

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE
TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISI
ÜZERİNE ETKİSİ
(ZEYTİNBURNU İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Tezi Hazırlayan: Mehmet KOÇ

İSTANBUL, 2009

**T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE
TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISI
ÜZERİNE ETKİSİ
(ZEYTİNBURNU İLÇESİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Tezi Hazırlayan:
Mehmet KOÇ
Öğrenci No:
060712055

Danışman:
Dr. Şeyma İPEK KÖSTEKLİ

İSTANBUL, 2009

YEMİN METNİ

Sunduğum yüksek lisans tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim. 11/08/2009

Aday: Mehmet KOÇ

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

19.082009

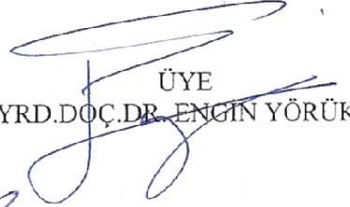
Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712055 numaralı *Mehmet Koç'un* "Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİ (ZEYTİNBURNU İLÇESİ ÖRNEĞİ)**" tezini, Yönetim Kurulumuzun 14.08.2009 tarih ve 2009/14 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince ~~60~~ dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oycokluğu/oybirliği~~ ile ~~Kabul/Red veya Dürzeltme~~ kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 7 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

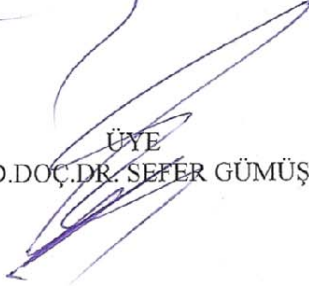
DANIŞMAN
DR. ŞEYMA İPEK KÖSTEKLİ



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. ENGİN YÖRÜK



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. SEFİR GÜMÜŞ



SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİ

Tezi Hazırlayan: Mehmet KOÇ

Özet

Araştırma, sosyo-ekonomik faktörlerin mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarı düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan 7 resmi mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan 11. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örnekleminde 11. sınıf öğrencilerinden 260 kişi yer almaktadır.

Verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan anket 26 maddeden oluşmaktadır. Ankette demografik bilgiler, sosyo-ekonomik durum, okul ve bireysel etkilere ilişkin maddeler bir arada bulunmaktadır. Uygulanan anketle elde edilen verilerin analizinde frekans (f), yüzde (%) hesaplaması yapılmış gruplar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için ki- kare, T testi ve Varyans analizinde yararlanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yapılan frekans analizleri sonucunda mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin aile geliri, anne-baba öğrenim durumu ve meslekleri, hanehalkı büyüklüğü gibi sosyo-ekonomik faktörler açısından benzer özelliklere sahip oldukları anlaşılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda cinsiyet ile okunan bölüm seçiminde etkili olan faktörler, mesleki teknik eğitimi seçme amacı, şahsi oda, okulda kursa devam etme, yaz tatili ve okul başarısı arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Kardeş sayısı ile şahsi oda arasında $p:0<0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Evin aidiyeti ile okul veya dershanede devam edilen kurs arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu $p:0,021<0,05$ test değeriyle görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sosyo-Ekonomik, Eğitim, Başarı, Mesleki Eğitim, Mesleki ve Teknik Eğitim

THE EFFECTS OF THE SOCIO-ECONOMIC FACTORS ON THE SUCCESS OF THE STUDENTS OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION

Presented by: Mehmet KOÇ

Abstract

The research has been done to find out the effect of the socio-economic factors on the success level of the vocational and technical education students.

The research population contains 11th class students studying at 7 public vocational and technical schools in 2008-2009 academic year in Zeytinburnu town of İstanbul city. 260 students at 11th class take place in the sample of this research.

The survey prepared by the researcher to find out the data includes 26 items. The items related to the demographic information, socio-economic status, school and personal effects exist together. The frequency (f) and percentage(%) calculations have been done for the analysis of the data obtained through the survey. To determine whether there is a meaningful relation between the groups chi-square, T test and variance analysis have been used.

These outcomes have been obtained from the research:

As the result of the frequency analysis, vocational and technical education students have similar characteristics in terms of socio-economic factors like family income, parents' education status and jobs, household populousness.

As the consequences of the analysis meaningful diversification has been found out between gender and the factors affecting selection of the department to study, the aim of choosing vocational and technical education, personal room, attending school course, summer vacation and school success. An indirect meaningful relation at $p:0<0,05$ value has been discovered between sibling number and personal room. A meaningful relation between house belonging and the course attended at public or private school has been observed with $p:0,021<0,05$ test value.

Key Words: Socio-economic, education, success, vocational education, vocational and technical education

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler	
Tablolar Listesi	V
Kısaltmalar	VIII
Giriş	1

I. BÖLÜM

SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLER- MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM İLİŞKİSİ

1. SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN TANIMI, ÖNEMİ VE TÜRLERİ

1.1. Tanımı	3
1.2. Önemi	4
1.3. Mesleki ve Teknik Eğitimi Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler	5
1.3.1. Demografik Faktörler	5
1.3.2. Hane Halkı Geliri	7
1.3.3. Meslek	9
1.3.4. Hane Halkı Büyüklüğü	12
1.3.5. Sosyal Statü	12
1.3.6. Coğrafi Faktörler	14
2. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN, ÖNEMİ VE BAŞARI	15
2.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Önemi	16
2.2. Mesleki ve Teknik Eğitim ve Başarı	18
3. SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLER VE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM İLİŞKİSİ	21
3.1. Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Başarı Üzerine Etkisi	24
3.2. Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitimin Başarısı Üzerine Etkisi	29

II. BÖLÜM

AVRUPA'DA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

1. AVRUPA BİRLİĞİ'NDE MESLEKİ-TEKNİK EĞİTİM SİSTEMLERİ VE GELİŞMELER	33
1.1. Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemleri	34
1.2. Avrupa Birliği'nde Mesleki ve Teknik Eğitim Konusundaki Gelişmeler	36
1.2.1. Maastricht Kriterleri	38
1.2.2. Lizbon Deklarasyonu	38
1.2.3. Kopenhag Deklarasyonu	39
1.2.4. Maastricht Bildirgesi	40
1.2.5. Helsinki Bildirgesi	41
1.2.6. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi	42
1.3. Avrupa Birliği Mesleki Eğitim Programları	45
1.3.1. Leonardo Da Vinci	45
1.3.2. Sokrates Programı	47
1.3.3. Gençlik Programları	50
2. İYİ UYGULAMA ÖRNEKLERİ	50
2.1. Almanya	51
2.2. İngiltere	54
2.3. Fransa	56

III. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN GELİŞİMİ VE YAPISI	58
1.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi	58
1.2. Mesleki ve Teknik Eğitimin Yapısı	59
1.2.1. Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim	59
1.2.1.1. Erkek Teknik Öğretim	59
1.2.1.2. Kız Teknik Öğretim	61
1.2.1.3. Ticaret ve Turizm Öğretimi	63
1.2.1.4. Din Öğretimi	64
1.2.2. Yaygın Mesleki Eğitim	65

1.2.2.1. Çıraklık Eğitimi	65
1.2.2.2. Halk Eğitimi	67
2. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN SORUNLARI	67
3. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KONUSUNDAKİ SON GELİŞMELER	70
3.1. Yasal Düzenlemeler	72
3.2. Mesleki Eğitim Kurulları	74
4. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİ İYİLEŞTİRME ÇALIŞMALARI	76
4.1. Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi	77
4.2. Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeni Yaklaşımlar	79
4.3. Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Yapısı	79
4.4. Mesleki Yeterliliğe Dayalı Modüler Sistem	80

IV. BÖLÜM

SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISINA İLİŞKİN ALAN ARAŞTIRMASI

1. ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN GENEL BİLGİLER	82
1.1. Amaç ve Kapsam	82
1.1.1. Amaç	82
1.1.2. Kapsam	83
1.2. Sayıtlı ve Sınırlılıklar	84
1.3. Yöntem ve Analiz	85
1.3.1. Yöntem	85
1.3.2. Analiz	87
2. ARAŞTIRMA SONUÇLARI	87
2.1. İstanbul'un Sosyo-Ekonomik Profili ve Mesleki- Teknik Eğitim Durumu	87
2.1.1. İstanbul'un Sosyo-Ekonomik Profili	88
2.1.2. İstanbul'da Mesleki ve Teknik Eğitimin Genel Durumu	91
2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Profili	93
2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Profili	96
2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mesleki ve Teknik Eğitim Profili ve Başarı Durumu	103

2.5. Demografik, Sosyo-Ekonomik Faktörler- Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar	109
2.5.1. Demografik Faktörler – Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar	109
2.5.2. Sosyo-Ekonomik Faktörler- Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar	114
2.6. Diğer Sonuçlar	118
2.6.1. Öğrencilerin Başarı Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı	119
2.6.2. Öğrencilerin Başarı Durumunun Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı	120
2.6.3. Öğrencilerin Başarı Durumunun Evin Aidiyetine Göre Dağılımı	121
2.6.4. Öğrencilerin Başarı Durumlarının Evde Şahsi Oda Aidiyetine Göre Dağılımı	121
2.6.5. Gruplara Yönelik Varyans Analizi Sonuçları	122
SONUÇ VE ÖNERİLER	125
KAYNAKÇA	132
ÖZGEÇMİŞ	135
EKLER: EK 1: Anket Formu	136
EK 2: Araştırma İzni	140

TABLULAR LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Başarılı ve Başarısız Öğrenci Anne-Babalarının Öğrenim Düzeyi	11
2. Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu İle Okul Türü İlişkisi	32
3. Örneklemede Yer Alan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı	84
4. Dağıtılan Anket Sayıları ve Geri Dönüş Oranları	86
5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğum Yerine Göre Dağılımı	94
6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı	94
7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sürekli Birlikte Yaşayan Kişi Sayısına Göre Dağılımı	95
8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	95
9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Dağılımı	96
10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evin Aidiyetine Göre Dağılımı	97
11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	97
12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı	98
13. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	98
14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı	99
15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eve Günlük Gazete Alma Amacına Göre Dağılımı	99
16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Gidilen Vasıtaya Göre Dağılımı	100
17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evde Şahsi Oda Durumuna Göre Dağılımı	100
18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Zaman Ayrılan Faaliyetlere Göre Dağılımı	101
19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Hafta Sonlarını Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı	102
20. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaz Tatilini Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı	102
21. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğu Mesleki Teknik Eğitim Kurumunun Türüne Göre Dağılımı	103
22. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okulda Okuduğu Bölüme Göre Dağılımı	103

23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okudukları Bölüm Seçiminde Etkili olan Faktörlere Göre Dağılımı	104
24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mesleki Teknik Eğitimi Seçme Amacına Göre Dağılımı	105
25. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Derslerine Yardımcı Olan Kişi ve Kaynaklara Göre Dağılımı	105
26. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Derslerde Başarısız Olduğunda Ailenin Tepkisi Dağılımı Dağılımı	106
27. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kursa Devam Etme Durumuna Göre Dağılımı	107
28. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Başarısında Aile Beklentisine Göre Dağılımı	107
29. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumuna Göre Dağılımı	108
30. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008-2009 Öğretim Yılı I. Dönem Başarı Durumuna Göre Dağılımı	108
31. Mesleki ve Teknik Eğitim Türü – Doğum Yeri İlişkisi	109
32. Mesleki ve Teknik Eğitimi Seçme Amacı – Cinsiyet İlişkisi	110
33. Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler – Cinsiyet İlişkisi	110
34. Derslerine Yardımcı Olan Kişi ve Kaynaklar – Cinsiyet İlişkisi	110
35. Okulda Kursa Devam Etme – Cinsiyet İlişkisi	111
36. Okul Başarısında Aile Beklentisi – Cinsiyet İlişkisi	111
37. Geçen Yılın Başarı Durumu – Cinsiyet İlişkisi	112
38. 2008-2009 Öğretim Yılı I. Dönem Başarı Durumu – Cinsiyet İlişkisi	112
39. Eve Günlük Gazete Alma Amacı – Doğum Yeri İlişkisi	112
40. Şahsi Oda- Cinsiyet İlişkisi	113
41. Hafta Sonu Tatilini Değerlendirme – Cinsiyet İlişkisi	113
42. Yaz Tatilini Değerlendirme– Cinsiyet İlişkisi	114
43. Şahsi Oda- Kardeş Sayısı İlişkisi	114
44. Okunan Bölüm-Evin Aidiyeti İlişkisi	115
45. Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler– Evin Aidiyeti İlişkisi	115
46. Mesleki ve Teknik Eğitimi Seçme Amacı – Evin Aidiyeti İlişkisi	115
47. Okulda Kursa Devam Etme– Evin Aidiyeti İlişkisi	116
48. Geçen Yılın Başarı Durumu– Ailenin Aylık Ortalama Geliri İlişkisi	116

49. Geçen Yılın Başarı Durumu– Baba Öğrenim Durumu İlişkisi	117
50. Geçen Yılın Başarı Durumu– Babanın Mesleği İlişkisi	117
51. Geçen Yılın Başarı Durumu – Anne Öğrenim Durumu İlişkisi	117
52. Geçen Yılın Başarı Durumu– Annenin Mesleği İlişkisi	118
53. Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler– Okunan Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumunun Türü İlişkisi	118
54. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	119
55. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008-2009 yılı I.Dönem Başarı Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı	119
56. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı	120
57. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008–2009 yılı I.Dönem Başarı Durumlarının Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı	120
58. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Evin Aidiyetine Göre Dağılımı	121
59. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Evde Şahsi Oda Aidiyetine Göre Dağılımı	121
60. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Varyans Analizi Sonuçları	122

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
a.g.k.	Adı Geçen Kitap
a.g.m.	Adı Geçen Makale
a.g.y.	Adı Geçen Yer
AY	Avrupa Yeterlilikler erevesi
BYKP	Beş Yıllık Kalkınma Planı
CEDEFOP	Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
ILO	Uluslararası alışma Örgütü
ISCED	Uluslararası Eğitim Sınıflandırma Standardı
İSO	İstanbul Sanayi Odası
KOBİ	Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEDA	Avrupa Birliği Akdeniz Programı
MEGEP	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
MESS	Metal Sanayicileri Sendikası
MTE	Mesleki ve Teknik Eğitim
NVQ	İngiltere Ulusal Mesleki Vasıflar
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
TİSK	Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TÜSİAD	Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü

GİRİŞ

Bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişimler ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Günümüzde bu gelişmelere paralel olarak nitelikli insan gücü ihtiyacı artmaktadır. Nitelikli insan gücünün yetişmesi etkin ve çalışma yaşamının ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir mesleki ve teknik eğitimle mümkün olmaktadır.

Gelişen teknolojiyle birlikte meslek alanlarındaki çeşitliliğin artması ve mevcut mesleklerin değişime uğraması meslek öncesi eğitimi kaçınılmaz hale getirmiştir. MTE bireylerin bu değişime uyum sağlamalarında önemli bir işleve sahiptir.

Eğitim her türlü kalkınma için etkin bir güç ve gelecek nesilleri sosyalleştirmede önemli bir araçtır. Eğitim, bireylere yaşam içerisinde ihtiyaçları olan donanımı sağlar. Bilgi teknolojisinin gelişimiyle birlikte küreselleşen dünyada bilgiye dayalı ekonomiler ve bilgi toplumları ortaya çıkmıştır. Bireylerin yeni ve daha rekabetçi dünyada varlıklarını sürdürebilmeleri eğitimle mümkün olmaktadır.

Ülkemizin doğal kaynakları ve insan gücü potansiyeli mesleki ve teknik eğitimin üzerinde özenle durulması gerektiğini göstermektedir. Meslek eğitimi bireyin yaşamında bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel gereksinimlerin karşılanmasında zorunlu olan bir eğitimidir. Bireyler meslek edinerek ekonomik bağımsızlığını kazanma, sosyal etkinliklere katılma ve genel yeteneklerini geliştirme imkânı bulmaktadır.

Bu genel değerlendirme çerçevesinde, tezimizin amacı, Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarısında etkili olan sosyo-ekonomik faktörleri belirlemek ve bu faktörler ile mesleki ve teknik eğitim arasındaki ilişkinin yönünü ortaya koymaktır.

Tezimiz dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; sosyo-ekonomik faktörlerin tanımı, önemi ve türleri ile mesleki-teknik eğitimin tanımı, önemi ve başarının anlamı olmak üzere iki alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölümde, demografik, hanehalkı geliri, meslek, hanehalkı büyüklüğü, sosyal statü ve coğrafi faktör kavramları açıklanmıştır. İkinci alt bölümde ise mesleki ve teknik eğitimin tanımı ve önemi, eğitimde başarı ve sosyo-ekonomik faktörlerin başarıya etkisi ele alınmıştır.

Mesleki ve teknik eğitim konusu Avrupa ülkelerinin en önemli gündemlerini oluşturmaktadır. Avrupa Birliği’ne üyelik sürecinde olan Türkiye, mesleki-teknik eğitimdeki gelişmeleri izleyerek, AB mesleki eğitim sistemine uyumlu bir duruma gelme yolundadır. İkinci bölümde, Avrupa Birliği’nde mesleki-teknik eğitim ve gelişmeler üzerinde durularak iyi uygulama örnekleri incelenmiştir.

Türkiye’de mesleki–teknik eğitimin yapısı, özellikleri ve sorunları üçüncü bölümde ele alınmaktadır. Mesleki-teknik eğitimin yapısı alt bölümünde örgün ve yaygın mesleki – teknik eğitim sistemi irdelenmektedir. Yasal düzenlemeler altında mesleki eğitim kanunu ile mesleki eğitim kurullarının yapı ve işleyişi açıklanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimin sorunları ve bunların iyileştirilmesine yönelik bazı çalışmalara yer verilerek, İstanbul’un mesleki ve teknik eğitimde yakın durumu irdelenmiştir.

Birinci, ikinci ve üçüncü bölümler, konuyla ilgili kaynaklar incelenerek, kütüphane ve internet taraması yapılarak oluşturulmuştur.

Tezimizin dördüncü ve son bölümünde; İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde okuyan 11. sınıf mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarılarını etkileyen sosyo-ekonomik faktörler ve aralarındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasıyla, mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarılarını etkileyen faktörler ve aralarındaki ilişkiler incelenmiş, ulaşılan sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur.

I. BÖLÜM: SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLER- MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM İLİŞKİSİ

1. SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN TANIMI, ÖNEMİ VE TÜRLERİ

1.1. Tanımı

Sosyal yaşama yön veren önemli etkenlerden birisi ekonomidir. Ekonomisiz bir toplum, hatta ekonomisiz insan yaşamı düşünmek olanaksızdır. İnsanın ve kaynağını insandan alan toplumsal yaşantının var olduğu her yerde ekonomi de vardır. Toplum hayatı yaşayan insanın, maddi ve manevi ihtiyaçlarını gidermek için yaptığı işlere ve bu amaçla kurduğu ilişkilere ekonomi denir.¹

İnsanların yaşamlarını devam ettirebilmek için bazı ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçları karşılayabilmek için mal ve hizmet tüketimi yaparlar. Ekonomi, insanların sınırsız tüketim isteklerinin sınırlı kaynaklarla nasıl tatmin edileceğini inceleyen sosyal bilim dalıdır. Kaynaklar sınırlı olduğu için, mal ve hizmet üretiminde, insanlar tercihler yapmak zorundadır.² Ekonomi, çok geniş gereksinmeler karşısında kıt kaynakların en iyi, en dikkatli, en akıllıca bir şekilde, savurganlığa yol açmadan nasıl kullanılacağı noktasında başlamaktadır.³ Bütün bu gereksinmeler karşısında yapılacak olan tercihler insanların sosyal yaşamlarını da önemli ölçüde etkileyebilmektedir.

Ekonomik alan, toplumsal yaşamın maddi temelini oluşturur. Ekonomi toplumsal ve bireysel yaşamın devamlılığını sağlayan mal ve hizmetlerin üretime ve tüketime hazır duruma getirilmesiyle ihtiyaçları karşılamaktadır. Sosyal alan ise toplumu oluşturan birey ve toplumsal grupların, diğer birey, grup ve toplumla karşılıklı ilişkilerini içerir. Söz konusu karşılıklı ilişkiler, ya toplumsal bütünleşmeyi ve kaynaşmayı sağlayacak biçimde ya da tam karşıtı durum olarak çatışmacı ve zıtlamacı bir ilişki biçiminde gündeme gelmektedir.⁴

Ekonomik anlamda kıt kaynakların bireylere dağılımındaki farklılıkların oluşturduğu çelişkilerin yanında birey ve toplumsal grupların değer, inanç, farklı çıkar, tutum ve davranışları sosyal yaşam içerisinde zıtlama ve çelişkileri doğurabilir. Sosyal çatışmaların kaynağı; ekonomik çıkarlar, politik ideolojiler, farklı inançlar ve farklı sosyal gruplara ait olmaktır. Ekonomik, politik, sosyal ve kültürel yapılardaki organizasyon biçimleri ve kurumlaşma, sosyal çatışmaları, uzlaşma ile çözümler ya da tam ve aksi yönde bir ortam

¹ Öztürk, H., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1993, s.63.

² Ertek, T., Temel Ekonomi, İstanbul, 2006, s.3.

³ Gürkan, Ö., Ekonomi, Trabzon, 1992, s.7.

⁴ Erkan, H., Ekonomi Sosyolojisi, İzmir, 2004, s.58.

oluşturabilirler. Bu nedenle çağdaş toplum; bilinçli olarak çatışmacı değil, uzlaşmacı bir sosyal sistemin, ekonomik, politik ve kültürel temellerini yaratmaya yönelik uygulamaları ve kurumlaşmaları teşvik etmektedir. Sosyal yapının fonksiyonel boyutunda aile, işletme, işçi, işveren, sosyal tabaka ve sınıflar yer alırken mekânsal boyutunda, kentleşmenin yarattığı farklılaşma, örneğin gecekondulaşma ve kent içinde farklı sosyal kesimlerin yoğunlaştığı kentin sosyal deseni ve dokusu oluşmaktadır.⁵

Sosyal yapının temel belirleyenlerinden birisi nüfus ve nüfus yapısıdır. Nüfusun çeşitli boyutlarıyla gösterdiği oransal dağılım sosyal yapılanma olarak kendini gösterir. Örneğin; kadın-erkek; genç-yaşlı nüfus; kırsal-kentsel nüfus, yerleşik nüfus-göçer nüfus ayrımları sosyal yapılanmayı belirler. Ayrıca örgütlenme yapısı açısından büyük aile, küçük aile ayrımı yanında sivil toplum örgütlerinin yapısı önem taşır.⁶ Bir toplumun nüfus yapısında meydana gelen değişimler, ulusal gelirin toplum içinde dağılımı, nüfus durumunu ilgilendirmektedir.

1.2. Önemi

Sosyo-ekonomik faktörler anne-baba ile gençler arasındaki ilişkiyi etkilemekte gençlerin gelişme ve yetişmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Gençlerin yaşam ve davranışlarını etkileyen bu faktörler arasında anne-babanın mesleği ile çalışma durumu, öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi ile yaşanılan yer, ailedeki çocuk sayısı, doğum sırası ve kardeşler arasındaki ilişkiler de sayılabilir. Bu faktörlerin birbiriyle olan karmaşık etkileri sosyal düzenin farklı düzeylerinde farklı temel yaşam şartları oluşturur. Böylece farklı sosyal sınıftan kişiler bu farklı yaşam şartlarının etkisiyle dünyayı farklı açılardan görerek farklı değerler oluştururlar. Bu farklı değerler ise davranışları etkiler. Bu nedenle farklı sosyo-ekonomik düzeydeki anne-babaların çocukları ile olan ilişkilerinde de farklılıklar olmaktadır.⁷

Ailenin büyüklüğü, anne-baba tarafından çocuğa gösterilen ilginin derecesini tayin etmesi bakımından başarı üzerinde etkili olan önemli bir faktördür. Ayrıca gelir düşüklüğü çocuğun okuldan ayrılmasını ve dışarıda çalışma zorunluluğunu getirebilmektedir. Öğrencinin sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde okul dışı faaliyetlere katılması önemli olmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının bu faaliyetlere katılabilmeleri zorlaşmaktadır. Çocuğun cinsiyeti de onun bireysel gelişimini ve başarısını önemli ölçüde

⁵ Erkan, a.g.k., s.58.

⁶ Erkan, a.g.k., s.75.

⁷ Oskay, G., "Değer yargılarından Kaynaklanan Ana-Baba Ergen Çatışmasının Sosyo-Ekonomik ve Benzeri Değişkenler Açısından İncelenmesi", Hacettepe üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 5, Ankara, 1990, s. 221.

etkilemektedir. Dar gelirli aileler açısından çocukların eğitim giderlerinin ağırlığı, eğitim tercihlerinin sürekli olarak erkek çocuklar yararına kullanılmasına yol açmaktadır.⁸

1.3. Mesleki ve Teknik Eğitimi Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler

Sosyo-ekonomik düzeye etki eden faktörler belirlenirken ekonomik faktörlerin yanında meslek, sosyal statü, hane halkı büyüklüğü, demografik ve coğrafi faktörlerin de etkisi önemli bir yer tutmaktadır.⁹

1.3.1. Demografik Faktörler

Bir toplumun gelişmesine ve değişmesine, çeşitli toplumsal sorunların ortaya çıkmasına ya da çözümlenmesine etki eden en önemli etkenlerden biri de toplumun nüfus durumudur. Bir toplumun nüfus durumunda niceliksel değişmelerin olması o toplumda niteliksel değişmelere de yol açar. Çalışacak insanların sayısı, doğal kaynakların geliştirilmesi, bu kaynaklardan yararlanma durumu, bilim ve teknik alanlarındaki gelişmeler, sanayileşme ve kentleşme, bütün bunlara bağlı olarak ulusal gelirdeki artış ve bu artışın toplum içindeki dağılımı; nüfus durumunu ilgilendiren sorunlardır.¹⁰

Bir ülkenin ulusal gelirindeki yıllık artış oranı, o ülkenin sosyo-ekonomik kalkınmasının bir ölçüsü olarak benimsenir. Bir ülkenin kalkınabilmesi için, her şeyden önce, ulusal gelirindeki yıllık artışın, nüfusundaki yıllık artıştan yüksek olması gerekmektedir. Ayrıca hızlı nüfus artışı ülkedeki yatırımların niteliğini de etkilemektedir. Örneğin, artan nüfusun acil ihtiyaçlarını karşılayabilmek için, sanayi yatırımları yavaşlatılmaktadır. Böylece nüfus artış hızı, kalkınmanın temellerini oluşturan yatırımların hem niceliğini hem de niteliğini belirlemektedir. Bu nedenle, ülke kalkınmasında nüfus etkeni, yatırıma eş bir önem kazanmaktadır. Çünkü ekonomik kalkınmanın kaldırıcı olan insan gücünün niceliği ve niteliği, ekonomik refah düzeyini belirleyen önemli bir etkidir. Nüfus nicelik yönünden yatırımların sayısını ve dağılımını, nitelik yönünden ve kalkınma için gerekli olan nitelikli insangücünün sayısını belirleyen bir etken olarak benimsenmektedir.

Gelişmiş ülkelere göre, ülkemizdeki doğurganlık oranı çok yüksektir. Fakat illere ve bölgelere göre de büyük farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Güney ve Doğu Anadolu

⁸ Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1996, s.153.

⁹ Celkan, H.Y., Eğitim Sosyolojisi, Erzurum, 1989, s.78.

¹⁰ Öztürk, a.g.k., s.77.

en yüksek, Marmara ve Ege bölgeleri ise en düşük doğurganlık oranlarına sahiptir. Doğurganlık oranı konusunda kentler ve köyler arasında da ayrılık görülmektedir. Bu oran köylerde daha yüksek, kentlerde ise daha düşüktür. Bu alanda yapılan araştırmalar: Doğurganlık oranının, ekonomik ve toplumsal gelişme düzeyine bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Özellikle eğitim ve gelir düzeyi, doğurganlık oranını belirleyen ana etkenlerdir.¹¹

Türkiye genelinde nicel açıdan nüfus yapısındaki gelişmelere baktığımızda; son yıllarda nüfus artış hızında ve doğurganlık oranında düşüş görülmektedir. Bunun nedeni ekonomik, sosyal ve kültürel yapıdaki değişmelere dayanmaktadır. İstanbul gibi büyük kentlerde hızlı nüfus artışı, doğal nüfus artışından çok göçlerden kaynaklanmaktadır. Bu kentlerin nüfus yapılarındaki gelişmeler ve gerekli altyapı imkânlarının hazırlanmasına fırsat kalmadan bu imkânların üzerinde bir nüfus akımının bu bölgelere yönelmesi ortaya sorunlar çıkarmaktadır. İnsanların maddi ve manevi ihtiyaçlarına cevap veremeyen çarpık bir yapının ve görüntünün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bazı bölgelerin nüfus artış hızı, Türkiye'nin nüfus artış hızından çok daha yüksektir.

Nüfusumuzun yaş gruplarına göre dağılımına baktığımızda; çocuk ve genç nüfusun diğer yaş dilimlerine oranla, gelişmiş batılı ülkelere nispeten yüksek oluşu insan gücü, eğitim ve ekonomik açıdan önem taşımaktadır. Bu grubun hizmet talep eden tüketici bir özellik taşıması, iktisaden faal nüfusu büyük bir yükü karşı karşıya bırakmakta, diğer bir ifadeyle, bağımlılık oranının yükselmesine neden olmaktadır.¹²

Herhangi bir ülke veya bölgede bağımlılık oranlarının yükselmesi, milli gelire katkı yapabilecek insan sayısına oranla, faal olmayanların oranını artıracığından, genel refah düzeyini aşağı çeken ve kişi başına geliri düşen sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla yaş bağımlılık oranları bir ülkenin ekonomik ve sosyal yapısı açısından önemlidir.¹³

Öğrenim durumu itibariyle nüfusumuza genel bir yaklaşımla, Türkiye'nin ilkökul eğitimi almış insanların ağırlıklı olarak temsil edildiği bir ülke olduğu söylenebilir. Okuryazar nüfusun yarıya yakın bir kısmını ilkökul mezunları oluşturmaktadır. Orta ve dengi okul mezunları %10'un altında, lise ve dengi okul mezunları ise %10'ların biraz üzerinde iken, yüksekökul ve fakülte mezunlarının oranı da oldukça düşük olup %5'lerin altındadır.¹⁴

¹¹ Öztürk, a.g.k., s.78.

¹² Murat, S.- Ersöz, Y., Zeytinburnu'nun Sosyo-Ekonomik Ve Siyasal Yapısı, İstanbul, 2005, s.22.

¹³ Murat- Ersöz, a.g.k., s.29.

¹⁴ Murat- Ersöz, a.g.k., s.40.

Ülkelerin ekonomik ve sosyal kalkınmasında eğitilmiş insan gücünün sahip olduğu önem dikkate alındığında, devletin nüfusun eğitim düzeyini yükseltici ve eğitimi özendirici faaliyetleri artırması gerekmektedir.

Nüfusun cinsiyet itibariyle dağılımı ekonomik, sosyal ve özellikle demografik açıdan önemli olmaktadır. Nüfusun cinsiyet yapısı emek arz ve talebinin belirlenmesinden evlilik ve doğum gibi demografik olaylara kadar etkili olmaktadır. Cinsiyet oranlarındaki farklılık, nüfusun ekonomik yapısına etkide bulunmaktadır. Nüfusunun çoğu erkeklerden oluşan bir ülkede emek arzı, nüfusunun çoğu kadınlardan oluşan bir ülkeye göre daha fazla olmaktadır. Bu ilişki, işgücüne katılma oranları bakımından da geçerli olabilmektedir.¹⁵

Gelişmiş ya da gelişmekte olan her ülkede kadın eğitimi, erkeklere oranla daha düşük bir düzeyde kalmaktadır. Sanayileşmiş ülkelerde ilköğretim üstü öğrenime devam bakımından kadın erkek farklılaşmasında kadınlar aleyhine bir durum söz konusu olmaktadır. Ülkemizde Cumhuriyet döneminden sonra kadın eğitimine önem verilmiştir. Fakat okullaşma yönünden çağ nüfusu, özellikle kırsal alanlarda, erkeklerle eşit durumda değildir. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenler; bağnazlık, ilgisizlik, gelenekler, görenekler, dinsel nedenler, ev işlerinde yardımcılık olabilmektedir. 1980 nüfus sayımına göre 12 ve daha yukarı yaşlardaki kadınların (3.734.465) % 53,9'u okuma yazma bilmemektedir. 11 ve daha yukarı yaşlarda ilkokulu bitirenlerin oranı % 32,7'dir. Ortaokul görenlerin oranı % 1,7; lise ve dengi okul mezunlarının oranı % 4,8 ve yüksekokul mezunlarının oranı % 2,5'dir.¹⁶

Zorunlu ilköğretim bakımından da yine okullaşma oranı düşüktür. Ayrıca ülkemizde, kadına ve erkeğe verilecek eğitim için aynı amaç güdülmemiştir. Örneğin, erkek tekniköğretim ve kız teknik öğretimin amaçları birbirinden ayrıdır. Oysaki eşit eğitimden söz edebilmek için, kadın ve erkekler bakımından aynı temel amaçlı eğitim sağlanması gerekir. Toplumlar sanayileştikçe, kadının toplumsal konumundaki artışa paralel olarak onun eğitim eşitsizliği de azalmaktadır. Kadının öğrenimli oluşu, çocuğunu da etkilemekte, çocuğun zihinsel gelişim ve dil gücü üstün bir düzeye ulaşmaktadır.¹⁷

1.3.2. Hanehalkı Geliri

Gelir, üretim sürecinin sonucu olan ürün, önce paraya dönüşür ve üretime katılanlar arasında, belli ilkelere uyularak dağıtılır. Bu şekilde üretim sürecine katılanların

¹⁵ Murat- Ersöz, a.g.k., s.26.

¹⁶ Tezcan, a.g.k., s.115.

¹⁷ Tezcan, a.g.k., s.116.

aldıkları pay, onların gelirini oluşturur. Üretime katılanların gelir olarak aldıkları pay, aynı zamanda onların sosyal statülerini belirler. Üretime katılanların, üretim faktörlerinin karşılığı olarak elde ettikleri gelir, toplumda fonksiyonel gelir dağılımını (ücret, faiz, kâr ve rant) belirler. Bu birincil gelir dağılımıdır. Bunun yetersiz bulunması durumunda gelir, devlet eliyle yeniden dağıtılmaktadır. Bu ikincil gelir dağılımı ile devlet ekonomik kesimlere gelir transferinde bulunmaktadır. Bunu sosyal yardımlar ve sosyal güvenlik kurumları aracılığıyla yapmaktadır. Böylece belli sosyal normlara bağlı olarak gelir dağılımı yeniden belirlenir. Gelir dağılımı sorunu, ekonomik ve sosyal sistemin temel sorunlarından biridir. Gelirin üretim sürecine katılan üretim faktörlerinin aldığı paya göre dağılımı; fonksiyonel gelir dağılımını belirlerken, üretime katılan kişilere göre dağılımı kişisel gelir dağılımını ortaya koymaktadır.¹⁸

Gelirin dağılımı ve gelir yapısı her toplumda farklı olur. Zira milli gelirden, kişi ve grupların belli bir anda aldıkları pay sosyal grupların gelir farklarını ortaya koyarken dikey gelir dağılımını yansıtır. Toplumla, gelirin dikey dağılımı genellikle bir piramide benzer. Sınırlı bir kesim yüksek gelir düzeyine sahipken, çoğunluk daha düşük gelir düzeylerine sahiptir. Düşük gelir, yoksulluğun bir göstergesidir. Belli bir toplumda, belli sosyal normlara göre belirlenmiş bir eşğin altında kalan gelir düzeyi görece yoksulluğu yansıtır. Yoksulluk, ülkenin gelişme düzeyleri ve bölgesel farklılaşmalarla sınırlı kalmayıp gelir dağılımı yapısı ile de ilgilidir. Bugün belli gelir ölçütleri açısından ABD'de de milyonlarca yoksul bulunuyor. Burada yoksulluk, işsizlikle paralellik gösteriyor. Yoksulluğun yaygın olduğu ülkelerde, yoksul olmayan kesimin bu yolla sağladığı sosyal statü derecesi görece olarak daha yüksektir.¹⁹

Ulusal gelirden en büyük payı üst sınıf, en küçük payı da alt sınıf almaktadır. Bunun sonucunda bu sınıfların yaşam düzeylerinde, ihtiyaçlarının giderilmesinde büyük farklılıklar oluşmaktadır. Bu durum eğitime de yansımaktadır. Böylece üst sınıfın çocukları her türlü öğretim ve eğitim olanaklarına kavuştukları halde; işçi, köylü, hizmetli, küçük esnaf çocukları büyük ölçüde, bu olanaklardan yoksun bulunmaktadır. Yükseköğrenim gören öğrencilerin mensup oldukları zümre konusunda, Ankara Üniversite'sinde yapılan bir araştırmaya göre, öğrencilerin % 53,6'sı memur ve subay çocukları, % 16,1'i tüccar ve esnaf çocukları, % 15,5'i varlıklı köylü çocukları, % 6,3'ü serbest meslek sahiplerinin çocukları, %

¹⁸ Erkan, a.g.k., s.150.

¹⁹ Erkan, a.g.k., s.151.

5,7'si işçi çocukları ve % 2,8'i de mesleksiz kişilerin çocuklarıdır. Görüldüğü üzere, yurdumuzdaki sosyal zümreler arasında büyük bir eğitim eşitsizliği vardır.²⁰

Aile ekonomisi, kendisini oluşturan bireylerin gücünün toplamıdır. Her ailede anne ve babanın eğitim düzeyi, geliri ve mesleği, o aileden yetişen çocukların göreceği eğitimin miktarını ve çeşidini tayin eder. Geliri az olan ailelerin çocuklarını okula bile göndermedikleri görülür. Buna karşılık geliri iyi olanlar çocuklarını gerektiğinde paralı okullarda okuturlar. Ailelerin çocuklarına sağladıkları bu imkânlar anne ve babanın çalışıp çalışmamasına, sahip oldukları mesleğin prestij ve geliriyle de ilişkisine bağlıdır. Çünkü bilinmektedir ki, bazı mesleklerin saygınlığı oldukça fazladır ve bu meslek sahiplerinin gelirleri yüksektir. Yüksek öğretimin paralı olduğu ülkelerde az gelir getiren meslek sahipleri bu konuda oldukça dezavantajlıdır. Yüksek öğrenimin paralı olmadığı ülkelerde ise bu dezavantaj, öğrenimleri sırasında çocuğun harcamalarında yetersiz kalınması sonucunu doğurmaktadır.²¹

Genellikle gelir ne kadar düşüğe doğurganlık oranı da o kadar yüksektir. Bu ise okul çağındaki çocukların nisbeten büyük bir kısmının az gelirli ailelerde toplandığını gösterir. Dolayısıyla bir tek çocuğunu dahi okula göndermeye gücü yetmeyecek ailelerin muhtemelen daha fazla çocukları vardır. Aile, üyelerinden birini dahi yüksek okula gönderecek güçte değildir. Bunun yanında, çocuğun para kazanmak için okulu bırakması da gündeme gelebilmektedir.

Türkiye'de yapılan araştırmalar, çocukların eğitim düzeylerine ve meslek seçimlerine hane halkı gelirinin etkisinin yüksek olduğunu göstermektedir.²² Aile geliri bir kimsenin alacağı eğitimin sadece miktarını değil, aynı zamanda çeşidini de etkilemektedir. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha fazla eğitim aldırma olanakları vardır. Bu yüzden, hazırlanması birçok yıllar ve daha pahalı okulları gerektiren mesleklere özenmeleri daha fazla olanaklıdır. Diğer yandan az gelirli ailelerin çocuklarının ticaret ve sanayi kurslarına gittikleri görülmektedir.²³

1.3.3. Meslek

Anne babanın mesleki düzeyi veya saygınlığı düştükçe çocuklarına sağlayacakları eğitim imkânları da o derecede azalacaktır.²⁴ Gelir ile mesleksi saygınlık arasında olumlu bir ilişki olduğu bilinmektedir. Buna göre, anne babaların mesleksi konumlarıyla çocuğa verilen

²⁰ Öztürk, a.g.k.,s.122.

²¹ Celkan, a.g.k., s.81.

²² Başaran, İ.E. Eğitime Giriş, Ankara, 1994, s.153.

²³ Tezcan, a.g.k., s.112.

²⁴ Celkan, a.g.y.

eğitim miktarı arasında doğrudan bir ilişkinin varlığı kabul edilmektedir. Gerçekten, anne babaların mesleksenel düzeyleri ne kadar düşükse, çocuklarına sağladıkları eğitim de o derece azdır. Gelişmiş ülkelerde yüksek öğrenimin paralı oluşu düşük gelirli meslek sahiplerinin çocuklarının aleyhine olmaktadır. Yüksek öğrenimin paralı olmadığı ülkelerde bile öğrenim süresince yapılması gereken harcamaların düşük gelirli ailelerce karşılanamaması yine onların çocuklarının aleyhine olmaktadır.

Alt, orta ve üst sınıflarda çocukların görecekleri eğitimin modeli, çeşidi ve süresi anne- babalarının eğitim ve gelir düzeyi itibariyle farklılıklar göstermektedir. Ebeveynin sosyal sınıfı ile öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuğa sağlanan eğitim imkânları da yükselmektedir. Alt tabakada ise ebeveyn, çocuklarının kendileri kadar eğitim görmelerinin yeterli olduğunu düşünür, daha ilerisi için herhangi bir çaba içerisinde olmayabilir.²⁵

Meslek ve eğitim birbiriyle ilişkilidir. Meslek genellikle eğitim düzeyini yansıtmaktadır. Bireyin mesleği göz önüne alındığında, onun eğitim durumu görece tahmin edilebilmektedir. Mesleki bilgi, beceri ve davranışı kazanabilmek için eğitim gerekmektedir. Toplumda bazı meslekler daha üstün bir bilgiyi, beceriyi ve daha uzun süren bir formel eğitimi gerektirmektedir. Doktorluk, mühendislik, mimarlık, ekonomist, işletmeci, avukatlık, savcılık, yargıçlık, öğretmenlik, vb. mesleklere en az dört yıllık bir üniversite öğrenimi sonucunda ulaşılmaktadır. Öğretim üyeliği, yüksek lisans ve doktora eğitimini gerektirmektedir.

Toplumda bazı meslekler ise beden gücüne dayanmaktadır. Mesleki faaliyette el emeği kullanılmaktadır. İnşaat ustası, işçi, çiftçi vb. daha çok beden güçleri ile mesleki faaliyetlerini yürütmektedir. Mesleklerin gerektirdiği farklı düzeylerde davranış, beceri ve entelektüel bilgi birikimi, hayata, dünyaya ve doğaya farklı bakış açılarıyla, yaklaşımlarıyla sonuçlanabilmektedir.²⁶

Anne babanın öğrenim durumuyla öğrencinin okul başarısı arasında nasıl bir ilişki olduğunu görebilmek amacıyla hazırlanan tablodan anlaşılmaktadır ki, orta öğrenim yapmış olan anne babalar her iki grupta da çoğunluktadır. Babalar arasında yüksek öğrenim yapanların sayısı annelere göre % 50 daha fazladır. Başarılı ve başarısız öğrenci anne babalarının okulda okudukları yılların ortalaması alındığı zaman başarılı öğrenci anneleri öğrenim ortalaması 8,1 yıl, başarısız öğrenci anneleri öğrenim ortalaması 6,6 yıldır. Başarılı

²⁵ Celkan, a.g.k., s.97.

²⁶ şengönül, T., "İzmir'de Ortaöğretim Kuruluşlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1995. s.8.

öğrenci babaları öğrenim ortalaması 10,3, başarısız öğrenci babaları öğrenim ortalaması 8,5 yıl olarak bulunmuştur.²⁷

Tablo-1
Başarılı Ve Başarısız Öğrenci Anne-Babalarının Öğrenim Düzeyi

Öğrenim Düzeyi	Başarılı Öğrenci Anne ve Baba Sayısı		Başarısız Öğrenci Anne ve Baba Sayısı	
1. Hiç okula gitmemiş	6	2	3	3
2. İlkokula gitmiş	15	6	20	10
3. İlkokulu bitirmiş	20	21	38	40
4.Ortaokul veya sanat okuluna gitmiş	25	10	21	40
5. Ortaokul veya dengini bitirmiş	19	15	23	20
6.Lise veya dengine devam etmiş	17	12	23	20
7. Lise veya dengini bitirmiş	19	25	5	19
8. Üniversiteye devam etmiş	5	12	7	2
9. Üniversite bitirmiş	18	37	4	17
10. Üniversite sonrası eğitim görmüş	0	4	0	0
TOPLAM	144	144	144	144

Kaynak: Kasatura, İ., Okul Başarısından Hayat Başarısına, İstanbul, 1991, s.104.

Görüldüğü gibi başarılı öğrenci anne babalarının öğrenim düzeyleri, başarısız öğrenci ana babalarına göre açık bir şekilde yüksektir. Öğrenim yılları ortalamalarından, eğitilmiş anne babaların çocukların da başarı güdüsü uyandırmakta daha etkili oldukları anlaşılmaktadır. Öğrenime devam etme isteği, motivasyon yetersizliği nedeniyle bütün öğrenciler de, anne babalarda olduğu kadar yüksek olmadığı görülmektedir.

