugün okullarda bulunan araçlar sanayinin gerisinde kalmıştır. Okul ile sanayi arasındaki mesafe gittikçe açılmaktadır.
2. Meslek öğrenmek için okula başvuran öğrencilerin ilgileri, okulun kazandırabileceği meslek sayısını aşmış bulunmaktadır.
3. Ülkemizde çeşitli kuruluşlarca yürütülen mesleki eğitim faaliyetleri arasında iletişim noksanlığı ve koordinasyon eksikliği bulunmaktadır. Kaynaklardan tam olarak yararlanılamamaktadır.

Açıklanan sorunlara çözüm bulmak için, okulun toplumu meydana getiren çeşitli kuruluşlarla ve iş hayatı ile işbirliği yapması ve onların yardımlarını sağlaması uygulanabilir bir çözüm yolu olarak görülmüştür. Projede iş dünyasının öğrencilere kendi fiziki olanaklarını ve insangücü kaynaklarını, bir laboratuvar olarak kullanmalarına fırsat vermek suretiyle öğrencilerin eğitim ortamlarını, gerçek koşullara uygun olarak genişletmesi ve zenginleştirilmesi öngörülmüştür (Doğan, 1984:249-250).

Projenin temel amaçlarından biri MTE ile ilgili kararların istihdam kesimi ile birlikte alınmasını sağlayacak bir yapı oluşturmaktır. Bu amaçla projenin uygulandığı illerde ve

okullarda okul sanayi kurulu ve meslek kurulları kurulmuştur (Doğan, 1983:177) Bu kurullar bugünkü il istihdam ve mesleki eğitim kurullarının öncüleridir. Bu işbirliğinin sağlanması projede yer alan “yerel düzeyde işbirliği ve katılma” ilkesinden hareketle sağlanmaya çalışılmıştır. İlkeye göre; belirli bir bölgedeki mesleki eğitim ihtiyacı, en geçerli olarak o bölgede bulunan kurumların katılması ile saptanabilir. MTE ile ilgili bir çok sorun, bu eğitimle ilgili karar verenlerin bu eğitimi yeteri kadar tanımamalarından kaynaklanmaktadır. OSANOR projesinde mevcut sistemin aksaklıklarını gidermek için, MTE'nin planlanmasına, yönlendirilmesine bu eğitimle doğrudan ilişkisi olan tarafların katılması esas alınmıştır. Eğitimci-İşveren-İşçi üçlüsünün her düzeyde MTE'nin planlanmasına ve yönlendirilmesine katılmaları sağlanmıştır (Doğan, 1984:252-253).

Uygulamada ortaya çıkan iki önemli sorun sigorta ve ücret olmuştur. İlke olarak öğrencileri sigorta ettirmeyen işyerlerine öğrenci verilmemiştir. Bir kısım işyerleri öğrencilere asgari ücret ödemiş ve sigortalı olarak çalıştırmışlardır. Öğrencileri Sosyal Sigortalar kapsamında çalıştırmayan işyerleri bunları iş kazalarına karşı topluca sigorta ettirmişlerdir. Ücret bu tür uygulamada en çok istismar edilen bir konu olmuştur. Öğrencilere işverenin ödediği ücret il'den il'e ve aynı il'de bir işyerinden diğer işyerine değişmiştir. Okul yetkilileri öğrencilere ödenen bu ücretlerdeki farklılaşmayı en aza indirmek için büyük çaba göstermişlerdir. Ancak ücretin her zaman bir sorun olmadığı da görülmüştür. Çünkü, bu tür uygulamada önemli olan öğrencinin okulda öğrendikleri bilgileri ve kazandığı mesleki becerileri gerçek üretim koşulları içinde geliştirmesidir (Akhun, 1987:208)

Projenin mimarlarından Hıfzı Doğan projenin ortaya çıkış felsefesinde okula bağlı kalmanın uygulamadan kopmayı beraberinde getirdiğini ve uyum sağlamak için devletin kaldırabileceğinden fazla bir külfet olduğunu düşünmüş ve bu noktada İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun 1927 yılında MTE programlarının yapısı ile ilgili görüşlerini örnek almıştır. Bu görüşler Doğan tarafından şöyle aktarılmıştır: (Kılıç 2008:180)

Eski okulun ilkesi okul içinde atölye idi. Yeni okulun ilkesi atölye içinde okuldur. Yeni okulun öğrencisi de eski okulun öğrencisi gibi kurumsal dersler okuyacaktır. Aradaki fark yeni okulun okuyacağı kuramlar herhangi bir kuram değil, tarladaki, fabrikadaki işlere ait kuramlardır. Yeni okulda kuram soyut bir zekanın terbiyesi değildir. İş için,

üretimin selameti ve kudreti içindir. Yeni okulda bütün öğretim atölyelerden, işlerden hareket ederek, kavramlara varacaktır.

Projenin verimliliğini sağlamak için ortaya atılan önemli bir ilke de “öğrencilerin seçilmesi” ilkesi olmuştur. Yani oluşturulmak istenen yapıda verilen mesaj günümüzdeki genel eğilimin aksine seçme öğrenci profili oluşturarak kalite potansiyelini öne taşımaktadır. Bu konu şöyle ifade edilmiştir:

MTE'nin yararlı olabilmesi için bireylerin ihtiyaç ve yeteneklerine uygun bilgi ve becerileri kazandıracak şekilde özel olarak düzenlenmesi gerekir. Bu ilkeye göre belirli bir programa alınacak öğrencilerin o meslek için verilen bilgi ve becerilerden yararlanabilecek ilgi ve yeteneklere sahip olması gerekir. Endüstri Meslek Lisesine alınacak öğrencileri seçmek ve mesleklere yetiştirmek üzere mekanik yetenek testi geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Mekanik yetenek testi iki kısımdan oluşmuş, birinci kısım uygulamalı fen ve mekanik ile ilgili soruları, ikinci kısım ise iki boyutlu ilişkileri içermektedir (Doğan, 1984:266).

Projede endüstri meslek lisesi mezunlarının gerçek üretim koşullarında atölye çalışmalarını yapmasıyla öğrenci, okul, endüstri ve çevre için bazı önemli faydalar sağlanmaya çalışılmıştır. Bu faydalar gruplara göre şöyle sıralanmıştır: (Akhun, 1987:205-206)

Öğrenci

- Teorikle pratiği bütünleştirir.
- Mesleki becerilerini gerçek üretim koşulları içinde geliştirir.
- İş bulma olanağını artırır
- Mezuniyetten sonra işe uyumu kolaylaştırır
- Öğrenirken gelir sağlar
- Kendine güveni artırır
- Olumlu çalışma alışkanlıkları geliştirir
- Sorumluluk duygusunu artırır

- İşbirliği içinde ve ekip halinde çalışmayı kuvvetlendirir
- İş güvenliği kurallarına gerçek koşullar içinde uymayı öğrenir

Okul

- Yürüttüğü mesleki eğitimin daha gerçekçi ve verimli olmasını sağlar.
- Endüstrideki teknolojik yenilikleri ve gelişmeleri yakından izler ve gerekli önlemleri alır.
- Eğitim programlarını endüstrinin gereksinimlerine göre yeniler ve geliştirir.
- Endüstri okulun laboratuvarı olur ve endüstrideki yetişkin elemanlar da okulun eğitimine katkıda bulunurlar
- Ekonomik kavramlara uyularak öğretim yapılmasını sağlar
- Endüstrideki araç gereç ve insangücünden yararlanarak eğitim yapılan meslek dallarının sayısını artırır ve kalitesini geliştirir.

Endüstri

- Daha sonra tam zamanlı olarak işe alacağı becerili elemanları önceden denemiş olur
- İşyeri koşullarını bilen ve işe kolayca uyum sağlayabilen elemanlar eğitileceğinden intibak eğitiminin süresi kısalmış ve masrafları azalmış olur
- İşçi devri azalmış olur
- İşyerinde çalışan elemanların eğitimleri, okul ile işbirliği yapılmak suretiyle daha planlı olarak yürütülür ve işyerinin eğitim yükü azaltılmış olur
- Eğitim programları hazırlanırken endüstrinin gereksinimleri yansıtılır
- Ülkenin ve işyerinin gereksinim duyduğu becerili elemanların eğitiminde katkıda bulunmaktan gurur duyar.

Çevre

- Topluma, ekonomik yönden kendi kendine yeterli elemanlar kazandırılır
- Topluma, mesleklerin birey ve toplum yaşamındaki yer ve önemini kavrayan bireyler yetiştirir
- Toplumda meslek eğitime ilişkin olarak olumlu tavırların yaygınlaşmasına yardım eder
- Öğrenci para kazandığından veli üzerindeki masraflar hafiflemiş olur.

Proje de yer alan mezunları izleme ilkesine göre MTE'nin değerlendirilmesinde dikkate alınan üç önemli ölçüt; öğrencilerin eğitim gördükleri meslek dalında ya da bununla ilgili dallarda çalışma yüzdesi, bu eğitimi görenlerin görmeyenlere oranla mesleki başarısı, seçtikleri meslekte eğitilenlerin o meslekten duydukları tatmin duygusu şeklinde sıralanmıştır. Bu konuda mezunlar üzerinde yapılan anketlerin olumlu sonuçlar gösterdiği belirtilmiştir (Doğan,1984:285). Bu durumda proje sayesinde verilen MTE'nin geçerliliğinin artması olarak yorumlanmıştır.

Okul-sanayi ilişkilerinin güçlendirilmesi bakımından önemli bir girişim olan OSANOR projesinin esas önemi yapılan bu pilot uygulamalar ve elde edilen uygulama deneyimleri ve sonuçları itibari ile proje amaçları büyük ölçüde gerçekleştirilmiş ve uygulama genişletilerek günümüze kadar devam etmiştir. 2089 sayılı Çıraklık Kanunu ve OSANOR projesi, bu günkü MTE sisteminin temel yapısını oluşturan 3308 sayılı kanuna zemin hazırlamıştır. 3308 sayılı kanun 5 Haziran 1986 yılında “Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu” adı ile kabul edilmiştir (Demir ve Şen, 2009:49).

1.9.2. Mesleki Teknik Eğitim Projesi METEP

METEP projesi esas itibari ile daha önce yapılan OSANOR projesinin 1982-1983 yıllarında kapsam ve uygulamasının genişletilerek yeniden düzenlenmesidir. On Endüstri Meslek Lisesi, Altı Kız Meslek Lisesi, Üç Ticaret Lisesi, Bir Otelcilik Ve Turizm Meslek Lisesi ve bir Sekreterlik Meslek Lisesi Proje kapsamına alınarak uygulama devam edilmiştir. METEP uygulaması OSANOR projesi çerçevesinde yapılmıştır. Projenin sonu itibariyle onyediyedi meslek alanı proje uygulama kapsamına alınmıştır (Aktuğ, 1983:40).

1.9.3. Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi METGE

Sanayi ve hizmet sektörlerinde nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan meslekî eğitim programlarının geliştirilmesi için Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, MTE kurumlarını çağdaş bir yapıya kavuşturmak amacıyla, Nisan 1993 tarihinde Meslekî ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) Projesi'ni başlatmıştır (Gözütok, 2003:55). Proje MEB Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından her bölgeden bir il olmak üzere, yedi ilde pilot Kız Meslek Liselerinde (Bursa, Erzurum, Eskişehir, İzmir, Malatya, Mersin, Trabzon) başlatılmıştır. Projenin ana amacı, kadını bölgesel düzeyde iş ortamına hazırlamaktır (Kazu, 2002:235).

Proje kapsamında, eğitim ihtiyaçları doğrultusunda, bölgede hangi meslek alanlarında hangi programların açılması gerektiği, standardizasyon çalışmaları sonunda da bu programlarla hangi düzeyde ve yeterlilikte eğitim-öğretim vermek gerektiği tespit edilmektedir. Proje kapsamında sektörle, üniversitelerle ve çeşitli kurum ve kuruluşlarla sürekli iş birliği içinde program geliştirme çalışmaları, bireysel öğretim yöntemi doğrultusunda da öğretim materyalleri geliştirme faaliyetleri sürdürülmektedir. METGE projesinin amaçları şu şekilde özetlenebilir: (Gözütok, 2003:55)

1. Yerel ihtiyaçlara duyarlı okul yapısı ve öğretim sistemi geliştirmek.
2. Çevrenin katılım ve işbirliğini (Okul ve meslek danışma kurulları, kurum ve kuruluşlarla ortaklaşa faaliyetler) sağlamak.
3. Belirlenen ihtiyaçlara yönelik modüler öğretim programları geliştirmek.
4. Eğitim sisteminde çağdaş teknolojiyi (bilgisayar vs.) uygulayabilmek.
5. Mesleğe yönelik standartları öğretime taşımak.
6. Kaynak materyaller (modül, bilgisayar destekli öğretim için yazılım) hazırlamak.
7. Öğrencileri iş hayatı ve istihdam olanakları hakkında bilinçlendirmek.
8. Ürün, hizmet ve eğitim satarak kaynak yaratmak.
9. Okulların kapasite ve donanımını arttırmak

METGE projesi ile yerel düzeyde MTE'ye katılmak için okulun yapısında yeni organizasyonlar, okul dışında ise danışma kurulları oluşturulmuştur. Bu organizasyonlar OSANOR projesinde oluşturulan okul yapısına bir çok yönüyle benzerlik göstermektedir (Kazu, 2002:235).

1.9.4. Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi LİMME

Kısaca LİMME olarak adlandırılan Lise Mezunlarına Meslek edindirme Projesinin esas mantığı lise mezunu olup fakat üretime dönük hiçbir mesleki bilgi ve beceriye sahip olmayan ve üniversite önlerinde yığılan gençler ile üniversite mezunu olduğu halde istihdam imkanı bulamamış gençleri belirli bir süre mesleki eğitimden geçirerek meslek edinmelerini sağlamaktır. Proje bir anlamda özel sektörün nitelikli işgücüne ihtiyaç duyduğu varsayımına dayanmaktadır (Turan, 2012:121).

Örgün eğitimde karşılığı bulunan meslek alanlarında hazırlanan yaygın eğitim programları tamamlayanlara ilgili bölümün meslek lisesi diploması verilmiştir, ilkökul düzeyinin üzerinde ilk defa yaygın eğitimde alınan belgelerin diplomaya dönüştürülmesini sağlayan bu uygulama ile bireylerin eğitim düzeylerinin yükseltilmesinde yaygın eğitimin yükseltici işlevi önem kazanmıştır (Aksoy, 80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/ere/nkara.doc 15.04. 2012)

Ön hazırlıklar tamamlandıktan sonra 1990-1991 öğretim yılında 51.878 kız, 53.589 erkek olmak üzere toplam 105.467 öğrenci bu projeye başvurmuş ve bunların tamamı ilgi duydukları alanda meslek eğitimine alınmıştır. Böylece proje kısa sürede her ilde, 429 ilçede, 949 okul ve kurumda 5679 eğitim elemanı ile sürdürülmüştür. Yapılan yasal düzenlemeyle LİMME Projesi kapsamında eğitim görenlerden uygulamalı eğitimlerini işletmelerde yapanların sigorta primlerini devletçe ödenmesi, lise diploması dışında, örgün mesleki eğitim programlarını tamamlayanlara meslek lisesi diploması, yaygın eğitimde herhangi bir kursu bitirenlere meslek kursu bitirme belgesi, modüler programları tamamlayanlara modüler kurs programını bitirme belgesi ve bir meslek lisesine ait tüm modülleri tamamlayanlara ise meslek lisesi diploması verilmesi, üniversiteye girişte belirli bir oranda ek puandan yararlandırılmaları gibi haklar sağlanmıştır (Turan, 2012:122).

Ancak Proje bireyleri bir meslek sahibi yaparak kendilerine iş olanakları yaratılması amacına dayanması gerekirken, amacından saptırılmıştır. Çünkü, bu kursa katılan bireylere başlangıçta istihdam sözü verilmiştir. Oysa ki Ülkemizde henüz MTE lisesi mezunlarının tam istihdamı sağlanamadığından, LİMME Projesine katılan bireylerin istihdamı gerçekleştirilememiştir. Daha sonraları genel lise mezunlarına meslek edindirme projeleri amacından saptırılarak, keyfi uygulamalar ortaya çıkmıştır. Örneğin, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı meslek liseleri kapatılarak, sağlık sektöründe gereksinim duyulan ara insan gücü gereksinimi 8 aylık meslek kurslarıyla sağlanmaya çalışılmıştır. 3 yıllık mesleki eğitimin bile yeterli olmadığı veya meslek lisesi programlarının gelişmelere ayak uyduramadığının tartışıldığı bir ortamda, 8 aylık bir eğitimle bu kursa katılanları yeterli görmek olanaklı değildir (Aksoy, 80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/ere/nkara.doc 15.04. 2012)

Örgün eğitim kurumları ile yaygın eğitim kurumları arasındaki geçişleri düzenleyen yönetmelik 1990-1991 öğretim yılından itibaren uygulamaya konmuştur (Turan, 2012:122).

1990 yılında başlayan kursları bitirenlere Ticaret ve Meslek Lisesi diploması verileceği bildirildi. 1992'de ilk mezunlarını veren LİMME kapsamında bir daha kurs açılmadı. Devam eden yoğun tartışmalar sırasında projeyi tamamlayanlara verilen diplomalar bazı meslek odalarının kabul görmemiş ve bu konuda karşılıklı mahkemeler açılmıştır. Örneğin ; Mali Müşavirler ve Muhasebeciler Odası, aynı yıl Ankara 5'nci Bölge İdare Mahkemesi'ne başvurup LİMME'nin Ticaret ve Maliye Meslek Lisesi'ne denk olmadığı iddiasıyla dava açtı. Mahkeme de 1996'da bu yönde karar verdi (Aksoy, 80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/ere/nkara.doc, 15.04.2012).

Proje hazırlanırken örgün MTE mezunları ve meslek odalarının görüşlerinin yeterince alınmamasından oluşan muhalefet ve özel sektörün yeterince ilgi göstermemesi projenin amaçlarına ulaşmasını engellemiştir.

1.9.5. Mesleki Ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi MTEM

MTEM çağdaş ve etkin bir öğretmen eğitimi sisteminin düzenlenmesi ve geliştirilmesine yönelik kapasitenin artırılması ile MTE fakülteleri, meslek yüksek okulları, sosyal taraflar, MTE vakıfları, kurum ve kuruluşları arasında kurulacak

bölgesel ortaklıkların teşvik edilmesini amaçlayan bir projedir (Topbaş ve Toy, 2007: 406).

Finansmanı AB Akdeniz Programı (MEDA) çerçevesinde sağlanacak hibe ile karşılanması planlanmış MTE Kurumlarının Modernizasyonu Projesi, Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilmiş olup, projenin finansman anlaşması, 25 Temmuz 1997 tarihinde AB, Milli Eğitim Bakanlığı ve Başbakanlık Hazine Müsteşarlığı tarafından imzalanmıştır. Projenin süresi 4 yıl, toplam maliyeti ise 18.500.000 Euro olarak belirlenmiştir. Maliyetin 14.000.000 Euro'luk kısmı AB, 4.500.000 Euro'luk kısmı ise T.C. Hükümeti tarafından karşılanmıştır (Günbayı ve Yassıkaya, 2011:15).

MTEM projesi çerçevesinde, MTE veren fakültelerin öğretim elemanları ile ortaöğretim kurumlarının öğretmenlerine yönelik “öğrenci merkezli öğretim” etkinlikleriyle ilgili hizmet içi eğitim programları düzenlenmiştir (Topbaş ve Toy, 2007: 406).

MTEM Projesi, MTE Sistemi'nin nitelik ve etkinliğinin yükseltilmesinde hayati bir önem teşkil etmiştir. Mesleki ve teknik öğretmen yetiştirmenin güncelleştirilmesi, MTE sisteminin genel gelişiminde önemli bir etken olmuştur. MTE sistemindeki öğretmenlerin yeni işlevler geliştirmeleri ve yeni roller üstlenmeleri gerekmiştir. Bunu gerçekleştirmek için, MTE öğretmenlerinin gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitimleri, öğretmenlerin uygun yeterlikler ve uygun mesleki tecrübe ile kendilerini geliştirmelerini mümkün kılacak biçimde düzenlenmesi planlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalara destek sağlamak amacıyla Ankara, İstanbul, Konya, Elazığ ve Denizli olmak üzere 5 bölgede bölge-ofisleri kurulması gerçekleştirilmiştir (Günbayı ve Yassıkaya, 2011:15).

MTEM Projesi kapsamına alınan konu alanları şunlardır: Otomotiv, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Giyim- Hazır Giyim, Bilgisayar, Yapı ve İnşaat Teknolojisi, Elektrik-Elektronik, Otelcilik ve Konaklama İşletmeciliği, Bilgi-İletişim Teknolojileri, Tesisat ve Doğal Gaz Teknolojisi, Pedagoji ve Öğrenci Merkezli Öğretim. Bu programlar, Türkiye’de eğitimin her seviyesinde daha iyi eğitim-öğretim verilebilmesi amacıyla Bakanlık bünyesinde yürütülen AB destekli girişimlerin bir parçasını oluşturur. Bu çerçevede, MTEM Projesi kapsamında mesleki ve teknik öğretmen eğitimine yönelik eğitim programının geliştirilmesi eğitim sisteminin diğer seviyelerinde kaydedilecek ilerlemelere temel teşkil etmesi hedeflenmiştir (MEB, 2006a:71).

MTEM Projesi çerçevesinde geliştirilen modüller, bir programı tamamlayabilmek için bir öğrencinin elde etmesi gereken akademik başarı seviyelerini gösterecek şekilde oluşturulmuştur. Bu, Avrupa’da yaygın olarak kullanılan bir sistemdir ve gerek Bologna anlaşması gerekse Avrupa kredi transfer sisteminin gereksinimleriyle uyumludur (MEB, 2006a:72). MTEM projesi çıktıları ve elde edilen tecrübe yoğun olarak Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi MEGEP projesinde modül geliştirmede kullanılmıştır.

1.9.6. Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi MEGEP

Proje ile Türkiye’deki MTE sisteminin, AB ve gelişmiş ülkelerdeki standartlara yükseltilmesi, sosyoekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirilmesi hedeflenmiştir. İş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilen, temel eğitim, genel orta öğretim ve yüksek öğretim sistemleri ile bütünlük içerisinde, modern, esnek ve kaliteli bir meslekî eğitim sisteminin oluşmasına katkıda bulunması öngörülmüştür(MEB, 2006b:4) Bunu yaparken kamu kurumları, toplumsal ortaklar ve işletmelerin kurumsal kapasitelerinin ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde güçlendirilmesi; reform sürecinin uygulanmasına yerel oyuncuların da dâhil edilmesi yoluyla sistemin yerelleşme sürecinin hızlandırılması amaçlanmıştır (Emirligil, 2009:592).

MEGEP, Avrupa Komisyonu ve Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti arasında imzalanan bir anlaşmaya dayalı beş yıllık bir projedir. Avrupa Komisyonu tarafından finanse edilen proje Türk Hükümetinin 7.2 milyon Euro’luk katkısıyla birlikte 58.2 milyon Euro’luk bütçeye sahiptir (MEB, 2004:7).

MEGEP ile birlikte MTE alanında yaşanan sorunların çözümü kapsamında şekillenen ulusal mesleki eğitim sisteminin ana bileşenlerini meslek standartları; mesleki yeterlilikler; modüler müfredat, sertifikalandırma ve mesleki tanıtım ve yönlendirme oluşturmaktadır. Söz konusu bileşenlerin en önemlilerini ise yeni meslekçi eğitim anlayışının temel beceriler üzerinde yoğunlaşmasını ve genel eğitim ile mesleki eğitim arasındaki sınırların bulanıklaşmasına karşılık gelen modüler öğretim ile okuldan çalışma yaşamına geçiş sürecini kolaylaştıran mesleki yeterlilikler sistemi oluşturmaktadır (Emirligil, 2009:592).

MEGEP ile birlikte belirlenen yeni yaklaşım kapsamında Türkiye'de yapılan çalışmalardan iş piyasası ihtiyaç analizi ve Meslek standartlarının gözden geçirilmesi oldukça önemlidir. İş piyasası ihtiyaç analizi bağlamında arza göre değil, arz- talep dengesini esas alan iş piyasasının istediği yeterliklerle donatılmış, yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde iş gücü ihtiyaçlarını karşılayan bir iş piyasası analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları programa yansıtılmıştır. Meslek standartlarının gözden geçirilmesi bağlamında ise Meslek Standartları Kurulu (MSK) tarafından hazırlanan 250 meslek standardı Millî Eğitim Bakanlığı, sosyal ortak temsilcileri, ulusal ve uluslararası uzmanlar ile birlikte yeniden gözden geçirilmiştir. 120'ye yakın meslek standardı revize edilmiş veya yenileri geliştirilmiştir. Ulusal ve uluslar arası uzmanlarca uluslararası meslek standardı formatı oluşturulmuştur (Altın, 2007:135).

MEGEP kapsamında geliştirilen eğitim standartlarına bağlı olarak oluşturulan çerçeve programlar doğrultusunda modüler yapıda eğitim öğretim programları hazırlanmıştır. Öğretim programlarına bağlı olarak öğretmen kılavuzu hazırlanmıştır. 42 geniş alanda 197 dal programı Talim ve Terbiye Kurulunca onaylanarak 2005-2006 eğitim öğretim yılında tüm Türkiye'de uygulanmaya konmuştur (Altın, 2007:136). Modüler müfredat, mesleki standart ve kademelere dayalı, katılımcının alacağı ana dersler, genel dersler ve teknik dersleri gösteren bir ders yapısında; süresi, modül sayısı ve kredi miktarları belli olan müfredatı içeren ve bu müfredatı yeterliliğe dayalı sonuçlara götürebilmesi için uygun öğretim materyalleri ile desteklenmesidir. Belirlenen mesleki standartlara dayalı geliştirilecek modüler programlar, ilgili sektör, genel müdürlükler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile işbirliği içerisinde yapılmıştır (Altın, 2007:139).

Projeden elde edilen tüm çıktıları şöyle sıralayabiliriz: (<http://projeler.meb.gov.tr>,2011)

- 31 ilde yapılan İş Piyasası ve Beceri İhtiyaç Analizi ile Türk İş Piyasasının yapısı hakkında bilgi edinilmiş, yapılan sektör ve iş analizi çalışmaları ile de toplam 576 mesleğe ilişkin analiz yapılmıştır.
- Meslek standartları ve meslek analizlerinden hareket edilerek 42 alanda 197 mesleğin eğitim standardı hazırlanarak yeterliliğe dayalı modüler öğretim programları geliştirilmiştir. Bu programların yürütülmesine yardımcı olacak 5664 adet modül hazırlanmıştır.

- Türkiye genelinde 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren genel ve mesleki ortaöğretim kurumlarının öğretim süresi 4 yıla çıkarılmıştır.
- MEGEP kapsamında geliştirilen yeterliliğe dayalı modüler öğretim programları tüm mesleki eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır. Bu kapsamda 9. Sınıf ortak sınıf olarak tüm genel lise ve meslek liselerinde okutulmaya başlanmıştır. 9. sınıfta yer alan tanıtım ve yönlendirme dersi ile de öğrencilerin meslek alanlarını tanımaları, ilgi, istek, yetenek ve bölgesel ihtiyaçlara göre tercih yapmaları sağlanmıştır.
- Klasik program yapısından modüler esnek bir yapıya geçilerek yatay ve dikey geçişlere elverişli yapı oluşturulmuştur, 10.sınıf sonunda da geçiş yapma şansı veren, alan ve dal eğitimi esas alınmıştır.
- Öğrenci; eğitim süresinin sonunda, öğrenim gördüğü mesleki alanda diploma, seçmiş olduğu dalda sertifika ve işyeri açma belgesi alacaktır.
- Sistemden ayrılan öğrenci tasdikname değil, öğrenim hayatı boyunca kazandığı yeterliliklerine karşılık gelen sertifika alabilecektir.
- Örgün ve yaygın MTE kurumlarında verilen diploma ve sertifika programları için geliştirilen öğretim programları ve modüller ortak olarak kullanılmaktadır.
- Her yaşta ve düzeydeki bireye yönelik hayat boyu öğrenme esas alınmıştır.
- Meslekî Yeterlilik Kurumu (MYK): 07 Ekim 2006 tarihinde 5544 Sayılı Kanunla MEGEP'in katkılarıyla kurulmuştur. MYK meslek standartlarını temel alan MTE alanlarında ulusal yeterliliklerin esaslarını belirleyen bu yeterlilikleri kazandıracak eğitim kurumlarını ve programlarını akredite eden, değerlendirme ve belgelendirmeye ilişkin faaliyetleri yürütecek bir kurumdur. Böylece MEB kendi mezunlarının MYK tarafından ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmasına imkân vererek bir anlamda verilen eğitimi dış denetime açmıştır.
- MEGEP, 100 pilot kurumuna uluslararası ortaklık kurmak üzere Avrupa'daki eşdeğer bir okul/kuruma 'bilgi alışverişinin sağlanması amacıyla 100 okuldun

yaklaşık 1500 yönetici, öğretmen, öğrenci ve sosyal taraf temsilcilerinden oluşan gruplara eşleştirme ziyaretleri' yapma imkânı sunmuştur.

- Proje kapsamında, sosyal ortakların kapasitelerinin güçlendirilmesi amacıyla yaklaşık 4 milyon Avro'luk 34 pilot proje desteklenmiş, pilot projeler başarıyla tamamlanmıştır.
- Mesleki eğitim ve öğretimle ilgili bilgi toplamak, üretmek ve yaymak amacıyla; hedef kitlesine hem sanal hem de fiziki olarak ulaşacak olan 2 Mesleki Eğitim Bilgi Merkezi İstanbul ve Trabzon'da açılmıştır.
- Proje kapsamında mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması konusunda önemli kriter ve basamak oluşturulacak bir dizi politika belgesi hazırlanmıştır.
- 30 pilot ilde mesleki eğitim ve öğretiminin SWOT analizleri gerçekleştirilmiştir.
- 145 Pilot kurumumuza toplamda 26.000.000 Avro değerinde ekipman desteği sağlanmıştır.

1.9.7. İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi İKMEP

AB tarafından IPA 2006 (Instrument for Pre-Accession Assistance – Katılım Öncesi Mali Yardım) programı kapsamında finanse edilen İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (İKMEP), Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK tarafından uygulanmakta olan 2 yıllık bir projedir. Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı tarafından, YÖK ile birlikte koordineli bir şekilde yürütülmekte olan projenin bütçesi; 10 milyon Avro donanım ve 5.4 milyon Avro hizmet alımına tahsis edilmiş olup toplam 15.4 milyon Avrodur (<http://ikmep.meb.gov.tr>, 2012:1).

İKMEP, YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2008-2010 yılları arasında ortaklaşa yürütülmüş olup, sürece işveren temsilcileri de dahil edilerek 11 meslek alanı ve bunlara bağlı mesleklerin programlarının müfredatları iş piyasası ihtiyaç analizlerine dayalı olarak yeniden oluşturulmuştur. YÖK, yeni müfredatların 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren üniversitelerde uygulamaya konulmasına karar vermiştir (Özer, 2012:19)

İKMEP pilot uygulamalar, modül oluşturma ile ilerleyen uygulama tarzı, modüllerin daha sonra geliştirilerek sisteme uygulama ve uygulama yapılan okullara makine, teçhizat ve materyal yardımı gibi özellikleri itibarı ile MEGEP projesi ile ciddi paralellikler göstermektedir. Uygulamanın lise ayağı MEGEP projesinin devamı niteliği taşımakta meslek yüksek okulları boyutu ise aynı MEGEP projesindeki gibi modüllerin geliştirilmesi özelliği taşımaktadır. Gerek MEGEP gerekse İKMEP projesi şu hedefleri amaçlamıştır: (Borat, 2010:42)

- 1- Ulusal bir reformun uygulanması yoluyla mesleki eğitim ve öğretim sisteminin geçerliliğinin ve kalitesinin geliştirilmesi ve ulusal yeterlilikler sisteminin kurulması,
- 2- Ulusal, il ve yerel düzeyde kamu yönetiminin ve sosyal ortakların kurumsal kapasitelerinin geliştirilmesi,
- 3- Reform sürecinin uygulanmasına yerel aktörlerin katılımı sağlanarak mesleki eğitim ve öğretim sisteminde yerinden yönetime geçilmesi,
- 4- Kalifiye iş gücünün katılımıyla Türkiye'nin doğu ve güney doğu bölgelerinde küçük ve orta ölçekli işletmelerin gelişiminin ve rekabet gücünün artırılması.

