

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

**MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN
GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ENDÜSTRİ
MESLEK LİSELERİNDE UYGULANMASI**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Ertan YILDIZ**

İSTANBUL, 2008

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

**MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN
GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ENDÜSTRİ
MESLEK LİSELERİNDE UYGULANMASI**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:
Ertan YILDIZ
Öğrenci No:
050712035

Danışman:
Dr. Necmi GÖKYER

İSTANBUL, 2008

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezimi, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına and içerim.

...../...../.....

Ertan YILDIZ

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

Enstitümüz İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 050712035 numaralı Ertan YILDIZ “*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*”nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği “Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanması” başlıklı Tezini, Yönetim Kurulumuzun Tarih ve sayılı toplantısında seçilen ve Fakülte binasında toplanan biz jüri/izleme komitesi üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından takdim edilmiş ve sonuçta adayın tezi hakkında **Oybirliği/Oy Çokluğu** ile **Kabul/Red** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü’ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir...../...../2008

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman

.....

Üye

.....

Üye

.....

MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE UYGULANMASI

Tezi Hazırlayan: Ertan YILDIZ

Özet

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 (DG1A-D/MEDTQ/04-98) imzalanmıştır.

Bu tez çalışmasında MEGEP'in Türkiye'deki Endüstri Meslek Liselerinde uygulanması konu alınmıştır. Bu çerçevede MEGEP'in hedefleri, sosyal ortakları, hedeflediği eğitim standartları, ulusal yeterlilik sistemi, modüler mesleki eğitim programları incelenmiş, projenin uygulanmasının getirdiği yararlar ve uygulama sırasında ortaya çıkan olumsuzluklar belirlenmeye çalışılmış, iş piyasası ihtiyaç analizi, kalite güvencesi üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler: MEGEP, Mesleki Eğitim, Modüler Öğretim, Ulusal Yeterlilik Sistemi

IMPLEMENTATION OF STRENGTHENING THE VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING SYSTEM PROJECT IN VOCATIONAL HIGH SCHOOLS IN TURKEY

Presented By: Ertan YILDIZ

Abstract

SVET (Strengthening the Vocational Education in Turkey) is a five-year project resulting from an agreement signed between the European Commission and the Government of Turkey. The project aims at strengthening Turkey's VET system rather than imposing an alien structure. Turkey's international trade, its political ambitions for joining the EU, and its promotion of domestic and international investments give the project an urgent international dimension. This also implies that Turkey has to harness all its economic resources, and also that a degree of decentralization is inevitable since much of its industrial and economic activities are regionally based.

Any effective vocational education and training system depends on its congruence with the dynamic forces of the labor market and its respect for the culture it serves. The dynamics of the labor market depends on the needs of industry and commerce (the demand side, often – but by no means always – definable at a more centralized level) and the availability of trained individuals (the supply side, definable at a more local level) to meet them in their current form and adapt to them in their future form.

This dissertation is based on implementation of SVET in Vocational High Schools in Turkey. In this concern, goals of SVET, social partners, aimed education standards, national qualification system, modal vocational education programs are analyzed; benefits of the project and problems appeared during implementation are determined; labor market needs analysis, quality assurance and progress reports are observed.

Keywords: SVET, Vocational Education, Modular Education, National Qualifications System

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	i
Şekiller Listesi	ii
Kısaltmalar	iii
Giriş	1

I. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE MESLEKİ EĞİTİM

1. MESLEKİ EĞİTİM	4
1.1. Mesleki Eğitim Kavramı	4
1.2. Mesleki Eğitimin Amacı	6
1.3. Mesleki Eğitimin Önemi	7
1.4. Mesleki Eğitimin Ekonomik Gelişmeye Etkisi	9
1.5. Mesleki Eğitim-İstihdam İlişkisi	10
1.6. Türkiye'de Mesleki Eğitimin Gelişimi	14
1.6.1. Cumhuriyet öncesi dönem	14
1.6.1.1. Ahilik dönemi	14
1.6.1.2. Lonca dönemi	15
1.6.1.3. Gedik dönemi	16
1.6.1.4. Cumhuriyet öncesi örgün mesleki eğitim	16
1.6.2. Cumhuriyet dönemi	18
1.7. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu	20
1.8. Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Sorunları	24
1.9. Kalkınma Planları, Şura Kararları ve Avrupa Birliği (AB) Müktesebatında	
Mesleki ve Teknik Eğitim	27
2. AVRUPA BİRLİĞİ VE EĞİTİM	30
2.1. Avrupa Birliği Kapsamı	30

2.2. Türkiye - Avrupa Birliği İlişkileri	30
2.3. Avrupa Birliğinde Eğitim ve Öğretim	30
2.3.1. Kopenhag süreci (29–30 Kasım 2002)	30
2.3.2. Maastricht konferansı (14-15 Aralık 2004) ve Maastricht bildirisi	31
2.3.3. Avrupa Birliğinde Eğitim	32
2.3.4. Avrupa Birliğinde Mesleki ve Teknik Eğitim	32

II. BÖLÜM

MEGEP UYGULAMASI VE ULUSAL YETERLİLİK SİSTEMİ

1. GELENEKSEL ÖĞRETİM SİSTEMİ	35
2. MODÜLER ÖĞRETİM SİSTEMİ	37
2.1. Türkiye’ de Program Geliştirme Çalışmalarının Tarihi Gelişimi	37
2.2. Program Geliştirme Çalışmaları İle İlgili Projeler	43
2.2.1. MEGEP projesi	43
2.2.2. METGE projesi	45
2.3. Modüler Öğretimin Temel Nitelikleri	46
2.4. Modüler Program Hazırlama	47
2.4.1. I. Aşama: İş-Görev Analizi, Modülleri Tanımlama ve Modüler Programın Tasarlanması	49
2.4.1.1. Programın amacı	51
2.4.1.2. Programın kapsamı	51
2.4.1.3. Programın organizasyonu	52
2.4.1.4. Programın yapısı	52
2.4.1.5. Programın değerlendirilmesi	53
2.4.2. II. Aşama: Modüler Birimin (Öğretim Materyali) Oluşturulması	54
2.4.3. III. Aşama: Programın Uygulanması ve Değerlendirilmesi	55
3. YETERLİLİĞE DAYALI EĞİTİM	57
4. AVRUPA YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ	59
4.1. Yetkinlik	59
4.2. Yeterlilikler	60
4.3. Yeterlilikler Çerçevesi	60

5. TÜRKİYE' DE ULUSAL YETERLİLİK SİSTEMİNİN KURULMASI	63
5.1. Ulusal Yeterlilik Sisteminin Gerekliliği	63
5.2. Tarihi Gelişimi	63
5.3. Mesleki Yeterlilik Kurumu ve Kanunu	65
5.3.1. Kuruluş	65
5.3.2. Kanunun amacı ve kapsamı	65
5.3.3. Kanunun getirdikleri	65
5.3.4. Kurumun görev ve yetkileri	66

III. BÖLÜM

MEGEP'İN ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE UYGULANMASI ÜZERİNE ARAŞTIRMA

1. YÖNTEM	68
1.1. Araştırmanın Problemi	68
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	68
1.3. Araştırmanın Tezi ve Hipotezleri	69
1.4. Araştırmanın Kapsamı	69
1.5. Araştırmanın Yöntemi	70
1.6. Araştırmanın Modeli	70
1.7. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	70
1.8. Veriler ve Toplanması	71
1.9. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	71
1.10. Araştırmanın Varsayımları	74
2. BULGULAR VE YORUM	74
2.1. İç Tutarlılık ve Madde Analizine İlişkin Bulgular	74
2.2. Faktör Analizi	77
2.3. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular	84
2.3.1. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Yöneticiler Açısından Eğitime Olan Etkisi	84
2.3.2. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğretmenler Açısından Öğretim ve Öğrenmeye Olan Etkisi	86

2.3.3. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğretmenler Açısından Değerlendirmeye Olan Etkisi	87
2.3.4. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğrenciler Açısından Eğitime Olan Etkisi	88
2.3.5. Öğrenci Öğretmen Deneklerin Bağımlı Sorulara İlişkin Görüş Farklılıkları	89
2.3.6. Araştırma Sonuçları	89
SONUÇ	94
KAYNAKÇA	101
ÖZGEÇMİŞ	107
EKLER	108

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Çalışan ve İşsizlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	11
2. Avrupa Birliği ile Türkiye'nin Oranlarının Karşılaştırılması	13
3. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim ile Genel Lise Öğrenci Dağılımları	21
4. Türkiye' de Mesleki Eğitim İle Genel Eğitim Arasındaki Oran	22
5. Mevcut Yapı İçinde; Çıracılık Dahil Olmak Üzere, Örgün ve Yaygın Mesleki Eğitim Düzeyleri, Her Bir Düzeyde Verilen Belgeler ve Mezunların Eğitime/İstihdama Geçişleri	23
6. Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	72
7. Yönetici Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları	75
8. Öğretmen Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları	76
9. Öğrenci Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları	77
10. KMO and Bartlett's Test (Yönetici Anketi)	78
11. Yönetici Anketi İçin Faktör Analizi	79
12. KMO and Bartlett's Test (Öğretmen Anketi)	80
13. Öğretmen Anketi İçin Faktör Analizi	81
14. KMO and Bartlett's Test (Öğrenci Anketi)	83
15. Öğrenci Anketi İçin Faktör Analizi	83
16. MEGEP'in Yöneticiler Açısından Eğitime Olan Etkisi	85
17. MEGEP'in Öğretmenler Açısından Öğretim ve Öğrenmeye Olan Etkisi	86
18. MEGEP'in Öğretmenler Açısından Değerlendirmeye Olan Etkisi	87
19. MEGEP'in Öğrenciler Açısından Eğitime Olan Etkisi	88
20. Öğrenci ve Öğretmen Deneklerin, "Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum / Bireysel çalışma imkânı buluyorlar" Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No.</u>	<u>Sayfa</u>
1. Mesleki ve Teknik Eğitim İle Diğer Ana Yollar, Verilen Belgeler ve Geçişler	24
2. Modüler Programlamanın Aşamaları	48
3. Modüler Programın Tasarımı	50
4. 8 Referans Seviye ve İş Piyasasındaki Unvanları	62
5. Yönetici Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği	80
6. Öğretmen Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği	82
7. Öğrenci Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği	84

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	Avrupa Birliği
CEDEFOP	European Centre for the Development of Vocational Training (Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi)
CETE	Center for Educational Testing and Evaluation
EEA	European Economic Area (Avrupa Ekonomik Alanı)
EFTA	European Free Trade Association (Avrupa Serbest Ticaret Alanı)
EML	Endüstri Meslek Lisesi
ISCED	International Standard Classification Of Education (Uluslararası Eğitim Standardı Sınıflandırması)
MEDA	Euro-Mediterranean Partnership Program (Avrupa-Akdeniz Ülkeleri İşbirliği Programı)
MEGEP	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
METGE	Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme
MYK	Meslekî Yeterlilik Kurumu
SEGEM	Sınâi Eğitim Geliştirme Merkezi
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü)
YDE	Yeterliliğe Dayalı Eğitim

GİRİŞ

Dünyadaki değişmeler 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. Dünyada meydana gelen gelişim ve değişim rüzgârları doğaldır ki eğitimi ve dolayısıyla da Mesleki ve Teknik Eğitimi de etkilemiştir.

Teknolojik gelişmeler yeni meslek alanları ortaya çıkarmıştır. Yeni meslekleri yapabilecek eğitilmiş insan kaynağı ihtiyacını meydana getirmiştir. Ülkelerin işsizlik sorununda ve iş gücü talebinde en büyük çözümün Mesleki ve Teknik Eğitimden geleceği düşüncesiyle, uluslar arası arenada mesleki eğitime yönelik çözüm önerileri geliştirilmekte, ortak projeler üretilmektedir.

Türkiye'nin gelişen teknoloji ve artan bilgi birikimine ayak uydurması ve uluslar arası rekabet ortamlarında mücadele gücü kazanabilmesi için mesleki ve teknik eğitim sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli insan gücü yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun yanında yetişmiş insan gücünün uluslar arası norm ve niteliklerde olması Avrupa Birliği (AB) ülkelerinin temel politikalarındandır.

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi olan MEGEP'in amacı, 12 yıllık temel eğitime geçiş için alt yapı oluşturmak, meslekî eğitim sistemimizi AB ve gelişmiş ülkelerdeki standartlara yükseltmek, sosyo-ekonomik gereksinimler ve hayat boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda güçlendirmektir.

Bu yaklaşım iş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilen, temel eğitim, genel orta öğretim ve yüksek öğretim sistemleri ile bütünlük içerisinde, modern, esnek ve kaliteli bir mesleki eğitim sisteminin oluşturulmasına alt yapı sağlayacaktır.

Hazırlanan programlarda UNESCO tarafından geliştirilen ve birçok AB ülkesinde kabul gören "INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION (ISCED 97)- Uluslararası Eğitim Standardı Sınıflandırması" kullanılmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 13.08.2004 tarih ve 128 Sayılı Kararı ile 2004-2005 Öğretim Yılından itibaren uygulamaya konulan Çerçeve Öğretim Programı haftalık ders çizelgesinde genel, meslekî ve teknik orta öğretim okulları ortak 9. sınıfta Genel Kültür Dersleri (28 saat), Temel Beceriler Dersi (2 saat), Yönlendirme Dersi (2 saat), Bilgisayar (2 saat), Rehberlik (1 Saat) olmak üzere toplam 35 saat yer almaktadır.

Onuncu sınıf sonrası seçilecek dallara bağlı olarak meslek dersleri oranı artarak değişecektir.

Onikinci sınıfın sonunda, alanda diploma; dallarda ise üçüncü seviyede uzmanlık sertifikası diploma ile birlikte düzenlenecektir.

MEGEP'in uygulanması ile birlikte pilot okul ve kurumlarda (genel liseler ile meslek liselerinin 9. sınıfında) aynı program uygulanmasına geçilmiştir. Öğretim süresi 4 yıl olacak şekilde, 9. Sınıf ortak sınıf (tanıtım ve yönlendirme) olarak planlanmıştır. Yatay ve dikey geçişlere elverişli alt yapı oluşturulmuş, alan ve dal eğitimi esas alınmıştır. Öğrenci, eğitim süresinin sonunda, alanda diploma ile birlikte, seçmiş olduğu dalda 3. seviye sertifika alacaktır. (Mesleklerin uluslar arası sınıflandırılması 1'den 7'ye kadardır. Bu seviyelerden 1., 2. ve 3. seviyeler meslekî orta öğretimde, 4.ve 5. seviyeler meslek yüksek okulu seviyesinde, 6. ve 7. seviyeler ise üniversite düzeyinde uygulanmaktadır.) Sistemden ayrılan öğrenci, yeterliliklerine karşılık gelen 1. veya 2. Seviye sertifika alabilecektir. Örgün ve yaygın meslekî ve teknik eğitim kurumlarında aynı alanda aynı modüler öğretim programları uygulanacaktır. Diploma ve sertifika programlarında geliştirilen modüller ortak olarak kullanılacak her yaşta ve düzeydeki bireye yönelik hayat boyu öğrenme esas alınmıştır.