²⁷ Kasatura, a.g.k., s.104.

1.3.4. Hanehalkı Büyüklüğü

Bir toplumun en küçük birimi olmasına rağmen en önemli kurumu olan aile ve bu birimin dağılım şeklini ifade eden hanehalkı büyüklüğü ile sanayileşme, modernleşme ve şehirleşme arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır. Sanayi devriminden bu yana kentleşmenin de etkisiyle geniş aile denilen geleneksel ailenin çözüldüğü çekirdek aileye dönüştüğü bilinmektedir.²⁸

Çekirdek ailede eşler, başkalarının etkisi olmadan ilişkilerini düzenleyebilir. Geniş ailede herkesin bir yöne çektiği çocuklarına daha dengeli bir eğitim vererek, istedikleri gibi yetiştirebilir. Bu olumlu yönlerine karşın çekirdek aile, üstesinden gelemeyeceği sorunlarla karşılaşabilmektedir. Örneğin anne çalışıyorsa çocuk bakımı önemli bir sorun olmaktadır. Çekirdek aile geniş ailedeki dayanışma ve destekten yoksun kalmaktadır.²⁹

Günümüzde çekirdek aile de hızla değişmekte ortaya “tek ebeveynli aileler” adı altında yepyeni bir aile modeli çıkmaktadır. Sanayileşme ve şehirleşme çocuk sayısını azaltırken çekirdek aileyi yaygınlaştırmakta ve tek kişilik hanelerin sayısını da arttırmaktadır. Türkiye’de nüfusun hanehalkı dağılımı ve yapısına baktığımızda; hızlı nüfus artışına paralel olarak hane halkı sayısının da daha yüksek oranda arttığı söylenebilir. Toplam hanehalkı sayısı artarken, ortalama hane halkı büyüklüğünün aynı oranda artış göstermediği görülmektedir. Bu husus, yukarıda da ifade edildiği gibi, ülkemizde geniş aile yapısının gittikçe küçülüp atomize hale gelmekte olduğunu göstermektedir.³⁰

1.3.5. Sosyal Statü

Sosyal sistem içinde gelir, yaşamın sürdürülmesini sağlamanın ötesinde sosyal statüyü belirler. Ancak bazı durumlarda gelir, statü belirlemede yetersiz kalabilir. Örneğin eğitim düzeyi de statüyü belirlemede etkilidir. Gelir ve eğitim düzeylerinin birbiri ile uyumsuz olması durumunda, gösteriş tüketimi ile bu uyumsuzluğun dengelenmesi yoluna gidilmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde bu tutum daha açık olarak gözlenmektedir.³¹

Her kişi içinde yaşadığı gruplarda ve toplumlarda bir ‘yer’e sahiptir. Sosyal statü bireyin sosyal yapıda işgal ettiği yerdir. Herkes sosyal statüye sahiptir. Sosyal statü, kişinin çevresindekilerin, toplum içinde ona nesnel olarak uygun gördükleri mevki veya

²⁸ Murat- Ersöz, a.g.k., s.31.

²⁹ Yörükoğlu, A., Değişen Toplumda Aile ve Çocuk, İstanbul, 1997, s. 49.

³⁰ Murat- Ersöz, a.g.y.

³¹ Erkan, a.g.k., s.151.

pozisyonudur. Sosyal bilimciler sosyal statünün iki ana yoldan belirlendiğini bulmuşlardır. Atfedilen statü, toplumun bireye uyguladığı değerlendirme ölçütlerinin varlığına işaret eder. Burada bireyin kendi statüsü üzerinde yapabileceği hiçbir şey yoktur. En açık örneği soy ölçütüdür. Kişinin bir İtalyan ya da İrlandalı bir ailede, varlıklı veya yoksul, siyah veya beyaz ırkta doğmasında hiçbir seçimi yoktur. Bireyin kontrolü dışında olan bu özellikler atfedilen statü içinde ele alınmaktadır.³²

Başarılan statü ise bireyin sosyal açıdan değerlendirilen, çabalarının sonuçlarına işaret eder. Bu başarı iki yönde çalışır. Örneğin parlak bir doktor sosyal prestijine kendi çalışmasıyla katkıda bulunmakla kalmaz; aynı zamanda doktorluk mesleğine de onur ve saygınlık kazandırır. Birey kendi davranışları ile statüsünü yükseltir veya azaltır. Sosyal statü son analizde kişinin ne yaptığına veya ne olduğu hakkındaki kendinin ne düşündüğüne değil fakat toplumdaki insanların o kişinin ne olduğunu düşündüklerine işaret etmektedir.

Herhangi bir bireyin, bir ailenin veya herhangi bir sosyal kategorinin sosyal statüsünü yargılamak şu ölçütler kullanılmaktadır.

- Açık ya da kapalı, demokratik ya da totaliter her toplumda soy bağı kişiye ayrıcalık veya aşağı bir pozisyon verir.

- Statünün evrensel bir ölçütü de servettir.

- Kişinin hizmet ettiği işlevsel yararlılık da sosyal statünün önemli ölçütlerindedir. Örneğin bir bankanın başkanı, bankanın güvenliğinden sosyal olarak daha yüksekte değerlendirilir.

- Geçirilen eğitim basamaklarının sayısı ve çeşidi de sosyal statünün evrensel belirleyicilerindedir.

- Kişinin dini de sosyal statünün belirleyicilerindedir.

Biyolojik karakterler de toplumun bireyi aşağı veya yukarı statüye yerleştirmesinde etkilidirler. Toplum içinde yüksek sosyal statüye sahip olanların aşağı sosyal statüye sahip olanlardan daha etkili olduğu açıktır. Sosyal statünün ölçütleri olan soy, servet, eğitim, din, iş, biyolojik özellikler sınıflar çevresindeki sosyal değerleri yansıtırlar. Örneğin bir kişi aşağı statüye sahipse, tüm bu ölçütlerle değerlendirilmiş ve alt sınıfa 'ait' olduğu belirlenmiştir.³³

³² Fichter, J., Sosyoloji Nedir?(Çev. N. Çelebi), Konya, 1990, s. 28.

³³ Fichter, a.g.k., s.30.

1.3.6. Coğrafi Faktörler

Bugün, bilimsel verilere bakılarak kabul edilen gerçekler şunlardır: Toplumsal gelişme ve değişme, toplumsal kurumlar ve örgütler, kültür ve eğitim, belli bir dereceye kadar doğal çevre koşullarının etkisi altında kalmaktadır. Bugün, birçok toplumsal sorunların ekolojik nitelikte oldukları kabul edilmektedir.

Beşeri coğrafya'ya göre, insan toplulukları, toplumlar ve onların yaşamları, etkinlikleri, büyük ölçüde etkisi altında kaldıkları iklimden, yerleştikleri ülkeden ya da bölgeden, ekip biçtikleri topraktan ayrı düşünülmemektedir.³⁴

Plansız ve programsız yapılan göçler sonucunda, bir taraftan işgücü-istihdam piyasaları ile eğitim ve insangücü planlamalarında ciddi dengesizlikler meydana gelirken; diğer taraftan hızlı kentleşmenin neden olduğu konut, gecekondular, altyapı, ulaşım, çevre kirliliği gibi birçok sorun ortaya çıkmaktadır. Hızla büyüyen kentlerde bu tür sorunların çözümlenebilmesi ve engellenmesi kentsel yönetimlerin gücünü aşan finans kaynaklarına sahip olunmasını gerekli kılmaktadır. Sağlıklı bir yaşam için gerekli olan altyapı hizmetlerinin sağlanamaması, insanları sağlıksız çevrenin yarattığı hastalıklarla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu durum kentlerde yaşayanların hem fiziksel ve ruhsal sağlıklarını bozarken, hem de yaşam sürelerini olumsuz etkilemektedir. Ülkemizde hızlı bir biçimde kentlerin büyümesi, kentsel gelişmenin kontrol edilmesini zorlaştırmaktadır. Kentleşme, türlü nedenlerle köyünü terk etmek zorunda olanların kente yığılması biçiminde ortaya çıkmakta ve bu özelliğini korumaktadır.³⁵

Ülkemizin coğrafi bölgelerini gelişmişlik ve eğitim açısından baktığımızda doğu ve batısı oldukça büyük bir farklılaşma göstermektedir. Eğitim hizmetleri nicel ve nitel yönden Doğu Anadolu'da daha yetersiz durumdadır. Yine Güneydoğu Anadolu Bölgesi de Doğuya oranla eğitim hizmetleri açısından daha yetersizdir. Örneğin liselerin üniversiteye girişte başarı durumları ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada Doğu ve Güneydoğu Anadolu liselerinin en başarısız liseler olduğu saptanmıştır. Ülkemizde bölgelere göre okullaşma oranında da eşitsizlikler görülmektedir. Özellikle kırsal alanlar çok dağınık olduğu için ekonomik nedenlerle hepsini okullaştırmak güç olmaktadır.

Ayrıca kırsal yörelerde öğretmen yetersizliği ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı, ailenin gelir yetersizliği ve çocuğun tarımsal eylemlerde işgücünden

³⁴ Öztürk, a.g.k., s.155.

³⁵ Murat- Ersöz, a.g.k., s.18.

yararlanılması ilköğretim sonrası okula gidenlerin oranı, kentsel yörelere göre daha düşüktür.³⁶

2. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN, ÖNEMİ VE BAŞARI

Teknoloji ve endüstri çağdaş toplum kültürünün ayrılmaz öğeleridir. Bu oluşum, eğitimi, kuramsal, işlevsel ve yapısal yönden etkilemektedir. Bireysel, sosyal ve ekonomik boyutlarıyla farklılaşma süreci içinde bulunan çağdaş eğitim anlayışında ekonomik boyut önem kazanmaktadır. Bu durum toplumların çağdaşlaşma girişimlerinden sanayileşme sürecini geliştirme ve ileri teknoloji kullanma gereksinimlerinin doğal sonucu olmaktadır. Üretim süreçlerindeki otomasyon ve sibernasyon uygulamaları, ileri düzeyde uzmanlaşmalar, teknik bilgi ve becerilerdeki hızlı değişimler, hep birlikte eğitimin ekonomik boyutunu oluşturan mesleki ve teknik eğitiminde, eğitimin bütünü içinde yeni bir nitelik kazanmasına neden olmaktadır.³⁷

Son 30-40 yılda gerçekleşmiş olan teknolojik devrimin bir sonucu olarak, Teknik ve Mesleki Eğitim tüm ülkelerdeki eğitim sürecinin çok önemli bir parçası olmaktadır. Mesleki Eğitim ve Öğretim özellikle:

- Daha fazla demokratikleşme, sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmaya ilişkin toplumsal hedeflere ulaşılmasına katkıda bulunurken, aynı zamanda da hem erkek, hem de kadınlar olmak üzere tüm bireylerin, din, ırk veya yaş ayrımı gözetilmeksizin bu hedefleri gerçekleştirmeye ve uygulamaya ilişkin potansiyelini geliştirmektedir.

- Çağdaş uygarlığın bilimsel ve teknolojik yönlerinin, insanların kendi çevrelerini anlayacağı ve bilimsel ve teknolojik değişimin sosyal, politik ve çevresel doğurgularına yönelik kritik bir bakış açısı kazanırken buna uygun olarak hareket edebileceği şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır.

İnsanlara çevresel açıdan güçlü sürdürülebilir kalkınmaya, meslekleri ve yaşamlarının diğer alanları ile katkıda bulunma izni vermektedir.³⁸

Mesleki eğitim ve öğretim, bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri, sosyal yaşamda yer almaları ve ülke kalkınmasına katkılarından dolayı vazgeçilemez bir eğitim süreci olma özelliğini korumaktadır.

³⁶ Tezcan, a.g.k., s.114.

³⁷ Alkan, C.- Doğan, H.- Sezgin, S.İ., Mesleki Ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara, 2001, s.1.

³⁸ Read, P., "Orta ve Yüksek Mesleki Eğitim ve Öğretime Erişimi Etkileyen Temel Engeller ve Alternatif Çözüm İçin Alternatif Öneriler", AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.90.

2.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Önemi

Mesleki ve teknik eğitim 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 dengeli biçimde geliştirme sürecidir.

Bireyi işe hazırlamakla sınırlı geleneksel mesleki ve teknik eğitim anlayışının çağımızda eğitim süreci bütününe ekonomik boyutunu oluşturan organik bir ögesi olma yönünde farklı bir anlam kazandığı görülmektedir. Bu anlayışta mesleki ve teknik eğitim; birey, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli olarak bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim sürecidir. Bireye belirli bir meslek alanıyla ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazandırmayı amaçlayan, örgün ve yaygın eğitim kurumları aracılığıyla geliştirilen eğitime mesleki eğitim denilmektedir.³⁹

Teknik eğitim ise; İleri 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. Temel mühendislik alanlarında yaygın olmakla birlikte bu alanla sınırlı değildir. Tarım, sağlık, beslenme, ticaret ve diğer alanlarda da teknik eğitim, bilim ve teknolojiye paralel olarak gelişmektedir.⁴⁰

Bir ülkenin gelişimini etkileyen temel öğeler doğal kaynaklar ve insangücüdür. Bunların sonucu da üretim olarak ortaya çıkmaktadır. Bu iki öğeden gereği gibi yararlanarak yüksek düzeyde üretim sağlamak bir ülkenin gelişmesi için temeldir. Bu da ancak eğitimle olanaklıdır. Gerçekten de, doğal kaynaklardan en iyi şekilde yararlanma, insangücünün bu konuda yetiştirilmesine bağlıdır. Bu da iyi planlanmış bir eğitimi gerektirir. Eğitimi kalitesiz ve düşük düzeyde olan bir ülke, zengin doğal kaynaklara sahip olsa da asla gelişemez. Bu durum insan öğesinin ve onun eğitilme biçiminin ne kadar önemli olduğunu açıkça göstermektedir.

Özellikle gençlerin gereksinimlerinin neler olduğunu inceleyen araştırmalarda; meslek eğitimi, yurttaşlık bilgisi, mesleki rehberlik ve kişilik geliştirme konuları ağırlık kazanmaktadır. Tüm bu hususlar insan yaşamında iş ve eğitimin diğer bir deyişle mesleki ve teknik eğitimin önemli bir yer tutmakta olduğunun somut göstergeleridir. İnsanlık tarihinin her döneminde ve her ülkede genel eğitim politika ve uygulamalarında meslek

³⁹ Pehlivan, H., Eğitimde Temel Kavramlar, Ankara, 2006, s.82.

⁴⁰ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.5.

eğitimine yer verilmiş olması bu gereksinimin doğal bir belirtisidir. Gerçekten meslek eğitimi bireyin yaşamında bireysel, sosyal, ekonomik, kùltùrel ve ulusal, gereksinimlerin karşılanmasında zorunlu olan bir eğitimidir.⁴¹

Mesleki ve teknik eğitimin sosyal yaşam üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Bireyin toplum içinde kendine göre bir yer sağlaması, saygınlık kazanması, ilerlemesi, üretken duruma gelmesi, onun kazanacağı eğitimin derecesine bağlıdır. Mesleki eğitim, gençleri yeteneklerine göre bir meslek sahibi yaparak onların yaşama atılmalarını sağlamaktadır. Gençlerin toplum içinde dengeli ve kendine güvenen kişiler olarak yetişmelerini sağlayarak gençliğe sosyal başarı kazandırmaktadır. Ayrıca gençlere disiplinli çalışma alışkanlığı kazandırarak, üretken duruma getirmektedir.⁴²

Bu nedenle, gençleri yararlı duruma getirmek için işlevsel bir mesleki ve teknik eğitimin yaygın hale getirilmesi gerekmektedir. Böyle bir eğitim bir yandan meslekleri bireyler için eğitici bir ortam olarak değerlendirirken öte yandan, bireylerin potansiyellerini meslekleri öğrenmek için yönlendirmelidir. Mevcut uygulamalarda bu yönden boşluklar olduğu bir gerçektir. Bu nedenle gençleri eğitimleri süresince ekonomik yaşantılarla donatmak ve mesleki yönden geliştirmek gerekmektedir.

Tüm bunlar, teknolojik bir ortamda gençlere ve yetişkinlere mesleki nitelik kazandırmanın ve genel yeteneklerinin geliştirilmesinin toplum için ne derece önemli olduğunu açıkça göstermektedir: Bu da sosyal yönden sistemli ve planlı bir mesleki ve teknik eğitim gereksiniminin ifadesidir.⁴³

Mesleki ve teknik eğitimin ekonomik alandaki iş yaşamı üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Okullar örgün ve yaygın eğitim programlarıyla istihdam sektörünün ihtiyacı olan insangücünün eğitimine katkıda bulunmaktadır. Mesleki ve teknik okul mezunları, ÷lke ekonomisi ve sanayinde çalışmalarıyla katkıda bulunarak gelir kaynaklarının sürekliliğini ve etkililiğini sağlamaktadırlar. Teknik öğretim kurumlarında yetişenlerin kurduğu atölyelerde birçok kişiye yeni iş imkânları sağlanmaktadır.⁴⁴ Mesleki ve teknik eğitim her alanda üretimin artmasına ve kazancın çoğalmasına katkıda bulunmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim görmüş iş görenin üretim yeteneği ve gelir düzeyi artmaktadır.⁴⁵

⁴¹ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.7.

⁴² Turan, K., Mesleki Teknik Eğitimin Gelişmesi ve Mehmet Rüştü Uzel, İstanbul, 1992, s.16.

⁴³ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.8.

⁴⁴ Turan, a.g.k., s.17.

⁴⁵ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.9.

Gelişimin ve değişimin esas unsurlarından birisi eğitimidir. Eğitim okul öncesinden başlayarak üniversite yaşantısının sonuna ve hatta istihdam süresini kapsayan bir süreçtir. Nitelikli insan gücü yetiştirmek Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE) sisteminin en önemli amaçlarından birisidir. Gelişmekte olan ve nüfusunun büyük kısmı genç olan Türkiye’de MTE daha fazla önem kazanmaktadır. MTE'den nitelikli insan gücünün yanında sürdürülebilir kalkınma, çevreye duyarlılık, sosyal dayanışma, uluslararası işbirliği, iş kurma, istihdam, yeniden işe girebilme de amaçlanmaktadır. Bireyi iş hayatına hazırlayan meslekî eğitimin başarısı, bir ürün olarak mezun ettiği elemanların niteliğine yaptığı katkı ile ölçülmektedir.⁴⁶

UNESCO/ILO, eğitim, iş dünyası ve toplumun tamamı arasında bir ilişki olmasını ve mesleki ve teknik eğitimin hayat boyu öğrenme sisteminin ve dünya çapındaki teknolojik gelişmenin bir parçası olmasını önermektedir. Özellikle ülkeler, eğitim düzeyleri ve alanları arasındaki, eğitim ve iş dünyası arasındaki ve okul ve toplum arasındaki engellerin aşağıdakiler yoluyla kaldırılmasını amaçlamaktadır:

- Tüm düzeylerdeki mesleki - teknik ve genel eğitimin uygun şekilde entegre edilmesi.
- Açık ve esnek eğitim yapılarının oluşturulması.
- Bireylerin eğitim ihtiyaçlarının dikkate alınması, iş tecrübesini öğrenmenin bir parçası olarak tanıyan meslek ve işlerin gelişmesi.

Teknik ve Mesleki Eğitim yirmi birinci yüzyılda, bir barış kültürü, çevresel açıdan güçlü sürdürülebilir kalkınma, sosyal uyum ve uluslararası vatandaşlık amaçlarının gerçekleştirilmesi için etkili bir araç olarak önemli bir rol üstlenmektedir.⁴⁷

2.2. Mesleki ve Teknik Eğitim ve Başarı

Eğitim hayatımızın her alanında yer almaktadır. Eğitilmiş bireyler ekonomik ve sosyal yaşama büyük katkılarda bulunmaktadır. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte ekonomik faaliyetlerde bulunan herkesin eğitilmesi kaçınılmaz duruma gelmektedir. Bireylerin, eğitim olanaklarında yararlanabilmesi ve bireysel gelişimine katkıda bulunacak faaliyetlerde bulunabilmesi sosyo-ekonomik durumla yakından ilgili olabilmektedir. Bütün bunlardan dolayı eğitim, belli amaçlara ve durumlara göre değişik biçimlerde

⁴⁶ Düzçükoğlu, H.- Asiltürk, İ.- Yaşar, M., “Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi ve Modüler Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.78.

⁴⁷ Read, a.g.k., s.90.

tanımlanmaktadır. Eğitimin birçok araştırmacı ve yazar tarafından çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu tanımlamaların bazıları şunlardır:

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. Yine başka bir tanıma göre eğitim, bireyin toplumsal yeteneğinin ve en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve denetimli bir çevreyi içine alan toplumsal süreçtir.⁴⁸ Eğitim ile ilgili bu tanımlara bakıldığında bireyin sosyal ve kişisel gelişmesinin yanında olumlu davranış kazanma ve geleceğe hazırlama süreçleri görülmektedir. Bunlarla birlikte çoğunlukla eğitimciler tarafından çoğunlukla kabul gören bir tanıma göre, eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istenilen değişme meydana getirme sürecidir.⁴⁹ Bu süreç bireyin yaşantısı yoluyla, belli bir amaç doğrultusunda, planlanarak, gerekli eğitim-öğretim ortamlarının hazırlanmasıyla oluşturulan ve yapılan değerlendirmeler sonucunda bireyde görülen davranış değişikliklerini kapsamaktadır.

Eğitim, temel bir toplumsal kurum olmakla birlikte, aynı zamanda öğretim kurumlarında uygulanan bir teknik, öğretim etkinliklerinin tümü, öğrenim, terbiye, yetiştirme ve yetiştirme gibi anlamları da içerir. Böylece öncelikle insan akla gelir. Durkheim'a göre eğitim, fizik ve toplumsal çevrenin insan üzerinde meydana getirdiği etkilerdir. Fakat eğitim deyince daha çok, okulda sürdürülen etkinlikler anlaşılmaktadır. Örneğin çocuğun kalıtım yoluyla getirdiği özelliklerinin keşfedilip azami ölçüde geliştirilmesi; çocuğun, gencin ve yetişkinin, içinde yaşadığı çevreye uyarlanması; genç kuşaklara sosyo-kültürel değerlerin aşılması öğretilmesi; bireyin toplumun değişim koşullarına ayak uydurabilmesi için gerekli bilgi, görgü, beceri ve alışkanlıklarla donatılması gibi etkinlikler eğitimi içerir. Birçok düşünür, eğitimi bireysel açıdan ele almıştır. Örneğin Kant'a göre eğitim, insanın mükemmelleştirilmesidir. J.S.Mill'e göre bireyin kendisi ve başkaları için bir mutluluk aracıdır. H.Spencer'a göre de iyi yaşama olanakları sağlayan etkinliklerin tümüdür. Herbart da benzer düşünceye sahiptir. Ancak Durkheim, eğitime toplumsal bir içerik kazandırmıştır. Pestalozzi, Sosyal Eğitim'i savunur. Eğitim ve öğretimin temel amacı, insanların maddi sefaletten kurtarılması ve manevi beşeri yönden bağımsız kılınması olmalıdır. Toplumun toplumsal, siyasal ve ekonomik yönlerden düzeltilmesini, kalkındırılmasını ister. Bu nedenle yoksul çocuklar için, öğretimle birleştirilmiş tarımsal ve endüstriyel işi öngörür. Sosyalistlerin eğitim görüşlerinde ortak ilke, insanın çok yönlü

⁴⁸ Tezcan, a.g.k., s.3.

⁴⁹ Başaran, a.g.k., s.173.

olarak geliştirilmesidir. Engels eğitimin maddi üretimle birleştirilmesini ister. Onlar'a göre geleceğin eğitimi üretici eğitimidir.⁵⁰

Başarı herkese göre değişen bir kavram olmaktadır. Birçok bilim adamı başarıyı istenilen ve belirlenen amaçlara ulaşmak olarak görürken bazılarıysa en büyük başarıyı mutluluk olarak görmektedirler. Bu nedenlerden dolayı başarı kavramına yüklenen anlam toplumsal koşullarla birlikte farklılık göstermektedir. Başarının genel çizgilere bağlanması doğru bulunmamaktadır. Herkesin başarısı kendi koşulları içerisinde değerlendirilir.⁵¹

Başarı, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda, planlı ve programlı bir şekilde çok çalışarak ve çaba göstererek istenilen sonuca ulaşma işidir. İnsanın hayat içerisinde istediği sonuçları elde edebilmesi ne istediğini bilmesiyle ilgili olabilmektedir.⁵² Başarılı olabilmek için mutlaka amacın açık ve net olarak belirlenmesi, kişinin buna inanması ve bu yönde planlı çalışmalar yapması gerekmektedir. Amacını açık olarak belirlememiş olan bir kişi dümeni olmayan bir gemiye benzer. Gemi sürekli yol alır, içindekiler çalıştıklarını zanneder ancak geminin akıbeti şansa kalmıştır. Böyle bir gemi kayalara çarparak parçalanabileceği gibi hiç ilgisiz bir limana da gidebilir. Hayatta başarıya ulaşmış bütün insanlar amaçlarını saptamış ve bu amaca yönelik bir plan yapmış olanlar arasından çıkabilmektedir.⁵³ Başarının arttırılmasında planlı çalışmanın önemli bir yeri bulunmaktadır.⁵⁴

Çağdaş başarı kavramı içinde etkili çalışmanın önemi her geçen gün daha da artmaktadır. Etkili çalışmak; zamanı, belirlenmiş amaçlar ve saptanmış öncelikler doğrultusunda programlı olarak kullanabilmektir. Etkili çalışma programında, eğlenmeye, dinlenmeye ve aileye zaman ayırmaya da yer verilmektedir.⁵⁵

Başarı, rastlantıya dayalı olamayacak kadar karmaşık etkenlerden meydana gelen bir bileşimdir.⁵⁶ Başarıya etkide bulunabilecek bu etkenler olumlu yönde değiştirildikten sonra başarı veya başarısızlıktan söz edilebilmektedir. Uygun koşullar oluşturulduğu takdirde her insanda bazı bilgi ve beceri alanlarında ilerleyebilme gücü bulunabilir. İnsanlarda bulunan bu güce gizilgüç denilmektedir. İnsanın gizilgüce sahip olduğu bir alanda göstereceği başarı o alanda çalışma ve gelişme olanaklarını elde edip edememesine

⁵⁰ Tezcan, a.g.k., ss.9-10.

⁵¹ Kasatura, İ., Okul Başarısından Hayat Başarısına, İstanbul, 1991, s.12

⁵² Elmacıoğlu, T., Başarıda Aile Faktörü, İstanbul, 1998, s.117.

⁵³ Baltaş, A., Öğrenmede Ve Sınavlarda Üstün Başarı, İstanbul, 1993, s.28.

⁵⁴ Uluğ, F., Okulda Başarı, İstanbul, 1996, s.14.

⁵⁵ Baltaş, a.g.k., s.29.

⁵⁶ Yayıcıoğlu, N., Başarı Ve Çocuklarımız, Ankara, 1988, s.114.

bağlı olabilmektedir. Bireyin içinde bulunduğu zamanda bir çaba sarfederek kazanabildiği yeterliliklerine başarı denilebilir.⁵⁷ Başka bir yazara göre başarı, toplumsal yaşama katılmadaki etkenlik ya da etkililik olarak tanımlanmaktadır. Başarı kişinin ussal ve düşünsel yetenekleriyle olduğu kadar, bu yeteneklerin geliştirilmesine, işlenmesine uygun ortam ve koşulların bulunmasına bağlı olabilmektedir.⁵⁸

3. SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLER- MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM İLİŞKİSİ

Eğitime toplumsal yönden bakıldığında iki kuramdan sıkça söz edilmektedir. Bunlar yapı ve işlevselcilerle çatışmacılardır. İşlevselcilere göre toplumların birtakım parçalardan oluştuğunu söylerler. Bu parçalar, her toplumun toplumsal yapısını oluşturur. Bu kuramcılar, toplumun her parçasının, toplumun ayakta kalmasına katkısı üzerinde ısrarla dururlar. Bu katkı da “işlev”dir. Bunlar toplumların yaşamsal gereksinimlerinin kurumlar, normlar ve toplumsal roller tarafından nasıl karşılandığını göstermeye çalışırlar.⁵⁹ İşlevselci kuramcıların işlevsel bütünleşme, temel değerler ve toplumsal istikrar üzerinde durmalarına karşılık, çatışmacılar, toplumun zorlayıcı niteliği ve toplumsal değişimin istilacılığı üzerinde dururlar. Çatışmacılara göre güç mücadelesi toplumsal yaşamın temel dinamiğidir. Çatışmacılar, toplumların egemen ve yardımcı gruplara bölündüğü görüşündedirler. Bu gruplar arasındaki ilişki sömürücüdür. Çünkü egemen gruplar her şeyi alırlar. Bunlar aynı zamanda kendi değerleri ve dünya görüşlerini, diğerlerine empoze etmektedirler.⁶⁰

İşlevselci açıdan bakıldığında, toplum bir bütün, toplumsal kurumlar da belirli işlevleri yerine getiren kalıplaşmış ilişkiler ve kurallar birlikteliği olarak görülmektedir. Eğitim kurumu da, toplumun işlerliğine katkıda bulunmak amacıyla oluşturulmuş bir kurum olarak düşünülebilir. Bu anlamda eğitimin işlevi, normatif yapıyı oluşturan değerlerin ve davranış kurallarının bireylere benimsetilmesidir. Bireyler bunları içselleştirebildikleri oranda, istenilenleri zorlamaya başvurmadan gönüllü olarak yerine getirebileceklerdir. Aynı yaklaşımdan yola çıkarak, bir bütün oluşturan toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel yapı tarafından etkilenecek biçimlenen eğitim kurumunun, saptanan hedefler doğrultusunda toplumsal ve ekonomik yapıyı biçimlendirici ve

⁵⁷ Baymur, F., Genel Psikoloji, İstanbul, 1994, s.227.

⁵⁸ Tezcan, a.g.k., s.151.

⁵⁹ Tezcan, a.g.k., s.20.

⁶⁰ Tezcan, a.g.k., s.21.

yönlendirici bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu çerçevede ülkenin gelişmişlik düzeyinin, eğitim sistemi üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğu ileri sürülebilir.⁶¹ Türkiye'deki ekonomik yapının istenen gelişmişliğe ulaşamamasının baskısı ve etkisi eğitim sisteminin üstünde bütün ağırlığı ile duyulmaktadır. Türkiye'de eğitim sisteminin gerek nicelikçe gerekse nitelikçe istenen düzeyden geride olmasında tek neden olmasa bile, ekonomik geri kalmışlığın büyük etkisi vardır. Öte yandan ekonomik kalkınmanın bir aracı olarak eğitimi kullanmanın savsaklanması da gelişmeleri engellemektedir.⁶²

İşlevselci akımın, farklılıkları göz önüne almayarak daha çok eğitimin toplumsallaştırıcı işlevlerini göz önüne aldıkları görülmektedir. Kültürel aktarıcılık işlevi olarak da adlandırabileceğimiz bu durumda eğitimin işlevi, bütünleşmeyi sağlayıcı, ortak değerler çerçevesinde hareket etmeyi kolaylaştırıcı bir nitelik gösterir. Gintis'in deyiimiyle, okullar egemen değer yargıları, töreler, inanç sistemini kurumlaştırma aracı olarak, kişinin toplumla bütünleşmesini sağlayıp, toplumun varolan dengesini korurlar. Bazı işlevselciler, okulları bir yandan yoksullara toplumsal ve ekonomik başarı yolu açan, öte yandan da hakça bir toplum oluşmasını sağlayan araç olarak tanıtmaktadırlar. Gintis ve Bowles, bunların aksine ekonomik ve sosyal sistemde bir dönüşüm olmadığı sürece, okulun sistemi değiştirmek yerine, onun yaşamasını sağlayan bir kurum olarak işlev gördüğünü öne sürmektedirler.⁶³

Çatışmacı kuram açısından, eğitim kurumuna bakıldığında, özellikle egemenlik olgusunun yansımaları daha net bir biçimde görülmektedir. İşlevselcilerin belirttikleri normatif yapı türdeşlik taşımayacağı için, öğretilecek, yani toplumsallaştırmada kullanılacak değerler ve kurallar kendi egemenliğini kabul ettiren grup ya da sınıfların değerleri olacaktır. Ayrıca belli dönemlerde ortaya çıkan uzlaşmaların ve birlikte yaşamının getirdiği benzeşmelerin yarattığı kimi ortak değerler de eğitim sistemine yansiyacaktır. Özellikle eğitim kurumu, mevcut egemenlik ve ilişki biçimleri ve kurumların meşrulaştırma işlevini ideolojik bir temele oturtmaya yararı bir araç durumundadır. Bu kurum, belirtilen doğrultuda işlevlerini yerine getirebildiği sürece fazlasıyla bir değişim göstermeden varlığını sürdürecektir. Fakat koşulların ve egemenlik ilişkisinin değişmesi durumunda yetersiz hale gelip, ülkenin sosyo-ekonomik gereksinimleri ve yeni egemenlik ilişkileri çerçevesinde kurumsal düzeyde bir değişiklik geçirmek zorunda kalacaktır. Eğer egemen grup ya da sınıflar kendi değerlerini eğitim ve

⁶¹ Tatlıcan, Ü., "Ortaöğretimde Başarı-Sosyo-Ekonomik Durum İlişkisi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, 1990, s.31.

⁶² Başaran, a.g.k., s.156.

⁶³ Tatlıcan, a.g.k., s.60.

kitle iletişim araçlarıyla istenilir, gerekli ve temel değerler gibi gösterebilirse, egemenliğini ve otoritesini daha kolay kurabilecek ve sürdürebilecektir.⁶⁴

Bowles ve Gintis, Batı sanayi toplumlarının ayırt edici özelliği olarak, servet sahibi ufak bir grubun, emekleriyle para kazanan çoğunluğa egemen olmalarını belirtmektedir. Amerikan eğitimini çatışmacı yaklaşımla incelediler. Onlara göre okulda öğrenci, otoriteye uymayı ve güçsüzlüğü kabullenmeyi öğrenir. Çünkü bunlar, gelecekteki çalışmalarının temel ilkesi olacaktır. Aynı zamanda, başarının bireysel liyakatla olacağını, herhangi bir toplumsal konumun avantajı ile olmayacağını öğrenirler. Onlara göre okul başarısı ve öğrencilerin yaşam şansları büyük ölçüde ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine bağlıdır. Onlara göre zorunlu eğitim, bir toplumsal denetim aracı olarak kullanılmaktadır. Çünkü fabrika sisteminin gerek duyduğu itaatkâr ve sadık bir işgücü yetiştirmeye yaradığını savunurlar.⁶⁵

Eğitimin farklı toplumsal tabakalardan gelen bireylere konumlarından bağımsız olarak yetenekleri doğrultusunda hak ettikleri konumlara gelmelerine yardımcı olduğu savına karşı çıkan kimi kuramcılar, eğitim düzeyi kişinin toplumsal, ekonomik ve kültürel özellikleriyle belirlendiği sürece, eğitim yoluyla fırsat eşitliğine ulaşmanın mümkün olmayacağını belirtirler. Bunlardan Bernstein, çocuğun belli bir eğitim sürecine girip girmemesinin ya da başarı ölçüsünün ailenin gelir ve konumundan etkilendiğini; eğitim yoluyla aktarılan kültürel öğelerin egemen kültürden yana ağırlıklı olması nedeniyle, bu kültüre yabancı olan alt sınıf çocuklarının başarı olasılıklarının düşük olacağını bulduğunu söyler.⁶⁶

İnsanlar farklı yetenek ve gizil güçlerle doğmaktadırlar. Bir ailenin, bir topluluğun, bir etnik grubun, bir toplumun veya tüm insanlığın üyeleri arasında görülen doğal bir fark olmaktadır. Yoksa ırklar ya da sosyal sınıflar ve tabakalar bakımından insanlar arasında hiçbir yetenek farkı bulunmamaktadır. Buna göre, yetenek yönünden, belli bir ırktan, etnik bir gruptan ya da sosyal sınıf veya tabakadan gelmiş olmanın hiçbir önemi yoktur. Önemli olan, ırkların, etnik grupların, sosyal sınıfların, sosyal grup ve tabakaların gelişim düzeyleri ve özellikle içinde buldukları sosyo-ekonomik koşullardır. Çünkü doğal olarak, toplumsal gelişim düzeyi ve sosyo-ekonomik koşullar,

⁶⁴ Tatlıcan, a.g.k., s.34.

⁶⁵ Tezcan, a.g.k., ss.22-23.

⁶⁶ Tatlıcan, a.g.k., s.35.

insanların doğuştan getirdikleri yetenekleri ve gizli güçleri değerlendirme veya ortaya koyma bakımından avantajlı ya da dezavantajlı durumlar ve olanaklar, yaratmaktadır.⁶⁷

Yetenek kaynağı olma bakımından, değişik sosyal grup ve sınıflar veya zümreler arasında hiçbir fark yoktur. Farkı yaratan, bu sosyal grup, tabaka, zümre veya sınıfların içinde buldukları ve sahip oldukları sosyo-ekonomik koşullardır. Bu koşulların ve gelir dağılımından alınan payların eşitlenmesi ve benzer duruma getirilmesi; bu sosyal grup, tabaka, zümre veya sınıflara mensup olan insanların başarılarını eşit ya da benzer kılabilir.⁶⁸

Eğitim imkânlarının yaratılması ve öğrencilere bu imkânların eşit biçimde sunulması sosyo-ekonomik duruma göre farklılıklar gösterebilmektedir. Bu sosyo-ekonomik değişkenler, ailenin gelir durumu, anne-babanın mesleği, öğrenim düzeyi, ailedeki çocuk sayısı ve yaşanılan yerin yanında demografik özellikler, cinsiyet ayrımı ve dil etmeninden oluşabilmektedir.

3.1. Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Başarı Üzerine Etkisi

Öğrencinin sosyo-ekonomik durumu incelenirken, ailenin gelir düzeyi, anne babanın öğrenim ve meslek durumları, oturdukları evin bulunduğu yer, içinde kaç kişi yaşadığı gibi değişkenler, geniş anlamıyla sosyal sınıfı belirlemektedir. Toplum içinde sosyal sınıf farkları olmadığı kuramsal olarak ifade ediliyorsa da, kişinin ait olduğu sosyal sınıf, kişiye sağladığı kolaylıklar ya da engellemelerle çok çeşitli biçimlerde varlığını göstermektedir.

Günümüzde yapılan birçok araştırma da değişik sosyal sınıflara ait olan çocuklarda farklı kişilik özellikleri bulmuşlardır. Drucker ve Remmers'in bin kişilik liseli öğrenci grubunda yaptıkları bir araştırma, aşağı ekonomik tabakadan gelen çocukların daha fazla engellemeyle karşılaştıklarını ve daha fazla kişilik sorunları olduğunu göstermiştir. Düşük ekonomik düzeyden gelen öğrenciler, şanslı sınıf arkadaşlarına göre % 50 daha fazla sorunlu ve başarısız bulunmuştur. Sims lise ve kolej öğrencilerinde, işçi sınıfından gelenlerin sosyal uyumsuzluklar gösterdiğini ve eve uyumlarında aksaklıklar olduğunu görmüştür.⁶⁹

⁶⁷ Öztürk, a.g.k., s.119.

⁶⁸ Öztürk, a.g.k., s.120.

⁶⁹ Kasatura, a.g.k., s.91.

Sosyal sınıf, öğrencilerin enerjilerine ve muayyen yönlere yönelmelerine etkisi bakımından okul başarısını tayin eder. Hatta çocuğun aile dışındaki çevresini, örneğin tanışabileceği kişilerle arkadaşlarını belirler. Özellikle alt sosyal sınıflardan gelen çocuklar bakımından bu etken önemli bir duruma gelmektedir. Düşük gelirli kişilerin çocuklarının yetersiz beslenmeleri zihinsel gelişimlerini yavaşlatmakta ve okul başarısını etkilemektedir. Okul araç ve gereçleri kendilerine yeterince sağlanamamakta, kötü sağlık koşulları, konutların yetersiz ve kalabalık oluşu, onlara uygun bir çalışma ortamı yaratamamaktadır. Alt sosyal sınıflara ait ailelerin ısınma, aydınlanma, temizlenme, giyinme gibi biyolojik gereksinmelerinin yeterince karşılanamaması çocuğun sınıfta kalmasına, başarısız olmasına ya da okuldan ayrılmasına neden olabilmektedir.⁷⁰

Sosyo-ekonomik durumun bireyleri başarı ya da başarısızlığa götüren etkileri bulunmaktadır. Değişik sosyal sınıflara ait olan ailelerin farklı çocuk yetiştirme tarzları vardır. Sosyal sınıfları yaratan şey, çocukların öğrenme ortamlarının farklılığıdır. Örneğin, kişinin bağımsız gelişimini destekleyen kültür ve ailelerde başarı güdüsünün geliştiği bulunmuştur. Bağımsızlık gelişimini destekleyebilmesi için de ailenin, hiç kuşkusuz, belirli sosyo-ekonomik ve kültürel koşullar içinde olması gerekir. Ekonomik durum, yerleşme tarzları, eğitim şansı, eğlenme ve dinlenme olanakları, kişiliğin gelişiminde rol oynar, iyi gıda alamamak yeterli beslenememek gibi biyolojik engellemeler, iyi giyinememe, iyi bir evde oturamamak gibi sıkıntı doğuran durumlar öğrenciyi olumsuz yönde etkiler. Bir sosyal gruba, etkinliklere katılamama gibi sosyal engellemeler de başarıyı kısıtlar. Birçok çalışma, orta ve üst sosyal sınıf çocuklarının toplumsal etkinliklere katıldığını ve liderlik rollerini üstlendiklerini göstermektedir.⁷¹

Bireyin sosyo-ekonomik durumunun başarı üzerinde oldukça etkili olduğu görülmektedir. Sosyo-ekonomik duruma göre bireylerin çocuklarının eğitim ihtiyaçlarına yaklaşımı, onlara sağlayabilecekleri desteğin niteliği ve çocuklarına sağlayabilecekleri eğitim ortamının, araçlarının niteliği ve niceliği farklılaşmaktadır. Dolayısıyla bu da çocuğun okul başarısına yansımaktadır.⁷²

Sosyo-ekonomik durumla okul başarısı arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocuklar için daha çok önem kazanmaktadır. Gelir seviyesinin düşüklüğü araç-gereç eksikliği, yetersiz beslenme, kötü sağlık koşulları, konutların yetersizliği, ailenin büyüklüğü ya da kalabalıklığı, ısınma ve aydınlanma,

⁷⁰ Tezcan, a.g.k., s.152.

⁷¹ Kasatura, a.g.k., s.92.

⁷² Arı, A., "Öğrencilerin Okul Başarılarını Etkileyen Çeşitli Faktörlerin İncelenmesi", Milli Eğitim Dergisi, Sayı.176, Ankara, 2007, s.170.

temizlik, giyim, sosyal etkinliklere katılmama gibi faktörler başarıyı etkilemektedir. Bunun dışında çocuğun ailesinin gelirine katkıda bulunmak üzere bir işte çalışmak zorunda olması, alt sınıfların inanç ve değerleri onun okul başarısını olumsuz yönde etkileyebilir.⁷³

Öğrencinin bireysel özelliklerini ve dolayısıyla başarısını etkileyebilecek faktörlerin içerisinde çevresel faktörler önemli bir yer tutmaktadır. Bunlar sosyo-ekonomik düzey, çocuk bakım uygulamaları, boşanmış aile çocukları gibi faktörlerdir. Bireyin ve ailesinin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik durumun kişinin gelişimini ve davranışlarını etkilediği bilinmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzey çocuklarının daha az imkana sahip olduğu, üst düzey çocuklarının ise daha çok imkana sahip olduğu ve bu yüzden kalıtımla gelen dezavantajlarının en azından bir kısmını imkanlarla telafi edebilecekleri de açıktır. Alt düzey çocuklarının ise tersine, kalıtımla getirdikleri birtakım üstünlükleri imkânsızlık nedeniyle ortaya konamamaktadır.⁷⁴

Çocuğa evde sağlanabilecek iyi bir öğrenme ortamıyla okul başarısı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Öğrenme ortamının hazırlanması denildiğinde; çocuğa ayrılan bir oda, odada çocuk için gerekli eşyalar, bilgisayar gibi öğretim araçları, kaynak kitaplarında yer aldığı bir kitaplık, seviyesine uygun dergi gibi süreli yayınların takibi, eve günlük gazete alımı ilk akla gelenlerdir. Evde çocuk için öğrenme ortamının oluşturulmasında ailenin gelir düzeyinin yanında, anne ve babanın eğitim düzeyi de etkili olabilmektedir.⁷⁵

Öğrencinin başarısında ilgi ve yeteneklerinin önemli bir yeri bulunmaktadır. İlgi ve yeteneklerin kazanılmasında öğrencinin zihinsel durumunun önemi büyüktür. Zihinsel durumda belirleyici rolü önemli ölçüde zekâ almaktadır. Zekâ, en geniş anlamıyla bir genel zihin gücü olarak tanımlanmaktadır. Bu genel zihin gücü insanın herhangi bir başarı alanında aynı derecede kendini göstermektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar çevresel koşulların zekâyı belli bir ölçüde etkilediğini ortaya çıkarmıştır.⁷⁶ Zekâyı işlerlik kazandıracak olan, çevredeki etkileşimlerdir. Öğrenilen yeni kavramları yeni durumlara uygulayabilmek, yani zekâyı kıvraklık kazandırabilmek sürekli işleme ve eğitimle gelişir. İleri derecede eğitim eksikliği, ekonomik ve coğrafi nedenler, zekâ potansiyelinin gelişmesini engelleyerek, zekâyı yeterli düzeyin altında bir görünüm verebilir. Büyük kentlerin gecekondü bölgelerinde yaşayan çocukların birçoğunda bu yalancı geri zekâlılık tablosuna rastlanmaktadır. Buna karşılık eğitim olanakları geniş olan yüksek sosyal sınıflar

⁷³Celkan, a.g.k., s.79.