İKMEP ile Mesleki Ortaöğretim ile Mesleki Yükseköğretim müfredat uyum ve geliştirme çalışması yapılmış, Milli Eğitim Bakanlığının daha önce MEGEP projesi ile hazırlanmış olduğu müfredatların revizyonu yapılmış, Meslek Yüksekokullarında mevcut olan 52 program ve 64 mesleğin müfredatı, Avrupa Yeterlilikler ve Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesine uygun olarak hazırlanmıştır (Açıkgöz, 2010:7). Proje sonunda modüllerin geliştirilmesi uygulaması meslek yüksekokulları boyutunda bir adım öne gitmiş ve YÖK tarafından meslek yüksekokulu bazında AB Bologna sürecine uyum için referans kabul edilerek üniversitelere yaygınlaştırmaya çalışılmıştır. İKMEP kapsamında Meslek Yüksekokulları için hazırlanan müfredatlar için söylenebilecekleri şöyle sıralayabiliriz: (Açıkgöz, 2010:7)

- İKMEP Programları meslek elemanları, ulusal ve uluslararası uzmanlar, öğretim elemanları, öğretmenler ve sosyal taraflarca hazırlanmıştır.

- Sosyal taraf olarak Mesleki Yeterlilikler Kurumu, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği, Sendika konfederasyonları, İŞKUR, Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı(KOSGEB) gibi ilgili tüm kuruluşlar bu projeye katkı vermişlerdir.
- MYK Meslek Standartları, Avrupa Yeterlilikle Çerçevesi ve Yükseköğretim Yeterlilikler çerçevesine uygun mesleki yeterliliği kazandıracak program çalışmalarını yapılmıştır.
- Hazırlanan programlar Bologna Süreci kapsamında, International Standard Classification Of Education (ISCED –97) ve International Standard Classification Of Occupations (ISCO-88) Uluslararası Standart Meslek Sınıflandırması ile uyumludur.
- İKMEP kapsamında yapılan Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Çalışmaları, meslek yüksekokullarının programları üzerinde yapılmış en kapsamlı çalışmadır.
- Sektör temsilcileri mesleki yetkinliklerin belirlenmesi aşamasında komisyonlarda aktif rol almıştır. Sektör önceliklerinin belirlenmesi için 20 ilde anket çalışması yapılmıştır.
- İKMEP kapsamında hazırlanan ders programlarının en önemli özelliği, daha önceki ders programlarından farklı olarak öğrenci merkezli programlar olarak geliştirilmiştir.
- Öncelikle hazırlanan 11 adet eğitim programını, proje kapsamında yer alan değişik illerdeki sekiz pilot meslek yüksekokulunda 2009 – 2010 öğretim yılında uygulanmıştır.
- Program geliştirme çalışmalarında görev alan öğretim elemanları öncelikle yerli ve yabancı uzmanlar tarafından eğitilmişlerdir. Program geliştirme sürecinin her aşamasında yerli ve yabancı uzman desteği alınmıştır.
- Programlar, iki yıl içerisinde toplam 110 günlük çalıştaylar sonucunda hazırlanmıştır. Çalışmalarda 730 adet öğretim elemanı doğrudan görev almıştır.

- Dört yarıyı kapsayan bir ders planında, her bir yarıyıda ortalama sekiz adet ders, haftada 25 saatlik ders ve 30 Avrupa Kredi Transfer Sistemi kredisi (AKTS) özelliği bulunmaktadır. Bir mesleki eğitim programı tamamlandığında ortalama 100 saat/hafta ders ile 120 AKTS değerine ulaşacaktır.

Özetle İKMEP kapsamında, sektör ve sosyal çevrelerin katkılarıyla geliştirilen, AB standartlarına uygun, yeterliklere dayalı, modüler yapıda, esnek, öğrenci merkezli ve çıktıları ölçülebilen eğitim öğretim programları oluşturulmaya çalışılmıştır.

1.9.8. Türkiye’de Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim Projelerinin Genel Değerlendirmesi

Ülkemizde MTE alanında yapılmış tüm projelerde Sanayi-Okul uyumunu öncelikle müfredat yönünden artırma, daha sonra alt yapı eksikliklerinin giderilmesi, staj ve uygulama imkanlarının artırılması, özel sektörde sahiplenmenin artırılması gibi önemli hedefler doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Bu hedeflere ulaşma konusunda bazılarında kayda değer başarılar elde edilmiş olsa da hiç birisi ideale yakın bir seviyede çıktı üretecek mekanizmaların oluşmasını sağlayamamıştır.

Projeler ile ilgili genel bir değerlendirme yapacak olursak bu projeler içerisinde 1978-1980 yıllarında uygulanan OSANOR projesi çıkış noktası, uygulanan yöntem, MTE’ye doğrudan ve dolaylı katkı açısından en başarılı proje durumundadır. Projede;

- Uygulama yapılan okullardaki öğrencilerin o zamana kadar süre gelen staj uygulamalarına göre süre ve nitelik anlamında daha etkin staj olanakları sunması
- Hazırlanan müfredatın özel sektör ile oluşturulan okul sanayi kurulu ve meslek kurullarında düzenli ve aktif işbirliği ile yerel ve sektörel önceliklere göre hazırlanması
- MTE’ye yönlendirilecek öğrencilerin ilgi alanlarına göre özel yetenek sınavları ile süzgeçten geçirilerek alınması, yönlendirilmesi ve öğrenci kalitesinin artırılması
- Proje sonrası mezun izleme programları ile ilgili alanda istihdam başarısının tespiti gibi önemli çıktıları olmuştur.

Ayrıca uygulamaların staj süresi, işveren sorumlulukları, öğrenci hakları gibi alanlarda verdiği çıktılar, bu günkü MTE sisteminin temel yapısını oluşturan 3308 sayılı kanuna zemin hazırlamıştır. 3308 sayılı kanun 5 Haziran 1986 yılında “Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu” adı ile kabul edilmiştir (Demir ve Şen, 2009:49). Projenin pilot uygulamalarından elde edilen müfredat çıktısı doğrudan genele uygulanmıştır. Buna karşılık projenin ruhunu oluşturan özel sektörün aktif katılım ve işbirliği ile içinde olduğu okul sanayi kurulu ve meslek kurulları uygulamasının sadece proje ile sınırlı kalması ve genel uygulamaya dönüştürülmemesi projeden elde edilen faydaları sınırlı ve geçici bir hale getirmiştir.

OSANOR projesinin devamı niteliğindeki 1982-1983 yıllarında uygulanan METEP projesi de onyediyedi meslek dalında pilot çıktılar elde edilmesi ve bunların genel müfredata yansıtılması aşamasından ibaret kalmıştır. 1993 yılında uygulanan METGE projesi de OSANOR ile aynı çıkış noktası ve benzer çalışmaları yedi ildeki kız meslek liselerinde uygulamıştır. Bu proje de tıpkı OSANOR projesinin okul sanayi kurulu ve meslek kurulları uygulaması gibi okul yapısında yeni organizasyonlar, okul dışında ise danışma kurulları oluşturulmuştur. Benzer şekilde başarılı müfredat geliştirmeler yapılmış ancak OSANOR projesi sonundaki gibi elde edilen çıktıların genele yayılmasına gidilmiş, fakat özel sektör işbirliği için okul içi ve okul dışı danışma kurulları uygulaması proje ile sınırlı kalmış ve genel uygulamaya dönüştürülmemiştir.

Uygulanan projeler arasında en başarısız ve destek görmeyen proje 1990-1992 yıllarında uygulanan LİMME projesi olmuştur. Lise mezunlarının alınacak sekiz aylık eğitim ile Meslek Lisesi diplomasına sahip olması ve böylece ekonomideki nitelikli ara elman sayısının artırılması bununda istihdamı olumlu etkilemesi öngörülmüştür. Ancak projede popülist bir politika ile projeye meslek lisesi diploması sahibi olanlara istihdam sözü verilmesi projeye desteği öldürmüştür. Çünkü daha çok daha detaylı bir eğitim almış mevcut MTE mezunları piyasada istihdam konusunda yeterince sıkıntı yaşarken sonradan sekiz aylık bir eğitimle denklik sahibi olanlara istihdam sözü verilmesi örgün MTE mezunları ve meslek odalarının tepkisini çekmiş ve uzun süren mahkeme süreci sonrası proje mezunlarının diploma denklikleri kaldırılmıştır. Ancak proje sırasında kısıtlı sayıda mezun devlet kadrolarında işe alınmıştır.

1997 yılında uygulanan MTEM projesi ise ağırlıklı olarak AB fonlarından sağlanan kaynaklarla Teknik eğitim fakülteleri ve MTE veren liselerin kısmen alt yapı iyileştirmeleri, çoğunlukla öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler ile vasıf seviyelerinin yükseltilmesine dönük bir proje olmuştur. Proje kapsamında Otomotiv, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Giyim- Hazır Giyim, Bilgisayar, Yapı ve İnşaat Teknolojisi, Elektrik-Elektronik, Otelcilik ve Konaklama İşletmeciliği, Bilgi-İletişim Teknolojileri, Tesisat ve Doğal Gaz Teknolojisi, Pedagoji ve Öğrenci Merkezli Öğretim başlıkları altında öğretmenlerin vasıf seviyesini artırıcı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar genelde belirlenen alanlarda modüller halinde müfredat hazırlamayı gerçekleştirecek personelin yetiştirilmesini sağlamıştır. Böylece MEGEP projesinin hazırlanması için gerekli personel ve bilgi alt yapısı oluşturulmuştur.

2002-2007 yılları arasında uygulanan MEGEP projesi okul sanayi uyumunun artırılması, eğitim sisteminde modüler müfredata geçiş uygulamalarının gerçekleşmesi, AB'ye uyum çerçevesinde kurulacak olan mesleki yeterlilik kurumuna alt yapı sağlayacak bilgi birikiminin elde edilmesi, okulların teknik altyapılarının iyileştirilmesi gibi amaçlarla yapılmıştır. Şu ana kadar bu alanda görülen en büyük bütçe olan 58.2 milyon Euro(51 milyon Euro'su AB fonlarından elde edilmiştir) tutarında bir kaynak kullanımı söz konusu olmuştur.

Projede OSANOR örneğinde olduğu gibi okul sanayi işbirlikli kurullar ile ihtiyaçlara uygun müfredat geliştirme uygulaması yerine MEB tarafından görevlendirilen ekiplerce uygulama yapılan illerde kısmi anlamda iş piyasası ihtiyaç analizleri yapılarak sanayici taleplerinin toplanmasına çalışılmıştır. Bu durum sanayi kesiminin OSANOR örneğindeki kadar uygulamayı sahiplenen ve süreçte devamlı katkı vermeye çalışan aktör olması konusunda eksiklikler doğurmuştur. Buna karşın proje amaçlarından olan AB'ye uyum çerçevesinde kurulacak olan mesleki yeterlilik kurumuna alt yapı sağlayacak bilgi birikiminin elde edilmesinde ciddi katkılar sağlamış ve 2006 yılında Mesleki Yeterlikler Kurumu kurulmuştur. 145 okula 26 milyon Euro değerinde ekipman desteği sağlanmıştır. Projede 42 alanda 192 mesleğin eğitim standardı yeterliliğe dayalı modüler program şeklinde geliştirilmiştir. Ancak diğer projelerde olduğu gibi elde edilen sonuçların genel müfredata yayılması uygulaması ile bölgesel ve yerel yaklaşım ilkesinden sapılmıştır.

2006-2008 yıllarında uygulanan İKMEP projesi okul sanayi uyumunun sağlanmasına katkı, orta öğretim düzeyinde MTE veren okullar ile özellikle önlisans düzeyinde MTE veren yüksek öğretim kurumlarının müfredat uyumunun sağlanması, okulların alt yapı eksikliklerinin giderilmesi, önlisans düzeyinde verilen eğitim müfredatı ve formatının yüksek öğretimde Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) ve Bologna sürecine uygun hale getirilmesi gibi amaçlarla uygulanmış bir projedir.

Projenin lise ayağı MEGEP projesinin bir devamı niteliğinde olup daha fazla programda modüler müfredat yazımı uygulaması şeklinde gerçekleşmiştir. Önlisans düzeyinde de benzer bir şekilde AKTS ve Bologna sürecine uygun modül yazımı çalışmaları yapılmıştır. MEGEP projesinde olduğu gibi elde edilen modül ve müfredatların genele yayılması uygulaması burada da söz konusu olmuş, uygulama YÖK tarafından tüm önlisans programlarına zorlamayla yayılmaya çalışılmıştır. Ancak burada ön lisans düzeyindeki modüllerin yazımında üniversite öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinden daha çok MTE veren lise öğretmenlerinin söz sahibi olması ve elde edilen çıktılarının üniversitelerin çoğunluğunca yetersiz görülmesi ciddi tartışmalara neden olmuştur. Bir diğer nokta olan AKTS ve Bologna sürecine uyum kapsamında pek çok üniversitenin kendi çalışması olması(bazı üniversiteler yaptıkları çalışmalarla bu konuda AB tarafından ödüllendirilmiştir) bu konuda İKMEP çıktılarının yetersiz görülmesi bu konuda uygulamanın genel kabul görmesini engellemiştir.

1.10 Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Genel Değerlendirmesi

Ülkemizde MTE’in sorunları ile ilgili literatürde yer alan ve onbir başlık altında topladığımız hususlardan okul-sanayi uyumsuzluğu ve işbirliği ihtiyacı, altyapı yetersizliği, kaynak yetersizliği, program ve okul açılmasında merkezi otoritenin ihtiyaç planlaması eksikleri ve çok başlılık şeklinde sıralanan dört sorun hükümetler ve uygulama birimlerince konu ile ilgili tespitlerde yer almış ve bunların giderilmesi için kalkınma planları içinde ve MEB tarafından uygulanan projelerde bu konulara çözümler getirilmeye çalışılmıştır.

Ancak daha önce açıkladığımız gibi özellikle kalkınma planlarında belirlenen sorunların birbirini tekrar etmesi(1., 9. ve 10. Kalkınma planlarındaki tespitlerin 1963-2013 gibi 50 yıllık bir sürede aynı olması) bu konularda dişe dokunur bir mesafe alınamadığının

göstergesidir. 5. ve 9. Plan döneminde dış dokunur sorunlar ile ilgili çözümlerin az da olsa hayata geçmesi bu durumu değiştirmemektedir.

Orta öğretim kademesinde yer alan MTE kurumlarının yapısı ile ilgili kısımda yaptığımız değerlendirmede ortaya konan güncel durumda aynı eğitim alanlarında ve programlarında birbirinden ayrı, çok başlı yapının bulunması zaten az önce saydığımız merkezi yönetimce üzerine eğilmeye çalışılan sorunlardan birisi durumundadır.

Ülkemizde uygulanmaya çalışılan MTE projeleri açısından bakıldığında ise LİMME projesi hariç tüm projelerde Sanayi-Okul uyumunu öncelikle müfredat yönünden artırma, alt yapı eksikliklerinin giderilmesi, staj ve uygulama imkanlarının artırılması, özel sektörde sahiplenmenin artırılması hedefleri doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Ancak projelerde elde edilen başarıyı sağlayan yöntem üzerinden genelleştirme yerine müfredat genelleştirmesine gidilmesi kalıcı çözümler üretilmesini engellemiştir. Son yapılan MTEM, MEGEP ve İKMEP projeleri ise saydığımız sorunlara çözümler üretme çabasında olmasına rağmen daha çok AB adaylığının getirdiği AB müktesebatına uyum kapsamında Müfredat geliştirmede yeterliliğe dayalı modüler sisteme geçiş çalışmaları ve bu konuda yaşanan sorunlara eğilmiştir.

Bu noktada kalkınma planları ve projeler nezdinde yapılan tüm iyileştirme çabalarının önceliğinin AB müktesebatın uyum ilkesine dönmüş olması nedeniyle bundan sonraki bölümde MTE’de günümüzün başarılı örneklerinin yer aldığı Avrupa Birliğinde MTE’de birlik genel politikaları, kurumları ve ülke performansları açısından bir inceleme yapılacaktır.

BÖLÜM 2. AVRUPA BİRLİĞİNDE MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM

2.1 Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim Sistemi Örnekleri

Bu kısımda Avrupa Birliği üye ülkelerinden Almanya, İngiltere, Fransa, İspanya, İsveç ve Finlandiya MTE sistemleri incelenecektir.

2.1.1 Almanya'da Mesleki Teknik Eğitim

MTE söz konusu olduğunda Almaya, AB içinde öncü konumdadır. Bu öncülük kavramını Üstün, Zengingönül'den aktarırken şu ifadeleri kullanmıştır; AB'de MTE denince akla ilk gelen ülke Almanya olmaktadır. Hatta denilebilir ki, İngiltere ve Fransa bile, Almanya'nın geçmişte MTE sisteminden elde ettiği başarıların etkisinde kalarak benzer uygulamaları kendi ülkesinde de uygulamaya çalışmışlardır (Üstün, 2005).

Almanya'da mesleki eğitim için Federal Enstitüsü koordinasyonunda ve mesleki eğitim sisteminin farklı çalışma yönlerini, sürekli yenilik ve gelişimini desteklemek için araştırma merkezlerinden bir ulusal ağ dahil olmak üzere bir çok gelişmiş ve kurumsallaşmış mesleki araştırma kapasitesine sahiptir (CEDEFOP, 2007). Sistemin sürekli güncel kalmasını sağlayan bu enstitü ve ağın altında genel eğitim sisteminde yönlendirmeyle başlayan yapı şöyledir:

Almanya'da orta öğretim okulları ilkokulların üzerine dayalı dört tip okuldan oluşur. Bunlar orta öğretimle eşdeğerli olan temel eğitim okulu (Hauptschule) teknik orta öğretimi içeren orta öğretim okulu (Realschule) lise eğitimini içeren (Gymnasium) ve çok amaçlı (Gesamtschule) okuludur. İlkokulu bitiren öğrencinin eğilim ve yeteneğine göre bu okullardan birine devam etmesi zorunludur (Aykaç, 2002:53).

Hauptschule mezunları daha ziyade zanaat öğreten okullara devam ederler. Meslek okullarından başarıyla mezun olan öğrenciler meslek liselerine oradan da meslek yüksekokullarına devam edebilirler. Hauptschule 5.sınıftan 9. sınıfa kadar devam eder. Beş yıl sürer. Realschule öğrencileri ise 5. sınıftan 10. sınıfa kadar devam ederler. 10. sınıfın sonunda bitirme sınavlarına girerler. Bu sınavı başarıyla geçen öğrenciler meslek veya Gymnasium eğitimine devam edebilirler. Realschule mezunları; dış teknisyenliği, bankacılık, pazarlamacılık gibi daha vasıflı sayılan mesleklerde eğitim görürler. Ayrıca Beruf kolleg (Meslek koleji) gibi okulları bitirerek meslek yüksekokullarına devam

etme imkânları da vardır. Gymnasium'lar Abitur adı verilen bitirme sınavı ile sona erer. Abitur yapan öğrenciler doğrudan üniversiteye kabul edilirler. Gesamtschule okulları ise yukarıda belirtilen her üç tip okulu bünyesinde barındıran okullardır. Bu okulların en önemli farkı yönlendirmenin 7.sınıftan itibaren yapılmasıdır (Özkaya, 2010:12).

4 tip okulun ilk iki yılında 5 ve 6'ncı sınıflarda deneme basamağı oluşturulur. Deneme basamağında amaç; Okulun ders programlarına ve yöntemlerine öğrencilerin uyum sağlaması, öğrencilerin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, ilköğretim sonunda öğrenci hakkında verilmiş olan kararın (tavsiye) sınanmasıdır (Aykaç, 2002:53).

Orta öğretim okuluna veya liseye gidemeyecek olan öğrenciler temel eğitim okuluna gider. Bu okullar meslek okullarının temelini oluşturur. Deneme basamağının sonunda başarılı olan öğrencilerin orta öğretim okuluna veya lisenin 7. sınıfına geçme olanağı vardır. 9. sınıftan itibaren iş bilgisi ve fen bilgisi derslerine ağırlık verilir. Dersin amacı, öğrencilere ekonomi ve iş dünyası ile ilgili temel bilgileri kazandırmak ve onları meslek seçimine hazırlamaktır (Aykaç, 2002:53).

Mesleki ilk bilgilerin verildiği meslek okulları genel eğitimden farklı, özerk bir yapıya sahiptir. Meslek okulları ortaöğretim II. basamağında bulunur. 1964'den beri meslek eğitimi veren iki tür okul vardır: Tam zamanlı olarak meslek eğitimi veren okullar ve eğitimin bir kısmının işyerinde bir kısmının da okulda verildiği ikili meslek okullarıdır. Meslek eğitiminin normal süresi üç yıldır. Meslek eğitimine devam eden her öğrenci çalıştığı işyerinden aylık değerlendirme raporu alır. Bu, öğrencinin aylık çalışma karnesidir. Meslek okulundaki dersler haftalık veya iki haftalık bir ders planına göre işlenir. Dersler tek veya blok halinde yapılır (Özkaya, 2010:13).

Meslek okulundan iyi bir not ortalaması ile mezun olan öğrenciler Realschule mezunu sayılır. Her meslek okulunun süresi farklıdır. Genel olarak bir meslek okuluna girebilmek için en az Hauptschule mezunu olmak gerekir. Meslek okullarının süresi bir ila üç yıl olmak üzere çeşitlidir. Meslek okullarının dörtte biri özel müteşebbisler tarafından açılmıştır. Çeşitli nedenlerle okuldan mezun olmadan ayrılmış veya meslek yeri bulamayanlar için bir yıllık mesleki hazırlık okulları vardır. Realschule'den sonra devam edilen meslek okulları (Fachoberschule) da vardır. 11. ve 12. sınıflara denk olan iki yıllık bu okulları bitiren öğrenciler, meslek yüksek okullarına devam etme hakkını

elde ederler. Teknik, ekonomi ve yönetim gibi alanlarda mesleki eğitim veren bu okulların ilk yılı uygulama ikinci yılı mesleki teorik bilgi ağırlıklıdır (Özkaya, 2010:13).

“Dualist(ikili) Sistem” olarak adlandırılan Alman meslekî eğitim sistemi esas olarak teorik eğitim ile uygulamalı eğitim programlarının bütünleştirildiği bir temele oturtulmuştur. Avrupa Topluluğu içinde en gelişmiş meslekî eğitim sistemlerinden birine sahip olan Alman sistemini güçlü kılan unsur, eğitim ile istihdam arasında geliştirilmiş olan sıkı uyumdur (Aykaç, 2002:54).

İkili sistem olarak tanınan mesleki eğitim sistemi lise çağı öğrencilerinin yaklaşık %53’ünü kapsayan en büyük öğrenci dilimini kapsar. İkili sistemde kendi eğitimini tamamladıktan sonra, katılımcıların çoğunluğu daha sonra bir usta ya da işçi olarak istihdam edilebilir. Bunlardan belirli koşullar altında nitelikli ve yüksek ortalamalı olanlarına yüksek öğrenime devam etmeleri için izin verilir (Schneider ve diğ. 2007:22).

İşletme içi eğitimle, bir meslek okulunda haftada 1-2 gün süreli teorik eğitimin birlikte yürütüldüğü Dualist Sistem daha sonra sürdürülecek olan mesleğe yönelik deneyim sağlamakta ve bu tür eğitimden geçen gençler açısından istihdam imkânları artmaktadır. Meslekî eğitimin çok yaygın olduğu Almanya’da genel diplomaların ve meslek diplomalarının birinin diğerinden daha üstün olduğunun söylenmesi söz konusu değildir (Aykaç, 2002:54).

İkili sistemin en güçlü yanlarından biri yüksek katılım derecesi ile işverenler ve diğer sosyal ortaklar adına sistemin sahiplenilmesidir. Ulusal ve eyalet bazında belediye ve şirketlerden oluşan karmaşık bir ağ tarafından kontrol ve dengesi sağlanan işverenlerin kısa vadeli ihtiyaçları için hedeflerde deforme olmadan daha geniş ve uzun vadeli eğitim ve ekonomik hedeflere dönük bir sistem söz konusudur (Hoeckel ve Schwartz, 2010:14). Zaten Almanya’nın MTE konusunda öne çıkmasında bu sahiplenme ve prosedürlerin disiplinli şekilde yerine getirilmesi birincil önem taşımaktadır.

2.1.2 İngiltere’de Mesleki Teknik Eğitim

İngiliz eğitim sisteminde 5 - 16 yaş arasında, ulusal öğretim (müfredat) programı çerçevesinde genel eğitim verilmektedir. Bu yaştan itibaren dileyen öğrenciler GCSE (General Certificate of Secondary Education) yani genel orta öğretim sertifikası sınavına girip biri "O" ve diğeri "A" level tabir edilen toplam 2 yıl süren ve çeşitli

derslerden sınava girilen aşamaları geçtikten sonra üniversitelere "A level" dan aldıkları puanlar doğrultusunda başvurumaktadırlar (Eğitimsen, 2004:12). Öğrencilerin çoğu bir dizi genel ya da mesleki konuda Ortaöğretim Genel Sertifikası sınavlarına giriyor olmalarına rağmen diplomayı veren kurumlar (denetim makamları tarafından tanınan bağımsız kurumlar) bir dizi ulusal yeterlilik sunmaktadırlar. Genel eğitim sonrası ileri eğitim kolejlerinin bir çoğu genel eğitim verse de bunlar büyük oranda mesleki eğitim vermektedirler. Yüksekokullar ise hem genel hem de mesleki eğitim sunmaktadırlar (<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/ulkeler.zip> 06.10.2011).

Yerinden yönetimin çok yaygın olduğu İngiliz öğretim sisteminde bu aşamadan sonra seçim hakkı üniversiteye bırakılmıştır. Bireyin aldığı puanlar üniversite tarafından ele alınmakta, ayrıca bir giriş sınavı yapılmamaktadır. Eğer öğrenci GCSE sınavına girmek istemiyor ve mesleki eğitime kaymak istiyorsa o zaman mülakata girerek "Modern Apprenticeship (Modern çıraklık)"a giriş yapabilmektedir. NVQ (National Vocational qualification - Ulusal mesleki yeterlilik) denilen CEDEFOP standartlarında kademelendirilen bu sistemin içinde öğrenciler çok farklı disiplinlerde eğitim veren "Technical College" denilen Teknik Kolejde eğitim görürken bir taraftan da piyasada çalışma imkanı bulmaktadır. Dileyen öğrenci mesleki eğitimde 3 yıldan sonra yani 3. kademedede (level 3) ilgili alanda üniversitenin 2. sınıfına sınavsız geçiş yapabilmektedir. Teknik Kolejden mezun olan öğrenci farklı bir konuda üniversite eğitimi almak istiyorsa o zaman üniversitenin birinci sınıfından başlamak durumunda kalabilmektedir. Eğer öğrenci 4.kademedede (level 4), yani meslekî eğitimin 4.yılında üniversiteye geçmek isterse, yine sınavsız, üniversitenin son sınıfına geçiş yapabilmektedir. Mesleki eğitimin her aşamasında değerlendirme, çalışılan işletme tarafından yapılmaktadır ve öğrenci dilediği kademedede üniversite eğitimine yukarıda belirtilen şekilde geçiş yapabilmektedir (Eğitimsen, 2004:13).

2.1.3 Fransa’da Mesleki Teknik Eğitim

Fransa’da İngiltere’ye benzer bir şekilde(İngiltere’de 16 yaşından itibaren) orta öğretim ikinci devreden itibaren öğrenciler, 15 yaşında, classe de seconde’a (ilkokuldan sonraki beşinci yıl) başlamak için bir lycée d’enseignement général et technologique (genel ve teknolojik lise) veya bir lycée professionnel (meslek lisesi)’ne kayıt yaptırırlar; bu

eğitimlerini tamamladıklarında zorunlu eğitimin sonuna denk gelen yaşa ulaşmış olurlar (<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/ulkeler.zip> 06.10.2011).

Zorunlu öğretimin ardından gençler eğitimlerini sürdürmek, bir çıraklık sözleşmesi kapsamında teorik ve uygulamalı meslekî eğitimden yararlanmak ya da doğrudan çalışma yaşamına katılmak gibi seçeneklerden birini tercih edebilirler. Eğitimi sürdürmeye yönelen gençler, yüksek öğretime girişi sağlayacak genel eğitimden ya da özel meslekî eğitim veren kurumlardan yararlanmaktadırlar. Fransız eğitim sisteminde, genel ve teknik eğitim aynı yapı içerisinde değerlendirilmektedir. Genel eğitimlerini sürdürerek lise diploması almak ve yüksek öğretime geçmek isteyen gençlerin dışında kalan gruplar ya 2 yıllık meslekî eğitim görerek, temel meslekî eğitim sertifikası (CEP) ya da çıraklık meslek sertifikası (CPA) almakta bundan sonraki aşamada ise 2 yıl süreli bir eğitimden geçerek temel meslekî eğitim brövesi (BEP) ya da 2-3 yıllık bir eğitim sonrasında meslekî yetenek sertifikası (CAP) alma imkânına sahip olmaktadır. İkinci aşamayı geçerek BEP ve CAP belgesi alan öğrenciler ise, 2 yıllık bir ek eğitim sonrasında meslekî bukolarya'ya hak kazanmaktadırlar (Aykaç, 2002:55).

Her ne kadar Fransa'da orta öğretimin birinci basamağında yani lise öncesi MTE olmasa da orta ikinci sınıftan sonra meslek liseleri ya da çıraklık eğitime devam edecek öğrenciler için iş dünyası ve meslek uygulamaları konusunda tanıtıcı nitelikli eğitimler de verilmektedir (CEDEFOP, 2008:28).

Ortaokulun ikinci yılından sonra teknik sınıflara ayrılan gençlerde aynı aşamalardan geçerek meslekî bukolarya'ya girebilmekte ya da teknik liselere devam ederek teknik büro açabilme olanağına sahiptirler. Bu eğitimi tamamlayanlar yüksek teknik okullara ve meslekî uzmanlık alanlarına gidebilmektedirler. Fransa'da meslekî eğitim sistemi ağırlıklı olarak okul eğitimine yönelmiştir. İşletmelerin meslekî eğitime katılımları giderek artış göstermekle birlikte yalnızca çıraklık eğitimi gören gençler, büyük ölçüde işletme-içi uygulamalı eğitimden yararlanmaktadır (Aykaç, 2002:55).

Fransa'da meslekî eğitim tam zamanlılık türündeki organizasyonlardan oluşur. Teknik liselerde yüksek okula geçiş hakkı ve meslekî eğitim verilmektedir. Fransa'da çıraklık eğitimi Çıraklık Eğitim Merkezi CFA'ya bağlı olarak yürütülür. Bu merkezde mezunlara mesleki yeterliliğe göre CAP, BEP ve BacPro şeklinde derecelerle adlandırılan diplomalar verilir (CEDEFOP, 2008:31). Buralarda mesleğe hazırlık ve

bilginin somut kullanımı ön plândadır. Buralardan alınan mezuniyet belgeleri şunlardır; (Aykaç, 2002:56).