Bu araştırma 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, mesleki eğitim tanımlanmış, amacı ve önemi vurgulanmış, ekonomik gelişme ile eğitim-istihdam ilişkisi incelenmiştir. Bununla birlikte, Türkiye'deki mesleki eğitimin gelişimi üzerinde durulmuş, eğitim sistemimizin mevcut durumu belirtilmiş, sorunlar tespit edilmeye çalışılmış, bu sorunlar çerçevesinde Avrupa Birliği ülkelerinde uygulanan mesleki eğitim ile karşılaştırılarak çözüme yönelik atılan adımlar yazılmıştır. İkinci bölümde, Avrupa Birliği ile ortak yürütülen ve Türkiye'de Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi (MEGEP) adı ile uygulanan, mevcut eğitim sistemindeki sorunları gidermeye yönelik eğitimde yeni standartların tanımlandığı bu proje

tanıtılmıştır. Projenin getirdiği temel yeniliklerden modüler öğretim sistemi açıklanmış, müfredatın yeniden düzenlenmiş ve güncellenmiş biçimi olan modüllerin oluşturulma aşamaları incelenmiştir. Ayrıca MEGEP ile birlikte uygulanmaya başlanan yeterliliğe dayalı eğitim tanıtılmıştır. Bu kapsamda gerekli yeterliklere sahip olan ve belirli eğitim seviyelerini geçen öğrencilerin belgelendirilmesi süreci açıklanmış ve ulusal yeterlilik sisteminin gelişim aşamaları belirtilmiştir. Üçüncü bölümde de MEGEP'in uygulanması sırasında ortaya çıkan olumsuzlukların tespiti amacı ile yapılan araştırma sonuçları ve değerlendirmeler yer almaktadır.

I. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE MESLEKİ EĞİTİM

1. MESLEKİ EĞİTİM

1.1. Mesleki Eğitim Kavramı

“Eğitimin tarihi insanlık tarihi kadar eskidir. Bilenin bildiklerini bilmeyene öğretmesiyle başlayan bu süreç günümüze gelinceye kadar pek çok değişmelere uğramış ancak tek değişmeyen eğitimin taşıdığı değer olmuştur. Bireylerin eğitimi ulusların geleceği için değerli bir yatırım olarak görülmüş ve eğitim süreç içinde bir kamu hizmeti olarak kurumlaşmıştır.”¹

Eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır². Ancak eğitim, toplumsal bir süreç olduğuna ve toplumsal yaşamın ekonomik boyutu da olduğuna göre, eğitim sürecinin ekonomik amaçlarının da bulunması kaçınılmaz bir olgudur. Eğitimin ekonomik amaçlara dönük en çok görülebilen yönü, işgücü verimliliği artışına olan etkisidir. Eğitim bu yöndeki bir etki ile üretim sistemine, toplumsal anlamda da kalkınmaya katkıda bulunmaktadır.

Eğitimin üretime dönük boyutu daha çok mesleki eğitim (vocational education) ve yetiştirme (training) kavramları ile ifade edilmektedir. Ünal, Mincer'in “yetiştirme”yi, hem okuldaki eğitim sürecini hem de işteki öğrenme süreçlerini içerecek biçimde kullandığını ve “beceri kazandırmak veya işgücü verimliliğini geliştirmek için yapılan yatırımlar” olarak tanımladığını belirtmektedir³. Öte yandan mesleki eğitimin (vocational education) “kısmen genel eğitim, kısmen de yetiştirmeden oluştuğu” genel eğitimin (general education) “insanın toplumu ve kültürü anlama kapasitesini geliştiren bir süreç” olarak ele alındığı görülmektedir⁴.

Yetişmiş insan gücü olmadan ne maddi ne de manevi kalkınma mümkün değildir. Bunun delili doğal kaynakları çok sınırlı olan ülkelerin gelişmiş ülkeler arasında yer alması buna karşılık yeterli doğal kaynaklara sahip ülkelerin az gelişmişlikten kurtulamamasıdır.

¹ Sert, Ö., Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması Ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007, s.12.

² Ertürk, S.: Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1979, s.12.

³ Ünal, L.: “İşbaşında Yetiştirmenin Verimlilik ve İstihdam Açısından Değerlendirilmesi”, Milli Prodüktivite Merkezi (MPM), İstanbul, 1996, s.97.

⁴ Ünal, a.g.m., s.98

“Ferdin iş hayatındaki belirli bir meslek alanında üretici olarak herhangi bir statü ile yer alabilmesi için gerekli asgari yeterliliğe ve genel meslek kültürüne sahip olmasını mümkün kılan eğitime mesleki eğitim denir. Teknik eğitim ise; ileri seviyede fen ve matematik bilgisi ile tatbiki kabiliyetler kazanmış mühendislik, tarım, sağlık, ticaret, beslenme vs. gibi her alanda yer alabilecek insanı yetiştiren eğitimidir”⁵.

“Mesleki ve teknik eğitim; bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak, bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, davranışlar kazandıran ve bireylerin yeteneklerini geliştiren eğitim sürecidir. Milli Eğitim Temel Kanununun 3. maddesine göre mesleki ve teknik eğitim; İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır”⁶.

Alkan ve diğerlerine göre; “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. Mesleki ve teknik eğitim; birey, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli bir biçimde bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim sürecidir ve bireyin tüm yönleriyle gelişimini esas almaktadır. Mesleki ve teknik eğitim topluma dönük, istihdama dayalı, tüm eğitim kademelerini kapsayan, kuram ile uygulama ve iş ile eğitimi bütünleştiren bir nitelik taşımaktadır”⁷.

Doğan'a göre ise; “Milli Eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünüdür.”⁸

⁵ Ünsür, A., İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi, Sakarya, 1998, s.23.

⁶ METARGEM, İş Gücünde Aranacak Beceriler, Ankara, 1997, s.1.

⁷ Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, S. İ., Mesleki Teknik Eğitimin Esasları Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler, Ankara, 1996, s.3.

⁸ Doğan, H., Ulusoy, A., Hacıoğlu, F., Okul Sanayi İlişkileri, Ankara, 1997, s.3.

1.2. Mesleki Eğitimin Amacı

“Mesleki ve teknik eğitim, teknolojik gelişmelere uygun olarak bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireylerin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim sürecidir.”⁹ Bu tanıma göre, mesleki ve teknik eğitim yoluyla kişilerin yeteneklerinin geliştirilerek belirli bir meslek edinmeleri amaçlanmaktadır.

“Eğitimin önemli bir boyutu olan mesleki ve teknik eğitim, oldukça farklı mesleki alanlarda ve karmaşık yapıdadır. Mesleki teknik eğitimin en önemli görevi istihdam dünyasına iş gücü yetiştirmektir. Görev yapacak iş gücünde aranan nitelikler ise farklılık göstermektedir. Çünkü bilgi çağı, mal ve hizmet üreten iş gücünde aranan beceri düzeyini ve sorumluluğunu artırmış bulunmaktadır.”¹⁰

“Mesleki ve teknik eğitimin başlıca amacı, ferde iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için gerekli olan temel davranışları kazandırmaktır.”¹¹

“Temel mesleki eğitim iş hayatının talebi ile uyumlu olarak bir meslek alanında işe giriş için gerekli asgari mesleki davranışları kazandırmayı amaçlar. Temel mesleki eğitimde derinlik değil, mesleki genişlik esastır. Mesleki derinlik bireyin bir dalda uzmanlaşmasını ifade etmektedir. Mesleki uzmanlık eğitimi, çağdaş mesleki eğitim sistemlerinde ileri meslek eğitiminin işlevi olarak kabul edilmektedir. Bireyin bir dalda eğitimi bilimin ve teknolojinin hızlı değişmesine dayalı olarak istihdamda ve bireyin değişime uyumunda güçlükler yaratmaktadır. Bireyin bir meslek alanında temel mesleki yeterlilikleri kazanması ona istihdamda esneklik ve değişikliklere uyum gücü kazandırmaktadır.”¹²

Doğan’a göre mesleki teknik eğitimin esas amacı; “Endüstride kullanılan insan gücünü hazırlamaktır. Endüstride kullanılan üretim metotları, araç ve gereçler değiştikçe, yetiştirilen

⁹ MEB, İşletmelerde Meslek Eğitimi Ders Notları, Ankara, 1988, s.1.

¹⁰ METARGEM, a.g.k., s.24.

¹¹ Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek, Ankara, 1994, s.1.

¹² TİSK, Mesleki Eğitim Sistemimiz Ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Raporu, Ankara, 2005, s.65.

insan gücünün özellikleri de değişmektedir. Bu bakımdan mesleki ve teknik eğitim, teknoloji ve bilimsel çalışmalar arasında çok yakın bir ilişki bulunmaktadır.”¹³

“Türkiye’de mevcut olan, ticaret ve turizm okulları dâhil orta öğrenim düzeyinde mesleki ve teknik okulların ana hedefleri aşağıdaki gibidir:

- (a) Endüstri ve ticaretin ilgili sektörlerinde istihdam için vasıflı insan gücünün eğitim ve öğretimi.
- (b) Öğrencilerin yüksek öğrenim kurumlarına giriş için hazırlanması.
- (c) Öğrencilerin Türkiye’nin sorumlu yurttaşları haline gelmesi için hazırlanması. “¹⁴

1.3. Mesleki Eğitimin Önemi

Mesleki ve teknik eğitim; toplumsal hayatın her alanında ihtiyaç duyulan mesleklerde kalifiye teknik elemanlar yetiştirilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin verildiği eğitimidir. Mesleki ve teknik eğitimin amacı, toplumun hedefleri ve iş çevrelerinin talepleri doğrultusunda bireylere belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeterliliklerinin kazandırılmasıdır.

“Mesleki eğitim, işi bir araç olarak kullanarak bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinsel (psikomotor) yönden gelişmesini amaçlar. Bir toplumun en önemli varlığı insan kaynağıdır. Bu nedenle günümüzde tüm toplumlar işgücüne ve insan kaynaklarına yatırım yapma yarışındadırlar.

Çağımızda, bilim ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişme ve gelişmeler sonucu, Türk sanayisi çok boyutlu bir yapıya ulaşmıştır. Ülkemizin kalkınma hedefleri doğrultusunda istenilen hızda gelişebilmesi için, sanayi ve iş çevrelerince ihtiyaç duyulan sayıda ve nitelikte, orta düzeyde meslek elemanlarının yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, mesleki ve teknik eğitim ülkemiz için büyük önem arz etmektedir.”¹⁵

¹³ Doğan, Ulusoy, Hacıoğlu, a.g.k., s.6.

¹⁴ www.ua.gov.tr/leonardo/docs/tur/2005HareketlilikIsletimPlani.doc (16.06.2007)

¹⁵ MEB, a.g.k., s.1.

Şahinkesen; “Gelişmekte olan bir toplumda insan gücü ihtiyacı ancak mesleki teknik eğitimle karşılanabilir” diyerek mesleki eğitimin önemini vurgulamıştır.¹⁶

“Dünya'da teknoloji ve hizmetler alanında çok hızlı bir değişim yaşanmaktadır. Bu alanlarda ülkeler arası ve iç piyasalarda kıyasıya bir rekabet mevcuttur. Bu acımasız ortamda ayakta kalabilmek için daha seri ve daha kaliteli üretime ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni teknolojiler üretmek için de, mevcut teknolojileri en üretken şekilde kullanabilmek için de emeğin vasfının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ise mesleki eğitimle mümkündür. Ucuz, vasıfsız işgücü ile düşük maliyetle üretim yaparak ayakta kalabilmenin dönemi artık gerilerde kalmıştır. Bu nedenle mesleki eğitim ayrıca önem arz etmektedir.”¹⁷

“Çağımızda bir ülke ekonomisinin uluslar arası piyasalarda sahip olduğu konum, sunduğu ürün ve hizmetlerin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Ürün ve hizmetlerin kalitesi ise, üretimden pazarlamaya kadar görev alan personelin eğitim ve kalifiye eleman olmaları ile yakından bağlantılıdır. Bu da iş piyasaları ile mesleki eğitim arasındaki doğrudan ve zorunlu ilişkiyi ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda işletmelerin rekabet gücü açısından vazgeçilmez bir faktör haline gelen mesleki eğitimin önemi, 21. yüzyılın işletmelerinde daha belirgin bir görünüm kazanacaktır.”¹⁸

“Meslekî ve teknik eğitimden beklenen verimin alınabilmesi için, eğitimin toplumsal değer ve tutumlara uygun olması, yeni teknolojileri kapsamaması, yeni politikalar ve finansal taahhütlerde bulunması ve yerel, bölgesel ve küresel imkânları ve ilgileri dikkate alması gerekmektedir. Meslekî ve teknik eğitim sistemleri, ekonomik boyutlarının yanında, kültürel ve çevresel yönleri ile gelişimsel yaşam deneyimleri (developmental life experiences) olarak tasarlanmalıdır.”¹⁹

¹⁶ Şahinkesen, A.: "Mesleki ve Teknik Eğitimde Çağdaş Gelişmeler", Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Ankara, 1993, s.65

¹⁷ Ünsür, a.g.k., s.25.

¹⁸ Karauçak, O. Ş., Avrupa Topluluğunda ve Türkiye 'de Mesleki Eğitim, İstanbul, 1992, s.1.

¹⁹ UNESCO, Türkiye Millî Komisyonu Yayınları, Ankara, 1999, s.3.

1.4. Mesleki Eğitimin Ekonomik Gelişmeye Etkisi

“Eğitimin ekonomik kalkınmaya katkısı konusundaki kuramsal tartışmaların 1960'ların başında, İnsan Sermayesi Kuramıyla hızlandığı söylenebilir. İnsan Sermayesi Kuramında en kazançlı yatırımın insana yapılan yatırım, yani eğitim olduğu, birey ve toplum açısından bu yatırımın birçok fiziksel sermaye biçiminden daha kazançlı olduğu ileri sürülmüştür. Eğitimin, özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli işgücünü yetiştirerek, dolayısı ile çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye çok önemli katkıda bulunacağı ileri sürülmüştür.”²⁰

Örneğin Hesapçıoğlu, “Özellikle işgücü piyasası bakış açısından geliştirilen modellerde İş Arama (Job Search) Yaklaşımları, İkili İşgücü Piyasası Kuramı ve Radikal Ekonomi Kuramı, İnsan Sermayesi Kuramının aksine, ekonomik büyüme sürecinde eğitime daha düşük bir rol atfedildiğini belirtmektedir.” Özellikle örgün eğitim için geçerli kabul edilen bu yaklaşımla "eğitimin işgücü verimliliğini artırmadaki rolü firma içi eğitim ile sınırlı kalmaktadır".²¹

“Firma içinde gerçekleşen eğitim, doğrudan işgücü eğitimi niteliği taşımaktadır. Ancak işgücü eğitimi, yalnızca firma içi eğitimle sınırlı bulunmamaktadır. İşgücüne nitelik kazandırma etkinliği okulların yanı sıra, işyerleri dışındaki mesleki eğitim birimlerinde de gerçekleştirilmektedir. Bu noktada, eğitim-meslek-iş arasında kurulan ilişki çok büyük önem kazanmaktadır.

Sektörün istihdam kapasitesi yetişmiş insan gücü ihtiyacının değerlendirilmesinde önemli bir etkidir. Uygulanan ekonomi politikalarının bu talebi artıran bir nitelikte olması gerekir. Eğitim bir arz kaynağıdır ve görevi bu talebi karşılamaktır. Bu bakımdan insan gücü, istihdam ve eğitim arasında sıkı bir ilişki ve etkileşim vardır.”²²

“Bugün artık, bir ülkenin zenginliği ve uluslararası pazarlarda rekabet gücü, giderek hammaddelerine daha az, buna karşılık teknolojik gelişmelere ve bunların etkin kullanımı için

²⁰ Woodhall, M., Education, Work and Employment In Developing Countries A Synthesis of Recent Research (Çev. Dr. L. Işıl ÜNAL), Ottawa, 1979, s.34.