⁷⁴Bacanlı, H., Gelişim Ve Öğrenme, Ankara, 2005, s.118.

⁷⁵Arı, a.g.m., s.170.

⁷⁶Baymur, a.g.k., s.227.

ve aile içi iletişimin başarılı olduğu ailelerden gelen çocukların soyut düşünme yetilerinin daha hızlı geliştiği görülmüştür.⁷⁷

Zekâ seviyelerine göre okuldaki başarı göz önünde bulundurularak sosyal açıdan şanssız çocukların özelliği aranmıştır. Curry'e göre, bir çocuğun zekâsı ortalamanın üstünde ise, fakir aile çevresinin tesirlerini muhtemelen bertaraf edecektir. Bununla beraber, zekâ seviyesi düştükçe, evin fakir sosyal ve ekonomik şartları, başarıya daha ciddi bir tesir yapmaktadır.⁷⁸

Dünyanın birçok yerinde araştırmacılar zekâ testleri konusunda çeşitli çalışmalar yapmaktadırlar. Bunlar Grace Arthur, Wisc, Alexander zekâ testleri, Kalifornia zihni olgunluk testleri, Binet-Terman ve J. Piaget'nin genetik psikolojiye dayanan muayene şekilleridir. Bu testlerden Türkiye'de de uygulananlar olmaktadır. Fakat bu testler daha çok sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek ailelerin çocuklarına göre hazırlanmaktadır. Yoksul aile ortamında yetişen çocukların sahip olduğu bilgi ve beceriler bu testleri yanıtlamaya yetmeyebilmektedir. Zekâ ölçeklerinin belirli bir sosyo-ekonomik, kültürel çevre içinde yaşayanların belirli zihni iktidarını ölçtüğü sonucuna götürüyor. Demek ki sosyal açıdan şanssız ve kültür yoksunu olan çocuklar zekâ test itemlerine yanıt vermeye kendilerini hazırlayacak çevresel etkilerden mahrumdurlar. O halde zeka bölümü onlar için ifade ettiği değeri taşımamaktadır. İstanbul'da okulda başarısızlık nedenlerini araştırma çabaları bu gerçeği apaçık teyit etmektedir. Binet-Terman ve benzeri zekâ testleri şanssız çocukların zihinsel durumlarını geçerli bir kıstasa göre ortaya koyamamaktadır.⁷⁹

Sosyo-ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarının zekâ seviyesi yüksekse başarıda farkı kapatabilmektedir. Zekâ seviyesi normalin altına düştüğünde sosyo-ekonomik durumun etkisi artmaktadır.

Dil, öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktörler arasındadır. Özellikle zeka gelişmesi, düşünme biçimini ve algıyı etkilemesi bakımından ayrı bir öneme sahiptir. Farklı sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan ailelerde tek dilin farklı kullanılması, çocuğun okul başarısını etkilemektedir. Özellikle alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ailelerde çok kısır bir dil kullanılması, çocuğun okul başarısını olumsuz olarak etkilemektedir. Yabancı ülkelerde yapılan birçok araştırmada dilin önemi vurgulanmaktadır. Bernstein, işçi sınıfı ve orta sınıf çocukları üzerinde yaptığı araştırmada, işçi sınıfı çocuklarının konuşma biçimlerinin çok sınırlı bir niteliğe sahip olduğunu belirtmektedir. Bu çocukların

⁷⁷ Kasatura, a.g.k., s.37.

⁷⁸ Şemin, R., Okulda Başarısızlık; Sosyo-Kültürel Açısından Şanssız Çocuklar, İstanbul, 1975, s.58.

⁷⁹ Şemin, a.g.k., s.55.

kullandıkları tümceler kısa ve gramer bakımından basittir. Sözcük hazinesi kısıtlı, sıfatlar azdır. Oysaki orta sınıf çocukları daha karmaşık bir konuşma biçimine sahiptirler. Ana babalarının konuşmasını dinleyerek onları taklit ederler. Ayrıntılı ve ince bir konuşma biçimi, uzun tümceler, karmaşık tümce yapısı, seçilmiş sıfatlar, soyut adlar, el işaretlerinin azlığı, bu çocukların konuşma biçimini oluşturur.⁸⁰

Sadece basit dili öğrenen çocuğun yeni şeyleri öğrenme yeteneği sınırlıdır. Ayrıca bu çocuğun diğer kimselerle etkileşimi de sınırlı kalmaktadır. Çünkü onun dili, deneyimleri düzenleme yeteneğini sınırlar. Karmaşık dili öğrenen çocuk ise, karmaşık düşünceleri anlatabilme aracına sahiptir. Ayrıca duygu ve düşüncelerini de anlatabilme gücüne sahiptir.

Hess ve Shipman gibi araştırmacıların yaptıkları çalışmalarda, anneler tarafından kullanılan tekniklerin onların sahip oldukları eğitim miktarına göre değişiklik gösterdiğini bulmuşlardır. Orta sınıfa mensup anneler, işçi sınıfı anneleriyle karşılaştırıldıkları zaman çocuklarına bir şey öğretirken en az iki kez söylerler ve daha soyut kelimeler, daha fazla sıfatlar, daha karmaşık gramer ve daha uzun tümceler kullanırlar. Çocuğun kendisinden ne beklendiğini bilmesini isterler, başarılarını överler.⁸¹

Öğretmenler de daha çok toplumun orta tabakalarından geldikleri için ya da öğrenimleri ve meslekleri nedeniyle sonradan bu tabakaya üye olduklarından orta tabakaların kullandığı dili kullanmaktadırlar. Bu nedenle işçi sınıfı çocukları, onların kullandığı dili anlayamamaktadırlar. Bilgi ve düşüncelerini anlatmakta güçlük çekmektedirler. Bu öğretmenlerde alt tabakalardan gelen çocuklarla iletişim sağlayamamakta ve onları anlamaya çalışmamaktadırlar. Bu durum onların başarı oranını düşürmektedir. Evinde kurallara uygun bir dil kullanan orta sınıf çocuğu ise, okulda aynı biçimsel ve analitik dil ile karşılaşmaktadır. Böylece bu çocuklar bilgi ve düşüncelerini düzgün, açık bir biçimde anlatmayı öğrenmekte, okulda uyum gücünü çekmemektedirler. Böylece onların ifade kolaylığı, derslerinde başarılı olmalarını etkilemektedir.⁸²

⁸⁰ Tezcan, a.g.k., s.165.

⁸¹ Tezcan, a.g.k., s.166.

⁸² Tezcan, a.g.k., s.168.

3.2. Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitimin Başarısı Üzerine Etkisi

Öğrencinin alacağı eğitim tipi ve bu eğitimin başarısının sosyo-ekonomik durumla yakından ilişkisinin olduğu bilinmektedir. Eğer öğrenci genel eğitime yönlendirilirse uzun süreli bir eğitim yatırımını aileler göze almak zorunda kalabilirler. Sosyo-ekonomik durumu düşük olan aileler, çocuklarını daha kısa sürede sonuç alabileceklerini düşündükleri mesleki ve teknik eğitime yönlendirmektedirler.

Mesleki ve Teknik eğitim özellikle ortaöğretim kademesinde, Türkiye’deki statüsü nedeniyle daha alt seviyede algılanmaktadır. Mesleki eğitimin maliyetinin genel ortaöğretime göre iki kat büyük olmasına, Türkiye’nin genel lise, meslek lisesi maliyet oranları bakımından OECD ülkeleri arasında Almanya’dan sonra ikinci sırada bulunmasına rağmen, meslek lisesi mezunlarına iş dünyasında yeterli talep bulunmadığı gibi, bu okullardaki akademik başarı, genel lise öğrencilerine göre daha düşük düzeyde gerçekleşmektedir.⁸³

Bir öğrencinin göreceği eğitimin modeli süresi, tipi büyük ölçüde onun ait olduğu sosyal sınıfa göre belirlenir. Sınıf farklılıkları eğitimin tipini ve modelini tayin eden önemli bir etkidir. Yapılan araştırmalar işçi köylü ve esnaf çocuklarının genel ve yüksek öğretim dışında kalan mesleki ve teknik öğretim kurumlarını tercih ettiklerini, buna karşılık üst sınıf çocuklarının genel liselerde okuyup yüksek öğrenim gördüklerini göstermektedir.⁸⁴ Yine başka bir araştırmaya göre de sosyo-ekonomik durumun eğitim tipini belirlediği ortaya konmaktadır. Genel eğitimle mesleki ve teknik öğretimde farklılaşma, sınıfsal duruma göre belirlenmektedir. Alt sınıflar mesleksi ve teknik eğitime çocuklarını göndermektedirler.⁸⁵

Türkiye’de mesleki ve teknik öğretim, genel klasik öğretime oranla daima aşağı bir konumda kalmıştır. Özellikle kırsal kesimdeki köylü çocuklar, ilkokul üstü klasik öğrenime devam edemedikleri ve bu öğrenim onlar için işlevsel olamadığı için zorunlu olarak mesleksi ve teknik okullara gitmektedirler. Burada, gelir etmeninin önemli rol oynadığını belirtmek gerekir. Aile geliri, bir kimsenin alacağı eğitimin sadece miktarını değil, aynı zamanda çeşidini de etkilemektedir. Yüksek gelirli ailelerin çocuklarına daha fazla eğitim vermek olanakları vardır. Bu yüzden onların hazırlanması birçok

⁸³ Devrez, B., “Türkiye’nin Kanayan Yarası; Meslek Liseleri”, Milliyet, 4 Aralık 2007.

⁸⁴ Celkan, a.g.k., s.79.

⁸⁵ Arı, a.g.m., s.170.

yılları ve daha pahalı okulları gerektiren mesleklere özenmeleri daha fazla olasılık içerisindedir. Ana babaların mesleksel konumlarıyla çocuğa verilen eğitim miktarı arasında doğrudan bir ilişkinin varlığı görülmektedir. Bu konuda şu orantı söylenebilir: Ana babaların mesleksel düzeyleri ne kadar düşükse, çocuklarına sağladıkları eğitim de o derece az olmaktadır.

Böylelikle alt sınıfların kısa yoldan, kısa zamanda hayata atılmak ve bir meslek sahibi olmak kaygısı, onları daha çok bu okullara yönlentmektedir. Gerçekten sanat enstitüleri, öğretmen okulları, tarım, ticaret, imam hatip, ebe okulları, astsubay okulları vs. gibi meslek okullarına devam eden öğrenciler genellikle çiftçi, işçi ve dar gelirli vatandaş çocuklarıdır. Bu okullara alt sınıfların devam etmeleri, diğer ülkelerde de bizdeki gibidir. Örneğin A.B.D. de dar gelirli ailelerin çocukları, ticaret ve endüstri kurs ve okullarına gitmektedirler.⁸⁶

Fransa'da yapılan bir araştırmaya göre, en iyi öğrenciler, en uzun ve en fazla itibar gören genel seçenekleri izlerken, mesleki eğitime yönelik seçimler tam tersine, yalnızca akademik olarak zayıf öğrencilere uygun görülmektedir. Fakat öğrencilerin başarılarına göre nasıl gruplandırılacaklarına dair kararlar öğrencilerin sosyal yapılarına göre kayda değer biçimde farklılaşmaktadır. Kolej öğrenimi sürecinde tekrar yapmayan öğrenciler arasında liseye başlama oranı üst yönetici ya da öğretmen çocuklarında %77, işçi ailelerinin çocuklarında ise %32'dir.

Aileler, çocukları akademik açıdan çok zayıfsa beklentilerinin yüksek olduğu seçeneklerden vazgeçmeleri gerektiğinin bilincinde olmalarına rağmen; özellikle de çocuğun başarısı orta ya da biraz zayıfsa bu seçim aşağı yukarı sosyal yapıya göre işlemektedir. Çocuklarının ileride okuyacağı derslerden başarısız olabileceği riskinden daha fazla korkan sosyo-ekonomik düzeyi düşük aileler daha tedbirli olduklarını göstermektedir. Bu aileler en prestijli olanlar gibi genel tercihleri istemeyi bırakarak mesleki eğitime yönelik olan seçeneğe başvurumaktadırlar.⁸⁷

Mesleksel ve teknik eğitimle ilgili değer yargıları da toplumda sanayileşme sürecine paralel olarak olumlu biçimde değişmektedir. Özellikle sanayi bölgelerimizde, mesleksel öğretim işlevsel olmaya başlayınca üst ve orta sosyo-ekonomik düzey çocuklarının ilgisini çekmektedir. Bu okulları bitirenlerin yüksek

⁸⁶ Tezcan, a.g.k., ss.146-147.

⁸⁷ Duru Bellat, M., "Fransız Eğitim Sistemindeki Sosyal Eşitsizlikler: Çevresel ve Bireysel Faktörlerin Ortak Etkisi", (Çev. H. Yolcu), Eğitim Bilim Toplum, Cilt. 5, Sayı. 18, Ankara, 2007, s.66.

öğretime geçişlerinin sağlanması, piyasada rahatlıkla iş bulabilmeleri, bu okulları cazip duruma getirmektedir.⁸⁸

Öğrencilerin sosyal sınıfları itibariyle eğitimden yararlanma imkânları farklı şekillerde tezahür eder. Üst ve üst orta sınıfın çocukları eğitimden daha çok faydalanırlar. Bunların resmi okullar dışında özel okullara da devam etme şansları vardır. Alt sınıf çocukları için bu şans yoktur. Okul öncesi eğitim için de üst sınıfın daha avantajlı olduğu söylenebilir. Üst sınıftaki ailelerde kadının çalışması, üst sınıfın okul öncesi eğitimin gerekliliğine inanması onların bu şansını artırmaktadır. Yüksek öğretimden istifade konusunda da üst sınıfın avantajı ortadadır. Üst sınıfın çocukları her türlü öğretim kademesinin hem devlete ait olanından, hem de özel kurumlarından yararlanırlar. Buradaki imtiyaz veya avantaj, ilk ve orta öğretimin paralı özel okul ve kolejlerinden faydalanmaya, ya da çocuklarını yabancı okullara gönderme şeklindedir. Üniversitede ise çocuklar sayıca çoğunluktadır. Orta sınıf çocukları her kademedeki öğretim için devlet okullarından faydalanırlar. Üst orta sınıftan olanlar kolej veya paralı özel okullara gidebilirler. Mesleki ve teknik eğitimde bunların çocukları üst sınıftan daha fazladır. Alt sınıf çocukları da hep devlet okullarına giderler. Ama daha ziyade mesleki ve teknik eğitimden faydalanırlar.⁸⁹

Okulun sosyo-ekonomik durumu ile velilerin sosyo-ekonomik durumu arasında büyük bir benzeşme bulunduğu tablo-2'de görülmektedir. Alt koşullardan gelen çocuklar, imam Hatip ve Meslek Liselerinde okumaktadırlar. Üst konumdaki ailelerin %3-10'u meslek liselerine giderken, aileleri üst sosyo-ekonomik gruba mensup çocukların Anadolu Lisesi'ndeki oranı %26 ve ailesi orta konumdakilerle birlikte %66'lık bir orana ulaşmaktadır. Erkek Meslek'te en alt sosyo-ekonomik gruba dahil çocukların oranı % 29 iken üst ve en üst grupta sadece % 5 oranındadır. Bu oran Anadolu Lisesinde tersine dönerek % 6'ya % 26 olmaktadır.⁹⁰

⁸⁸ Tezcan, a.g.k., s.151.

⁸⁹ Celkan, a.g.k., s.80.

⁹⁰ www.ozgurcenc.net/index2 (04.11.2007)

Tablo-2**Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Okul Türü İlişkisi**

Okul Türü	Okul Sayısı	Ailelerin Sosyo-Ekonomik Statüsü					
		En Alt (%)	Alt (%)	Ortanın Altı(%)	Orta (%)	Üst (%)	En Üst (%)
İmam Hatip	16	18.38	33.44	22.56	17.81	5.50	1.69
Kız Meslek	19	26.53	25.53	24.53	18.06	3.78	1,28
Endüstri M.	35	28.69	28.31	24.60	13,51	3.46	0,63
Ticaret	24	24.63	25.04	26.04	19.08	3.29	1.13
Lise	54	14.70	19.41	24.02	28,67	9,35	3.94
Anadolu	28	5,96	9,39	1 7.21	41.11	20,29	5.39
Toplam	176	19,06	22.29	23.25	24.23	8.17	2.65

Kaynak: www.ozgurgenc.net/index2 (04.11.2007)

Eğer ailenin sosyo-ekonomik durumu kötü ise, çocuğunu iyi bir okula gönderebilme olanağı çok zayıf bulunmaktadır. Başka bir ifade ile aile sosyo-ekonomik durumu ile okulun türü arasında çok büyük bir ilişki bulunmaktadır.

II. BÖLÜM: AVRUPA'DA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

1. AVRUPA BİRLİĞİ'NDE MESLEKİ-TEKNİK EĞİTİM SİSTEMLERİ VE GELİŞMELER

Çağımızdaki bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler insan yaşantılarını ve toplumsal yapıları değiştirmekte, geliştirmektedir. Bu durumdan en fazla o toplumun eğitim sistemleri ve bu sistemler içerisinde önemli bir yere sahip olan mesleki teknik eğitim alanı etkilenmektedir. Bu etkilenmelerde elbette iş gücünün önemli bir yeri vardır. Avrupa Birliği Mesleki Teknik Eğitimi 2000'li yılların en büyük istihdam aracı olarak kullanmak yönünde adımlar atmaktadır.

Avrupa Birliği'nde meslek sahibi kişilerin serbest dolaşımı, özellikle üye ülkelerde mesleki eğitim standartlarında uyumu ve konuya ilişkin ilkeleri geliştirilmesini sağlamıştır. 1963 yılında konsey tarafından karşılaştırılan mesleki eğitim alanında ortak bir politika uygulanmasıyla ilgili on ilke çerçevesinde kalifikasyonların eşdeğerliliği, genç işçilerin değişimi ve mesleki yönlendirme prensipleri getirilmiştir. 1976 yılında kabul edilen eylem programında ise, eğitim sistemlerinin iyileştirilerek ortak bir seviyeye getirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, yabancı dil eğitiminin geliştirilmesi, yüksek öğretimde işbirliğine gidilmesi, göçmen işçiler ve çocukları için kültürel ve mesleki eğitim projeleri uygulanması, gençlerin öğrenim hayatından iş hayatına geçişini kolaylaştırıcı düzenlemeler yapılması ve gençlerin istihdamının teşvik edilmesi, yeni teknolojilerin kullanımına yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi gibi alanlara öncelik verilmesi kararlaştırılmıştır.¹

1975 yılında Berlin'de kurulan Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi (CEDEFOP), mesleki eğitim programları arasında koordinasyon sağlanması, yeni teknolojiler ve yeni üretim metotlarının mesleki eğitime yansması gibi konularda çalışmalar yapmaktadır. 1988 yılında konsey kararı en az üç yıl süreli mesleki eğitim ve öğretim sonucu verilen yüksek eğitim diplomalarının tanınması yönergesini kabul etmiştir. Yönergede orta öğretimden sonra, 3 yıl ve daha fazla eğitim görmüş olan üye devletler vatandaşlarının diğer bir üye devlette, kabulün teknik ve moral niteliklerine sahip olma şartlarına bağlı olduğu iş ve mesleklerde çalışmalarına olanak tanındığı ortaya çıkmıştır.²

¹ Aykaç, N., "Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim", Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 155-156, Ankara, 2002. s.38.

² Aykaç, a.g.m., s.39.

1.1. Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemleri

Son yıllarda Avrupa Birliği'nde mesleki ve teknik eğitim konusuna verilen önem gittikçe artmaktadır. AB içinde kişilerin ve mesleklerin serbest dolaşımı, özellikle mesleki eğitim standartlarında uyumlaşmayı gerektirmiştir. Avrupa Birliği'nin mesleki eğitimle ilgili olarak izlediği temel ilkeler şöyle özetlenebilir:

- Herkes için uygun ve yeterli mesleki eğitim sağlayacak koşulların hazırlanması,
- Tüm sektörlerde ihtiyaç duyulan işgücünün yetiştirilmesi için imkânlar oluşturulması,
- Yeni teknolojilere uygun beceriler edinilmesinin sağlanması ve bu alanda üye devletlerle işbirliği yapılmasıdır.

1963 yılında Konsey tarafından kararlaştırılan mesleki eğitim alanında ortak bir politika uygulanmasıyla ilgili on ilke çerçevesinde kalifikasyonların eşdeğerliği, genç işçilerin değişimi ve mesleki yönlendirme prensipleri getirilmiştir. Bu doğrultuda, 1971 yılında üye devletlerin temsilcilerinden oluşan bir komitenin eğitim programlarını koordine etmesine karar verilmiş 1976'da kabul edilen eylem programında ise, eğitim sistemlerinin iyileştirilerek ortak bir seviyeye getirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, yabancı dil eğitiminin geliştirilmesi, yüksek öğretimde işbirliğine gidilmesi, göçmen işçiler ve çocukları için kültürel ve mesleki eğitim projeleri uygulanması, gençlerin öğrenim hayatından iş hayatına geçişini kolaylaştırıcı düzenlemeler yapılması ve gençlerin istihdamının teşvik edilmesi, yeni teknolojilerin kullanımına yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi gibi alanlara öncelik verilmesi kararlaştırılmıştır.³

AB ülkelerinin mesleki ve teknik eğitim sistemleri arasında bazı farklar göze çarpmaktadır. Eğitim sistemleriyle ilgili çalışmaların başlangıcında tespit edildiği gibi, eğitim sistemleri arasında tek bir standart, hatta eşdeğerlilik mevcut değildir. Bu yüzden mevcut sistemlerin şeffaf hale getirilmesi, birlikte incelenmesi, mevcut politika ve stratejilerin değerlendirilerek uygun yaklaşımların benimsenmesi esas alınmıştır. Uygulanan bu yöntem sayesinde benzerlikler yaygınlaşmakta, eşdeğerlilikler artmakta ve nihayet belirli bir standart etrafında birleşmeye doğru gidilmektedir. Dolayısıyla AB ülkeleri 20-25 yıldır eğitim sistemlerini yenilemeye yönelik reformlar yapmakta, ortak ilkeler üzerinde birbirlerine yakınlaşmaktadırlar. Yakınlaşma sağlanan ilkeler şöylece sıralanabilir:

İş piyasasının taleplerine uyum sağlayan ve değişim gösteren bir mesleki ve teknik eğitim yapısı kurulmaktadır.

- Merkeziyetçi yapı yerine yerinden yönetim tercih edilmektedir. Örnek olarak

³ TİSK, Türkiye'de ve Dünyada Mesleki Eğitim, Ankara, 1997, s. 66.

Türkiye'nin 1923 de benimsediği merkeziyetçi Fransız eğitim sistemi, 1983-2003 yılları arasında yerinden yönetime geçme çalışmalarını sürdürmüştür. Buna karşılık 1802 den beri yerinde yönetim yapısında olan İngiliz eğitim sistemi 1988-1998 arasında özellikle eksik olan merkezî otorite kavramını geliştirmiş ve değişik seviyelerdeki yetki ve sorumluluklar belirleyerek gerçek anlamda yerinden yönetime geçmiştir.

- Mesleki ve teknik eğitimin yapılandırılmasında sanayi ve hizmet sektörünü temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörü birlikte hareket etmektedirler. Sosyal ortakların, mesleki ve teknik eğitim programlarının belirlenmesi, öğretim programlarının geliştirilmesi, uygulama, sınav ve sertifikaların düzenlenmesindeki katılımları giderek artmaktadır.

- Yerel iş piyasasını ve ekonomik aktiviteleri temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörünün bölgesel veya il esasına göre oluşturulan mesleki eğitimi yönlendiren danışma ve/veya yönetim kurulları oluşturulmaktadır. Bu kurullar eğitimin yerinden yönetime geçmesini sağlamaktadır.

Yaşam boyu öğrenim ilkesi ve modüler öğretim programları benimsenerek meslek alanlarındaki değişim ve genel eğitim-mesleki eğitim geçişleri kolaylaştırılmakta, çalışanların öğrenim etkinliklerine katılımını arttırmak için uzaktan öğrenim güçlendirilmekte; öğrenciye daha önce verilen kararları yeniden gözden geçirme olanağı tanınmakta; eğitim kurumu ve üniversite arası dikey ve yatay geçişler kolaylaştırılmakta, sertifikalar birleştirilerek diplomaya dönüştürülebilmektedir.⁴

- Belirli bir süre ekonomik ve/veya sosyal aktivitelere katılan ve hizmet veren bireylerin orta eğitim ile verilecek bilgi, beceri ve olgunluğa eriştiği kabul edilmekte, lise diplomasına ihtiyaç duyulmadan bu kişilere üniversiteye girme hakkı tanınmaktadır.

- Zorunlu eğitimden sonra mesleki yönlendirme çalışmalarına ağırlık verilmektedir. Zorunlu eğitim uygulamaları 9-12 yıl sürmektedir. 6 ile 9. yıldan itibaren eğitim kurumu tipine göre mesleki ve teknik eğitimle ilgili alan bilgileri verilmeye başlanmakta, öğrencinin eğilim ve tercihleri belirlenmeye çalışılmaktadır.

- Orta öğretimde mesleki ve teknik eğitim ile genel eğitim okullarının çok çeşitliliği giderek azaltılmakta, bunun yerine çok amaçlı modüler öğretim programlı okullar geliştirilmektedir.

- Orta eğitimden yüksek öğretime geçişte eşit koşullarda rekabete dayalı bir sistem uygulanmakta; okul tipine öncelik vermek yerine bireyin başarısı dikkate alınmaktadır.

⁴ Altın, R., Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem, Ankara, 2008, s.37.

- Finansman bütün ülkelerde devlet tarafından karşılanmasına rağmen, işletmelerde uygulanan programlara ve mesleki teknik eğitimin finansmanına sosyal tarafların katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır.

- AB ülkeleri uygulama ve teorinin birlikte yer aldığı ve büyük çoğunluğu işletmelerde geçen eğitim uygulamalarına yönelmektedirler. Fransa'daki gibi okul ağırlıklı yapı yerine Almanya örneğindeki işletme ağırlıklı yapı tercih edilmektedir.

- Yaşam boyu öğrenim ilkesini koruyacak bir mesleki ve teknik eğitim sistemi kurulurken iş piyasası ihtiyaçları, meslek standartları, eğitim standartları, modüler yapıdaki öğretim programları, ulusal yeterlik sistemi hazırlanmaktadır.

- Öğrenci merkezli eğitim sistemine uygun öğretmenlik meslek standartları çeşitlendirilmekte ve geliştirilmekte, çeşitli seviyelerdeki öğretim ve eğitim çalışmalarının hazırlanmasında UNESCO tarafından geliştirilen ISCED olarak bilinen Uluslararası Eğitim Sınıflandırma Standardı esas alınmaktadır.⁵

1.2. Avrupa Birliği'nde Mesleki ve Teknik Eğitim Konusundaki Gelişmeler

Avrupa Birliği (AB) mesleki eğitimin kalitesini çağın gereklerine uygun olarak yükseltmek için yeni stratejiler geliştirmekte ve uygulamaya sokmaktadır. Avrupa Konseyi, Mart 2000 tarihinde Lizbon'da Avrupa Birliği'nin dünyanın bilgi tabanlı en dinamik ve rekabetçi ekonomisi haline getirilmesini stratejik bir hedef olarak belirlemiştir. Mesleki öğretim ve eğitimin geliştirilmesinin bu stratejinin önemli ve bütünleyici bir parçası olduğunu vurgulamış ve 2010 yılına kadar Avrupa'daki eğitim ve öğretimin dünya çapında kalitenin referansı haline getirilmesini hedeflemiştir.

Avrupa Mesleki Eğitim Bakanları ve Avrupa Komisyonunun Kasım 2002 tarihindeki Kopenhag Deklarasyonunda, mesleki ve teknik eğitimde geliştirilmiş Avrupa işbirliği konusu işlenmiş, mesleki öğretim ve eğitimin görüntüsü yükseltilmiş ve Lizbon hedeflerine ulaşabilmek amacıyla ana öncelikler ve ilkeler belirlenmiştir. Kopenhag Deklarasyonunda öğretim ve eğitimin Avrupa boyutu vurgulanmakta ve 'Mesleki eğitimde geliştirilmiş işbirliği, Avrupa Birliği'nin başarılı bir şekilde genişlemesi sürecine ve Avrupa Konseyinin Lizbon'da belirlediği hedeflerin yerine getirilmesine önemli bir katkı sağlayacaktır' denilmektedir. Söz konusu işbirliği genişletilmiş 25 üyeli Avrupa Birliği yanısıra aday ülkeleri de kapsamaktadır.

⁵.Altın, a.g.k., s.38.

Mesleki eğitimde geliştirilmiş Avrupa işbirliğinin gelecekteki öncelikleri konusundaki Aralık 2004 tarihli Maastricht Bildirisi, Lizbon ve Kopenhag hedeflerini teyit etmekte, kaydedilen ilerlemeleri not etmekte ve öngörülen hedeflere ulaşabilmek için mesleki eğitimde ulusal ve AB düzeyinde yeni öncelikler ve stratejiler belirlemektedir.⁶

Avrupa Birliği Ülkelerinde, mesleki ve teknik eğitimin yapısı ülkeden ülkeye farklılık göstermekle birlikte Avrupa birliği ülkelerinde genel olarak aşağıda belirtilen gelişimleri göstermiştir;

- Eğitim ve Mesleki Eğitim sistemlerindeki reformlar toplumsal değişimin bir parçası olarak kabul edilmektedir.

- Mesleki eğitim bilim-teknik, teknolojik süreçlerin, ekonominin/işverenin ihtiyaçlarını ele almaktadır ve bunların gelişimi için olanaklar yaratmaktadır.

- Mesleki eğitimdeki reform hızı artmaktadır, yeni nitelikler, yetkiler ve meslekler tanımlanmaktadır. Mesleklerin ve etkinliklerin sistematığı ve sınıflandırılması değişmekte ve yeni standartlar geliştirilmektedir.

- Mesleki eğitimde ileri eğitim metotları, yeni sınav, denklik ve sertifika yöntemleri uygulanmaktadır.

- Mesleki eğitimin yerleştirilmesinin ve bölgeselleştirilmesinin güçlendirilmesi, mesleki olanaklarına ilişkin çeşitlerin çoğalması sağlanmaktadır.

- Yeni işbirlikleri geliştirilmekte ve mevcut işbirlikleri güçlendirilmektedir, (özellikle meslek okulları ve işverenler/iş dünyası arasındaki).

- Tüm eğitim birimlerinde daha iyi bir koordinasyon sağlanmaktadır.

- Nitelikli mesleki eğitim olanağından yararlanan gençlerin oranı arttırılmaktadır.

- Hayat boyu öğrenme için ön koşullar ve olanaklar oluşturulmaktadır.

- Artan uluslararası işbirliği ve etkili koordinasyon ile mesleki eğitim bölümlerinin, niteliklerinin ve diplomaların uluslararası çapta tanınması için performans puanlandırma sistemi geliştirilmektedir.

- Mesleki ve teknik eğitime ilişkin geleceği olan finansman şekilleri geliştirilmektedir.

- Kalite kontrolleri ve kalite yönetim sistemleri geliştirilmekte, ulusal ve uluslar arası değerlendirme standartları üzerinde çalışılmaktadır.

⁶ Gök, İ.- Şimşek, M., “Mesleki ve Teknik Öğretim ve Eğitime Genel Bakış”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.98.

Ayrıca, mesleki eğitim alanında yapılan reformlar daha geniş bir kitleyi ilgilendirdiğinden, İş piyasasındaki reformlar, vergi reformu, sosyal sistemlerin reformu ve tüm eğitim alanındaki reformlar entegre edilmektedir.⁷

1.2.1. Maastricht Kriterleri

Maastricht Kriterleri, 9-10 Aralık 1991 tarihinde kabul edilmiş beş tane kuraldır. Metin ilk olarak 12 ülkenin devlet başkanları tarafından imzalanarak 1 Ocak 1993'te yürürlüğe girmiş, daha sonra da AB'ye üye olacak ülkeler için yerine getirilmesi gereken bir makroekonomik kurallar dizgesi olarak kabul edilmiştir. Maastricht Kriterleri esas olarak Ekonomik ve Parasal Birliğin gerçekleştirilmesi sürecinde, üye ülke ekonomilerinin birbirlerine yaklaştırılması amacıyla kabul edilmiş maddelerdir ve kriterlere uyulmamasının mali yaptırımları vardır.⁸

1.2.2. Lizbon Deklarasyonu

Avrupa Konseyi tarafından Avrupa'nın 2010 yılına kadar dünyanın en rekabetçi, en dinamik ve bilgiye dayalı ekonomisi haline getirilmesi, daha fazla, daha iyi iş imkânları ve daha çok toplumsal uyum ile sürdürülebilir ekonomik büyümenin sağlanabilmesi stratejik hedefi belirlenmiştir.

Stratejik hedefe ulaşılmasında, özellikle toplumsal uyumun, hareketliliğin, istihdamın ve rekabetçiliğin artırılabilmesi için, yüksek kaliteli mesleki eğitim ve öğretimin geliştirilmesi hayati öneme sahiptir ve yaşam boyu öğrenme uygulamasının da önemli bir rolü bulunmaktadır. Avrupa eğitim-öğretim sistemleri bilgi toplumunun taleplerine ve kaliteli istihdam ihtiyacına uygun olmalıdır.

Konsey üyeleri aşağıdaki hedefleri gerçekleştirmeye davet edilmiştir;

- 2010 yılına kadar tüm üye ülkeler; okulu erken terk edenlerin oranını AB ortalaması olan %10 veya daha altı olacak şekilde 2000 yılında belirtilen oranın yarısına indirmelidir.

⁷ Gümüş, M.- Tekin, M., "Gelişen Teknolojinin Mesleki Eğitime Etkisi", AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.180.

⁸ Altın, a.g.k., s.49.

- 2010 yılına kadar üye ülkeler; matematik, fen bilimleri ve teknoloji eğitiminde mezuniyet oranlarını cinsiyetler arası olan farkı da dikkate alarak 2000 yılında belirtilen mezuniyet oranından daha yukarı çıkarmalıdır,

- 2010 yılına kadar üye ülkeler; 25-64 yaş grubundaki eğitim düzeyini en az orta öğretim mezuniyeti olmak üzere %80 ve daha üstü bir orana taşınmalıdırlar,

- 2010 yılına kadar üye ülkelerde; hayat boyu öğrenme etkinliklerine katılan 25-64 yaş grubu yetişkin ve çalışan nüfus oranı, en az AB ortalaması olarak %15 olmalıdır.

Sürekli yenilik ve bilginin gelişimi içerisinde olan bir toplum ve ekonomide Avrupa'da aktif vatandaşlığın, sosyal uyumun ve rekabet ortamının geliştirilmesi; eğitim, öğretim ve gençlik politikalarının belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Bu durum, eğitim toplumunun geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Zira yaşam boyu öğretim daha iyi ve yeni gelişme, daha iyi iş istihdamları ve vatandaşlığın etkin bir şekilde kullanımı için önemli bir rol oynamaktadır.⁹

1.2.3. Kopenhag Deklarasyonu

Avrupa'da mesleki eğitim ve öğretimde tüm düzeylerde üye devletler, aday ülkeler ve Avrupa sosyal ortaklarının katıldığı gönüllü ve aşağıdan yukarıya geliştirilmiş bir işbirliğinin sağlanması hedefi kabul edilmiştir. Mesleki eğitim ve öğretim; yaşam boyu öğrenme politikalarının geliştirilmesinde ve 2010 yılına kadarki Lizbon hedeflerine ulaşılmasında aktif bir rol üstlenecektir. Kopenhag'da 29-30 Kasım 2002 tarihinde yapılan toplantıda, Avrupa çapında geliştirilmiş bir işbirliğinin sağlanabilmesi için 4 önceliğin izleneceği belirtilmektedir.

- Şeffaflık, bilgilendirme ve rehberlik sistemlerinin iyileştirilmesi,
- Avrupa boyutunun güçlendirilmesi,
- Mesleki yeterlik ve niteliklerin tanınması,
- Kalite güvencesi.

Bu kapsamda öncelikli faaliyetler;

- Şeffaflık için tek bir çerçeve oluşturulması,
- Mesleki eğitim ve öğretimde kalite güvencesi için işbirliği,
- Mesleki eğitim ve öğretimde kredi transfer sisteminin oluşturulması,
- Yaygın eğitim ve informal yolla öğrenilenlerin kıymetlendirilmesi için ortak

⁹ Altın, a.g.k., s.50.

ilkeler belirlenmesi,

- Yaşam boyu rehberlikle ilgili politikaların, sistemlerin ve uygulamaların güçlendirilmesi,
- Öğretmen ve eğitimcilerin öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi,
- Sektörel düzeyde niteliklerin ve yeterliğin yükseltilmesine verilen desteğin artırılması olarak belirlenmiştir.¹⁰

1.2.4. Maastricht Bildirgesi

14 Aralık 2004 tarihinde Maastricht'te Avrupa ülkeleri Mesleki eğitimden sorumlu bakanları tarafından yayınlanan bildirmede; Lizbon ve Kopenhag stratejileri kapsamında kaydedilen ilerlemeler değerlendirilmiş ve Kopenhag Sürecinde yer alan mesleki eğitimde işbirliğine dayalı yeni öncelikler ve stratejiler belirlenmiştir. Mesleki eğitime katılımın artırılması amacıyla, işverenler ve bireyler için mesleki rotanın imajı ve cazipliliğinin yenilenmesi, yüksek kalite standartlarına ulaşarak yenilikler gerçekleştirilmesi, işgücü dolaşım ihtiyaçları arasındaki bağların güçlendirilmesi ve az yetenekli ve diğer dezavantajlı grupların ihtiyaçları saptanması Maastricht'te öne çıkan konulardandır.

Maastricht'te daha önceki çalışmalardan farklı ve ilave olarak hem ulusal düzeyler için hem de Avrupa düzeyinde öncelikler de belirlenmiştir. Üzerinde anlaşmaya varılmış araçlar ve ilkelerin yürürlüğe konularak uygulanması, kamu ve özel sektör ortaklıklarının özendirilerek devlet ve/veya özel yatırımın artırılması, mesleki eğitim ve öğretimin gelişiminin desteklenmesi için Avrupa Sosyal Fonu ve Avrupa Bölgesel Gelişim fonundan yararlanılması, açık öğrenme yaklaşımlarının geliştirilmesi, kalite ve işe uygunluğun artırılması, eğitim kurumlarında ve iş başında öğrenmeyi kolaylaştıran ortam ve olanakların yaratılması, öğretmen ve eğitimcilerin uzmanlık gelişiminin sağlanması Maastricht'te ulusal düzeylerde ortaya çıkan önceliklerdir. Alınan sonuçların bir araya getirilmesi, karşılıklı şeffaflık ve güven üzerine kurulmuş, açık ve esnek bir Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin geliştirilmesi, mesleki eğitimde Avrupa Kredi Transfer Sisteminin geliştirilip uygulamaya konması, mesleki eğitimde yer alan öğretmenlerin ve eğitimcilerin yeterliliklerinin sürekli olarak geliştirilmesi, mesleki eğitim istatistiklerinin

¹⁰ Altın, a.g.k., s.53.

kapsamının ve güvenilirliğinin artırılması ise Maastricht'te Avrupa düzeyinde ortaya çıkan öncelikleri oluşturmaktadır.¹¹

1.2.5. Helsinki Bildirgesi

"Mesleki Eğitim ve Öğretimde Geliştirilmiş Avrupa İşbirliği" Helsinki Eğitim Bakanları Toplantısı ve Bildirgesi Mesleki Eğitim ve Öğretimde (MEÖ) Avrupa İşbirliğine dayalı Kopenhag süreci kapsamında iki yılda bir düzenlenen Bakanlar Düzeyi izleme konferanslarının 3'üncüsü Avrupa Birliği Finlandiya Dönem Başkanlığı tarafından 05 Aralık 2006 tarihinde Helsinki'de gerçekleştirilmiştir.

Gayri Resmi Eğitim Bakanları Konferansı sonunda "Mesleki Eğitim ve Öğretimde Avrupa İşbirliği" konulu Helsinki Bildirgesi kabul edilmiştir. Helsinki Bildirgesi 2002 yılında kabul edilen Kopenhag ve 2004 yılında kabul edilen Maastricht Bildirgelerinin bir devamı olup mesleki eğitim ve öğretim alanında Avrupa Birliği'nin karşı karşıya bulunduğu meseleleri ortaya koymakta, mesleki eğitim ve öğretimin performansını, kalitesini ve cazibesini geliştirmeye yönelik öncelikli Avrupa politikalarını içermektedir.

Helsinki Bildirgesi'nin birinci bölümde mesleki eğitim ve öğretime yatırım yapılması gereği vurgulanmış, ikinci bölümde Kopenhag sürecini devam ettirmenin stratejileri belirlenmiş, üçüncü bölümde gelecek dönem için 4 öncelik alanı tespit edilmiş, dördüncü bölümde ise uygulama ve raporlandırmaya vurgu yapılmıştır. Öncelikler mesleki eğitim ve öğretimin cazibesini ve kalitesini artırmak, MEB'de ortak araçlar geliştirip uygulamak, karşılıklı öğrenmeyi güçlendirmek ve tüm paydaşları sürece dâhil etmek olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin ve işgücünün hareketliliğini destekleyecek ve mesleki niteliklerin şeffaflığını ve tanınmasını geliştirecek ortak araçlar olarak Ulusal Yeterlilikler Çerçevesine referans olmak üzere Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, mesleki eğitim ve öğretimde Avrupa Kredi Transfer Sistemi (ECVET) ve Avrupa Referans Çerçevesi'nin ileri götürülmesi kararlaştırılmıştır. 2008'de düzenlenecek bakanlar seviyesi izleme konferansına kadar ise mesleki eğitim ve öğretimde karşılaştırılabilir istatistikler için somut bir temel kurulması hedeflenmiştir.¹²

Bildirgenin diğer önemli bir noktası da Kopenhag Sürecini uygulama safhasına getirmesi ve mesleki eğitim sağlayıcılar ile tüm paydaşları sürece dâhil etmesidir.

¹¹ Altın, a.g.k., s.58.

¹² Altın, a.g.k., s.60.

1.2.6. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi (AYÇ)

Ulusal ve sektörel yeterlilik çerçeveleri ve sistemleri arasındaki bağlantıyı kolaylaştırmak için yukarıda anılan ortak yaklaşım eğilimini göz önünde bulundurmalıdır. 2003 yılından beri, Avrupa politika yapıcılarını sürekli olarak ulusal ve sektörel seviyede çerçeveler arasındaki bağları güçlendirecek ve dolayısıyla hayat boyu öğrenmeyi destekleyecek olan bir AYÇ geliştirilmesini ve uygulanmasını talep etmişlerdir. Avrupa Konseyinin Mart 2002 de Barselona'da verdiği emri takiben, Avrupa Konseyi'nin 25 Mart 2004 toplantısına sunulmak üzere eğitim ve öğretim sisteminin 2010 detaylı çalışma planının etkin bir şekilde uygulanmasına ait ortak rapor hazırlanmıştır. (Eğitim) Konseyi ve komisyonun (Mart 2004) 'Eğitim ve Öğretim 2010' çalışma programının uygulanmasıyla ilgili bu Ortak Ara raporunda, Lizbon stratejisine önemli bir katkı olarak AYÇ'nin geliştirilmesine öncelik tanınmıştır. Bu raporda, bu tür bir çerçevenin Avrupa'daki yeterliliklerin ve yetkinliklerin şeffaflığı, transferi ve tanınmasını sağlayan ve teşvik eden bir ortak referans olabileceği ifade edilmektedir.

Yeterlilik, bireyin öğrenmesinin belirli bir bilgi, beceri ve kapsamlı yetkinlik standardına ulaştığı yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde kazanılmaktadır. Öğrenme çıktılarının standardı, bir değerlendirme süreci veya bir dersin başarıyla tamamlanması aracılığıyla doğrulanmakta, yeterliliğe yönelik öğrenme ve değerlendirme, çalışma programı ve/veya işyeri deneyimiyle gerçekleştirilmektedir. Yeterlilik, iş piyasasında ve ileri seviyeli eğitim ve öğretimde değerin resmi olarak tanınmasını sağlamaktadır. Yeterlilik, bir mesleğin uygulanması için yasal yetkilendirme şeklinde olabilmektedir.¹³

Bazı tanım kargaşalıklarını ortadan kaldırmak için yeterlilik ve yetkinlik tanımlarını irdelemek gerekmektedir. Yetkinlikler, belirli bir çalışma ortamında uygulanan ve yönetilen bilgi, beceri ve yapabilme bilgisidir ya da genellikle özel sektörlerde ifade edilen haliyle mükemmel performansa ulaşmak amacıyla çalışanın sahip olması gereken ayırt edici bilgi, beceri ve tutum içeren davranışlardır. Yeterlilikler ise, çalışanın mesleki veya profesyonel becerilerinin resmi ifadesidir. Bunlar, ulusal veya sektörel seviyede tanınmaktadır.