-Ortalama 202 branş türüyle CAP (certificat d'Aptitude Professionella): Uzman Eleman Belgesi (CAP) en altı düzey meslekî eğitim nüvesi olup seçilen branşa göre uzman eleman, kalfa veya uzman memur eğitiminin altındaki nüveye benzer.

-Ortalama 44 branş türüyle BEP (Brevet d'Etudes Professionnelles): Meslekî Eğitim Belgesi (BEP) uygulamalı meslekî işleve yönelmiş CAP'tan farkı biraz daha üst düzey branş teorilerini kapsamasında ve tüm meslek gruplarını içermesinden kaynaklanmaktadır. 9. sınıftan sonra kazanılır.

-Ortalama 38 branş türüyle BacPro (Baccalauréat Professionnel): Meslekî Olgunluk Belgesi (BacPro) eğitimi bir CAP'ı veya bir BEP'i ön şart koşar. 69 haftalık öğretime sahip iki yıllık bir okul bunun üzerinde yapılanmıştır. Yöredeki işletmelerle sıkı iş birliği içerisinde bu meslekî öğretim yapılmakta ve işletmelerde toplam 16 haftalık geniş kapsamlı staj aşamasını içermektedir.

2.1.4 İspanya'da Mesleki Teknik Eğitim

İspanya'da zorunlu eğitim 8 yıldır. Temel eğitim görmüş olanlara bir vasıf belgesi, başarılı olmayanlara ise bir eğitim belgesi verilmektedir. Vasıf belgesi alan öğrenciler orta öğrenime ya da meslekî eğitim kurumlarına devam edebilmekte, diğerleri ise yalnızca kısa dönemli bir meslekî eğitim kursuna katılabilmektedir (Aykaç, 2002:51).

İspanya'da Orta öğretimin I. devresi Fransa'da olduğu gibi ikişer yıllık iki devreden oluşur ve öğrencilerin ilkokulda aldıkları bilgilerin derinleştirilmesi ve üst okullara hazırlanmasının sağlanması amaçlanır. Öğrenciler genel eğitim derslerinin yanı sıra temel meslekî bilgileri kazandıran dersleri de görürler. Bu nedenle, zorunlu derslerin yanında seçmeli dersler de vardır. Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından hazırlanan haftalık ders çizelgesi tüm ülkede geçerlidir ve her okul buna uymak zorundadır. Ancak okullar, bölgesel ve kendi koşullarına uygun olarak ders saatini ve seçmeli dersleri arttırabilirler (Ünal ve Çolak, 2005).

İspanya'da yaygın meslekî eğitim, kabul koşulları ve farklı meslekî kalifikasyonlar çerçevesinde iki modelden oluşmaktadır. Bunlardan kısa süreli meslekî eğitim sağlayan

kurumlar, zorunlu okul dönemini tamamlayan ancak genel orta öğretime devam etmeyen tüm öğrencilere açıktır. 2 yıl süreli kısa meslekî eğitim programları, genel eğitimin yanı sıra belli bir mesleğe yönelik olarak temel eğitim olanakları sağlamakta ve “teknik asistan” diploması vermektedir. Uzun süreli meslekî eğitim sağlayan kurumlar ise belli uzmanlık alanlarına göre eğitim vermekte ve programı başarı ile tamamlayan öğrenciler meslekî vasıf belgesi almaktadır. Bu tür eğitime katılabilmek için kısa süreli meslek eğitim belgesine veya çeşitli sürekli eğitim programlarına katılma koşulu aranmaktadır. İki yıl süreli bu programa ek olarak, 3 yıl süreli ve özel meslekî eğitim veren bir başka program ise eğitim döneminin başarıyla tamamlanması hâlinde “uzman teknisyen” diploması sağlamaktadır (Aykaç, 2002:51).

Yaygın MTE dezavantajlı sosyal gruplar denen akademik başarısızlık ve okulu terk, hükümlü olma gibi sorunlarla mücadele etmek için 16 ile 21 yaş arası zorunlu ortaöğretim ve mesleki yeterlilik alamamış gençlerin topluma entegre olabilmeleri için sosyal garanti programı adı altında ayrıca sürdürülmektedir (Hidalgo ve Diğ., 2002:18).

Orta öğretimin II. kademesi 16 yaşından büyük öğrencilerin devam ettiği kademedir. Bu eğitim, zorunlu eğitimin dışında kalan ve bireyleri akademik ve meslekî yüksek öğretime giriş için zorunlu olan olgunluk diplomasına ve/veya yüksek dereceli meslekî öğrenime hazırlayan eğitimidir. Orta öğretim II. kademe eğitimi sonunda bakalorya adı verilen bir bitirme sınavına girilir. Bu sınav tüm dersleri kapsamaktadır ve sadece tüm derslerden başarılı olanlara bakalorya sertifikası verilir (Ünal ve Çolak, 2005).

Örgün meslekî eğitim, orta öğretim I. devreden sonra gidilen orta ve üst düzey meslekî eğitimi kapsar. Orta dereceli meslekî eğitim, orta öğretim I. kademedен sonra devam edilen iki yıllık öğrenimdir. Burayı bitirenler tekniker unvanı alır. Üst dereceli meslekî okullara orta öğretim II. kademedен alınan bakalorya diploması ile gidilir. Burada iki yıllık eğitimlerini tamamlayanlar ise yüksek tekniker unvanı alırlar. Bu unvanı alanlar doğrudan meslek hayatına atılabilecekleri gibi meslek alanlarına uygun yüksek öğretim programlarına da devam edebilirler (Ünal ve Çolak, 2005).

2.1.5 İsveç’de Mesleki Teknik Eğitim

İsveç okul sistemi dokuz zorunlu eğitim yılı ve ek olarak, hem bilinen genel eğitimin hem de meslekî eğitimin verildiği yüksek okul ve gönüllü gramer okulunu içermektedir.

İsveç'te ilkokulu bitiren çocukların ortalama %90'nı bir gramer (dil) okuluna gitmektedirler. İsveç'te meslekî eğitime önemli bir kaynak aktarılmaktadır. İsveç eğitim sisteminde sürekli yenilikler yapılmaktadır. İş konumundaki eğitim özeldir. Ama çoğu firma devletten bu amaçla büyük miktarlarda finansman desteği almaktadır. Bunu meslekî eğitimde ve bunların ölçülerini geliştirmekte kullanmaktadır. (WLF) çalışma yaşamı fonu, meslekî eğitim finansmanını destekleyecek bu desteğin başarılı olup olmadığını değerlendirecek firmalar bulmaktadır. İş piyasası meslek eğitimini desteklemektedir. Ayrıca meslekî okullarda yetiştirdikleri öğrenciler bu piyasanın ihtiyaçlarını düşünerek hazırlamaktadırlar (Aykaç, 2002:52).

Ortaöğretim İkinci Devre Yönelme Öğrenci ve veliler yöneltme sonucu 9' uncu sınıfta bölüm seçmekte özgürdürler. Öğrencilerin dokuzuncu sınıftaki bölümlerine göre orta öğretim ikinci devre okullarına (gymnase, fackskola) devam eder. Gymnase' nin farklı programları öğrencilerin belirli sayıda ortak dersler almalarına ve bölüm seçmelerine olanak verir. Fackskola, gymnase ve mesleki eğitim arasında geçiş olanakları okul yöneltmesini zorunlu kılmaktadır. Ortaöğretimin ikinci devrede yöneltme, ekonominin gereksinimleri, öğrencilerin istekleri ve ülkenin kaynakları göz önünde bulundurularak yapılır. Buna göre genellikle, 1/3'ü gymnase' lere 1/3'ü meslek okullarına (e' coles professionnelles) 1/3'ü de uzmanlaşmış meslek okullarına (e' coles professionnelles specialiees) yönetilirler (Ada ve Üstün, 2008:156).

İsveç eğitim politikasının temel prensibi, tüm vatandaşlara devlet okul sisteminde eş kalitede eğitim erişimi hakkı vermektir. Bu nedenle açık ve esnek bir sistem olan orta öğretimden (genel yada meslekî ayrımı yapılmaksızın) yüksek öğretime giriş hakkı herkese verilmiştir. Belirlenmiş ana konularda lise (Upper secondary school) eğitimini geçerli notlarla tamamlamış olan herkes üniversiteye girmek için temel şartları yerine getirmiş sayılmaktadır. Yetişkinlerin üniversite eğitimine girmelerinin 2 yolu vardır; ya geçerli lise derecesine, yada en az 24 yaşında ve 4 yıllık iş hayatı deneyimlerine sahip olmaları gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle lise öğretiminin kazandırdıkları ile 4 yıllık iş deneyimi ve 24 yaşına ulaşan bir kişinin kazandığı bilgi, beceri ve olgunluğun eşdeğer olduğu kabul edilmektedir (Eğitimsen, 2004:14). Bu durum tüm AB ülkelerinin geçmeye ya da adapte olmaya çalıştığı Avrupa Mesleki Yeterlikler Sisteminin nihai

hedefini oluşturmaktadır. İsveç bunu şimdiden başaran öncü ülkelerden biri konumundadır.

2.1.6 Finlandiya’da Mesleki Teknik Eğitim

Finlandiya Eğitim sisteminde de İsveç eğitim sistemindeki gibi dokuz yıllık zorunlu eğitim söz konusudur. Zorunlu eğitimin sekizinci sınıfından itibaren meslek seçimi konusunda danışmanlık yapılır. Öğrencinin güçlü ve zayıf yanları yapılan testler ve kişisel görüşmelerle ortaya çıkarılır. Mesleklerinde pratik yapacakları bir işyeri bulmada öğrencilere yardımcı olunur. Dokuzuncu sınıfta genel veya meslek lisesine başvuruda gerekli evrakların hazırlanmasında öğrencilere yardım edilir (Dursun, 2010:39).

Mesleki Ortaöğretim ikinci devre eğitim ve öğretimi gören öğrenciler de üniversite giriş sınavına girebilmektedirler. Mesleki eğitim ve öğretim yedi farklı eğitim alanını, 112 farklı çalışma programını içeren 52 mesleki yeterliliği kapsamaktadır. Çalışmaların kapsamı üç yıldır (120 kredi) (MEB, 2005:4).

Her mesleki yeterlilik en az 20 kredilik kısmı şirketlerde uygulama olmak üzere, dil, bilim gibi temel ve seçmeli konuları içermektedir. Çalışmalar öğrenci danışmanlığını ve bir final projesini de içeren zorunlu ve seçmeli bir dizi çalışmadan oluşmaktadır. Öğrenci becerileri ve yeterlikleri her çalışma modülünün tamamlanmasının ardından değerlendirilmektedir. Yeterlilik sertifikası bireysel çalışma planına dâhil edilmiş olan tüm çalışmaların tamamlanmasının ardından verilmektedir (Ekinci ve Öter, 2010:17-18). Okul merkezli Temel MTE’nin başlıca finansörü devlettir. Bu sistem yerel vergiler yoluyla oluşan belediye finansıyla desteklenmektedir. Devlet ayrıca kredi verme yoluyla eğitime katılan kişileri desteklemektedir. Temel MTE’ye katılanlar özel bankalarca tahsis edilen kredilerden de faydalanmaktadır (Ekinci ve Öter, 2010:37).

Meslek eğitimi için bir “Okul Programı Kurulu” oluşturulmuştur. Bu kurulun üyeleri, okul ve firma temsilcilerinden oluşur. Bu kurul işyerinde gerçekleştirilecek meslek eğitiminin akışı ve hedefleri için planlar yapar. Tüm öğrenciler bireysel ders planına uygun olarak üç yıllık meslek eğitimi sonunda yeterlilik belgesi yani meslek diploması alırlar. Bunun yanı sıra lise bitirme sınavına da girebilirler (Dursun, 2010:40). Burada bahsedilen Okul programı kurulu ülkemizdeki uygulamada yer alan il istihdam ve

mesleki eğitim kurullarının daha mikro ve tam yerinden izleme ve öneri getirme imkanı getiren çok daha etkili bir yapıdır.

Teknik okullar ve üniversiteler şeklinde ikiye ayrılan yüksek öğretimde teknik okullar bizdeki meslek yüksekokulları gibi bir yapıdadır, üniversiteler ise lisans düzeyi ve beş yıllık doğrudan mezun olununca master derecesi alınan programlar ve üstünü içerir (Kyrö, 2006:22). Finlandiya'daki üniversite giriş sınavı yüksek öğretim için seçilebilirlik kriteri olarak kullanılmaktadır. Buna ek olarak, Finlandiya'da teknik okul derecesine sahip olanlar, ortaöğretim II. devre sonrası mesleki yeterliliklere sahip olanlar ve en az üç yıllık bir mesleki yeterliliğe sahip olanlar da İsveç eğitim sisteminde olduğu gibi üniversite eğitimi için seçme sınavına girebilmektedirler. Üniversiteler ayrıca yapılan sınavlara ek olarak başvurulara esas farklı yeterlik alanları belirleyebilir (Ekinci Ve Öter, 2010:18-19).

2.2 Avrupa Birliği'nde Mesleki Eğitimin Gelişiminde Önemli Aşamalar

Başlangıcı 1951 yılında Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, İtalya ve Lüksemburg'un katılımıyla İmzalanan Paris Antlaşmasıyla ortaya çıkan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğuna dayandırılan AB'de o dönemde temel amaç ortak bir kömür ve çelik pazarı geliştirilmesiydi (Duman, 2002:191-192). MTE açısından Paris Antlaşmasının önemi, anlaşmanın 56. Maddesi b bendinde teknolojik gelişme nedeniyle işsiz kalanların istihdamları c bendinde ise işsiz kaldıkları süre için maddi destek ve çalışma alanı değiştirebilmeleri için MTE verilmesi ve bunun finansmanı ile ilgili hükümler getirilerek ilk ortak girişimin yapılmasıdır (Dpt, 1993:43-44).

Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu üyelerinin 1957 yılında yapılan ve 1958 yılında yürürlüğe giren Roma Antlaşmasıyla Avrupa Ekonomik topluluğunu kurmasıyla üye devletler arası işbirliği ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda daha ileri boyuta taşınmıştır. Roma Antlaşmasının 118. Maddesinde yer alan temel ve ileri düzeyde mesleki eğitim ile ilgili konularda yakın işbirliği sağlanması, ve 125. Maddede yer alan işsiz kalanlar için yeniden MTE uygulamasında işbirliği(ki bu uygulama bu günkü hayat boyu öğrenme kavramının gelişmesini sağlayan uygulamalardandır) ve bu eğitimlerin masraflarının karşılanması için ortak fon oluşturulması karara bağlanmıştır (Dpt, 1993:184-188). Roma Antlaşmasının 128. Maddesi ise topluluğun organlarından Avrupa Konseyinin , Avrupa Komisyonunun önerisi üzerine ve Ekonomik ve Sosyal

Komitenin görüşünü aldıktan sonra, hem ulusal ekonomilerin hem de ortak pazarın uyumlu kalkınmasına katkıda bulunabilecek ortak bir mesleki eğitim politikasının uygulanmasına ilişkin genel ilkeleri belirlemesi prensibi ile ortak MTE politikası belirlenmesinde ilk basamaklar arasında yer alması açısından önemlidir (DPT, 1993:189). Bu basamaklar MTE'nin önemi kapsamında AB MTE politika ve stratejilerine temel oluşturmuştur.

1967 yılında yapılan MERGER antlaşması çerçevesinde Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu ve Avrupa Ekonomik Topluluğu tek çatı olarak Avrupa Ekonomik Topluluğu altında birleştirilmiştir (Abgsm, 2010:9). 1971 yılında yeni Avrupa Ekonomik Topluluğu üye devletlerinin eğitim bakanları bir araya gelerek yaptıkları toplantıda Roma Antlaşmasının eğitimde işbirliği öngören maddeleri çerçevesinde bir Avrupa Eğitimi Geliştirme Merkezi kurulması fikrini ortaya atıp bu konuda üye devletlere milli eğitim sistemleri arasında işbirliği konusunda inceleme ve değerlendirme yapma yetkisi verilmiştir (Kılınç, 2006:12). Bu gelişmeden dört yıl sonra 1975 yılında AB ülkelerinin eğitim standartlarını geliştirme ve birbirlerine denkliklerini sağlamada hayati önemi olan merkezi Yunanistan'ın Selanik şehri olan Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi CEDEFOP Kuruldu (CEDEFOP, 2011).

1992 yılında imzalanan Maastricht Antlaşması ile Avrupa Ekonomik Topluluğu, AB haline gelmiştir. Maastricht Antlaşması ile mesleki eğitim ile sanayi yapısındaki değişim ve istihdam arasında doğrudan bir bağ kurmuş, ayrıca bu alanda ortak karar alma yöntemi geçerli kabul edilmiştir. AB Antlaşması'nın 118. maddesinde, komisyon'un, sosyal sorunlara ilişkin görevleri arasında, üye devletler arasında mesleki eğitim ve mesleki ilerleme eğitimi konularında işbirliğinin sağlanması olduğu belirtilirken, 126 ve 127. Maddelerin ortak başlığı 'genel ve mesleki eğitim ile gençlik' şeklinde yer almıştır (Karaman, 2000:17).

Maastricht Antlaşması, teknolojik değişimlerin beraberinde getirdiği zorluklarla başa çıkmak gayesiyle endüstriyel uyumu kolaylaştırmak ve Avrupa endüstrisinin rekabet gücünü artırmak için çalışma yaşamı boyunca 'sürekli eğitim' konusunu ele alarak, Topluluk yetkilerinin sahasını genişletmiştir. Yeni bir eğitim politikası geliştiren 126. maddeye göre: "Topluluk, üye ülkelerin kültür ve dil farklılıkları ile eğitim sistemlerinin organizasyonu ve öğretimlerinin kapsamı konusundaki sorumluluklarını

göz önüne alarak, üye ülkeler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi ve gerekirse çalışmalarının tamamlanması ve desteklenmesi yoluyla eğitim kalitesinin geliştirilmesine katkıda bulunacaktır. Topluluk faaliyetleri şunları amaçlamalıdır: (Karaman, 2000:18)

- Üye ülkelerin dillerinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması yoluyla eğitimde Avrupa boyutunun geliştirilmesi,
- Eğitim periyotlarının ve diplomaların akademik tanınmasının teşviki yoluyla karşılıklı olarak öğretmen ve öğrencilerin mobilitesinin artırılması,
- Eğitim kurumları arasında işbirliğinin teşvik edilmesi,
- Üye ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak sorunlarına ilişkin deneyim ve bilgi değişiminin geliştirilmesi,
- Gençlerin ve öğretmenlerin karşılıklı değişiminin teşvik edilmesi,
- Uzaktan öğretimin gelişiminin sağlanması.

Topluluğa özel bir mesleki eğitim politikası oluşturan 127. maddeye göre ise: “Topluluk, üye ülkelerin kendi mesleki eğitimlerinin kapsam ve organizasyonlarındaki sorumluluklarını göz önüne alarak, üye ülkelerin çalışmalarını tamamlayıcı ve destekleyici bir mesleki eğitim politikası uygulayacaktır. Topluluk faaliyetleri şunları amaçlamalıdır: (Karaman, 2000:18)

- Özellikle mesleki eğitim ve yeniden eğitim yoluyla endüstriyel değişime uyumun kolaylaştırılması,
- Emek pazarına katılım ve yeniden katılımı kolaylaştırmak için başlangıç ve sürekli mesleki eğitimin geliştirilmesi,
- Özellikle gençlerle öğretmen ve öğrencilerin mobilitesinin teşviki ve mesleki eğitimden yararlanma imkanlarının kolaylaştırılması,
- İşletmeler ve eğitim ve öğretim kuruluşları arasında işbirliğinin canlandırılması,
- Üye ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin ortak sorunlarıyla ilgili deneyim ve bilgi değişiminin geliştirilmesi.”

Maastricht Antlaşması kapsamındaki diğer gelişmeler, özellikle mesleki eğitimin finansmanı konusunda, Avrupa Sosyal Fonu'nun faaliyet alanının genişletilmesinde görülmektedir. Fon'un, istihdam fırsatlarının geliştirilmesi ve yaşam standartlarının yükseltilmesi gibi mevcut hedeflerine ek olarak özellikle mesleki eğitim ve yeniden eğitim yoluyla çalışanların endüstriyel değişim ve üretim sistemlerindeki değişikliklere uyumunun kolaylaştırılması gereği üzerinde durulmuştur (Karaman, 2000:18).

AB'nin Eğitim siyasa(politika) belgeleri beyaz kitap(white paper), yeşil kitap(green paper) ve memorandum olarak anılmaktadır. Memorandum, özel bir konu ya da siyasanın uygulanmasıyla ilgili makama sunulduğu rapordur. Beyaz kitap hükümet ya da yönetimin özel bir konu ile ilgili politikasını açıkladığı resmi belgedir. Bu belgede o politika ile ilgili ayrıntılar yer alır ve hükümet ya da yönetim o politikayı nasıl uygulayacağını bu belge ile açıklamış olur. Yeşil kitap ise hükümet ya da yönetimin yine özel bir konu ile ilgili siyasasını tartışmaya sunduğu belgedir. Yeşil kitap açıklandıktan sonra ilgili taraflar o konudaki görüşlerini farklı yöntemler kullanarak açıklar. Böylece hükümet ya da yönetimler belli bir konuda nihai karara ulaşmadan önce, yeşil kitap uygulamasıyla toplumsal bir uzlaşma oluşturma çabası içine girerler. Böylece yeşil kitap, geniş tabanlı toplumsal uzlaşmanın temel resmi aracı haline gelir (Duman, 2002:195)

AB 1993 yılında kabul ettiği 1. Yeşil Kitap'ta işgücüne teknolojiye değişimlere uygun nitelik kazandırılmasında girişimcilik ruhunun ve MTE'nin önemi vurgulanmış, MTE'de sistemli bir yaklaşımın izlenmesi gerekliliği belirtilmiştir. Bu sistemli yaklaşımın içinde, eğitim ve işgücü piyasasının değişken eğilimleri göz önüne alınarak işletme içi iş gören eğitimi ve yönetim düzeyinde yapılacak eğitimler de yer almaktadır (Aslan, 2010). Yukarıda bahsettiğimiz çerçevede yani yeşil kitabın tanımlaması itibari ile 1. Yeşil kitap 1994 yılında kabul edilen Avrupa Sosyal Politikasının konu edildiği 3. Beyaz kitaba ve 1995 yılında kabul edilen eğitim ve öğretim konulu 5. Beyaz kitaba temel teşkil etmiştir (Zengingönül,1998:18). 3. Beyaz kitapta Dünya çapında bir işgücü için yatırım yapmak başlığı altında dünyada rekabette MTE'nin önemi ve MTE'nin kalitesinin artırılması için neler yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. 5. Beyaz kitapta ise 28. sayfada başlayan bölüm ikideki öğrenen toplumun inşası kısmı altında yer alan okul ve iş sektörlerinin birlikte daha yakın olması başlığı altında çıraklık ve

MTE'nin verimliliğinin nasıl artırılacağı ile ilgili tespitler yer almıştır (European Union, 1995:39-40). 5. Beyaz kitabın amaçları arasında yer alan bazı önemli başlıklar ve içerikleri şöyledir:

Başlık 1- Bireyleri Yeni Bilgiler Kazanmaya Cesaretlendirme: (Akbaş ve Özdemir, 2002:117)

Başlığın Becerilerin Tanımlanması kısmında AB üye ülkelerinde anahtar beceriler belirlenerek bu becerilerin kazandırılması, değerlendirilmesi ve belgelendirilmesini sağlamak için bir Avrupa sertifikasyon sistemi ve bunun için bir akreditasyon sistemi kurulmalıdır. akreditasyon sistemi teknik ve meslekî becerileri kapsamaktadır. Bu sistem yüksek öğretimi, kurumları, iş yerleri, meslek sektörleri, bölgesel kuruluşları, ticarî ve sosyal birlikleri içermektedir.

Başlık 2- Okul ve İş Sektörünü Bir Araya Getirme: (Akbaş ve Özdemir, 2002:117-118)

Okul ve iş yerleri arasında köprüler kurma ya da güçlendirme amaçlanmaktadır. Okul ve iş dünyasının bir araya gelebilmesi için üç şartın yerine getirilmesi gerekir.

- Eğitim iş dünyasına açık olmalıdır: Eğitim kurumları iş dünyasının ihtiyaçlarını tespit ederek, üretim süreçlerindeki değişimleri girişimcilerin bilgisine başvurarak eğitim uygulamalarında hesaba katması gerekir.
- Şirketler yetiştirme ve öğretim için olmalıdır: Şirketleri sadece işçilerin değil aynı zamanda genç insanların ve yetişkinlerinde yetiştirilmesinde görev almalıdır. Geleneksel eğitim sistemi içerisinde başarısızlığa uğramış olanlara bir şans daha verilmelidir. Firmalar için belirli iş gücünü temin etmenin bir yolu da bu olabilir.
- Okul ve firmalar arasında iş birliği geliştirilmelidir: Okul ve iş dünyası arasındaki ilişki çıraklık ve yetiştirme projeleriyle güçlendirilmelidir. Bu sistem aynı zamanda bütün yeterlilik seviyelerinde, yüksek öğretimde, iş ve mühendislik okulları içinde uygundur. Çıraklık ve yetiştirme sistemi ile kişi için gerekli niteliklerin iş içinde kendi yaşantıları yoluyla kazandırılması teşvik edilmelidir. Çıraklık sisteminin geliştirilmesinde Erasmus, Leonardo Da Vinci ve yeşil bülten ile öğrencilerin uluslar arası deneyim ve şirket içinde öğretim

fırsatları sağlanmıştır. Ayrıca çıraklık merkezleri arasında ağ kurulması ve çırakların hareketliliğinin kolaylaştırılması çalışmaları devam etmektedir.

AB'nin eğitim konusunda ortak politikaları olmamakla beraber, yüksek standartlara ulaşma hedefleri vardır. Bu bağlamda AB, 23-24 mart 2000 tarihlerinde Lizbon'da yapılan toplantılarla başlayan Lizbon Stratejilerini oluşturmuş olup üye ülkeleri belirlenen hedeflere ulaşılması için gerekli adımları atmaya çağırılmaktadır. Sözü edilen hedefler; kişi başına yapılan eğitim harcamaların yükseltilmesi, okulu erken (lise mezuniyetinden önce) terkin azaltılması, hepsi internet bağlantısına sahip eğitim kurumlarının herkesin faydalanabileceği öğrenme merkezleri haline getirilmesi, dijital okur-yazarlığın geliştirilmesi, öğrenci ve öğretmenlerin Birlik çapındaki değişim programlarından daha fazla yararlanması, kazanılmış bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi, şeklinde özetlenebilir (Dpt, 2009:7).

AB Lizbon stratejisinin kendisi ve onun ağırlık verdiği hayat boyu öğrenme kavramı, daha önce ortaya çıkan Avrupa İstihdam Stratejisinin etkin bir şekilde hayata geçirilmesi yönünde geliştirilen araç ve çerçevelerin bir uzantısıdır. Dünyadaki değişim ve gelişmelerle birlikte istihdam sorunuyla ilgili olarak birçok değişimler ortaya çıkmaktadır. İşgücü piyasasında yaşanan istikrarsızlık, ulusal ve uluslararası düzeyde işgücü hareketliliğinin yoğunlaşması ve hepsinden önemlisi yeni bilgisayar teknolojilerinin körüklediği teknolojik devrimin meydana getirdiği gelişme ve değişimlerden faydalanmak ve bunların ortaya çıkardığı sorunlarla baş edebilmek için hayat boyu öğrenme yaklaşımı, ekonomik ve sosyal politikaların oluşturulmasında giderek daha büyük önem kazanmaktadır (MEB, 2009:4).

Ayrıca bir diğer hedef de şöyledir; 2000 yılının sonuna kadar, gerek engelleri ortadan kaldırarak mevcut Topluluk programlarının (Socrates, Leonardo, Gençlik) en iyi şekilde kullanılması, gerek meslekî eğitim sürelerinin ve yeterlilik belgelerinin tanınmasında daha fazla şeffaflık sağlanması yoluyla, öğrenciler ve öğretmenler ile meslek eğitimi konusunda araştırma yapanların hareketliliğini artırma yolları tanımlanmalıdır; 2002 yılına kadar, öğretmenlerin hareket serbestliğinin önündeki engelleri kaldırmak ve yüksek nitelikli öğretmenliği teşvik etmek için adımlar atılmalıdır (Dpt, 2009:13).

2006 yılındaki Avrupa Komisyonu bildirisinde, 2005'de yenilenen Lizbon stratejisinde Avrupa'nın geleceğinin, inovasyona bağlı olduğu, inovasyonun sadece teknolojik değil,

örgütsel ve hizmetlere yönelik inovasyonu da kapsadığı belirtilir. Bu nedenle, inovasyonun her türünün geliştirilmesi gerektiği, bu konuda eğitimin rolünün çok önemli olduğu, özellikle de mesleki eğitimin rolünün önemli olduğu vurgulanır (Özkan, 2009:24).

2.3 Avrupa Birliğinde Mesleki Teknik Eğitime Yön Veren Kuruluşlar

2.3.1 Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi CEDEFOP

1975 yılında kurulan Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi CEDEFOP'un misyonu Avrupa Mesleki Eğitim politikalarının gelişimini desteklemek ve bunların uygulanmasına katkıda bulunmaktır. CEDEFOP AB bazında MTE çalışmalarına liderlik yapmış, bugüne kadar bir çok programı başarıyla uygulayarak hayata geçirmiş ve önemli sonuçlar almış bir kurumdur. Bu başarı sürekli olarak kendisine ve uyguladığı programlara AB bütçesinden ayrılan kaynağın artmasına neden olmuştur (Zengingönül, 1998:65).

CEDEFOP'un stratejik hedefi, üye devletler ve sosyal partnerler arasında MTE'nin mükemmelleştirilmesinin teşviki, sosyal içermelerin dizaynı ve politikaların uygulanmasında Avrupa komisyonunun desteği ile Avrupa çapında işbirliğinin güçlendirilmesidir. 2012-14 için stratejik hedef üç orta vadeli öncelik tarafından desteklenmektedir: Mesleki Eğitim sistemlerinin Kariyer ve geçişler modernizasyonunu desteklemek, beceri analizi ve yeterlilik öğrenme, Sürekli Mesleki Eğitimde yetişkin ve iş tabanlı yetenek analizi ve rekabet için gereken MTE bilgilendirmesinin sağlanması, CEDEFOP'un yıllık çalışma programlarının faaliyetlerini orta vadeli önceliklere göre yönlendirmek ve değişen ihtiyaçlara cevap vermede gerekli esneklik için iş sürekliliğini sağlamaktır (CEDEFOP, 2012).

CEDEFOP yönetimi işverenler, sendikalar, hükümetler ve AB Komisyonunun temsilcilerinden oluşan bir yapıdır. CEDEFOP'un ilk yıllarında, hedef grupları ve konuları daha çok fırsat eşitliği, göçmenler, genç işsizler ve kadınlar olmuştur. Son yıllarda artan işsizlik ve bunun genç işsizliği ağırlıklı olması, üye ülkelerin bununla mücadele için kendi iç sistemlerinde uyguladığı kısa vadeli işsizlikle mücadele araçlarının başarısızlığı ve güçlenen teknolojinin işsizliği tırmandırması, CEDEFOP'un çalışma alanlarının teknoloji, işin yapısı, istihdam ve kalifikasyonlar başlıklarında

toplanmasını sağladı. Tüm bunlar CEDEFOP'un sonraki dönemlerdeki MTE programlarına temel teşkil etti. Bunların yanı sıra CEDEFOP'un yeni iş yaratma, kobiler ve girişimciliğin geliştirilmesi başlıklarını programlarına dahil etmesi ve bu konularda elde edilen başarılar üye ülkeler için bu konularda yol gösterici bir nitelikte bir birikim sağladı (Zengingönül, 1998:66).