²¹ Hesapçıoğlu, M., Eğitim Planlamasında Yeni Gelişmeler, Ankara, 1993, s.13.

²² Yeğen, E., Türkiye'de Eğitim ve Sosyo-Ekonomik Gelişmeye Etkileri, Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992, s.65.

sanayi kültürünün yerleşmişliğine daha çok bağımlıdır. Çünkü teknolojik gelişmelerinin hızının ve sürekliliğinin korunması, ancak sanayi kültürünün geliştirilmesiyle mümkündür.”²³

“Gelişmekte olan ülke ekonomilerinin karşılaştığı gelişmeyi engelleyen faktörler arasında gerekli vasıf ve kalitede iş gücünün temin edilmemesi de sayılabilir. Nitekim emek piyasasında açık işyerleri sayısı ile birbirine denk olması halinde dahi iş gücünün aranan vasıf ve kalitede olması halinde işsiz sayısında herhangi bir azalma olmayacak, istihdam sorununu çözümleyici faktörler arasında önemle belirtilmesi gerekmektedir.”²⁴

“Çağımızda bir ülke ekonomisinin uluslararası piyasalarda sahip olduğu konum, sunduğu ürün ve hizmetlerin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Söz konusu ürün ve hizmetlerin kalitesi ise, üretimden pazarlamaya kadar uzanan zincir içinde görev alan personelin eğitim ve nitelikleri ile yakından bağlantılıdır. Bu açıdan bakıldığında, iş piyasaları ile mesleki eğitim arasındaki doğrudan ve zorunlu ilişki ortaya çıkmaktadır. Bugün işletmelerin rekabet gücü açısından vazgeçilmez bir faktör haline gelen mesleki eğitimin önemi, 21. yüzyılın işletmelerinde daha belirgin bir görünüm kazanacaktır.”²⁵

“Kalkınma çabası içinde bulunan ülkeler, sanayileşme atılımında başarı sağlayabilmek ve mevcut kaynakları iyi bir şekilde kullanarak, azami faydayı elde edebilmek için yetişkin eğitilmiş işçi-yönetici-müteşebbis kadrosuna mutlak surette muhtaçtırlar. Zira bugün eğitim ile ekonomik kalkınma özellikle gelişmekte olan ülkelerde bir arada mütalaa edilmektedir.”²⁶

1.5. Mesleki Eğitim-İstihdam İlişkisi

“Global ekonominin yeni koşulları çalışanların esnek olmalarını ve kolayca uyum sağlayabilmelerini ve genel ve etkin iletişim kurmak, Bilgi ve İletişim Teknolojisini güvenle kullanmak, problemleri çözmek, takımlar halinde diğerleri ile çalışmak ve uygun inisiyatif kullanma ve girişimciliğe ilişkin becerileri gösterme gibi ‘temel’ becerilerde güçlü bir temele sahip olmalarını gerektirmektedir. İlk mesleki eğitimin en önemli hedefi, genç insanları

²³ İKV, Ulusal Eğitim Politikamız, İstanbul, 1992, s.1.

²⁴ Tuna O., Yalçıntaş N., Sosyal Siyaset, İstanbul, 1988, s.65.

²⁵ İKV, a.g.k., s.1.

²⁶ Serter N., Mesleki-Teknik Eğitim ve Ekonomik Gelişme, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1974, s.10.

istihdam ya da serbest çalışma dünyasına girmeye hazır hale getirecek olan bilgi ve mesleki becerilerin geliştirilmesinin yanında, bu becerilerin de geliştirilmesidir. Bu şekilde, tek bir meslekten çok, bir dizi istihdam olanağı için daha iyi/daha fazla hazırlıklı olacaklardır.”²⁷

Türkiye genç ve dinamik bir nüfusa sahip olmasına karşın, bu kaynak, istihdamda verimli olarak kullanılamamaktadır. Türkiye İstatistik Kurumunun 2005 yılı Ocak ayı verilerine göre; 15-24 yaş arası kurumsal olmayan sivil işgücü 12.213.000 kişi olup, bu yaş grubundaki işsizlik oranı % 21.4'tür. Bu rakam, % 11.5 olan genel işsizlik oranının yaklaşık iki katıdır. Eğitimli işgücünün işsizlik oranı ise genç işsizlik oranının da çok üstündedir.

Gelişmekte olan ülkelerin en önemli meselelerinden biri mesleki eğitimidir. Geleneksel sektörden modern sektöre işgücü aktarımı sağlıklı bir şekilde ancak mesleki eğitimle mümkün olabilir. Gelişmiş ülkelerde dahi, yaşanan çok hızlı teknolojik değişim sonucu ortaya çıkan üstün vasıflı insan gücü ihtiyacı, konuyu son derece önemli bir noktaya taşımaktadır. Bu nedenle işgücü piyasası kısa süreli düzeltmelere uygun olmadığından, eğitim süreçleri ve onlara bağlı ekonomik ve sosyal maliyetlerin uzun vadeli olmasından dolayı ülkeler eğitim planlamaları yapmaktadırlar. Bu çalışmalar, yaşanan değişimle ilgili olarak uzun vadede işgücü piyasalarında ortaya çıkabilecek talep değişiklikleri göz önünde bulundurulmak suretiyle yapılmaktadır.

Tablo 1:
Çalışan ve İşsizlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı (*1000)

	Eğitim Durumu									
	Ortaöğretim Öncesi		Genel Lise		Meslek Lisesi		Ortaöğretim Sonrası		Toplam	
	Kişi	%	Kişi	%	Kişi	%	Kişi	%	Kişi	%
Çalışan	14844	70,19	2234	10,56	1736	8,21	2333	11,03	21.147	100,00
İşsiz	1621	65,02	339	13,60	243	9,75	290	11,63	2.493	100,00

Kaynak: DİE, Hane Halkı İşgücü Veritabanı, 2005

Genel ve mesleki teknik eğitim arasındaki ilişkiyi mezunlarının iş yaşamındaki durumları bakımından değerlendirmekte yarar görülmektedir. DİE'nin 2005 yılı verilerine göre, toplam çalışanlar içinde genel lise mezunlarının oranı %10.56 ve meslek lisesi mezunlarının oranı ise

²⁷ <http://www.megep.meb.gov.tr> (18.08.2007)

%8.21'dir. Öte yandan aynı yıl için toplam işsizler içinde genel lise mezunlarının oranı %13.60, meslek lisesi mezunlarının oranı ise %9.75'dir. Görüldüğü üzere, gerek istihdam ve gerek işsizlik oranları bakımından genel ve meslek lisesi mezunları birbirine yakın bir durumdadır.

“Teknolojik gelişmeler ve işletmeler arası rekabet yapısal değişmeye hız vermektedir. 10 yıl içinde şu anda kullanılan teknoloji eskiyecek ve daha geliştirilmiş yenisiyle değiştirilmiş olacaktır. Bu gelişmelerin etkilerinden biri yeni teknolojilerin hızla iş fırsatlarını ortadan kaldıracak korkusunun yaygınlaşmasıdır. Özellikle, yeni teknolojik değişmeler daha yüksek vasıf talep etmekte, düşük vasıflı işçilere olan talebi büyük ölçüde azaltmaktadır. Ayrıca, teknolojik gelişmelerin, vasıflı ve vasıfsız işçiler arasındaki ücret farklılıklarının büyümesinin ve işsizliğin düşük vasıflı işçiler arasında hızla artışının temel nedeni olduğu belirtilmektedir.”²⁸

“Mesleki-teknik ortaöğretimin sayıca geliştirilememiş olmasının yanında üzerinde önemle durulması gereken konu, mevcut mesleki ve teknik eğitim kurumlarının verimliliğidir. Eğitim planlaması her tür ve düzeyde eğitimin içeriğini, yöntemlerini dikkate almak durumundadır. Çünkü eğitim dizgesi bir bütün olarak incelenmelidir. Bu anlamda yalnızca öğrenci sayısı ve maliyet üzerinde durularak içsel verimin artırılmasının yetersiz olduğu savunulmaktadır. Kalkınma için eldeki insan kaynaklarının tam istihdam düzeyinde çalıştırılmasını sağlayacak dışsal verim sorunu büyük önem taşımaktadır.”²⁹

“Mesleki-teknik eğitim kurumlarının kendilerine atfedilen önem ve önceliklerine göre etkin olamadıkları, ekonominin gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştiremediği, genel kabul gören bir görüş haline gelmektedir. Meslek liselerinin bölümlerindeki dağılımın, ekonomik gelişmeye, kalkınma ve çağdaşlaşmaya uygun olmadığı; birçok mesleki eğitim alanında istihdam-belge ilişkisinin kurulamadığı, meslek lisesi mezunlarının birçoğunun alanları dışında çalıştıkları ya da işsiz kaldıkları şeklinde eleştiriler yöneltilmektedir.”³⁰

²⁸ Ekin, N., Küreselleşme ve Gümrük Birliği, İstanbul, 1996, s.122.

²⁹ Adem, M., İnsangücü Planlaması, İstanbul, 1978, s.17.

³⁰ TİSK, Mesleki Eğitim Sistemimiz ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Raporu, Ankara, 2005, s.22.

“Sanayi kesimi açısından bakıldığında da işçilerin eğitim durumunun oldukça düşük olduğu görülmektedir. TİSK'in yaptığı "Çalışma İstatistikleri ve İşgücü Maliyeti" araştırmasının 1989 yılı sonuçlarına göre, sanayi kesimi işçilerinin % 63.5'i ilkokul mezunu iken, % 12.4'ü ortaokul, % 20'si lise düzeyinde bir okul mezunudur.”³¹

“Meslek lisesi mezunlarının çok büyük bir bölümünün de, ekonominin gereksinme duyduğu nitelikte ara insan gücü olma yerine, yükseköğretim kurumu mezunu olmak istediği görülmektedir.

Geleceğin nitelikli işgücünü yetiştirmeyi amaçlayan mesleki ve teknik eğitimde geniş tabanlı, mesleki yeterliklere dayalı, yenilenen ya da değişen mesleklere yönelik biçimde, öğrencilerin sürekli eğitimi için temel oluşturulmalıdır. Geniş tabanlı mesleki ve teknik eğitim, değişim sürecinin dinamikliğini taşıyan ve daha kompleks yapıda bulunmaya başlayan meslekler için de uygun görülmektedir. Çünkü öğrenmeyi bilme kavramına sahip, esnek becerilerle donanmış iş gücüne duyulan ihtiyaç artmaktadır. Bu nedenle geniş taban kavramı, yoğunlaştırılmış bilgiye dayalı olup, bu bilgiyi farklı durumlarda kullanma becerisini ifade etmektedir. Geniş taban kavramı, meslekî ve teknik eğitim ile genel eğitim arasındaki ilişkiyle ilgili kuşkuları da ortadan kaldırmaktadır. İş hayatına değişik düzeylerde eleman yetiştiren mesleki ve teknik eğitimin, dünyadaki değişimlere oldukça duyarlı olan dinamik yapısı, bu kurumların amaç, yapı ve programlarını sürekli geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. AB'ye uyum çalışmaları kapsamında, ülkemiz mesleki ve teknik eğitim sisteminde köklü değişikliklere ihtiyaç olduğu açıktır. Bu doğrultuda, Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması gerekmektedir.”³²

Tablo 2:

Avrupa Birliği ile Türkiye'nin Oranlarının Karşılaştırılması (%)

	İstihdam		İşgücüne Katılım	
	1990	2003	1990	2003
Türkiye	52,1	43,2	56,6	48,3
ABD	61	65	67	70

Kaynak: DİE, Hane Halkı İşgücü Anketi Sonuçları, 1990-2003

³¹ TİSK, a.g.k., s.10.

³² Baloğlu, Z., Türkiye'de Eğitim: Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri, İstanbul, 1990, s.37.

1.6. Türkiye’de Mesleki Eğitimin Gelişimi

Türk toplumu köklü bir eğitim geleneğine sahiptir. Bunun içinde mesleki eğitimin ayrı bir konumu vardır. Türk eğitim tarihi incelendiğinde mesleki eğitimin genellikle yaygın eğitim kategorisinde ele alındığı görülür. Türkiye’de meslekî ve teknik öğretim, İmparatorluk (Cumhuriyet öncesi) ve Cumhuriyet dönemleri olmak üzere iki bölümde incelenebilir. Selçuklular döneminde Ahilik adıyla kurulmuş bulunan esnaf-sanatkâr teşkilatı; Osmanlılar döneminde de Lonca ve Gedik adları altında devam etmiştir. Türkiye’de teknik öğretimin plânlı bir şekilde yayılması ve teknik öğretim kurumlarının ülke ihtiyaçlarına göre geliştirilmesine, ancak Cumhuriyet döneminde başlanabilmektedir.

1.6.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

“Toplumumuzda 12. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar mesleki eğitim; geleneksel usullerle ve bir sistem içerisinde esnaf, sanatkâr teşkilatlarınca yürütülmüştür.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde mesleki eğitim, ekseriyetle yaygın eğitim kurumları (Ahi Birlikleri ve Loncalar) vasıtasıyla yapılmıştır. Bu alanda örgün eğitim kurumlarının açılması, 1847 yılında Ziraat Mektebi'nin kuruluşuna, hatta 1861 yılında Mithat Paşa'nın öncülüğünde kurulan "Islahhaneler"e kadar uzanmaktadır. Cumhuriyet öncesi dönemi, mesleki eğitimin sadece yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem, hem örgün hem de yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem olarak ele almak mümkündür.”³³

1.6.1.1. Ahilik Dönemi

“Ahi Arapçada ‘kardeş-kardeşim’ anlamında kullanılmaktadır. Divan-ı Lügat-üt Türk’te bu kelimenin ‘akı’dan türetildiği ve cömert, sahavet sahibi gibi anlamlar içerdiği ifade edilmektedir.”³⁴

“Ahilik, Anadolu’da Selçuklular Döneminde ortaya çıkan, Osmanlı Devletinin ilk yüzyıllarında etkili olan önemli bir yaygın eğitim kurumudur.”³⁵ Başka bir ifadeyle ahilik, XIII.

³³ Ünsür, a.g.k., s.49.

³⁴ Ünsür, a.g.k., s.49.

³⁵ Akyüz, Y., Türk Eğitim Tarihi, Ankara, 1985, s.47.

yüzyıldan XX. yüzyıla kadar Anadolu'daki esnaf ve sanatkârlar birliklerine verilen bir isimdir.”³⁶

“Şu halde genel bir tanımlamasını yapacak olursak ahilik, küçük esnaf, usta ve çırakları içine alan, mesleklerini doğruluk-dürüstlük prensiplerine uygun olarak yapmalarını ve ayrıca eğitilmelerini amaçlayan bir teşkilattir. Ahilik Teşkilatında; mesleğe giriş, meslekî yeterliğin kontrolü, kalfalık ve ustalığa yükselişin esasları, bir sistem bütünlüğü içerisinde yürütülmüştür.