Yetkinlik aşağıdaki unsurları içermektedir:

¹³ Yalçın, O. ve diğerleri., "Öğretim Sistemindeki Yeni Eğilimler: Yetkinlikler, Yeterlilikler, referans Seviyeleri ve Öğrenme Çıktıları" 130., AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.129.

- Teori ve kavramların kullanımının yanı sıra deneyim yoluyla kazanılan resmi olmayan bilgiyi içeren bilişsel yetkinlik;
- İşlevsel yetkinlik, bir kimsenin belirli bir iş, öğrenme veya sosyal faaliyet alanında çalışırken yapabilmesi gereken şeyler;
- Bir kişinin belirli bir ortamda kendisini nasıl idare edeceğini içeren kişisel yetkinlik;
- Belli kişisel ve mesleki değerleri içeren etik yetkinlik.¹⁴

Yeterlilik çerçevesi OECD tarafından şöyle tanımlanmaktadır: Yeterlilikler çerçevesi, kazanılan öğrenme seviyeleri için birtakım ölçütlere göre yeterliliklerin geliştirilmesi ve bunların sınıflandırılmasına yönelik bir araçtır. Bu ölçütler, yeterlilik tanımlayıcıların kendilerinde gizli olabilir veya birtakım seviye tanımlayıcılar şeklinde açık hale getirilebilir. Çerçevelerin kapsamı tüm öğrenme kazanımını ve yollarını içerebilir veya belirli bir sektörle, örneğin başlangıç eğitimi, yetişkin eğitimi ve öğretimi veya bir meslek alanıyla sınırlı olabilir. Bazı çerçeveler, diğerlerine göre daha fazla tasarım unsuruna ve daha sıkı bir yapıya sahip olabilir; bazıları ise başkalarının sosyal ortakların oybirliğini temsil ettiği yasal bir temele sahip olabilir. Bununla birlikte tüm yeterlilik çerçeveleri, belirli bir ülkede veya uluslararası alanda kaliteyi, erişilebilirliği, bağlantıları ve yeterliliklerin kamuda veya iş piyasasında tanınmasını geliştirmek için bir temel oluşturur.¹⁵

AYÇ kapsamında önemli kavramlardan bir tanesi ise öğrenme çıktısıdır. Öğrenme çıktısı terimi, ulusal, bölgesel ve sektörel seviyede eğitim ve Öğretim sistemlerinde sürmekte olan reforma yönelik çabaların önemli bir parçasıdır. Öğrenme çıktılarıyla ilgili olarak çeşitli Avrupa ülkelerinin performansa dayalı sistemler başlattıkları mesleki eğitim ve öğretim buna örnek teşkil eder. Aynı eğilim, öğrenme çıktılarının sürmekte olan reformlarda temel unsurlar olarak değerlendirildiği yükseköğretimde de görülebilir. Son olarak, sektör tabanlı yeterlilikler (ve yeterlilik çerçeveleri) geliştirme ve oluşturma çabalarının çoğu, öğrenme çıktılarını yapıtaşları olarak kullanmaktadır. Bu bağlamda, Cedefop (the European Center for Development of Vocational Training) tarafından verilen tanım şu şekildedir: "Bir öğrenme sürecinin sonunda bireyin kazandığı ve/veya sergileyebileceği bilgiler,

¹⁴ Altın, a.g.k., s.73.

¹⁵ Yalçın, a.g.k., s.130.

beceriler ve/veya yetkinlikler grubudur. Öğrenme çıktıları, bir öğrencinin bilmeyi, anlamayı ve/veya öğrenme sürecinin sonunda yapabilmeyi beklediği şeyin ifadesidir."¹⁶

Öğrenme çıktıları, dersler, üniteler, modüller ve programlarla ilişkili olarak çeşitli amaçlara göre geliştirilebilir. Öğrenme çıktıları dersler, üniteler, modüller ve programlar için tanımlanabilir. Bunlar, aynı zamanda bazen yeterlilik çerçeveleri ve sistemleri kapsamında veya bunlarla ilişkili olarak yapılandırılan tüm yeterlilikleri tanımlamak üzere ulusal makamlar tarafından kullanılabilir. Son olarak, uluslararası kurumlar, öğrenme çıktılarını şeffaflık, karşılaştırılabilirlik, kredi transferi ve tanıma amaçları doğrultusunda kullanabilirler. AYÇ'nde; bilgi, beceriler, kişisel ve mesleki yetkinlikler hedeflenmektedir. Bu üç çeşit öğrenme çıktısı en düşük yeterlilik seviyesinden en yüksek yeterlilik seviyesine doğru gelişir. Öğrenme çıktılarında, ilerlemeyi tanımlamaya çalışmak önemlidir; böylece Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi seviyeleri açık bir gelişmeye dayalı olacak ve üç öğrenme çıktısı türü bir seviye tanımlayıcı oluşturacak şekilde birleştirildiğinde tutarlı şekilde tanımlanabilmektedir. Diğer bir deyişle, öğrenme çıktısı kazanılan bilgi, beceri ya da tutumun davranışsal göstergesi olmaktadır.¹⁷

Şeffaflık ve karşılıklı güven üzerine kurulmuş açık ve esnek bir AYÇ'nin geliştirilmesi. AYÇ, temel olarak yetkinliklere ve öğrenme çıktılarına dayanarak, hem mesleki eğitim, hem de genel eğitimi kapsayan yeterliliklerin tanınmasını ve aktarılabilmesini kolaylaştırmak amacıyla ortak bir referans sağlamaktadır. Eğitim ve öğretim sistemleri arasındaki geçiş kolaylığını geliştirmekte, resmi olmayan yollardan kazanılmış becerilerin kabul edilmesi için bir referans sağlamaktadır ve Avrupa, ulusal ve sektörel iş piyasasının sorunsuz ve etkili işleyişini desteklemektedir.¹⁸

AYÇ özetle resmi veya resmi olmayan yollarla kazanılmış yeterlilikleri kendi çatısı altında toplayabilen ve uluslararası düzeyde tanımlayabilen bir mekanizmadır. Örgün öğretimde kredi transfer sisteminin altyapısını da AYÇ'nin oluşturması hedeflenmektedir. Meslek okullarındaki modüller, yeterliliklerle ilişkilendirileceğinden Avrupa çapında bir okul değişiminde kişinin daha öncesinde edindiği yeterlilikler kredi transferine olanak sağlamaktadır. Yeterlilikler çapında oluşturulan seviyelere bağlı olarak kişilerin seviyeler arası ve içi gelişmeleri de rahat takip edilebilmektedir. AYÇ, yeterlilikleri somutlaştırmasıyla birlikte mesleki eğitimin en büyük paydaşlarından biri olan işletmeleri de sürece dahil edebilmektedir. İşletmeler somut olarak ortaya konan yeterliliklere

¹⁶ Altın, a.g.k., s.77.

¹⁷ Altın, a.g.k., s.76.

¹⁸ Yalçın, a.g.k., s.132.

ulaşabilmekte ve kurulacak mekanizmalarla içeriklerinde değişiklikler yaptırabilmektedir. İşletmelerin yeterlikler vasıtasıyla sisteme girmesi arzı sağlayan taraf ile talebi sağlayan işletmeler arasında eşgüdüm sağlaması noktasında ciddi bir fayda olarak ortaya çıkmaktadır. Yukarıda sayılan unsurlar, mesleki eğitimle ilgili olarak Avrupa çapında sınırların ortadan kalkması ve standart yapının oluşturduğu güven ortamında ilgili paydaşların paylaşımların artması sonucudur. Sayılan faydalar AB tarafında da geniş ölçüde kabul görmekte ve bu çalışmalar kuvvetli bir şekilde desteklenmektedir. Mart 2005'te Avrupa Konseyi, 2006 yılı itibariyle Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin benimsenmesini talep etmiş ve bu girişimin gerçekleştirilmesi için politik temeli önemli ölçüde güçlendirmiştir.

1.3. Avrupa Birliği Mesleki Eğitim Programları

Son yıllarda Avrupa ülkelerinin çoğunda mesleki ve teknik eğitimi geliştirmek üzere proje niteliğinde çeşitli çalışmalar başlatılmıştır. Bunlardan Force, Comett, Petra, Eurotecnet ve Lingua'nın birleştirilmesiyle oluşan Leonardo da Vinci Programı en kapsamlı olanıdır. Bu programın amaçlarının başında kuramsal ve uygulamalı bilgiler arasında etkin bir denge sağlanması, eğitim kurumlarıyla işletmelerin işbirliğinin artırılması, hızlı büyüyen sektörlerde yeni mesleki eğitim modellerinin geliştirilmesi ve Avrupa Birliği sınırları içerisinde çalışanların katıldığı eğitim programlarının içeriği arasında uyum sağlanması dikkati çekmektedir.¹⁹

1.3.1. Leonardo Da Vinci

Leonardo Da Vinci programı, AB Bakanlar Konseyi tarafından Topluluğun mesleki eğitim politikasını yürütmesi amacıyla beş yıllık bir dönem (1995-1999) için kabul edilmiştir. Temel amacı Avrupa'da mesleki eğitim sistemlerinin kalitesini artırmak ve yeniliği geliştirmek için projeler yürütmektir. Leonardo da Vinci programı 1980'lerde AB'nin başlattığı bir dizi eğitim programının üzerine kurulmuştur. Bu programlar;

Comett: Yeni teknolojilere yönelik mesleki eğitim alanında üniversite-işletme işbirliği programı. Yeni teknolojilerle bağlantılı yüksek düzeyde eğitimi geliştirmek üzere üniversite ve sanayi arasında işbirliğinin sağlanması. Bu programın amaçları arasında üniversiteler ve

¹⁹ TÜSİAD, Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, İstanbul, 1999, s.53.

işletmeler arasında işbirliğine bir Avrupa boyutu kazandırılması, eğitim programlarının ortaklaşa geliştirilmesinin teşvik edilmesi ve eğitim düzeyinin teknolojik ve sosyal gelişmelere uygun olarak düzenlenmesi yer almaktadır.

Eurotecnet: Yeni teknolojilere ilişkin mesleki eğitim projeleri ağıdır. Temel ya da sürekli eğitim gören gençler ve işletme personelinin katıldığı bu programda, yeni teknolojilerle bağlantılı olarak mesleki eğitim alanındaki yeniliklerin AB içinde yayılmasının sağlanması amaçlanmaktadır.

Petra: Gençlere yönelik temel mesleki eğitimidir. Tam gün zorunlu eğitim dönemi sonrasında gençlere mesleki eğitim veren bu programın amacı, mesleki eğitimde Avrupa'nın birlikteliğinin geliştirilmesi, ulusal, bölgesel ve yerel düzeydeki bağlantıların güçlendirilmesidir.

Lingua: Yabancı dil eğitiminin geliştirilmesine yönelik programdır. Orta ve yüksek öğretim öğrencileri ve eğitimciler ile işçilerin katıldığı söz konusu programın amacı üye ülkelerde dil eğitiminin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasını sağlamaktır.

İris: Kadınlara yönelik mesleki programdır. Meslek eğitimi gören kadınlara yönelik olan İris programı, mesleki eğitim alanında yeni projeler ağı çerçevesinde kadınların mesleki eğitime girişlerinin geliştirilmesini ve yaygınlaştırılmasını amaçlamaktadır.²⁰

Leonardo Da Vinci programının hedefi, 21. Yüzyıla mesleki eğitim sistemlerinin kalitesini ve yeniliğe açıklık kapasitesini geliştirerek hazırlanmaktır. Çünkü teknolojik ve endüstriyel değişimi ve onun işyerleri ve rekabet gücü üstünde yaratacağı etkiyi yenmek için bunlar anahtar faktörlerdir. Programa göre bunun yolu geleceğin mesleklerine hazırlanmak, değişimi sezmek, geleceği görmek ve yeni yöntemler bulup denemektir. Ayrıca eğitimlerini tamamlamamış veya uygun eğitim almamış dezavantajlı gençler için özel mesleki eğitim tedbirleri geliştirmek, Sosyo-ekonomik, coğrafik, etnik veya bedensel ve akli özürlü olan dezavantajlı kişiler için ilk ve sürekli eğitime erişim eşitliğini yükseltmek, İşçilerin iş hayatlarında ayırım olmadan sürekli mesleki eğitime ulaşmalarını sağlayacak politikaları desteklemek, kadın ve erkeklere mesleki eğitime erişimde fırsat eşitliği sağlamak gibi hedefleri de bulunmaktadır.²¹

Leonardo da Vinci programı; ömür boyu öğrenimi özendirilmiş, çalışanların işgücü piyasasındaki değişimin getirdiği sorunları çözmelerine yardımcı olmuş, mesleki eğitim gören veya üniversiteye giden gençlere, eğitimlerini tamamlamak için bir başka üye ülkedeki bir işletmede staj yapma imkanı sağlamış ve mesleki bilgileri geliştirmek için AB

²⁰ TİSK, a.g.k., s.68.

²¹ MESS, Milenyum Eşiğinde Mesleki Eğitim ve Öğretim, İstanbul, 1999, s.135.

düzeyinde etüdler ve karşılaştırmalı analizler yapılmasını sağlamıştır. Leonardo Da Vinci diğer programlarla da bağlantısı olan bir programdır, insan potansiyelini işte ve günlük hayatta mümkün olabilecek en iyi biçimde kullanan iki program eğitimle ilgili Socrates ve mesleki eğitimle ilgili Leonardo Da Vinci'dir.

Leonardo Da Vinci programının 2000-2006 yılları arasında devam edecek ikinci bölümü ile ilgili karar Nisan 1999'da yayımlanmıştır. Leonardo Da Vinci I (1995-1999) programında belirlenmiş olan 19 amaç, Leonardo Da Vinci II'de üç maddede toplanmıştır:

- Özellikle gençlerin ilk mesleki eğitimin her düzeyinde beceri ve yeteneklerini geliştirmek; istihdam edilebilirliği ve mesleki entegrasyonunu özellikle çıraklık ve uygulamalı eğitim ile kuvvetlendirmek,

- Teknolojik ve organizasyonel değişime uyum için sürekli mesleki eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu tür eğitimlere erişimi kolaylaştırmak,

- Mesleki eğitimin rekabetçilik ve girişimcilik üzerine yapacağı katkıyı güçlendirmek ve geliştirmek, mesleki eğitim kurumları ile işletmeler ve özellikle KOBİ'ler arasındaki işbirliğine gereken önemi vermek.

Leonardo Da Vinci II programı mesleki eğitimle tüm kamu veya özel kurum ve enstitülere açıktır. Özellikle üniversiteler dahil her düzeydeki mesleki eğitim merkezleri, araştırma merkezleri, KOBİ'ler başta olmak üzere işletmeler, sanayi ve ticaret odaları, ilgili dernekler, sosyal taraflar, yerel ve bölgesel organizasyonlar, kar amacı gütmeyen kurum ve kuruluşlar bu programa katılabileceklerdir. Programında ilk ayağında KOBİ'lerin katılımı ile ilgili özel tedbirler getirilmemişken, bu durum ikinci bölümde telafi edilmiştir.²²

1.3.2. Sokrates Programı

1995'te başlatılan program, AB üyesi 15 ülkenin yanı sıra Avrupa Ekonomik Bölgesi Anlaşması çerçevesinde Norveç, İzlanda ve Lihtenştayn'ı da kapsamaktadır. Socrates programının amacı, Avrupa'da eğitim alanında işbirliğini yayarak ve yeni bilgiler öğrenmeye erişim imkânlarını artırarak çocuklara, gençlere ve yetişkinlere daha kaliteli ve uygun eğitim verilmesine yardımcı olmak ve bunun için yapılan çalışmalarını geliştirmektir. Socrates, "ömür boyu öğrenme" kavramını geliştiren stratejinin bir parçası olmakla kalmamakta, eğitim ve yüksek öğrenim alanında Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğini yabancı dil eğitimi, öğretmenlerin yetiştirilmesi, açık ve uzaktan öğrenim alanlarında da

²² MESS, a.g.k., s.146.

geliştirmektedir. Program aynı zamanda yürürlükte olan Leonardo Da Vinci, Avrupa İçin Gençlik ve 4, Araştırma ve Geliştirme Çerçeve Programı gibi diğer programlarla da etkileşim içindedir. Ayrıca V. Genel Direktörlük'ün görev alanına giren sosyal politika konulu Topluluk programlarından özürülüler için "Horizon", kadınlar için yeni fırsatlar "Now", gençlerin iş piyasasına erişiminin geliştirilmesi için "Youthstart", savunmasız ve marjinal sosyal grupların iş piyasasına erişimini kolaylaştırmak için "INTEGRA", "Erkek ve Kadınlar için Eşit Fırsatlar 4. Eylem Programı" ile de ilişkilidir.

Avrupa'da ülkeler arasındaki farklılık, işbirliğinin sağlanmasında bir engel teşkil etse de Socrates programı bu zorlukların üstesinden gelmeyi ülkeler arasında bilgi ağları kurarak sağlamaya çalışmaktadır. Socrates programının bir diğer önemli yönü, bu zorlukları yenmek için Avrupa'da dolaylı yoldan veya doğrudan insanların dolaşımını ve değişimini kolaylaştırıcı rolüdür. Aynı zamanda yurt dışında eğitim almaya imkân olmayanlara yeni fırsatlar sunmaktadır. Socrates'in bünyesinde bazı programlar bulunmaktadır.²³

Erasmus (Yüksek Öğrenim): Yüksek öğrenimde Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğini geliştirmeyi ve insan kaynaklarının kalitesini yükseltmeyi amaçlayan bir programdır. Yüksek öğrenimlerini başka bir Avrupa ülkesinde yapabilmeleri için gençlerin dolaşımına olanak sağlar. Gençlerin dolaşımını beraberinde öğretim üyelerinin hareketliliğini de getirmektedir. Program, akademik niteliklerin tüm Avrupa ülkelerinde tanınması çalışmalarına da ayrı bir önem vermektedir.²⁴

Comenius (Okul Eğitimi): Okul düzeyindeki eğitimde dinamik, yaratıcı ve yenilikçi bir öğrenme ortamı oluşturulmasını amaçlayan Comenius programı Socrates'in tek yenilikçi programıdır. Okul öncesi eğitim ile her düzeyden ve her türden okul eğitimini içine alan program, Avrupa'da okullar arasında işbirliğini güçlendirecek kapsamlı programlar hazırlanmasından sorumludur, ilgili faaliyetlerde diğer Socrates programları ile bağlantılı çalışmaları da yürütür. Yüksek kaliteli eğitim alabilmeleri için ekonomik, sosyal ve coğrafi durumları ne olursa olsun çocuklara eşit fırsatlar sunulması Comenius'un en önemli hedefidir. Bu yüzden sosyal dışlanma, ırk ayrımı konularında bir dizi önlemler almak ve buna maruz kalan grupların topluma entegrasyonunu kolaylaştırmak da yapılan çalışmalar arasındadır.

Lingua (Yabancı Dil Eğitimi): Avrupa'da eğitimin her düzeyinde yabancı dil öğrenme ve öğretmenin nitel ve nicel açıdan geliştirilmesine hizmet eden bir programdır.

²³ MESS, a.g.k., s.127.

²⁴ MESS, a.g.k., s.128.

Programın amacı, dil eğitiminin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasıdır. Bu programa orta öğrenim ve yüksek öğrenim öğrencileri, eğitimciler ve işçiler katılmaktadır. Lingua'nın öncelikli hedefi, AB üyesi ülkelerin resmi dilleridir. Gerekli görüldüğü takdirde ileriki yıllarda Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin resmi dilleri de kapsama alınacaktır.

Açık ve Uzaktan Öğrenim: Açık ve uzaktan öğrenim, yeni yöntemler ile mekan, zaman, konu ve eğitici açısından esnek öğrenimi geliştirmek, eğitim sistemlerine uzaktan erişimi sağlamak ve geleneksel eğitimin kalitesini yükseltmek içindir. Programın ana amacı, yeni teknolojilerin entegrasyonuna, yayın organlarındaki eğitim sürecine, açık ve uzaktan öğrenim hizmetlerine katılanlar ve bu hizmetleri sunanlar arasında işbirliğini güçlendirmektir. Socrates'in desteği, hem açık ve uzaktan öğrenimin mevcut ve geliştirilen metodolojisinin kullanımı, hem de eğitime ulaşmada fiziksel hareket zorunluluğunun ortadan kaldırılması için Avrupa'daki işbirliğinin geliştirilmesine yöneliktir.²⁵

Yetişkinlerin Eğitimi (Adult Education): Socrates programı yetişkinlerin genel, sosyal ve kültürel eğitimini her düzeyde Avrupa boyutuna yükseltmeyi amaçlamaktadır. Socrates'in yetişkinlerin eğitimi eylem planında yetişkinlerin mesleki eğitimi yer almamaktadır. Bu konu ile ilgili faaliyetler Leonardo Da Vinci programının kapsamındadır. Bununla beraber her iki programın da aradığı Avrupa çapında ömür boyu öğrenim politikasının hayat bulmasıdır.

Yetişkinlerin eğitimi alanında çalışan tüm kurum ve organizasyonlar bu amacı gerçekleştirecek projelere katılabilirler. Bunlar:

- Yetişkin eğitim enstitüleri, yetişkinlerin devam ettiği üniversiteler veya bunlar için müfredat geliştiren üniversiteler, yetişkinlerin eğitimi için öğretmen yetiştiren organizasyonlar,

- Avrupa'da bilginin yayılmasında ihtisaslaşmış kuruluşlar,

- Sosyal, kültürel ve eğitimle ilgili kurumlar,

- Yayınevleri,

- Yerel, bölgesel, ulusal veya Avrupa çapında faaliyet gösteren bilgi ağları ve birliklerdir.

Avrupa Konseyi, Aralık 1998 tarihinde Socrates programının 2000-2006 yılları arasındaki ikinci bölümü ile ilgili teklifi kabul etmiş ve karar Topluluğun Resmi Gazetesi'nde yayımlanmıştır.

²⁵ MESS, a.g.k., s.146.

1995-1999 yılları arasında yürürlükte olan Socrates I programı istihdamı, rekabet gücünü ve ekonomik büyümeyi geliştiren önemli bir rol üstlenmiştir. Socrates II'de söz konusu sorunları ortadan kaldırmaya yönelik bir çatı oluşturulmaya çalışılmıştır. Socrates I'de belirlenmiş olan 9 hedef, Socrates II'de daha netleştirilerek 4 hedefe indirgenmiştir.

Bunlar:

- Eğitimin her düzeyinde Avrupa boyutunu güçlendirmek,
- Dil eğitimini nicel ve nitel olarak geliştirmek,
- Eğitimde işbirliğini ve hareketliliği arttırmak,
- Eğitimde yenilikleri cesaretlendirmektir.²⁶

1.3.3. Gençlik Programları

Avrupa'da 15-25 yaşları arasındaki gençlerin insanlar, diller, kültürler, sanat, çevre, çocuklar veya yaşlılar ile ilgili projeler, ırkçılık ve uyuşturucuyla mücadele, kar amacı gütmeyen gençlik organizasyonlarında Avrupa boyutu konularında bilgilerini genişletmeleri ve çalışmalar yürütmeleri amacıyla iki gençlik programı uygulanmaktadır.

AB, Avrupa için Gençlik (Youth for Europe) ve Avrupa Gönüllü Hizmetler (European Voluntary Service) programlarının gençlere sundukları değişim programları, yurt dışında gönüllü proje çalışmaları, gençler arası işbirliği ve bilgi değişimi, gençlik projeleri vb. faaliyetler ile geleceğe yatırım yapmaktadır. Program, formel eğitim almayan gençlere kadar uzanarak onların da Avrupa'da aktif ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olmalarına olanak vermektedir. Aynı zamanda mesleki eğitimle ilgili olan Leonardo Da Vinci ve Socrates programlarının tamamlayıcısıdır.²⁷

2. İYİ UYGULAMA ÖRNEKLERİ

Mesleki ve teknik eğitim, çeşitli Avrupa ülkelerinde eğitim sistemlerinde farklı biçimlerde yer almaktadır. Bu ülkelerde meslekî eğitim modelleri ve verilen eğitimin türü ve eğitimin verildiği kuruma göre; tam zamanlı mesleki teknik eğitim modeli ve çıraklık eğitim modeli olmak üzere iki grupta toplanmaktadır.

Tam zamanlı eğitim modeli 8-10 yıllık zorunlu eğitime dayalı olarak okul içinde gerçekleştirilmektedir. Model, zorunlu eğitimden sonra gençleri kısa yoldan hayata ve iş

²⁶ MESS, a.g.k., s.133.

²⁷ MESS, a.g.k., s. 139.

alanlarına ya da belirli bir başarı düzeyini tutturana yüksek öğretime yöneltmektedir. Pahalı olan ve okul donanımının sürekli olarak yenilenmesini gerektiren bu model, eğitime önemli ölçüde kaynak ayıran İsveç, Fransa, Belçika ve İtalya gibi ülkelerde uygulanmaktadır.

Çıraklık Eğitim Modelinde ise meslek eğitimi, devlet ve özel işletmeleri iş birliği ile gerçekleştirilmektedir. Almanya'da ikili eğitim (dual sistem) olarak belirtilen bu modelde teorik eğitim meslek okulunda, uygulama iş yerinde yapılmaktadır. Çıraklar genellikle dört gün iş yerine, bir gün okula gitmektedirler. Almanya, İsviçre, Avusturya gibi ülkelerde meslek eğitimi, çıraklık eğitimi yoluyla yapılmaktadır. Bu modeller, her ülkede bir arada uygulanmakta, ancak bunların birine ya da ötekine verilen ağırlık ülkelere göre değişmektedir.

2.1. Almanya

Endüstriyel eğitimdeki başarısıyla tanınan Almanya'daki durum, eyaletlere göre değişmekle birlikte, genel olarak mesleki eğitime başlamak için dokuz yıllık zorunlu eğitimi tamamlamak gerekmektedir. Belli bir konuda mesleki eğitim almak isteyen öğrenciler için iki temel seçenek vardır. Öğrenciler ya tam zamanlı meslek okullarına giderler ya da işletmelerdeki çıraklık sistemine katılırlar.²⁸

Ortaöğretim okulları, öğrencileri tam gün eğitim veren meslek liselerine (Fachoberschulen) ya da genel lise (Gymnasium) veya çok amaçlı okulların (Gesamtschule) olgunluk sınavlarına hazırlamaktadır. Zorunlu eğitimden sonra ileri seviye liselere devam etmek istemeyen gençler, 3 yıl süren kısmi süreli Temel Meslek Okullarına (Berufsschule) gitmek zorundadır.

Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin temelini oluşturmaktadır. 1969 yılında yürürlüğe giren Mesleki Eğitim Kanunu ile mesleki eğitim konusunda Sanayi ve Ticaret Odalarına önemli görevler verilmiştir. Odalar, bütçelerinin yaklaşık %40'ını mesleki eğitime ayırmaktadır. Sanayi ve Ticaret Odaları, mesleki eğitim konusunda uygulayıcı ve yönlendirici fonksiyona sahiptirler. Mesleki eğitimi geliştirmek amacıyla 1994 yılında Mesleki Eğitimi Teşvik Yasası yürürlüğe girmiştir.

Zorunlu eğitimi tamamlayan öğrencinin okuldaki kapasitesi ve başarı durumunu değerlendiren mesleki eğitim danışmanları, eğitim bilimi ve psikoloji uzmanları, veliler,

²⁸ TÜSİAD, a.g.k. s. 47.

öğretmenler ve okul yöneticileri çocuğun meslek seçiminde birlikte karar vermektedirler. İstihdam Ofisleri'ne bağlı birçok Yerel Eğitim Danışmanlık Merkezi, öğrencilerin ilgi alanlarını belirlemekte ve meslekleri tanıtarak öğrencileri uygun mesleğe yönlendirmektedir. Mesleki eğitim ve öğretim sistemi, eyaletlerin sorumluluğunda yürütülmektedir. İşletmelerdeki firma-içi mesleki eğitim faaliyetlerini hükümet düzenlemektedir. İşletmeler ve meslek okulları işbirliği halinde çalışmaktadır. Bu işbirliği yasal olarak eğitimin her düzeyinde kurumsallaşmıştır.²⁹

Federal Almanya'da mesleki eğitimi genelde çıraklığa dayalıdır. Bazı eyaletlerde 10. yıldan bazılarında ise 11. yıldan sonra ortaöğretime devam etmeyen gençler en azından yarım gün bir meslek okuluna kayıt olmak zorundadır.³⁰ Bu okullar üç yıl süren teorik ve uygulamalı eğitimin bir arada verildiği eğitim kurumlarıdır. Eğitim, pratik uygulama içeren bir staj ile sona ermektedir. Kısmi süreli çıraklık okullarında, öğrenimine devam etmek isteyen öğrenciler için geniş çaplı bir çıraklık eğitimi verilmektedir. Bu eğitimi başarıyla tamamlayan öğrenciler "Mesleki Yeterlilik Belgesi" almaktadır. Tam zamanlı çıraklık okulları, öğrencileri iki yıl boyunca teknik diplomaya ve aynı zamanda meslek yüksek okullarına hazırlayan meslek liseleridir. Mesleki eğitimini tamamlayan her öğrenci üç belge almaktadır. Bu belgeler: Okuldaki başarı durumunu gösteren karne, bitirme sınav sonucunu gösteren sertifika, işyerindeki performansını gösteren, işveren tarafından doldurulmuş belgeden ibarettir.³¹

Almanya'da mesleki eğitim, dual (ikili) sistem olarak bilinen eğitimle gerçekleştirilmektedir. İkili eğitimin bir boyutu teorik eğitim, diğer boyutu da işletmede eğitimidir. Mesleki eğitimin yasal temeli 14 Ağustos 1969 tarihli mesleki eğitim yasası ile oluşturulmuştur. Bu yasa temel mesleki eğitim ve mesleki eğitimi bütün ülke düzeyinde aynı şekilde yeniden düzenlemektedir. 16-19 yaş arası gençlerin yaklaşık üçte ikisi, ikili sistemde mesleki eğitim görmektedir, ikili sistem, okullarda verilen teorik eğitim ile işletmelerde verilen pratik eğitimden oluşmaktadır. Bu sistemde eğitime başlamak için önce zorunlu eğitimi tamamlamış olmak gerekmektedir.

İkili sistemde eğitim göreceğ öğrenci ile işyeri, Mesleki Eğitim Kanunu çerçevesinde belirlenmiş bir sözleşme yapmaktadırlar. İşletmeler ile stajyerler arasındaki koşullar, sektörel bazdaki toplu iş sözleşmeleri göz önüne alınarak düzenlenmektedir.

²⁹ MESS, a.g.k., s.12.

³⁰ TİSK, a.g.k., s.72.

³¹ MESS, a.g.k., s.13.

Federal Mesleki Eğitim Enstitüsü (BIBB), Mesleki Eğitim Kanununa bağlı kalarak, öğrencinin işyerinde göreceği mesleki eğitim programını hazırlamaktadır.

İkili sistem içinde özerk bir yapıya sahip olan Temel Meslek Okullarında (Berufsschule), öğretim süresinin yaklaşık üçte biri genel eğitim konularına ayrılmıştır. Öğrencilere yoğun yabancı dil eğitimi verilmektedir. Öğrenciler haftanın 3-4 gününü işyerinde, 1-2 gününü ise Temel Meslek Okulunda geçirerek, okulda kısmi süreli olmak üzere haftada en az 12 ders almak zorundadırlar. Mesleki Eğitim ve Bilim Bakanlığı, öğrencilerin derslere katılımını yükseltmek amacıyla eğitim programlarını esnek olarak hazırlamaktadır.

Berufsschule'de metalürji, elektrik, inşaat mühendisliği, işletmecilik, marangozluk, tekstilcilik, kimya, fizik, biyoloji, sağlık, gıda, ev işleri vb. birçok alanda mesleki eğitimler verilmektedir. İkili sistemde seçilen mesleğe göre, iki yıldan üç buçuk yıla kadar olmak üzere 370 farklı mesleki eğitim programı uygulanmaktadır.

İkili sistemde öğrenim görenlerin çoğu özel sektör işletmelerinde işletme-içi pratik eğitim almaktadır. İkili sistemdeki eğitimin sonunda öğrenciler sanayi, ticaret, zanaat, tarım ve diğer meslek odalarının düzenledikleri yeterlilik sınavına katılmaktadır. Sınavı, işçi ve işveren temsilcileri ile meslek okulu öğretmenlerinden oluşan bir jüri değerlendirmektedir. Mesleki eğitim mezuniyet sınavları ülke genelinde standartlaştırılmıştır. Sınavlar teknolojik gelişmelere uygun olarak her yıl yenilenmektedir. Berufsschule'den sonra yüksek eğitime devam etmek isteyen gençler, tam zamanlı eğitimin verildiği Meslek Üniversiteleri (Berufsakademie) veya Meslek Yüksek Okullarına (Fachhochschule) gidebilmektedirler.³²

Almanya'da sosyal tarafların eğitimdeki rolü, federal, eyalet ve bölgesel seviyelerdeki komitelere katılım yoluyla; iş konseyleri, firmalar ve sektörel toplu anlaşmalar yoluyla sağlanmaktadır. Onlar tüm seviyelerde gerekli kaliteyi sağlayabilecek politikanın hazırlanması ve uygulanması, eğitimin içeriği ve süresi, kursların organizasyonu ve sınav için gerekli olan şartlar konularında danışmanlık yapmaktadır. Bazı ticari birlikler ve işçi sendikaları da eğitim vermektedirler. Almanya geleceğe yönelik olarak AB ülkeleri ile mesleki eğitim konularında işbirliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır.³³

Almanya'da iş gücünün büyük bölümü mesleki eğitime devam eder. Çalışma tabanlı eğitimin yararı, öğrenmeyi daha verimli yapan bilginin eş zamanlı uygulanmasıdır.

³² MESS, a.g.k., s.15.

³³ TİSK, a.g.k., s.74.

Programın başarısı, firmalar ve okullar arasındaki iş birliği, eğiten ve eğitilenlerin yeterli ve becerili olmalarına bağlanabilmektedir.³⁴

2.2. İngiltere

İngiltere'de zorunlu öğrenim 11 yıl olup ve 5-16 yaş arasındaki çocukları ve gençleri kapsamaktadır. Zorunlu öğrenim veren ikili (ilk ve ortaokullar) ve üçlü (ilk, orta, lise) okul sistemlerinin her biri yerel eğitim otoritesinin bölgesinde yer alabilmektedir, İngiltere'de ilköğrenimi tamamlayan öğrencilerin % 90'ı çok amaçlı okullara, geri kalan öğrencilerin çoğu gramer okullarına veya modern okullara devam etmektedir. Genel eğitim veren gramer okulları öğrencileri üniversiteye veya mesleğe hazırlar. Modern ortaokullarda genel öğretim programına ek olarak meslek dersleri de yer almaktadır. Teknik okullar, sanayi ile yakın ilişki içinde çalışır ve öğrencilerin gelecek meslekleriyle ilgili genel bir eğitim verir.

18 yaşından küçük gençlere iki yıllık mesleki eğitim veren Gençlik Eğitimi Programı, hem işte hem iş dışında sağlanmaktadır. Bağımsız özel okullar tarafından yürütülen bu program, bazı standartları sağlamak koşulu ile istenildiği şekilde düzenlenebilmektedir. Bu programı tamamlayanlar başarı belgesi almaktadırlar. İngiltere'de gençlik eğitimi veren yaklaşık 3 bin kurum vardır ve 400 bin öğrencisi bulunmaktadır. İşverenler bu kursu desteklemektedir.³⁵

Ortaöğretim kurumlarının dörtte üçünü çok amaçlı okulların oluşturduğu İngiltere'deki mesleki ve teknik eğitim, büyük ölçüde iş yaşamı içinde yürütülmektedir. Tam zamanlı meslek okulları vardır ama pek yaygın değildir. Teknik eğitim, genelde yarı zamanlı programlarla gerçekleştirilmektedir. Teknisyen adayları, bir yandan iş yaşamında çalışırken bir yandan da akşam okullarına giderek eğitimlerini tamamlamaya çalışmaktadırlar. Teknisyenlik belgesini alanlar, kendi alanlarında ek eğitime katılarak mühendis olma hakkını da elde etmektedirler.³⁶ Zorunlu öğretimden sonra meslek eğitimine yönelik olarak pek çok kurs vardır. Çıraklık eğitimi diğer Avrupa Birliği ülkelerinde olduğu gibi yaygın değildir. Çıraklık eğitimi genellikle firma içinde gerçekleşmektedir. 1983 yılında başlayan bir proje (Mesleki ve Teknik Eğitim Girişimi), 14-18 yaş grubundaki gençlere, beceri kazandırmayla birlikte, teknik, mesleki ve genel eğitim vermektedir. Eğitim ve Sanayi

³⁴ Binici, H.- Arı, N., "Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt. 24, Sayı. 3, Ankara, 2004, s.387.

³⁵ TİSK, a.g.k., s.75.

³⁶ TÜSİAD, a.g.k., s.48.

arasındaki ilişki, gençlerin gerekli becerileri kazanmalarına yardım etmektedir. Birçok örgüt, eğitim kurumları ve sanayi arasındaki ilişkileri geliştirmeye çalışmakta ve teşvik etmektedir.

İngiltere'de mesleki eğitim politikası ulusal seviyede belirlenmekte ve Galler'de yerel olarak oluşturulan Eğitim ve İşletme Konseyleri (TEC) ve İskoçya'daki Yerel İşletme Konseyleri (LEC) tarafından uygulamaya konulmaktadır. Aynı zamanda, bugün her biri bağımsız olarak yönetilen kamunun finanse ettiği ileri eğitim kolejlerinin yaygın bilgi ağına ilaveten geniş çaplı özel sektör desteği vardır. Bölgesel düzeydeki Birleştirilmiş Hükümet Büroları, rekabet edebilirlik ve sürdürülebilir ekonomik gelişme için uygun bir yaklaşımı desteklerler.³⁷

Özel sektör işverenleri, ulusal hedeflerin oluşturulması da dahil olmak üzere eğitim politikasının uygulanmasında rehber olmaktadır. Eğitim ve İşletme Konseyleri ve Yerel İşletme Konseyleri'ne de yerel düzeyde özel sektör işverenleri tarafından rehberlik edilmektedir. Sektörel seviyede ise işverenler standartları hazırlayan sanayi rehber organları ve sanayi eğitim organizasyonları aracılığıyla rehberlik yapmaktadırlar. Özel sektör aynı zamanda; gençlik eğitim programlarındaki dönüşümlü sistem yoluyla gençlere; kendi çalışanlarına ve kamu finansman programları yoluyla işsizlere iş tecrübesi ve eğitim imkânı sağlamaktadırlar. 1995 yılında İngiltere'de Eğitim ve İstihdam Daireleri birleşerek tek bir Daire haline gelmiştir. Bu da, eğitim, öğretim ve istihdama yeni bir boyut ve etkinlik getirmiştir.

Eğitim ve öğretim için işverenler tarafından tanzim edilen ulusal hedefler hükümet tarafından onaylanmaktadır. Bunlar gençler ve yetişkin işçiler için asgari vasıf seviyelerini belirleyen ölçülebilir hedeflerdir. Ulusal hedefler önemli pozisyonda yetenekler kazanmak için hedefleri ihtiva edecek şekilde yakın bir dönemde revize edilmiş ve genişletilmiştir.

İşverenler gönüllü olarak kendi çalışanlarının geliştirilmelerini sağlamaları için teşvik edilmişlerdir. "The Investors in People" (İnsana Yatırım Yapanlar) standardı, bir hedef nokta tespit etmiştir. Gençler ve yetişkinler için geniş çaplı eğitim ve mesleki eğitim sağlanmaktadır; bu işsizleri ve mesleki becerileri olan işsizlerin eğitimini, şirket eğitimini ve geleneksel kurslar aracılığı ve açık ve esnek eğitim ile temel becerileri sağlayan eğitimi kapsar. "The Investors in People" için ekstra şartlar hazırlanmıştır. Küçük firmaların eğitim kredi planlarında, en fazla 50 kişi çalıştıran küçük firmalarda çalışanların yeteneklerini geliştirmek ve verimlilik ve büyümeyi artırmak için ödemesi ertelenmiş kredi sağlanmaktadır. Bu krediler eğitim maliyetleri ya da eğitim planlarını hazırlamada danışmanlık için kullanılabilir.³⁸

³⁷ TİSK, a.g.k., s.74.

³⁸ TİSK, a.g.k., s.75.

İngiltere'de, Ulusal Mesleki Vasıflar (NVQ), bir kişinin mesleğinde ehliyetli olması için gerekli standartları açıklar. Enformel olarak gelişmiş ve işyerinde kazanılmış tecrübe yoluyla uzmanlığın tanınmasına izin verilir. Adaylar, vasıfların açıklanmasında belirlenmiş standartlara sahip olduklarını göstermek zorundadırlar. Bunlar işyerinde, bazı faaliyetleri üstlenerek ve uzmanlıklarını göstererek belirlenir. Uzmanlık, yazılı ya da sözlü olarak da gösterilebilir. Daha önceden kazanılmış beceriler, Daha Önceki Eğitimin Akreditasyonu (APL) yoluyla tanınır. Bir adayın bu tanıma hak kazanabilmesi için onaylı bir NVQ merkezine (ki bu normal olarak bir işveren ya da okul olabilir) kayıt yaptırmaları gerekmektedir.³⁹

Geleneksel uygulamalara ek olarak, hükümet, son yıllarda yeni seçenekler geliştirmeye başlamıştır. Bunların büyük bir bölümü, istihdamı artırmaya dönüktür. Nitekim, 1998 yılı Nisan ayından itibaren geçerli olmak üzere, 18-24 yaşları arasındaki işsiz gençlerin istihdamına katkıda bulunmak için özel bir program hazırlanmıştır. Hükümetin 3,5 milyar sterlin kaynak aktardığı bu programla, işletmelerin gençleri istihdam etmesi özendirilmektedir. Programa göre, işletmeler istihdam ettikleri her genç için hükümetten haftada 60 sterlin destek almaktadırlar.⁴⁰

2.3. Fransa

Fransa'da zorunlu eğitim 6-18 yaşları arasında uygulanmakta olup 5 yıllık ilkökul eğitiminin ardından 4 yıl süreli ortaokul öğrenimi gerçekleştirilmektedir. Zorunlu öğretim döneminin bitiminde ise gençler eğitimlerini sürdürmek, bir çıraklık sözleşmesi kapsamında teorik ve uygulamalı mesleki eğitimden yararlanmak ya da doğrudan aktif yaşama katılmak gibi seçeneklerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Eğitimi sürdürmeye yönelen gençler ise, yüksek öğretime girişi sağlayacak genel eğitimden ya da özel mesleki eğitim veren kurumlardan yararlanmaktadır.

Fransız eğitim sisteminde, genel ve teknik eğitim aynı hiyerarşik yapı içinde değerlendirilmekte ve bakolarya düzey belirlemede en etkin faktör olarak görülmektedir. Dört yıl süreli ortaokul eğitiminin ilk iki yılının bitiminden sonra genel eğitime ya da teknik ve mesleki eğitime devam seçenekleri sunulan Fransız sisteminde çeşitli branşlara ayrılabilme için bu iki yıllık genel eğitimin tamamlanması gerekmektedir.

Daha sonraki aşamada ise genel eğitimlerini sürdürerek lise diploması almak ve yüksek öğretime geçmek isteyen gençlerin dışında kalan gruplar ya 2 yıllık temel mesleki eğitim görerek,

³⁹ TİSK, a.g.k., s.76.

⁴⁰ TÜSİAD, a.g.k. s.49.

temel mesleki eğitim sertifikası (CEP), ya da çıraklık meslek sertifikası (CPA) almakta, bundan sonraki aşamada ise 2 yıl süreli bir eğitimden geçerek temel mesleki eğitim brövesi (BEP) ya da 2-3 yıllık bir eğitim sonrasında mesleki yetenek sertifikası (CAP) alma imkanına sahip olmaktadır. İkinci aşamayı tamamlayarak temel mesleki eğitim brövesi ve mesleki eğitim sertifikası belgesi alan öğrenciler ise, 2 yıllık bir ek eğitim sonrasında mesleki bakaloryaya hak kazanmaktadır.⁴¹

Ortaokulun ikinci yılından sonra teknik sınıflara ayrılan gençler de aynı aşamalardan geçerek mesleki bakaloryaya girebilmekte ya da teknik liselere devam ederek teknik bröve alabilmektedir. Bu eğitimi tamamlayanlar, yüksek öğrenimlerini sürdürmek istedikleri takdirde, yüksek teknik okullara ve mesleki uzmanlık okullarına gidebilmektedirler. Fransa'da mesleki eğitim sistemi ağırlıklı olarak okul eğitimine yöneltilmiştir. İşletmelerin mesleki eğitime katılımları giderek artış göstermekle birlikte yalnızca çıraklık eğitimi gören gençler, büyük ölçüde işletme-içi uygulamalı eğitimden yararlanmaktadır.