CEDEFOP, AB'nin MTE alanında danışma merkezidir. CEDEFOP, özel alanlara ait bilimsel ve teknik bilgi üretmek ve AB üyeleri arasındaki görüş alışverişini geliştirmek amacıyla uzmanlaşmış ve özleştirilmiş kuruluşlardan biridir. Avrupa Komisyonun Eğitim ve Kültürden Sorumlu Genel Müdürlüğü, mesleki eğitimde CEDEFOP'un araştırma ve analizler aracılığıyla desteklediği Leonardo da Vinci programını uygulamaktadır (İşler, 2006:48). Avrupa Komisyonu güncel olarak devam eden Leonardo programı öncesinde uyguladığı FORCE, PETRA, CEMETT, LINGUA, EURYDICE, YOUTH FOR EUROPE, TEMPUS gibi pek çok program yine CEDEFOP tarafından hazırlanmıştır. Bu programlardan LINGUA; yabancı dil eğitiminin MTE içinde kullanılması ve Avrupalı gençlerin ortak Avrupa kimliğine ulaşmasını desteklemek amacıyla, EURYDICE; AB'nin eğitim sistemleri ile ilgili bir bilgi ağı oluşturmak amacıyla, YOUTH FOR EUROPE; 15-25 yaş grubu genç kesimin ülkeler arasında yer değiştirerek eğitim görmesini ve gençlerin coğrafi mobilitelerini sağlamak amacıyla, TEMPUS programı ise yeniden yapılanmakta olan eski Sovyetler Birliği Cumhuriyetleri ile Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin yüksek öğretim sistemlerinin yeniden yapılanıp geliştirilmesi amacı ile hazırlanmıştır (Zengingönül, 1998:69).

2.3.2 Avrupa Eğitim Vakfı

Faaliyetlerine 1995 yılında başlayan Avrupa Eğitim Vakfı, AB'yi, demokrasi, istikrar, ekonomik refahın paylaşıldığı alanının geliştirilmesi konusunda desteklemektedir. Vakfın ana misyonu, AB'nin dış ilişkiler politikası çerçevesinde, ortak ülkelere, mesleki eğitim öğretim ve istihdam sistemlerinin yeniden şekillendirilmesi ve modernleştirilmesi sürecinde yardım etmektedir. Vakfın uzmanlığı, AB'nin dış yardım politikaları ile insan kaynakları geliştirme politikası gündemi üstünde yoğunlaşmaktadır. Vakıf, AB kurumları, Üye Devletler ve büyük kalkınma ajanslarıyla ortak çalışmaktadır. Vakfın öncelikli olarak amaçları: Ortak ülke ve topraklarda yer alan MTE reform sürecine katkıda bulunmak; MTE'de Avrupa uzmanlığını ve iyi

uygulamaları hareketlendirmek, geliştirmek ve yaygınlaştırmak ve ÷lkeler arasında etkin işbirliğini sağlamaktır. Vakıf, MTE'yi geliştirmek için CEDEFOP ile çok yakın çalışmaktadır (İşler, 2006:47).

2.3.3 Ulusal Gözlemevleri

Ulusal Gözlemevleri MTE'nin geliştirilmesi için şu yollarla politikalara ilişkin önerilerde bulunmakta ve öncelikleri tanımlamaktadırlar: (İşler, 2006:47-48)

Mesleki eğitime ve ÷lkelerdeki istihdam piyasası reformuna dair veri toplamak, yapısal değerlendirmeler yürütmek, üye devletlerden ve diğer ortak ÷lkelerden istihdam piyasası sistemleri ve mesleki eğitim konularında bilgi akışını sağlamak, iyi uygulama prensibini gerçekteştirmek, AB üye devletlerindeki örgütler ile uluslararası ağlar arasındaki işbirliğini geliştirmek.

Ulusal Gözlemevlerinin çıktıları ise şunlardır : (İşler, 2006:48)

Mesleki eğitim, öğretim ve istihdam piyasalarına ilişkin, niceliksel analizler, detaylı ÷lke raporları, spesifik temalara dair kapsamlı çalışmalar, ana göstergelerin ortak yapısına dayalı niteliksel analizler, konferanslar, seminerler ve toplantılar aracılığıyla mesleki eğitime dair ulusal ve bölgesel nitelikte yapısal tartışmalar, ulusal uzmanlar için eğitim, ortak projeler aracılığıyla ortak ÷lkeler arasında bölgesel işbirliği. Bu ana çıktılarına ek olarak, her Ulusal Gözlemevi, ÷lkesinin özgül ihtiyaçlarına ve çıkarlarına bağlı olarak kendi ürünlerini ve hizmetlerini üretmiştir.

2.4 Avrupa Birliğinde Uygulanan Mesleki Teknik Eğitim İle İlgili Projeler

2.4.1 Leonardo Davinci Programı

AB mesleki eğitim politikasının yürütülmesi için oluşturulan bir eylem planının, 6 Aralık 1994 tarihinde Konsey tarafından kabul edilmesi ile "Leonardo da Vinci Programı" için bir adım ortaya konulmuştur. Büyüme, rekabet gücü ve istihdama ilişkin beyaz rapor'da, 21. yüzyıla doğru ortaya çıkan gelişmeler karşısında Avrupa'da, ekonomik büyümenin iş ve istihdama dönüştürülebilmesinde, MTE'nin anahtar faktör olacağı ifade edilmiştir. Bu tespiti benimseyen Avrupa Komisyonu, 21 Aralık 1993 tarihinde Leonardo programına ilişkin öneriyi kabul etmiştir. "Tek yasal enstrüman ve tek konsey kararının topluluk faaliyetlerine dayanak olması yanında; öneri, Maastricht

Antlaşması 127. maddesi ile öngörülen bir topluluk mesleki eğitim politikasının uygulanmasını amaçlamaktaydı . Bu yaklaşımla, Force (sürekli eğitim), Petra (temel eğitim), Comett (üniversite-endüstri işbirliği), Eurotecnet (teknolojik yeniliklerle ilişkili niteliklerin yükseltilmesi) ve Lingua (dil öğrenimi) gibi topluluk düzeyinde yürütülen ortak programlar, AB eğitim politikasında daha fazla tutarlılık sağlanması amacıyla Leonardo da Vinci programı kapsamında birleştirilmiştir. Bu nedenle, mesleki eğitim alanında, uluslar ötesi eğitim kurslarını ve çırakların, öğrencilerin ve uzmanların değişimini kolaylaştıran Leonardo da Vinci programı, mesleki eğitim ve genel eğitim alanında büyük öneme sahip AB programlarının bir uzantısıdır (Karaman, 2000:22).

Leonardo da Vinci programı, spesifik olarak üç merkezî amaç ortaya koymaktadır. Bunlar; meslekî bütünleşmeyi kolaylaştırmak, eğitimin kalitesini iyileştirmek ve eğitime ulaşmayı sağlamak ayrıca yenilikte eğitimin katkısına destek vermektir. Program bu şekilde şu konuları hedeflemektedir: özellikle genç insanların beceri ve yeterliklerini meslekî eğitimin tüm seviyelerinde güçlendirmek, Meslekî bütünleşmenin kolaylaştırılması ve çalışmanın teşvik edilmesine ilişkin bir görüş ile iş bağlantılı eğitim ve çıraklık. Sürekli meslekî eğitimin kalitesinin ve yaşam boyu beceri ve yeterliklerin iyileştirilmesi, bu sırada teknolojik ve örgütsel değişimin uyumlu olması da göz ardı edilmemelidir (Aslan, 2010).

Leonardo Da Vinci programının esas dayanak noktası, 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 ülkeler arası bağlantıların eğitmenler ve insan kaynakları yöneticileri için başarılı uygulamaların karşılıklı değişimlerinin geliştirilmesidir (Genç, 2005:323).

Tüm bu vurgulananlar ışığında hedefler şöyledir; Yaşam boyu eğitim, Yeni bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, KOBİ ve diğer endüstriyel kuruluşların katılımı, iş dünyasında özürli insanlar da dahil olmak üzere en özel kategoriler için destek, kadın ve erkekler için eşit fırsatlar prensibi, yaşamın tüm alanlarındaki insanlar arasındaki ortaklığı güçlendirme. Program çok geniş bir kitleye hitap etmektedir. Herhangi biri programdan burs alabilir fakat projelere ilişkin fon kaynağı istekleri bireysel olarak kabul görmeyebilir. Leonardo Da Vinci eğitim alanında faaliyet gösteren tüm kamu ve

özel sektör kurumlarına, meslekî eğitim kurumlarına ve uluslar arası alanda ortak çalışan gruplara açıktır (Aslan, 2010).

Leonardo Da Vinci programının, önceki programlardan elde edilen deneyimler göz önünde tutularak saptanan iki önemli yaklaşım yoluyla yürütülmesi öngörülmektedir. Bunlar: (Karaman, 2000:23-24)

- Üye ülkelerin eğitim sistemleri, düzenlemeleri ve politikalarının niteliğinin uyumlaştırılması: Bu yaklaşım, üye ülkelerin sürekli eğitim ve başlangıç eğitimi sistemlerinin yapısına etki eden projeler için uluslar ötesi işbirliğinin geliştirilmesini isteyen kamu otoriteleri ile bağlantı kurulmasına öncelik verir.
- Eğitim sektöründe yenilikçi çalışmaların kapasitesinin genişletilmesi: Bu yaklaşım, yenilikçi metotları ve ürünleri geliştirerek eğitim pazarına yaymak isteyen özel uygulayıcılarla ilgilidir. Kuşkusuz, alternatif düşünceler de bu iki yaklaşım doğrultusunda oluşturulabilir.

Her iki yaklaşım ve uluslar ötesi işbirliği temelinde, üç tür homojen faaliyetin gerçekleştirilmesi öngörülmektedir: (Karaman, 2000:24)

- Uluslar ötesi işbirliği çerçevesinde eğitim programları tasarlama ve gerçekleştirmeye yönelik pilot projeler,
- KOBİ'lerin ihtiyaçlarını karşılama konusunda yararlı olabilecek projeler ve teknolojilerin transferine odaklanmış olarak yürütülen programlarda, başarılı görülen yönetici, uzman ve öğrencilere yönelik karşılıklı değişim programları,
- Programın etkinliğini artırmak için, genel olarak mesleki eğitim kapsamlı araştırma, planlama, etüt, analiz ve veri değişiminde işbirliği.

Leonardo Da Vinci Programı 6 Aralık 1994 tarihli Konsey kararıyla kabul edilmiş olup, 1995-1999 tarihleri arasında uygulanmıştır. 1999 yılı sonu itibariyle program başarılı bulunmuş ve uzatılması uygun bulunan bu program, önce 2000-2006 yılları arasında, sonrada 2007 yılından günümüze değin tekrar uzatılmış ve halen yürürlüğü devam etmektedir (Topsakal, 2005:116).

Mesleki eğitim ve öğretimin çekiciliğinin ve konumunun yükseltilmesi ile akademik ve mesleki kalifikasyonlar arasındaki dengenin sağlanması konusunda kaydedilen başarı Leonardo Da Vinci Programını Avrupa Yeterlikler çerçevesinin hazırlanmasında önemli bir noktaya koymuştur. Avrupa Komisyonu 2001 yılı Kasım ayında, "Avrupa'da hayat boyu öğrenme sisteminin gerçeğe dönüştürülmesi" konusunda bir tebliğ benimsemiştir. Bu tebliğ Avrupa'da hayat boyu öğrenme imkanlarına zemin oluşturmaktadır. Tebliğin, AB düzeyinde süreç, strateji ve planlama, istihdam, sosyal bütünleşme ve gençlik politikalarını da içeren bir merkezi çerçeve içerisine yerleştirilerek gerçekleştirilmesi öngörülmektedir. Bu bağlamda Leonardo da Vinci Programı, Avrupa istihdam Stratejisi (özellikle istihdam kılavuzu) ve Avrupa'da hayat boyu öğrenme sisteminin uygulanmasında kullanılan diğer topluluk araçları arasında güçlü bir bağ oluşturulması açısından önemlidir (Kılınç, 2006:96).

2.4.2 Force Programı

Bu program AB'de MTE'yi devam eden bir süreç haline getirmek amacıyla ortaya konan bir programdır. Özellikle sürekli bir MTE'nin üye ülkelerin ekonomik ve sosyal politikalar açısından belirleyici bir faktör olduğu görülmüş ve program devreye sokulmuştur (Zengingönül, 1998:74). Force programı hakkındaki Avrupa Konseyi kararı 19 Mayıs 1990 tarihinde alınmış ve 1 Ocak 1991 tarihinde 4 yıllık bir süre için uygulanmaya konulmuştur. Programın temel amacı, işletmelerde çalışanlara yönelik sürekli mesleki stajın(hizmet içi eğitimin) nitelik ve kalitesini artırmaktır (İşler, 2006:68)

FORCE programı, iki grup önlemden oluşmaktadır. Birincisi, üye ülkeler arasında oluşan ortak hedeflerin desteklenmesi doğrultusunda oluşturulan ve sürekli MTE'ye yatırımı esas alan bir ortak yönetmelikler çatısıdır. Bu doğrultuda, üye ülkeler her iki senede bir sürekli MTE'ye yönelik yaptıkları yatırım ve geliştirme çabalarını Avrupa Komisyonuna rapor edeceklerdir. İkinci grup önlem içinde ise, uluslararası bilgi, veri, ekip ve ekipman değişim programlarının özellikle özel işletmeler, sosyal taraflar, araştırma ve eğitim kurumları arasında gerçekleşmesi yer almaktadır. FORCE programı, 1991-93 yıllarını kapsayan üç yıllık bir dönemde 57.4 milyon ECU'luk bir fona sahip olmuştur. Programın değişik faaliyetleri arasında bu bütçeden en büyük payı sırasıyla projeler, ulusal koordinasyon birimleri, teknik asistanlık hizmetleri, istatistiki

araştırmalar, sektörel araştırmalar, konferanslar, seminerler ve değerlendirme çalışmaları almıştır (Zengingönül, 1998:75).

Program bünyesinde yürütölen proje çalışmaları da, "direkt projeler" ve "araştırma projeleri" olarak ikiye ayrılmaktadır. Direk projelerin bu şekilde anılmasının nedeni, proje için başvurunun AB'nin resmi gazetesinde Komisyonca yayımlanan doğrudan ağrı üzerine yapılıyor olmasındandır. Bu projeler; yaratıcı eğitim yönetimi, teknikleri ve materyallerinin geliştirilmesini amaçlayan pilot projeler, girişim vasfı ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik kalifikasyon projeler, ve insan kaynakları yöneticileri, eğiticiler, içi temsilcileri ve sendikalar arasında değişim programlarıyla sürekli MTE için yenilikler sağlamaya dönük projelerden oluşmaktadır. Projeler için bugüne kadar 3 doğrudan ağrı yayımlanmış ve başvurusu yapılan toplam 2400 projeden 720 tanesi seçilmiştir. Projelerin kabul edilmesindeki en temel kıstaslar; projelerin sürekli MTE'ye yaptıkları yatırım, sosyal tarafların projede yer almaları, projenin her vasıftan işgücüne hitap etmesi ve dizayn bakımından da, verilecek olan eğitimin gelişim ve uygulamasının katılacak olan özel işletme veya diğer kurumların işletme stratejisi haline gelmesidir (Zengingönül, 1998:69).

2.4.3 Petra Programı

Okul yaşamları boyunca gençlerin basarı ölçütleri, kazandıkları mesleki niteliklerin is piyasasının gereksinimlerine uygunluğu ve temel mesleki eğitimin ardından sunulan is garantisinin derecesi gibi konuların bütünü PETRA programının zeminini hazırlamıştır (İşler, 2006:69).

PETRA programı, AB MTE sistemi içinde LEONARDO DA VİNCİ öncesi dönemde 1980'li yılların son döneminde başlayıp 1994 yılının son ayında tamamlanmış bulunan en büyük MTE programlarından biridir. Programın açık isminden anlaşılabileceği üzere (Action programme for the Vocational Training of young people and their preparation for adult and working life) temel amaç, genç insanlara MTE sağlamak ve onları ilerideki yetişkin ve iş hayatına hazırlamaktır. Bugüne kadar programla ilgili bir çok çalışma yapılmış ve somut, ölçülebilir sonuçlar alınmıştır. Program, bir çok genç işgücüne ve öğrenciye AB içerisindeki değişik üye ölkelerde araştırma yapma ve işbaşında eğitim imkanı sunmuştur (Zengingönül, 1998:81). Tam gün zorunlu eğitim dönemi sonrasında gençlere mesleki eğitim veren bu programın amaçlarından biri de

mesleki eğitimde Avrupa'nın birlikteliğinin geliştirilmesi, ulusal, bölgesel ve yerel düzeydeki bağlantıların güçlendirilmesidir (İşler, 2006:69).

PETRA programı aracılığıyla AB'nin gerçekleştirdiği faaliyetler şu şekilde olmuştur: (Zengingönül, 1998:82)

- Genç işgücüne, genç işsizlere ve ileri seviyeli MTE programlarında eğitim gören öğrencilere Avrupa Topluluğu içinde değişik ülkelerde eğitim ve iş tecrübesi sağlanmıştır. Bu birinci faaliyet programı çerçevesinde 1994 sonu baz alındığında 40.000 genç insan bu yerleştirme ve eğitim olanaklarından yararlanmıştır.
- İkinci faaliyet programı, yaratıcı MTE ve uluslararası eğitim ortaklıkları ağının oluşumunu sağlamıştır. 1993 sonu baz alındığında (1994 yılı sonu programın bitiş tarihi olarak belirlendiğinden bu dönemde yeni proje başlangıcı olmamıştır) toplam 830 projeye beraber 100.000 genç insan ve 20.000 dolayında eğitimci ve personel söz konusu eğitim ortaklıkları ağı çerçevesinde çalışmalarda bulunmuşlardır. 1992 yılından itibaren proje konulan daha çok eğitimcilerin ortak eğitimi, yeni MTE modüllerinin geliştirilmesi ve sektörel eğitime doğru kaymıştır.
- Program içinde yer alan üçüncü faaliyet, ulusal MTE sistemlerine mesleki danışmanlık konusunda tecrübe ve veri aktarımını sağlamak ve o güne kadar hayata geçirilmiş başarılı mesleki danışmanlık örneklerini, kurulmuş olan bilgi ağı aracılığıyla yine ulusal MTE sistemlerinin hizmetine sunmak olmuştur. Bu amaçla, Haziran 1993 tarihinde AB çerçevesinde 27 tane mesleki danışmanlık hizmeti veren ve birbirleriyle koordineli çalışan büro oluşturulmuştur. Bu bürolar AB içinde var olan potansiyel kariyer imkanlarını da veri bankası yoluyla genç işgücünün hizmetine sokmuştur.

2.5 Avrupa Birliğinde Mesleki Teknik Eğitimin Genel Değerlendirmesi

Avrupa Birliği özelinde MTE alanındaki politika ve strateji uygulamaları birliğin tarihi gelişimiyle paralel kaynak transferleri, bilginin ve tecrübenin paylaşılması, iyileştirme ve standart geliştirme çalışmalarından oluşmaktadır. Bu konuda diğer başlık ise ülkelerin MTE sistemleri performansları özelinde değerlendirilmelidir.

Birlik özelinden baktığımızda 1951 tarihli Paris anlaşması ile altı ülke tarafından kurulan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nda anlaşma uyarınca ilk çalışmalar işsizlere maddi destek ve meslek değiştirebilmeleri için eğitim desteği uygulamaları ve bunun ortak bir fon aracılığıyla gerçekleştirilmesi olmuştur. Aynı çalışmalar 1958 Roma anlaşmasıyla kurulan Avrupa Ekonomik Topluluğunda da benzer bir paralelde genişletilerek devam etmiştir. 1967 yılında MERGER anlaşması ile Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, Avrupa Atom Enerjisi topluluğu ve Avrupa Ekonomik Topluluğu tek çatı olarak Avrupa Ekonomik Topluluğu altında birleşmiştir.

Bunu takip eden süreçte üye ülkeler milli eğitim sistemleri arası işbirliği geliştirilmesi çerçevesinde Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Vakfı CEDEFOP kurulmuştur. CEDEFOP, AB'nin MTE alanında danışma merkezidir. CEDEFOP, özel alanlara ait bilimsel ve teknik bilgi üretmek ve AB üyeleri arasındaki görüş alışverişini geliştirmek amacıyla uzmanlaşmış ve özerkleştirilmiş kuruluşlardan biridir. CEDEFOP yönetimi işverenler, sendikalar, hükümetler ve AB Komisyonunun temsilcilerinden oluşan bir yapıdır. Kurumun öncelikleri Mesleki Eğitim sistemlerinin Kariyer ve geçişler modernizasyonunu desteklemek, beceri analizi ve yeterlilik öğrenme, Sürekli Mesleki Eğitimde yetişkin ve iş tabanlı yetenek analizi ve rekabet için gereken MTE bilgilendirmesinin sağlanması gibi başlıklardır. Kurum bu önceliklerin hayata geçmesini ve kaynak dağıtımının sağlanmasını koordine ettiği projeler yoluyla gerçekleştirmiştir. Kurumun yaptığı çalışmalara Avrupa Sosyal fonu kaynak sağlamaktadır. 1995 yılında kurulan Avrupa Eğitim Vakfı da AB'nin dış ilişkiler politikası çerçevesinde, ortak ülkelere, mesleki eğitim öğretim ve istihdam sistemlerinin yeniden şekillendirilmesi ve modernleştirilmesi sürecinde üye ülkelere yardım etme misyonuna sahiptir ve bu konuda CEDEFOP ile yakın işbirliği içerisinde çalışmaktadır. AB organları arasında yer alan üye ülkelerdeki Ulusal Gözlemleri ise mesleki eğitime ve ülkelerdeki istihdam piyasası reformuna dair veri toplamak, yapısal değerlendirmeler yürütmek, üye devletlerden ve diğer ortak ülkelere istihdam piyasası sistemleri ve mesleki eğitim konularında bilgi akışını sağlamak şeklinde belirtilen görevleri üstlenerek bu iki kuruluşun sahadaki veri takipçiliğini yapmaktadır.

1992 yılında imzalanan Maastricht anlaşması ile Avrupa Ekonomik Topluluğu Avrupa Birliği haline gelmiştir. Bu tarihten itibaren AB içinde ortak fayda sağlayacak

politikaların geliştirilmesi için ülkelerin kendi içlerinde hazırlayacakları memorandumlarda dile getirilmesi, daha sonra aynı konularda birlik ülkeleri her birinin memorandumlarından elde edilen bilgilerin birlik tarafından hazırlanan yeşil kitap denilen metinlerde birlik genelinde tartışmaya açılması ve kabul edilen politikaların beyaz kitap denilen metinlerde uygulama stratejileri haline getirilmesi şeklinde uzun süreli karar ve uygulama mekanizmaları oluşturulmuştur. Bu tartışma ve kabul süreçleri sonrası oluşturulan 3. Beyaz kitapta Dünya çapında bir işgücü için yatırım yapmak başlığı altında dünyada rekabette MTE'nin önemi ve MTE'nin kalitesinin artırılması için neler yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. 5. Beyaz kitapta ise 28. sayfada başlayan bölüm ikideki öğrenen toplumun inşası kısmı altında yer alan okul ve iş sektörlerinin birlikte daha yakın olması başlığı altında çıraklık ve MTE'nin verimliliğinin nasıl artırılacağı ile ilgili tespitler yer almıştır (European Union, 1995:39-40).

Bu tespitlerden biri, Avrupa mesleki sertifikasyon sistemi ve bunun için bir akreditasyon sistemi kurulmasıdır. Akreditasyon sistemi teknik ve meslekî becerileri kapsamaktadır. Bu sistem yüksek öğretimi, kurumları, iş yerleri, meslek sektörleri, bölgesel kuruluşları, ticarî ve sosyal birlikleri içermektedir. Böylece ülkeler arası mesleki yeterlikler ve denkliklerin belirlenmesinin kurumsal bir yapı altında sürdürülmesi ilkesi ve buna bağlı Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi oluşturulmuştur.

Birliğin üyelerinin sayısal anlamda sürekli artması, yeni üyelerin ve adayların bu yeterlilikleri yakalayabilmesi ve istihdamda eski üyelerin seviyelerine çıkabilmeleri için kaynak ve bilgi transferi gerekliliği belirlemiştir. Bu da daha çok CEDEFOP eliyle yürütülen projeler aracılığı ile denkleştirme çalışmaları ve hayat boyu öğrenme stratejileri çerçevesinde doğrudan her kesimde istihdamın desteklenmesi için maddi yardım ve geçici eğitim programları şeklinde uygulanmıştır. CEDEFOP eliyle önceleri Force (sürekli eğitim), Petra (temel eğitim), Comett (üniversite-endüstri işbirliği), Eurotecnet (teknolojik yeniliklerle ilişkili niteliklerin yükseltilmesi) ve Lingua (dil öğrenimi) gibi programlar uygulanmış daha sonra tüm bu programlar AB eğitim politikasında daha fazla tutarlılık sağlanması amacıyla Leonardo da Vinci programı kapsamında birleştirilmiştir.

Ülkemizde uygulanan MTEM, MEGEP ve İKMEP projeleri de bu kapsamda MTE’de rehabilitasyon, fiziksel alt yapının iyileştirilmesi ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine uyum sağlanması gibi amaçlar doğrultusunda AB desteği ile gerçekleştirilmiş projelerdir. Ne var ki tam üyelik müzakerelerinin pek çok aday ülkeye göre çok daha geç başlaması, AB’nin eski doğu bloku ülkelerini içine aldığı hızlı genişleme döneminde sahip olduğu ve harcadığı yüksek kaynak seviyelerinin artık olmayışı ülkemizin aynı olanaklardan o dönemdeki aday ülkeler kadar yoğun faydalanmasını önlemiştir.

AB üye ülkelerinin MTE sistemleri performansları açısından bir değerlendirme yaptığımızda ise özellikle Almanya ve Finlandiya örneklerinin yüksek performansla ön plana çıktıkları görülmektedir.

Alanda başarılı bulunan ülkelerin MTE sistemleri incelendiğinde, uygulanan sistemin okul ya da işletme ağırlıklı model olması başarıyı getiren temel faktör olarak göze çarpmamaktadır. Okul ağırlıklı sistem (Finlandiya), yüksek altyapı ve eğitim materyali maliyetine, işyeri ağırlıklı sistem (Almanya) ise düşük altyapı ve eğitim materyali maliyetine sahiptir. Ancak her iki modelden de başarılı örnekler çıkması, maliyetlerin başarıda birincil önemde olmadığını göstermektedir. Başarılı yani piyasa uyumluluğu gösteren sistemlerin ortak özelliği özel sektör ya da sanayi ile güçlü iletişim, işbirliği ve sahiplenme şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Alman meslekî eğitim sisteminde eğitim ile istihdam arasında güçlü bir bağ vardır. Bu bağın gücü, yüksek katılım derecesi ile işverenler ve diğer sosyal ortaklar adına sistemin sahiplenilmesinden gelmektedir. Ulusal ve eyalet seviyesinde belediye, işletmeler, meslek örgütleri ve araştırma merkezlerinden oluşan bir ağ, federal enstitü koordinasyonunda eğitim istihdam bağına güçlü tutmak için yoğun bir çaba sarf etmekte ve bu yapı sürekli ihtiyaca dönük talep ve bilgileri üretip eğitimin güncelliğinin korumasını sağlamaktadır.

İkili sistem olarak bilinen Alman MTE sisteminde, kendi eğitimini tamamladıktan sonra, katılımcıların çoğunluğu daha sonra bir usta ya da işçi olarak istihdam edilebilir. Bunlardan belirli koşullar altında nitelikli ve yüksek ortalamalı olanlarına yüksek öğrenime devam etmeleri için izin verilmektedir. Yani ülkemizdeki gibi sınavsız geçişle ön lisansa yönelme değil, bilgi ve yetkinlik olarak belli noktaya gelme şartı ile yüksek

öğretime devam söz konusudur. Bu durum yüksek öğretime devam eden öğrenci kalitesini yükseltmektedir. Ayrıca sistemde yaygın ya da örgün MTE diplomalarının birbirine üstünlüğü değil denklikleri(iş piyasasında) söz konusudur. Yani mesleki yeterlilik sistemi denkliği uygulaması İsveç ve Finlandiya kadar olmasa da aktif şekilde uygulanmaktadır.

Finlandiya’da okul merkezli Temel MTE’nin başlıca finansörü devlettir. Bu sistem yerel vergiler yoluyla oluşan belediye finansıyla desteklenmektedir. Devlet ayrıca kredi verme yoluyla eğitime katılan kişileri desteklemektedir. Sistemin piyasa ihtiyaçları ile uyumunu güncel tutmak için tüm MTE veren okullarda “Okul Programı Kurulu” oluşturulmuştur. Bu kurulun üyeleri, okul ve firma temsilcilerinden oluşur. Bu kurul işyerinde gerçekleştirilecek meslek eğitiminin akışı ve hedefleri için planlar yapar. Tüm öğrenciler bireysel ders planına uygun olarak üç yıllık meslek eğitimi sonunda yeterlilik belgesi yani meslek diploması alırlar. Bunun yanı sıra lise bitirme sınavına da girebilirler (Dursun, 2010:40). Burada bahsedilen Okul programı kurulu ülkemizdeki uygulamada yer alan il istihdam ve mesleki eğitim kurullarının daha mikro ve tam yerinden izleme ve öneri getirme imkanı getiren çok daha etkili bir yapıdır.

Bu yapı OSANOR, METEP ve METGE projelerinde oluşturulan okul sanayi işbirliği amaçlı kurullar ile benzerlik göstermektedir. Ancak ülkemizde bu uygulamalar proje süresi ile sınırlı kalmış ve genel uygulama haline getirilmemiştir. Ayrıca Finlandiya’daki mesleki yeterlik sistemi, Avrupa Yeterlikler Çerçevesinin ideal hedef olarak gösterdiği, diploma ve mesleki yeterliklerin denkliği uygulamasını İsveç ile birlikte en üst düzeyde uygulayan iki ülkeden biri haline getirmiştir. Örneğin üniversiteye giriş için, teknik okul derecesine(ön lisans) sahip olanlar, ortaöğretim II. devre sonrası mesleki yeterliliklere(meslek lisesi ya da yaygın mesleki öğretim diploması) sahip olanlar ve en az üç yıllık bir mesleki yeterliliğe sahip olanlar da(lise mezuniyet şartı aranmaksızın) İsveç eğitim sisteminde olduğu gibi üniversite eğitimi için seçme sınavına girebilmektedirler. Üniversiteler ayrıca yapılan sınavlara ek olarak başvurulara esas farklı yeterlik alanları belirleyebilir (Ekinci ve Öter, 2010:18-19).

Ülkemizde uygulanan METEM, MEGEP ve İKMEP projeleri ve Ulusal Mesleki Yeterlilikler Kurumunun faaliyetleri AB’nin bu konuda gösterdiği hedeflere ulaşma çabalarının başlangıç aşamasıdır. Ancak henüz eğitim seviyesi, kalitesi ve güncelliğinin

Finlandiya ve Almanya örneklerinde olduğu kadar işveren kesiminde kabul görmemesi nedeniyle bu konuda ülkemizde atılacak adımları şimdiden tartışmalı hale getirecektir. Bununla beraber Ulusal Mesleki Yeterlilikler Kurumu şu ana kadar bu konularda aceleci davranmayıp işveren kesiminde eğitim konusunda saydığımız açılardan kabul derecesinin artmasını bekleme izlenimi vermekte, bu da ülkemizde kısa vadede yoğun tartışmalar çıkmasını engellemektedir.