Ahilik teşkilatında, öğretmen ahi ve piri denen öğreticiler vardır. Bunlar, teşkilata yeni giren üyelere törenlerde, dinin esaslarını, okuma-yazma, terbiye, temizlik ve kurumun düzeni ve geleceği hakkında bilgiler verirken, bir yandan da onlara askerlik öğretir ve beden eğitimi yaptırır. Teşkilatın koyduğu kurallara uymayan esnafa, dükkânlarının kapatılması, onlarla selam ve yardımlaşmanın kesilmesi gibi çeşitli cezalar uygulanırdı. Ahilikte ehliyet dereceleri ve bu derecelerden birini kazanmanın yolları belirtilmiştir. Gösterilen ölçülere uygun düşmeyen herhangi bir dereceyi elde etmeye çalışmak imkânsızdır. Söz konusu ehliyet dereceleri, çırak, kalfa, üstat ve üstatlar üstadından ibarettir”.³⁷

1.6.1.2. Lonca Dönemi

“XVII. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlı Devleti'nde başlayan ekonomik ve sosyal sarsıntılar Ahi Birliklerini zaafa uğratmaya başladı.

Bir taraftan iç piyasada ucuz yabancı mamullerin çoğalması, devletin çalışma hayatına yoğun müdahalesi, asker ve çiftçilere de esnafılık imkânı tanınması, baskı altında kalan Ahilik sisteminde çözümlere yol açmış ve loncalaşma dönemi başlamıştır.”³⁸

“Loncaların kuruluşunun ana gayesi, tüccar ve sanatkârlardan üyeleri olanların haklarını korumaktı. Yönetim bakımından bu teşkilata üye olmak mecburiydi. Üretim

³⁶ Çağatay, N., Bir Türk Kurumu Olan Ahilik, Ankara, 1974, s.3.

³⁷ Akyüz, a.g.k., s.50.

³⁸ Ünsür, a.g.k., s.52.

sürekliliği yanında piyasaya da hâkim olma durumu vardı. Bu nedenle teşkilatlarda değişmez bir toplum düzeni ile mesleki beceri, maddiyattan daha fazla rol oynardı.”³⁹

“Mesleğin en kutsal yeri, sanatkârın yetiştiği, sözgelimi, demircinin örsü, kunduracının tezgâhıydı. Bu teşkilatlarda yalan, hile, gayri meşru kazanç sağlama vb. kötü alışkanlıklara yer yoktu. Loncalarda iş ahlaki değişmez bir kuraldı. Kanaatkârlık, el işçiliğine değer vermek, meslekte yüz ağartıcı başarıyı önemsemek, geleneklere ve disipline bağlı kalmak, meslek sırrını saklamak gibi kuralları örnek olarak verebiliriz.”⁴⁰

1.6.1.3. Gedik Dönemi

“Osmanlı Türkiye'sinde 1727 yılından itibaren sanayi ve ticaret esnafı teşekkülü olarak ‘Gediklere’ rastlanmaktadır. Gedik, tekel ve imtiyaz anlamına gelir. Bu sisteme göre, kendilerine imtiyaz verilenlerin dışında belirlenen işi kimse yapamaz, malı başkası satamaz. Bu yetki Gedik teşkilatına devlet tarafından verilmekteydi. Bu tür esnaf ve sanatkârlık 17 Haziran 1861 tarihine kadar devam etmiş, bu tarihte çıkartılan bir tüzükle sanat ve ticarete tekelcilik usulü kaldırılmış, bu doğrultuda 1912 yılında ayrıca bir kanun da vazedilmiştir. Aleyhlerindeki tüm gelişmelere rağmen adı geçen teşekküller uzun süre varlıklarını sürdürebilmek için direnmiş, ancak Sanayi İhtilali sonrası ortaya çıkan süratli gelişmeler karşısında varlıklarını koruyamamışlardır. Ancak günümüzde küçük esnaf ve sanatkârlar arasında hala bazı geleneklerin sürdürülmekte olduğu görülmektedir.”⁴¹

1.6.1.4. Cumhuriyet Öncesi Örgün Mesleki Eğitim

“18. yüzyılın sonlarından itibaren Avrupa’da tekniğin tabii ilimlerle birlikte gelişmesi ve sanayi alanında kullanılmaya başlanmasından sonra, Osmanlı Devleti’nde Lonca sistemine dayalı kalifiye eleman yetiştirme girişimi, Batıya nazaran yetersiz kaldığı için mesleki eğitim kurumlarının açılmasına dair girişimlere başlandı. Bu amaçla, Osmanlı ordularının modern

³⁹ Meydan Larousse, 1972, s.50.

⁴⁰ Doğan, H., Cevat A., S. İlhan S., Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri, Ankara, 1980, s.21.

⁴¹ Ünsür, a.g.k., s.52.

savaş tekniklerine göre eğitimlerini sağlamak için 1793'te 'Mühendishane-i Bahri Hümâyün' ve 1796'da 'Mühendishane-i Berri-i Hümâyün' okulları açıldı.”⁴²

“Okullara uzman eleman yetiştirmek gayesiyle Fransa'ya öğrenciler gönderildi. Avrupa'ya öğrenci gönderilmesine II. Mahmut döneminde de devam edildi. Ayrıca, Zeytinburnu ve Tophane fabrikaları kuruldu. Sanat bilen kura askerlerinin askerî fabrikalarda görevlendirilmesine başlandı. II. Mahmut'un son yıllarında Viyana daimi elçisi olarak görev yapan Sadık Rıfat Paşa'nın (1807-1857) Avrupa'daki sanat okullarının gelişimini de içeren bir risalesini ilgili makamlara vermesi ile konu yeni bir boyut kazandı. Rıfat Paşa, 'İdare-i Hükümetin Kavaidi Esasiyesi' adlı risalesinde ekonomik kalkınmanın sağlanması için el sanatları ve endüstride çalışacak uzman elemanların yetiştirilmesi gayesiyle mesleğe yönelik okulların açılmasını ve ilk defa ciddi anlamda mesleki eğitimin çıraklık eğitiminden ayrılarak, genel eğitimle beraber ele alınmasını önerdi.

Bu ve benzeri önerilerden ciddi şekilde faydalanmak isteyen dönemin sultanı Abdülmecit, (1823–1861), Ocak 1845'teki Meclis-i Valâ-yı ziyaretinde bir maarif meclisinin toplanması gereği üzerinde durdu. Sultanın direktifleri doğrultusunda toplanan maarif meclisi, ilk olarak yapılacak işlerle ilgili bir plan hazırladı. Hazırlanan planda öngörülen hedeflerin başında devlet hizmetlerinin daha iyi yürütülmesi çerçevesinde teknik eleman yetiştirilmesi düşüncesi ön plana çıktı. Bu amaçla ilk olarak 1847'de Yeşilköy'de bir tarım okulu açıldı. Ancak okul uzun ömürlü olamadı. Ardından yeni kurulmaya başlanan fabrikaların ihtiyaç duyduğu teknik elemanların yetiştirilmesi maksadıyla 1848'de İstanbul'da sanayi müesseselerinin yoğun olarak bulunduğu Zeytinburnu'nda bir sanayi Mektebi kuruldu. Ancak, okul büyük masraflar yapılarak kurulmasına rağmen eğitime başlayamadı. Toplanmış olan öğrenciler de bursların ödenmemesi üzerine dağıldı. Bu başarısızlığın sebepleri arasında imparatorluğun içinde bulunduğu mali zorlukların yanında, okutulacak öğrenci bulunamaması ve mektebi kurmakla görevli birisi başöğretmen, diğeri müdür, iki Ermeni'nin bu konuda yeterli bilgi ve tecrübeye sahip olmamaları sayılabilir.”⁴³

⁴² Koçer, H., Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, İstanbul, 1991, s.28.

⁴³ Semiz, Y., KUŞ, R., Osmanlı'da Mesleki Teknik Eğitim, Konya, 2003, s.276.

1.6.2. Cumhuriyet Dönemi

“Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte Devlet, mesleki ve teknik eğitimin durumu ile ilgilenmeye başlamıştı. I. Dünya Savaşı'nda ve Kurtuluş Savaşı'nda teknik eleman eksikliğinin meydana getirdiği sorunların fazlasıyla yaşanmış olması, ekonomik ve sosyal gelişme için bireylerde yeni yeteneklerin geliştirilmesi zorunluluğu ve genel becerili işçi düzeyinde nüfus artması sonucunda boşluğu doldurmak ihtiyacı, mesleki eğitim üzerinde dikkatlerin yoğunlaşmasını gerektirmiştir.”⁴⁴

“Cumhuriyetin ilk yıllarında çeşitli okullar ve kurslar, değişik Bakanlık ve daireler tarafından dağınık bir şekilde yönetilmiştir. Bu dönemlerde, Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında meslekî ve teknik öğretim konularıyla ilgilenen bir daire kurulamamıştır.

1927 yılına kadar il ve belediyelerin meslek okulu açma yetkileri bulunduğu için okullar birlik ve bütünlükten yoksun eğitim vermekteydiler. Öğretim düzeyleri, programları, yönetim biçimleri, öğrencilerin sahip oldukları nitelikler ve programların süresi farklılık göstermekteydi. Bu sebeple, 1926 yılında meslekî ve teknik öğretim, önce İlköğretim Dairesi, daha sonra da Yüksek Öğretim Dairesi bünyesinde yer almıştır. 1927'de de Yüksek ve Meslekî Öğretim Genel Müdürlüğü haline getirilmiştir.”⁴⁵

“Meslek liselerinde bazı ortak eğitim standartları geliştirmek amacıyla 9 Haziran 1927 yılında 1052 sayılı "Meslek Mektepleri Hakkında Kanun" kabul edilerek illere bazı mali sorumluluklar yüklemiştir. Masrafların il bütçelerinden karşılanması, okulların bir bütünlük içinde gelişmesine engel olmuştur. Bu sebeple 1929 yılında 1491 sayılı Kanunla okulların işe ödeneği ile öğretmen masraflarını karşılamak için genel bütçeden yardım sağlanmıştır.”⁴⁶

“1931 Yılında; 1867 Sayılı Kanunla iller 9 bölgeye ayrılmış ve her bölgede; malî ve yönetimi bölgeye dahil illerce karşılanmak üzere, birer sanat okulu faaliyete geçirilmiştir. Böylece, sanat okulları Bölge Sanat Okulları haline getirilmiştir.

⁴⁴ Doğan, H., Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul, 1983, s.360.

⁴⁵ <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/EuryPage?country=TR&lang=TR&fragment=29> (18.01.2008)

⁴⁶ Doğan, a.g.k., s.360

22.6.1929 tarihinde M.E.B.'de Mesleki Eğitim ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur.

Meslek okullarının sayılarının artması karşısında, bu okulların ayrı bir Genel Müdürlüğe bağlanarak idare edilmelerine ihtiyaç duyulduğundan 1933 yılında çıkarılan 2287 sayılı Maarif Vekaletleri Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkındaki Kanunla, Meslekî ve Teknik Öğretim Müsteşarlığına bağlı olarak Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü olarak kurulmuştur.

1940 ile 1950 yılları arasında, ülke ihtiyacı olan insan gücünün örgün mesleki eğitim kurumları vasıtasıyla yetiştirilmesine çalışılmıştır. Bu dönemde mesleki eğitim alanında yapısal, finansal ve hukuksal açıdan önemli gelişmeler sağlanmıştır.”⁴⁷

“1942 yılında 4303 sayılı Kanunla girişilen planlı çalışmalar, 1950 yılında 5642 sayılı Kanunla devam ettirilerek Meslekî ve Teknik Öğretim Kurumları büyük bir gelişme devresine girmiştir.

1960'lı yıllarda ülkenin ihtiyaç duyduğu vasıflarda insan gücünün sadece okullar aracılığıyla sağlanamayacağı görüşü hâkim olmuştur. Bu dönemde mesleki eğitim için kaynak araştırma faaliyetleri yoğunlaştırılmış ve elde edilen kaynaklar beklemeksizin harekete geçirilmiştir. Bu doğrultuda Avrupa İskân Fonundan sağlanan 1,5 milyon dolarlık kredi ile 5 Eylül 1962 tarihinde Ankara Mesleki Eğitim Merkezi Kurulmuş, 15 Nisan 1993 tarihinden itibaren bu merkezde monitör eğitimine başlanmıştır.

1968-1969 Öğretim Yılından itibaren teknik öğretim kurumları, mühendis seviyesinin altında üç ayrı seviye ve nitelikte operatör, işçi, yarı becerili işçi, usta ve teknisyen gibi üretici teknik personeli yetiştirebilecek üç ayrı okul tipi halinde toplanmıştır. Bunlar Pratik sanat okulları, Sanat enstitüleri ve Teknisyen okullarıdır 1969-1970 öğretim yılında, mühendis ile becerili işçi ve usta arasındaki yardımcı teknik personeli yetiştirmek amacıyla teknisyen okulları açılmıştır.”⁴⁸

⁴⁷ Ünsür, a.g.k., s.55.

⁴⁸ <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/EuryPage?country=TR&lang=TR&fragment=29>
(18.01.2008)

“1969-1970 öğretim yılında Teknisyen Okulları olarak açılan bu okullar, III. Beş Yıllık Kalkınma Planı hedefleri ve 9. Milli Eğitim Şurası doğrultusunda 1973- 1974 öğretim yılında; Teknisyen Okulları Teknik Liselerine, Sanat Enstitüleri ise Endüstri Meslek Liselerine, Kız Enstitüleri de Kız Meslek Liselerine dönüştürülmüştür.”⁴⁹

“1970'li yıllarda eğitim kurumları ile sanayi işbirliğini öngören önemli gelişmeler olmuştur. Bu dönemde bazı kamu kurum ve kuruluşları ile yapılan protokoller gereği tekstil, matbaa, metalürji gibi bazı meslek alanlarında ortaklaşa eğitim uygulamaları başlatılmıştır.

1973 yılında öğrenim çağında ve öğrenim çağını geçirmiş bulunan yetişkinlerin meslek sahibi yapılması amacıyla Mesleki ve Teknik Öğretim Okulu kurulmuştur. Yine aynı yıl Teknisyen Okulları'nın adı Teknik Lise olarak değiştirilmiştir.”⁵⁰

1.7. Türkiye’ de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu

“Eğitilmiş ve iyi yetiştirilmiş işgücü, küresel ekonomide rekabet gücünün korunması açısından çok önemli bir etmen olarak öne çıkmaktadır. Bu alanda önemli ilerlemeler sağlanmış olmakla birlikte, Türkiye bugün beşeri sermaye imkânları sınırlı bir ülke durumundadır. 15 yaşından büyük kurumsal olmayan sivil nüfus temel alındığında 20.yüzyılı geride bırakan Türkiye’de erkeklerin ortalama eğitim süresinin 6.8, kadınlarınkinin ise 5.3 yıl olduğu görülmektedir.”⁵¹

Mesleki eğitim, günümüzdeki globalizasyon süreci içinde tüm ekonomilerin yaşadığı yapısal değişimlerle baş etmedeki etkin yollardan birini teşkil etmektedir.

Önümüzdeki yıllarda insanların meslekî nitelikleri daha da ön plâna çıkacaktır.

“Düzenli işleyen bir mesleki eğitim sisteminin kurulması tek başına yeterli değildir, aynı zamanda bu sistemin sürekli bir şekilde etkinliği ve işgücü piyasasına etkileri ölçülmeli, sistemin başarısı bunun istihdama olan etkisiyle değerlendirilmelidir. Genel liseler ile mesleki ve teknik liseleri, sayısal gelişmeler açısından karşılaştırdığımızda aşağıdaki tablo karşımıza

⁴⁹ MEB, Çıracılık ve Mesleki Eğitim Konseyi, Ankara, 1990, s.10.