Çok resmi ve bürokratik olan Fransız eğitim sistemi ülkenin güçlü merkezi hükümet tarihini yansıtmaktadır. Eğitim Bakanlığının kurmuş olduğu, Eğitim ve Endüstri ilişkileri Yüksek Komitesi, sanayi sektörünün eğitim, öğretim sistemine ilişkin öneriler geliştirilmesine çalışır. Profesyonel Danışmanlık Komitesi (CPC) iş dünyası ile eğitim arasındaki resmi bağı oluşturur. Sanayi ve ticaret sektörünü temsil eden her komite işveren birliklerinden ve işçi sendikalarından gelen 10'ar kişilik gruplardan oluşur. Ayrıca devlet memurları, ebeveynler, öğretmenler, ticaret odaları ve diğer örgütlerin temsilcileri de bulunmaktadır. Profesyonel Danışmanlık Komitesi eğitim kursları ve nitelikleri konusunda tavsiyelerde bulunur ve bunları gözden geçirir. Mesleklerarası Danışmanlık Komitesi (CIC), tüm Profesyonel Danışmanlık Komitesini temsil eder. Mesleki ve teknik eğitim planlama konularında tavsiyelerde bulunur.

Fransa'da sosyal taraflar, ulusal, sektörel ve firma düzeylerinde mesleki eğitim politikalarının gelişmesi konularının içindedirler. Sosyal taraflar, gençlerin eğitimi ve sürekli eğitimi için yardımları toplayan organizasyonları yönetmektedir.⁴²

Hem iş yaşamına, hem üniversiteye giriş olanağı sağlaması nedeniyle teknik eğitime olan ilgi son yıllarda gittikçe artmaktadır. Ancak akademik ve mesleki olmak üzere çift yönlü bir işleve sahip olan bu eğitim türünde bile, okul ile sektör arasındaki işbirliği önem kazanmakta ve programlar hazırlanırken kuram-uygulama bütünlüğüne özen gösterilmektedir.⁴³

⁴¹ TİSK, a.g.k., s.69.

⁴² TİSK, a.g.k., s.70.

⁴³ TÜSİAD, a.g.k., s.48.

III. BÖLÜM: TÜRKİYE’DE MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM

1. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN GELİŞİMİ VE YAPISI

1.1. Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişimi

Türk toplumunda MTE, 13. yüzyılda kurulan Ahilik Teşkilatı ve sonraları kurulan Lonca sistemi içerisinde çıraklık sistemiyle yürütülmüştür. Bu sistem, devrin imkân ve ihtiyaçlarına göre işleyen mükemmel bir organizasyon olup, Türk esnaf, sanatkâr ve sanayinin gelişmesinde çok etkili olmuştur. Ancak bu sistem, 19. yüzyıla kadar çok başarılı bir şekilde yürütülmüş olmasına rağmen; gelişen endüstriye göre kendini yenilemeyince, hızla gerilemeye başlamıştır.¹ 1800’lü yılların ortalarında meslek okulu açılması tartışılmış, 1860’lı yıllarda bu okullar açılmaya başlanmıştır. 1923 ile 1940 arası, ulusal mesleki eğitim sisteminin kuruluş dönemini oluşturmaktadır.² Cumhuriyet döneminde, büyük çapta vakıf ve yerel yönetimlere bırakılmış olan mesleki eğitim sistemi terk edilerek, daha çok Fransız yönetim modelinden hareketle, merkezi yönetim ve planlamayı esas alan, okula dayalı örgün bir MTE modeli tercih edilmiştir. Bu tercih, o günkü koşullarda doğru olsa bile, bugün tartıştığımız birçok sorunun da kaynağını teşkil etmektedir. Bu yaklaşım, günümüzde eğitimimizin en çok eleştirilen yanı olan merkeziyetçi, katı ve politik etkilere açık yönetim modelini geliştirmiştir. Ayrıca bu modelin, MTE sistemimizin önemli sorunlarından olan finansal yetersizliğinde de önemli katkıları vardır. Çünkü becerili işgücü yetiştirmede örgün model, çok pahalı bir model olarak bilinir. Böylece, okula dayalı olan bu modelde zaten kıt olan MEB kaynaklarının büyük bölümünü okul, fizikî mekânlar, araç-gereç ve cari giderler yutmuş, öğrencilerin eğitim ve öğretimine fazla kaynak kalmamıştır.³

Cumhuriyet döneminde daha önceleri gerek malî ve gerekse yönetim bakımından uzun süre mahalli imkânlarla desteklenmiş olan MTE sisteminin, devlet bütçesiyle desteklenmesi MTE sisteminin gelişimini hızlandırmıştır. Ancak buna karşılık okulların çevre ile olan bağlarının zayıflamasına neden olmuştur.⁴

Yıllar içerisinde Türk MTE sisteminde sayısal olarak önemli gelişmeler sağlanmakla birlikte, özellikle merkeziyetçi yapının hantallığı ve sistemin iş piyasasından kopukluğu sorunları büyüyerek günümüze ulaşmıştır. Bunlara rağmen bugün Türkiye’de geniş ve

¹ Akpınar, a.g.k., s.84.

² Akpınar, A.- Ercan, H., Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi Raporu, Ankara,2002, s.49.

³ Akpınar, a.g.y.

⁴ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.73.

kapsamlı bir mesleki ve teknik eğitim sistemi bulunmaktadır. Sistemde birçok sorun bulunmakla birlikte, bütün gayretler bu sorunları çözerek iş yaşamının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmek, yaşam boyu eğitim yaklaşımı içinde bireyleri başarılı bir hayat için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışlarla donatmak eğilimindedir.

1.2. Mesleki Ve Teknik Eğitim Yapısı

Ortaöğretim kurumları Milli Eğitim Temel Kanunundaki amaç ve esaslara göre biçimlenmiştir. Ortaöğretim, ilköğretime dayalı, en az dört yıllık genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. İlköğretim mezunu olan herkes istediği ortaöğretim kurumuna devam edebilmektedir. Okul çeşitliliği açısından oldukça geniş bir yelpazeye sahip olan ortaöğretim kurumları genel ortaöğretim kurumları ve mesleki teknik ortaöğretim kurumları olmak üzere iki ana gruba ayrılmaktadır. Genel ortaöğretim kurumlarını meydana getiren liselerin öğrenim süresi dört yıldır. Genel ortaöğretim okullarında alan uygulaması yapılmaktadır.⁵

1.2.1. Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim

Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim kavramından çoğunlukla ortaöğretim düzeyindeki meslek eğitimi anlaşılmaktadır. Okul tür ve sayısı itibariyle bakıldığında, mesleki ve teknik okullar, ortaöğretim içinde gerçekten önemli bir yer tutmaktadır. Ortaöğretimdeki mesleki ve teknik liseleri kendi içinde dört ana gruba ayrılmaktadır. Bunlar erkek teknik, kız teknik, ticaret-turizm ve din öğretimidir. Bakanlıktaki örgütlenme de bu öğretimlerin genel müdürlüğü biçiminde yapılmıştır.

1.2.1.1. Erkek Teknik Öğretim

Mesleki ve teknik eğitimin alt sistemi içinde en büyük okul oranına sahip olan Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'dür. Bünyesinde bulunan okullar ülke sanayinin ihtiyaç duyduğu orta kademe teknik insan gücünü yetiştirmek üzere etkinlikte bulunmaktadır.⁶

⁵ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.53.

⁶ TİSK, a.g.k., s.12.

Endüstri Meslek Liseleri: İlköğretimden sonra 4 yıl süren bu okullarda, öğrencilere, genel kültür ve belli meslek alanlarında yeterlik kazandırılmaktadır. Mezunları, sanayide nitelikli işçi ya da usta olarak çalışan bu liselerde uygulanan eğitim programları oldukça çeşitlidir. Programlar, genelde okulun bulunduğu yörenin gereksinimlerine göre açılmaktadır. Bu nedenle, sanayinin gelişmiş olduğu bölgelerde açılan okullarda bölüm sayısı çoğalırken, küçük ya da kırsal yerleşim yerlerinde bölüm sayısı azalmaktadır. Ayrıca, ülkenin ekonomik gelişmesine bağlı olarak yeni bölümler açılmakta ya da var olan bölümlerin bazıları kapatılmaktadır.

Bu okullarda uygulanan programları şöyle sıralamak olanaklıdır: Altyapı, ayakkabıcılık, baskı, bilgisayar, bilgisayarlı nümerik kontrol, boya-apre, cilt ve serigrafi çay teknolojisi, çinicilik ve seramik, dekoratif sanatlar, deri konfeksiyon, deri teknolojisi, dizgi, dokuma, döküm, döşemecilik, elektrik, elektronik, elektro-mekanik, taşıyıcılar, endüstriyel elektronik, gıda teknolojisi, grafik, harita-kadastro, hidrolik pnömatik, inşaat, iplik, iş makineleri, izabe, kalıp, kimya, konfeksiyon, kuyumculuk kütüphanecilik, lastik teknolojisi, makine, makine ressamlığı, matbaa, mermer teknolojisi, metal işleri, metalürji, mikroteknik, mobilya ve dekorasyon, model, motor, örgü teknolojisi, petro-kimya, proses, reproduksiyon ve klişe, restorasyon soğutma ve iklimlendirme, su ürünleri, telekomünikasyon, tesisat teknolojisi, tesviye, tıp elektroniği, yapı, yapı ressamlığı gibi programlardır.⁷

Anadolu Meslek Lisesi: Bu okulların öğrenim süresi 4 yıldır. Bu okullara merkezi sınavla öğrenci alınmaktadır. Anadolu Meslek Liselerinde, mesleği ile ilgili gelişmeleri yabancı dillerde takip edebilecek becerili iş gücünün yetiştirilmesi hedeflenmektedir. İş gücü piyasasının talepleri doğrultusunda, bu okullara devam eden öğrenci sayılarında önemli artışlar meydana gelmektedir.⁸

Bu okullarda uygulanan eğitim programlarının yaklaşık %60'ının Endüstri Meslek Liselerindeki programlardan oluştuğu dikkati çekmektedir. Özellikle bilgisayar, elektrik-elektronik, inşaat, kimya, makine ve telekomünikasyon programları aynıdır. Bunlara ek olarak gazetecilik, gemi elektroniği ve haberleşme, gemi makineleri, güverte, kontrol ve enstrümantasyon teknolojisi, otomatik kumanda, plastik sanatlar, radyo-televizyon, tekstil ve uçak bakım teknisyenliği programları da bulunmaktadır.⁹

⁷ TÜSİAD, a.g.k., s. 71.

⁸ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.62.

⁹ TÜSİAD, a.g.k., s.72.

Teknik Liseler: Öğrenim süresi 4 yıl olan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarıdır. Ortaöğretim okullarının birinci sınıfını belli bir başarı düzeyinin üzerine çıkararak tamamlamış öğrenciler teknik liselere kayıt yaptırma hakkını kazanırlar. Teknik liselerde, gençlerin iş alanına ve yüksek Öğretime hazırlanması hedeflenmektedir. Bu okullarda genel liselerin fen kolu programlarına denk bir program ile birlikte meslek programları da okutulmaktadır. Böylece, öğrencilerin yükseköğretime devam yeterlilikleri güçlendirilmektedir.

Anadolu teknik liseleri: Öğrenim süresi dört yıl olan mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarıdır. Bu okullara merkezi sınavla öğrenci kabul edilmektedir. Bu okullarda mesleği ile ilgili gelişmeleri yabancı dilde takip edebilecek ve aynı zamanda alanında yüksek öğretime devam edecek gençlerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Uygulanan eğitim programlarının türleri açısından bir karşılaştırma yapıldığında, bu programlar Anadolu Meslek Liselerindeki programların aynısıdır. Başka bir deyişle, Anadolu Teknik Liselerindeki programların türü Anadolu Meslek Liseleri, içeriği ise Teknik Liselerin programlarıyla benzerlik göstermektedir.¹⁰

Çok programlı liseler: Genel, mesleki ve teknik orta öğretim programlarının bir yönetim altında uygulandığı okullardır. Bu okullar meslekî ve teknik öğretim fırsatlarının küçük yerleşim birimlerinde yaşayan gençlere ulaştırılması açısından önem taşımaktadır. Küçük yerleşim birimlerinde kurulan bu okullarda genel lise programları yanında, istek ve ihtiyaçlar dikkate alınarak, meslek liselerinin programları da uygulanmaktadır. Çok programlı bir lisenin nereye bağlı olduğu çok önemli değildir çünkü uygulanan programlar, yalnızca okulun bağlı olduğu genel müdürlüğün programları olmak zorunda değildir. Okulun yönetimi ve programları uygulamadaki değişkenlerden etkilenmektedir. Bu nedenle, erkek teknik öğretim bünyesindeki çok programlı bir lise ile kız teknik öğretime bağlı benzer bir lisenin programları aynı olabilmektedir.¹¹

1.2.1.2. Kız Teknik Öğretim

Ortaöğretim düzeyindeki mesleki ve teknik eğitim kurumlarının yaklaşık beşte biri Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün bünyesinde bulunmaktadır. Kız teknik öğretim okulları, çağımızın ekonomik sosyal ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak, ülke sanayisine ve aile ekonomisine katkıda bulunacak şekilde çeşitli yörelerin ihtiyaçları da

¹⁰ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.63.

¹¹ TÜSİAD, a.g.k., s. 73.

gözönünde bulundurularak, çağdaş bilim ve teknolojideki metodları bilen, yorumlayan, kullanan ve geliştiren, orta düzeyde meslek elemanı yetiştiren eğitim kurumlarıdır. Kız teknik öğretim alanındaki okul türleri, genel olarak erkek teknik öğretim okullarına benzemektedir. Hatta, uygulanan programların bazıları da aynıdır.

Kız Meslek Liseleri: İlköğretim okulu üzerine öğrenim veren kız meslek liselerinin öğretim süresi 4 yıldır. Bu okullarda orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültür kazandırmayı amaçlayan genel kültür dersleri ile birlikte, meslekî ve teknik alanlarda meslekî formasyon verilerek öğrencileri hayata, iş alanlarına ve yüksek öğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır. Bu okullardan “teknisyen” unvanı ile mezun olanlar, alanları ile ilgili iş yerlerinde çalışabildikleri gibi, isterlerse yüksek öğrenim kurumlarına da devam etmektedirler.¹²

Bu okullar, genellikle kadınların çoğunlukta olduğu meslek dallarına yönelik eğitim programları uygulamaktadır. Kız meslek liselerinde uygulanan eğitim programları şunlardır: Besin kontrol ve analizleri, cam işleciliği, cilt bakımı ve güzellik, çini desinatörlüğü, çocuk gelişimi, deri hazır giyim, elektronik, el sanatları, ev yönetimi ve beslenme, giyim, grafik, hazır giyim, kimya, klasik ciltçilik, kuaförlük, kurum beslenmesi, kuyumculuk ve takı tasarımı, makine ressamlığı, moda tasarımı, nakış, örme hazır giyim, pastacılık, resim, seramik, süs bitkileri, tekstil, terzilik, yapı ressamlığıdır.

Anadolu Kız Meslek Liseleri: Bu okullar, yabancı dil bilen ve belli bir alanda mesleki niteliklere sahip olan işçileri yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu nedenle, bazı derslerin eğitimi yabancı dilde yapılmaktadır. Öğretim süresi 4 yıldır. Son üç yıldaki programlar ise büyük ölçüde Kız Meslek Liselerinin programlarına benzemektedir. Anadolu Kız Meslek Liselerindeki programların yaklaşık %50'si Kız Meslek Lisesi programıyla aynıdır. Bu programlar özellikle çocuk gelişimi, elektronik, giyim, grafik, resim, süs bitkileri ve tekstil alanlarındadır. Bunların dışında bilgisayar, büro yönetimi ve sekreterlik, deniz turizmi, heykel, iç mekan tasarımı, konservasyon, örme hazır giyim, restorasyon, seramik, seyahat acentacılığı, tekstil kalite kontrol ve turizm endüstrisi servis hizmetleri gibi programlar da uygulanmaktadır.

Kız Teknik Liseleri: Kadınların yoğun olarak çalıştığı alanlara ara kademe teknik eleman yetiştirmek amacıyla kurulan bu okulların öğretim süresi 4 yıldır. Mezunlar, teknisyen unvanıyla istihdam edilmektedirler. Eğitim programlarında genel kültür derslerinin yanısıra, normal liselerin fen kolu programı uygulanmaktadır. Birinci yıl, Kız

¹² [http://ktogm.meb.gov.tr/okul/Kız Meslek Lisesi.doc](http://ktogm.meb.gov.tr/okul/Kız%20Meslek%20Lisesi.doc) (07.04.2009)

Meslek Liseleriyle ortaktır. Son üç yılda uygulanan mesleğe dönük programlar genelde besin kontrol ve analizleri, grafik, hazır giyim ve kurum beslenmesi gibi çalışma alanlarına yöneliktir.

Anadolu Kız Teknik Liseleri: Bir anlamda yabancı dil ağırlıklı eğitim yapan Kız Teknik Liseleri görünümündeki bu okulların öğretim süresi 5 yıldır. Birinci yıl hazırlık programıdır. İkinci yıl meslek liseleriyle ortak bir program yürütülmektedir. Son üç yılda uygulanan programlar ise hazır giyim ve tekstil alanlarındadır. Şimdilik ülkemizde yalnızca bir tane bulunan bu okul türünün genel işlevi ve eğitim programı üzerinde genellemeler yapmak için henüz erkendir.¹³

1.2.1.3. Ticaret Ve Turizm Öğretimi

Ortaöğretim düzeyindeki mesleki ve teknik liseler içinde okul ve öğrenci sayıları itibariyle, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü ikinci sırada gelmektedir. Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı okullar, genelde ekonomiyle ilgili alanlarda etkinlik göstermektedirler. Bazı programlar ortak olmakla birlikte, bunların niteliği okul türlerine göre değişmektedir. Bu alandaki okullar, tür olarak çok çeşitlenmiş durumdadır. Ticaret ve turizm öğretimi okulları, ülkemizin ticaret, maliye, pazarlama, muhasebe, bankacılık, kooperatifçilik, sekreterlik, turizm, bilgi-işlem gibi alanlarda kamu ve özel sektör kuruluşlarında görev alacak ara insan gücü yetiştiren eğitim kurumlarıdır.¹⁴

Ticaret Meslek Liseleri: Kamu ve özel sektörün ticaretle ilgili alanlarda gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmeyi amaçlayan bu okulların öğretim süresi 4 yıldır. Mezunların hem çalışma yaşamına katılma hem de yükseköğretime devam etme olanakları vardır. İş dünyasına girenler genellikle hizmet sektöründe görev almaktadırlar. Bu okullarda uygulanan programlar genel olarak bankacılık, borsa hizmetleri, büro hizmetleri, dış ticaret, emlak komisyonculuğu, kooperatifçilik, muhasebe, pazarlama ve sigortacılık gibi alanları kapsamaktadır.

Anadolu Ticaret Meslek Liseleri: Bu okulların amacı, yabancı dil yeterliğine sahip ve hizmet sektöründe çalışacak olan işgücünü yetiştirmektir. Öğretim süresi 4 yıl olup, yabancı dil ağırlıklı eğitim yapılmaktadır. Son iki yılda ise, bilgi-işlem, dış ticaret, sekreterlik ve turizm gibi alanlarda mesleki eğitim verilmektedir.

¹³ TÜSİAD, a.g.k., s.75.

¹⁴ TİSK, a.g.k., s.13.

Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri: Son yıllarda gittikçe gelişen turizm ve bunun altyapısını oluşturan konaklama sektörünün gereksinim duyduğu yabancı dil bilen nitelikli elamanları yetiştirmek amacıyla kurulan bu okulların öğretim süresi 4 yıldır. Öğrenciler ikinci yıldan itibaren kat hizmetleri, mutfak, resepsiyon, servis ve seyahat acentacılığı programlarından birinde yoğunlaşmaktadırlar.¹⁵

1.2.1.4. Din Öğretimi

İmam hatip liseleri 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesi ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesi hükümlerine uygun olarak kurulmuştur. İmamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanlar yetiştirmek üzere, ortaöğretim sistemi içinde hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan programların uygulandığı öğretim kurumlarıdır.¹⁶

İmam-Hatip Liseleri: Bu okulların amacı, toplumun gereksinim duyduğu imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi din hizmetlerini yerine getirecek elemanları yetiştirmektir. Bu liselerin öğretim süresi 4 yıldır. Özellikle birinci yıl, Arapça öğretimine ağırlık veren bir program uygulanmaktadır. Son üç yılda ise genel kültür ve meslek derslerinin karışımından oluşan bir eğitim programı uygulanmaktadır. Mezunlar, Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı kadrolarda boşluk varsa atanmakta, bir bölümü de yükseköğretime devam etmektedirler.

Anadolu İmam Hatip Liseleri: Din öğretimi yapan okullara özgü bir yabancı dil olan Arapça'nın yanısıra, ikinci bir yabancı dil bilen din adamlarını yetiştirmek amacıyla kurulan bu okulların öğretim süresi, son düzenlemelere göre 4 yıl olarak belirlenmiştir. Birinci yıl tamamlanan yabancı dil hazırlık programından sonra, büyük ölçüde normal imam hatip liselerinin öğretim programları uygulanmaktadır. Ancak, derslerin süreleri ve ağırlıklarında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu okullar yabancı dil eğitiminin yanında, akademik eğitim ve mesleki eğitimi bir arada veren okullardır. Üniversitedeki kendi alanlarına öğrenci yetiştirmektedir.¹⁷

¹⁵ TÜSİAD, a.g.k., s.78.

¹⁶ TİSK, a.g.k., s.149.

¹⁷ TÜSİAD, a.g.k., s.80.

1.2.2. Yaygın Mesleki Eğitim

Mesleki ve teknik eğitim, yalnızca örgün eğitim kurumlarında yürütülmemektedir. Örgün okul sisteminin dışında kalan bireylere de mesleki eğitim hizmetlerinin sunulması gerekir. Bu işlevi, yaygın mesleki eğitim kurumları üstlenmektedir. Yaygın mesleki eğitim hizmetlerinden yararlanan kişiler, örgün eğitimdekilere oranla, daha değişik özelliklere sahip bir kitleden oluşmaktadır. Çoğunlukla, çalışma yaşamına giren ve ortaöğretime devam edemeyen gençler ile bir meslek öğrenmek isteyen yetişkinler bunların başında gelmektedir. Ayrıca, örgün eğitim kurumlarında öğrenci olduğu halde, özel ilgileri nedeniyle belli alanlarda kendini geliştirmek isteyen kişiler de yaygın mesleki eğitim olanaklarından yararlanabilmektedir.¹⁸

Türkiye'deki yaygın mesleki eğitim çalışmaları, genellikle Çıraklık Eğitim Merkezleri, Akşam Sanat Okulları, Halk Eğitim Merkezleri, Pratik Sanat Okulları ve Olgunlaşma Enstitüleri tarafından verilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bu birimlerin dışında, bazı kamu kuruluşları da işsizlere nitelik kazandırmak ve istihdam olanaklarını artırmak amacıyla işgücü yetiştirme programları düzenlemektedir. Ayrıca, özel sektör tarafından açılan beceri kazandırma merkezleri, özel kurs ve dershaneler ile işletmelerin kendi bünyesindeki eğitim birimleri de yaygın mesleki eğitim hizmeti vermektedirler.¹⁹

1.2.2.1. Çıraklık Eğitimi

Çıraklık eğitimi, bir iş yerinde meslek öğrenmek amacıyla çalışan gençlerin teorik ve pratik eğitimini kapsayan eğitim türüdür. Türkiye'de çıraklık eğitiminin iki farklı biçimde uygulandığı söylenebilir. Birincisi, 3308 Sayılı Kanun kapsamında MEB tarafından belirlenen il ve meslek dallarında yapılan uygulamadır. İkincisi ise, MEB'in çıraklık eğitimi yapmadığı meslek dallarında ilgili meslek kuruluşlarının koordinasyonunda verilen geleneksel çıraklık eğitimi uygulamasıdır.²⁰

¹⁸ TÜSİAD, a.g.k., s.80.

¹⁹ TÜSİAD, a.g.y.

²⁰ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.79.

Çıraklık eğitiminin uygulanacağı il ve meslekler, Meslekî Eğitim kurulu'nca belirlenmektedir. 1997 yılından sonra, il ayrımı yaklaşımını terk edilerek, kapsama alınan mesleklerde tüm illerde çıraklık eğitimi uygulamasına geçilmiştir. 2001 yılı sonu itibariyle, bütün illerde 109 meslek dalında çıraklık eğitimi uygulaması yapılmaktadır. Zorunlu eğitimini tamamlamış olsa dahi 15 yaşından henüz gün almamış olanlar, çıraklık eğitimine başlayamazlar. Ağır, tehlikeli veya özellik arz eden mesleklerde çıraklık eğitimine başlamada aranılan eğitim ve yaş koşulları, ilgili kuruluşların görüşü alınarak, Bakanlıkça yükseltilebilmektedir.

Zorunlu eğitimini tamamladığı hâlde henüz 14 yaşını tamamlamamış gençler için, çıraklık yaşına gelinceye kadar devam eden aday çıraklık uygulaması vardır. Çıraklık eğitimi; Aday çıraklık, Çıraklık, Kalfalık, Ustalık eğitimi kademelerinin tümünü kapsayan bir üst kavramdır. Çıraklık eğitiminin amacı gençlere, mesleğin gerektirdiği teorik ve pratik bilgi ve becerileri bir bütünlük içinde kazandırarak onları becerili iş gücü hâline getirmektir. Çıraklık eğitimine başlayabilmek için aday çıraklık eğitimi almış olma şartı aranmamaktadır.

Çıraklık süresi mesleğin özelliğine göre 2 ile 4 yıl arasında değişmektedir. Bu süre kesintisiz olarak devam eder. Çıraklar, haftada bir gün meslekî eğitim merkezlerinde (veya bakanlıkça uygun bulunan iş yerlerinin eğitim birimlerinde) teorik eğitim, haftanın kalan günlerinde ise sözleşme yaptıkları iş yerinde pratik eğitim alırlar. Pratik eğitim, usta öğreticilerin denetimi ve gözetimi altında yürütülür. Çıraklık eğitimi dönemini tamamlayanlar kalfalık sınavına başvurabilirler. Yapılan teorik ve pratik sınavda başarı gösterenlere "kalfalık belgesi" verilmektedir.

Kalfaların eğitimi, kalfalık belgesine sahip olanları ustalık seviyesine yükseltmek amacıyla yapılan bir eğitimidir. Bu eğitim kurs biçiminde düzenlenmiştir. Kalfalar, bir yandan iş yerlerinde çalışmaya devam ederlerken öte yandan Meslekî Eğitim Merkezleri tarafından verilen kurslara katılırlar. Bu kurslar, çalışma saatleri dışında düzenlenmektedir. Eğitimini tamamlayan kalfalar, ustalık sınavına girmeye hak kazanmaktadır.²¹

Ülkemizdeki çıraklık eğitimi çalışmalarını katılımcı bir anlayışla yönetmek üzere, yerel ve ulusal düzeyde çıraklık ve mesleki eğitim kurulları oluşturulmuştur. Üçlü bir yapıya dayanan bu kurullarda, çalışma yaşamını temsil eden işçi-hükümet-işveren yetkilileri görev almaktadır. Belli aralıklarla toplanan bu kurulların çalışmaları okul-sanayi ilişkilerini geliştirmede yararlı olmakla birlikte, şimdiye değin elde edilen sonuçların

²¹ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.80.

istenen düzeyde gerçekleştiğini söylemek zordur. Çıraklık eğitimi, çalışan gençlere mesleki eğitim hizmeti götürülmesi ve iş gücünün niteliğinin yükseltilmesi yönünden önemlidir.²²

1.2.2.2. Halk Eğitimi

Yaygın mesleki eğitim alanında hizmet veren bir başka kurum, Halk Eğitim Merkezleridir. Gereksinim duyulan yörelerde okuma-yazma kursları, sosyal-kültürel kurslar ve meslek kursları düzenlenmektedir. Halk eğitimi merkezleri faaliyetlerini; köylerdeki eğitim odalarında, ceza ve ıslah evlerinde, gecekondu bölgelerinde, il ve ilçe merkezleri ile bucak ve köylerde eğitim için hazırlanan yerlerde, kamu ve özel kuruluşlara ait işyerlerinde, örgün eğitim kurumlarına ait binalarda sürdürmektedirler.

Halk Eğitim Merkezleri tarafından düzenlenen yaygın mesleki eğitim kursları sonunda verilen katılım belgeleri istihdam açısından işlevsel bir değer taşımamaktadır. Açılan kursların çoğu, belli bir konuya ilgi duyan kişiler için düzenlenmiş programlar niteliğindedir. Bu merkezlerde, sanayideki kitlesel üretim mantığına dönük bir eğitim yapıldığını ileri sürmek zordur. Dolayısıyla, bu programları tamamlayan bireyler ya kendi işlerini kurmaya yönelmekte ya da küçük işyerlerinde çalışmaktadırlar.²³

Halk Eğitim Merkezlerinde kadrolu öğretmenlerin yanında, ücretli öğretmenlerle usta öğreticiler de çalışmaktadır. Usta öğreticiler, genellikle öğretmen olarak yetişmemiş ancak belirli konularda bilgi ve becerisi olan, meslek lisesi mezunu ya da Halk Eğitim Merkezlerinde öğrenim görmüş kimselerden oluşmaktadır.²⁴

2. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİN SORUNLARI

Mesleki ve teknik eğitimle ilgili sorunlar çeşitli düzeylerde ele alınabilir. Sorunların bir kısmı eğitim sistemini aşan niteliktedir. Mesleki eğitime karşı toplumun değer yargıları, mesleki ve teknik öğretimin dayandığı teorik temeller, gelişen teknoloji karşısında mesleki ve teknik öğretimin kapsamı gibi sorunlar eğitim sistemi ile ilgili diğer sistemlerin etkileşimi ile çözülebilir. Bir kısım sorunlar eğitim sisteminin bütünü ile

²² TÜSİAD, a.g.k., s.85.

²³ TÜSİAD, a.g.k., s.86.

²⁴ Okçabol, R., Türkiye Eğitim Sistemi, Ankara, 2005, s.161.

ilgilidir. Yönetim, okul programları ve okul- işletme ilişkileri bunlara örnek verilebilir. Diğer bazı sorunlar ise hizmet alanları ile ilgilidir. Rehberlik, öğretmen yetiştirme, araştırma ve geliştirme, istihdam gibi konulardır.²⁵

Türkiye'de MTE okullarının tamamına yakını MEB'na bağlıdır. Dolayısıyla, bu okullarla ilgili her türlü planlama ve yönetim, MEB tarafından yürütülmektedir. Bu durum, özellikle ağır işleyen Türk bürokrasisi göz önüne alındığında, önemli bir sorun teşkil etmektedir. Türk MTE sisteminin, bugün için yaşadığı sorunların önemli bir kısmı, uygulanan öğretim programlarının yapısından kaynaklanmaktadır. Türk MTE sisteminin mevcut öğretim programları, genellikle geleneksel mesleklerle ilgili olup, amaç, içerik ve uygulama boyutları bakımından güncelliğini büyük ölçüde yitirmişlerdir. Öğretim programlarıyla ilgili bir diğer sorun da, MTE okullarındaki programlar ile piyasadaki iş ve mesleklerin tutarsızlığıdır. Türk iş piyasası giderek Avrupalılaşırken, MTE okullarının bu duruma uyum göstermede fazla başarılı olmadığı gözlenmektedir. Bu durum, istihdam sağlama açısından önemli sorunları beraberinde getirmekte ve iş arayan geleneksel niteliğe sahip MTE mezunları ile AB boyutlu niteliklere sahip işgücü arayan işletmeler gibi bir duruma neden olabilmektedir.²⁶

Ülkemizde Mesleki eğitim sistemi ile istihdam arasında fonksiyonel bağlantı bulunmamaktadır. İş hayatının yaşayan ve sürekli değişen ihtiyaçlarına karşın mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin bilgi ve becerileri yetersiz kalmaktadır. Eğitimi sürdürülen mesleklerin, eğitim programlarının, eğitimcilerin ve ders materyallerinin işletmelerde işe girildiğinde karşılaşılan iş gereklerine tam olarak uygun olmadığı, eğitim araçlarının ve öğretilen teknolojilerin eski olduğu bilinmektedir. Meslek lisesi mezunları ise genellikle işletmelerde çalışmak yerine yüksek öğretime devam etmektedir. Sanayi uluslararası rekabette nitelik sahibi ara insan gücünden yoksun kalırken, gençler mesleksiz şekilde üniversite diploması ile işsiz duruma düşmektedirler. Türkiye, genç işsizliğinde dünya altıncısıdır. Bugün gençlerin dörtte birinden fazlası işsizdir ve bu oran sürekli artmaktadır. Bu bağlantısızlığın temel nedeni okul - işletme diyalog ve işbirliğinin yetersizliği ve sistemin işleyişinde işletmelere tanınan rolün zayıflığıdır.²⁷

²⁵Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s. 235.

²⁶ Akpınar, B., "Türk Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Avrupa Birliğine Uyum Sorunu", AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.85.

²⁷ Şimşek, M.- Gök, İ., "Mesleki ve Teknik Eğitim Politika ve Stratejiler", AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye'de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005, s.60.

Eğitim ve istihdam arasında işlevsel bir bağlantının kurulup işbirliği yolunun açılması önem arz etmektedir. Bunların yapılmaması durumunda eğitilmiş ancak iş yaşamının ihtiyaçlarını karşılayamayan işgücü sorunu her geçen gün artacaktır.²⁸

İşsizlik, ülkemizin en önemli ve güncel sorunlarının başında gelmektedir. Çok önemli sosyal ve ekonomik boyutları olan bu sorun, Türkiye'yi AB'ye uyumda zorlayacak konuların başında gelmektedir. Dahası bu sorun, kısa vadede çözüme kavuşacak gibi görünmemekte; hatta AB'ye uyum arttıkça, tarım sektöründe çalışanların da işsiz kalmasıyla, daha da büyüyecek gibi görünmektedir. Bu sorunun çözümünde MTE'in önemli bir yeri bulunmaktadır. Çünkü, işsizliğin bütün dünyada bilinen en etkili ilacının MTE olduğu bilinmektedir.

Türkiye, MTE sistemini istihdam odaklı olarak yeniden ele alıp, yeni açınımlar yakalayarak bu sorunun üstesinden gelebilir. Mevcut geleneksel mesleklerde sayısal olarak, belli bir doyuma ulaşıldığına göre, bu açınının yönü, yeni meslekler olmak durumundadır. Bu konuda, bazı Asya ve Uzakdoğu ülkeleri örneğinden hareketle, elektronik, bilgisayar, biyoteknolojiler ve bilişim ile hizmet sektörüyle ilgili yeni meslekler, işsizliği aşmada Türk MTE sistemi için önemli bir çıkış olabilir. Bundan başka, özellikle yükseköğretim düzeyinde-MTE, yeni teknolojiler ve Ar-Ge çalışmalarına yönlendirilerek, özgün tasarım ve proje yapmaları teşvik edilebilir. Bu durum, ithal ikameli üretim yapan Türk sanayisinin rekabet şansı bakımından büyük önem taşır. MTE'nin temel misyonu olan işgücü eğitimi, sanayi ve istihdam için kritik öneme sahiptir. Ancak, bugüne kadar Türkiye'de kalkınma planlarında işgücü, bir üretim girdisi olarak değerlendirilmemiş, istenildiği zaman müracaat edilebilecek, bol bir dış unsur olarak kabul edilmiştir. Bu tutum, sosyo-ekonomik değişmenin en önemli araçtan yoksun kalması sonucunu doğurmakta, değişmede zaman ve kaynak kaybına neden olmaktadır. İşgücünün eğitimi konusunda, Türk MTE sisteminin sınırları, okullarla sınırlı tutulmamalıdır. Değişen ve gelişen teknoloji karşısında, işgücünün yeniden eğitime tabi tutulup, yeni istihdam imkânlarına uyum sağlayacak şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir. MTE sistemi, herkese açık, çok fonksiyonlu "Teknik eğitim merkezleri" ile bu görevi üstlenecek şekilde yapılanmalıdır. Bu durum, "Yaşam boyu eğitim" çerçevesinde ele alınmalıdır. Çünkü MTE, işgücünün vasıflı hale getirilmesinde en etkili araçtır. AB'de MTE, işsizlik ve istihdam politikalarının ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmaktadır.²⁹

²⁸ İSO, İstihdam Stratejileri ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi, İstanbul, 2006, s.133.

²⁹ Akpınar, a.g.k., s.87.

Sürdürülen mesleki eğitim programlarının ve ders materyallerinin işletmelerde karşılaşılan iş gereklerine tam olarak uygun olmadığı görülmektedir. Eğitim araçları ve öğretilen teknolojiler modern değildir. Mesleki eğitim almış işgücü, işgücü piyasasında en fazla ihtiyaç duyulan kesim olmasına karşın, meslek lisesi mezunlarının istihdamdaki oranının yüzde 6,6 (2001 yılı itibariyle) düzeyinde olması dikkati çeken önemli bir husustur. Tüm bunların nedenleri ise, eğitim ile istihdam arasında işlevsel bir bağlantının bulunmaması, mesleki ve teknik eğitime yeterince önem verilmemesi, müfredat programlarının oluşturulmasında iş yaşamından kopuk geleneksel yöntemlerin uygulanması, meslek eğitiminin işgücü piyasasının ihtiyaçları paralelinde gelişmemesi, kişilere yeterli meslek eğitiminin verilmiyor olması, özellikle meslek okullarından mezun olanların büyük bir bölümünün, yanlış meslek seçimi veya üst öğrenim kurumuna devam etme isteği nedeniyle çalışma yaşamına yönelmemesinden kaynaklanmaktadır.

Ülkemizde de işsizliğin azaltılması ve istihdamın artırılabilmesi için bütçeden eğitime ayrılan payın mutlak surette artırılması, okul-işletme (üniversite-işletme) arasında etkin bir diyalog ve işbirliğinin kurulması kaçınılmaz öncelikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Hayat boyu öğrenim kavramının yerleşmesini sağlayacak eğitim programları oluşturulmalı, genç ve dinamik işgücünün niteliğinin, iş yaşamının değişim ve dinamizmini karşılayacak biçimde geliştirilmesi sağlanmalıdır.³⁰

Bugünkü sistemde meslek okullarında kazandırılan yeterliliklerle, sanayinin ihtiyaçları arasında ciddi farklar bulunmaktadır. Eğitim programlarının bir kısmı dar uzmanlık alanlarına yöneldiğinden mezunlar kazanılan becerileri yan alanlara aktaramamakta bu da mezunların iş hayatına girmelerini zorlaştırmaktadır. Sağlanan bazı gelişmelere rağmen okul- sanayi işbirliği istenen düzeyde bulunmamaktadır. Mesleki ve teknik eğitim toplumda ki statü itibariyle henüz hak ettiği yere gelememiştir.³¹

3. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM KONUSUNDAKİ SON GELİŞMELER

Türkiye'de üniversiteye aşırı talep vardır. Bu talebin iki temel nedeni bulunmaktadır. Bunlardan biri toplumsal statüdür. Toplumda, mesleki eğitim yerine akademik eğitim alanlarının statüsünün yüksek olduğu inancının yaygın olmasıdır. İkincisi ise, üniversite mezunlarının iş bulma şanslarının, lise mezunlarından fazla olmasıdır. Ortaöğretimdeki öğrenciler, üniversitelerin lisans programlarına girme şanslarının daha

³⁰ İSO, a.g.k., s.135.

³¹ Binici- Arı, a.g.m., s. 391.

büyük olacağı düşüncesiyle, meslek liseleri yerine genel liseleri tercih etmekte, bu nedenle meslek liseleri, ikinci sınıf lise olarak algılanmaktadır.

Bir taraftan iş dünyasında nitelikli eleman ihtiyacı, öte yandan iş bekleyen ancak beceri eğitiminden yoksun büyük bir genç nüfus bulunmaktadır. ilköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin tüm basamaklarını doğrudan etkileyen bu durum, karşımıza mesleki eğitim sorunu olarak çıkmaktadır.

Mesleki eğitimin ortaöğretim kademesindeki durumuna bakıldığında; 2006 yılı itibarıyla mesleki ve teknik ortaöğretimdeki okul sayısı:4.029, öğrenci sayısı:1.182.637, öğretmen sayısı: 82.736. Buna göre her öğretmene 14 öğrenci düşmektedir. Yalnız örgün eğitim dikkate alınır, genel ortaöğretimdeki öğrenci oranı: %61, mesleki ortaöğretimdeki öğrenci oranı: %39. Çoğunlukla, dünyada bu oranın 65'e 35 olduğu, Türkiye'de bu anlamda tersine bir durum bulunduğu söylenmektedir. Mesleki ortaöğretime maliyet açısından bakıldığında, genel ortaöğretimde öğrenci başına yıllık harcama 969 TL iken bu sayı mesleki eğitim için: 2.208 TL'dir. Hiç de küçümsenmemesi gereken bu avantajlarına rağmen Türkiye'deki statü nedeniyle, meslek liseleri daha alt seviyede algılanmakta, mesleki ortaöğretimde çok önemli bir nitelik sorunu yaşanmaktadır. Bunun iki önemli göstergesinden biri, meslek lisesi mezunlarına iş dünyasından talebin çok az olması, ikincisi, akademik başarı düzeylerinin genel lise öğrencilerinin çok daha altında bulunmasıdır.³²

Türkiye'de mesleki eğitimin ülkenin ihtiyaçları doğrultusunda planlanması, koordinasyonu ve denetiminde devlet temel bir rol oynamakta ve ilgili Bakanlık aracılığıyla bu görevini yerine getirmektedir. 3308 sayılı kanun dahilinde mesleki eğitimi teşvik amacıyla aday çırak, çırak, ve işletmelerde meslek eğitimi gören öğrencilerin iş kazaları ve meslek hastalıkları ile hastalık sigortası primleri devlet tarafından karşılanmaktadır. Bunun yanı sıra, beceri eğitimi yaptıran gerçek ve tüzel kişilere fona ödedikleri meblağın %50'si teşvik primi olarak iade olunmaktadır. Diğer taraftan Milli Eğitim Bakanlığı, özel eğitime muhtaç kişileri iş hayatına hazırlayan özel meslek kursları ile kurum ve kuruluşlarla işbirliği dahilinde örgün eğitim sisteminden ayrılmış ve istihdam için gerekli yeterliliklere sahip olmayan kişilere yönelik meslek kursları düzenlemektedir.³³

³² Eşme, İ., "Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunları", YÖK Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı, Ankara, 15-16 Ocak 2007, s.16.

³³ TİSK, a.g.k., s.30.

3.1. Yasal Düzenlemeler

Mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışmaları 1980'li yılların ortalarında başlatılmış, daha sonra bu çalışmalar meslekî ve teknik öğretimin tümünü kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Sözü edilen çalışmaların sonunda çıraklık, örgün ve yaygın meslekî ve teknik öğretimi sistem bütünlüğü içerisinde yeniden düzenleyen 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu çıkartılmıştır. 2001 yılında bu kanunun adı "Mesleki Eğitim Kanunu" olarak değiştirilmiştir.³⁴

Mesleki Eğitim Kanunu çerçevesinde, çırak, kalfa ve ustaların eğitimi ile okullarda ve işletmelerde yapılacak mesleki eğitime ilişkin esaslar düzenlenmektedir. Mesleki Eğitim Kurulunun belirleyeceği mesleklerde, kamu ve özel sektöre ait kurum, kuruluş ve iş yerleri ile mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarındaki eğitim ve öğretimi kapsamaktadır. Bu kanun, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya işletme veya kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde yapmalarıyla ilgili esasları belirlemektedir.³⁵

Mesleki Eğitim Kanunu ilköğretimden sonra herhangi bir okula devam edemeyip çalıştıkları iş içerisinde meslek öğrenmek isteyenlerle, mesleki ve teknik ortaöğretim okulu öğrencilerini hedeflemektedir. Çırak, çıraklık sözleşmesi esaslarına göre bir meslek alanında mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını iş içerisinde geliştirilen kişiyi ifade etmektedir. Sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulaması göz önünde bulundurulduğunda çırak olabilmek için on dört yaşını doldurmuş, on dokuz yaşından gün almamış olmak gerekmektedir. Çıraklar, mesleğin özelliğine göre haftada sekiz saatten az olmamak üzere, genel ve mesleki eğitim görürler. Bu eğitime katılmaları için çıraklara işletmeler tarafından ücretli izin verilir. Mevsime göre özellik arz eden mesleklerde teorik ve pratik eğitim belirli aylarda bloklarıştırılmış olarak yapılabilir. Çıraklık uygulaması kanunda asgari sekiz saat olarak belirlenen genel ve mesleki eğitim şartı sebebiyle bir gün okul, dört gün işyeri şeklinde yapılmaktadır. Bir günlük okul gününde çırak mesleğinin gerektirdiği konularda teorik eğitimlerini almakta, haftanın kalan dört gününde ise işyerinde uygulama yapmaktadır. Çırakların sigortası devlet tarafından karşılanmakta ve asgari ücretin en az %30'u kadar maaş işveren tarafından ödenmektedir. Çıraklık

³⁴ Akpınar- Ercan, a.g.k., s.79.