Konuya tekrar MTE’de başarılı ülkeler özelinde bakacak olursak: Piyasa ihtiyaçları ile MTE uyumu konusunda en başarılı ülkeler olan Almanya ve Finlandiya örneklerinde bu uyumu sağlayan özel sektör-eğitim kurumları bağının Almanya’da ülke genelinde meslek örgütleri, belediyeler, işletmeler, araştırma merkezleri ve federal enstitüden oluşan daha makro ve büyük bir yapı ile disiplinli bir şekilde kurulduğu görülmüştür. Finlandiya’da ise her okulda bulunan, özel sektör temsilcilerinin katılımı ile oluşturulan okul program kurulları ile sektörel ve yöresel ihtiyaçlar çerçevesinde öneri sunan daha küçük birimlerden oluşan bir yapı ile özel sektör-eğitim kurumları bağının kurulduğu görülmüştür. Ülkemizde 2 Temmuz 2013 tarihinde kabul edilen Onuncu Kalkınma Planında yer alan, Özel Sektör ve Meslek Örgütlerinin Özel MTE kurumu açmasının özendirilmesi, Meslek örgütlerinin MTE harcamalarının yönlendirilmesinde idari ve mali yönden söz sahibi olmasının sağlanması şeklinde ifade edilen ve önümüzdeki yıllarda uygulamalarını göreceğimizi tahmin ettiğimiz hedefler kapsamında ülkemizde bu bağın biraz daha Almanya örnek alınarak kurulmaya çalışılacağı izlenimini vermektedir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde Uşak Organize Sanayi bölgesinde yapılan araştırma ile eğitim seviyesi, kalitesi, güncelliği ve özel sektör-MTE kurumları arasındaki bağın durumunu Uşak ili ve Tekstil sektörü özelinde amprik gözlemlere dayalı olarak incelemek yararlı olacaktır.

BÖLÜM 3. MESLEKİ TEKNİK EĞİTİMİN PİYASA UYUMU İLE İLGİLİ BİR ARAŞTIRMA:UŞAK İLİ TEKSTİL SEKTÖRÜ ÖRNEĞİ

3.1. Gereç ve Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın yaklaşımı, evreni ve örnekleme, araştırma için geliştirilen veri toplama araçları ve etik konular ve verilerin analizi ilgili bilgiler verilmektedir.

Araştırma bir tarama çalışmasıdır. Tarama çalışmaları, geçmişte ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde varolduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2012:77). Bu yaklaşıma dayalı araştırmada, anket uygulanan kişilerin verdikleri bilgiler arasındaki benzerlikler ile farklılıklar saptanmış ve buna göre karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sorusu ve alt araştırma soruları için nicel veri toplama araçlarıyla veri toplanmıştır.

3.1.1. Araştırmanın Evreni Ve Örnekleme

Kesitsel ve analitik olarak planlanan bu araştırmanın evrenini 14.12.2009-10.09.2010 tarihleri arasında, Uşak Organize Sanayi Bölgesi'ndeki tekstil sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin yönetici veya sahipleri, 09.03.2010-07.05.2010 tarihleri arasında, Organize Sanayi Bölgesi'nde uygulama stajı eğitimi alan Endüstri Meslek Liseleri son sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin staj takiplerini yapan meslek dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem, çalışmaya katılmayı kabul eden 433 kişiden oluşmuştur. Örneklem seçiminde herhangi bir seçim yöntemi izlenmemiş, evrenin tamamına ulaşılması planlanmıştır. Örneklemde değerlendirmeye alınan gruplardan %47,1'i öğrenci, %12,24'ü öğretmen ve %40,6'sı sanayicilerden oluşmaktadır. Araştırmada Uşak Organize Sanayi Bölgesinin seçilmesinin nedeni, buranın tekstil sektöründe ihtisas bölgesi niteliğinde olması ve böylece evrende yer alan katılımcıların homojen özellikler taşıması ile ortaya çıkan sonuçların sektörel geçerliliğini kuvvetlendirmektir.

3.1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın kuramsal alt yapısının oluşturulabilmesi ve veri toplama araçlarının hazırlanabilmesi için öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Veri toplama araçlarında kullanılan sorular alt araştırma soruları için veri oluşturacak şekilde örneklem gruplarının özellikleri de düşünülerek sanayiciler, eğitimciler ve öğrenciler için 3 ayrı formatta oluşturulmuştur. Soruların uygunluğu ve araştırmanın kapsam geçerliliğine ilişkin Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim bilimleri bölümünden Yard. Doç. Dr. Mehmet Ali Hamedoğu'nun uzman görüşüne başvurulmuştur. Soru formlarının anlaşılabilirlik düzeyini artırmak amacıyla 50 sanayici, 50 öğrenci ve 10 öğretmene hazırlanan soru formları uygulanmış ve sonrasında formlardaki verilerin katılımcılar tarafından anlaşılabilirliği ile ilgili eksiklikler belirlenmiş formlar revize edildikten sonra örneklemin tamamına uygulanmıştır.

3.1.3. Etik Konular

Çalışmanın başlangıcında araştırmanın eğitici ve öğretmen gruplarında uygulanabilmesi için Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rektörlüğü talebi doğrultusunda İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yazılı izin alınmıştır. Çalışma kapsamındaki bütün gruplarda yer alan katılımcılar ile görüşülerek çalışmanın amacı ve uygulama planı açıklanmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandırılmış ve bu hususta katılımcılara bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılara kendileri ile ilgili bilgilerin başkalarına açıklanmayacağı (gizlilik ilkesine bağlı kalınacağı) belirtilerek soru formlarına isim belirtmemeleri istenmiştir.

3.1.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 17 istatistik programından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler veri giriş çizelgeleri ile bilgisayar ortamına aktarılmış, girilen bilgiler bir kez daha kontrol edilerek aktarımda yanlışlık olması önlenmiştir. Verilerin istatistik analizleri alan uzmanından yardım alınarak yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine karşılık gelen boyutlara ilişkin katılımcı görüşlerini belirlemek amacıyla her bir sorunun yüzde (%) ve frekans(f) değerleri bulunmuş, elde edilen veriler boyutlara göre tablolar halinde gösterilmiştir.

Gruplar arasındaki görüş farklılıklarını belirlemek amacı ile ikili gruplarda çapraz tablo analizine gidilmiştir. Bağımsız üç gruptan oluşan örneklem yapısına normallik testi uygulandığında örneklemin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle bağımsız örnekleme sahip kategorik veriler içeren gruplara uygulanabilecek testlerden Ki-Kare, Kruskal Wallis ve Mann Whitney-U testlerinden hangisinin uygulanabileceği incelenmiştir. Bu testlerden Ki-Kare testinin yapılabilmesi için ankete verilen cevapların frekans sayısının $n \geq 5$ şartını taşıması gerekmektedir. Çalışmada çapraz tablo analizine tabi tutulacak kısımlardaki cevapların frekans sayılarının $n < 5$ değerinde bulunması ve beşli Likert cevaplarının birleştirme ile üçlü Likert uygulamasına da dönüştürülemediği nedeniyle Ki-Kare testi uygulanamaz. Uygulamasında Ki-Kare bulunan Kruskal Wallis testinde de aynı durum söz konusudur. Bu durumda gruplara ikili karşılaştırmalar şeklinde non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi kullanılması uygun bulunmuştur. Mann Whitney-U testi kullanılarak yapılan çapraz tablo analizlerinde istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ kabul edilmiştir. Maddeler beş puanlı Likert tipi ölçek ile puanlandırılmıştır (1: Hiç 2: biraz, 3: Orta, 4: Çok, 5: En çok), (1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kısmen Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen Katılıyorum).

3.2. Araştırma Bulguları

3.2.1. Alt Sektör Ve Teknolojik Yapıya Göre Bulgular

Tablo 3.1:
Sanayicilerin bulunduğu alt sektörler

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
İplik	32	40,0	22	22,9	54	30,7
Battaniye	28	35,0	14	14,6	42	23,9
pamuklu dokuma	2	2,5	35	36,5	37	21,0
Çözü-Haşıl-yün yıkama-boyahane	3	3,8	19	19,8	22	12,5
Konfeksiyon	15	18,8	6	6,3	21	11,9
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tabloya göre tekstil alt sektörlerinden iplik, battaniye ve konfeksiyon üçlüsü genel anlamda pamuklu dokuma ve Çözü-Haşıl-yün yıkama-boyahane alt sektörlerine göre daha yüksek teknolojiye sahip alt sektörlerdir. Tablo 3.1'e bakıldığında MTE

kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin alt sektörlere göre dağılımı incelendiğinde 22'si iplik, 14'ü battaniye,35'i pamuklu dokuma, 19'u çözgü-haşıl-yün yıkama-boyahane, 6'sı konfeksiyon alt sektörlerinde faaliyet göstermektedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin alt sektörlere göre dağılımı incelendiğinde 22'si iplik, 14'ü battaniye,35'i pamuklu dokuma, 19'u çözgü-haşıl-yün yıkama-boyahane, 6'sı konfeksiyon alt sektörlerinde faaliyet göstermektedir.

Tablo 3.2:
Sanayicilerin kullandığı makine teçhizatın menşei ve türü

Makine teçhizatın menşei ve türü	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
Yerli Özel Arge makine	159	%3,563	2	%0,007	161	%2,181
İthal Standart makine	3477	%77,925	1686	%57,003	5163	%69,95
Yerli Standart makine	769	%17,234	1231	%42	2000	%27,097
Yerli Özel İkame makine	56	%1,255	0	0	56	%0,759
İthal Özel ikame makine	1	%0,022	0	0	1	%0,014
Toplam	4462	%100	2919	%100	7381	%100

Tablo 3.2'ye bakıldığında “Üretimde kullandığınız makine teçhizatın menşei ve türü?” sorusuna verilen cevaplara göre: Ankete katılan 176 sanayicinin makine parkının yapım özelliklerine göre dağılımı incelendiğinde %2,181'i yerli özel yapım arge makine, %69,95'i İthal Standart makine, %27,097'si Yerli Standart makine, %0,759'u Yerli Özel ikame makine, %0,014'ü ithal ikame makine şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkının yapım özelliklerine göre dağılımı incelendiğinde %3,563'ü yerli özel yapım arge makine, %77,925'i İthal Standart makine, %17,234'ü Yerli Standart makine, %1,255'i Yerli Özel ikame makine, %0,0022'si ithal ikame makine şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin makine parkının yapım özelliklerine göre dağılımı incelendiğinde %0,069'u yerli özel yapım arge makine, %57,76'sı İthal Standart makine, %42,172'si Yerli Standart makine şeklindedir, makine parkında Yerli Özel ikame makine ve ithal ikame makine yoktur.

Tablo 3.3:**Sanayicilerin kullandığı makine teçhizatın model aralığı**

Makine teçhizatın model aralığı	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
2001-2010	3510	%78,664	356	%12,196	3866	%52,378
1991-2000	521	%11,676	1457	%49,914	1978	%26,799
1981-1990	333	%7,463	983	%33,676	1316	%17,83
1980 ve daha eski	98	%2,196	123	%4,214	221	%2,994
Toplam	4462	%100	2919	%100	7371	%100

Tablo 3.3'e bakıldığında "Üretimde kullandığınız makine teçhizatın model aralığı?" sorusuna verilen cevaplara göre: Ankete katılan 176 sanayicinin makine parkının yapım yılı model aralıklarına göre dağılımı incelendiğinde %52,378'i 2001-2010, %26,799'u 1991-2000, %17,83'ü 1981-1990, %2,994'ü 1980 ve daha eski makineler şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkının yapım yılı model aralıklarına göre dağılımı incelendiğinde %78,664'ü 2001-2010, %11,676'sı 1991-2000, %7,463'ü 1981-1990, %2,196'sı 1980 ve daha eski makineler şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin makine parklarının yapım yılı model aralıklarına göre dağılımı incelendiğinde %12,196'sı 2001-2010, %49,914'ü 1991-2000, %33,676'sı 1981-1990, %4,214'ü 1980 ve daha eski makineler şeklindedir.

Tablo 3.4:**Kullanılan makinelerin nitelikleri**

Kullanılan makinelerin nitelikleri	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
Çok Amaçlı farklı Ürün üretiyoruz	3249	%72,815	886	%30,353	4135	%56,022
Çok Amaçlı ancak Tek Ürün üretiyoruz	35	%0,784	0	%0	35	%0,474
Çok Amaçlı hale gelebilir ancak maliyeti yüksek	98	%2,196	24	%0,822	122	%1,653
Tek Amaçlı belli bir Ürün üretir	1080	%24,204	2009	%68,825	3089	%41,851
TOPLAM	4462	%100	2919	%100	7381	%100

Tablo 3.4'e bakıldığında "Bünyenizdeki makinelerin niteliklerini incelemek gerekirse ağırlıklı olarak nasıl değerlendirirsiniz?" sorusuna verilen cevaplara göre: Ankete katılan 176 sanayicinin makine parkının üretim yeteneklerine göre dağılımı incelendiğinde %56,022'si Çok Amaçlı farklı ürün üreten, %0,474'ü Çok Amaçlı ancak tek ürün üreten, %1,653'ü yüksek maliyetle çok Amaçlı hale getirilebilir, %41,851'i Tek Amaçlı belli bir Ürün üreten makineler şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkının üretim yeteneklerine göre dağılımı

incelendiğinde %72,815'i Çok Amaçlı farklı ürün üreten, %0,784'ü Çok Amaçlı ancak tek ürün üreten, %2,196'sı yüksek maliyetle çok Amaçlı hale getirilebilir, %24,204'ü Tek Amaçlı belli bir ürün üreten makineler şeklindedir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin makine parkının makine üretim yeteneklerine göre dağılımı incelendiğinde %30,353'ü Çok Amaçlı farklı ürün üreten, %0,822'si yüksek maliyetle çok Amaçlı hale getirilebilir, %68,825'i Tek Amaçlı belli bir ürün üreten makineler şeklindedir.

3.2.2. MTE'li Personel Çalıştırmayı Tercih Durumuna Göre Bulgular

Tablo 3.5:

Sanayicilerin MTE kökenli personel tercih durumu

Sektörler	Tüm Sanayiciler (n=176) %100					
	Kabulcü Firmalar (n=80) %45,5				Redci Firmalar(n=96)%54,5	
	Sektörel Pozisyonlar		Genel Bakım Onarım Pozisyonları		Çalıştırmıyor	
	f	%	f	%	f	%
İlk tercihim ve çalıştırıyorum	47	58,75	51	63,75	0	0
İlk tercihim değil ancak çalıştırıyorum	33	41,25	29	36,25	0	0
Çalıştırmayı tercih etmiyorum	0	0	0	0	96	100
Toplam	80	100	80	100	96	100

Tablo 3.5'e göre MTE'li personel çalıştırmayı tercih eden işletmelerin %58,75'i sektörel pozisyonlarda MTE'li personeli ilk tercih olarak çalıştırmakta, %41,25'i ilk tercih olmasa da çalıştırmaktadır. MTE'li personel çalıştırmayı tercih eden işletmelerin %63,75'i genel bakım onarım pozisyonlarında MTE'li personeli ilk tercih olarak çalıştırmakta, %36,25'i ilk tercih olmasa da çalıştırmaktadır. Tüm sanayicilerin %54,5'i olan 96 firma MTE'li personel çalıştırmayı tercih etmemiştir.

Tablo 3.6:

Sanayicilerin MTE kökenli personel tercih nedenleri (n=80)

	Hiç		Biraz		Orta		Çok		En Çok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
MTE Mezunlarının Daha Kolay Yetiştirilmesi	6	7,5	8	10	10	12,5	17	21,3	39	48,8	80	100
Maddi Devlet Teşvikleri	15	18,8	15	18,8	23	28,8	13	16,3	14	17,5	80	100
Meslek Odaları ve İŞ-KUR'un yönlendirmeleri	67	83,8	3	3,8	8	10	2	2,5	0	0	80	100

Tablo 3.6'ya göre "MTE kökenli personel çalıştırmanızda aşağıdakilerin etkisi nedir?" sorusu göz önüne alındığında; tabloya MTE kökenli personel çalıştırmada, İhtiyacı tam olarak karşılamasa da diğer eğitim kurumları mezunları ya da vasıfsız ve tecrübesiz personele göre daha kolay yetiştirileceği düşüncesinin etkisi ile ilgili ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%48,8) en çok cevabını vermiştir. MTE kökenli personel çalıştırmada, SSK prim desteği, düşük stajyer maliyeti, ve KOSGEB kredilerinin etkisi ile ilgili ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%28,8) orta cevabını vermiştir. MTE kökenli personel çalıştırmada, SSK prim desteği, düşük stajyer maliyeti, ve KOSGEB kredilerinin etkisi ile ilgili ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%28,8) orta cevabını vermiştir.

Tablo 3.7:

Sanayicilerin MTE kökenli personel tercih etmeme nedenleri (n=80)

	Hiç		Biraz		Orta		Çok		En Çok		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitim Kalitesi Yetersizliği	0	0	0	0	0	0	82	85,4	14	14,6	96	100
Eğitim-İş Uyumsuzluğu	0	0	0	0	0	0	5	5,2	91	94,8	96	100
Öğrencilerin Yetersizliği	15	15,6	77	80,2	4	4,2	0	0	0	0	96	100

Tablo 3.7'ye MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemenizde aşağıdakilerin etkisi nedir?(Redci Sanayiciler)" sorusu göz önüne alındığında MTE kurumlarında verilen eğitimin kalitesi yetersiz olduğunun düşünülmesi ile ilgili Ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%85,4) çok cevabını vermiştir. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemede, MTE kurumlarında verilen eğitimin yapılan işle uyumsuz olduğunun düşünülmesi ile ilgili soruya; Ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%94,8) en çok cevabını vermiştir. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemede, Meslek Yüksek Okullarına sınavsız geçiş hakkı veren rekabetçi olmayan sınav sistemi nedeniyle öğrenci kalitesinin düşük olduğunun düşünülmesi ile ilgili soruya; Ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%80,2) biraz cevabını vermiştir.

3.2.3. Hizmet İçi Eğitime Bakış Açısına Göre Bulgular

Tablo 3.8:
Sanayicilerin hizmet içi eğitime bakış durumu

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Evet Var	45	56,3	0	0	45	25,6
Evet Var Ama İstenilen Seviye Değil	15	18,8	0	0	15	8,5
Hayır Yok Ama Planlıyoruz	0	0	2	2,1	22	12,5
Hayır Yok ve Planlamıyoruz	20	25,0	94	97,9	94	53,4
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tablo 3.8’de MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul eden sanayicilerin “İşletmenizin çalışanlara sağladığı hizmet içi eğitim var mı?” sorusuna en yüksek oranda (%56,3) “evet var” cevabını verdiği görülmektedir. E kökenli personel çalıştırmayı kabul etmeyen sanayicilerin “İşletmenizin çalışanlara sağladığı hizmet içi eğitim var mı?” sorusuna en yüksek oranda (%97,9) “Hayır Yok ve Planlamıyoruz” cevabını verdiği görülmektedir.

3.2.4. İşgücü Temininde Karşılaşılan Sorunlara Göre Bulgular

Tablo 3.9:
Yörede yeterli miktarda nitelikli işgücü olmaması

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	0	0	0	0	0	0
Biraz	9	11,3	34	35,4	43	24,4
Orta	5	6,3	2	2,1	7	4,0
Çok	4	5,0	4	4,2	8	4,5
En Çok	62	77,5	56	58,3	118	67,0
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tablo 3.9’da kabulcü sanayiciler “firmanızın işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?” sorusunun yörede yeterli miktarda nitelikli işgücü olmaması kısmına en yüksek oranda (%77,5) en çok, redci firmalar en yüksek oranda (%58,3) en çok cevabını vermiştir.

Tablo 3.10:

Nitelikli elemanların talep ettiği ücretin yüksek olması

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	9	11,3	3	3,1	12	6,8
Biraz	20	25,0	33	34,4	53	30,1
Orta	43	53,8	49	51,0	92	52,3
Çok	8	10,0	11	11,5	19	10,8
En Çok	0	0	0	0	0	0
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tablo 3.10’da kabulcü sanayiciler “Firmanızın işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?” sorusunun nitelikli elemanların talep ettiği ücretin yüksek olması kısmına en yüksek oranda (%53,8) orta cevabını vermiştir. Redci firmalar en yüksek oranda (%51,0) orta cevabını vermiştir.

Tablo 3.11:

Ücret yeterli olsa bile yöredeki sosyal imkanların dışarıdan gelecek nitelikli elemanı tatmin etmemesi

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	4	5,0	9	9,4	13	7,4
Biraz	25	31,3	68	70,8	93	52,8
Orta	27	33,8	18	18,8	45	25,6
Çok	24	30,0	1	1,0	25	14,2
En Çok	0	0	0	0	0	0
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tablo 3.11’de kabulcü sanayiciler “Firmanızın işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?” sorusunun ücret yeterli olsa bile yöredeki sosyal imkanların dışarıdan gelecek nitelikli elemanı tatmin etmemesi kısmına en yüksek oranda (%52,8) biraz cevabını vermiştir. Redci firmalar en yüksek oranda (%70,8) biraz cevabını vermiştir.

Tablo 3.12:

Bölgedeki MTE kurumlarının nitelikli eleman yetiştirmede etkin olmaması

Sektörler	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Hiç	0	0	0	0	0	0
Biraz	5	6,3	0	0	5	2,8
Orta	11	13,8	33	34,4	44	25,0
Çok	1	1,3	0	0	1	,6
En Çok	63	78,8	63	65,6	126	71,6
Toplam	80	100,0	96	100,0	176	100,0

Tablo 3.12’de kabulcü sanayiciler “Firmanızın işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?” sorusunun bölgedeki MTE kurumlarının nitelikli eleman yetiştirmede etkin olmaması kısmına en yüksek oranda (%78,8) en çok cevabını vermiştir. Redci firmalar en yüksek oranda (%65,6) en çok cevabını vermiştir.

3.2.5. Uzmanlık Gerektiren Kadro ve Buralarda MTE’li Personel İstihdamına Göre Bulgular

Tablo 3.13:

Uzmanlık gerektiren kadrolarda çalışan MTE’li personel istihdamı

	Kabulcü firmalar(n=80)		Redci firmalar(n=96)		Tüm firmalar(n=176)	
	f	%	f	%	f	%
Uzmanlık gerektiren kadro sayısı	6187	100	2261	100	8448	100
Bu kadrolarda MTE kökenli personel	3325	%53,74	4	%0,176	3329	%39,4

“İşyerinizde yapılan işin niteliği gereği teknik personel ya da meslek uzmanı şeklinde sınıflandırabileceğiniz pozisyonlar ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplandırınız.” Sorusu göz önüne alındığında tablo 3.13’de 176 sanayicinin firmalarında 8448 uzmanlık gerektiren kadro varken, bunlardan sadece %39,4’ü yani 3329’u MTE kökenli personeldir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin firmalarında 6187 uzmanlık gerektiren kadro varken bunlardan %53,74’ü yani 3325’i MTE kökenli personeldir. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen 96 sanayicinin firmalarında 2261 uzmanlık gerektiren kadro varken bunlardan sadece %0,176’sı yani 4’ü MTE kökenli personeldir.

3.2.6. İl Mesleki Eğitim Kurulunun Tanınma Düzeyine Göre Bulgular

Tablo 3.14:

İl Mesleki Eğitim Kurulunun varlığından haberdar mısınız (n=176)

	f	%
Evet	3	1,7
Hayır	173	98,3
Toplam	176	100,0

Tablo 3.14’de sanayiciler 16. Sorunun “İl Mesleki Eğitim Kurulunun varlığından haberdar mısınız?” kısmına %98,3 oranında hayır cevabını vermişlerdir.

Tablo 3.15:

İl Mesleki Eğitim Kurulunun çalışmalarını yeterli buluyorum (n=176)

	f	%
Evet	3	1,7
Cevapsız	173	98,3
Toplam	176	100,0

Tablo 3.15’de sanayicilerden 16. Sorunun “İl Mesleki Eğitim Kurulunun varlığından haberdar mısınız?” kısmına evet cevabı veren 3 sanayici (%1,7) Tablo 29’da “İl Mesleki Eğitim Kurulunun Çalışmalarını yeterli buluyorum” kısmına evet cevabını vermişlerdir.

3.2.7. Araştırmaya Katılan Sanayici, Eğitici Ve Öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 3.16:

Sanayici 8a-eğitici 1. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma- müfredat sanayi uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	47,64	3811	571	0,00	7,93
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Eğitici	N	5	5	29	13	1	53	96,23	5100			
	%	9,4%	9,4%	54,7%	24,5%	1,9%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5’i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Eğitici boyutunda

sorulan soruya ise eğitimcilerin %54,7'si orta cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.17:

Sanayici 8a-öğrenci 1. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma- müfredat sanayi uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	83,54	6683	3443	0,00	8,050
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Öğrenci	N	46	95	53	9	1	204	96,23	33787			
	%	22,5%	46,6%	26,0%	4,4%	,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %46,6'sı biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.18:

Eğitici 1.-öğrenci 1. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma- müfredat sanayi uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Eğitici	N	5	5	29	13	1	53	182,17	96,55	2588	0,00	6,160
	%	9,4%	9,4%	54,7%	24,5%	1,9%	100,0%					
Öğrenci	N	46	95	53	9	1	204	115,19	23498			
	%	22,5%	46,6%	26,0%	4,4%	,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna müfredat ve sanayinin uyumlu nitelik taşınması ilgili soruya eğitici boyutunda verilen cevapların %54,7'si orta, öğrenci boyutunda verilen cevapların %46,6'sı biraz olmuştur. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır

(p=0,00). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.19:

Sanayici 8a-eğitici 2. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma- işletme koşullarına ve çalışma düzeyine alışmada zorluk çekmeme karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	46,46	3717	477	0,00	8,343
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Eğitici	N	4	9	12	21	7	53	98,00	5194			
	%	7,5%	17,0%	22,6%	39,6%	13,2%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Eğitici boyutunda sorulan soruya eğitimcilerin %39,6'sı çok cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır (p=0,00). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.20:

Sanayici 8a-öğrenci 2. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-işletme koşullarına ve çalışma düzeyine alışmada zorluk çekmeme karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	73,01	5841	2601	0,00	9,282
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Öğrenci	N	29	84	40	29	22	204	169,75	34629			
	%	14,2%	41,2%	19,6%	14,2%	10,8%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %41,2'si biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır (p=0,00). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.21:
Eğitici 2.-öğrenci 2. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-işletme koşullarına ve çalışma düzeyine alışmada zorluk çekmeme karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Eğitici	N	4	9	12	21	7	53	162,12	8592,50	3650,50	0,00	3,769
	%	7,5%	17,0%	22,6%	39,6%	13,2%	100,0%					
Öğrenci	N	29	84	40	29	22	204	120,39	24560,50	3650,50	0,00	3,769
	%	14,2%	41,2%	19,6%	14,2%	10,8%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna, öğrencilerin işletme koşulları ve çalışma düzeyine alışmada zorluk çekmemesi şeklinde eğitici boyutunda verilen cevapların %39,6'sı çok öğrenci boyutunda verilen cevapların %41,2'si biraz olmuştur. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.22:
Sanayici 8a-eğitici 3. Sorularının çapraz eşleşmeleri

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	51,72	4137,50	897,50	0,00	6,479
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Eğitici	N	13	17	12	11	0	53	90,07	4773,50	897,50	0,00	6,479
	%	24,5%	32,1%	22,6%	20,8%	,0%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Eğitici boyutunda sorulan soruya eğitimcilerin %32,1'i biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.23:**Sanayici 8a.-öğrenci 3. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

İhtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	9523	7618	4378	0,00	6,629
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Öğrenci	N	72	91	24	16	1	204	161,04	32852			
	%	35,3%	44,6%	11,8%	7,8%	,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna, ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %44,6'sı biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$) Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.24:**Eğitici 3.-öğrenci 3. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

İhtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Eğitici	N	13	17	12	11	0	53	153,61	8141,50	4101,5	0,004	2,875
	%	24,5%	32,1%	22,6%	20,8%	,0%	100,0%					
Öğrenci	N	72	91	24	16	1	204	122,61	25011,50			
	%	35,3%	44,6%	11,8%	7,8%	,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterli olduğu şeklinde eğitici boyutunda verilen cevapların %32,1'i biraz, öğrenci boyutunda verilen cevapların ise %44,6'sı biraz olmuştur. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,004$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.25:**Sanayici 8a-eğitici 4. Sorularının apraz eşleşmeleri**

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın işletme ile teknolojik uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	ok	En ok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	48,71	3896,50	656,50	0,00	7,499
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Eğitici	N	6	21	19	7	0	53	94,61	5014,50			
	%	11,3%	39,6%	35,8%	13,2%	,0%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE ğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE ğrencisi ya da mezunu alıŐtırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Eğitici boyutunda sorulan soruya ise eğiticilerin %39,6'sı biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.26:**Sanayici 8a-ğrenci 4. Sorularının apraz eşleşmeleri**