⁵⁰ Ünsür, a.g.k., s.56.

⁵¹ Sert, Ö., a.g.k., s.26.

çıkılmaktadır. 1980-2006 döneminde ortaöğretimdeki öğrenci sayısında azımsanamayacak artışlar sağlanmıştır. Dikkat çeken bir husus, 2000’li yıllarda öğrenci sayısında sağlanan artışın genel eğitimde yoğunluk göstermesidir.

Bu değerlerde mesleki ve teknik eğitimde amaçlanan %65 mesleki eğitim, %35 genel eğitim hedeflerine ulaşamadığını göstermektedir. Mesleki eğitimde yeni yapılanma çerçevesinde bu amaçlara ulaşmak en büyük hedeftir. 1973-1977 dönemini kapsayan Üçüncü Beş Yıllık Kalınma Planı’nda Türkiye, 22 yıllık perspektif içerisinde, 1995 yılında ortaöğretimdeki öğrencilerin %65’inin mesleki ve teknik eğitime, %35’inin ise genel eğitime devam etmesini öngörmüştür. 1994-1995 öğretim yılındaki gerçekleşme oranları, genel orta öğretimde %57,7, mesleki ve teknik orta öğretimde ise %42,3’tür. 2005-2006 öğretim yılında mesleki ve teknik eğitime devam eden öğrencilerin ortaöğretim içerisindeki payı %36,3’e gerilemiştir.⁵²

Tablo 3:
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim ile Genel Lise Öğrenci Dağılımları

Eğitim Türü		1980-1981	1994-1995	2000-2001	2004-2005	2005-2006
Genel Ortaöğretim	Öğrenci sayısı	534.605	1.226.519	1.704.279	1.933.782	2.075.617
	%	50,7	57,7	65,4	63,6	63,7
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim.	Öğrenci sayısı	520.332	897.779	902.715	1.105.667	1.182.637
	%	49,3	42,3	34,6	36,4	36,3
TOPLAM	Öğrenci sayısı	1.054.937	2.124.298	2.606.994	3.039.449	3.258.254
	%	100	100	100	100	100

Kaynak: http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2007_2008.pdf

⁵² Sert, Ö., a.g.k., s.27.

Tablo 4:
Türkiye’ de Mesleki Eğitim İle Genel Eğitim Arasındaki Oran

Ülkeler	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim (%)	Genel Ortaöğretim (%)
Almanya	80	20
Hollanda	70	30
Fransa	69	31
İtalya	67	33
Belçika	65	35
Lüksemburg	64	34
İngiltere	56	44
Danimarka	56	44
Avrupa Birliği	60	40

Kaynak: www.megep.meb.gov.tr

Mevcut yapı içinde; örgün mesleki ve teknik eğitim ile çıraklık ve yaygın eğitim kurumları, bu kurumlarda okutulan programlar, program sonucunda verilen belgeler ve belgeler arasındaki denkliğin esasları yasayla belirlenmiştir. Eğitim programlarıyla kazandırılan yeterlilikler, ulusal yeterlilik düzeyleri, bu yeterliliklerin üçlü yapıda oluşturulmuş ulusal bir otorite tarafından tanınması, belirli aralıklarla güncelleştirilmesi gibi hususları düzenleyen ulusal bir sistem kurulma çalışmaları devam etmektedir. Bu kapsamda 5544 sayılı Meslekî Yeterlilik Kurumu Kanunu çıkarılmıştır ve MYK teşkilatlanması devam etmektedir.

Mesleki ve teknik eğitim sürecinde kazandırılan tüm yeterlilikler ikili amaca (iş yaşamı ve üniversite) hizmet etmektedir. Bu programları bitirenler doğrudan iş yaşamına girebilecekleri gibi bir üst eğitime de devam edebilmektedirler. Çıraklık ve mesleki yaygın eğitim ise kişiyi öncelikle istihdama hazırlayan yeterliliklerle donatmaktadır. Çıraklık eğitimini bitirerek ustalık belgesi alanlar, telafi eğitimini tamamladıktan sonra meslek lisesi diploması alabilmektedirler. Böylece bu kişilerin de yüksek öğretime devam etmeleri mümkün olmaktadır.

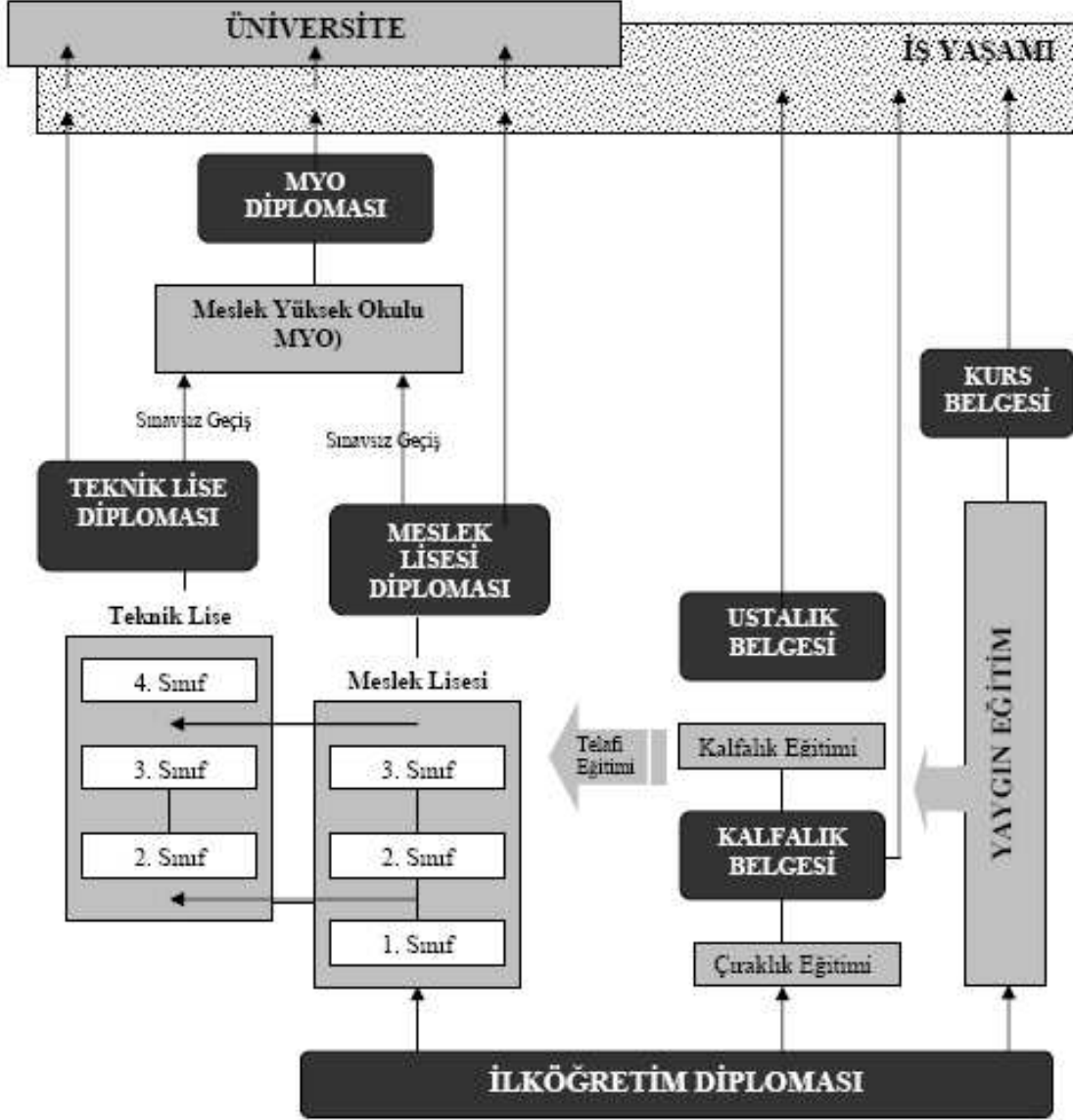
Tablo 5:
Mevcut Yapı İçinde; Çıraklık Dâhil Olmak Üzere, Örgün ve Yaygın Mesleki Eğitim Düzeyleri, Her Bir Düzeyde Verilen Belgeler ve Mezunların Eğitime/İstihdama Geçişleri

Eğitim Düzeyi	Verilen Belgeler	Devam Eğitim/İstihdama Geçiş
Örgün Mesleki Teknik Eğitim		
1. Meslek Lisesi (ISCED 3)	<ul style="list-style-type: none"> • Meslek Lisesi Diploması • Ustalık Belgesi (sınavla) 	<input type="checkbox"/> İş yaşamı <input type="checkbox"/> Yüksek Öğretim (MYO ve üniversite)
2. Teknik Lise (ISCED 3)	<ul style="list-style-type: none"> • Teknik Lise Diploması • Ustalık Belgesi (doğrudan) • İş Yeri Açma Belgesi (doğrudan) 	<input type="checkbox"/> İş yaşamı <input type="checkbox"/> Yüksek Öğretim (MYO ve üniversite)
3. Meslek Yüksek Okulu (ISCED 4)	<ul style="list-style-type: none"> • MYO Diploması 	<input type="checkbox"/> İş yaşamı <input type="checkbox"/> Yüksek Öğretim(üniversite)
Çıraklık Eğitimi		
Çıraklık Eğitimi	1. Kalfalık Eğitimi	<ul style="list-style-type: none"> • Kalfalık Belgesi <input type="checkbox"/> İş yaşamı
	2. Ustalık Eğitimi	<ul style="list-style-type: none"> • Ustalık Belgesi • Lise Diploması (Telafi eğitiminden sonra) <input type="checkbox"/> İş yaşamı <input type="checkbox"/> Yüksek Öğretim (MYO ve üniversite)
Yaygın Eğitim		
1. Yaygın Eğitim Kursları	<ul style="list-style-type: none"> • Kurs Bitirme Belgeleri 	<input type="checkbox"/> İş yaşamı

Kaynak: MEGEP, Tanıtım CD'leri, Ankara, 2005

Mesleki ve teknik eğitim sürecinde kazandırılan tüm yeterlilikler ikili amaca (iş yaşamı ve üniversite) hizmet etmektedir. Bu programları bitirenler doğrudan iş yaşamına girebilecekleri gibi bir üst eğitime de devam edebilmektedirler. Çıraklık ve mesleki yaygın eğitim ise kişiyi öncelikle istihdama hazırlayan yeterliliklerle donatmaktadır. Çıraklık eğitimini bitirerek ustalık belgesi alanlar, telafi eğitimini tamamladıktan sonra meslek lisesi diploması alabilmektedirler. Böylece bu kişilerin de yüksek öğretime devam etmeleri mümkün olmaktadır.

Şekil 1:
Mesleki ve Teknik Eğitim İle Diğer Ana Yollar, Verilen Belgeler ve Geçişler.



Kaynak: <http://megep.meb.gov.tr/megep/genel/moduler/ProgramStandartSunu.ppt>

1.8. Türkiye' de Mesleki ve Teknik Eğitimin Sorunları

Ortaöğretimde mesleki teknik eğitimin amacı, öğrencilerini, ilgi, yetenek ve kabiliyetlerine göre hayata hazırlanmış, kendisinin ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmuş, yapıcı, üretici ve verimli kişiler olarak yetiştirmektir. Bu

amacın gerçekleşme derecesi, söz konusu okulların sorunlarının gerçekçi olarak saptanıp, çözümlerinin de çağa uygun yöntem ve yaklaşımlarla üretilme derecesine bağlıdır.

“Gelişmiş ölkelerde uygulanan sanayi politikaları incelendiğinde istikrarlı bir mesleki eğitim altyapısının varlığı dikkati çeker. Buna karşın özellikle gelişmekte olan ölkelerde mesleki eğitim sisteminin ihtiyacı doğrultusundaki kamu yatırımlarının temin edilememesi, eğitimin maddi sorumluluğunun özel sektörle paylaşılabilmesi ve işgücü niteliklerinin uluslararası normları taşıyacak şekilde organize edilememesi, eğitimsel anlamda ciddi mesleki kaygıların oluşmasını sağlamıştır. Bu eğilimin günümüz toplumlarına miras olarak bıraktığı tüketici kitle teşekkülü ve dış pazar olanaklarından yeterince istifade edilememesi gibi sonuçlar, siyasi yetkelerin en büyük uğraş alanlarını yaratmıştır. Bu süreç içindeki hızlı teknolojik gelişmeler ve eğitim kurumu, çalışan, işveren talebi döngüsü gelişmiş ölkelerin lehine stratejik imkânlar sunmuştur. Az gelişmiş veya gelişmekte olan ölkelerin yeni teknolojileri mevcut imkânlarıyla transfer ederek karşılamaya çalışması, mesleki sistemin cevap veremediği kalifiye eleman talebi nedeniyle, ürün-kalite-tüketici tercihi basamaklarının aşılması mümkün olamamıştır. Bu değişim sürecinde geleneksel mesleki eğitim sistemleri de değişime uğramıştır. Bu değişimi etkileyen faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Fabrika sistemleri değişerek otomasyon tabanlı bir yapıya kavuşmuş, bu yeni yapı içinde çalışanların yeniden tanımlanan bilgi ve becerilerle donatılmasına ihtiyaç duyulmuştur.
- Çalışanlar arasında iş bölümü ve uzmanlaşma yaratılmaya çalışılarak bilgi yükü fazla teknolojilerin bireysel yeterliği zedelememesi sağlanmaya çalışılmıştır.
- Sosyal hareketlilik eğiliminin sonucu olarak mesleki eğitim kökenli bireyi zihinsel ve fiziksel açılardan sınıflandırılmış bir yapıdan kurtararak yeni yaşantıların odağına almıştır.
- Geleneksel mesleki beceriler kademesinin genişlemesi
- Sistem yaklaşımının benimsenmesi

- Kurallar ve kabullerle sınırlandırılmış bir yaşam formundan bağımsız ve bireycil hareket serbestliği kazandıran bir geçiş döneminin yaşanması
- İş ve yaşam arasındaki yakınlığın kaybolması
- Çalışma saatlerindeki değişkenlik
- Eğitim kapsamındaki nüfus değişimi
- Zorunlu eğitim süresindeki değişimler
- Özellikle gençlerin istihdam problemleri”⁵³

“Mesleki ve teknik eğitimde sosyal taraflar ve eğitim kurumları arasında eş güdüm konularında sorunlar çözümlenmeli, Mesleki ve Teknik Orta Öğretim kurumları mesleki ve teknik eğitim programları şeklinde yeniden yapılandırılmalıdır. Mesleki ve teknik eğitimde meslek tanımları, meslek standartları, ölçme-değerlendirme ve belgelendirme sistemi oluşturulmalıdır. Sürekli eğitim olanakları mesleki eğitimin bir parçası olarak tamamlayıcı nitelikte görülmelidir.”⁵⁴

“Ortaöğretim Döneminde Mesleki Teknik Eğitimin Sorunları:

1- Genel ve mesleki teknik eğitime karşı toplumumuzun değer yargılarının karışık (netleşmemiş) olmasıdır. Çünkü bu alan ve bu alanda düzenlenmiş olan eğitim sistemi karışıktır. Dolayısıyla insanlar hem meslek liselerine yöneliyorlar, hem de iyi bir ara eleman olmayı, o alanda derinleşmeyi veya yükselmeyi düşünmüyorlar.