³⁵ www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)

uygulanması sonunda ıraqlar, çalışmaya başlayabilmekte, arzu ettikleri takdirde kendilerini kalfa ve usta olarak yetiştirebilmektedirler. Kalfalık ve ustalık da aynı kanun çerçevesinde tanımlanan konulardandır. Kalfa; bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazanmış ve bu meslekle ilgili iş ve işlemleri ustanın gözetimi altında kabul edilebilir standartlarda yapabilen kişiye ifade etmektedir. Kalfalık ıraqlığın bir st seviyesi olmasına rağmen uygulanması ıraqlıktan biraz farklıdır. ıraqlık süresince bir gün okula gidilirken kalfalık süresince böyle bir şart yoktur. Bir çalışanın kalfalık belgesi alabilmesi için kendini geliştirmesi ve ilgili mesleki eğitim merkezinin sınavını başarması gerekmektedir. Becerili işgücünün en st meslek kademesi olan usta ise, bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazanmış ve bunları mal ve hizmet üretiminde iş hayatınca kabul edilebilecek standartlarda uygulayabilen; üretimi planlayabilen; üretim sırasında karşılaşılabilecek problemleri zmlayabilen; düşüncelerini yazılı, sözlü ve resim ile açıklayabilen; üretimle ilgili pratik hesaplamaları yapabilen kişiye ifade etmektedir. Ustalık belgesine sahip olanlar bağımsız işyeri açabilme hakları bulunmaktadır.³⁶

Mesleki Eğitim Kanununda ğrenciler; işletmelerde, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında örgün eğitim gören kişileri ifade etmektedir. Öğrencilerin ıraqlardan en büyük farkı öğrenim hayatlarında olan farktır. Öğrenciler rgn eğitim hayatına devam ederken ıraqlar yaygın eğitim uygulaması çatısı altında bulunmaktadır. Öğrencinin liseden sonra niversiteye devam etme şansı varken ıraqların böyle bir olanağı bulunmamaktadır. Uygulama ıraqların uygulamasına benzerdir, ancak bazı noktalarda ayrılmaktadır. Öğrenciler, ıraqlarda olduğu gibi bir gün okul, dört gün işletme yerine iki gün okul,  gün işletme olarak uygulamalarını yapmaktadırlar. ıraqlardan farklı olarak ıraqlık sözleşmesi gibi bir yükümlülük yoktur, işletmeler eşleştirmeleri okullarla yapmaktadırlar. Hem ıraqlık hem de mesleki teknik eğitim uygulamalarının daha etkili olabilmesi için kanun işveren tarafında bazı düzenlemeler yapmaktadır. On kişiden fazla ğrenci bulunduran işletmelerin bir eğitim sınıfı bulundurması kanunen zorunludur. İlave olarak yine ondan fazla ğrencisi bulunan işletmelerin bir usta öğreticiyi de bünyesinde barındırması zorunludur. Usta ğretici; mesleki yeterliğe sahip, öğrencilerin iş yerindeki eğitiminden sorumlu, iş pedagojisi eğitimi almış, mesleki eğitim yöntem ve tekniklerini bilen ve uygulayan veya mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında atölye, laboratuvar, meslek dersleri ğretmenliği yapabilme yetkisine sahip kişiye ifade etmektedir. Usta

³⁶ www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)

öğretici çırak veya öğrencilerin işletmelerdeki en önemli yardımcısı konumundadır. Yapacağı yönlendirmelerin kritik sonuçlar doğurabileceği varsayılarak usta öğretici olacak adayların pedagojik formasyon alması zorunlu sayılmaktadır.³⁷

Mesleki ve teknik eğitimin esas ve usulleriyle ilgili yapılan bir başka düzenleme de Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği'dir. Bu yönetmelik 2002 yılında resmi gazetede yayınlanmıştır. Son düzenlemelerle birlikte 2008 yılında yayınlanan yönetmelik uygulanmaktadır. Yönetmelik Mesleki Eğitim Kurullarının işleyişi, mesleki ve teknik eğitim merkezlerinin kurulması, çıraklık eğitimindeki hususları, meslek kurslarının açılması ve işleyişi, kalfa, usta ve genel lise mezunlarına telafi eğitimi yoluyla mesleki orta öğretim diploması kazandırılması gibi esasları düzenlemektedir. Aynı zamanda, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında; eğitim-öğretim, yönetim ve üretim işlerinin yürütülmesi ile kurul, komisyon ve ekiplerinin oluşturulması ve çalışmaları, işletme eğitimi, mesleki ve teknik eğitim bölgelerinin oluşturulması, meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik orta öğretim kurumları, ilgili kamu ve özel kurum ve kuruluşları arasındaki iş birliği ve koordinasyonun sağlanması ve yürütülmesi ile ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır.³⁸

Mesleki teknik eğitim sistemimizin okul ağırlıklı yapıdan, tam zamanlı ve okul-endüstri işbirliğine dayalı okul ile düzenli çıraklık eğitiminden meydana gelen karma yapıya dönüşmesi kalkınma ve istihdam yönünden olumlu gelişmeler sağlamaktadır.³⁹

3.2. Mesleki Eğitim Kurulları

Mesleki teknik eğitim kurumlarıyla iş hayatı arasında işbirliği; geliştirmek, bu eğitimin ülkemiz ihtiyaçlarına uygun şekilde planlanması ve geliştirilmesini sağlamak amacıyla Bakanlıkta Mesleki Eğitim Kurulu, illerde ise İl Mesleki Eğitim kurulları kurulmuştur. Kurullar mesleki teknik eğitimle ilgili kamu kurum ve kuruluşlarıyla işçi, işveren ve meslek kuruluş temsilcilerinden oluşmaktadır. İş hayatının temsilcilerinin mesleki ve teknik eğitimin planlama geliştirme ve değerlendirme süreçlerine katılımı kurumsallaşmaktadır.

Mesleki Eğitim Kurulunun en önemli görevlerinden birisi; muhtelif sektör ve branşta çıraklık eğitimi ile meslek eğitimi konusunda eğitim ihtiyaçlarının tespit edilip

³⁷ www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)

³⁸ http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/24804_1.html (17.10.2008)

³⁹ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.94.

bakanlığa bildirilmesidir. Bu tip tespit ve bildirimlerle Türk Mesleki Eğitim Sistemi'nin güncel ve doğru şekilde hizmet etmesine olanak sağlanmaktadır. Mesleki eğitim kurulu bünyesinde bulunan üyelerin heterojen dağılımı da kuruldan çıkacak verilerin tüm paydaş gruplarını kapsamasına olanak sağlamaktadır. Bakanlık müsteşarının başkanlık ettiği kurulda; bakanlığın mesleki eğitimle görevli müsteşar yardımcıları, İçişleri Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Maliye Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Bayındırlık ve İskan Bakanlığı Müsteşar yardımcısı, Sağlık Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Sanayi ve Ticaret Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Turizm Bakanlığı müsteşar yardımcısı, Devlet Planlama Teşkilâtı Sosyal Sektörler ve Koordinasyon Genel Müdürü, bakanlığın mesleki eğitim ile ilgili genel müdürleri, Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu Başkanı veya üst düzey yetkilisi, Türkiye Ticaret, Sanayi, Deniz Ticaret Odaları ve Ticaret Borsaları Birliği Başkanı veya üst düzey yetkilisi, en çok işvereni temsil eden İşveren Sendikaları Konfederasyonu Başkanı veya üst düzey yetkilisi, en çok işçiyi temsil eden İşçi Sendikaları Konfederasyonu Başkanı veya üst düzey yetkilisi, Bankalar Birliği Başkanı veya üst düzey yetkilisi, mesleki eğitim alanında görevlendirilecek Yükseköğretim Kurulu temsilcisi ve Türkiye Serbest Muhasebeciler, Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler ve Yeminli Mali Müşavirleri Odaları Birliği Başkanı veya üst düzey yetkilisi bulunmaktadır. Mesleki eğitim konusunda sosyal diyalog sağlamak açısından devlet, özel sektör, sendika ve sivil toplum kuruluşlarının bir araya gelmesi mesleki eğitim konusunda ilgili olabilecek tüm paydaşların katkı sağlamasına olanak sağlamaktadır. Kurulun, ihtiyaç tespiti yanında başka görevleri de mevcuttur. Kurul; ihtiyaç halinde mesleki eğitim ile ilgili konuların incelenmesi için ihtisas komisyonları kurmakta ve araştırmalar yapmakta, bakanlık tarafından mesleki eğitim ile ilgili gönderilen konularda görüş vermektedir.⁴⁰

İl Mesleki Eğitim Kurulu; mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları ile işletmelerde yapılacak mesleki eğitimin planlanması, geliştirilmesi, değerlendirilmesi konularında karar almak ve valiliğe görüş ve tavsiyelerde bulunmak üzere il bazında toplanmaktadır. İl mesleki eğitim kurulları o ilin Milli Eğitim Müdürü başkanlığında toplanmaktadır. Kurul; bakanlıkça gönderilen mesleki eğitim çerçeve programlarının il ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi konusunda bakanlığa görüş bildirmekte, farklı sektör ve branşta ki mesleki eğitim ihtiyacını il seviyesinde tespit etmekte ve bakanlığa sunmaktadır. Mesleki eğitim konusundaki çalışmaları il bazında eksiksiz olarak yerine getirildiğinin

⁴⁰ www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)

kontrol edilmesi de bu kurulun görevleri arasındadır. Mesleki eğitim konusunda valilikçe gönderilecek konuları incelemek ve sonuçlandırmak da kurulun görevleri arasında sayılmaktadır. İldeki mesleki eğitim uygulamalarını takip etmek ve değerlendirmek ve bu konu ile ilgili yıllık çalışma raporunu hazırlamak ve bakanlığa sunmak kurulun tüm işlerini özetleyebildiği bir görev tanımı olarak ön plana çıkmaktadır.⁴¹

4. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMİ İYİLEŞTİRME ÇALIŞMALARI

Bilim ve teknolojideki değişimler iş yaşamını farklılaştırmaktadır. İşteki değişimler, mesleki ve teknik öğretimin amaçlarında, içeriğinde, izlenen öğretim-öğrenme stratejilerinde, kullanılan öğretim araç ve gereçleriyle uygulanan yöntemlerde değişiklikler yapmaktadır. Mesleki eğitimin temel işlevi işgücü piyasasının talepleriyle uyumlu bireyler yetiştirmektir. Piyasa talepleriyle uyumlu işgücü Türkiye'nin uluslararası pazarlarda rekabet gücünün yükselmesine anlamlı katkı yapabilir. Meslek programının uygulanmasında işgücü yetiştirmedeki rolü kritik derecede önemlidir. Bir taraftan küreselleşmenin ve bilgi toplumunun gereği olarak bilginin sürekli yeniden üretilmesi, diğer taraftan teknolojinin hızla gelişmesi, eleştirel düşünebilen, sorun çözebilen, gelişmeye açık, çağdaş, demokratik ve değişik alanlarda bilgi ve beceri sahibi bireylerin yetiştirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Dünyadaki değişimler; bir yandan ekonomik büyüme ve refah ortamı oluştururken, diğer yandan da teknolojik gelişmeler yeni çalışma ortamlarına ve biçimlerine, bireylerin ve toplumların eğitim yoluyla hazırlanması gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Türkiye'de uzun süredir iş gücünün niteliğini yükseltmek ve ekonominin tüm sektörlerinde istihdam imkânlarını artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu çaba, Türkiye'nin dünyanın önde gelen ekonomileri arasında rekabet edebilirliği ve Avrupa Birliği'ne giriş bağlamında daha da anlamlı hale gelmektedir.

Türkiye'de hazırlanan mesleki ve teknik eğitimle ilgili alan çalışmalarında, sivil toplum kuruluşları başta olmak üzere, diğer kamu kuruluşlarının, Bakanlık merkez ve taşra birimlerinin, üniversitelerin, bu konuda çalışan yerli ve yabancı uzmanların katkısı alınmaktadır.⁴²

⁴¹ www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)

⁴² <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)

4.1. Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi

Türkiye uzun süredir iş gücünün niteliğini yükseltmek ve ekonominin tüm sektörlerinde istihdam imkânlarını artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu çaba, Türkiye'nin dünyanın önde gelen ekonomileri arasında rekabet edebilirliği ve Avrupa Birliği'ne giriş bağlamında daha da anlamlı hale gelmektedir. Türkiye'nin bu alandaki çabalarını desteklemek amacıyla 1999 AB Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin MEDA fonlarından yararlandırılması kararlaştırılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye, ekonomisinin iş gücü ihtiyacıyla, mesleki ve teknik okullarının çıktıkları arasındaki boşluğu kapatabilmek amacıyla bazı proje fikirleri geliştirmiştir. Bu yöndeki ilk adım olarak, 4 Temmuz 2000 tarihinde, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Avrupa Birliği arasında Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) anlaşması imzalanmıştır. Projenin Teknik Yardım Ekibi 30 Eylül 2002 tarihinde çalışmalarına başlamıştır. MEGEP'in süresi beş yıldır; ilk altı ayı başlangıç dönemi, geri kalan 4,5 yıllık süre ise uygulama dönemi olarak ayrılmıştır. Projenin toplam bütçesi 58,2 milyon Eurodur; bunun 7,19 milyonu Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'nin yerel katkısıdır.

MEGEP" in genel amacı Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sistemini; sosyo-ekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirmesine destek vermektir. Bu genel amacı destekleyen 3 özel amaç mevcuttur. Bunlar;

- Mesleki eğitimin ulusal gereksinimlerle ilişkisinin ve niteliğinin iyileştirilmesine katkı sağlamak,
- Mesleki eğitimle ilgili kamu yönetiminin, toplumsal ortakların ve işletmelerin kurumsal kapasitelerini ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde güçlendirmesini desteklemek,
- Mesleki eğitim sisteminin yerinden yönetime geçme sürecini hızlandırmaktır.

MEGEP etkinlikleri İletişim ve yerinden yönetim kavramını da içine alan bölgesel çalışmalar, eğitim, iş piyasası ve kalitedir. Eğitim ve öğretim alanında MEGEP, eğitim standartlarının geliştirilmesine, Ulusal Yeterlilik Sisteminin kurulmasına, mevcut öğretim programlarının gözden geçirilmesine, yeterliğe dayalı öğretim programı reformunun yapılmasına, okul idarecileri ve eğitim kurumları yöneticilerine, eğitimciler ve bakanlık bünyesindeki yerel ve merkezi kamu personeline yüksek kalitede eğitim vermek amacıyla yenilikçi okul etkinliklerinin ve kurumsal gelişim programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına destek vermektedir.⁴³

⁴³ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)

İş piyasası alanında MEGEP, iş piyasası ihtiyaç çözümlerinin yapılmasını ve sosyal ortaklar ile iş birliği içinde meslek standartlarının gözden geçirilmesini, mesleki eğitim için tüm düzeylerde toplumsal ortaklıkların kurulmasını ve Türkiye' de yaşam boyu öğrenme kavramının araştırılıp yaygınlaştırılmasını destekleyecektir. Bu alandaki çalışmaların temel amacı iş piyasası ile eğitim arasındaki iletişimi sağlamaktır. Bu doğrultuda faaliyet alanları İş Piyasası Analizi, Meslek Standartları, Toplumsal Ortakların Rollerini, Yaşam Boyu Öğrenme olarak belirlenmiştir. Kullanılan temel teknikler ise: Masabaşı çalışması (İş Piyasası Analizleri, Meslek Standartları, Toplumsal Ortakların Rollerini ve Yaşam Boyu Öğrenme), uzman toplantı ve çalıştayları, yaygınlaştırma eğitimleri, Türk uzmanların AB'ye çalışma gezileri, iş piyasası analizleri, beceri ihtiyaç analizleri, meslek standartları (uygulamalı olarak test edilmiş), meslek danışmanlığı ve kariyer rehberliğidir.

Yerelleşme çalışmaları kapsamında MEGEP, bölgesel kapasitenin yaratılmasına, yerleşmiş mesleki eğitim sistemi yönetiminde işlevsel özerkliğe olanak verecek şekilde eğitim kurum ve kuruluşlarında kapasitenin oluşturulmasına, yönetici ve çalışanların, merkezi ve yerel düzeyde eğitilmesine destek vermektedir.

İletişim çalışmaları mesleki eğitim reformu konusunda kamuoyu yaratılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu alanda, çok sayıda kamuoyu bilgilendirme kampanyaları düzenlenecek ve dünyadaki başarılı mesleki eğitim reformları anlatılacaktır. Yürütülecek olan iletişim etkinlikleri ile yerel düzeyde iletişim arttırılacak, Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal ortaklar ve proje teknik yardım ekibi arasında bilgi akışı sağlanacaktır. Yönetimle ilgili alanda, reform programı organlarının oluşturulmasına ve varolan mesleki eğitim sisteminde uygulanabilir bir Kalite Güvence Sisteminin oluşturulmasına destek sağlanacaktır. Bu alanda gözönünde bulundurulmuş temel amaçlar; mesleki eğitim ve öğretimin kalitesini arttırmak, mesleki eğitim ve öğretimin kalitesini toplumda yasal bir zemine oturtmak, Avrupa Birliği üyeliği sürecinde kalite güvencesi mekanizmasının Avrupa ve uluslararası boyutunu bu çalışmalara dahil etmektir.⁴⁴

4.2. Mesleki ve Teknik Eğitimde Yeni Yaklaşımlar

Bilim ve teknolojiye ortaya çıkan gelişmeler sonucu, toplumsal çevre farklılaşırken mesleki yeterlilikler de hızla gelişmekte ve bilgi toplumu da her geçen gün yeni meslek alanları ortaya çıkarmaktadır. Böylece, mesleklerin yapısında kendini gösteren değişim, bunların; çalışma, mekan, donanım, anlayış, iletişim ve ulaşım olanaklarını köklü biçimde

⁴⁴ MEGEP nedir?, <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (24.03.2009)

etkilemekte, meslek standartlarında güncellik gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Bu gelişmelerin sonucunda mesleki ve teknik eğitimde yeni yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır.⁴⁵

Mesleki ve teknik eğitime tüm kesimlerin katılımının sağlanması, yüksek kalite, mesleki eğitim ile bilgi ekonomisi iş piyasası ihtiyaçları arasında köprü oluşturulması, hayat boyu eğitim imkânı, verimlilik ve performansın artırılması yeni yaklaşımın hedefleri arasındadır. Ayrıca uluslar arası yeterliklerle örtüşen ve arz-talep dengesini gözetten bir mesleki ve teknik eğitim sistemi oluşturulması, 12 Yıllık temel eğitime geçiş için altyapı oluşturulması da hedeflenmektedir.

Yeni yaklaşım kapsamında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Arz-talep dengesini esas alan iş piyasasının istediği yeterliklerle donatılmış, yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde iş gücü ihtiyaçlarını karşılayan bir iş piyasası analizi yapılmıştır. Meslek Standartları Kurulu tarafından hazırlanan 250 meslek standardı baz alınarak Milli Eğitim Bakanlığı, sosyal ortak temsilcileri, yerli ve yabancı uzmanlar ile birlikte ulusal ve uluslar arası formatta eğitim standartları oluşturulmaya çalışılmaktadır. Modüler öğretim programlarının hazırlanması, hayat boyu öğrenme politikasının oluşturulması, okul yöneticisi ve öğretmenlerin eğitimi, toplumsal ve uluslar arası ortaklıkların kurulması da yapılan çalışmalar arasında yer almaktadır.⁴⁶

4.3. Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Yapısı

Mesleki ve teknik eğitim müfredat programları sekiz yıllık ilköğretim sonrası dört yıl esasına göre tasarlanmıştır. 9. sınıfın dersleri tüm genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında ortaktır. Dolayısı ile dokuzuncu sınıfta genel ve mesleki eğitim kavram ayrımı yoktur. 9. sınıfın sonunda öğrenci ilgi duyduğu alanı belirler ve 10. sınıfta bu alanda eğitim-öğretime başlar. Programın temel yapısı oluşturulurken 9 ve 10. sınıflarda ortak dersler ile alan ortak dersleri, 11 ve 12. sınıflarda ise dallara özel derslerin öncelikli olarak okutulması planlanmıştır. Bu derslerin içerikleri belirlenirken ulusal ve uluslar arası iş gücünden beklenen temel yeterlikler, sektör araştırmaları ve mesleki yeterlikler dikkate alınmıştır.

⁴⁵ <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-ustun.htm> (05.02.2008)

⁴⁶ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)

Alanda yer alan tüm dallara yönelik ortak yeterlikleri kazandıran dersler ağırlıklı olarak 10 ve 11. sınıfta verilmektedir. 12. sınıfta diplomaya götüren dala ait yeterlikleri içeren dersler yer almaktadır. 10. sınıfın sonunda, bölgesel ve sektörel ihtiyaçlar, okulun donanımı, öğretmen ve fizikî kapasitesi ile öğrencilerin mesleki yeterlikleri de dikkate alınarak dal seçimi yapılır. Öğrencilerin alan ve dal seçimlerinde bölgesel istihdam olanakları dikkate alınmaktadır.

Öğrencilerin hangi mesleğe yöneleceğini belirleyen bazı kriterler oluşturulmuştur. Bunlar, ilköğretim diploma notu, rehber öğretmenin görüşü, öğrencinin ilgi alanı gibi kriterlerdir. Öğrenci kriterleri hangi alana uyuyorsa o alana kayıtlar 10. sınıfta yapılmaktadır. 10. sınıfı tamamlayan öğrenci 11.sınıfta dal seçimi yapmaktadır. Bu doğrultuda 12. sınıfta da eğitim gördüğü dalda işletme eğitimi alarak alanda diploma dalda ise uzmanlık sertifikası alarak mezun olmaktadır.⁴⁷

4.4. Mesleki Yeterliliğe Dayalı Modüler Sistem

Modüler sistemle, ülkenin sosyo-ekonomik ihtiyaçlarına ve hayat boyu öğrenme prensiplerine uygun bir mesleki ve teknik eğitim sisteminin oluşturulması amaçlanmaktadır. Modül sonunda öğrencinin kendinden ne beklendiğini anlamasını sağlar. Modüler eğitim genel olarak yeterliğe dayalı amaçları kapsarken, yeterliğe dayalı amaçlar genel amaca ulaşmak için basamak oluşturmaktadır.⁴⁸

Modül, başlangıcı ve sonu olan, bireysel öğretimi esas alan, kendi içinde bütünlük gösteren, bir sistematik çerçevesinde düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşmaktadır. Öğrencilerin belirli hedefe ulaşmasını sağlamaya dönük olarak her modül, birbiri ile uyumlu olarak çalışan belirli parçalardan oluşmaktadır. Modül öğrencinin kendi hızında ilerlemesine ve kaydettiği başarının, kendisine anında bildirilmesine olanak sağlamaktadır. Geleneksel yaklaşımda içerik konu, ünite, ders olarak gruplaşırken; modüler yaklaşımda içerik modüller çerçevesinde oluşmaktadır. Her bir modül; giriş, modülün kapsamı, öğrenme faaliyetleri ve kaynakçadan oluşmaktadır. Hazırlanan modüller gruplandırılarak mesleğin seviyesi ve özelliğine uygun program yapısı geliştirilmektedir.⁴⁹

Mesleki ve teknik eğitim bünyesinde, diplomaya yönelik eğitim ve öğretim veren örgün eğitim kurumları ile sertifikaya yönelik eğitim veren yaygın eğitim kurumları

⁴⁷ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)

⁴⁸ Düzcükoğlu- Asiltürk- Yaşar, a.g.k., s.80.

⁴⁹ Düzcükoğlu- Asiltürk - Yaşar, a.g.k., s.81.

bulunmaktadır. MEGEP kapsamında geliştirilen programlar ve modüller, ülkemizde mesleki ve teknik eğitim hizmeti veren tüm eğitim kurumlarında uygulanmaktadır.

Programların temel yapısı oluşturulurken, ilk sınıflarda ortak genel kültür dersleri ile ortak alan dersleri, son sınıflarda ise mesleğe (dal) özel derslerin öncelikli olarak okutulması planlanmıştır. Bu derslerin içeriğini belirlerken ulusal ve uluslararası iş gücünden beklenen temel yeterlikler, sektör araştırmaları ve mesleki yeterlikler dikkate alınmıştır.

MEGEP kapsamında mesleki yeterliklere dayalı modüler programlar geliştirilmiştir. Bu doğrultuda programların modüler öğretim yöntemlerine göre uygulanması gerekmektedir. Modüler öğretime yönelik olarak da bireysel öğrenme yöntem ve tekniklerinin uygulanması önerilmektedir. Modüler öğretim anlayışını benimseyen mesleki ve teknik eğitimde; öğretmenler, öğrencilere rehberlik ederek öğrencilerin aktif olmasını sağlar. Öğrenciler araştırmaya yönlendirilir ve kendi kendilerini değerlendirmelerine olanak tanınır. Öğrencilere yeterlik kazandırmaya yönelik yöntem ve teknikler uygulanır. Bu nedenle ilgili dersler uygulamalı ders kapsamında değerlendirilir.

Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında uygulanan “Çerçeve Öğretim Programları” derslerden oluşmaktadır. Öğrenme materyali olan modüller bu derslerin altında yer almaktadır. Okulda derslerin ve modüllerin uygulanması, kazanımların ölçülmesi, değerlendirilmesi ve kayıt tutulması Sınıf Geçme Yönetmeliği’ne göre yapılmaktadır. Her yaşta ve her düzeyde yetişkinlere yönelik eğitim veren mesleki ve teknik eğitim kurumlarında uygulanan “Sertifika Programları” ise sadece modüllerden oluşmaktadır. Bu eğitim kurumunda modüllerin uygulanması, değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi yaygın eğitim kurumları ile ilgili mevzuata göre yapılmaktadır.⁵⁰

⁵⁰ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)

IV. BÖLÜM: SOSYO-EKONOMİK FAKTÖRLERİN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM ÖĞRENCİLERİNİN BAŞARISINA İLİŞKİN ALAN ARAŞTIRMASI

1. ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN GENEL BİLGİLER

1.1. Amaç ve Kapsam

1.1.1. Amaç

Teknoloji ve endüstri çağdaş toplumların ayrılmaz öğeleridir. Bu iki öge eğitimi, kuramsal, işlevsel ve yapısal yönden etkilemektedir. Bireysel, sosyal ve ekonomik boyutlarıyla farklılaşma süreci içinde bulunan çağdaş eğitim anlayışında ekonomik boyut önem kazanmaktadır. Bu durum toplumların çağdaşlaşma girişimlerinden sanayileşme sürecini geliştirme ve ileri teknoloji kullanma gereksinimlerinin doğal sonucu olmaktadır. Üretim süreçlerindeki otomasyon ve sibernasyon uygulamaları, ileri düzeyde uzmanlaşmalar, teknik bilgi ve becerilerdeki hızlı değişimler, hep birlikte eğitimin ekonomik boyutunu oluşturan mesleki ve teknik eğitiminde eğitimin bütünü içinde yeni bir nitelik kazanmasına neden olmaktadır.¹

Mesleki ve teknik eğitim bireyin tüm yönleri ile gelişimini esas alan bir doğrultuda gelişmektedir. Mesleki eğitim, bireyin bir toplumda çevresi ile olan etkileşimde gerekli donanımı sağlarken, diğer yandan belirli bir meslek alanına ilişkin bilgi, beceri ve pratik uygulama yetenekleri kazandıran, bireyin yeteneklerini fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişilik yönlerinde geliştiren bir eğitim sürecine dönüşmektedir. İş ortamında ve yaşamda gerekli davranışlar geliştirmek, öğrenme ortamı sağlamak, kuramsal ve uygulamalı alanlarda gerekli becerileri geliştirebilmek için mesleki ve teknik eğitim kurumlarının bunlara uygun olarak örgütlenmesi gerekmektedir.

Mesleki ve Teknik Eğitimin amacına ulaşabilmesi için öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin de incelenmesi önem kazanmaktadır. Mesleki ve Teknik Eğitim öğrencilerinin sosyo-ekonomik durumları, bireysel özellikleri, ailelerinin beklentileri, öğrencilerin hem seçtikleri eğitimin tipini, hem de başarı durumlarını büyük ölçüde etkilemektedir.

¹ Alkan- Doğan- Sezgin, a.g.k., s.1.

Araştırma, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olan sosyo-ekonomik faktörlerin belirlenmesi ve bunların çözümüne yönelik önerilerde bulunulması amacıyla yapılmaktadır.

“Sosyo-ekonomik faktörlerin mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarısına etkileri nelerdir?” araştırmanın problem cümlesidir.

Alt problemler şunlardır:

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik, sosyo-ekonomik, okul ve kişisel durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin doğum yeri, cinsiyet, hanehalkı sayısı, kardeş sayısı ile öğrencilerin okudukları eğitim kurumunun türü, bölümü, bölümü ve mesleki- teknik eğitimi seçme amacı, okula ulaşma biçimleri arasında anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik (doğum yeri, cinsiyet, hanehalkı sayısı, kardeş sayısı) durumları, şahsi oda, derslerinde yardımcı kaynak ve kişilerden yararlanma, ders başarısızlığında aile tepkisi, dersane veya okul kurslarına katılma okul dışı faaliyetler, yaz tatili ve okul başarısına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin Sosyo-ekonomik (aile geliri, ev sahipliği, anne-babanın öğrenim seviyeleri ve meslekleri, gazete okuma amacı) durumları, okudukları eğitim kurumunun türü, bölümü, bölümü ve mesleki- teknik eğitimi seçme amacı, okula ulaşma biçimleri arasında anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin Sosyo-ekonomik (aile geliri, ev sahipliği, anne-babanın öğrenim seviyeleri ve meslekleri, gazete okuma amacı) durumları, şahsi oda, derslerinde yardımcı kaynak ve kişilerden yararlanma, ders başarısızlığında aile tepkisi, dersane veya okul kurslarına katılma, okul dışı faaliyetler, yaz tatili ve okul başarısına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

1.1.2. Kapsam

Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesine bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan 11. sınıf öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan toplam 260 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan mesleki ve Teknik ortaöğretim okulları ve öğrenci sayıları Tablo- 3’de gösterilmiştir.

Tablo-3
Örnekleme Yer Alan Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

No	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulları	Öğrenci Sayıları
1	Zeytinburnu ATL, AML, TL, EML	90
2	Zeytinburnu 100. Yıl Ticaret Meslek Lisesi	35
3	Zeytinburnu İMKB Kız Teknik Meslek Lisesi	30
4	Zeytinburnu Tekstil Meslek Lisesi	30
5	M.İ.M. Ana. Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	25
6	TRİSAD Triko Örne ve Konfeksiyon Meslek Lisesi	20
7	Zeytinburnu İmam Hatip Lisesi ve Ana. İ.H.L.	30
Toplam		260

1.2. SAYILTI VE SINIRLILIKLAR

Araştırmada öğrencilerin uygulanan ankete objektif ve gerçeğe uygun cevaplar verdikleri ve anket sorularının Mesleki ve Teknik Eğitim kurumlarında okuyan öğrencilerin başarılarını etkileyen sosyo-ekonomik faktörleri belirleme yeterliliğine sahip olduğu varsayılmaktadır.

Bu araştırma;

1. 2008-2009 eğitim öğretim yılı II. dönem,
2. İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan M.E.B.’na bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okulları,
3. İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan M.E.B.’na bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan öğrenciler,

4. İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bulunan M.E.B.'na bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan 11. sınıf öğrenci sayıları, okul idarelerinin verdikleri bilgilerle,
5. Uygulanan ankete verilen cevaplarla sınırlıdır.

Bazı okullarda anket çalışmalarını okul idareleri, kendilerinin uygulayacaklarını ifade etmiş ve geri dönüşümü bir hafta sonra yapacaklarını söylemişlerdir. Anketler teslim alındığında bazı öğrencilerin anketleri yanıtlamadıkları görülmüştür.

1.3. Yöntem ve Analiz

1.3.1. Yöntem

Araştırma, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında okuyan öğrencilerin başarılarına etki eden sosyo-ekonomik faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Bu amaca yönelik olarak, araştırmada tanıtıcı araştırma yöntemi kullanılmaktadır.

Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan anket formu, literatür taraması ve uzman görüşü alınarak oluşturulmuştur. Ankette; demografik, sosyo-ekonomik durum, okul ve kişisel bilgilerden oluşan sorular bulunmaktadır. Ankette iki açık uçlu soru ve yirmidört çoktan seçmeli maddelerden oluşan sorular yer almaktadır. Anketin ilk dört sorusunu demografik bilgiler (doğum yeri, cinsiyet, evde yaşayan kişi sayısı, kardeş sayısı) sonraki yedi sorusunu sosyo-ekonomik durum bilgileri (gelir, ev sahipliği, babanın öğrenim ve mesleği, annenin öğrenim ve mesleği, gazete alma amacı) içermektedir.

Anketin beş sorusunu da okul bilgileri (öğrencinin okuduğu kurum türü, okuduğu bölüm, bölüm seçmede etkili olanlar, MTE'yi seçme amacı, okula ulaşım aracı) oluşturmaktadır. Geriye kalan on soruda kişisel bilgiler (Kendine ait oda, ders yardımı, başarısızlıkta aile tepkisi, devam edilen kurs, başarıda aile beklentisi, okul başarısı, zaman ayrılan iki faaliyet, tatil değerlendirmesi gibi) sorusu yer almaktadır.

Araştırma alanı olarak İstanbul ili Zeytinburnu ilçesi seçilmiştir. Zeytinburnu, İstanbul ilçeleri arasında ilk sanayileşmenin başladığı alanlardan birisidir. Günümüzde çok sayıda tekstil ve deri endüstrisiyle ilgili işletmeler bulunmaktadır. Bunun yanında mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları da alanlarına göre çeşitlilik arz etmektedir.²

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesine bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında okuyan 11. sınıf öğrenciler

² Murat- Ersöz, a.g.k., s.8.

oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme rastlantısal olarak oluşturulmuştur. Örnekleme oluşturan öğrencilere “dağıtılan anket” ile “geri dönen anket” sayıları ve bunların geri dönüş oranları Tablo-4’te yer almaktadır.

Anket formunun okullarda uygulanabilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır. Anket, 2008-2009 eğitim öğretim yılı II. dönemi Mayıs ayında, örnekleme yer alan mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında, araştırmacı ve okul yönetimi tarafından öğrencilere açıklama yapılarak gerçekleştirilmiştir. 260 öğrenciye uygulanan anket formlarından 18 tanesi geri dönmemiştir. 242 ankete verilen cevaplar değerlendirilmeye alınmıştır.

Okul yöneticilerinin araştırmalara olan yaklaşım farklılıklarından dolayı bazı okullarda sınıflarda öğrencilerle birebir çalışılırken, bazılarında müdür yardımcıları ile işbirliği yapılarak anketler bir hafta sonra geri alınmıştır.

Tablo-4
Dağıtılan Anket Sayıları ve Geri Dönüş Oranları

No	Anketin Uygulandığı Okullar	11.Sınıf Toplam Öğrenci Mevcudu	Dağıtılan Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Dönüş Oranı (%)
1	Zeytinburnu ATL, AML, TL, EML	470	90	87	96.6
2	Zeytinburnu 100. Yıl Ticaret Meslek Lisesi	220	35	30	85.7
3	Zeytinburnu İMKB Kız Teknik Meslek Lisesi	146	30	26	86.6
4	Zeytinburnu Tekstil Meslek Lisesi	150	30	30	100
5	M.İ.M. Ana. Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	120	25	24	96
6	TRİSAD Triko Örme ve Konfeksiyon Meslek Lisesi	52	20	19	95
7	Zeytinburnu İmam Hatip Lisesi ve Ana. İ.H.L.	214	30	26	86.6
Toplam		1372	260	242	92.3

Tablo-4’de görüldüğü üzere, uygulanan anketlerin geri dönüş oranı % 92.3’tür.

1.3.2. Analiz

Araştırma sürecinde toplanan veriler Microsoft Excel ve SPSS 15.0 for Windows (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.³

Araştırmada demografik, sosyo-ekonomik durum, okul ve kişisel bilgilerin oluşturduğu ankette yer alan 26 maddeye verilen cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanmış, bunlarla ilgili tablolar oluşturularak yorumlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik (cinsiyet, doğum yeri, evde sürekli yaşayan kişi sayısı ve kardeş sayısı) ve sosyo-ekonomik durumları ile okudukları eğitim kurumunun türü, bölümü, bölümü ve mesleki-teknik eğitimi seçme amacı ve okula ulaşım biçimine ilişkin verilerin çapraz tabloları oluşturulmuş, ki-kare analizi yapılarak aralarındaki ilişkiler yorumlanmıştır.

Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik (doğum yeri, cinsiyet, hanehalkı sayısı, kardeş sayısı) ve sosyo-ekonomik durumları, şahsi oda, derslerinde yardımcı kaynak ve kişilerden yararlanma, ders başarısızlığında aile tepkisi, dersane veya okul kurslarına katılma okul dışı faaliyetler, yaz tatili ve okul başarısına göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğine ilişkin verilerin çapraz tabloları oluşturulmuş, ki kare analizi yapılarak aralarındaki ilişkiler yorumlanmıştır.

Araştırmada gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ölçmek amacıyla T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi’nden yararlanılmış, verilerle ilgili tablolar oluşturularak yorumlanmıştır.

2. ARAŞTIRMA SONUÇLARI

2.1. İstanbul’un Sosyo-Ekonomik Profili ve Mesleki- Teknik Eğitim Durumu

İstanbul ili şehirleşme oranı, nüfus artış hızı, kişi başına gayrisafi yurtiçi hasıla ve sanayi iş kolunda çalışanların toplam istihdama oranı bakımından Türkiye ortalamalarının üstünde yer almaktadır. Bu özelliklerinden dolayı mesleki ve teknik eğitime olan gereksinim her geçen gün artmaktadır. Mesleki ortaöğretimin kendi içinde dağılımına

³ Sipahi, B.-Yurtkoru, S.- Çinko, M., Sosyal Bilimlerde SPSS’le Veri Analizi, İstanbul,2006, s.19.

bakıldığında ilk sırayı erkek teknik liselerinin %43 ile aldığı görülmektedir. Erkek tekniği %25 ile ticaret ve turizm liseleri izlemektedir. Üçüncü sırayı ise %18.7 ile kız teknik okulları almaktadır. Bu üç okul grubu toplam mesleki orta öğretimin %87'sini oluşturmaktadır. Din öğretimi veren imam hatip liselerinin öğrenci sayısı son üç yıldır diğer okul gruplarına göre oransal olarak daha yüksek oranda artmakla birlikte toplamda %10'un altındadır.⁴

İstanbul'un sosyo-ekonomik profili ve mesleki- teknik eğitim durumu ile ilgili yapılan çeşitli araştırma sonuçları aşağıda sunulmuştur.

2.1.1. İstanbul'un Sosyo-Ekonomik Profili

İstanbul ilinin nüfusu, 2000 yılı Genel Nüfus Sayımı sonuçlarına göre 10 018 735 kişidir. Nüfusun 9 085 599 kişisi şehirlerde yaşarken, 933 136 kişisi bucak ve köylerde yaşamaktadır. Şehirde yaşayanların oranı % 91, köyde yaşayanların oranı % 9'dur. Yine aynı nüfus sayımı sonucuna göre, il merkezi nüfusu 8 803 468, ilin nüfus yoğunluğu ise km² başına 1885 kişidir. Nüfus bakımından en büyük ilçeleri sırasıyla Gaziosmanpaşa, Kadıköy, Ümraniye, Küçükçekmece, Bağcılar, Üsküdar, Bahçelievler, Kartal, Fatih, Pendik, Büyükçekmece, Esenler, Maltepe ve Kâğıthane'dir. Nüfus bakımından en küçük ilçesi ise Adalar'dır. Yüzölçümü bakımından en büyük ilçesi, Çatalca, en küçük ilçesi ise Bayrampaşa'dır. 2005 idari yapılanmasına göre İstanbul'daki ilçe sayısı 32, belediye sayısı 73 ve köy sayısı ise 192'dir. İstanbul'da 7 devlet ve 15 vakıf olmak üzere 22 üniversite bulunmaktadır.⁵

İstanbul'un 1980'li yıllardan itibaren Türkiye sanayindeki önemi nispeten azalmasına rağmen finans başta olmak üzere, inşaat, ticaret, konut ve diğer hizmet sektörlerindeki katkısı büyümüştür. 1980'li yıllara kadar gelişmelerinin temel enerjisini sanayi yatırımlarından alan büyük girişimcilerin, 1970'lerden itibaren İstanbul dışında mekânlar bulmaları ve yeni yatırımlarını İstanbul dışına yapmaları; İstanbul'da kurulu olanların da, yavaş yavaş sökülerek İstanbul dışına taşınması, imalat sanayinin İstanbul'daki büyümesini bir ölçüde durdurmuştur. Ancak, sanayideki bu duruma karşılık para piyasalarının kalbi artan bir tempoyla hep İstanbul'da atmıştır. Türkiye'nin en önemli ihracat ve ithalat kapısı konumunda olan İstanbul hem iç hem de dış ticarete

⁴ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (04.05.2009)

⁵ TÜİK, Bölgesel Göstergeler, Ankara, 2006, s.45.

merkezi bir öneme sahiptir. İstanbul turizmin merkezi olması açısından ve özellikle de kongre turizmi açısından büyük bir şansa sahip bulunmaktadır.⁶

Birçok gelişmiş ve hatta az gelişmiş ülkeler ve bu ülkelerin bazı kentleri ve bu kentlerin nüfus yapılarındaki gelişmeler ve gerekli altyapı imkânlarının hazırlanmasına fırsat kalmadan bu imkânların üzerinde bir nüfus akımının bazı bölgelere yönelmesinin ortaya çıkardığı sorunlar dikkate alındığında, hem Türkiye ve hem de özellikle İstanbul geneli ve Zeytinburnu nüfusunun çok hızlı bir şekilde arttığı ve dünyadaki örneklerinde görüldüğü gibi, insanın maddi ve manevi ihtiyaçlarına cevap veremeyen çarpık bir yapının ve görüntünün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Ancak, bölgeye yönelik yoğun göçler nedeniyle İstanbul geneli ve Zeytinburnu'ndaki nüfus artış hızı, Türkiye'nin nüfus artış hızından çok daha yüksektir.

Bilindiği üzere Zeytinburnu, İstanbul ilçeleri arasında ilk sanayileşmenin başladığı alanlardan biri olmasının yanı sıra ilk gecekondu yerleşim birimlerinden biri olma özelliğine de sahip bulunmaktadır. Ancak, günümüzde Zeytinburnu'nun gecekondu görüntüsünden önemli ölçüde kurtulduğunu söylemek mümkündür.⁷

İnsanoğlu, var oluşundan itibaren hem üretmek ve hem de tüketmek zorunda kalmıştır. Bu üretme ve tüketme fonksiyonları, değişik toplumlarda ve değişik dönemlerde değişik boyutlarda da olsa, aksamadan devam ede gelmiştir. Üretim ve tüketim fonksiyonları ister istemez emeğin istihdamını ve aynı zamanda çalışmadığı veya çalışmadığı zamanlarda da işsizliğini gündeme getirmiştir. Günümüzde, tüm gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde en önemli sosyal sorunların başında işsizlik ve iş arayan milyonlarca insanımıza iş imkânlarının oluşturulması gelmektedir.⁸

Son yıllarda düşme eğilimi göstermesine karşılık nüfus artış hızı, sermaye birikimi yetersizlikleri, siyasi ve ekonomik istikrarsızlıklar, kamu ve özel sektörde yatırım yetersizlikleri, işgücü niteliğinin sanayinin ihtiyaçlarına cevap verememesi, işgücü piyasası ihtiyaçları ile mesleki eğitim arasındaki ilişkilerdeki yetersizlikler, yüksek faiz ve dış hadleri, hızlı teknolojik değişimler ve artan rekabet ortamında nitelikli işgücü gerekliliği, kapasite kullanım oranlarındaki yetersizlikler, girişimcilere sağlanması gereken kredi ve örgütlenme yetersizlikleri gibi çok sayıda neden Türkiye'de istihdam sorununun boyutunu artırmakta ve karmaşıktırmaktadır.⁹

⁶ TÜİK, a.g.k., s.45.

⁷ Murat- Ersöz, a.g.k., s.8.

⁸ Murat- Ersöz, a.g.k., s.63.

⁹ DPT, İşgücü Piyasası, DPT VIII. BYKP Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara, 2001, s.3.

Çalışma çağı olarak kabul edilen 15-64 yaş grubunda olup, çalışma istek ve gücünde bulunup, piyasalarda oluşmuş halihazırdaki ücret düzeyinde çalışan ve çalışmak isteyen kişileri ifade eden kavram işgücüdür. Çalışma çağında olduğu halde, öğrenciler ve ev hanımları gibi bazı kişiler işgücünden sayılmadığı gibi, onbeş yaşın altında ve altmışbeş yaşın üstünde bazı kişilerin işgücü içinde bulunmaları da mümkündür. Bu nedenle, nüfusun cinsiyete göre dağılımı ve kadınların çalışma konusundaki eğilim ve tutumları, toplumların sahip oldukları sosyo-ekonomik yapı ve kültürel özellikleri işgücüne katılma oranını önemli ölçüde etkilemektedir.