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın işletme ile teknolojik uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	ok	En ok	Toplam					
Sanayici	N	70	1	2	4	3	80	95,34	7627,50	4387,5	0,00	6,598
	%	87,5%	1,3%	2,5%	5,0%	3,8%	100,0%					
Öğrenci	N	72	87	32	13	0	204	160,99	32842,50			
	%	35,3%	42,6%	15,7%	6,4%	,0%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE ğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %87,5'i MTE ğrencisi ya da mezunu alıŐtırma nedeni sorusuna ihtiyaçlara tamamen uygun personel niteliği taşınması seçeneği ile ilgili hiç cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %42,6'sı biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p=0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.27:**Eğitici 4.-öğrenci 4. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

ihtiyaçlara tamamen uygun personel olma-okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın işletme ile teknolojik uyumu karşılaştırması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Eğitici	N	6	21	19	7	0	53	165,66	8780	3463	0,00	4,273
	%	11,3%	39,6%	35,8%	13,2%	,0%	100,0%					
Öğrenci	N	72	87	32	13	0	204	119,48	24373			
	%	35,3%	42,6%	15,7%	6,4%	,0%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştırma nedeni sorusuna okulda eğitimde kullanılan makine teçhizatın işletme ile teknolojik uyum gösterdiği şekilde eğitici boyutunda verilen cevapların %39,6'sı biraz, öğrenci boyutunda verilen cevapların ise %42,6'sı biraz olmuştur. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,004$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.28:**Sanayici 10a-öğrenci 7a. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	11	18	46	5	80	187,87	15029,50	4530,5	0,00	6,059
	%	,0%	13,8%	22,5%	57,5%	6,3%	100,0%					
Öğrenci	N	14	81	67	20	22	204	124,71	25440,50			
	%	6,9%	39,7%	32,8%	9,8%	10,8%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %57,5'i MTE öğrencilerine yaptırılan iş türü sorusuna operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması seçeneği ile ilgili çok cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %39,7'si biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.29:**Sanayici 10b-öğrenci 7b. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

gözetimsiz uygulama								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	10	29	8	33	80	213,96	17116,50	2443,5	0,00	9,459
	%	,0%	12,5%	36,3%	10,0%	41,3%	100,0%					
Öğrenci	N	90	53	34	18	9	204	114,48	23353,50			
	%	44,1%	26,0%	16,7%	8,8%	4,4%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %41,3'ü MTE öğrencilerine yaptırılan iş türü sorusuna gözetimsiz uygulama seçeneği ile ilgili en çok cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %44,1'i hiç cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.30:**Sanayici 10c-öğrenci 7c. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

geri hizmetler ve basit işler								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	3	47	30	0	0	80	139,54	11163	7923	0,692	0,397
	%	3,8%	58,8%	37,5%	,0%	,0%	100,0%					
Öğrenci	N	54	54	53	28	15	204	143,66	29307			
	%	26,5%	26,5%	26,0%	13,7%	7,4%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %58,8'i MTE öğrencilerine yaptırılan iş türü sorusuna geri hizmetler ve basit işler seçeneği ile ilgili biraz cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %26,5'i hiç, %26,5'i biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,692$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 3.31:**Sanayici 11a-öğrenci 8a. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

tanıtıcı teorik eğitim								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	14	57	9	0	0	80	119,85	9588	6348	0,002	3,125
	%	17,5%	71,3%	11,3%	,0%	,0%	100,0%					
Öğrenci	N	42	82	46	16	18	204	151,38	30882			
	%	20,6%	40,2%	22,5%	7,8%	8,8%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %71,3'ü MTE öğrencilerine verilen eğitim türü sorusuna tanıtıcı teorik eğitim seçeneği ile ilgili biraz cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya öğrencilerin ise %40,2'si biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,002$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.32:**Sanayici 11b-öğrenci 8b. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

uygulamalı tek tip eğitim								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	11	35	26	8	80	209,79	16783,50	2776,5	0,00	9,112
	%	,0%	13,8%	43,8%	32,5%	10,0%	100,0%					
Öğrenci	N	37	107	46	11	3	204	116,11	23686,50			
	%	18,1%	52,5%	22,5%	5,4%	1,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %43,8'i MTE öğrencilerine verilen eğitim türü sorusuna uygulamalı tek tip eğitim seçeneği ile ilgili orta cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %52,5'si biraz cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.33:**Sanayici 11c-öğrenci 8c. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

rotasyonlu uygulama eğitimi								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	10	47	13	10	80	215,89	17271,50	2288,5	0,00	9,859
	%	,0%	12,5%	58,8%	16,3%	12,5%	100,0%					
Öğrenci	N	110	51	24	17	2	204	113,72	23198,50			
	%	53,9%	25,0%	11,8%	8,3%	1,0%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %58,8'i MTE öğrencilerine verilen eğitim türü sorusuna rotasyonlu uygulama eğitimi seçeneği ile ilgili orta cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %53,9'u hiç cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.34:**Sanayici 11d-öğrenci 8d. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

makine kullanımına dayalı teknik eğitim								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	10	40	20	10	80	197,75	15820	3740	0,00	7,319
	%	,0%	12,5%	50,0%	25,0%	12,5%	100,0%					
Öğrenci	N	89	43	32	29	11	204	120,83	24650			
	%	43,6%	21,1%	15,7%	14,2%	5,4%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %50'si MTE öğrencilerine verilen eğitim türü sorusuna makine kullanımına dayalı teknik eğitim seçeneği ile ilgili orta düzeyinde gerçekleşmiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %43,6'sı hiç cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.35:**Sanayici 11e-öğrenci 8e. Sorularının çapraz eşleşmeleri**

kişisel gelişim ve sosyal tecrübe aktarımı								Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Hiç	Biraz	Orta	Çok	En Çok	Toplam					
Sanayici	N	0	51	29	0	0	80	165,46	13236,50	6323,5	0,02	3,079
	%	,0%	63,8%	36,3%	,0%	,0%	100,0%					
Öğrenci	N	86	50	27	35	6	204	133,50	27233,50			
	%	42,2%	24,5%	13,2%	17,2%	2,9%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %63,8'i MTE öğrencilerine verilen eğitim türü sorusuna kişisel gelişim ve sosyal tecrübe aktarımı seçeneği ile ilgili biraz cevabını vermiştir. Öğrenci boyutunda sorulan soruya ise öğrencilerin %42,2'si hiç cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p < 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,02$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.36:**Sanayici 16a-eğitici 8b Sorularının çapraz eşleşmeleri**

Velilerin Başarı potansiyeli daha yüksek öğrencileri MTE dışındaki orta öğretim kurumlarına yönlendirdiğini düşünüyorum					Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Evet	Hayır	Toplam					
Sanayici	N	173	3	176	113,95	20055,50	4479,5	0,115	1,577
	%	98,3%	1,7%	100,0%					
Eğitici	N	50	3	53	118,48	6279,50			
	%	94,3%	5,7%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin %98,3'ü Velilerin Başarı potansiyeli daha yüksek öğrencileri MTE dışındaki orta öğretim kurumlarına yönlendirdiğini düşünüyorum sorusuna evet cevabını vermiştir. Eğitici boyutunda sorulan soruya ise eğiticilerin %94,3'ü evet cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,114$). Buna göre kesimler arasındaki görüşlerde anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.37:

Sanayici 16b-eğitici 8c Sorularının çapraz eşleşmeleri

MTE ile ilgili bir program açılırken ve kontenjanı belirlenirken yöredeki sanayinin yapısı ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığını düşünmüyorum					Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Evet	Hayır	Toplam					
Sanayici	N	176	0	176	100,50	17688	2112	0,00	10,478
	%	100,0%	,0%	100,0%					
Eğitici	N	24	29	53	163,15	8647			
	%	45,3%	54,7%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE ile ilgili bir program açılırken ve kontenjanı belirlenirken yöredeki sanayinin yapısı ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığını düşünmüyorum sorusuna verilen cevaplarının %100'ü evet olmuştur. Eğitici boyutunda sorulan soruya ise eğiticilerin %54,7'si hayır cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 3.38:

Sanayici 16c-eğitici 8d Sorularının çapraz eşleşmeleri

Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini zayıf buluyorum					Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Evet	Hayır	Toplam					
Sanayici	N	165	11	176	114,16	20091,50	4515,5	0,426	0,795
	%	93,8%	6,3%	100,0%					
Eğitici	N	48	5	53	117,80	6243,50			
	%	90,6%	9,4%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin, Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini zayıf buluyorum sorusuna verilen cevaplarının %93,8'i evet olmuştur. Eğitici boyutunda sorulan soruya ise eğiticilerin %90,6'sı evet cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,425$). Buna göre kesimler arasındaki görüşlerde anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 3.39:

Sanayici 16d-eğitici 8e Sorularının çapraz eşleşmeleri

MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf buluyorum					Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P	Z
		Evet	Hayır	Toplam					
Sanayici	N	170	6	176	104,90	18463	2887	0,00	7,407
	%	96,6%	3,4%	100,0%					
Eğitici	N	31	22	53	148,53	7872			
	%	58,5%	41,5%	100,0%					

Tabloya bakıldığında MTE öğrencisi ya da mezunu çalıştıran sanayicilerin MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf buluyorum sorusuna verilen cevaplarının %96,6'sı evet olmuştur. Eğitici boyutunda sorulan soruya ise eğiticilerin %58,5'i evet cevabını vermiştir. Çapraz tablo analizinde uygulanan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre $p > 0,05$ değerine ulaşılmıştır ($p = 0,00$). Buna göre kesimler arasında görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir.

3.3. Araştırma Bulgularının Analizi

MTE tarafları arasında uyum, etkileşim ve iletişim düzeylerini belirlemek amacıyla Uşak ilinde tekstil sektörü üzerinden yapılan saha araştırmasına göre firmalar alt sektör ve teknolojik yapı açısından değerlendirildiğinde ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- Tekstil alt sektörlerinden iplik, battaniye ve konfeksiyon üçlüsü genel anlamda pamuklu dokuma ve Çözü-Haşıl-yün yıkama-boyahane alt sektörlerine göre daha yüksek teknolojiye sahip alt sektörlerdir. Araştırmada elde edilen verilere göre MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden sanayicilerin bulunduğu alt sektörler daha ileri teknoloji düzeyine sahiptir.
- Sanayicilerin sahip olduğu makine gruplarında yerli özel arge makine, firmaların kendi ihtiyaçları doğrultusunda kendilerinin geliştirdiği, ileri teknoloji grubu makinelerdir. Teknolojik gelişmişlik düzeyi itibari ile ithal standart marka makineler ikinci sırada, yerli standart marka makineler üçüncü sırada, yerli özel ikame makineler ve ithal özel ikame makineler son sırada yer almaktadır. Yerli yada ithal ikame makineler eski model ve teknolojik ikinci el makinelerin revizyon yaparak elden geçirilmesiyle hazırlanan makinelerdir. Yerli özel arge ve ithal standart marka makinelerin yani teknolojik düzeyi yüksek makinelerin

ağırlıklı olarak(yerli özel arge 159'a 2, ithal standart marka 3477'ye 1686) MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkında bulunduğu görülmektedir.

- Sanayicilerin sahip olduğu makine parkı dağılımında 2001-2010 yılı arası daha yeni teknolojiye sahip makinelerin ağırlıklı olarak(3510'a 356) MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkında bulunduğu görülmektedir.
- Sanayicilerin sahip olduğu makine parkı dağılımında Çok Amaçlı farklı ürün üreten daha yüksek teknolojiye sahip makinelerin ağırlıklı olarak(3249'a 886) MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin makine parkında bulunduğu görülmektedir.

Firmaların MTE'li personel çalıştırmayı tercih etme ve etmemeleri açısından ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- Buna göre, MTE'li personel çalıştırmayı kabul eden sanayicilerin %41,25'i için MTE kökenli personeli, sektörel pozisyonlar için ilk tercih olmasa da çalıştırmaktadır, %36,25'i Genel Bakım onarım pozisyonları için ilk tercih olmasa da çalıştırmaktadır. Yani bu iki grup için MTE'li personel, vasıfsız ya da tecrübesiz personele göre daha tercih edilir bulmuştur. Ancak sektörde yetişmiş alaylı personele göre ilk tercih durumunda değildir.
- MTE'li personel çalıştırma ile ilgili destek ve teşviklerden SSK prim desteği, düşük stajyer ücreti ve KOSGEB kredileri MTE'li personel çalıştırmayı kabul eden sanayici üzerinde orta, en çok ve çok düzeyindeki cevaplar değerlendirildiğinde (toplam %66,6) ciddi bir özendirilmeye sahip görünmektedir. Ancak İŞKUR ve Meslek odalarının proje ve yönlendirmeleri yüksek oranlı (83,8) hiç düzeyi ile özendirme konusunda etkisiz görünmektedir.
- MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemede, MTE kurumlarında verilen eğitimin kalitesi yetersiz olduğunun düşünülmesi ile ilgili soruya; Ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%85,4) çok cevabını vermiştir.

- MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemede, MTE kurumlarında verilen eğitimin yapılan işle uyumsuz olduğunun düşünülmesi ile ilgili soruya; Ankete katılan sanayiciler en yüksek oranda (%94,8) en çok cevabını vermiştir
- MTE kökenli öğrencileri istihdam etmek istemeyen sanayicilerin, Meslek Yüksek Okullarına sınavsız geçiş hakkı veren rekabetçi olmayan sınav sistemi nedeniyle öğrenci kalitesinin düşük olduğunun düşünülmesi sorusuna en yüksek oranda (%80,2) biraz cevabını vermesini şöyle değerlendirecek olursak: sanayicilerin öğrencilerin bireysel kapasitesi ile ilgili ciddi bir ön yargıya sahip olmadığını söyleyebiliriz.

Firmaların hizmet içi eğitime bakış açısına göre ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul eden sanayicilerin yüksek oranda evet var ve evet var ama istenilen seviyede değil cevapları toplamı üzerinden (%75,1) mesleki eğitimin diğer bir boyutu olan hizmet içi eğitim uygulamasına sahip olduğu görülmektedir. MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul etmeyen sanayicilerin ise hizmet içi eğitime oldukça soğuk baktıkları(Hayır Yok ve Planlamıyoruz %97,9) söylenebilir.

Firmaların işgücü temininde karşılaştıkları sorunlara göre ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- Sanayicilerin, nitelikli eleman temininde karşılaşılan sorunların en önemlisini (%71,6) Bölgedeki MTE kurumlarının nitelikli eleman yetiştirmede etkin olmaması olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Ancak dikkat çekici olan MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul eden sanayicilere göre bu sorunun önem derecesi %78,8 ile genel ortalamanın da üzerinde önemli görmesidir.

Firmaların uzmanlık gerektiren kadro ve buralarda MTE'li istihdamına göre ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden 80 sanayicinin firmalarında uzmanlık gerektiren kadro için MTE kökenli personel çalıştırma eğilimi diğer 96 firmaya göre çok daha yüksek olsa da %46,26 oranında bu kadroların MTE kökenli olmayan personel tarafından doldurulduğu görülmektedir.

Firmaların il mesleki teknik eğitim kurulu'nu tanıma düzeyine göre ortaya çıkan sonuçlar şöyledir:

- Sanayicilerin çok büyük bir bölümünün(%98,3) temel işlevi “sanayiciler ile MTE kurumları arasında ilişki ve iletişimi sağlayıp sanayi-eğitim uyumu için belirlenecek talepleri Milli Eğitim Bakanlığına iletmek” olan il mesleki teknik eğitim kurulunun varlığından haberi yoktur. Haberdar olan ve kurulun çalışmalarını yeterli gören istisna 3 sanayici ise il mesleki teknik eğitim kurulu katılımcıları olan sanayicilerdir. Buna göre sanayicilerin MTE'nin şekillendirilmesinde rol alma ile ilgili bilinç ve iletişim düzeyi düşük olarak değerlendirilebilir.

MTE kurumlarında verilen eğitimin sanayi ile uyumu konusunda araştırmaya katılan sanayici, eğitici ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar şöyledir:

- MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işlerle hiç uyumlu bulmazken eğitimcilerin %54,7'si orta derecede uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işlerle hiç uyumlu bulmazken öğrencilerin %46,6'sı biraz uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Eğitimcilerin %54,7'si MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işlerle orta düzeyde uyumlu bulurken öğrencilerin %46,6'sı biraz uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Ancak öğrencilerin görüşleri eğitimcilere göre sanayicilere biraz daha yakındır.
- MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencileri işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmeme açısından hiç uyumlu bulmazken eğitimcilerin %39,6'sı çok uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencileri işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmeme açısından hiç uyumlu bulmazken öğrencilerin %41,2'si kendilerini biraz uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Eğitimcilerin %39,6'sı MTE kurumlarında eğitim alan öğrencileri işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmemesi açısından çok uyumlu bulurken,

öğrencilerin %41,2'si kendilerini biraz uyumlu bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Ancak öğrencilerin görüşleri eğiticilere göre sanayicilere biraz daha yakındır.

- MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin işe uyum ve eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği açısından hiç yeterli bulmazken eğiticilerin %32,1'i biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin işe uyum ve eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği açısından hiç yeterli bulmazken Öğrencilerin %44,6'sı biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Eğiticilerin %32,1'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin işe uyum ve eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği açısından biraz yeterli bulurken, öğrencilerin %44,6'sı biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Ancak öğrencilerin görüşleri sanayicilere göre eğiticilere daha yakındır.
- MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatı işletme ile teknolojik uyum açısından hiç yeterli bulmazken Eğiticilerin %39,6'sı biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Sanayicilerin %87,5'i MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatı işletme ile teknolojik uyum açısından hiç yeterli bulmazken Öğrencilerin %42,6'sı biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Eğiticilerin %39,6'sı MTE kurumlarında eğitim alan öğrencilerin eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatı işletme ile teknolojik uyum açısından biraz yeterli bulurken, öğrencilerin %44,6'sı biraz yeterli bulmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur. Ancak öğrencilerin görüşleri sanayicilere göre eğiticilere daha yakındır.

Stajyer MTE öğrencisi bulunduran işletmelerde öğrencilere hangi iş ve eğitimlerin ağırlıklı olarak verildiği ile ilgili sanayici, eğitici ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar şöyledir:

- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %57,5'i çok düzeyinde operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması yaptırdığını söylerken öğrencilerin %39,7'sine göre bu uygulama biraz düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %41,3'ü en çok düzeyinde gözetimsiz uygulama yaptırdığını söylerken öğrencilerin %44,1'ine göre bu uygulama hiç düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %58,8'i biraz düzeyinde geri hizmetler ve basit işler yaptırdığını söylerken öğrencilerin %26,5'ine göre bu uygulama hiç düzeyinde, öğrencilerin diğer bir %26,5'ine göre bu uygulama biraz düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %71,3'ü biraz düzeyinde tanıtıcı teorik eğitim verildiğini söylerken öğrencilerin %40,2'sine göre bu eğitim biraz düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %41,3'ü orta düzeyinde uygulamalı tek tip eğitim verildiğini söylerken öğrencilerin %52,5'ine göre bu eğitim biraz düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %58,8'i orta düzeyinde rotasyonlu uygulama eğitimi verildiğini söylerken öğrencilerin %53,9'una göre bu eğitim hiç düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.
- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %50'si orta düzeyinde makine kullanımına dayalı teknik eğitim verildiğini söylerken

öğrencilerin %43,6'ına göre bu eğitim hiç düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.

- İşletmelerinde staj yapan MTE öğrencilerine Sanayicilerin %63,8'i biraz düzeyinde kişisel gelişim ve sosyal tecrübe aktarımı yapıldığını söylerken öğrencilerin %42,2'ina göre bu eğitim hiç düzeyinde yaptırılmaktadır. İki kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.

Eğiticilerin MTE kurumlarına yönlendirilen öğrenci hakkındaki izlenimlerine ilişkin sonuçlar şöyledir:

- Sanayicilerin %98,3'ü, eğiticilerin %94,3'ü, Velilerin Başarı potansiyeli daha yüksek öğrencileri MTE dışındaki orta öğretim kurumlarına yönlendirdiğini düşünmektedir. Sanayici ve eğitici görüşleri uyumludur.
- Sanayicilerin %100'ü MTE ile ilgili bir program açılırken ve kontenjanı belirlenirken yöredeki sanayinin yapısı ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığını düşünmemektedir. Eğiticilerin ise %54,7'si göz önüne alındığını düşünmektedir. Sanayici ve eğitici görüşleri uyumsuzdur.

Sanayicilerin ve MTE kurumlarındaki eğiticilerin aralarındaki ilişkiler hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar şöyledir:

- Sanayicilerin %93,8'i, eğiticilerin %90,6'sı, Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini zayıf bulmaktadır. Sanayici ve eğitici görüşleri uyumludur.
- Sanayicilerin %96,6'sı, eğiticilerin %58,5'i MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf bulmaktadır. Sanayici ve eğitici görüşleri uyumsuzdur.

Bu sonuçlara göre alt sektörlerde teknolojik yapı güçlendikçe MTE'li personel kullanma eğilimi artmaktadır. MTE kökenli personeli çalıştırmayı kabul etmeyen sanayicilerin %100'ü için tercih etmeme nedeni eğitim kalitesi ve işletme ihtiyaçlarına uyumsuzluktur. Ancak MTE'li personel çalıştırma eğilimi yüksek firmalarda MTE'li personel istihdamı ilk tercih değildir. Firmaların MTE'li personel çalıştırmayı tercih etmelerinde SSK prim desteği, düşük stajyer ücreti ve KOSGEB kredileri gibi maddi teşvikler önemli oranda etkilidir.

MTE’li personel kullanma eğilimi yüksek firmalarda MTE’nin diğer bir boyutu olan hizmet içi eğitime yönelme eğilimi yüksektir. Sanayicilere göre nitelikli eleman temininde karşılaştıkları en önemli sorun bölgedeki MTE kurumlarının nitelikli eleman yetiştirmede etkin olmamasıdır.

Uzmanlık gerektiren kadrolarda MTE kökenli personel çalıştırma eğilimi, MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul etmeyen firmalarda yok denecek kadar azdır. MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden firmalarda %46,26 oranıyla bu eğilim çok daha yüksek olsa da bu kadroların MTE kökenli olmayan personel tarafından doldurulduğu görülmektedir. Bu durum MTE’li personel çalıştırma eğilimi yüksek firmalarda MTE’li personel istihdamı ilk tercih olmaması durumunu teyit etmektedir.

Sanayicilerin çok büyük bir bölümünün temel işlevi “sanayiciler ile MTE kurumları arasında ilişki ve iletişimi sağlayıp sanayi-eğitim uyumu için belirlenecek talepleri Milli Eğitim Bakanlığına iletmek” olan il mesleki teknik eğitim kurulunun varlığından haberdar değildir. Bu durum sanayicilerin hem MTE konusunda sanayicilerin sahiplenme ve bilinç düzeylerinin düşük olduğunu hem de il mesleki teknik eğitim kurulunun kendini tanıtmaya ve sorumluluk alma anlamında pasif olduğunu göstermektedir.

MTE kökenlileri çalıştırmayı kabul eden Sanayicilerin %87,5’i MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işler, öğrencilerin işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmemesi, eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına yeterliliği ve işletmelerde yapılan işle teknolojik uyumu konularında hiç uyumlu bulmamıştır. Öğrencilerin %46,6’sı MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işler ile biraz, %41,2’si kendilerinin işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmemesinde biraz uyumlu bulmuştur. Öğrencilerinin %32,1’i eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına biraz yeterli bulmuş ve %42,6’sı bu makine teçhizatın işletmelerde yapılan işle teknolojik açıdan biraz düzeyinde uyumlu bulmuştur. Eğiticilerin %54,7’si MTE kurumlarında verilen eğitimi sanayideki işler ile orta, %39,6’sı öğrencileri işe ve işletme koşullarına alışmada zorluk çekmemede çok, %32,1’i öğrencileri eğitim aldıkları MTE kurumlarında kullanılan makine teçhizatın öğrenci başına biraz yeterli ve %39,6’sı bu makine teçhizatın işletmelerde yapılan işle teknolojik açıdan biraz düzeyinde uyumlu bulmuştur.

Görüldüğü üzere, genel anlamda MTE'nin iş ve işletme koşullarına uyum yani MTE'nin piyasa uyumluluğu ile ilgili her üç kesimin görüşleri arasında uyum yoktur.

Sanayicilerin çoğunluğu MTE'nin piyasa uyumluluğunu hiç düzeyi ile ifade ederken öğrenciler en fazla biraz düzeyinde, eğiticiler ise en fazla biraz ve orta düzeylerinde(iş koşullarına alışma hariç) uyumlu bulmuştur. Yani kesimlerin görüşleri uyumsuz olsa da hiçbir kesim MTE'nin yüksek düzeyde piyasa uyumluluğu olduğu görüşünde değildir.

Sanayicilerin %93,8'i, eğiticilerin %90,6'sı, Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini, Sanayicilerin %96,6'sı, eğiticilerin %58,5'i MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf bulmaktadır. Bu durum aradaki iletişimsizlik, etkileşim ve bilinç düzeyindeki zayıflıkla ilgili olarak tarafların yaptığı bir öz eleştiri şeklinde göze çarpmaktadır.

SONUÇ

Daha önce değindiğimiz gibi MTE'yi diğer eğitim şekillerinden ayıran en önemli boyut uygulama ve işbaşında öğrenme çalışmalarının MTE'de çok daha fazla ön plana çıkması ve daha yüksek maliyetli olmasıdır. Dolayısı ile bu alandaki literatürde tüm ülkelerde kaynak ve altyapı ile ilgili sıkıntılar ön plana çıkmış ve ilk aşamada buna uygun finansman çözümleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede de ortaya daha önce bahsettiğimiz piyasa, okul ve işbirliği modelleri ortaya çıkmıştır. Ancak hangi model kullanılırsa kullanılsın, bir MTE sisteminin verimliliği ya da etkinliği bu alanda çalışan MTE almış personel sayısının çokluğu ile ölçüldüğünden model ya da sistem değil sistem çıktısı olan mezunların kendi iş alanlarında istihdamı ön plana çıkmaktadır.

Ülkemizde kalkınma planları ve projeler kapsamında yapılmaya çalışılanlar da ana amaç olarak MTE sisteminin etkinliğini artırmaya dönük tedbirler ve tespitlerden oluşmaktadır. Kalkınma Planlarında yapılan tespitler daha önce literatürde MTE'nin sorunları kısmında belirttiğimiz onbir sorundan yedisi ile doğrudan örtüşmektedir. Daha önce ülkemizde MTE'nin sorunları başlığı altında gösterilenlerin planlara göre dağılımını hatırlayacak olursak;

- Altyapı yetersizliği: 1, 2, 4, 6 ve 10. planlar
- Öğrenci Kalitesi: 5. plan
- Öğrenci Yönlendirmede eksiklikler: 1, 3,4,7,8 ve 9. planlar
- Sınavsız geçiş ve katsayı uygulamalarından doğan öğrenci mağduriyetleri: doğrudan öğrenci yönlendirme maddesindeki eksiklik ya da ilgi azlığına neden olması sebebiyle 1, 3,4,7,8 ve 9. planlar
- Kaynak Yetersizliği:1,2,4,6 ve 10. planlar
- Okul-Sanayi uyumsuzluğu ve İşbirliği ihtiyacı: 1, 2, 4, 6, 7,8, 9 ve 10. Planlar
- MTE'de çok başlı yapı:1. ve 3. planlar

Bu sorunların dile getirildiği planların sıralamalarında birinci plan ile dokuzuncu ve onuncu planda halen aynı sorunların tespit edildiği yani yeterli ilerleme sağlamaktan çok uzak olduğu görülmektedir. Halen Altyapı ve kaynak yetersizliği ile Okul-Sanayi uyumsuzluğu en güncel sorunlardır. Kalkınma planları üzerinden yaptığımız

incelemede beşinci ve kısmen de dokuzuncu Kalkınma planının tespitler, tespitlere uygun çözüm önerileri, bunların nasıl haya ta geçirileceğinin belirlenmesi ve hayata geçmesi noktasında diğer planlardan ayrıldığını daha önce belirtmiştik. Hatırlamak gerekirse Beşinci Planda alt yapı ve kaynak yetersizliği sorununa MTE orta öğretim yerine daha çok yaygın eğitim yoluyla ağırlık verilmesi fikri benimsenmiştir. Buna bağlı olarak günümüzdeki hakları içeren çıraklık kanununun çıkarılması, pratik sanat okulları ve parçalı yapılardaki kursların MEB'e bağlı çıraklık eğitim merkezleri çatısı altında birleştirilmesi ile yaygın eğitime ciddi bir yönelme olmuştur. Yine 5. Planda yer alan tespitlerden biri de orta öğretimde MTE yönelen düşük öğrenci profilidir. Öğrenci profilinde iyileşmenin sağlanması için yabancı dilde eğitim veren Anadolu Meslek Liseleri uygulaması ve Meslek Liselerine Üniversiteye geçişte kısıtlamanın kaldırılması Meslek liselerine olan ilginin artmasını sağlamıştır.

Böyle başarılı bir yaklaşımdan sonra Altıncı Planda kaynak israfının önlenmesi için sınıfta kalmaların azaltılması ve bunda öğrenciye rehberlik hizmetlerinin ön plana çıkarılarak performans artışının sağlanması fikri fiili anlamda sınıfta kalmanın kalkmasına ve sadece MTE'de değil tüm eğitim sisteminde başarı ve bilgi odaklılık ilkelerinin ciddi darbe almasına yol açmıştır.

Dokuzuncu kalkınma planında MTE alan orta kademedeki öğrenci sayısı ve ilgi azlığının giderilmesi tespiti için daha önce yedinci kalkınma planında zorunlu eğitim süresinin sekiz yıla çıkarılmasıyla beraber uygulanan meslek liselerinin katsayı uygulaması ile üniversitede lisans eğitimine geçişinin zorlaştırılması uygulamasından kaynaklanan tahribatı gidermek için katsayı uygulamasından dönülmesi fikrini ortaya koymuştur. Büyük tartışmalar ve mahkeme süreçleri sonrasında 2012 yılında katsayı uygulaması güçlükle kaldırılmış ve sonrasında MTE veren liselere olan ilgi tekrar artmıştır. Ancak bu nispi iyileşmeler MTE'deki temel sorunların çözümünü sağlamaktan uzaktır. Yukarıda belirtilen ilerlemelerin yani planlarda yapılan tespitlere uygun çözümler getirilmesinin yani hamle yapılan zamanların tek parti iktidarları ile siyasi kararlılık bulunabilen dönemlere karşılık geldiğini belirtmeliyiz. Ancak altıncı kalkınma planının ve bağlı uygulamalarının da böyle bir döneme gelmesinin bu tür kararlı siyasi iradelerin hatalı hamle yapmayacağı anlamına gelmediğini de görmekteyiz.

Çalışmamızda orta öğretimde MTE'nin yapısı başlığı altında yaptığımız tespitler kapsamında ortaya konan güncel durumda aynı eğitim alanlarında ve programlarında birbirinden ayrı, çok başlı yapının bulunması zaten ülkemizde MTE'nin sorunları başlığı altında saydığımız program ve okul açılmasında merkezi otoritenin ihtiyaç planlaması eksikleri ve Çok başlılık kısmı ile uyumsuzdur. Ancak bu konuda kalkınma planları ve projelerde somut tespit ve çözüm önerileri bulunmamaktadır.

Ülkemizde daha önce yapılmış MTE projeleri açısından bakıldığında ise LİMME projesi dışında tüm projelerde Sanayi-Okul uyumunu öncelikle müfredat yönünden artırma, alt yapı eksikliklerinin giderilmesi, staj ve uygulama imkanlarının artırılması, özel sektörde sahiplenmenin artırılması hedefleri doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Son yapılan MTEM, MEGEP ve İKMEP projeleri ise saydığımız sorunlara çözümler üretme çabasında olmasına rağmen daha çok AB adaylığının getirdiği AB müktesebatına uyum kapsamında Müfredat geliştirmede yeterliliğe dayalı modüler sisteme geçiş çalışmaları ve bu konuda yaşanan sorunlara eğilmiştir. AB'ye uyum ve mesleki yeterlikler kapsamında diploma denklikleri üzerine çalışmak elbette yanlış değildir. Ancak Sanayi-Okul uyumu amacının ikinci plana alınması çözüm odaklılık yerine şekil şartlarına yönelme eğilimini ortaya çıkarmıştır.

Konuya AB'de MTE açısından baktığımızda birlik politikaları; ülkelerin MTE sistemlerinin sanayi uyumunun yüksek tutulması ve ülkelerin MTE sistemleri ve diplomaları arasında mesleki yeterliklere dayalı bir denklik sağlanması çalışmalarıdır. Birliğin üyelerinin sayısal anlamda sürekli artması, yeni üyelerin ve adayların bu yeterlilikleri yakalayabilmesi ve istihdamda eski üyelerin seviyelerine çıkabilmeleri için kaynak ve bilgi transferi gerekliliği belirlemiştir. Bu da daha çok CEDEFOP eliyle yürütülen projeler aracılığı ile denkleştirme çalışmaları ve hayat boyu öğrenme stratejileri çerçevesinde doğrudan her kesimde istihdamın desteklenmesi için maddi yardım ve geçici eğitim programları şeklinde uygulanmıştır.

Ülkemizde uygulanan MTEM, MEGEP ve İKMEP projeleri de bu kapsamda MTE'de rehabilitasyon, fiziksel alt yapının iyileştirilmesi ve Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine uyum sağlanması gibi amaçlar doğrultusunda AB desteği ile gerçekleştirilmiş projelerdir. Ne var ki tam üyelik müzakerelerinin pek çok aday ülkeye göre çok daha geç başlaması, AB'nin eski doğu bloku ülkelerini içine aldığı hızlı genişleme

döneminde sahip olduğu ve harcadığı yüksek kaynak seviyelerinin artık olmayışı ülkemizin aynı olanaklardan o dönemdeki aday ülkeler kadar yoğun faydalanmasını önlemiştir.