Toplumsal ve yapısal derinliklerdeki çeşitli tarihi ve düşünsel nedenlerden dolayı insanlar, bilerek veya bilmeyerek bu yanlışlığa düşmektedirler. Bu durum ise, hem insanlarımızı mutsuz etmekte, hem toplumsal ihtiyaçların yetesiye karşılanmasını engellemekte, hem de eğitim sistemimizi, fonksiyonlarını yerine getiremez duruma düşürmektedir.

⁵³ Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara, 2001, s.60.

⁵⁴ A.Ü., Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitimin Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri Toplantısı Sonuç Bildirgesi, 2004, s.18.

2- Mesleki teknik eğitimde, ciddi anlamda yaşanan planlama sorunudur. Ülkemizde bugüne kadar, mesleki teknik eğitimin planlanmasına esas teşkil edecek insan gücü ihtiyaçları ile ilgili veriler elde edilememiştir. Bu durum, mesleki teknik eğitimin yeniden düzenlenmesinde, geliştirilmesinde ve mezunlarının istihdamında önemli sorunlara neden olmaktadır.

3- Bu okullardaki bina ve tesislerin yetersiz oluşudur.

4- Okulların eğitim programlarının çağımıza uygun olmamasıdır.

5- Okullarımızda finansman sorununun yaşanmasıdır.

6- Sanayi ve hizmet sektörleriyle gerekli işbirliğinin kurulamamış olması,

7- Nicelik ve nitelik yönünden öğretmen yetersizliği sorununun olması,

8- Ders araç-gereçlerinin yetersizliği sorununun yaşanmasıdır.

9- Mezunların istihdam sorunu yaşamaları.

10- Mezunlarının yükseköğretime geçiş sorunu yaşamalarıdır.”⁵⁵

1.9. Kalkınma Planları, Şura Kararları ve Avrupa Birliği (AB) Müktesebatında Mesleki ve Teknik Eğitim

Türk Milli Eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması çalışmaları; uzak ve yakın hedefleri ortaya koyan; Kalkınma Planları, Milli Eğitim Şura Kararları, Hükümet Programları ve Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine Dair Ulusal Program kapsamında yürütülmektedir.

“Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ve Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Programında ortak olarak ifade edilen amaçlar arasında; Mesleki ve teknik eğitimin bir sistem bütünlüğü içerisinde ele alınması ve programlar arasında yatay ve dikey geçişlere olanak sağlanması gereği üzerinde durulmuştur. Ayrıca; modüler (eklemeli)

⁵⁵ Sert, Ö., a.g.k., s.31.

eğitim programlarına ağırlık verilmesi ve bu modüllere göre belgelendirme (sertifikasyon) sistemine geçilmesi, sistem içerisinde yatay ve dikey geçişlerin sağlanması, “tam gün tam yıl” uygulamasına geçilmesi, mesleki ve teknik ortaöğretimde çeşitli türde programların uygulanmasına olanak tanıyan bütünleşmiş bir yapı sağlanması, fiziki olanakların ortak kullanılması, yerel yönetimlerin katılım ve katkılarının sağlanması, çok amaçlı lise uygulamasına devam edilerek yaygınlaştırılması, 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu’nun özü kaybedilmeksizin günün şartları ve Çocuk Hakları Sözleşmesine uygun olarak güncelleştirilmesi, meslek kazandırmada devlet-işçi-işveren arasında sağlıklı bir eşgüdüm sağlanması ve meslek eğitimi merkezleri kurulması konuları üzerinde durulmuştur.”⁵⁶

Tüm ülkeler için ortak ve ideal olabilecek bir model bulunmamakla birlikte evrensel nitelikli bazı yönelimler söz konusudur. Bunlar arasında özellikle mesleğe yönelme, temel eğitime dayalı mesleki eğitim, okul türleri yerine programlarda çeşitlilik, geniş tabanlı eğitim, tümleşik uygulama modeli, genel kültür derslerinin ağırlığını arttırma, modüler öğretim, okul-özel sektör işbirliği, meslek standartlarına göre program geliştirme ve yeterliğe dayalı belgeleme dikkati çekmektedir. (Ankara Üniversitesi – IVETA Bölgesel Konferansı – 20-22 Ekim 2003, Ankara-Türkiye)

Milli Eğitim şuralarında Mesleki ve Teknik Eğitim;

“Millî Eğitim şuraları, eğitim sistemini geliştirmek ve eğitimin niteliğini yükseltmek amacıyla öğretmenlerin, eğitimcilerin, bilim insanlarının, çeşitli alan uzmanlarının, eğitim yöneticilerinin kamu ve özel kurum, kuruluş, sivil toplum örgütleri ve gönüllü kuruluşların temsilcilerinin katılımıyla gerçekteştirilmektedir. şuralarda, eğitim sorunlarına ilişkin önemli kararlar alınmakta ve eğitim hizmetleri, toplumun bütün kesimleriyle, geniş çerçevede tartışılmakta ve değerlendirilmektedir.

Eğitimin, gelişen bilimsel ve teknik, sosyal, kültürel ve ekonomik koşullara uyumunun sağlanması ve önderlik etmesi ile yeniliklerin sisteme taşınmasında yararlar sağlayan şuralar, eğitim hizmetleri ve sorunlarının kamuoyuna mal edilmesinde de büyük önem taşımaktadır.

⁵⁶ Sert, Ö., a.g.k., s.33.

Bu özellikleriyle Millî Eğitim Şûraları, MEB'in en yüksek danışma organı olarak vazgeçilmez bir geleneğe sahip olmuştur.”⁵⁷

“Millî Eğitim Şûraları'nın ilki 1939 yılında sonuncusu ise 2006 yılında olmak üzere on yedi şûra düzenlenmiştir. Bu şûralarda Mesleki ve Teknik Eğitim ve eğitim sistemiyle ilgili ele alınan konu ve kararlar :

I.Şûra (1939) : Her 200 ilkokul mezunu bulunan yerde mesleki ve teknik kurs ve okulun açılması

III.Şûra (1946) : Sanat ve ticaret okulları programlarının iş hayatına uyacak şekilde düzenlenmesi ve bu okullarda atölye ders saatlerinin arttırılıp kültür ders saatlerinin azaltılması ve Meslekî ve Teknik Eğitim kurumlarının teşkilatına, programlarına yönelik kararlar alınmıştır.

VI.Şûra (1957) : Mesleki teknik eğitim ve halk eğitimi

VII.Şûra (1962) : Teknik öğretim

IX.Şûra (1974) : Ortaöğretim kurumlarında hem mesleğe hem de yükseköğretime, hayata, iş alanlarına hazırlayan programlara yer verilmesi. Ortaöğretimde ders geçme ve kredi düzeni.

X.Şûra (1981) : Eğitim sisteminin her düzeyinde mesleki ve teknik eğitime ağırlık verilmesi, eğitim sisteminin bütünleştirilmesi

Şûra (1986) : Eğitim sistemi

Şûra (1990) : Yaygın Eğitim

XIV.Şûra (1993) : eğitim-istihdam ilişkisi göz önünde bulundurularak meslek standartlarının geliştirilmesi, kararı alınmıştır

XVI.Şûra (1999) : Mesleki ve teknik ortaöğretim

⁵⁷ www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/2.htm (10.12.2007)

XVII.Şûra (2006) : Sınav sistemi ve AB sürecinde Türk eğitim sistemi”⁵⁸

2. AVRUPA BİRLİĞİ VE EĞİTİM

2.1. Avrupa Birliği Kapsamı

- 25 Üye Ülke
- 4 Aday Ülke: Bulgaristan, Romanya, Türkiye, Hırvatistan
- 1 Başvuru Sahibi Ülke: Makedonya

2.2. Türkiye - Avrupa Birliği İlişkileri

“31 Temmuz 1959: Türkiye ortaklık için başvuru yapmıştır.

12 Eylül 1963: Türkiye-AB ilişkileri Ankara Anlaşması ile yapılanmaya başlamıştır.

14 Nisan 1987: Türkiye'nin yaptığı başvuru Avrupa Konseyi tarafından benimsenmiştir.

12 Aralık 1999: Helsinki’de yapılan “Avrupa Birliği Devlet ve Hükümet Başkanları” Zirvesinde Türkiye oy birliği ile “Aday Ülke” olarak kabul edilmiştir.

8 Mart 2001: AB katılım kriterlerinin karşılanması yönünde ilerleme kaydedilmesi amacıyla Katılım Ortaklığı Belgesi kabul edilmiştir.

17 Aralık 2004: Brüksel’de gerçekleştirilen toplantıda Türkiye ile müzakerelere başlama kararı alınmıştır.

3 Ekim 2005: Tam üyelik müzakerelerine başlanmıştır.”⁵⁹

2.3. Avrupa Birliğinde Eğitim ve Öğretim

2.3.1. Kopenhag Süreci (29–30 Kasım 2002)

“Kopenhag Süreci, 29–30 Kasım 2002’de Avrupa’da eğitim ve öğretimde gelişmiş işbirliği hakkında bir Deklarasyon kararlaştırmak üzere Danimarka’nın başkentinde

⁵⁸ <http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm> (18.01.2008)

⁵⁹ http://www.tbmm.gov.tr/ul_kom/kpk/trabils.htm (14.01.2008)

başlatılmıştır. Bu bildirge, Mart 2002 tarihli Barselona Avrupa Konseyi'nin mesleki eğitim ve öğretim alanında eyleme geçilmesi yönündeki talebine yanıt vermiştir.

Kopenhag süreci, yaşam boyu öğrenme stratejilerini ilerletmek ve Avrupa'yı en rekabetçi ve dinamik bilgi tabanlı ekonomilerden ve toplumlardan biri haline getirmek için gerekli yüksek vasıflı işgücünü sağlamak üzere mesleki eğitim ve öğretimin aktif ve anahtar bir rol oynayabilmesi için geliştirilmesini gerektiren Lizbon stratejisinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Kopenhag süreci, diğer eğitim alanlarının gerisinde kalmış olan mesleki eğitim ve öğretimin kalitesini ve çekiciliğini geliştirmek ve bunların itibarları arasındaki eşitliği sağlamak için alınan hızlandırılmış bir tedbirdir.”⁶⁰

“Kopenhag bildirgesiyle belirlenen ana hedefler şunlardır:

- Yeterliliklerin ve yeterliklerin şeffaflığı için tek bir çerçeve;
- Mesleki eğitim ve öğretimde kalite güvencesi konusunda işbirliği;
- Mesleki eğitim ve öğretimde kredi aktarım sistemi (bireylerin hem örgün hem de yaygın ortamlarda mesleki öğrenme rotaları boyunca kazandıkları yeterliklere dayanarak kademeli şekilde kredi elde etmelerini sağlayan bir sistemdir). Örgün ve yaygın öğrenmenin geçerliliğini kontrol etmek için ortak ilkeler;
- Yaşam boyu rehberlik için politikaların, sistemlerin ve uygulamaların güçlendirilmesi;
- Sektörel düzeyde yeterliliklerin ve yeterliklerin gelişiminin desteklenmesi.”⁶¹

2.3.2. Maastricht konferansı (14-15 Aralık 2004) ve Maastricht Bildirisi

“Her iki yılda bir ilerlemenin ve önceliklerin incelenmesi öngörülmüştür. Hazırlık amacıyla, Komisyon ‘Lizbon hedefine ulaşmak: Katılımcı ülkelerin neler yaptığını incelemek için mesleki eğitim ve öğretim katkısı’ başlıklı Maastricht çalışmasını başlatmıştır. 14 Aralık 2004 tarihinde bakanlar, Avrupa sosyal ortakları ve Avrupa Komisyonu, mesleki eğitim ve

⁶⁰ <http://megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/konferans/konferans.zip> (14.01.2008)

⁶¹ AB Kopenhag Süreci Ve Maastricht Bildirgesi Açısından Türkiye’de Meslekî Öğretim Ve Eğitimi Bekleyen Zorluklar Uluslararası Konferansı 7 – 8 Haziran 2005 - Ankara, Sören Nielsen Avrupa Eğitim Vakfı (ETF)

öğretimde Avrupa işbirliği için yeni öncelikler ve stratejiler belirlemek üzere yeniden Maastricht'te bir araya gelmişlerdir. Bunlar, Lizbon hedeflerine ulaşmak için ulusal mesleki eğitim ve öğretim sistemlerinin tam katkısını sağlamak üzere ulusal düzeyde uygulama üzerinde yoğunlaşan Maastricht Bildirisinde yer almıştır.”⁶²

2.3.3. Avrupa Birliğinde Eğitim

“AB'nin eğitime ilişkin hedefleri:

1. Özellikle üye ülkelerin dillerinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması yoluyla, eğitimin geliştirilmesi.
2. Diplomaların ve eğitim sürelerinin karşılıklı olarak tanımlanmasını (akreditasyon) özendirerek, öğrenci ve öğretmenlerin hareketliliğine destek sağlanması.
3. Avrupa vatandaşlığı kavramının yerleşmesine katkıda bulunulması.
4. Eğitim-öğretim kurumları arasında iş birliğinin geliştirilmesi.
5. Üye ülkelerin eğitim sistemlerinin ortak sorunlarına ilişkin bilgi ve deneyimlerin paylaşılması.
6. Açık öğretim ve uzaktan öğretimin geliştirilmesi.
7. Uluslar arası kurumlar ile eğitim iş birliğinin geliştirilmesi.
8. Teknolojik gelişmelere uyum sağlanması, sürekli mesleki eğitimin iyileştirilmesi, mesleki eğitime erişim olanaklarının artırılması.
9. Gençlerin mesleki ve toplumsal yaşama hazırlanması ve uyumlarının kolaylaştırılması.
10. Eğitim kurumlarıyla işyerleri arasında iş birliğinin geliştirilmesi.”⁶³

2.3.4. Avrupa Birliğinde Mesleki ve Teknik Eğitim

“AB'nin mesleki ve teknik eğitime ilişkin hedefleri:

⁶² Mesleki Eğitim ve Öğretimde Geliştirilen Avrupa İşbirliğinin Gelecekteki Öncelikleri konusunda Maastricht Bildirgesi , 2004

⁶³ <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/EuryContents?country=TR&lang=TR&expandMenu=false> (18.01.2008)

1. Mesleki eğitimin geliştirilmesinde bireyin ihtiyacı ile iş imkânları arasında bir denge kurulmasına özen gösterilmeye çalışılmaktadır.
2. Mesleki ve teknik eğitimin değişen teknolojiye ve örgütsel yapıya uyum sağlayabilmesi için,
 - a. Genel eğitimden mesleki eğitime geçişin düzenlenmesi gerektiği,
 - b. Öğrenciye programlara ilişkin olarak daha önce vermiş olduğu kararları yeniden gözden geçirme olanağının tanınması ve
 - c. Bu yönde yatay ve dikey geçişlerin sağlanması yönünde çalışmalar vardır.
3. Mesleki ve teknik eğitimde sosyal tarafların programa katılması yönünde uygulamalar vardır.
4. Zorunlu eğitimden sonra mesleki yönlendirme çalışmalarına ağırlık verilmektedir.
5. Eğitim ile iş hayatı arasında iş birliği çalışmalarına ağırlık verilmekte, karar sürecine programın geliştirilmesi, uygulama, sınav ve sertifikaların düzenlenmesine katılım sağlanmaya çalışılmaktadır.
6. Yaşam boyu eğitim felsefesi ile meslekî eğitimde yenilikçi yaklaşımlar geliştirilmeye çalışılmaktadır.
7. Yapılan çalışmalarla cinsiyet eşitliğine dikkat edilmektedir.
8. Meslekî eğitimde bayanlara fırsat eşitliğinin teşvik edilmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.
9. Sürekli meslekî eğitimin teşvik edilmesine ve ülkeler arası çalışma şartlarına uyumun geliştirilmesine çalışılmaktadır.”⁶⁴

Türkiye'nin gelişen teknoloji ve artan bilgi birikimine ayak uydurması ve uluslar arası rekabet ortamlarında mücadele gücü kazanabilmesi için mesleki ve teknik eğitim sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli insan gücü yetiştirmesi gerekmektedir. Bunun yanında yetişmiş insan gücünün uluslar arası norm ve niteliklerde olması Avrupa Birliği (AB) ülkelerinin temel politikalarındandır. Bu politikalar ışığında, yakın gelecekte sanayi ve bilgi toplumlarının rekabet edebilme kıstasları doğrultusunda ortak çatılar altında bütünleşeceği sıkça dile getirilen bir konu olmuştur. Çeşitli zamanlarda dile getirilen bu zorunluluğun ilk

64

<http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/EuryContents?country=TR&lang=TR&expandMenu=false>
(18.01.2008)

kurumsal yapısı Avrupa Birliğidir. Bütünleşme hareketlerinin uygun ölçütleri sağlamış toplumlar arasında gerçekleşeceği gerçeği ise, özellikle Avrupa kıtasında AB'ne üyeliği ön plana çıkarmıştır. Ne var ki mevcut eğitim sistemlerini AB eğitim politikalarıyla uzlaştıramamış ülkelerin bu bütünleşme hareketi içinde yer alması mümkün görünmemektedir.