Bir ülkede insan sayısı olarak potansiyel emek arzını, yani potansiyel emek gücünü sırasıyla nüfus miktarı, çalışma çağındaki nüfus ve işgücüne katılma oranı belirler. İnsan sayısı olarak fiili emek arzını ise istihdam seviyesi ve istihdam oranı tayin eder. Bir ülkenin iktisadi gelişmesinde üretim unsurlarından biri olan emek gücünü tümüyle üretime katabilmek için istihdam seviyesini işgücü seviyesine yaklaştırmak gayesi güdülür. İşte bu hedefe tam istihdam denilmektedir.¹⁰

İşgücü; çalışma çağında olup, çalışma arzu ve isteğinde bulunup, cari ücret düzeyinde çalışan ve çalışmak isteyenleri yani, istihdam edilenler ile işsizleri ifade etmektedir. İşgücünün, çalışma çağı nüfusa oranı olarak tanımlanabilen işgücüne katılma oranına; nüfusun yaş grupları, cinsiyet ve medeni durumları itibariyle dağılımı, ülkelerin içinde buldukları sosyo-ekonomik ve kültürel düzey ile göçler gibi bir dizi faktör etki etmektedir.

Kadınların çalışma hayatındaki konumları ve işgücüne katılma kalıpları zamanla önemli ölçüde değişmiştir. Ayrıca, kadınların çalışma hayatının her düzeyinde, her meslek ve işkolunda temsil edildikleri görülmektedir. Ancak, kadınların büyük bir bölümü geleneksel kadın işlerinde çalışmaktadır. Kadınların işgücüne katılımı, evlenme veya doğum sonrasında istihdamdan ayrılma oranının yüksek olmasından dolayı olumsuz şekilde etkilenmektedir. Buna karşılık, yirmi yaşın altındaki bekâr kadınlarda işgücüne katılma oranı nispeten yüksektir. Kadınlar için katılmayı engelleyen faktörlerden biri de küçük çocukların bulunmasıdır. Bu, küçük çocukların bakımı ve yetiştirilmesinin yoğun olduğu yaşların, mesleki deneyim ve nitelik kazanmak için gerekli olan kilit yaşlara tekabül etmesi gerçeğinden kaynaklanmaktadır. Bu sorunun çözümünde çocuk bakım ve hizmet ve

¹⁰ Murat- Ersöz, a.g.k., s.65.

yardımlarının artırılması, çalışma sürelerinin esnek hale getirilmesi, okul programlarında düzeltmeler yapılması ve diğer sosyal koruma tedbirleri faydalı olabilir.¹¹

İşgücünün sektörler itibariyle bölünüşü ile işgücünün iktisadi faaliyet dalları itibariyle dağılımı arasında büyük bir benzerlik bulunmaktadır. Esasında ekonomik gelişme ile birlikte, işgücü bünyesinde büyük değişimler meydana gelmekte ve işgücü, iktisadi faaliyetin belirli branşlarında diğerlerine transfer olmaktadır. Tarım, ormancılık ve balıkçılık gibi temel iktisadi faaliyetler insangücü ihtiyaçları ve teknolojik gelişmenin bir sonucu olarak azalmaktadır. Tarımla ilgili iktisadi faaliyet dalları önemini kaybederken, sanayi ve genel hizmetlerle ilgili iktisadi faaliyet dalları ön plana çıkmaktadır. İktisadi faaliyet dalları itibariyle işgücünün dağılımına bakıldığında; İstanbul geneli ile Zeytinburnu gelişmiş sanayileşmiş ülkelerin özelliklerini yansıtırken, ülke genelinin maalesef henüz gelişmekte olan ve tarımsal karakteri ağır basan ülkelerin özelliklerini yansıtmaktadır. Nitekim, ülke genelinde en yüksek orana "Ziraat, avcılık ve balıkçılık" iktisadi faaliyet alanı sahipken İstanbul geneli ile Zeytinburnu'nda ise en yüksek paya "İmalat sanayi" sahip bulunmaktadır. Ancak, zaman içinde ülke genelinde "Ziraat, avcılık ve balıkçılık" dalının, İstanbul geneli ile Zeytinburnu'nda "İmalat sanayi"nin payı azalırken, her üç bölgede de Toplum hizmetleri sosyal ve kişisel hizmetler" in payı artmaktadır.¹²

İstanbul genelinde ve hem de Zeytinburnu'nda erkek ve kadın işgücünün en fazla bulunduğu iktisadi faaliyet alanı ise "İmalat sanayi" dir. Yine İstanbul genelinde ve Zeytinburnu'nda erkek işgücünün en fazla bulunduğu iktisadi faaliyet alanı "Toptan ve perakende ticaret, lokanta ve oteller iken, kadın işgücünün en fazla bulunduğu iktisadi faaliyet alanı ise "Toplum hizmetleri sosyal ve kişisel hizmetler" faaliyet alanıdır.¹³

2.1.2. İstanbul'da Mesleki ve Teknik Eğitimin Genel Durumu

Genel ortaöğretim; liseler, yabancı dil ağırlıklı liseler, fen liseleri, anadolu liseleri, anadolu öğretmen liseleri ve anadolu güzel sanatlar liseleri, çok programlı liseler ve akşam liselerinden, mesleki ve teknik ortaöğretim ise erkek teknik liseleri, kız teknik liseleri, ticaret ve turizm liseleri, din öğretimi liseleri, çok programlı liseler, özel eğitim liseleri, sağlık eğitimi liseleri ve tarım eğitimi liselerinden meydana gelmektedir.

¹¹ Aykaç, M., "Kadın İşgücü ve İstihdam", Sosyo-Ekonomik Yönleriyle Aile Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Ortadoğu ve İslam Ülkeleri Ekonomik Araştırma Merkezi Yayın No. 6, İstanbul, 1991, ss.35-36.

¹² Murat- Ersöz, a.g.k., ss.90-91.

¹³ Murat- Ersöz, a.g.k., s.93.

Birçok OECD ülkesinde ya kısmen ya da tamamen zorunlu olan ortaöğretim eğitimi, ülkemizde bireylerin isteğine bırakılmış olup, bu eğitim isteğe bağlı bir eğitim kademesidir. Ortaöğretim eğitimi, okul öncesi dönemle başlayan 8-10 yıllık okul öncesi ve zorunlu ilköğretim eğitimi üzerine yapılandırılmıştır ve yüksek öğretime geçiş öncesindeki bir eğitim kademesidir.

OECD ülkelerinin çoğunda ortaöğretim, genel eğitim ve mesleki-teknik eğitim olmak üzere iki ana bölümde yapılandırılmıştır. Genel eğitime devam edenlerin oranı yüzde 17-82 arasında değişiklik göstermektedir. Meksika, İrlanda, Portekiz ve Japonya'da genel ortaöğretime devam edenlerin oranı % 70'in üzerindedir. Çek Cumhuriyeti, Avusturya, Almanya, Macaristan, İtalya ve Hollanda'da ise mesleki ve teknik ortaöğretime devam edenlerin oranı % 70'in üzerindedir. OECD ülkelerinin çoğunda mesleki eğitim ortaöğretim düzeyinde verilirken, bazı ülkeler mesleki ve teknik eğitimi ağırlıklı olarak ortaöğretim sonrasına bırakmışlardır.¹⁴

Ortaöğretim düzeyindeki okullaşma oranı ele alındığında, OECD ülkelerinde 15,16,17 ve 18 yaşlardaki okullaşma oranının %80'in üzerinde olduğu görülmektedir. Okullaşma oranı 15 yaşındakilerde %93, 16 yaşındakilerde %88, 17 yaşındakilerde %79 ve 18 yaşındakilerde %64'dür. Ülkemizde ise, ortaöğretim düzeyindeki okullaşma oranı %32'ler civarında olup, 15 yaşındakilerde %48, 16 yaşındakilerde %40, 17 yaşındakilerde %26 ve 18 yaşındakilerde %17'dir. Görüldüğü gibi ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde okullaşma oranı giderek azalmaktadır. Yine, OECD ülkelerinde 25-64 yaş grubundaki nüfusun %60'ı (%40 lise + %20 yüksek öğretim) en az lise mezunu iken, ülkemizde lise mezunlarının oranı %23 (%15 lise + %8 yüksek öğretim) tür.

Bu veri ve değerlendirmelerden anlaşılacağı gibi, ülkemizde ortaöğretim eğitiminde istenilen düzeye ulaşılamadığı görülmektedir. Gerek okullaşma oranı ve gerekse ortaöğretim mezunu nüfus oranı gelişmiş ülkelerin oldukça gerisindedir. Üstelik son yıllarda, iki bölümden oluşan ortaöğretimin mesleki-teknik ortaöğretim kısmı, yüksek Öğretime girişte uygulanan katsayı dezavantajı nedeniyle tercih edilmez hale gelmiş olup, bu okullardaki öğrenci sayısı hızla azalmıştır. Oysa mesleki-teknik eğitim, iş ve meslek alanları için nitelikli çalışanları eğiten bir eğitim kademesidir. Bu olumsuz tablo değiştirilemez ise Türk sanayi kısa süre sonra nitelikli eleman sıkıntısı çekecektir.¹⁵

¹⁴ DPT, Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Teknik Eğitim, DPT VIII. BYKP Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Yayın No. 2576, Ankara, 2001, ss.2-3.

¹⁵ Murat- Ersöz, a.g.k., s.216.

Ülkemizde ortaöğretim "genel ortaöğretim" ağırlıklıdır. Mesleki ve teknik eğitim yeterince geliştirilememiştir. Yaygın kabul, ortaöğretimde, mesleki ve teknik eğitimin payının %60 olması, genel ortaöğretimin payının %40 olmasıdır. Ancak, 2003-2004 dönemi itibariyle ülkedeki ortaöğretim öğrencilerinin %31,4'ü mesleki ve teknik, %69,6'sı ise genel ortaöğretim öğrencisi olması tersine bir dağılımı göstermektedir. Üstelik ülkemizde batı ülkelerinin aksine mesleki ve teknik eğitim aleyhine yanlış tesis edilmiş denge giderek daha da bozulmaktadır. Öyle ki, 2001-2002 döneminde ülke genelinde orta öğretime devam eden öğrencilerin %36'sı mesleki ve teknik eğitime devam ederken, birkaç öğretim dönemi içinde bu oran, %31,4'e gerilemiştir.

İstanbul genelinde de ortaöğretim genel ortaöğretim ağırlıklı iken, Zeytinburnu'nda tersi bir durum söz konusudur. İlçedeki 13 okuldan 7'si mesleki ve teknik lisedir ve bu okulların bünyesinde 6 kurum vardır. Buna bağlı olarak da öğrenci ve öğretmenlerin çoğu mesleki ve teknik liseler bünyesinde dir. Nitekim ilçede ortaöğretime yeni kayıt olan öğrencilerin %60,5, eğitime devam eden öğrencilerin %62,5 ve öğretmenlerin %69,2'si mesleki ve teknik liselerdedir.

Zeytinburnu'ndaki 13 ortaöğretim kurumundan 6'sı genel ortaöğretim, 7'si mesleki ve teknik ortaöğretim okuludur. 6 genel ortaöğretim lisesinden sadece 1'i özel sektöre aittir ve lise (klasik) niteliğindedir. Devlete ait resmi nitelikteki genel liseler 5'i lise, 1'i Anadolu lisesidir. Mesleki ve teknik eğitim alanında faaliyette bulunan 7 lisenin tamamı devlete ait resmi lisedir. 7 adet mesleki ve teknik eğitim lisesinden 2'si erkek teknik (Zeytinburnu Endüstri Meslek Lisesi, Zeytinburnu Tekstil Meslek Lisesi), 2'si kız teknik (TRİSAD Triko Örne ve Konfeksiyon Meslek Lisesi, İ.M.K.B. Zeytinburnu Meslek Lisesi), 2'si ticaret ve turizm (100. Yıl Ticaret Meslek Lisesi, M.İ. Mermerci Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi), 1'i din öğretimi (Zeytinburnu İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi) Lisesidir. İlçede meslek liselerinin çeşitliliği burada bulunan işletmelerinde çeşitlendiğini göstermektedir.¹⁶

2.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Profili

Bu bölümde araştırmanın demografik değişkenlerine ilişkin veriler değerlendirilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin doğum yeri, cinsiyet, birlikte yaşanan kişi sayısı ve kardeş sayısı ile ilgili sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

¹⁶ Murat- Ersöz, a.g.k., s.221.

Tablo-5
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Doğum Yerine Göre Dağılımı

Doğum Yeri	Frekans	Yüzde
Marmara Bölgesi	196	81,0
Ege Bölgesi	4	1,7
Akdeniz Bölgesi	1	0,4
İç Anadolu Bölgesi	7	2,9
Karadeniz Bölgesi	15	6,2
Doğu Anadolu Bölgesi	6	2,5
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	9	3,7
Toplam	238	98,3
Cevapsız	4	1,7
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler doğum yeri değişkenine göre incelendiğinde, Marmara Bölgesi doğumlu öğrencilerin tüm öğrenciler arasında %81 olduğu görülmüştür. Marmara Bölgesinden sonra en yüksek orana sahip olan bölge ise Karadeniz Bölgesidir. Ancak Karadeniz Bölgesi doğumlu öğrenci oranı sadece %6,2 Karadeniz Bölgesini % 3,7'lik tüm öğrenciler arası oran ile Güneydoğu Anadolu Bölgesi takip etmektedir. Diğer bölgeler ise cevap verenler içindeki payına göre sırasıyla İç Anadolu Bölgesi %2,9, Ege Bölgesi %1,7 ve Akdeniz Bölgesi %0,4 olarak gerçekleşmiştir. Doğum yerlerine bakıldığında öğrencilerin %19'u Marmara Bölgesi dışındaki bir bölgede doğmuşlardır. Her 5 öğrenciden neredeyse 1'i bölge dışında doğmuş ve İstanbul'a taşınmış, göç etmiş veya okumaya gelmiştir.

Tablo-6
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	98	40,5
Erkek	144	59,5
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %40,5'inin kız/kadın, %59,5'inin erkek olduğu görülmüştür. Dağılım çok dengeli olmasa da kız öğrencilerin oranı çok düşük kalmamıştır.

Araştırmaya katılan her 5 öğrencinin 2 si kız iken, 3'ü erkek olmuştur. Bu sonuçlara göre kız öğrencilerin de mesleki ve teknik eğitim içerisinde kendilerine uygun alanlar bulabildiklerini göstermektedir.

Tablo-7
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sürekli Birlikte Yaşayan Kişi Sayısına Göre Dağılımı

Birlikte Yaşayan Sayısı	Frekans	Yüzde
1 kişi	3	1,2
2 kişi	4	1,7
3 kişi	28	11,6
4 kişi	115	47,5
5 ve daha fazla	92	38,0
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerden 3 kişi yanıtı veren öğrencilerin oranı %11,6'dır, 2 kişi yanıtı verenlerin oranı %1,7 ve 1 kişi yanıtı verenlerin oranı ise sadece %1,2'dir. Bu soruda 4 kişi yanıtını verenlerin oranı %47,5 olduğu görülmüştür. 5 ve daha fazla yanıtını verenler ise %38'dir. Öğrencilerin %85,5'nin 4 ve üzeri kişiyle yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Nevruz Yıldız yaptığı araştırmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Aile nüfusu ile ilgili elde ettiği sonuçlara göre 4 ve daha fazla kişi oranı %68 olduğu görülmüştür.¹⁷

Tablo-8
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
1 kardeş	16	6,6
2 kardeş	93	38,4
3 kardeş	80	33,1
4 kardeş	33	13,6
5 ve daha fazla	20	8,3
Toplam	242	100,0

¹⁷ Yıldız, N., "Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileri İle İlgili Bir Araştırma", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1999.

Tablo-8’de görüldüğü gibi kardeş sayısına ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %38,4’ünün 2 kardeş oldukları görülmüştür. 80 öğrenci, araştırma kapsamında görüşülen öğrencilerin %33,1’i ise 3 kardeş olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %71,5’i bu yanıtları verirken, 4 kardeş olan öğrenci sayısı 33, %13,6 olmuştur. 5 ve daha fazla kardeş olan öğrenci sayısının 20 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin 16’sı %6,6’sı ise evin tek çocuğu olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %85,1’i 2 ile 4 arası çocuklu aileden geldiklerini ifade etmiştir.

2.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Profili

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik değişkenlerle ilgili frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sunulmaktadır.

Tablo-9
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailenin Aylık Ortalama Gelirine Göre Dağılımı

Aylık Gelir	Frekans	Yüzde
500 ve altı	17	7,0
501- 1000	101	41,7
1001-1500	64	26,4
1501-2500	44	18,2
2501-3500	12	5,0
3501 ve üstü	4	1,7
Toplam	242	100,0

Tablo-9’da görüldüğü gibi aile aylık ortalama gelir verileri incelendiğinde %41,7 gibi yüksek bir yüzdelle 501-1000 TL arası olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında 64 öğrencinin aile aylık ortalama geliri %26,4 yüzdeliği ile 1001-1500 TL arasındadır. Öğrencilerin %18,2’ sinin aile aylık ortalama geliri 1501-2500 TL arasındadır. Ortalama aylık geliri 2501-3500 TL arasında olan 12 öğrenci bulunmaktadır. Toplam 242 öğrencinin sadece 4 tanesinin aile aylık ortalama geliri 3501 TL ve üstüdür buda yüzdelle olarak bakıldığında toplam öğrencilerin %1,7 ‘sidir. Aile aylık ortalama gelir düzeylerine

balkıdığında genel olarak gelirlerin 500-1500 TL arası olduğunu belirten öğrenciler toplam öğrencilerin %75,2 'sini oluşturmaktadır.

Tablo-10
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evin Aidiyetine Göre Dağılımı

Evin Aidiyeti	Frekans	Yüzde
Evet	177	73,1
Hayır	65	26,9
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin, yaşanan eve ilişkin bulguları incelendiğinde öğrencilerin %73,1 'i oturdukları evin kendilerine ait olduğu cevabını verirken öğrencilerin %29,6'sı oturdukları evin kendilerine ait olmadığını belirtmişlerdir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin kendilerine ait evleri olduğu görülmüştür.

Tablo-11
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Babanın Öğrenimi	Frekans	Yüzde
Okur yazar değil	1	0,4
Okur yazar veya ilkokul mezunu	99	40,9
Ortaokul mezunu	75	31,0
Lise veya dengi okul mezunu	50	20,7
Yüksek okul veya üniversite mezunu	15	6,2
Diğer	1	0,4
Cevapsız	1	0,4
Toplam	242	100,0

Tablo-11'de görüldüğü gibi öğrencilerin %40,9 u babalarının okuryazar veya ilkokul mezunu olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %31'i babalarının eğitim durumunu ortaokul mezunu olarak belirtmişlerdir. Toplam 242 öğrenciden 50 tanesinin babasının eğitim durumu lise veya dengi okuldur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %6,2'si babalarının yüksek okul veya üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Verilere göre öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri %72,2 ile ilkokul ve ortaokul mezunu olarak görülmektedir.

Ömer Gençtürk meslek liseleri ile ilgili yaptığı araştırmada öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri %65 oranında ilkököl ve ortaokul mezunu olarak görülmüştür.¹⁸

Tablo-12
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Mesleğine Göre Dağılımı

	Baba Mesleği	Frekans	Yüzde
Geçerli	İşçi	83	34,3
	Memur	12	5,0
	Esnaf, Zanaatkâr	57	23,6
	Fabrikatör, Sanayici	4	1,7
	Diğer	85	35,1
	Toplam	241	99,6
Cevapsız		1	0,4
Toplam		242	100,0

Tablo -12’de görüldüğü gibi öğrencilerin baba mesleği değişik meslek gruplarından oluşmakla birlikte ilk sırayı %35,1 ile diğer grubu alırken, ikinci sırayı %34,3 ile işçi grubu almaktadır. Öğrencilerin %23,6’sının babalarının meslekleri esnaf ya da zanaatkârdır. Toplam 242 öğrenciden 5 öğrencinin babası memur olarak çalışmaktadır. Baba mesleğine ilişkin soruyu cevapsız bırakan 1 öğrenci bulunmaktadır.

Tablo-13
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Annenin Öğrenimi	Frekans	Yüzde
Okur yazar değil	10	4,1
Okur yazar veya ilkököl mezunu	136	56,2
Orta okul mezunu	63	26,0
Lise veya dengi okul mezunu	26	10,7
Yüksek okul veya üniversite mezunu	4	1,7
Diğer	3	1,2
Toplam	242	100,0

¹⁸ Gençtürk, Ö., “Meslek ve Anadolu Meslek Liselerinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına ilişkin veriler incelendiğinde, annelerinin öğrenim durumunun %56,2 oranında okuryazar veya ilkökul mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %26'sının annelerin eğitim durumu ortaokul mezunu olduğu belirtilmiştir. Lise veya dengi okul mezunu olan annelerin oranı %10,7'dir. Annesinin okuryazar olmadığını belirten %4,1 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin %1,7'sinin annesinin eğitim düzeyi yüksek okul veya üniversite mezunudur.

Tablo-14
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Mesleğine Göre Dağılımı

Anne Mesleği	Frekans	Yüzde
Ev hanımı	198	81,8
İşçi	29	12,0
Memur	3	1,2
Esnaf, Zanaatkâr	4	1,7
Fabrikatör, Sanayici	1	0,4
Diğer	7	2,9
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin mesleklerine ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %81,8 gibi büyük çoğunluğu annelerinin ev hanımı olduğunu belirtmişlerdir. Toplam 242 öğrencinin %12'si annesinin işçi olduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden %1,2'si annesinin memur olduğunu, %1,7'si esnaf ya da zanaatkar olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %2,9'u ise annelerinin meslek grubunu diğer olarak belirtmişlerdir.

Tablo-15
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Eve Günlük Gazete Alma Amacına Göre Dağılımı

Gazete Alma Amacı	Frekans	Yüzde
Haber	149	61,6
Kupon	3	1,2
Spor yazıları	26	10,7
Gazete alınmaz	64	26,4
Toplam	242	100,0

Tablo-15’de görüldüğü gibi eve alınan günlük gazete amacına ilişkin veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %61,6’sı gazeteyi haber amaçlı aldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 26’sı yani toplam öğrencilerin %10,7’si günlük gazeteyi spor amaçlı aldıklarını yine öğrencilerin %1,2’si kupon için eve günlük gazete aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %26,4’ü eve günlük olarak gazete almadıklarını belirtmiştir. Genel olarak bakıldığında eve günlük gazete, haber amaçlı alınmaktadır.

Tablo–16
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okula Gidilen Vasıtaya Göre Dağılımı

Okula Gidilen Vasıta	Frekans	Yüzde
Okul servisiyle	17	7,0
Aileme ait arabayla	6	2,5
Toplu taşıma araçlarıyla	127	52,5
Yürüyerek	92	38,0
Toplam	242	100,0

Tablo-16’da görüldüğü gibi okula gidilen vasıtaya ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %52,5’i toplu taşıma araçlarıyla okula ulaşımını sağlamaktadırlar. Araştırmaya katılan öğrencilerin %38’i okula yürüyerek gidip geldiklerini belirtmiştir. Okul servisini kullanarak ulaşımını sağlayan öğrenci sayısı 17’dir ve toplam öğrencilerin %7’sine denk gelmektedir. Öğrencilerin %2,5’lik gibi küçük bir kısmı da okula ulaşımını ailelerine ait arabalarıyla sağlamaktadırlar. Genel olarak öğrencilerin %90,5’i okula ulaşımını toplu taşıma araçlarıyla ve yürüyerek sağlamaktadırlar.

Tablo–17
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evde Şahsi Oda Durumuna Göre Dağılımı

Kendine Ait Oda	Frekans	Yüzde
Evet	161	66,5
Hayır	81	33,5
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin kendisine ait odası olup olmadığına ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %66,5'inin kendilerine ait odası olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %33,5'inin ise kendilerine ait bir odaları bulunmamaktadır.

Tablo-18
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Zaman Ayrılan Faaliyetlere Göre Dağılımı

Zaman Ayrılan Faaliyetler	Yanıtlar	
	Frekans	Yüzde
Ders çalışma	59	12,2
Sinema, konser vb. gitme	41	8,5
Kitap, dergi vb. okuma	42	8,7
Kafe, kahvehane vb. gitme	34	7,1
İnternete bağlanma	117	24,3
Saz, resim vb. kursa katılma	4	0,8
Televizyon izleme	59	12,2
Gezme	85	17,6
Spor yapma	41	8,5
Toplam	482	100,0

Tablo-18'de görüldüğü gibi öğrencinin zaman ayırdığı faaliyetlere ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin farklı faaliyetlerde bulunduğu görülmektedir. İlk sırayı internete bağlanma almıştır. Öğrencilerin %24,3'ü internete bağlanma cevabını vermiştir. Öğrencilerin %12,2'si zamanını ders çalışmaya ayırırken %8,5'i sinema konser gibi faaliyetlere zaman ayırdıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %8,7'si kitap dergi okuma gibi faaliyetlere zaman ayırdıklarını belirtirken %7,1'i kafe, kahvehane gibi ortamlara giderek zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Zaman bulduklarında saz, resim gibi kurslara katıldıklarını belirten sadece %0,8 oranında öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %12,2'si televizyon izlemeye zaman ayırırken %17,6'sı gezmeye zaman ayırmaktadır. Spor yapmaya zaman ayırdığını belirten 41 öğrencinin oranı %8,5 olarak bulunmuştur.

Tablo-19
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Hafta Sonlarını Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı

Hafta Sonlarını Değerlendirme	Frekans	Yüzde
Ders çalışarak	31	12,8
Ailemle vakit geçirerek	71	29,3
Geçici bir işte çalışarak	20	8,3
Diğer	120	49,6
Toplam	242	100,0

Tablo-19’da görüldüğü gibi hafta sonlarını değerlendirmeye ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %12,8’i hafta sonlarını da ders çalışarak geçirdiğini belirtmişlerdir. Hafta sonlarını ailesi ile birlikte geçirdiğini belirten öğrencilerin oranı %29,3’tür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %8,3’ü hafta sonlarını geçici bir işte çalışarak geçirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %49,6’sı gibi büyük çoğunluğu hafta sonlarını seçeneklerde olmayan farklı faaliyetlerle geçirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo-20
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaz Tatilini Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı

Yaz Tatilini Değerlendirme	Frekans	Yüzde
İstanbul ya da memlekette	93	38,4
Ailemle tatile giderek	50	20,7
Arkadaşlarıyla tatile giderek	22	9,1
Geçici bir işte çalışarak	77	31,8
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaz tatilini değerlendirmeye ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %38,4’ü İstanbul da ya da memleketlerinde geçirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin %20,7’si yaz tatillerinde ailesi ile birlikte tatile çıktığını belirtirken öğrencilerin %9,1’i arkadaşlarıyla birlikte yaz tatiline çıktığını belirtmişlerdir. Yaz tatilinde geçici olarak bir işte çalıştığını belirten öğrencilerin oranı %31,8’dir. Öğrencilerin %70,2’si yaz tatillerini İstanbul ya da memleketlerinde ve geçici bir işte çalışarak geçirdiklerini belirtmişlerdir.

2.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mesleki ve Teknik Eğitim Profili ve Başarı Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki ve teknik eğitim profili ve başarı durumlarıyla ilgili frekans ve yüzde dağılımları sunulmaktadır.

Tablo-21
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğu Mesleki Teknik Eğitim Kurumunun Türüne Göre Dağılımı

MTE Kurum Türü	Frekans	Yüzde
Meslek Lisesi	187	77,3
Teknik Lise	1	0,4
Anadolu Teknik Lise	5	2,1
Anadolu Meslek Lisesi	49	20,2
Toplam	242	100,0

Tablo-21’de görüldüğü gibi okunan mesleki teknik eğitim kurumunun türü verileri incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %77,3’ü meslek lisesinde, %20,2’si yani 49 öğrenci Anadolu meslek lisesinde okumaktadır. Öğrencilerin %2,1 ‘i Anadolu teknik lisesinde okumaktadır.

Tablo-22
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okulda Okuduğu Bölüme Göre Dağılımı

Okunan Bölüm	Frekans	Yüzde
Elektrik-Elektronik	62	25,6
Bilişim Teknolojileri	25	10,3
Muhasebe Finansman	30	12,4
El sanatları	26	10,7
Tekstil Teknolojisi	30	12,4
Yiyecek İçecek Hizmetleri	24	9,9
Endüstriyel Örme	19	7,9
İmam Hatip	26	10,7
Toplam	242	100,0

Tablo-22’de görüldüğü gibi okulda okunan bölüme ilişkin bulgular incelendiğinde farklı bölüm türlerinin olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %25,6’sı Elektrik-Elektronik bölümünde eğitim almaktadır. Öğrencilerin %10,3’ü Bilişim teknolojileri bölümünde eğitim görmektedir. Muhasebe–Finansman bölümünde eğitim gören öğrenciler toplam öğrencilerin %12,4’ünü oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin %10,7’si El sanatları bölümünde eğitim görürken %12,4’ü Tekstil teknolojileri alanında eğitim almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %9,9’u Yiyecek içecek hizmetleri bölümünde eğitim almaktadır. Öğrencilerin %7,9’u Endüstriyel Örme bölümünde eğitim almaktadır. Öğrencilerin %10,7’si İmam hatip alanında eğitim almaktadır. Genel olarak bakıldığında okulda okunulan bölüm türleri birbirine yakın yüzdelerle dağılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %48,3’ü Erkek Teknik Öğretim’e bağlı Elektrik-Elektronik, Bilişim Teknolojileri ve Tekstil Teknolojileri bölümlerinde okumaktadırlar. Öğrencilerin %22,3’ü Ticaret ve Turizm Öğretimi’ne bağlı Muhasebe-Finansman ve Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde okudukları görülmüştür. %18,6’sı Kız Teknik Öğretim’e bağlı El Sanatları ve Endüstriyel Örme bölümlerinde okumaktadırlar. Din Öğretimi’ne bağlı İmam Hatip alanında ise %10,7 oranında öğrencinin okuduğu görülmektedir.

Tablo–23
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okudukları Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörlere Göre Dağılımı

Bölüm seçerken Etkileyen Faktör	Frekans	Yüzde
Kendi isteğimle	158	65,3
Ailemin yönlendirmesiyle	36	14,9
Arkadaşlarımın tavsiyesiyle	12	5,0
Öğretmenlerimin yönlendirmesiyle	21	8,7
Diğer	15	6,2
Toplam	242	100,0

Tablo-23’de görüldüğü gibi okul seçiminde etkili faktörlere ilişkin veriler incelendiğinde 242 öğrencinin %65,3’ü okudukları okulu kendi istekleriyle seçtiklerini belirtmişlerdir. Ailenin yönlendirmesiyle okulu seçen 36 öğrencinin oranı %14,9’dur. Okulu öğretmenlerin yönlendirmesiyle seçen 21 öğrencinin oranı %8,7’dir. Araştırmaya

katılan öğrencilerin %5'i arkadaş tavsiyesi ile okudukları okulu seçtiklerini belirtmektedir. Okulu seçerken diğer faktörlerden etkilenen öğrenci sayısı 15'dir.

Tablo-24
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mesleki Teknik Eğitimi Seçme Amacına Göre Dağılımı

MTE Seçme Amacı	Frekans	Yüzde
Kısa yoldan meslek sahibi olma	99	40,9
Sınavsız geçişle yüksek okula yerleşme	44	18,2
Kendi bölümümlle ilgili bir fakülteye yerleşme	56	23,1
Diğer	43	17,8
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki teknik eğitimi seçmekteki amaçlarına ilişkin veriler incelendiğinde, öğrencilerin %41'nin mesleki ve teknik eğitimi kısa yoldan meslek sahibi olmak için seçtikleri görülmüştür. İkinci olarak mesleki teknik eğitimi seçmelerindeki amaç %23,1 ile kendi bölümleriyle ilgili bir fakülteye yerleşmektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %18,2'si mesleki teknik eğitimi seçmelerindeki amacı sınavsız geçişle yüksek okula yerleşme olarak belirtmişlerdir. Öğrencilerin %17,8'i mesleki teknik eğitimi seçmelerinde diğer faktörlerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin %62'si mesleki teknik eğitimi kısa yoldan meslek sahibi olma ve kendi bölümüyle ilgili bir fakülteye yerleşme olarak belirlemişlerdir.

Tablo-25
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Derslerine Yardımcı Olan Kişi ve kaynaklara Göre Dağılımı

Ders Yardımı	Frekans	Yüzde
Yardım almam	46	19,0
Arkadaşlar	38	15,7
Baba	15	6,2
Anne	9	3,7
Kardeşler	18	7,4
Bilgisayar, internet	95	39,3

Kaynak kitaplar	18	7,4
Sürelî yayınlar	3	1,2
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin derslerinde yardımcı olan kişilere ilişkin verileri incelendiğinde derslerinde yardımcı olan kişi ya da unsurların farklı olduğu görülmektedir. Toplam öğrencilerin %39,3'ü derslerinde bilgisayar ve internetten faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %19 derslerinde hiç kimseden yardım almadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden %15,7'si derslerine çalışırken arkadaşlarından yardım aldıklarını, %6,2'si de derslerinde babalarında yardım aldıklarını belirtirken %3,7'si annelerinden yardım aldıklarını ifade etmiştir. Toplam öğrencilerin %1,2 gibi küçük bir kısmı derslerine çalışırken süreli yayınlardan faydalandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo–26
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Derslerde Başarısız Olduğunda Ailenin Tepkisi Dağılımı

Aile Tepkisi	Frekans	Yüzde
İlgilenmez	20	8,3
Bağırır	49	20,2
Şiddet uygular	3	1,2
Nedenini araştırır, yönlendirir	145	59,9
Diğer	25	10,3
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin derslerinde başarısız olduğunda ailelerinin tepkilerine ilişkin veriler incelendiğinde, öğrencilerin %59,9'u ailesinin başarısızlığın nedenini araştırdığı ve bu konuda öğrencileri yönlendirdiğini belirtmiştir. Başarısızlık durumunda ailelerinin tepkisini bağırarak gösterdiğini belirten öğrencilerin oranı %20,2'dir. Öğrencilerin derslerde ki başarısızlık durumunda ailesinin ilgisiz davrandığını belirten öğrenciler toplam öğrencilerin %8,3'üdür.

Tablo-27
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kursa Devam Etme Durumuna Göre Dağılımı

Kursa Devam Etme	Frekans	Yüzde
Evet	36	14,9
Hayır	206	85,1
Toplam	242	100,0

Tablo-27’de görüldüğü gibi devam edilen kursa ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %85,1’i kursa gitmediklerini belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %14,9’u kursa gitmektedir. Genel olarak bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğu kursa gitmemektedir.

Tablo-28
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Başarısında Aile Beklentisine Göre Dağılımı

Başarıda Aile Beklentisi	Frekans	Yüzde
Sınıfımı geçmem	32	13,2
Üniversiteyi kazanmam	173	71,5
Okuldan sonra işe girmem	22	9,1
Diğer	15	6,2
Toplam	242	100,0

Tablo-28’de görüldüğü gibi okul başarısından aile beklentisine ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %71,5’i okul başarılarında ailelerinin beklentilerinin üniversiteyi kazanmak olduğunu belirtmişlerdir. Ailelerinin sadece sınıfı geçmek doğrultusunda beklentileri olduğunu söyleyen öğrenci sayısı 32’dir ve bu da toplam öğrencilerin %13,2’sine denk gelmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden %9,1’i okul başarılarından ailelerinin beklentilerinin okulu bitirdikten sonra bir işe girmek olduğunu belirtmişlerdir. Okul başarısında ailenin beklentilerinin seçeneklerde olmayan diğer beklentileri olduğunu belirten 15 öğrenci bulunmaktadır. Başarı durumunda ailelerin beklentisinin üniversiteyi kazanmak doğrultusunda olduğu görülmektedir.

Tablo-29
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumuna Göre Dağılımı

Geçen Yılın Başarı	Frekans	Yüzde
Takdir belgesi	14	5,8
Teşekkür belgesi	60	24,8
Doğrudan sınıf geçme	142	58,7
Sorumlu geçme	26	10,7
Toplam	242	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin geçen yılın başarı durumuna ilişkin veriler incelendiğinde %58,7'si gibi büyük çoğunluğu geçen yıl sınıfı doğrudan geçerken, teşekkür belgesi alan öğrencilerin oranı %24,8'dir. Öğrencilerin %10,7'si sorumlu geçerken %5,8 gibi küçük bir bölümü takdir belgesi almaya hak kazanmıştır. Doğrudan sınıf geçen ve daha üst belge alan öğrencilerin oranı %90,3'tür.

Tablo-30
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008-2009 Öğretim Yılı I. Dönem Başarı Durumuna Göre Dağılımı

I. Dönem Başarı	Frekans	Yüzde
Takdir belgesi	32	13,2
Teşekkür belgesi	54	22,3
Tüm derslerden başarılı	52	21,5
Bir ya da iki dersten başarısız	94	38,8
Üç ya da daha fazla dersten başarısız	10	4,1
Toplam	242	100,0

Tablo-27'de görüldüğü gibi 2008-2009 öğretim yılı 1.dönem başarı durumuna ilişkin veriler incelendiğinde öğrencilerin %38,8'i bir veya iki dersten başarısız olmuş, %22,3'ü teşekkür belgesi almışlardır.2008-2009 öğretim yılı 1.döneminde tüm derslerinde başarılı olan öğrencilerin oranı %21,5'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %13,2'si 2008-2009 öğretim yılı 1. döneminde takdir belgesi aldıklarını belirtmişlerdir. 2008-2009 öğretim yılı 1. döneminde üç yada daha fazla dersten başarısız olan öğrencilerin oranı %4,1 olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %57'si tüm derslerden başarılı ya da teşekkür ve takdir belgesi almıştır. %43'ü ise bir ve daha fazla dersten başarısız olmuştur. Tablo-26 ve tablo-27'deki sonuçlara göre I. dönem başarı oranı yıl sonu başarısına oranla daha düşüktür.

2.5. Demografik, Sosyo-Ekonomik Faktörler- Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar

Bu bölümde, mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik, sosyo-ekonomik, mesleki ve teknik eğitime ilişkin analiz sonuçlarına ve analizlerle ilgili değerlendirmelere yer verilmektedir. Değerlendirmede ilk olarak demografik verilerle mesleki ve teknik eğitim verileri arasında, ikinci olarak sosyo-ekonomik verilerle mesleki ve teknik eğitim verileri arasında çapraz tablolar oluşturularak anlamlılık testi için ki- kare analizi yapılmıştır.

2.5.1. Demografik Faktörler – Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin Doğum yeri, cinsiyet, hanehalkı ve kardeş sayısına ilişkin verilerin çapraz tabloları ve değerlendirilmeleri verilmiştir.

Tablo-31
Mesleki ve Teknik Eğitim Türü – Doğum Yeri İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	13,227 ^a	18	0,778
Likelihood Ratio	21,393	18	0,260
Linear-by-Linear Association	9,729	1	0,002
Geçerli Değer Sayısı	238		

a. Çapraz tabloda 23 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%82,1)

Araştırmaya katılan öğrencilerin doğum yeri ile mesleki ve teknik eğitim kurumu türü arasında ilişki ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Anlamlılık değeri $p:0,778 > 0,05$ olduğundan, doğum yeri ile mesleki ve teknik eğitim arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Tablo-32
Mesleki ve Teknik Eğitimi Seçme Amacı- Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	16,655 ^a	3	,001
Likelihood Ratio	17,525	3	,001
Linear-by-Linear Association	5,485	1	,019
Geçerli Değer Sayısı	242		

a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve Mesleki Teknik Eğitimi Seçme amacı arasındaki ilişki ki-kare testiyle analiz edildiğinde anlamlılık değeri $p:0,001<0,05$ olduğundan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Mesleki teknik eğitimi seçme amacı, cinsiyet faktörüne göre değişiklik göstermekte, öğrencilerin amaçları cinsiyetlerine göre ayrılmaktadır.

Tablo-33
Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler- Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	9,744 ^a	4	,045
Likelihood Ratio	9,666	4	,046
Linear-by-Linear Association	1,080	1	,299
Geçerli Değer Sayısı	242		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile okunan bölüm arasındaki ilişki ki kare testi ile analiz edilmiştir. Anlamlılık değeri $p: 0,045<0,05$ olduğundan bölüm seçiminde etkili olan faktörlerle cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo-34
Derslerine Yardımcı Olan Kişi ve Kaynaklar – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	7,781 ^a	7	,352
Likelihood Ratio	7,695	7	,360
Linear-by-Linear Association	,027	1	,870
Geçerli Değer Sayısı	242		

a. Çapraz tabloda 3 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%18,8)

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile İhtiyaç durumunda derslerde yardım alınanlar arasında ilişkiye bakıldığında $p:0,352 > 0,05$ olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre cinsiyet ile ihtiyaç durumunda derslere yardım eden kişiler arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını görülmektedir. Derslere yardım eden kişiler ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Tablo-35
Okulda Kursa Devam Etme – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi					
	Değer	Df	Asymp. Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (1-yönlü)
Pearson Chi-Square	9,604 ^a	1	,002		
Süreklilik Düzeltmesi ^b	8,498	1	,004		
Likelihood Ratio	9,434	1	,002		
Fisher's Exact Test				,003	,002
Linear-by-Linear Association	9,565	1	,002		
Geçerli Değer Sayısı	242				
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.					
b. Sadece 2x2 tablolar için hesaplanır					

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve devam edilen kurs sorusunun arasındaki ilişki incelendiğinde $p:0,002 < 0,05$ olarak görülmektedir. Dershane veya okulda devam edilen kurs durumu cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Tablo-36
Okul Başarısında Aile Beklentisi – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	3,800 ^a	3	,284
Likelihood Ratio	3,998	3	,262
Linear-by-Linear Association	1,752	1	,186
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin Cinsiyet ile Okuldaki başarıdan aile beklentisi arasındaki ilişki incelendiğinde $P:0,284 > 0,05$ olarak görülmektedir. Bu sonuca göre okul başarısından aile beklentisi ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo –37
Geçen Yılın Başarı Durumu – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	15,778 ^a	3	,001
Likelihood Ratio	16,135	3	,001
Linear-by-Linear Association	15,706	1	,000
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve geçen yılın başarı durumu arasındaki ilişkinin varlığı tablodaki anlamlılık değerinin $p=0,001<0,05$ olmasıyla görülmektedir. Öğrencilerin geçen yılın başarı durumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Tablo–38
2008-2009 Öğretim Yılı I. Dönem Başarı Durumu – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	19,244 ^a	4	,001
Likelihood Ratio	19,494	4	,001
Linear-by-Linear Association	11,292	1	,001
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda 1 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%10)			

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile 2008–2009 öğretim yılı 1. dönem başarı durumuna ilişkin ki-kare anlamlılık değeri $p=0,001<0,05$ çıkmıştır. Başarı durumu cinsiyete göre değişmekte ve cinsiyet ile başarı durumu arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Tablo–39
Eve Günlük Gazete Alma Amacı - Doğum Yeri İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	18,655 ^a	18	0,413
Likelihood Ratio	13,984	18	0,730
Linear-by-Linear Association	0,058	1	0,809
Geçerli Değer Sayısı	238		
a. Çapraz tabloda 23 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%82,1)			

Araştırmaya katılan öğrencilerin doğum yeri ile eve günlük gazete alma amacı arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amaçlı yapılan ki kare testi sonucunda bulunan p değeri 0,413'tür. Bu durum $p > 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

Tablo-40
Şahsi Oda- Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi					
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (1-yönlü)
Pearson Chi-Square	4,687 ^a	1	,030		
Süreklilik Düzeltmesi ^b	4,106	1	,043		
Likelihood Ratio	4,775	1	,029		
Fisher's Exact Test				,037	,021
Linear-by-Linear Association	4,668	1	,031		
Geçerli Değer Sayısı	242				
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir. 32,80.					
b. Sadece 2x2 tablolar için hesaplanır					

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile şahsi oda aidiyeti arasında anlamlılık değeri $p:0,03 < 0,05$ olduğu için öğrenciye ait şahsi odanın olup olmamasının, cinsiyete göre değişiklik gösterdiği ve aralarında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Tablo-41
Hafta Sonu Tatilini Değerlendirme – Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	20,944 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	22,376	3	,000
Linear-by-Linear Association	11,626	1	,001
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile hafta sonu tatilini değerlendirmeye ilişkin ki-kare anlamlılık değeri $p=0 < 0,05$ çıkmıştır. Cinsiyet ile hafta sonu tatilini değerlendirme arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Tablo–42
Yaz Tatilini Değerlendirme- Cinsiyet İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	20,990 ^a	3	,000
Likelihood Ratio	21,786	3	,000
Linear-by-Linear Association	18,138	1	,000
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile yaz tatilini değerlendirmeye ilişkin ki-kare anlamlılık değeri $p=0<0,05$ çıkmıştır. Cinsiyet ile yaz tatilini değerlendirme arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Tablo–43
Şahsi Oda- Kardeş Sayısı İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	21,032 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	20,453	4	,000
Linear-by-Linear Association	11,152	1	,001
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı ile evde kendilerine ait şahsi odaya ilişkin ki-kare test değeri $p:0<0,05$ olarak çıkmıştır. Kardeş sayısına göre, evde şahsi oda aidiyeti değişmektedir. Kardeş sayısı ile öğrenciye ait şahsi oda arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

2.5.2. Sosyo-Ekonomik Faktörler- Mesleki ve Teknik Eğitim İlişkisi İle İlgili Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin, gelir, evin aidiyeti, baba öğrenim durumu ve mesleği, anne öğrenim durumu ve mesleğine ilişkin verilerin çapraz tabloları ve değerlendirilmeleri verilmiştir.