Çalışmanın saha araştırmasından elde edilen bulgular ve analizleri üzerinden bir değerlendirme yapacak olursak; araştırma bulgularının analizinde ortaya çıkanların daha önce MTE'nin sorunları kısmında belirttiğimiz onbir sorundan dördü ile doğrudan örtüştüğü görülmektedir. Bu anlamda sonuçlar daha çok sanayici ve eğitimcilerin sorumluluklarını yerini getirmelerinde eksiklikler, altyapı eksikliği, kaynak eksikliği ve bununla da bağlantılı olarak iş hayatı-egitim uyumsuzluğu şeklinde sıralanmıştır. Bunların temel nedeni olarak ortaya çıkan beşinci sorun “ taraflar arası iletişimsizlik” ise daha önce belirttiğimiz onbir sorun başlığından farklı bir tespittir.

Saha araştırmasında ortaya konan tüm sonuçları araştırmanın alt sorularına verilen özet cevaplar şeklinde şöyle sıralayabiliriz:

1. Alt sektör ve teknoloji yapısına göre MTE'li personel çalıştırma eğilimi değişkenlik göstermektedir. Teknolojik yapısı daha güçlü alt sektörlerde yer alan işletmelerin MTE kökenli personel çalıştırma eğilimi daha güçlüdür. Teknolojik yapısı daha düşük düzeyli alt sektörlerde gidildikçe bu eğilim zayıflamakta hatta kaybolabilmektedir.
2. Araştırmaya katılan sanayicilerin yarısından fazlası MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmemektedir. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih edenler için ise MTE kökenliler tercihlerinin ilk sırasında değildir. Araştırmaya katılan sanayiciler en çok 5-10 yıl arası tecrübeye sahip ve yine en çok alaylı tabir edilen MTE almadan sektörde yetişmiş personel istihdam etme eğilimindedir. Teknolojik yapısı daha güçlü alt sektörlerde bu durum değişmemekle beraber nispeten daha fazla yetiştirmek üzere tecrübesiz, MTE öğrencisi ya da mezunu istihdam etme eğilimi güçlenmektedir.
3. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih eden Sanayicilerin tercih nedenleri arasında ilk sırayı “İhtiyacı tam olarak karşılamasa da diğer eğitim kurumları mezunları ya da vasıfsız ve tecrübesiz personele göre daha kolay yetiştirileceği düşüncesi” almaktadır. MTE kökenli personel çalıştırmada, SSK prim desteği, düşük stajyer maliyeti, ve KOSGEB kredileri gibi maddi teşvikler hatırı sayılır

bir yer tutmuştur. Ancak Meslek odaları ve İŞ-KUR tarafından yapılan yönlendirme, bilinçlendirme ve destek çalışmalarının MTE kökenli personel çalıştırmadaki etkisi yok denecek kadar azdır.

4. MTE kökenli personel çalıştırmayı tercih etmeyen Sanayicilerin tercih etmeme nedenleri arasında ilk sırayı “MTE kurumlarında verilen eğitim ile işletmede yapılan işin uyumsuz olması düşüncesi” almaktadır. İkinci sırada “MTE kurumlarında verilen eğitimin kalitesinin yetersiz olduğu düşüncesi” yer almaktadır. Sanayicilerin MTE kurumlarındaki öğrencilerin kalitesi ile ilgili ciddi bir ön yargısı bulunmamaktadır.
5. Sanayicilere göre; Stajyer MTE öğrencisi bulunduran işletmelerde öğrencilere verilen işler ağırlık yoğunluk sırasına göre şöyledir: gözetimsiz uygulama, operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması, geri hizmetler ve basit işler. Öğrencilere göre ise sıralama şöyle değişmektedir; geri hizmetler ve basit işler, gözetimsiz uygulama, operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması. İki kesimin görüşleri uyumlu değildir.
6. İşletmelerde MTE'nin diğer bir boyutu olan hizmet içi eğitim uygulama oranı ve eğilimi değişkenlik göstermektedir. MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul eden firmaların dörtte üçünde hizmet içi eğitim uygulaması vardır. Buna karşılık MTE kökenli personel çalıştırmayı kabul etmeyen firmaların tamamında hizmet içi eğitim uygulaması yoktur ancak %2'lik diliminde ileride yapılması planlanmaktadır.
7. İşletmelerin işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri şöyledir: “Bölgedeki MTE kurumlarının nitelikli eleman yetiştirmede etkin olmaması” ilk sıradadır. İkinci sırada “Yörede yeterli miktarda nitelikli işgücü olmaması” yer almaktadır. Üçüncü sırada “Nitelikli elemanların talep ettiği ücretin yüksek olması”, dördüncü sırada ise “Ücret yeterli olsa bile yöredeki sosyal imkanların dışarıdan gelecek nitelikli elemanı tatmin etmemesi” yer almaktadır.
8. Sanayicilerin ve MTE kurumlarının birbirleri üzerindeki yönlendiricilikleri, sanayici ve öğretmenlerce hem kendi açılarından hem de karşı taraf açısından

zayıf bulunmuş bir anlamda karşılıklı öz eleştiri yapılmıştır. Ancak öğretmenlerin %41,5'lik dilimi MTE kurumlarının sanayiciler üzerindeki yönlendiriciliğini zayıf bulmamaktadır. Bu açıdan öğretmenler arasında özeleştiri daha zayıf görünmektedir.

Bu çalışmada araştırma sorularına verilen cevapların tamamına yakınında kesimler arasında uyumsuzluklar söz konusudur. Aynı konuda bu kadar farklı görüşün olması, kesimler arasındaki iletişim ve etkileşim düzeylerinin ilaveten bu konudaki bilinç düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum ülkemizde geçmişten günümüze var olduğu sürekli tekrarlanan MTE'nin piyasa uyumunun sağlanamaması probleminin temel kaynağı durumundadır. Maddi ve fiziksel imkansızlıklar ikincil önemdedir. Araştırmada kesimler arası bu uyumsuzluk ile ilgili teselli olabilecek nokta çoğu görüş farklılıklarının taban tabana zıtlık derecesinde(hiç-en çok ya da biraz-çok) değil daha ılımlı görüş farklılıkları(biraz-orta, çok-en çok, hiç-biraz) derecesinde olmasıdır.

Kesimler arası iletişimin önemini vurgulamak için AB üye ülkelerinin MTE sistemleri performansları açısından bir değerlendirme yaptığımızda özellikle Almanya ve Finlandiya örneklerinin yüksek performansla ön plana çıktıkları görülmektedir. Bu ülkelerin MTE sistemleri incelendiğinde, uygulanan sistemin okul ya da işletme ağırlıklı model olması başarıyı getiren temel faktör olarak göze çarpmamaktadır. Okul ağırlıklı sistem (Finlandiya), yüksek altyapı ve eğitim materyali maliyetine, işyeri ağırlıklı sistem (Almanya) ise düşük altyapı ve eğitim materyali maliyetine sahiptir. Ancak her iki modelden de başarılı örnekler çıkması, maliyetlerin başarıda birincil önemde olmadığını göstermektedir. Başarılı yani piyasa uyumluluğu gösteren sistemlerin ortak özelliği özel sektör ya da sanayi ile güçlü iletişim, işbirliği ve sahiplenme şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Alman meslekî eğitim sisteminde eğitim ile istihdam arasında güçlü bir bağ vardır. Bu bağın gücü, yüksek katılım derecesi ile işverenler ve diğer sosyal ortaklar adına sistemin sahiplenilmesinden gelmektedir. Ulusal ve eyalet seviyesinde belediye, işletmeler, meslek örgütleri ve araştırma merkezlerinden oluşan bir ağ, federal enstitü koordinasyonunda eğitim istihdam bağını güçlü tutmak için yoğun bir çaba sarf etmekte

ve bu yapı sürekli ihtiyaca dönük talep ve bilgileri üretip eğitimin güncelliğinin korumasını sağlamaktadır.

İkili sistem olarak bilinen Alman MTE sisteminde, kendi eğitimini tamamladıktan sonra, katılımcıların çoğunluğu daha sonra bir usta ya da işçi olarak istihdam edilebilir. Bunlardan belirli koşullar altında nitelikli ve yüksek ortalamalı olanlarına yüksek öğrenime devam etmeleri için izin verilmektedir. Yani ülkemizdeki gibi sınavsız geçişle ön lisansa yönelme değil, bilgi ve yetkinlik olarak belli noktaya gelme şartı ile yüksek öğretime devam söz konusudur.

Finlandiya’da okul merkezli temel MTE’nin başlıca finansörü devlettir. Bu sistem yerel vergiler yoluyla oluşan belediye finansıyla desteklenmektedir. Devlet ayrıca kredi verme yoluyla eğitime katılan kişileri desteklemektedir. Sistemin piyasa ihtiyaçları ile uyumunu güncel tutmak için tüm MTE veren okullarda “Okul Programı Kurulu” oluşturulmuştur. Bu kurulun üyeleri, okul ve firma temsilcilerinden oluşur. Bu kurul işyerinde gerçekleştirilecek meslek eğitiminin akışı ve hedefleri için planlar yapar. Burada bahsedilen Okul programı kurulu ülkemizdeki uygulamada yer alan il istihdam ve mesleki eğitim kurullarının daha mikro ve tam yerinden izleme ve öneri getirme imkanı getiren çok daha etkili bir yapıdır.

Ülkemizde daha önce yapılmış projelerden özellikle OSANOR, METEP ve METGE projelerinde müfredatlar ciddi oranda Sanayinin talepleri dikkate alınmaya çalışılarak özel sektör ve MTE kurumlarında bulunan uzmanlarca geliştirilmiştir. Bu projelerde Finlandiya örneğine benzer şekilde okul sanayi kurulu ve meslek kurulları uygulaması gibi okul yapısında yeni organizasyonlar, okul dışında ise danışma kurulları oluşturulmuştur. Böylece arzu edilen iletişim, işbirliği ve bilinçlenme önemli ölçüde uygulama yapılan okul ve işletmelerde sağlanmıştır. Yani projelerde iletişim düzeyinin artırılması ile doğru orantılı olarak çıktılarını sanayi kesiminde kabul görür hale gelmiştir. Ancak bu uygulamaların pilot uygulama niteliği taşıması ve aynı yaklaşımın ülke geneline yansıtılamaması ve bunu sağlayacak yasal alt yapı sağlanamaması bu uğurda harcanan emeklerin boşa gitmesine neden olmuştur.

Bahsettiğimiz bu projelerde başarılı sonuçlar elde edilmesinde pilot uygulama yapılan yörede MTE tarafları arasında iletişim, işbirliği ve bilinç seviyesinin yüksek tutulması temel etmendir. Pilot uygulamadan ülke geneline yansıtılması gereken de yöntem

olarak, her yöre ve sektör için kendine özel şartları içinde bu iletişim, işbirliği ve bilinç seviyesinin yükseltilmesi ile yapılacak çalışmalar olmalıdır. Pilot uygulamada elde edilen müfredat sonuçlarının modüller halinde doğrudan ülke geneline yansıtılması MTE’de bölgesel ve sektörel uyumsuzluklara neden olmaya devam edecektir.

UYGULAYICILARA ÖNERİLER

Yapılan bu tespitler ışığında ülkemizde MTE sisteminin daha etkin bir model görünümüne kavuşması için önerilebilecekler şöyledir:

- Firmaların MTE’li personel çalıştırmayı tercih etmeleri için SSK prim desteği, düşük stajyer ücreti ve KOSGEB kredileri gibi maddi teşvikler artırılarak devam etmelidir.
- Belli sayıda personel bulundurulmuş firmalarda belli sayıda MTE’li öğrencinin staj yapması gerçek anlamda zorunlu hale getirilmelidir.(konu ile ilgili 50 kişi ve üzeri personel çalıştıran firmaların en az bir MTE kökenli stajyer bulundurmasını zorunlu tutan 3308 sayılı yasa mevcut olmasına rağmen, yasaya uymama ile ilgili bir yaptırım söz konusu değildir)
- Staj yapılan işletmelerde tarafların sorumluluklarını yerine getirip getirmediklerini denetleyecek yeni bir denetleme mekanizması kurulmalı ve denetim sonunda yaptırım gücü uygulanabilmelidir.
- MTE tarafları arası iletişim ve etkileşim düzeylerini yükseltmek için meslek odaları ve Milli Eğitim Bakanlığınca yapılacak bilinçlendirme amaçlı tanıtım faaliyetleri ile gönüllülük ve sahiplenme sağlanmaya çalışılmalıdır. Özendirme amaçlı maddi olmayan ödül ve taltif sistemi getirilmelidir.
- İlk aşamada temel işlevi “sanayiciler ile MTE kurumları arasında ilişki ve iletişimi sağlayıp sanayi-eğitim uyumu için belirlenecek talepleri Milli Eğitim Bakanlığına iletmek” olan il istihdam mesleki teknik eğitim kurulunun etkin çalışması ve özellikle sanayicilere tanıtımı sağlanmalıdır. Ayrıca kurul faaliyetlerine katılmamayı caydırmak için yaptırımlar getirilmelidir. Böylece taraflar arası iletişim ve etkileşimin artması zorlanmalıdır.
- İkinci aşamada başarılı MTE uygulamaları ile dikkat çeken Finlandiya örneğinde olduğu gibi il mesleki teknik eğitim kurulundan daha mikro bir yaklaşım gösteren firma ve okul temsilcilerinin bulunduğu “okul programı kurulu” benzeri bir yapı kurulmalıdır.(Aslında bu uygulama OSANOR projesinin uygulandığı illerde ve okullarda okul sanayi kurulu ve meslek kurulları ile uygulanmış ancak proje bitiminde uygulama genele yansıtılmamıştır) Böylece

bölgesel ve sektörel yapıdan daha mikro butik çözümler üretebilen bir yapıya geçiş sağlanabilmelidir. Ancak kurulun, okul bazında kısmi olarak da olsa müfredat geliştirme ve tavsiyede bulunmada özerkliği olmalıdır. İl istihdam ve mesleki teknik eğitim kurulu için yukarıda belirtilen önerideki gibi kurul faaliyetlerine katılmamayı caydırmak için yaptırımlar getirilmelidir.

- Son kalkınma planında özel sektörün MTE kurumları açmasının özendirilmesi, meslek örgütleri ve özel sektörün MTE ile ilgili idari ve mali kararlarda söz sahibi olması ile ilgili adım olumlu olmakla beraber, bunun Almanya örneğindeki gibi kurulacak geniş tabanlı bir ağ ile sanayi-okul uyumunun sağlanması çalışmaları gibi bir yola en azından yakın bir gelecekte gidilmemelidir. Çünkü bu uygulama yüksek bir disiplin ve koordinasyon gerektirirken, geçmişte yaşanmış tecrübeler ışığında ülkemizdeki baskı gruplarının ve hükümetlerin çok başlı ve koordinasyonsuz hareket etme eğilimi nedeniyle sıkıntılı ve verimsiz bir ortama kayılması ihtimali söz konusu olabilir.
- AB ile uyum müktesebatı çerçevesinde AB mesleki yeterliklerine uygun denklik çalışmaları bundan sonraki süreçte de yapılacak yeni projelerle devam edecektir. Ancak bunu yaparken şeklen akredite olmayı sağlayacak yüzeysel adımlar değil AB'ye girsek de girmesek de Sanayi MTE uyumu ve bunu sağlayacak iletişim ve işbirliği mekanizmalarının geliştirilmesi ilkesinde hareket edilmelidir.
- MTE mezunları için TÜİK, SGK ve İŞKUR işbirliği ile geçici uygulamalar şeklinde değil, kalıcı ve etkin bir istihdam takip sistemi kurulmalıdır.
- MTE orta öğretim kurumlarında aynı program ve alanda birbirinden bağımsız farklı tipte eğitim kurumları şeklindeki çok başlı yapı giderilmelidir. Bunun için okul tipleri ve programlar tekrar gözden geçirilip yeniden program paylaşımı yapılmalıdır.
- Sadece MTE'de değil sektörler ve ihtiyaçlar envanterine göre makro anlamda insan kaynağı planlamasına geçilmeli ve bunu destekleyici özendirici ve yönlendirici tedbirler alınmalıdır.

SONRAKİ ÇALIŞMALARA ÖNERİLER

- MTE mezunlarının alanlarında istihdam edilmeleriyle ilgili bölgesel ve sektörel takip araştırmaları yapılabilir
- MTE’de sanayici ve eğitimcilerin iletişim seviyelerinin düşüklüğünün nedenleri ve iletişimin gönüllü olarak artırılması için neler yapılabileceği araştırılabilir
- Eğitimcilerin okul-sanayi işbirliği konusundaki düşünce ve önerileri üzerine detaylı bir araştırma yapılabilir
- Sanayicilerin okul-sanayi işbirliği konusundaki düşünce ve önerileri üzerine detaylı bir araştırma yapılabilir
- Meslek örgütlerinin MTE için öneri getirme alışkanlıkları ve bunun nasıl artırılabilceği konusunda öncelikle bu örgütlerin tepe yönetimlerinden destek alınarak araştırmalar yapılabilir
- Daha fazla ve farklı teknolojik yapılardaki sektörlerde de MTE-Sanayi uyumluluğunu ölçebilecek çalışmalar yapılabilir
- Program ve okul açmada yöresel ve sektörel ihtiyaçları göz önünde tutan milli bir planlama sisteminin nasıl olabileceği ve bu konuda yurtdışı örneklerin nasıl işlediği araştırabilir

KAYNAKÇA

- ABGSM, 2010, “Avrupa Birliği Kronolojisi” [http://www.abgs.gov.tr /files/diğer%20 faydalı %20dokümanlar/ab_kronolojisi__1946_2010_.pdf](http://www.abgs.gov.tr/files/diğer%20 faydalı %20dokümanlar/ab_kronolojisi__1946_2010_.pdf) (03.02.2012)
- AÇIKGÖZ, Ö., 2010, “Yükseköğretimde Yeterlilik Çalışmaları” TİSK İşveren Dergisi Eylül, http://www.tisk.org.tr/isveren_sayfa.asp?yazi_id=2828&id=124 (20.10.2011)
- ADA, Ş., ÜSTÜN, A., 2008 , “İSVEÇ Eğitim Sisteminin İncelenmesi”, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:17 Erzurum
- ADEM, M., 1982, “Mesleki Teknik Eğitim Finansmanı”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 15, Sayı:1 Ankara
- ADIGÜZEL, Oktay Cem., Berk, Şaban., 2009, “Mesleki Ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:6, sayı:1 Van
- AKBAŞ, O., ÖZDEMİR, S., M., 2002, “Avrupa Birliğinde Yaşam Boyu Öğrenme”, Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 155-156. Ankara
- AKHUN, İ., 1987, “Okul - Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:2, Ankara
- AKSOY, H., 1996, “Ekonomik Getirisi, İstihdam ve Piyasaya Dönük Etkileri Açısından Mesleki Teknik Eğitim” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 29, Sayı.1, Ankara
- AKSOY, H., 2003, “Mesleki Eğitim Ve Yetiştirmede Modeller Ve Planlama”, Mesleki Ve Teknik Eğitim Planlaması Ve İstihdam Dersi Ders Notları, <http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/model.htm> (15.05. 2012)
- AKTUĞ, H., 1983, “Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu, Ülkemizde Uygulama” Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu Kitabı, A.Ü. Eğit.Bil.Fak., No: 126, Ankara
- ALKAN. C., 1976, DOĞAN. H. “Mesleki Eğitim İçin Ana Plan Esasları”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı:9 Ankara
- ALKAN, C., 1998, DOĞAN, H., SEZGİN, “Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları”, Alkım Yayınları, İstanbul
- ALTIN, R., 2007, “Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem”, MEB Yayınları, Ankara

- ARGÜN, H., 2003, “Planlı Kalkınma Döneminde(1963-2002) Mesleki Teknik Eğitim(Gelişmeler, Uygulamalar ve Sorunlar)” Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler, Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara
- ASLAN, E., 2010, “Avrupa Birliği Eğitim Politikası Ve Programları”, Teiaş e-bülten 2010 http://www.teias.gov.tr/ebulten/makaleler/2010/avrupa_b%C4%B0rl%C4%B0%C4%9F%C4%B0_e%C4%9F%C4%B0t%C4%B0m_pol%C4%B0t%C4%B0kasi.htm (07.05.2011)
- ATASOY, V., 2011, “Mesleki Eğitim, Meslek Yüksekokulları, İKMEP ve Harita Kadastro”, TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası 13. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı 18-22 Nisan 2011, Ankara http://www.hkmo.org.tr/resimler/ekler/a3c26d9be3c55a6_ek.pdf (15.10.2011)
- AYKAÇ, N., 2002, “Türkiye’ de ve Bazı Avrupa Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim (Almanya, Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği)”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:155-156, Ankara
- BAER, G., 1963, “Türk Loncalarının Yapısı ve Bu Yapının Osmanlı Sosyal Tarihi İçin Önemi”, çev:Ferlier, Sami, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Araştırmaları Dergisi, Cilt:8, Sayı:14 Ankara
- BALCI, A., E., 1996, “Mesleki ve Teknik Eğitimin Milli Gelir ve İstihdam Üzerine Etkileri” yayınlanmış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- BALOĞLU, Z., 1990, “Türkiye’de Eğitim - Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri.” TÜSİAD Yayını, İstanbul
- BORAT, O., 2010, “Hayat Boyu Öğrenme Eğitim Sektöründeki Gelişmeler”, Eğitimde Değişim ve Gelişim İçin Projeler Dergisi, yıl:4 sayı:2010/3 MEB Yayınları Ankara
- BÜYÜKUTKU, T., A., 2004, “Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim” Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2
- CEDEFOP, 2007, http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/8021_en.pdf (12.08.2012)
- CEDEFOP, 2008, “Vocational Education And Training In France Short Description”,CEDEFOP Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg
- CEDEFOP, 2011, <http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop.aspx> (14.08.2011)
- CEDEFOP, 2011, “misyon, 2012-14 öncelikleri ve hedefler”, 2012 <http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/mission.aspx> (14.08.2011)
- ÇAĞATAY, N., 1989, “Ahlâkla Sanatın Bütünleştiği Türk Kurumu Ahilik Nedir?”, TESK yay. 2. Baskı, Ankara

- ÇETİN, Ş., 2002, “Mesleki ve Teknik Eğitimin Finansmanı (Fransa, Finlandiya, Danimarka ve Türkiye Örneği)”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:155-156, Ankara
- DEMİR, E., ŞEN, H., Ş., 2009, “Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve Teknik Reformları” Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ege Eğitim Dergisi, cilt 10, sayı:2, İzmir
- DİKMEN, S., 2007, “Ortaöğretimde Mesleki ve Teknik Eğitim Tercihine Etki Eden Etkenlerin Belirlenmesi(Karabük İli İçin)” Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük
- DOĞAN., H., 1984, “Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi Çalışmaları ve Elde Edilen Sonuçlar”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Cilt:17, sayı:1, Ankara
- DOĞAN, H., 1983, “Mesleki ve Teknik Eğitimin İlkeleri ve Gelişmesi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Cilt:16, sayı:1, Ankara
- DOĞAN, H., 1997, “Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı.1, Ankara
- DOĞAN, H., 2011, “Günümüz İşletmeleri İçin Ahilik Kültüründen Örtülü Bilginin Gelişim Ve Paylaşım Örnekleri” Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi Sayı 4 Haziran
- DOĞAN, İ., 2008, “İşletmelerdeki Mesleki Eğitimi Gerçekleştirmede İşletmelerin Koordinatör Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- DPT, 1963, 1. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1967, 2. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1972, 3. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1979, 4. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1984, 5. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1989, 6. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 1993, “Avrupa Topluluklarını Kuran Temel Antlaşmalar (AKÇT, AET, AAET)”, Devlet Planlama Teşkilatı Avrupa Topluluğu ile İlişkiler Genel Müdürlüğü Avrupa Topluluklarına İlişkin Temel Belgeler Cilt:1, Ankara
- DPT, 1995, 7. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 2000, 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara
- DPT, 2006, 9. Kalkınma Planı, DPT yayınları Ankara

- DPT, 2009, “Eğitim: Okul Öncesi, İlk Ve Ortaöğretim” Dokuzuncu Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara
- DUMAN, A., 2002, “ Avrupa Birliği, Türkiye ve Eğitim”, Mülkiye Dergisi, cilt:26, sayı:233 Ankara
- DURŞUN, F., 2008, “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Bolu
- DURŞUN, H., B., 2010, “Avrupa’nın Eğitimde Model Ülkesi: Finlandiya” GÜVENDER Eğitim Bülteni Dergisi yıl:8 sayı:30 Ankara
- EĞİTİM-SEN, 2004, “Mesleki Teknik Eğitim Komisyonu Raporu”, 4. Demokratik Eğitim Kurultayı, Eğitim-sen yayınları Ankara
- EKİNCİ, A., ÖTER, Ö., M., 2010, “FİNLANDİYA’DA EĞİTİM VE ÖĞRETİMEN YETİŞTİRME SİSTEMİ(Çalışma Ziyareti Raporu)”, Dicle Üniversitesi ÖYGEM Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Merkezi yayınları Diyarbakır http://duabpo.dicle.edu.tr/oygem/dosya/Finlandiya_Raporu.pdf (09.10.2011)
- EMİRLİGİL, B., F., 2009, “Yeni Meslekçi Eğitim Yaklaşımı Ve Yeni Meslekçi Paradigmaların Türkiye’deki Yansıması Olarak MEGEP”, İstanbul Üniversitesi Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi sayı:56 İstanbul ERAY, F., YÜCEER, H., ÇAKAR, E., “Türk Milli Eğitim Sistemi İçerisinde Mesleki ve Teknik Eğitimin Önemi-Strateji ve Politikalar”, Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı:3 Ankara, 1995
- EUROPEON UNION, 1995, “White Paper On Education And Training Teaching And Learning Towards The Learning Society”, Brüksel http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf (02.04.2012)
- ERTÜRK, S., 1979, “Eğitimde Program Gelistirme”, 3.Baskı, Yelkentepe Yayınları:4, Ankara
- GELİŞGEN, M., 2007, “Mesleki ve Teknik Orta Öğretimde Proje Temelli Öğretim Programları Geliştirilmesi” Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon
- GEMİCİ, N., 1993, “Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Gelişimi ve Endüstri Meslek Liselerinin Durumu” İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- GEMİCİ, N., 2010, “Ahilikten Günümüze Meslek Eğitiminde Model Arayışları”, Değerler Eğitimi Dergisi Cilt:8 , Sayı:19 , İstanbul
- GENÇ, S., Z., 2005, “Avrupa Birliği Eğitim Programları Ve Türkiye”, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:11 Erzurum
- GÖZÜTOK, F., D., 2003, “Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları” Milli Eğitim Dergisi, Güz sayı:160, Ankara

- GUO, Z, LAMB, S.,2010, “International Comparisons of China’s Technical and Vocational Education and Training System”, UNEVOC Technical and Vocational Education and Training Series, Springer Science+Business Media B.V., Newyork
- GÜÇLÜ, F., 2003, “Yaygın Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezlerinin Sorunları ve Çözüm Önerileri(Manisa Örneği)” Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir
- GÜNBAI, İ., YASSIKAYA, B., 2011, “Meslek Liselerinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Leonardo Davinci Projesi Hakkında Görüşleri: Bir Durum Araştırması” e-uluslar arası eğitim araştırmaları dergisi cilt:2 sayı:3 yaz http://e-ijer.com/ijer/index.php/files/article/download/88/62 (12.11.2011)
- GÜZHAN, G., 2007, “Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Performansının Değerlendirilmesinde Bir Veri Zarflama Analizi Uygulaması” Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir
- HIDALGO, O., C., MACHADO, A., M., RODRIGEZ, C., J., F., 2002, “Vocational Education And Training In Spain Short Description”, CEDEFOP rEFERENCE series; 38, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg
- HOECKEL, K., SCHWARTZ, R., 2010, “Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training Germany”, OECD http://www.oecd.org/dataoecd/9/6/45668296.pdf (15.01.2012)
- IVETA Bölgesel Konferansı 2004, “Mesleki Ve Teknik Eğitimde Bölgesel ve Uluslararası İşbirliği”, Sonuç Raporu, Hazırlayan Kurum/ Ankara Üniversitesi Çankırı Meslek Yüksekokulu, Çankırı
- İŞLER, H., 2006, “Avrupa Birliği’ne Uyum Sürecinde Türkiye’deki Mesleki Ve Teknik Orta Öğretim Sisteminin Avrupa Birliği’ne Uygunluğu”, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, İzmir
- KALKINMA BAKNLIĞI, 2013, 10. Kalkınma Planı, Kalkınma Bakanlığı yayınları Ankara http://www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/view/15089/Onuncu_Kalk%C4%B1nma_Plan_%C4%B1.pdf (03.07.2012)
- KARA, N., 2004, “Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi”80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/ aksoy/ere/nkara.doc(15.04. 2012)
- KARAMAN, A., 2000, “Maastricht sonrası AB eğitim ve gençlik programları” Çimento İşveren Dergisi, Cilt:14, sayı:2 İstanbul
- KARAKÜTÜK., Kasım., 1997, “İnsan Kaynakları”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı.1, Ankara
- KARASAR, N., 2012, “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Nobel yayınları, 24. Basım, Ankara
- KARASOY, Yakup, 2004, “Ahilik kelimesi ve Türk kültüründe Ahilik”, Türkiyat Araştırmaları Dergisi, sayı: 14, Selçuk Üniversitesi, Konya

- KAYIR, Ö., KILIÇ, H., 2008, “Mesleki Eğitim Ve Teknik Eğitim Fakülteleri” İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul
- KAZU, İ., DEMİRLİ, C., 2002, “Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Gelişmeler” Milli Eğitim Dergisi, Yaz-güz sayı:155-156, Ankara
- KAZU, İ., Y., 2002, “Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı”(Edt. M. Taşpınar). Öğretmenlik Mesleği. Üniversite Kitabevi, Elazığ
- KENAR, N., 2010, “Mesleki Teknik Eğitimin Sisteminin Genel .değerlendirmesi”, MESS, <http://www.messegitim.com.tr/ti/577/0/MESLEKI-VE-TEKNİK-EGITIM-SISTEMININ-GENEL-DEGERLENDIRMESI> (22.04.2011)
- KEPENEKÇİ, Y., K., 2007, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Ulusal Hukuksal Dayanakları”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 40, Sayı.1, Ankara
- KILIÇ, V., A., 2008, “Tanıtım ve Yönlendirme Dersinin Mesleki Teknik Eğitime Yönlendirmedeki Etkisi”, yayınlanmış Yüksek Lisans tezi Yeditepe Üniversitesi, İstanbul
- KILINÇ, S., 2006, “Avrupa Birliği ve Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitim” Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- KOCA, Emine., KOÇ, Fatma, ÖZLÜ, Pınar G., 2007, ”Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğretme Sürecinde Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumları” Milli Eğitim Dergisi, Bahar sayı:174, Ankara
- KOCA, N., 2012, “Meslek Eğitiminde Kalite için İşbirliği, Mesleki ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi” KOÇ vakfı Yayınları, İstanbul
- KURAN, T., 2000, “Osmanlı Lonca Teşkilâtı Üzerinde İslâmî Etkiler”, Yeni Türkiye Dergisi, Osmanlı Cilt:3 Ankara
- KYRÖ, M., 2006, “Vocational Education And Training In Finland Short Description”, CEDEFOP Panorama series; 130, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg,
- LORDOĞLU, K., ERDER, S., 1993, “Geleneksel Çıraklıktan Çocuk Emeğine: Bir Alan Araştırması”, Friedrich Ebert Vakfı Yayını İstanbul
- MAHİROĞULLARI, A., 2008, “Selçuklu/Osmanlı Döneminde Kurumsal Bir Yapı: Ahilik/Gedik Teşkilatı Ve Sosyo-Ekonomik İşlevleri”, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, sayı 54, İstanbul
- MEB, 1988, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Kız Teknik Öğretim genel müdürlüğü, İş Pedagojisi Ders Notları, MEB yayınları Ankara
- MEB, 2004, “Açılış ve MEGEP Tanıtım Konuşması”, MEB Yayınları, Eğitim Kurumu İşletme Diyalogu Konferans kitabı, Ankara