Son yıllarda, mesleki eğitim alanında başlatılan yeniden yapılandırma çalışması kapsamında, meslek okullarındaki programlarda modüler sistem uygulaması giderek yaygınlaşmaktadır. Bu sistemde düzeylere ve ders kümelerine göre (genel eğitim, mesleki eğitim, uygulamalı eğitim, zorunlu, seçmeli dersler gibi) oluşturulan her modül sonunda, öngörülen gereklilikleri ve yeterlilikleri yerine getiren öğrencilere sertifika verilmesi, yeterli sayıda sertifika kazanan öğrencilere de diploma verilmesi öngörülmüştür.

II. BÖLÜM

MEGEP UYGULAMASI VE ULUSAL YETERLİLİK SİSTEMİ

3. GELENEKSEL ÖĞRETİM SİSTEMİ

“Ülkemizde, eğitim genellikle yazılı ve sözlü anlatıma dayalı, öğrenci etkinliklerin minimum olduğu ve bilimsel süreç becerilerinin köreltildiği ortamlarda yapılmaktadır. Öğretmenin bilgiyi doğrudan aktarmasıyla gerçekleşen öğretim, öğrencinin bilgiye kendi başına ulaşmasını da engellemektedir. Geleneksel öğretim yönteminde, çözümlenmek üzere verilen problemin sadece bir çözümü olması ve bu çözümün açıkça belirlenmiş olmasından dolayı öğrenciler ezbere sürüklenmektedir. Ayrıca, öğretmenin verdiği problemler, gerçek hayattan çok uzak olduğu için öğrenci için fazla bir anlam taşımamaktadır. Sunulan problemin bir anlam kazanabilmesi için, problemin öğrencilerin kazandıkları bilgileri, deneyimleri ve becerileri kullanabilecekleri bağlamlar içerisinde ele alınması gerekmektedir.”⁶⁵

“Geleneksel öğretim yöntemi ile sürdürülen öğretimin, öğrencilerde oluşan kavram yanlışlarını ortadan kaldırmada ve anlamlı öğrenmeyi sağlamada yetersiz olduğu yapılan çalışmalarla ispatlanmıştır.”⁶⁶

“Ayrıca, araştırmacılar kavram yanlışlarını ortadan kaldırmanın geleneksel öğretim yöntemiyle mümkün olmayacağını, bunun yerine öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanmasını önermektedirler.

Geleneksel meslekî ve teknik eğitim sistemi bireysel öğretim açısından esnek, etkin ve verimli değildir ve çok da pahalıdır. İnsanların maruz kaldıkları bilgi yoğunluğuna bakıldığında, izole bir öğrenme süreci öğrencinin bütünsel gelişimine katkıda bulunmaktan çok uzaktır. Eğitim programının yapısının çok daha uygun düzenlenmesi gerekir. Öğrenci

⁶⁵ Çakır, F., Ankara’da Hizmetiçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programların Geliştirilmesi ve Uygulanması, Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1992, s.51.

⁶⁶ Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2003, Sayı 13, Denizli, 2003, s.201.

belirli sınırlar içerisinde istediği konuyu, istediği yerde ve kendine uygun bir hızda öğrenebilmelidir. Modern iletişim araçları buna olanak tanımaktadır.”⁶⁷

“Geleneksel öğretimde Öğretim programları ile ilgili incelenen belgelerin çoğu bir yönetsel amaca hizmet etmekte, amaçları ya çok az tanımlanmış veya belirsizdir, ulaşılabilecek aşamaları tanımlamamaktadır, öğretmen merkezlidir ve hiçbir esnekliği yoktur. İçindekiler, öğretilecek konuların bir listesinden ibarettir, başlamak için gerekli düzey veya bitirince ulaşılabilecek düzey belirsizdir. Öğrencilerin nasıl değerlendirileceği ile ilgili ana hatlar yoktur ve söz edilen teknoloji genellikle modası geçmiş teknolojidir. Geleneksel öğretim anlayışında öğretmen bilgi aktaran ve öğrencinin sorduğu her soruya yanıt veren kişi rolündedir. Geleneksel öğretim metodlarında pek dikkate alınmayan bireysel farklılıklar, öğrenme muhtevalarının farklılıkları, dış öğrenme şartları, öğrenmenin niteliği gibi faktörler öğrenmede beklenen gelişmeyi oluşturmadığından yeni arayışlar kendini hissettirmiş, bunun sonucu olarak da birbirlerine göre oldukça farklılıklar arz eden öğrenme kuramları geliştirilmiştir. Öğretmeni, öğretim ünitesini, dersi veya problemi merkeze alan program anlayışları günümüzde bizzat öğrenciyi merkeze alan, onun ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarına yönelik bireysel öğretim programları geliştirilmeye başlamıştır. Bireysel öğrenme-öğretme etkinlikleri değişik yöntemlerle uygulanmaktadır. Bunlar otomatik dil dersliklerinde öğretim, programlı öğretim, modüler öğretim, bilgisayarlarla öğrenme-öğretim, Televizyonlu öğretim, uzaktan öğretim, etkinlikleri olmak üzere farklı isimler ve yöntemler halinde uygulanmaktadır.”⁶⁸

“Geleneksel Öğretimin Sakıncaları:

- Özel terimlerle yazıldığı şekliyle... ‘Öğrencinin, şunları bilmesi ve açıklaması gereklidir.....’
- Kararlaştırılmasının ardından, müfredat değişime karşı dirençli hale gelir.
- Öğrenciler ders geçme sınavları için ‘eğitilirler’
- Öğretmenler için bir çeşit ‘Güvenlik’ sağlar
- Endüstri ve Ticaret dünyasının ihtiyaçlarına uzaktır

⁶⁷ Sert, Ö., Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması Ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007, s.50.

⁶⁸ Hızal, A., Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği, Ankara, 1982, s.44.

- Mevcut öğretim programlarında mükerrer konular vardır. Çeşitli sistem değişiklikleri sonucu öğrencilerimiz değişik ders adları altında aynı ya da benzer konuları değişik öğretim süreçlerinde bir ya da birden fazla tekrarlamaktadır. Bu sorun öğretim programlarımızda süre yetersizliğine yol açmaktadır.
- Mevcut öğretim programlarımızın yapısı; 1- dersin amaçları, 2- dersin işlenmesi ile ilgili açıklamalar ve 3- konu başlık, alt başlıklardan oluşmaktadır. Bu yapı uygulamacı alan öğretmenlerinin farklı yorumlarla değişik standartlarda öğrenci eğitimlerine yol açar.”⁶⁹

4. MODÜLER ÖĞRETİM SİSTEMİ

4.1. Türkiye’ de Program Geliştirme Çalışmalarının Tarihi Gelişimi

“Türkiye’de program geliştirme çalışmalarına bakıldığında, ilk çalışmaların 1924 yılından itibaren daha çok ilköğretim alanında başlatıldığı ve bu çalışmaların daha sonra ortaöğretim düzeyindeki çalışmalara ışık tuttuğu görülmektedir.

1924 programı, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim ve öğretim anlayışı, ihtiyacı ve şartları düşünülerek “1924 İlk Mektep Müfredat Programı” adı altında hazırlanmıştır. Daha çok proje niteliğinde olan program iki yıl uygulamada kalmıştır. 1926 yılında ülkenin o zamanki ihtiyaçlarına, çocukların özelliklerine ve dünyadaki ileri eğitim ve öğretim anlayışına dayanarak “1926 İlk Mektep Müfredat Programı” hazırlanmıştır.

Bu dönemde programların temel felsefesi, yeni yetiştirilecek nesillere cumhuriyet rejimi ve bu rejimin fazilet ve nimetlerini benimsetmeyi geliştirmek olmuştur. Programların, her şeyden önce millî bir nitelik taşımaları dikkati çekmektedir.”⁷⁰

Masa başında hazırlan “Müfredat programı” anlayışı 1950’lerden sonra yerini “eğitim programı” anlayışına bırakmıştır.

“Program geliştirme çalışmaları 1952 yılında Türkiye’ye gelerek köy okullarında incelemeler yapan K.V.Wofford’un hazırladığı raporla daha sistematik hale getirilmeye

⁶⁹ Sert, Ö., a.g.k., s.50.

⁷⁰ MEB, Cumhuriyet Döneminde Eğitim II, Ankara, 1999, s.32.

çalışılmıştır. Bu raporlarla ilgili olarak 1952 yılında 25 öğretmen, uygulamalar hakkında bilgi edinip bizzat yerinde görmek üzere Amerika'ya gönderilmiştir.”⁷¹

“1953 yılında V. Millî Eğitim Şûrası'nda, 1948 programının, günün değişen ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde yeniden gözden geçirilmesi üzerinde durulmuş, ancak geliştirilecek programın deneme okullarında uygulanıp yapılan düzenlemelerden sonra bütün okullarda uygulanmasına karar verilmiştir.”⁷² Bu karar, Türkiye'de program geliştirme anlayışının uygulamaya konduğunun göstergesi olarak düşünülebilir.

“1954'de Türkiye'ye geri dönen Amerika'daki 25 kişilik öğretmen grubu, ülkenin çeşitli bölgelerinde çalışmalar yapmış ve bu çalışmalar sonucunda 'Bolu Köy Deneme Okulları Taslağı'nı hazırlamıştır. Talim ve Terbiye Kurulu'nda da uygun görülen bu programın 1953–1954 öğretim yılında Bolu ve İstanbul'da pilot uygulaması yapılmıştır. Daha sonra 1954–1955 öğretim yılında Deneme Program Komisyonu tarafından taslak program hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmalar Türkiye'de program geliştirme çalışmalarının öncüsü sayılmaktadır.”⁷³

“1960 yılı içinde belirli tarihlerde Ankara ve İstanbul'da toplanan “Millî Eğitim Planının Hazırlığı ile Görevli Komisyon Raporu'nda 1948 programlarının ele alınıp düzenlenmesi üzerinde durulmuştur. Bu raporda program geliştirme çalışmalarında, öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması program geliştirme çalışmalarına yeni bir boyut katmıştır.”⁷⁴

“1962 Program Taslağı hazırlanarak, Talim ve Terbiye Kurulu'nca incelenmiş ve 12 Eylül 1962 tarih ve 215 sayılı kararla 5 yıl süre ile bir kısım okullarda denenmesi ve geliştirilmesi şartıyla uygulamaya konulmuştur.

⁷¹ Sert, Ö., a.g.k., s.51.

⁷² MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Program Çalışmaları, Ankara, 1997, s.21.

⁷³ Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1999, s.16.

⁷⁴ Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N., Kalaycı, N., İlköğretim Programları ve Gelişmeler, Ankara, 2000, s.85.

Taslakta eğitim ve öğretim, tek ders kitabına bağlı kalmaktan kurtarılmış, taslak, öğretmen ve öğrencinin her türlü kaynağa ulaşımını inceleme ve araştırma yapmalarını kolaylaştırılacak duruma getirilmiştir.”⁷⁵

“Taslak program, değerlendirme işini sürekli bir eylem olarak ele almıştır. Taslak, öğrencileri yalnız yıl ortasında ve sonunda değerlendirme yerine; günlük, haftalık, aylık, ünite ve yıllık çalışmaların gözden geçirilmesini ve her etkinliğin sonunda bir değerlendirme yapılmasını, amaçlara ne dereceye kadar ulaşıldığının saptanmasını zorunlu kılmıştır.”⁷⁶

1980’li yıllarda program geliştirme çalışmalarının tekrar ağırlık kazandığı görülmektedir. Program geliştirmede sürekliliğin ve standartlaşmanın sağlanması yönünde bazı çalışmalar yapılmıştır.

“Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 1982 yılında bir program geliştirme modeli oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak ve geliştirilecek tüm programların bu modele uygun olarak yapılmasını sağlamak amacıyla üniversitelerdeki bilim adamlarıyla işbirliği içerisinde yeni bir program modeli oluşturmuştur.”⁷⁷

“Millî Eğitim için geliştirilen model 26.05.1983 gün ve 86 sayılı kurul kararı ile kabul edilmiş ve 2142 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu modelde programların hazırlanması ve geliştirilmesi konusunda görev alacak kişiler ile program geliştirme grubunun çalışma esasları belirlenmiştir.”⁷⁸

“Bu model 14.2.1984 gün ve 16 sayılı Talim ve terbiye Kurulu kararı ile yeniden belirlenerek “amaç”, “davranış”, “işleyiş” ve “değerlendirme” boyutları içinde programların derslere göre hazırlanması esasını getirmiştir. Ancak kararda, bu model konusunda bağlayıcı bir karar bulunmaması nedeniyle bazı programlar farklı modellerle hazırlanarak

⁷⁵ MEB, a.g.k., s.21.

⁷⁶ Karagöz, S., Program Geliştirmede Rehberlik, Ankara, 1965, s.16.

⁷⁷ Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 1994, s.68.