Tablo-44
Okunan Bölüm-Evin Aidiyeti İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	8,636 ^a	7	,280
Likelihood Ratio	9,224	7	,237
Linear-by-Linear Association	2,997	1	,083
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin oturulan evin aidiyeti ile okulda okunan bölüm arasındaki ilişkiye bakıldığında, test değeri 0,28 çıkmıştır. $P:0,28 > 0,05$ çıktığı için ev aidiyeti ile okunan bölüm arasında herhangi bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo-45
Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler- Evin Aidiyeti İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	2,040 ^a	4	,728
Likelihood Ratio	2,261	4	,688
Linear-by-Linear Association	,512	1	,474
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda 2 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%20)			

Araştırmaya katılan öğrencilerin oturulan evin aidiyeti ile bölüm seçiminde etkili olan faktörler arasında $p > 0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-46
Mesleki ve Teknik Eğitimi Seçme Amacı – Evin Aidiyeti İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	,971 ^a	3	,808
Likelihood Ratio	,964	3	,810
Linear-by-Linear Association	,005	1	,945
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.			

Araştırmaya katılan öğrencilerin oturulan evin aidiyeti ile mesleki ve teknik eğitimi seçme amacı arasındaki ilişki incelendiğinde $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo-47
Okulda Kursa Devam Etme- Evin Aidiyeti İlişkisi

Chi-Square Testi					
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (2-yönlü)	Exact Sig. (1-yönlü)
Pearson Chi-Square	5,339 ^a	1	,021		
Süreklilik Düzeltmesi ^b	4,439	1	,035		
Likelihood Ratio	6,197	1	,013		
Fisher's Exact Test				,024	,013
Linear-by-Linear Association	5,317	1	,021		
Geçerli Değer Sayısı	242				
a. Çapraz tabloda tüm hücrelerin frekansı 5'ten yüksektir.					
b. Sadece 2x2 tablolar için hesaplanır					

Araştırmaya katılan öğrencilerin, oturulan evin aidiyeti ile okulda devam edilen kursa ilişkin test değeri $p:0,021<0,05$ olarak bulunmuştur. Oturulan ev ile devam edilen kurs arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmiştir.

Tablo-48
Geçen Yılın Başarı Durumu- Ailenin Aylık Ortalama Geliri İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Serbestlik derecesi	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	15,854 ^a	15	,392
Likelihood Ratio	16,647	15	,340
Linear-by-Linear Association	1,700	1	,192
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. 13 hücrenin frekansı 5'ten küçüktür. (54,2%)			

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile geliri ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-49
Geçen Yılın Başarı Durumu- Baba Öğrenim Durumu İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Serbestlik derecesi	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	10,750 ^a	15	,770
Likelihood Ratio	10,802	15	,766
Linear-by-Linear Association	,274	1	,601
Geçerli Değer Sayısı	241		
a. 13 hücrenin frekansı 5'ten küçüktür. (54,2%)			

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde $p > 0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-50
Geçen Yılın Başarı Durumu- Babanın Mesleği İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Serbestlik derecesi	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	3,276 ^a	12	,993
Likelihood Ratio	4,586	12	,970
Linear-by-Linear Association	,082	1	,775
Geçerli Değer Sayısı	241		
a. 10 hücrenin frekansı 5'ten küçüktür (50,0%).			

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde $p > 0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-51
Geçen Yılın Başarı Durumu- Anne Öğrenim Durumu İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Serbestlik derecesi	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	16,805 ^a	20	,666
Likelihood Ratio	19,245	20	,506
Linear-by-Linear Association	1,165	1	,280
Geçerli Değer Sayısı	242		
a. 18 hücrenin frekansı 5'ten küçüktür (60,0%).			

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumu ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-52
Geçen Yılın Başarı Durumu- Annenin Mesleği İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	Serbestlik derecesi	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	11,992 ^a	15	,680
Likelihood Ratio	16,777	15	,332
Linear-by-Linear Association	1,194	1	,275
Geçerli Değer Sayısı	242		

a. 18 hücrenin frekansı 5'ten küçüktür (75,0%).

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne mesleği ile başarı arasındaki ilişki incelendiğinde $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Tablo-53
Okunan Bölüm Seçiminde Etkili Olan Faktörler- Okunan Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumunun Türü İlişkisi

Chi-Square Testi			
	Değer	df	Asymp. Sig. (2-yönlü)
Pearson Chi-Square	20,758 ^a	12	,054
Likelihood Ratio	20,573	12	,057
Linear-by-Linear Association	,906	1	,341
Geçerli Değer Sayısı	242		

a. Çapraz tabloda 13 hücrenin frekansı 5'ten azdır (%65).

Araştırmaya katılan öğrencilerin okunan bölüm seçiminde etkili olan faktörler ile okunan mesleki ve teknik eğitim kurumunun türü arasında $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

2.6. Diğer Sonuçlar

Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin cinsiyet, dersane ya da okulda devam edilen kurs, evin aidiyeti ve şahsi oda ile başarı arasında anlamlı bir farklılığın oluşup oluşmadığına yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

2.6.1. Öğrencilerin Başarı Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Bu amaçla öğrencilerin cinsiyetlerine göre geçen yılın başarı durumuna ve 2008–2009 öğretim yılı I. dönem başarı durumuna yönelik verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo–54
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Anlamlılık düzeyi
Geçen Yılın Başarı Durumu	Kadın	98	2,52	0,749	-4,09	0,000
	Erkek	144	2,9	0,666		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre geçen yılki başarı durumu arasında anlamlı bir fark vardır. Geçen yılki başarı durumu $p:0,00 < 0,05$ olduğu için $p < 0,05$ düzeyinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Tablo–55
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008-2009 yılı I.Dönem Başarı Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımı

	Cinsiyetiniz	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Anlamlılık düzeyi
2008–2009 Öğretim Yılı I. dönem Başarı Durumu	Kadın	98	2,68	1,181	-4	0,000
	Erkek	144	3,19	1,077		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre 2008-2009 öğretim yılı I.dönem başarı durumu arasında $p:0,00 < 0,05$ olduğu için $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

2.6.2. Öğrencilerin Başarı Durumunun Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı

Bu amaçla öğrencilerin dershane ya da okulda devam edilen kursa göre geçen yılın başarı durumuna ve 2008–2009 öğretim yılı I. dönem başarı durumuna yönelik verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo–56
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı

	Dershane ya da okulda devam edilen kurs	N	Mean	Std. Deviation	T	Anlamlılık düzeyi
Geçen yılın başarı durumu	Evet	36	2,39	0,838	-2,826	0,007
	Hayır	206	2,81	0,685		

Araştırmaya katılan öğrencilerin dershane ya da okulda devam edilen kursa göre geçen yılın başarı durumu arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır.

Tablo–57
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin 2008–2009 yılı I.Dönem Başarı Durumlarının Dershane ya da Okulda Devam Edilen Kursu Göre Dağılımı

	Dershane ya da okulda devam edilen kurs	N	Mean	Std. Deviation	T	Anlamlılık düzeyi
2008–2009 Öğretim Yılı I. dönem Başarı Durumu	Evet	36	2,58	1,025	-2,293	0,023
	Hayır	206	3,05	1,153		

Araştırmaya katılan öğrencilerin dershane ya da okulda devam edilen kursa göre 2008–2009 öğretim yılı I.dönem başarı durumu arasında $p:0,023 < 0,05$ olması nedeniyle kursa devam edenler ile başarı arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır.

2.6.3. Öğrencilerin Başarı Durumunun Evin Aidiyetine Göre Dağılımı

Bu amaçla öğrencilerin evin aidiyetine göre geçen yılın başarı durumuna yönelik verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo-58
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Evin Aidiyetine Göre Dağılımı

	Evin Aidiyeti	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Anlamlılık düzeyi
Geçen yılın başarı durumu	Evet	177	2,73	0,725	-0,331	0,741
	Hayır	65	2,77	0,724		

Araştırmaya katılan öğrencilerin evin aidiyetine göre geçen yılın başarı durumu arasında $p > 0,05$ olması nedeniyle anlamlı bir farklılaşma meydana gelmemiştir.

2.6.4. Öğrencilerin Başarı Durumlarının Evde Şahsi Oda Aidiyetine Göre Dağılımı

Bu amaçla öğrencilerin evde şahsi oda aidiyetine göre geçen yılın başarı durumuna yönelik verilerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış, farkların önemli olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır.

Tablo-59
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Geçen Yılın Başarı Durumlarının Evde Şahsi Oda Aidiyetine Göre Dağılımı

	Evde Şahsi Oda	N	Ortalama	Std. Sapma	T	Anlamlılık düzeyi
Geçen yılın başarı durumu	Evet	161	2,71	0,72	-0,894	0,372
	Hayır	81	2,8	0,732		

Araştırmaya katılan öğrencilerin Evde Şahsi Oda ile geçen yılın başarı durumuna ilişkin $p>0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

2.6.5. Gruplara Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek amacıyla araştırmanın ikiden fazla olan gruplarına yönelik varyans analizi tablosu oluşturularak aşağıda verilmiştir.

Tablo-60
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Varyans Analizi Sonuçları

ANOVA						
		Kareler Toplamı	Df	Ortalama Karesi	F	Anlamlılık Düzeyi
Doğum Yeri	Gruplar arası	,953	1	,953	,340	,560
	Gruplar içi	661,186	236	2,802		
	Toplam	662,139	237			
Evde Yaşayan Kişi Sayısı	Gruplar arası	,151	1	,151	,236	,628
	Gruplar içi	153,721	240	,641		
	Toplam	153,872	241			
Kardeş Sayısı	Gruplar arası	7,604	1	7,604	7,265	,008
	Gruplar içi	251,222	240	1,047		
	Toplam	258,826	241			
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	Gruplar arası	1,623	1	1,623	1,377	,242
	Gruplar içi	282,877	240	1,179		
	Toplam	284,500	241			
Babanın Öğrenim Durumu	Gruplar arası	,030	1	,030	,032	,857
	Gruplar içi	220,626	239	,923		
	Toplam	220,656	240			
Babanın Mesleği	Gruplar arası	,712	1	,712	,156	,694
	Gruplar içi	1094,308	239	4,579		
	Toplam	1095,021	240			
Annenin Öğrenim Durumu	Gruplar arası	,180	1	,180	,225	,636
	Gruplar içi	192,056	240	,800		
	Toplam	192,236	241			
Annenin Mesleği	Gruplar arası	,015	1	,015	,011	,915
	Gruplar içi	317,473	240	1,323		
	Toplam	317,488	241			
Eve Günlük Gazete	Gruplar arası	15,459	1	15,459	8,931	,003
	Gruplar içi	415,438	240	1,731		

Alma Amacı	Toplam	430,897	241			
Okuduğu Mesleki Teknik Eğitim Kurumunun Türü	Gruplar arası	24,784	1	24,784	17,806	,000
	Gruplar içi	334,059	240	1,392		
	Toplam	358,843	241			
Okuduğu Bölüm	Gruplar arası	416,973	1	416,973	102,010	,000
	Gruplar içi	981,015	240	4,088		
	Toplam	1397,988	241			
Okuduğu Bölümü Seçerken Etkili Olan Faktörler	Gruplar arası	1,678	1	1,678	1,080	,300
	Gruplar içi	372,938	240	1,554		
	Toplam	374,616	241			
Mesleki Teknik Eğitimi Seçmekteki Amacı	Gruplar arası	7,268	1	7,268	5,589	,019
	Gruplar içi	312,092	240	1,300		
	Toplam	319,360	241			
Okula Gidilen Vasıta	Gruplar arası	,160	1	,160	,249	,618
	Gruplar içi	154,666	240	,644		
	Toplam	154,826	241			
Derslerine Yardımcı Olan Kişi ve Kaynaklar	Gruplar arası	,132	1	,132	,027	,870
	Gruplar içi	1180,500	240	4,919		
	Toplam	1180,632	241			
Derslerinde Başarısız Olduğunda Ailenin Tepkisi	Gruplar arası	3,996	1	3,996	2,890	,090
	Gruplar içi	331,806	240	1,383		
	Toplam	335,802	241			
Okul Başarısında Aile Etkisi	Gruplar arası	,817	1	,817	1,757	,186
	Gruplar içi	111,530	240	,465		
	Toplam	112,347	241			
Geçen Yılın Başarı Durumu	Gruplar arası	8,219	1	8,219	16,731	,000
	Gruplar içi	117,897	240	,491		
	Toplam	126,116	241			
2008–2009 Öğretim Yılı I. Dönem Başarı Durumu	Gruplar arası	14,803	1	14,803	11,798	,001
	Gruplar içi	301,131	240	1,255		
	Toplam	315,934	241			
Hafta Sonlarını Değerlendirme	Gruplar arası	15,163	1	15,163	12,165	,001
	Gruplar içi	299,139	240	1,246		
	Toplam	314,302	241			
Yaz Tatilini Değerlendirme	Gruplar arası	29,693	1	29,693	19,533	,000
	Gruplar içi	364,840	240	1,520		
	Toplam	394,533	241			

Tablo–60 da görüldüğü gibi anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma meydana gelmiştir. Gruplar arası farkın en belirgin olduğu alanlar

“yaz tatilini değerlendirme”, “ geçen yılın başarı durumu” ve “okuduğu bölüm” olduğu görülmektedir. Örneğin “Okuduğu bölüm” alanı incelendiğinde gruplar arası ortalama ile grup içi ortalama farkının 18,39 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre gruplar arası ortalamanın grup içi ortalamadan 18,39 puan daha fazla olduğunu göstermektedir. Gruplar arası farkın en düşük olduğu alan ise “mesleki teknik eğitimi seçme amacı” alanıdır. Ortalamalar farkı incelendiğinde 1,55 sonucu elde edilmektedir. Bu gruplar arası ortalama grup içi ortalamadan 1,55 puan daha fazladır. Tablo–60 genel olarak incelediğinde gruplar arası farkın anlamlı olmadığı alanlar içerisinden en belirgin olanların 0,870 anlamlılık düzeyi ile “derslerine yardımcı olan kişi ve kaynaklar” ve 0,917 anlamlılık düzeyi ile “Annenin mesleği” başlıklı alanlar olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olan sosyo-ekonomik faktörlerin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik verilerin analiz edilmesi ve önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasıyla, mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin başarılarıyla ilişkileri olan sosyo-ekonomik faktörler irdelenmiştir. Ankette ilk olarak öğrencilerin doğum yeri, cinsiyet, hanehalkı sayısı, kardeş sayısı gibi demografik durumları ile aile geliri, ev sahipliği, anne-babanın öğrenim seviyeleri ve meslekleri, gazete okuma amacı gibi sosyo-ekonomik durumları incelenmiştir. Anketin devamında öğrencilerin okudukları eğitim kurumunun türü, bölümü, bölümü ve mesleki- teknik eğitimi seçme amacı, okula ulaşma biçimleri gibi okula yönelik bilgiler alınmıştır. Ankette son olarak öğrencilerin şahsi oda, derslerinde yardımcı kaynak ve kişilerden yararlanma, ders başarısızlığında aile tepkisi, dersane veya okul kurslarına katılma, okul dışı faaliyetler, yaz tatili ve başarılarına yönelik kişisel bilgileri alınarak incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre; mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin%81'i Marmara Bölgesi doğumludur. %6,2'si Karadeniz Bölgesi %12,8'i de diğer bölgelerde doğmuştur. Öğrencilerin büyük bölümünün Marmara Bölgesi doğumlu olmaları bu bölgenin sosyal ve kültürel koşullarına uyumlarının daha kolay olabileceğini göstermektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin %40,5'inin kız, %59,5'inin erkek olduğu görülmüştür. Mesleki ve teknik eğitimde erkek öğrenci oranı daha yüksek olmakla birlikte kız öğrencilere yönelik alanların açılması kız öğrenci oranında artışa neden olabilmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin birlikte yaşadığı kişi sayısı dağılımına göre, 4 ve üzeri kişiyle yaşayanların oranı % 85,5 olarak bulunmuştur. Öğrenci ailelerinin çekirdek aileye tam olarak dönüşmedikleri görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı dağılımına göre, %38,4'ünün 2 kardeş, %33,1'inin ise 3 kardeş oldukları görülmüştür. Eğitim ve gelir düzeyi, doğurganlık oranını belirlemektedir. Kardeş sayısı arttıkça alacakları eğitiminde kalitesi düşebilmektedir.

Görüldüğü gibi mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin ailelerinin hanehalkı büyüklüğü nedeniyle ebeveynlerinden görecekları ilginin derecesinin düşmesi mümkündür. Ailelerde çocuk sayısının fazla olması da az olan aile kaynaklarının, ailedeki herkesin tüm

ihtiyaçları karşılayacak düzeyde olmama ihtimalini düşündürtebilmektedir. Her iki durumun da başarı üzerinde etkisi muhtemeldir.

Araştırma bulgularına göre; mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin sosyo-ekonomik verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin Aile Aylık Ortalama Gelir Dağılımına göre aylık gelir %41,7'lik değerle 501-1000 TL arasında görülmüştür. %26,4'ünün aile aylık ortalama geliri 1001-1500 TL arasındadır. Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin aile aylık ortalama gelir düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin, yaşanan eve ilişkin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %73,1 'inin ailelerinin oturdukları eve sahip olduğu görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin baba öğrenim durumuna ilişkin dağılımları incelendiğinde %40,9 u babalarının okuryazar veya ilkökul mezunu, %31'inin babalarının eğitim durumunun ortaokul mezunu olduğu görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin baba mesleği verilerine göre, %34,3'ü işçi, %23,6'sının esnaf ya da zanaatkâr, %35,1'inin de diğer grubu mesleklerinden oluştuğu görülmektedir. Diğer grubunu geçici işçilik, serbest meslek, şoförlük gibi meslekler oluşturmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin baba mesleğini %69,4 oranında işçi ve geçici işçilik yapanlar meydana getirmiştir. Mesleği memur olanların oranı %5'dir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin annenin öğrenim durumuna ilişkin dağılımları incelendiğinde %56,2 oranında okuryazar veya ilkökul mezunu, %26'sının ise ortaokul mezunu olduğu görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin mesleklerine ilişkin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %81,8 gibi büyük çoğunluğunun annelerinin ev hanımı %12'sininde işçi olduğu görülmektedir. Mesleği memur olanların oranı %1,2'dir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin eve günlük gazete alma amacına ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde %61,6'sının gazeteyi haber amaçlı aldıkları, öğrencilerin %26,4'ünün ise günlük olarak gazete almadıkları görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okula gidilen vasıtaya ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %52,5'i toplu taşıma araçlarıyla okula ulaşımını sağlarken %38'inin okula yürüyerek gidip geldikleri anlaşılmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin kendisine ait odası olup olmadığına ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %66,5'inin kendilerine ait odası olduğu, %33,5'inin ise kendilerine ait şahsi odaları bulunmadığı görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin zaman ayırdığı faaliyetlere ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin farklı faaliyetlerde bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin %24,3'ü internete bağlanma, %17,6'sı gezmeye, %12,2'si ders çalışmaya ve televizyon izlemeye, %8,7'si kitap ve dergi okumaya, %8,5'i sinema veya konsere gitme ve spor yapmaya zaman ayırdıkları anlaşılmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin hafta sonlarını değerlendirmeye ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %12,8'i hafta sonlarını da ders çalışarak, %29,3'ü hafta sonlarını aileleriyle geçirdikleri, %49,6'sının ise diğer faaliyetlerle geçirdikleri görülmüştür. Diğer faaliyetlerin içerisinde arkadaş buluşmaları, futbol maçı izleme gibi değerlendirmelerdir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin yaz tatilini değerlendirmeye ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %38,4'ü yaz tatillerini İstanbul ya da memleketlerinde geçirdiklerini, %31,8'inin geçici bir işte çalıştığı, %20,7'sinin de aileleriyle tatile gittiği görülmektedir.

Araştırmanın sosyo-ekonomik verilerinde görüldüğü gibi, aile gelir durumu, anne ve babanın öğrenim durumları büyük çoğunlukla alt seviyede bulunmaktadır. Anne ve babanın mesleklerine göre değerlendirildiğinde, öğrenci annelerinin büyük çoğunluğunun çalışmadığı babalarının ise çoğunlukla işçi olarak çalıştıkları görülmektedir. Bu verilere göre ailelerin sosyo-ekonomik durumları çoğunlukla alt düzeydedir. Yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey öğrencinin alacağı eğitim miktarının yanında alacağı eğitimin türünü de belirlemektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları mesleki ve teknik eğitime gitmektedir.

Araştırma bulgularına göre; mesleki ve teknik eğitim profili ve başarı durumu verilerine ilişkin sonuçlar şu şekildedir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okunan mesleki teknik eğitim kurumunun türüne ilişkin verilerin dağılımlarına göre öğrencilerin %77,3'ü meslek lisesinde, %20,2'si Anadolu meslek lisesinde okumaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okunan bölüme ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde bölümlerin çeşitlilik arz ettiği görülmektedir. Öğrencilerin %48,3'ü Erkek Teknik Öğretim'e bağlı Elektrik-Elektronik, Bilişim Teknolojileri ve Tekstil Teknolojileri bölümlerinde okumaktadırlar. Öğrencilerin %22,3'ü Ticaret ve Turizm Öğretimi'ne bağlı Muhasebe-Finansman ve Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde okudukları görülmüştür. %18,6'sı Kız Teknik Öğretim'e bağlı El Sanatları ve Endüstriyel Örme bölümlerinde okumaktadırlar. Din Öğretimi'ne bağlı İmam Hatip alanında ise %10,7 oranında

öğrencinin okuduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı okulların bölümlerinde okudukları tespit edilmiştir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okunan bölüm seçiminde etkili olan faktörlere ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %65,3'ü okudukları bölümü kendi istekleriyle, % 14,9'u ailenin yönlendirmesiyle, % 8,7'sinde öğretmenlerin yönlendirmesiyle seçtikleri görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki teknik eğitimi seçme amacına ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %41'nin mesleki ve teknik eğitimi kısa yoldan meslek sahibi olmak için seçtikleri, %23,1 ile kendi bölümleriyle ilgili bir fakülteye yerleşmek, %18,2'sinin de sınavsız geçişle yüksekokula yerleşmek amacıyla seçtikleri ortaya çıkmıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin derslerinde yardımcı olan kişi ve kaynaklara ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %39,3'ü derslerinde bilgisayar ve internetten faydalandıkları, %19'unun derslerinde hiç kimseden yardım almadıkları, %15,7'si derslerine çalışırken arkadaşlarından yardım aldıkları, %6,2'si de derslerinde babalarında yardım aldıkları, %3,7'sinin de annelerinden yardım aldıkları ortaya çıkmıştır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin derslerinde başarısız olduğunda ailelerinin tepkilerine ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %59,9'u ailesinin başarısızlığın nedenini araştırdığı ve bu konuda öğrencileri yönlendirdiği, %20,2'sinin ailelerinin tepkisini bağırarak gösterdiği, %8,3'ünün de ilgisiz davrandığı görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin devam edilen kursa ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %85,1'i kursa gitmediği, %14,9'unun ise kursa gittiği anlaşılmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin okul başarısından aile beklentisine ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin %71,5'i okul başarılarında ailelerinin beklentilerinin üniversiteyi kazanmak, %13,2'sinin sınıfı geçmek, %9,1'inin de okulu bitirdikten sonra bir işe girmek olduğu görülmüştür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin geçen yılın başarı durumuna ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde, %58,7'si geçen yıl sınıfını doğrudan geçmiş, öğrencilerin %24,8'i teşekkür belgesi almış, %10,7'sinin ise sınıfını sorumlu geçmiş olduğu görülmektedir.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin 2008-2009 öğretim yılı 1.dönem başarı durumuna ilişkin verilerin dağılımları incelendiğinde öğrencilerin %38,8'i bir veya iki

dersten başarısız, %22,3'ü teşekkür belgesi almış, %21,5'i ise tüm derslerden başarılı olduğu görülmüştür.

“ Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin demografik ve sosyo-ekonomik durumları, öğrencilerin okudukları eğitim kurumunun türü, bölümü ve mesleki- teknik eğitimi seçme amacı, okula ulaşma biçimleri, şahsi oda, derslerinde yardımcı kaynak ve kişilerden yararlanma, ders başarısızlığında aile tepkisi, dersane veya okul kurslarına katılma okul dışı faaliyetler, yaz tatili ve okul başarısına göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” araştırma sorusuna ilişkin bulgular şu şekildedir:

Araştırmaya katılan öğrencilerin ankete verdiği cevaplara ilişkin yapılan istatistik analizlerinin $P>0,05$ değerine göre, doğum yeri ile eve günlük gazete alma amacı ve mesleki –teknik eğitim arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin derslerine yardımcı olan kişi ve kaynaklar, okul başarısında aile beklentisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Evin aidiyeti değişkeni ile okunan bölüm, bölüm seçiminde etkili faktörler, mesleki-teknik eğitimi seçme amacı ve şahsi oda arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, gelir, anne ve baba öğrenimi, anne ve baba mesleği ile okul başarısı arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Okunan mesleki ve teknik eğitim kurumu türü ile bölüm seçiminde etkili faktörler ve okulda kursa devam etme arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Araştırmada anlamlılık değeri $p<0,05$ düzeyinde anlamlı çıkan sonuçlara bakıldığında:

Cinsiyet ile okunan bölüm seçiminde etkili olan faktörler arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ve mesleki teknik eğitimi seçme amacı arasındaki ilişki ki-kare testiyle analize dilerek $p:0,001<0,05$ olduğu görülmüştür. Mesleki teknik eğitimi seçme amacı, cinsiyet faktörüne göre değişiklik göstermekte, öğrencilerin amaçları cinsiyetlerine göre ayrılmaktadır. Cinsiyet değişkeni ile şahsi oda arasında anlamlılık değeri $p:0,03<0,05$ olduğu için öğrenciye ait şahsi odanın olup olmasının, cinsiyete göre değişiklik gösterdiği ve aralarında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ile okulda kursa devam etme, okul başarısı, hafta sonu ve yaz tatilini değerlendirme arasında anlamlı bir farklılaşmanın meydana geldiği tespit edilmiştir.

Mesleki ve teknik eğitim sisteminin cinsiyete göre örgütlenmiş yapısı kız ve erkek öğrencilerinin başarı düzeyleri arasında farklılaşmaya neden olabilmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, kardeş sayısı ile şahsi oda arasında $p:0<0,05$ değerinden dolayı anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Evin aidiyeti ile okul veya dershanede

devam edilen kurs arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu $p:0,021 < 0,05$ test değeriyle görülmektedir. Dershane veya okulda devam edilen kursun var olup olmaması oturulan evin sahibiyetine göre değişiklik göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, öğrencilerin mesleki ve teknik eğitimi seçme amaçlarına bakıldığında %23,1'ikendi bölümüyle ilgili bir fakülteye yerleşme, %18,2'sinin de sınavsız geçişle yüksek okula yerleşme amacı taşıması yani bir üst mesleki ve teknik eğitim kurumuna ek puan alarak ya da sınavsız geçiş hakkını kullanarak gitmek isteyenlerin oranı %41,3'tür. 2009 yılı itibariyle yükseköğretime giriş sınav sisteminin değişmesi ile gelecek yıllarda sınavsız geçişin olmayışı nedeniyle bu oranların değişmesi beklenebilir.

Öğrencilerin %40,9'u mesleki ve teknik eğitimi kısa yoldan meslek sahibi olma, %41,3'ü bir üst mesleki ve teknik eğitim kurumuna gitmek istemelerine karşın, ailelerin okul başarısından beklentilerine bakıldığında %71,5'i öğrencinin üniversiteyi kazanmasını beklemektedir. Bu amaç öğrencinin mesleki eğitimi tercih etme amaçlarıyla çelişmekte, aile ve öğrenciler arasında beklenti farklılığı olduğu aynı zamanda iletişimsizliğin olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Okunan bölüm seçiminde öğrencilerin %65,3'ü kendi isteğinin, %14,9'u ailenin yönlendirmesinin, %8,7'si de öğretmenlerin yönlendirmesinin etkili olduğunu belirtmiştir. Bu sonuca göre aile ve öğretmenlerin mesleki yönlendirmede yeterince etkili olmadıkları görülmektedir. Aile ve öğretmenlerin işbirliği yaparak, dersleri ortak olan 9.sınıf öğrencilerine yıl sonunda bilinçli bir mesleki yönlendirme rehberliğinde bulunma ihtiyacı doğmuştur.

Eğitimle ilgili yapılan birçok araştırmada cinsiyet, kardeş sayısı, aile geliri, anne ve babanın öğrenim durumu ve mesleği okul başarısı üzerinde etkili olan ve farklılaşmaya neden olan faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre aile geliri anne- baba öğrenim ve meslekleri ile başarı arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Araştırmanın frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde mesleki ve teknik eğitim öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının büyük oranda birbiriyle benzeşmeleri nedeniyle anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Cinsiyet faktörü başarı üzerinde etkili olmaktadır.

Bu sonuçlara dayanarak öğrencilerin okulda, işletmede ve hayatta başarılı olmalarına yardımcı olacak mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesine yönelik şu öneriler getirilmektedir:

- Mesleki ve teknik eğitimde öğrencilerin bilinçli meslek seçiminin önemi her geçen gün artmaktadır. Öğrencinin istemediği ya da seçtiği mesleği yapabilecek bedensel ve zihinsel yetilere sahip olmaması onun yaşam boyu başarısız ve mutsuz olmasına yol

açabilir. Bunlardan dolayı mesleki yönlendirmeye ortaöğretim öncesi kurumlarda başlanmalı ve 9. sınıfta bilinçli ve etkili bir mesleki yönlendirme çalışması yapılmalıdır. Meslek tanıtımıyla ilgili öğretmenlere hizmetiçi eğitimler, ailelere de okul bünyesinde seminerler verilmelidir.

-Mesleki ve teknik eğitimin iş dünyasının ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte insan gücü yetiştirebilmesi için müfredat programlarının öğrencilerin ileri teknolojileri kullanıp uygulayabilecekleri şekilde yeniden düzenlenmelidir.

- Mesleki ve teknik eğitim sistemi istihdam talebine cevap verebilecek iş gücü sağlamak üzere iş piyasasının ihtiyaçlarını yerel düzeyde değerlendirip planlamalıdır.

- Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin işletmelerin teknolojik gelişmelerinin gerisinde kalmamaları için kurum içi eğitimler verilerek, öğretmenlerin bilgileri güncellenmelidir.

- Avrupa'daki birçok ülkede mesleki eğitimle genel eğitimin oranlarına bakıldığında, mesleki eğitim %65, genel eğitim %35 oranındadır. Türkiye'de ise bu oranın tam tersi durumda olmasına rağmen mesleki eğitime nitelikli öğrenci akışı sağlanamamaktadır. Mesleki eğitime daha çok kaynak sağlanıp cazip hale getirilerek genel eğitimdeki yoğunluk mesleki eğitim lehine çevrilmelidir.

- Mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinin kendi alanlarındaki bir yüksek öğretim programına yerleşmelerine imkan verecek tedbirler alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akpınar, A.- Ercan, H., Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi Raporu, Ankara, 2002.
- Akpınar, B., “Türk Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Avrupa Birliğine Uyum Sorunu”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Alkan, C.- Doğan, H.- Sezgin, S.İ., Mesleki Ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara, 2001.
- Altın, R., Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem. Ankara, 2008
- Arı, A., “Öğrencilerin Okul Başarılarını Etkileyen Çeşitli Faktörlerin İncelenmesi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı.176, Ankara, 2007.
- Aykaç, N., “Türkiye’de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı. 155-156, Ankara, 2002.
- Aykaç, M., “Kadın İşgücü ve İstihdam”, Sosyo-Ekonomik Yönleriyle Aile Sempozyumu, Marmara Üniversitesi Ortadoğu ve İslam Ülkeleri Ekonomik Araştırma Merkezi Yayın No. 6, İstanbul, 1991.
- Bacanlı, H., Gelişim Ve Öğrenme, Ankara, 2005.
- Baltaş, A., Öğrenmede Ve Sınavlarda Üstün Başarı, İstanbul, 1993.
- Başaran, İ.E. Eğitime Giriş, Ankara, 1994.
- Baymur, F., Genel Psikoloji, İstanbul, 1994.
- Binici, H.- Arı, N., “Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt. 24, Sayı. 3, Ankara, 2004.
- Celkan, H.Y., Eğitim Sosyolojisi, Erzurum, 1989.
- Devrez, B., “Türkiye’nin Kanayan Yarası; Meslek Liseleri”, Milliyet, 4 Aralık 2007.
- DPT, İşgücü Piyasası, DPT VIII. BYKP Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara, 2001.
- DPT, Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Teknik Eğitim, DPT VIII. BYKP Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Yayın No. 2576, Ankara, 2001.
- Duru Bellat, M., “Fransız Eğitim Sistemindeki Sosyal Eşitsizlikler: Çevresel ve Bireysel Faktörlerin Ortak Etkisi”, (Çev. H. Yolcu), Eğitim Bilim Toplum, Cilt. 5, Sayı. 18, Ankara, 2007.
- Düzcükoğlu, H.- Asiltürk, İ.- Yaşar, M., “Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi ve Modüler Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Elmacıoğlu, T., Başarıda Aile Faktörü, İstanbul, 1998.

- Erkan, H., Ekonomi Sosyolojisi, İzmir,2004.
- Ertek, T., Temel Ekonomi, İstanbul, 2006.
- Eşme, İ., “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu ve Sorunları”, YÖK Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı, Ankara, 15-16 Ocak 2007.
- Fichter, J., Sosyoloji Nedir?(Çev. N. Çelebi), Konya, 1990.
- Gençtürk, Ö., “Meslek ve Anadolu Meslek Liselerinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2001.
- Gök, İ.- Şimşek, M., “Mesleki ve Teknik Öğretim ve Eğitime Genel Bakış”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Gümüş, M.- Tekin, M., “Gelişen Teknolojinin Mesleki Eğitime Etkisi”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Gürkan, Ö., Ekonomi, Trabzon, 1992.
- http://ktogm.meb.gov.tr/okul/Kiz_Meslek_Lisesi.doc (07.04.2009)
- http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24804_1.html (17.10.2008)
- <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (03.03.2009)
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-ustun.htm> (05.02.2008)
- İSO, İstihdam Stratejileri ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi, İstanbul, 2006.
- Kasatura, İ., Okul Başarısından Hayat Başarısına, İstanbul, 1991.
- MESS. Milenyum Eşiğinde Mesleki Eğitim ve Öğretim, İstanbul, 1999.
- MEGEP nedir?, <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (24.03.2009)
- Murat, S. Ersöz, Y., Zeytinburnu’nun Sosyo-Ekonomik Ve Siyasal Yapısı, İstanbul, 2005.
- Okçabol, R., Türkiye Eğitim Sistemi, Ankara, 2005.
- Oskay, G., “Değer yargılarından Kaynaklanan Ana-Baba Ergen Çatışmasının Sosyo-Ekonomik ve Benzeri Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Hacettepe üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 5, Ankara, 1990.
- Öztürk, H., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1993.
- Pehlivan, H., Eğitimde Temel Kavramlar, Ankara, 2006.
- Read, P., “Orta ve Yüksek Mesleki Eğitim ve Öğretime Erişimi Etkileyen Temel Engeller ve Alternatif Çözüm İçin Alternatif Öneriler”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.

- Sipahi, B.- Yurtkoru, S.- Çinko, M., Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi, İstanbul,2006.
- Şemin, R., Okulda Başarısızlık; Sosyo-Kültürel Açından Şanssız Çocuklar, İstanbul, 1975.
- Şengönül, T., “İzmir’de Ortaöğretim Kuruluşlarında Öğrenci Başarısını Etkileyen Sosyo-Ekonomik Faktörler”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1995.
- Şimşek, M.- Gök, İ., “Mesleki ve Teknik Eğitimde Politika ve Stratejiler”, AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Tatlıcan, Ü., “Ortaöğretimde Başarı-Sosyo-Ekonomik Durum İlişkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, 1990.
- Tezcan, M., Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1996.
- TİSK, Türkiye’de ve Dünyada Mesleki Eğitim, Ankara, 1997.
- Turan, K., Mesleki Teknik Eğitimin Gelişmesi ve Mehmet Rüştü Uzel, İstanbul, 1992.
- TÜSİAD, Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması, İstanbul, 1999.
- TÜİK, Bölgesel Göstergeler, Ankara, 2006.
- Uluğ, F., Okulda Başarı, İstanbul, 1996.
- www.ozgurcenc.net/index2 (04.11.2007)
- www.mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html (19.02.2008)
- Yalçın, O. ve diğerleri,“Öğretim Sistemindeki Yeni Eğilimler: Yetkinlikler,Yeterlikler,referans Seviyeleri ve Öğrenme Çıktıları” 130., AB Kopenhag Süreci ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Mesleki Öğretim ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı, Ankara, 7-8 Haziran 2005.
- Yaycıoğlu, N., Başarı Ve Çocuklarımız, Ankara, 1988.
- Yıldız, N., “Çocukların Okul Başarısında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü: Orta İkinci Sınıf Öğrencileri İle İlgili Bir Araştırma”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1999.
- Yörükoğlu, A., Değişen Toplumda Aile ve Çocuk, İstanbul, 1997.

ÖZGEÇMİŞ

02 Ocak 1973 Sivas doğumluyum. İlkokulu Sivas ili Ulaş ilçesi Karagöl Köyünde, ortaokul ve liseyi Sivas'ta tamamladıktan sonra Cumhuriyet Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Kimya Bölümüne kaydoldum. Bu bölümde 1993 yılında mezun oldum. Sırasıyla Trabzon Erenler İlköğretim Okulu, Tokat Yenidağıçi İlköğretim Okulu, Tokat Acısu İlköğretim Okulunda sınıf öğretmeni, Tokat Melikgazi İlköğretim Okulunda Fen Bilgisi, İstanbul Bayrampaşa İnönü Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde kimya öğretmeni olarak görev yaptım. 2006 yılında da Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Yabancı dilim İngilizce olup, evliyim.

Mehmet KOÇ

EK 1: Anket Formu

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda yer alan anket formu "Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitim Öğrencilerinin Başarısı Üzerine Bir Alan Araştırması (Zeytinburnu İlçesi Örneği)" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili olup, söz konusu çalışmaya veri elde etmek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesi sizlerin katkılarıyla mümkün olacaktır. Bu nedenle, aşağıdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar büyük önem taşımaktadır. Anketimiz aracılığıyla elde edilecek bulguların yalnızca bu çalışma için kullanılacağını ve ankete isim yazma zorunluluğunuzun bulunmadığını hatırlatmak istiyorum.

Katkınız için şimdiden çok teşekkür ediyorum.

Mehmet KOÇ

Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Doğum Yeriniz:

2. Cinsiyetiniz: K () E ()

3. Sizinle birlikte evinizde sürekli kaç kişi yaşıyor?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve daha fazla

4. Sizinle birlikte kaç kardeşiniz?

() 1 () 2 () 3 () 4 () 5 ve daha fazla

5. Ailenizin aylık ortalama geliri TL olarak ne kadardır?

() 500 ve altı () 501-1000 () 1001-1500
() 1501-2500 () 2501-3500 () 3501 ve üstü

6. Eviniz kendinizin mi?

() Evet () Hayır

7. Babanızın öğrenim durumu nedir?

() Okur yazar değil () Okur yazar veya ilköğretim mezunu
() Orta okul mezunu () Lise veya dengi okul mezunu
() Yüksek okul veya üniversite mezunu () Diğer.....

8. Babanızın mesleği nedir?

() İşçi () Memur () Esnaf, Zanaatkar
() Öğretim üyesi () Fabrikatör, Sanayici () Diğer.....

9. Annenizin öğrenim durumu nedir?

- Okur yazar değil Okur yazar veya ilkokul mezunu
 Orta okul mezunu Lise veya dengi okul mezunu
 Yüksek okul veya üniversite mezunu Diğer.....

10. Annenizin mesleği nedir?

- Ev hanımı İşçi Memur
 Esnaf, Zanaatkar Öğretim üyesi Fabrikatör, Sanayici
 Diğer.....

11. Evinize günlük gazete hangi amaçla alınır?

- Haber Kupon Spor yazıları Gazete alınmaz

12. Okuduğunuz Mesleki Teknik Eğitim Kurumunun türü nedir?

- Meslek Lisesi Teknik Lise Anadolu Teknik Lise
 Anadolu Meslek Lisesi Diğer.....

13. Okulunuzun hangi bölümünde okuduğunuzu yazınız.

- ()

14. Şu an okuduğunuz bölümü seçerken kim daha çok etkili oldu?

- Kendi isteğimle
 Ailemin yönlendirmesiyle
 Arkadaşlarımla tavsiyesiyle
 Öğretmenlerimin yönlendirmesiyle
 Diğer (belirtiniz).....

15. Mesleki Teknik Eğitimi seçmekteki amacınız nedir?

- Kısa yoldan meslek sahibi olma
 Sınavsız geçişle yüksek okula yerleşme
 Kendi bölümümle ilgili bir fakülteye yerleşme
 Diğer.....

16. Okula hangi vasıta ile gidiyorsunuz?

- Okul servisiyle
 Aileme ait arabayla
 Toplu taşıma araçlarıyla(Otobüs, minibüs, tramvay vb.)
 Yürüyerek

17. Evde kendinize ait oda var mı?

- Evet Hayır

18. Derslerinizde ihtiyacınız olduğunda yardım aldıklarınızın yanına X işareti koyunuz.

- | | |
|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Yardım almam | <input type="checkbox"/> Arkadaşlar |
| <input type="checkbox"/> Baba | <input type="checkbox"/> Bilgisayar, internet |
| <input type="checkbox"/> Anne | <input type="checkbox"/> Kaynak kitaplar |
| <input type="checkbox"/> Kardeşler | <input type="checkbox"/> Süreli yayınlar |

19. Derslerinizde başarısız olduğunuzda ailenizin tepkisi nasıldır?

- | | | |
|--|----------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> İlgilenmez | <input type="checkbox"/> Bağırır | <input type="checkbox"/> Şiddet uygular |
| <input type="checkbox"/> Nedenini araştırır, yönlendirir | | <input type="checkbox"/> Diğer..... |

20. Dershane ya da okulda devam ettiğiniz kurs var mı?

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Evet | <input type="checkbox"/> Hayır |
|-------------------------------|--------------------------------|

21. Okul başarınızdan ailenizin beklentisi nedir?

- Sınıfımı geçmem
- Üniversiteyi kazanmam
- Okuldan sonra işe girmem
- Diğer.....

22. Geçen yıl ki başarı durumunuza uygun seçeneği işaretleyiniz.

- Takdir belgesi
- Teşekkür belgesi
- Doğrudan sınıf geçme
- Sorumlu geçme
- Sınıf tekrarı

23. 2008-2009 Eğitim Öğretim yılı birinci dönem başarı durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz.

- Takdir belgesi
- Teşekkür belgesi
- Tüm derslerden başarılı
- Bir ya da iki dersten başarısız
- Üç ya da daha fazla dersten başarısız

24. Zamanınızı en çok ayırdığınız iki faaliyetin yanına X işareti koyarak belirtiniz?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Ders çalışma | <input type="checkbox"/> Sinema, konser vb. gitme |
| <input type="checkbox"/> Kitap, dergi vb. okuma | <input type="checkbox"/> Kafe, kahvehane vb. gitme |
| <input type="checkbox"/> İnternete bağlanma | <input type="checkbox"/> Saz, resim vb. kursa katılma |
| <input type="checkbox"/> Televizyon izleme | <input type="checkbox"/> Gezme |
| <input type="checkbox"/> Spor yapma | |

25. Hafta sonlarınızı nasıl değerlendirirsiniz?

- Ders çalışarak
- Ailemle vakit geçirerek
- Geçici bir işte çalışarak
- Diğer.....

26. Yaz tatilinizi nasıl değerlendirirsiniz?

- İstanbul ya da memlekette
- Ailemle tatile giderek
- Arkadaşlarımla tatile giderek
- Geçici bir işte çalışarak

EK 2: Araştırma İzni

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1982/41752
Konu : Anket (Mehmet KOÇ)

10./04/2009

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 08/04/2009 tarih ve 580/1747/40688 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) Beykent Üniversitesi'nin 24/03/2009 tarih ve 1242 sayılı yazısı

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Mehmet KOÇ'un** İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitim Öğrencilerinin Başarıları Üzerine Bir Alan Araştırması (Zeytinburnu İlçe Örneği)" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :

- Ek-1. İlgi (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

EGITIME
%100
DESTEK
4440632

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 2125261382
E-Mail : kultur34@meb.gov.tr **Web** : <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1247/40688
Konu : Anket (Mehmet KOÇ)

08 04/2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Beykent Üniversitesi'nin 24/03/2009 tarih ve 1242 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 07/04/2009 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Mehmet KOÇ'un** İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitim Öğrencilerinin Başarışı Üzerine Bir Alan Araştırması (Zeytinburnu İlçe Örneği)**" konulu anket çalışmalarını yapma hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Mehmet KOÇ'un** İlimiz ekte adı verilen okullarda uygulanmak üzere "**Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitim Öğrencilerinin Başarışı Üzerine Bir Alan Araştırması (Zeytinburnu İlçe Örneği)**" konulu anket çalışmalarını, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :

Ek-1. İlgi (a) yazı ve ekleri

OLUR
08/04/2009

Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr **Web:** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632