- MEB, 2005, “Avrupa’daki Eğitim Sistemleri Üzerine Özet Belgeler: Finlandiya”, MEB MEGEP AB Dokümanları, Ankara
- MEB, 2006, “Mesleki Ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi – MTEM Meslek Dersleri Öğretmen Eğitimi Politika Ve Strateji Raporu” MEB Yayınları Ankara
- MEB., 2006, “MEGEP Uygulama Kılavuzu (Öğretim Programları Ve Modüller Öğretim)”, MEB Yayınları Ankara
- MEB, 2009, “ Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi” MEB yayınları Ankara
- MEB, 2010, “Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sistemi Okul Tanıtım Bilgileri 2010 Kitapçığı”, MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara
- MEB, http://mesbil.meb.gov.tr/genel/orgun_egitim_bilgi.html#anadolu_liseleri (10.11.2010)
- MEB, http://mtegm.meb.gov.tr/tarihce_etogm.asp(10.11.2011)
- MEB, <http://mtegm.meb.gov.tr/okullar.asp?il=&ilce=> (11.11.2011)
- MEB, <http://ktogm.meb.gov.tr/g%C3%B6revlerimiz.asp>(12.11.2011)
- MEB, http://etogm.meb.gov.tr/teskilat_index.asp?sayfa=tarihce(12.11.2011)
- MEB, http://etogm.meb.gov.tr/teskilat_index.asp?sayfa=gorev(12.11.2011)
- MEB, <http://mtegm.meb.gov.tr/tarihce.asp>(12.11.2011)
- MEB, 2011, “Avrupa’daki Eğitim Sistemleri Üzerine Özet Belgeler: İngiltere, Galler Ve Kuzey İrlanda”, MEB MEGEP AB Dokümanları, <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/ulkeler.zip> (06.10.2011)
- MEB, 2011, “Avrupa’daki Eğitim Sistemleri Üzerine Özet Belgeler:Fransa”, MEB MEGEP ABDokümanları, <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/ulkeler.zip> (06.10.2011)
- MEB, 2011, http://projeler.meb.gov.tr/pkmtr/index.php?option=com_content&view=article&id=112%3A%20Mesleki-egitim-ve-ogretim-sisteminin-gueclendirilmesi-projesi-megep&catid=69%3A%20Atamamlanan-projeler&Itemid=84&lang=tr (25.12.2011)
- MEB, 2010, http://ikmep.meb.gov.tr/tr/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=56 (02.01.2012)
- NOGAY S., 2007, “Türkiye’de Meslek Eğitimi Sorunu Ve Çözüm Önerisi”, Mesleki ve Teknik Eğitim Derneği yayınları Ankara,
- OĞUZKAN, A., F., 1974, “Eğitim Terimleri Sözlüğü”, Tak Yayınları, Ankara
- ÖNCÜ, M., A., 2000, “Türkiye’deki Mesleki ve Teknik Eğitimin Türk Sanayi Piyasasındaki Yeterlik ve Geçerli Derecesi” İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya

- ÖRS, F., 2003, “Meslek Yüksekokullarının Toplumsal İşlevi Bir Meslek Yüksekokulunun Kurumsal İmaj Araştırması” Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi sayı:10, Muğla
- ÖZER, M., 2012, “Türkiye Yükseköğretimi İçin Kalite Güvence Sistemi Yaklaşımları”, Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi Yıl:8, sayı:22, Eğitim-Bir-Sen yayınları Ankara
- ÖZKAN, H., H., 2009, “Mesleki Teknik Eğitimde İnovasyon İhtiyacı” I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları kongresi bildiriler kitabı, Çanakkale, <http://www.eab.org.tr/eab/oc/egtconf/pdfkitap/15.pdf> (14.03.2012)
- ÖZKAYA, M., A., 2010, “Almanya’da Eğitim” GÜVENDER Eğitim Bülteni Dergisi yıl:8 sayı:30 Ankara
- ÖZSOY, C., 2007, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi” Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir
- ÖZSOY, C., 2007, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi” Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir
- SAK, İ., 2007, “İşletmelerdeki Mesleki Eğitimi Gerçekleştirmede İşletmelerin Koordinatör Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi” Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- SCHNEDIER, U., H., KRAUSE, M., WOLL, C., 2007, “Vocational Education And Training In Germany Short Description”, CEDEFOP Panorama series; 138, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg
- SEMİZ, Y., KUŞ, R., 2004, “Osmanlıda Mesleki Teknik Eğitim İstanbul Sanayi Mektebi (1869-1930)”, Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı:15 Konya
- ŞAHİN.İ., FINDIK.T., 2008, “Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri”, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi / Yıl: 12, S: 3, Ankara
- ŞAHİNKESEN, Ali, 1991, “Çıraklık Eğitiminin “Osmanlı Dönemi” Durumu”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt:24, Sayı:2, Ankara
- ŞAHİNKESEN , Ali., 1992, "Eğitimde ikili Sistem (Okul-işyeri işbirliğine Dayalı Sistem)", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 25, Sayı.2, Ankara
- ŞANAL, M., GÜÇLÜ, M., 2007, “Bir Toplumsallaştırma Aracı Olarak Ahilik”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı:23, Kayseri
- ŞEN, M., 2002, “Sosyal Güvenlik: Ahi Birlikleri, Loncalar ve Vakıflar” ", Çimento İşveren Dergisi, Kasım, Ankara

- ŞENCAN, H., 2008, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim, Sorunlar-Öneriler”, MÜSİAD yayımları, İstanbul
- ŞENER, S., 2007, “Osmanlı Sanayileşme Süreci ve Bu Süreçte Özel Girişimin Rolü”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:9 Sayı:3, İzmir
- ŞİMŞEK, A., 1999, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması”, TÜSİAD yayını, Ankara
- ŞİŞMAN, A., 2008, “Osmanlı Devleti’nde Batılı Anlamda Mesleki Eğitimin Doğuşu”, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, cilt:1, sayı:1, Uşak
- TANILLI, S., 1988, “Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?”, Amaç Yayıncılık, İstanbul
- TATAR, T., DÖNMEZ, M., 2008, “Zihniyet Ve İktisat İlişkisi Çerçevesinde Ahilik Kurumu”, Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi, cilt:7 sayı:1, Elazığ
- TEKEV, 2010, “Mesleki Teknik Eğitimde Sorunlar Öneriler” Ankara , http://www.tekev.org.tr/org_detail.php?id=142 (15.04.2013)
- TESK, <http://www.tesk.org.tr/tr/hakkinda/cum.php> (12.10.2011)
- TOPBAŞ, E., TOY, B., Y., 2007, “Kalabalık Sınıflarda Öğrenci Merkezli Öğretim Uygulaması Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme Dersi Örneği” Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Yaz cilt:5 sayı:3 Ankara
- TOPSAKAL, C., 2005, “Avrupa Birliği’nin Eğitim Politikaları Ve Türk Eğitim Sistemi’nin Uyumu”, Öğretmenin Dünyası(SÜN BÜL, A., M., Editörlüğünde) Odunpazarı Belediyesi yayımları no:10, Eğitim dizisi no:3, Ankara
- TUNCER, M., 2003, “Mesleki ve Teknik Eğitimde Meslek Standartları ve Avrupa Birliğine Uyum Sürecindeki Yeri ve Önemi(Motor Yenileştirmeci Meslek Alanı Örneği)” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ
- TURAN K., 1992, “Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişmesi Ve Mehmet Rüştü Uzel”, Meb Yayınları, İstanbul,
- TURAN, R., 2012, “Avni Akyol Dönemi Eğitim Siyasaları” Milli Eğitim Dergisi, Bahar sayı:194, Ankara
- TÜSİAD, 2011, “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim Hakkında TÜSİAD Görüşleri Dokümanı”, İstanbul, http://www.tusiad.org.tr/_rsc/shared/file/MTEgorus.pdf (15.11.2012)
- UÇUR, C., 1997, “Mesleki Eğitim İstihdam İlişkisi ve Mesleki-Teknik Liselere İlişkin Bir Alan Araştırması” Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul

- ÜNAL, C., 2006, “Bazı AB Ülkelerindeki Halk Eğitim ve Mesleki Eğitim Uygulamaları ve Ülkemizin Halk Eğitim ve Mesleki Eğitim Uygulamaları Açısından AB’ye Uyumlulaştırılması” Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul,
- ÜSTÜN, N., 2005, “Türkiye Ve AB’de Endüstriyel Ve Teknik Okullara Yönlendirme” Milli Eğitim Dergisi, Sayı:167, Ankara <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-ustun.htm> (21.07.2012)
- ÜSTÜN., G., SAVAŞ.,D., 2010, “İşletmelerde Yapılan Beceri Eğitiminin Amacına ve Mesleki Eğitim Yönetmeliği Hükümlerine Göre Uygulanma Düzeyi Hakkında Kız Meslek Lisesi Öğrencilerinin Görüşleri” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 43, Sayı.1, Ankara
- ÜNAL, S., Çolak, E., 2005, “AB Ülkelerinden Portekiz Ve İspanya Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi Ve Türk Eğitim Sistemi İle Karşılaştırılması” Milli Eğitim Dergisi, Sayı:167, Ankara <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-colak.htm> (02.11.2011)
- YAZÇAYIR, N., 2005, “Avrupa Birliği Üye Ülkeleri ile Türkiye’nin Mesleki ve Teknik Öğretmen Eğitimi Programlarının Karşılaştırılması” Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- YAZICI, N.i, 1996, “Lonca Sisteminin İşsizlik Sigortası ile İlgisi Üzerine Bazı Düşünceler” Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt:35, Sayı:1, Ankara
- ZENGİNGÖNÜL, O., 1998, “Avrupa Birliğinde Mesleki-Teknik Eğitime Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi” Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, İzmir
- <http://www.okulpdr.net/anadolumes.htm>, 20.08.2012
- <http://www.okulpdr.net/anadolutek.htm>, 20.08.2012
- <http://www.okulpdr.net/andoluticaret.htm>, 20.08.2012
- <http://www.okulpdr.net/denizcilik.htm> 20.08.2012
- <http://www.okulpdr.net/endustrimeslek.htm>, 20.08.2012
- <http://www.okulpdr.net/kizmeslek.htm>, 20.08.2012

EKLER

EK 1: Gerekli İzinler

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

11.03.10*1 3567

ŞAKARYA ÜNİVERSİTESİ
(İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi)

İLGİ : a) 10/01/2008 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-16 /92 sayılı yazısı.

b)22/04/2009 tarih ve B.30.2.SAÜ.0.00.00.00-60599-518/1691 sayılı yazımız.

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (a) yazılarında istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerde yapılacak olan tez,anket ve araştırma çalışmaları sadece bir İli kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından gerekli izini verilmesi gerekmektedir denildiğinden Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığına ilgi (b) yazınız ile baş vurduğunuz Rektörlüğünüzdeki Doktora Öğrencisi Mehmet Fatih DİNÇER ile ilgili tez anket ve araştırma ile ilgili formları Müdürlüğümüze gönderilmiştir.

Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (a) yazılarında istinaden Rektörlüğünüzdeki Doktora Öğrencisi Mehmet Fatih DİNÇER "Mesleki Teknik Eğitim" Konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin formlarının Müdürlüğümüz Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından inceleme yapılarak İlimizde bulunan Endüstri Meslek Lisesi ve Mesleki Eğitim Merkezlerinde anket çalışması ile ilgili komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.


İlimizde bulunan Endüstri Meslek Lisesi ve Mesleki Eğitim Merkezlerinde anket uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (b) Yönergenin 5. maddesi (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğini CD ' kayıtlı olarak müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

EKLER :

EK-1 : Onay (1 sayfa)

EK-2 : Anketi Formu (2 sayfa)


Mehmet ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü
UŞAK

Tel : 0 276 223 40 54
Faks : 0 276 227 39 35

E-posta : tasimali64@meb.gov.tr
int.adres : <http://usak.meb.gov.tr>

DANISMA
444 0 632
H A T T I

TEKNEK
%100
DİJİTAL

T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI : B.08.4.MEM.4.64.00.09/019-
KONU : Araştırma İzni

09.03.10* 3399

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

- İLGİ : a)13/04/2004 tarih ve B.08.0.APK.0.03.02/1198 sayılı Genelge (2004/32)
b) 05/03/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.00-320/1143 sayılı Yönerge
c)06/01/2010 tarih ve B.08.4.MEM.4.64.00.09-500/00245 sayılı Olur.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının ilgi (b) yazılarına istinaden İlimiz Merkez ve İlçelerinde yapılacak olan tez ,anket ve araştırma çalışmaları sadece bir ili kapsıyorsa bulunduğu İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından izin verilmesi gerektiğinden İlgi (c) olurumuzla Araştırma Destek Koordinatörü ve Araştırma Değerlendirme Komisyonu kurulmuştur.

Aşağıdaki adı , soyadı ve unvanı yazılı kişilerin İlimiz Merkez İlçelerde tez ,anket ve araştırma çalışmaları ile ilgili komisyon tarafından gerekli inceleme yapılmış olup yapılan inceleme sonucunda tez ,anket ve araştırma çalışmaları Komisyonumuz tarafından uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ve teklif ederim.

Özkan MEHİRAN
Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
05/03/2010
Recep DÜZGÜN
Millî Eğitim Müdürü

Adı -Soyadı :
M. Fatih DİNÇER

Unvanı :
Dış Uzman Danışmanı

Millî Eğitim Müdürlüğü
UŞAK

Tel : 0 276 223 40 54
Faks : 0 276 227 39 35

E-posta : tasimali64@meb.gov.tr
int.adres : <http://usak.meb.gov.tr>

DANISMA
444 0 632
H A T T I

EĞİTİM
%100
DESTEK

EK 2: Orta öğretimde Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim(Uşak Tekstil Sektörü İncelemesi) Başlıklı Tezin Saha Uygulaması Sanayici Anketi

EK 1: FİRMALARA UYGULANACAK ANKET

<input type="checkbox"/> Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim Yaklaşımı Başlıklı Doktora Tezi Saha Uygulaması Sanayici Anketi									
<input type="checkbox"/> SORU 1. Firmanızın ürün grubu nelerdir?									
					CEVAP				
a)	İplik								
b)	battaniye-kilim								
c)	p.dokuma								
d)	haşıl-boya-yün yıkama								
e)	konfeksiyon								
<input type="checkbox"/> SORU 2. Üretimde kullandığımız makine teçhizatın menşei ve türü?									
					ADET				
a)	yerli özel yapım (ar-ge makine)								
b)	ithal standart marka								
c)	yerli standart marka								
d)	yerli özel yapım (ikame makine)								
e)	ithal özel yapım (revizyon makine)								
<input type="checkbox"/> SORU 3. Üretimde kullandığımız makine teçhizatın model aralığı?									
					ADET				
a)	2001-2010								
b)	1991-2000								
c)	1981-1990								
d)	1980 ve daha eski								
<input type="checkbox"/> SORU 4. Bünyenizdeki makinelerin niteliklerini incelemek gerekirse ağırlıklı olarak nasıl değerlendirirsiniz?									
					ADET				
a)	çok amaçlı farklı ürünler üretiyoruz								
b)	çok amaçlı-ancak tek ürün üretiyoruz								
c)	çok amaçlı hale getirilebilir-ancak ek teçhizat maliyeti yüksek								
d)	tek amaçlı-belli bir ürün üretir								
<input type="checkbox"/> SORU 5. Bünyenizde çalışıp makine teçhizatı kullanacak olan ara elemanlarda öncelikle aradığımız eğitim nitelikleri nelerdir?									
					HIÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a)	çıraklık okulu, meslek lisesi, meslek yüksek okulu ya da diğer mesleki teknik eğitim(MTE) kurumları mezunları(Türkiye İş Kurumu ya da diğer kurumlardan Sertifikalı)								
b)	çıraklık okulu, meslek lisesi, meslek yüksek okulu ya da diğer (MTE) kurumları öğrencileri (Türkiye İş Kurumu ya da diğer kurumların öğrencileri)								
c)	alaylı tabir edilen ilköğretim sonrası sektörde yetişmiş personel								
d)	vasıfsız								

<input type="checkbox"/>	SORU 6. Bünyenizde çalışıp makine teçhizatı kullanacak olan ara elemanlarda süre olarak aradığımız tecrübe nitelikleri nelerdir?	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a)	10 yıl ve üzeri					
b)	5-10 yıl arası					
c)	1-5 yıl arası					
d)	tecrübesiz-tercihen yetiştirilmek üzere yeni mezun					

<input type="checkbox"/>	SORU 7. MTE almış ve almakta olan (çıraklık okulu, meslek lisesi, meslek yüksek okulu, meslek edindirme kursları vb. öğrenci ve mezunları) personelin istihdamı ile ilgili olarak aşağıdaki durumlardan hangileri işletmenizin tercihlerine karşılık gelmektedir.	CEVAP
a)	Sektörel Pozisyonlar İçin(iplik teknikeri, şardoncu, baskı ve terbiyecisi, vb..) ilk tercihim ve hali hazırda çalıştırıyorum	
b)	Genel Bakım Onarım hizmetleri ve bazı süreçler için(Elektrik, doğalgaz, mekanik teknikeri) ilk tercihim ve hali hazırda çalıştırıyorum	
c)	Sektörel Pozisyonlar İçin(iplik teknikeri, şardoncu, baskı ve terbiyecisi, vb..) ilk tercihim ancak yeterli sayıda mezun ya da öğrenci bulamıyorum	
d)	Genel Bakım Onarım hizmetleri ve bazı süreçler için(Elektrik, doğalgaz, mekanik teknikeri) ilk tercihim ancak yeterli sayıda mezun ya da öğrenci bulamıyorum	
e)	Sektörel Pozisyonlar İçin(iplik teknikeri, şardoncu, baskı ve terbiyecisi, vb..) ilk tercihim olmasa da çalıştırıyorum	
f)	Genel Bakım Onarım hizmetleri ve bazı süreçler için(Elektrik, doğalgaz, mekanik teknikeri) ilk tercihim olmasa da çalıştırıyorum	
g)	Eğitim kalitesi ve işletme ihtiyaçlarına uyumsuzluğu nedeniyle tercih etmem	
h)	Öğrenci kalitesi nedeniyle tercih etmem	

<input type="checkbox"/>	SORU.8 Yedinci Soruya Cevabınız A, B, C,D, E ya da F İse Hangileri Tercihinizde Etkilidir?	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a)	ihtiyaçlarımıza tamamen uygun personel niteliği taşımaları					
b)	ihtiyaçlarımızı tam olarak karşılamasa da diğer eğitim kurumları mezunları ya da vasıfsız ve tecrübesiz personele göre daha kolay yetiştirilebilmeleri					
c)	çıraklık eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanlığının personelin SSK primlerini karşılaması, öğrencilerin üretiminin asgari ücretin 3'te 1'i olması, KOSGEB'in meslek lisesi ve MYO mezunu istihdamı karşılığı kredi vermesi gibi maddi teşvikler					
d)	çeşitli meslek odaları ve İŞKUR gibi kurumların çeşitli projeler kapsamında yönlendirmeleri					

<input type="checkbox"/>	SORU.9 Yedinci Soruya Cevabınız G ya da H İse Hangileri Tercih Etmemenizde Etkilidir?	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a)	verilen eğitim kalitesi yetersiz(eğitim gereçleri ve eğitmeni yeterliğindeki eksilikler)					
b)	verilen eğitim fiili olarak yaptığımız işlerle uyumsuz(merkezi yönetimde belirlenen tek tip müfredatların yöresel ve sektörel ihtiyaçlarla uyuşmaması)					
c)	Meslek Yüksek Okullarına sınavsız geçiş hakkı veren rekabetçi olmayan sınav sistemi nedeniyle öğrenci kalitesinin düşük olması					
d)	velilerin nispeten daha yüksek potansiyelli öğrencileri meslek lisesi ya da diğer MTE kurumlarına yönlendirmemesi					

<input type="checkbox"/>	SORU 10. Eğer MTE öğrencisi olan personel istihdamınız varsa(çıraklık okulu, meslek lisesi öğrencileri, meslek yüksek okulu öğrencileri, stajyerler vb.) bu personele ne tür işler yaptırıyorsunuz?	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a)	operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması					
b)	gözetimsiz uygulama					
c)	geri hizmetler ve basit işler					

<input type="checkbox"/> SORU 11. Eğer MTE öğrencisi olan personel istihdamınız varsa bu personele ne gibi bir eğitim veriyorsunuz?					
	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a) tanıtıcı teorik eğitim					
b) uygulamalı tek tip eğitim					
c) rotasyonlu uygulama eğitimi					
d) makine kullanımına dayalı teknik eğitim					
e) kişisel gelişim ve sosyal tecrübe aktarımı					

<input type="checkbox"/> SORU 12. İşletmenizin çalışanlara sağladığı hizmet içi eğitim var mı?		CEVAP
a) evet var		
b) evet var ama istenen seviyede değil		
c) hayır yok ama yapmayı planlıyoruz		
d) hayır yok yapmayı düşünmüyoruz		

<input type="checkbox"/> SORU 13. Firmanızın işgücü temininde karşılaştığı sorunlar ve sorunların önem dereceleri nelerdir?					
	HİÇ	BİRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a) yörede yeterli miktarda nitelikli işgücü olmaması					
b) nitelikli elemanların talep ettiği ücretin yüksek olması					
c) ücret yeterli olsa bile yöredeki sosyal imkanların dışarıdan getirilecek nitelikli elemanı tatmin etmemesi					
d) Bölgedeki mesleki teknik eğitim kurumlarının nitelikli ara eleman yetiştirmede etkin olmaması					

<input type="checkbox"/> SORU 14. İşyerinizde yapılan işin niteliği gereği teknik personel ya da meslek uzmanı şeklinde sınıflandırabileceğiniz pozisyonlar ile ilgili aşağıdaki soruları cevaplandırınız.		ADET
a) yapılan işin niteliği gereği mesleki uzmanlık gerektiren pozisyonlar için kadro sayısı		
b) bu kadrolarda çalışan MTE kökenli personel sayısı		

<input type="checkbox"/> SORU 15. İşletmenizle ilgili aşağıdaki Şıklara Lütfen Evet ya da Hayır Şeklinde cevap veriniz		
	EVET	HAYIR
a) İşletmenizde usta öğretici ya da eğitici personel var mı?		
b) İşletmenizde Mesleki Teknik Eğitim Kurumları öğrencileri var ise öğrenciler için yıllık eğitim planı ve gelişim tablosu var mı?		
c) İşletmenizde bulunan öğrenciler için yıllık eğitim planı ve gelişim tablosuna öğrencilerle ilgili düzenli kayıt giriliyor mu?		
d) İşletmenizde bulunan öğrencilerin devam durumu günlük olarak takip ediliyor mu?		
e) İşletmenizde bulunan öğrencilerle ilgili yıllık eğitim planı ve gelişim tablosundaki bilgiler düzenli olarak okullarına iletiliyor mu?		
f) İşletmenizde bulunan öğrencilerle ilgili okullarındaki koordinatör öğretmenler işletmenizi düzenli olarak ziyaret ediyorlar mı?		

<input type="checkbox"/> SORU 16. MTE'nin tarafları ile ilgili aşağıdaki şıklara lütfen Evet ya da Hayır Şeklinde cevap veriniz		
	EVET	HAYIR
a) Velilerin Başarı potansiyeli daha yüksek öğrencileri MTE dışındaki orta öğretim kurumlarına yönlendirdiğini düşünüyorum		
b) MTE ile ilgili bir program açılırken ve kontenjanı belirlenirken yöredeki sanayinin yapısı ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığını düşünmüyorum		
c) Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini zayıf buluyorum		
d) MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf buluyorum		
e) İl Mesleki Eğitim Kurulunun varlığından haberdar mısınız?		
f) İl Mesleki Eğitim Kurulunun Çalışmalarını yeterli buluyorum		

EK 3: Orta öğretimde Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim(Uşak Tekstil Sektörü İncelemesi) Başlıklı Tezin Saha Uygulaması Mesleki Teknik Eğitim Kurumları Öğrenci Anketi



EK 2: MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNE UYGULANACAK ANKET

<input type="checkbox"/> Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim Yaklaşımı Başlıklı Doktora Tezi Saha Uygulaması Mesleki Teknik Eğitim Öğrencileri Anketi					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
SORU 1. Okulda eğitimi gördüğümüz müfredatı staj ya da uygulama yaptığım işletmelerdeki işlerle uyumlu ve yeterli buluyorum					
SORU 2. İşletme koşulları ve çalışma düzenine alışmakta zorluk çekiyorum					
SORU 3. Okulda eğitimde kullandığımız makine teçhizat ve diğer araç gereçlerin öğrenci başına düşen sayıları yeterlidir					
SORU 4. Okulda eğitimde kullandığımız makine teçhizatın ve diğer araç gereçlerin staj ya da uygulama yaptığımız işletmelerde yapılan iş ve makine teçhizat ile teknolojik uyumunu yeterli buluyorum					
SORU 5. Okulda Öğrendiğim teorik bilgileri işletmede yeterli uygulama imkanı bulabiliyorum					
SORU 6. Staj ya da uygulama yaptığım işletmede branşıma uygun işler yaptığıma inanıyorum					

<input type="checkbox"/> SORU 7. Staj ya da uygulama yaptığımız işletmede size ne tür uygulamalar yaptırılıyor?					
	HİÇ	BIRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a) operatör ve eğitici usta gözetiminde öğrencinin bölümüne göre iş uygulaması					
b) gözetimsiz uygulama					
c) geri hizmetler ve basit işler					
d) kırtasiye işleri					

<input type="checkbox"/> SORU 8. Staj ya da uygulama yaptığımız işletmede size ne tür eğitimler veriliyor?					
	HİÇ	BIRAZ	ORTA	ÇOK	EN ÇOK
a) tamtıcı teorik eğitim					
b) uygulamalı tek tip eğitim					
c) rotasyonlu uygulama eğitimi					
d) makine kullanımına dayalı teknik eğitim					
e) kişisel gelişim ve sosyal tecrübe aktarımı					

<input type="checkbox"/> SORU 9. Staj ya da uygulama yaptığımız işletmeyle ilgili Aşağıdaki Şıklara Lütfen Evet, Hayır ya da Fikrim Yok Şeklinde cevap veriniz			
	EVET	HAYIR	FİKRİM YOK
a) İşletmede usta öğretici ya da eğitici personel var mı?			
b) Yıllık eğitim planı ve gelişim tablosu var mı?			
c) Yıllık eğitim planı ve gelişim tablosuna öğrencilerle ilgili düzenli kayıt girildiğini düşünüyor musunuz?			
d) İşe devam durumunuzun günlük olarak takip edildiğine inanıyor musunuz?			
e) Yıllık eğitim planı ve gelişim tablosundaki bilgilerin düzenli olarak okulunuza iletildiğini düşünüyor musunuz?			
f) Okulunuzdaki koordinatör öğretmenler işletmeyi düzenli olarak ziyaret ediyorlar mı?			

EK 4: Orta öğretimde Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim(Uşak Tekstil Sektörü İncelemesi) Başlıklı Tezin Saha Uygulaması Mesleki Teknik Eğitim Kurumları Eğitici Anketi

EK 3: MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM VEREN OKULLARDAKİ EĞİTİCİLERE UYGULANACAK ANKET



Piyasa Uyumlu Mesleki Teknik Eğitim Yaklaşımı Başlıklı Doktora Tezi Saha Uygulaması Mesleki Teknik Eğitim Kurumları Eğitici Anketi

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
SORU 1. Okulda eğitimi verdiğiniz müfredat sanayi işletmelerinin ihtiyaçları ile uyumlu ve yeterlidir					
SORU 2. Öğrencilerin ya da mezunların İşletme koşulları ve çalışma düzenine alışmakta zorluk çekmeyeceğine inanıyorum					
SORU 3. Okulda eğitimde kullandığımız makine teçhizat ve diğer araç gereçlerin öğrenci başına düşen sayıları yeterlidir					
SORU 4. Okulda eğitimde kullandığımız makine teçhizatın ve diğer araç gereçlerin sanayi işletmelerinde yapılan işler ve kullanılan makine teçhizat ile teknolojik uyumunu yeterli buluyorum					
SORU 5. Öğrencilerin Okulda gösterilen teorik bilgileri işletmelerde yeterli uygulama imkanı bulabildiklerini düşünüyorum					
SORU 6. Staj ya da uygulama yapılan işletmelerde öğrencilere, branşlarına uygun işler yaptırıldığına inanıyorum					

SORU 7. Öğrencilerin Staj ya da uygulama yaptığı işletmelerle ilgili aşağıdaki şıklara lütfen Evet, Hayır ya da Fikrim Yok Şeklinde cevap veriniz

	EVET	HAYIR	FİKRİM YOK
a) Öğrencilerin Staj ya da uygulama yaptığı işletmelerde usta öğretici ya da eğitici personel var mı?			
b) İşletmelerde yıllık eğitim planı ve gelişim tablosu var mı?			
c) İşletmenizdeki bulunan öğrenciler için yıllık eğitim planı ve gelişim tablosuna öğrencilerle ilgili düzenli kayıt giriliyor mu?			
d) İşletmelerde bulunan öğrencilerin devam durumu günlük olarak takip ediliyor mu?			
e) İşletmelerde bulunan öğrencilerle ilgili yıllık eğitim planı ve gelişim tablosundaki bilgiler düzenli olarak okulunuza iletiliyor mu?			
f) İşletmeler koordinatör öğretmenlerce düzenli olarak ziyaret ediliyorlar mı?			

SORU 8. MTE'nin tarafları ile ilgili aşağıdaki şıklara lütfen Evet ya da Hayır Şeklinde cevap veriniz

	EVET	HAYIR
a) MTE'ye yönelen öğrenci sayısında azalma gözlemliyorum		
b) Velilerin Başarı potansiyeli daha yüksek öğrencileri MTE dışındaki orta öğretim kurumlarına yönlendirdiğini düşünüyorum		
c) MTE ile ilgili bir program açılırken ve kontenjanı belirlenirken yöredeki sanayinin yapısı ve ihtiyaçlarının göz önüne alındığını düşünmüyorum		
d) Sanayicilerin MTE kurumlarına ilgilerini ve bu kurumlar üzerindeki yönlendiriciliklerini zayıf buluyorum		
e) MTE kurumlarındaki yönetici ve eğiticilerin sanayi ile ilişkilerini zayıf buluyorum		

ÖZGEÇMİŞ

Mehmet Fatih DİNÇER 02.07.1976 yılında Sakarya'da doğdu. 1999 yılında Sakarya Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümünden mezun oldu. 2002 yılında Sakarya Üniversitesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, İnsan Kaynakları ve Endüstri İlişkileri Bilim Dalında yüksek lisansını tamamladı. 2004-2007 yılları arasında ENSAŞ A.Ş. Toplam Kalite Yönetimi ve İnsan Kaynaklarından Sorumlu yönetim kurulu üyesi olarak çalıştı. 2007-2010 yıllarında KOSGEB UŞAK OSB Sinerji Odağında Uzman olarak çalıştı. 2010-2012 yıllarında Gedik Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Dış Ticaret Programında Öğretim Görevlisi olarak çalıştı.