⁷⁸ Yıldırım, A., Program Geliştirme Modelleri ve Ülkemizdeki Program Geliştirme Çalışmalarına Etkileri, Adana, 1994, s.157.

geliştirilmiştir. Böylelikle ders programlarının geliştirilmesinde bir standartlaşma yerine çeşitliliğe doğru gidilmiştir.”⁷⁹

“1986 yılında yayınlanarak yürürlüğe giren 3308 Sayılı Çıraklık ve Meslekî Eğitim Kanunu, Meslekî ve Teknik Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Merkezi’nin (METARGEM) kurulması hükmünü getirmiştir. METARGEM’in görevlerinde biride program geliştirmedir. Bu kapsamda teknolojiadaki en son gelişmeleri temel alan programları geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek. Öğretmenlerin yeni programları öğretebilmeleri için hizmetçi eğitim programları geliştirmek.”⁸⁰

“1988 tarihinde toplanan XII. Millî Eğitim Şûrası’nda; öğretim programlarının devamlı olarak bilimsel bir yöntemle geliştirilmesi, her kademedeki öğretim programlarının hazırlanmasında; öğretim kademelerinin özelliği, çocuğun ilgi, yetenek ve kapasitesinin göz önünde bulundurulması, ilköğretim programlarının bir bütün olarak ele alınması ve meslek liselerinin öğretim programlarının yeniden incelenmesi konularında kararlar alınmıştır. Program geliştirme faaliyetlerinin, Bakanlık bünyesinde kurulacak ‘Program Geliştirme ve Araştırma Merkezi’ tarafından sürekli olarak yapılması kararına varılmıştır.”⁸¹

“Programdaki çeşitliliğin giderilmesine yönelik olarak 1990 yılında toplanan Ölçme Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonu’nda ise 12 ders için program geliştirme çalışmalarının sadece Millî Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği modelle yapılmasını önermesine rağmen program geliştirme komisyonları bu öneriye uymayarak farklı modellerle program geliştirme çalışmaları yapmışlardır. Ayrıca bu komisyon raporunda Ders Geçme ve Kredili sisteme geçilmesi uygun bulunmuştur. Bu dönemde program geliştirmede bir tutarlılığın, standartlaşmanın sağlanmasına çabalanmış, ancak bu çabalar başarısızlıkla sonuçlanmıştır.”⁸²

Millî Eğitim Bakanlığı, 1991–1992 öğretim yılından itibaren 2 Ağustos 1991 tarih ve 20979 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Ortaöğretim Kurumlarında Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliği”ni yürürlüğe (DGKS) koymuştur. Sistem;

⁷⁹ Yıldırım, A., a.g.k., s.157.

⁸⁰ MEB, İşletmelerde Meslek Eğitimi Ders Notları, Ankara, 1988, s.65.

⁸¹ Özalp, O., Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikaları ve Uygulamaları, Ankara, 1999, s.16.

⁸² Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1999, s.29.

öğrencinin kendi ilgi, istek ve yeteneğine göre yönlendirilmesine, belirli alanlarda yetiştirilmesine ve başarısızlığını değil başarısının değerlendirilmesine olanak sağlamak amacıyla kabul edilmiştir.

Öğrenciyi merkeze alan Ders Geçme ve Kredi Sistemi, pilot uygulamalar yapılmadan yaygın bir şekilde uygulanmaya konulması, alt yapı yetersizlikleri, eğitimciler ve veliler tarafından yeteri kadar anlaşılabilmesi vb. nedenlerle politikacıların değerlendirmeye dayanmayan kararları ile uygulamadan kaldırılmış ve 1995–1996 öğretim yılında itibaren de kademeli olarak “Sınıf Geçme” sistemi yeniden uygulamaya geçirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı’nda program geliştirme çalışmaları 1990 tarihinde başlatılan Dünya Bankası desteğindeki Millî Eğitimi Geliştirme Projesi ile önemli gelişmeler göstermiştir. Bu projenin amaçları arasında programları iyileştirmek ve geliştirmek ile ders kitapları ve öğretim materyallerinin kalitesini yükseltmek ve verimli kullanmak da yer almaktadır.

1993 yılında Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı, Eğitimi araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) tarafından yeni bir program modeli geliştirilmiştir.

“EARGED modeline göre; her türlü ders programının geliştirilmesinde, Atatürk’ün eğitimle ilgili yönlendirmeleri, eğitimle ilgili kanunlar, kalkınma planları, hükümet programları ve araştırma sonuçları okul tür ve düzeyine göre saptanmış genel hedeflere rehberlik eder. Talim Terbiye Kurulunca hazırlanacak genel hedeflerin belirlenmesinde, konu alanındaki değişme ve gelişmeler, bireyin ve toplumun ihtiyaçları, sosyal, kültürel, ekonomik, teknolojik ve politik etkenler, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslar arası boyutlar göz önüne alınır. Bu modele göre program geliştirme süreci Talim ve Terbiye Kurulu tarafından başlatılır. Bu süreçte program geliştirmenin amaçları, komisyon üyeleri, zaman çizelgesi ve izlenecek yöntem ve ilkeler belirlenir. Komisyonda, branş öğretmenleri, üniversite öğretim elemanları,

program geliştirme uzmanları, okul yöneticileri, eğitim psikologu, sosyologu ve ekonomisti ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan ilgili temsilciler yer alır.”⁸³

Sanayi ve hizmet sektörlerinde nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan meslekî eğitim programlarının geliştirilmesi için Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, meslekî ve teknik eğitim kurumlarını çağdaş bir yapıya kavuşturmak amacıyla, Nisan 1993 tarihinde Meslekî ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) Projesi'ni başlatmıştır.

“Millî Eğitim Bakanlığı 1994 yılında Millî Eğitim Geliştirme Projesi'nin amaçlarına ulaşması için Müfredat Laboratuar Okulları (MLO) geliştirmiştir. Müfredat Laboratuar Okulları öğretim ve öğrenmeyi desteklen materyaller ile birlikte öğretim programlarının alanda denendiği pilot okullardır. Bu proje için yedi coğrafi bölgeden 23 ilde, her düzeyde (İlkokul, İlköğretim Okulu, Ortaokul, Lise, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi) toplam 208 okul seçilmiştir.”⁸⁴

“Müfredat Laboratuar Okulları ile gelen en önemli yenilik, geliştirilen programların pilot uygulama olarak bu okullarda denenmesi ve test edilmesidir. Önceki yıllarda bazı programlar denenmeden tüm ülke çapında uygulanmaktaydı. Bu durumda programın uygulanmasında ortaya çıkan aksaklıklar tüm ülkeyi etkilemekte ve bu aksaklıklar kısa zamanda ve kolayca giderilememekteydi. Bu projede, programlar Müfredat Laboratuar Okullarında denenip test edilerek sorunlar ortaya çıkarılmakta ve bu sorunlar giderilerek programın tüm ülkede uygulanması amaçlanmaktadır. Programların denenmesi ve düzeltilmesi işinin EARGED'e verildiği projede, Müfredat Laboratuar Okulları'nda uygulanacak programların hazırlanması ve geliştirilmesi için EARGED tarafından hazırlanan program geliştirme modeli Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından uygun bulunmuştur. Bu modelde program geliştirme sürecinin daha ayrıntılı olarak yer aldığı söylenebilir.”⁸⁵

“Cumhuriyet döneminde işe koşulan eğitim sistemi, genelde pragmatik felsefeye ve onun bir uzantısı olan ilerlemecilik akımına dayanmaktadır. Tüm hükümet programları ilerlemeci eğitim akımının özelliklerini taşımaktadır. Anayasalar, yasalar ve hükümet programlarında

⁸³ Yıldırım, a.g.k., s.158.

⁸⁴ MEB, “Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Program Çalışmaları”, Ankara, 1997,s.2.

⁸⁵ MEB, a.g.k., s.5.

ilerlemecilik akımı kuramsal olarak savunulurken, uygulamalar bu doğrultuda olmamıştır. Genelde her dereceli okulda ilerlemecilik değil, esasicilik ve daimicilik temele alınmış ve uygulanmıştır. Başka bir deyişle, TME sisteminde öğrenci değil, öğretmen ve konular merkeze alınmış, bilimsel yöntemi kullanan, özgür ve esnek düşünen, demokratik, laik, sosyal adaletçi, sevgi ve saygı dolu vb. özelliklere sahip insan yerine; öğretmenin söylediklerini, kitapların yazdıklarını ezberleyen, bildiklerinin yüzde yüz doğru olduğunu savunan, çekingen, taklitçi, diktacı davranışa sahip, yaşamdan kopuk, skolastik düşünce sistemi ile donanmış kişiler yetiştirilmiştir. Ayrıca sistem kuramsal olarak her kişinin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda eğitilmesini savunurken, uygulamada bu özellikler genelde dikkate alınmamış, tersine eleyici bir yaklaşım işe koşulmuştur.”⁸⁶

2000 ve sonrası yıllara gelindiğinde ise MEGEP projesi kapsamında modüler yapıya uygun programlar geliştirilmiştir. Modüler yapıya uygun ders kitapları bakanlık kapsamındaki öğretmenler tarafından hazırlanmıştır. Programların hazırlanmasında sivil toplum kuruluşlarının da görüşleri alınmıştır.

Tebliğler dergisinin 2005-Ekim sayısında yayınlanan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 07.09.2005 Tarih ve 324 Sayılı Kararı ile kabul edilen çerçeve öğretim programları ve haftalık ders çizelgeleri pilot okullarda 2005–2006 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya konmuştur.

4.2. Program Geliştirme Çalışmaları İle İlgili Projeler

4.2.1. MEGEP Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin 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.

“1999 Helsinki Zirvesi’nde Türkiye’nin diğer ülkelerle eşit statüde aday ülke olarak tanınmasını ve Türkiye’ye yönelik Katılım Ortaklığı Belgesi’nin hazırlanmasının ardından, AB müktesebatının Türkiye tarafından üstlenilmesine ilişkin Türkiye Ulusal Programı’nda

⁸⁶ Sönmez, V., Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara, 1994, s.139.

tanımlanan, takvim ve öncelikler çerçevesinde tüm alanlarda olduğu gibi eğitim/öğretim alanında da AB ile işbirliği ve uyum çalışmaları hız kazanmıştır. 2000 yılı itibariyle, AB destekli eğitim projeleri, AB'nin gençlik ve eğitim programları diğer aday ülkelerle birlikte Türkiye'nin de katılımına açılmıştır.

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 (DG1AD/ MEDTQ/04-98) imzalanmıştır.

MEGEP projesinin hedeflerine ulaşabilmesi için tahsis edilen bütçe, AB'nin hibe fonu olarak sağladığı 51 milyon Euro ve Türk Hükümeti'nin sağladığı 7.190.000 Euro ile toplam 58.190.000 Euro dur. Proje başlangıç tarihi 30 Eylül 2002 ve Proje süresi 5 yıldır.”⁸⁷

Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin çağdaşlaştırılması ve ülkenin sosyoekonomik ihtiyaçlarıyla yaşam boyu öğrenme ilkelerine uyarlanması sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla Türk Hükümetine yardımcı olarak projenin temel hedeflerine ulaşabilmek için; MEGEP projesi, mesleki eğitim ve öğretim reformunun başlıca alanlarında başarıyla işlemeye başlamıştır. Bu, aynı zamanda bir ulusal yeterlilik sisteminin geliştirilmesini de kapsar. Sosyal ortaklarla işbirliği yapılması, MEGEP projesinde önemli bir rol oynamaktadır. Burada amaç, mesleki eğitim ve öğretim sisteminin bütün olarak ekonomi ve toplum ihtiyaçlarını karşılayabileceği şekilde daha esnek hale getirilebilmesi için, arzı talebin gereksinimlerine yakınlaştırmaktır. Bu nedenle MEGEP projesi, kamu yönetimi, sosyal ortaklar ve şirketler için ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde kurumsal kapasiteyi güçlendirecektir. Bu da, mesleki eğitim ve öğretimle ilgili tüm kurumlar ile sosyal ve ekonomik ortaklar arasında etkili bir ortaklık kurulabilmesini; bunların rollerinin ve reform sürecine katkılarının tanımlanabilmesini sağlayacaktır.

⁸⁷ <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (19.09.2007)

“Türkiye’de mesleki eğitim ve öğretim sistemini sosyo-ekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkesini temel alarak ve sistemi güçlendirmeye yönelik olarak destekleyen bir projedir. Projenin üç tane özel amacı var.

- 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 güçlendirmek
- Mesleki eğitim sisteminin yerinden yönetime geçme sürecini hızlandırmak”⁸⁸

4.2.2. Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) Projesi

Proje “Bakanlık Makamının 12.04.1993 gün ve Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün 324. Proj. Şb. Md. 93–50 / 1694 sayılı Makam Oluru” ile beş dilim olarak planlanmıştır. Geri bildirimlere dayalı olarak “Bakanlık Makamının 21.02.2000 gün ve Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünün B.08.0.KTÖ.11.03.04.-05 / 550 sayılı Makam Oluru ile 2002–2003 öğretim yılı sonuna kadar uzatılmıştır. 10 yıllık bir projedir ve projenin finansmanı Genel Bütçe Çıracılık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonundan sağlanmıştır.

- **Projenin Amaçları:**

“Bölgesel ihtiyaçlara duyarlı, çevrenin katılım ve iş birliğini sağlayan, eğitim ihtiyaçları doğrultusunda modüler öğretim programları geliştirebilen, mesleğe yönelik standartları eğitime taşıyabilen, bireysel öğretim (modüler öğretim) yöntemi doğrultusunda kaynak materyal hazırlayabilen, öğrencileri iş hayatı ve istihdam hakkında bilinçlendiren, mezunları izleyebilen, okulun fiziki kapasite ve donanımını artırarak verimli kullanabilen, ürün, hizmet ve eğitim satarak kaynak yaratabilen daha çağdaş bir okul yapısı ve öğretim sistemi geliştirmesi amaçlanmıştır.”⁸⁹

⁸⁸ http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/megep/ana_hatlar.doc (10.01.2008)

⁸⁹ Taşpınar, M., Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış), Elazığ, 1997, s.47.

- **Proje Kapsamında Program Geliştirme Çalışmaları:**

“Eğitim alanındaki ulusal ve uluslar arası değişim ve gelişimleri mesleki ve teknik eğitim hizmetlerine yansıtılabilmenin önemli basamaklarından birisi de bilgiyi yorumlayan, kullanan ve yeni teknolojiler üreten, gerektiğinde Avrupa piyasalarında da çalışabilecek genç ve dinamik insan gücünü yetiştirecek programların hazırlanmasıdır. Gelişmiş ülkelerin mesleki ve teknik eğitim sistemlerine bakıldığında, meslek standartlarının sistemleştirilmiş olduğu, meslek grup ve meslek alanlarının teknolojik ve ekonomik değişimler doğrultusunda şekillendirildiği ve modüler programlamanın önem kazandığı görülmektedir. Proje kapsamında, sürekli, sektörlerle, üniversitelerle ve çeşitli kurum ve kuruluşlarla iş birliği içinde program geliştirme çalışmaları, bireysel öğretim yöntemi doğrultusunda da öğretim materyalleri geliştirme faaliyetleri sürdürülmektedir.”⁹⁰

4.3. Modüler Öğretimin Temel Nitelikleri

“Modüler öğretimin temel nitelikleri şöyle özetlenebilir.

- Program içeriği bireylerin farklı durumlarına ve gereksinimlerine uygulanabilir esneklikte düzenlenebilir.
- Bireye ilgi ve isteğine göre seçme şansı tanınır.
- Farklı programlar arasında geçiş yapma olanağı vardır.
- Bireysel öğretime olanak tanımaktadır.
- Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasında geçiş yapma olanağı söz konusudur.
- Eğitim uygulamalarına farklı bir anlayış kazandırmaktadır.
- Hazırlanan öğrenme modüllerini bilgisayar destekli öğretim, uzaktan öğretim gibi sistemlere uyarlamak mümkündür.”⁹¹
- Modüler öğretimi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimde uygulamak mümkündür.
- “Farklı zamanlarda ve değişik durumlarda yapılan öğrenimin bir derece veya diploma programında değerlendirilmesinde etkin bir şekilde kullanılabilir. Özellikle mesleki ve teknik eğitim sisteminde, işgücü eğitimini hızlandırma, sürekli eğitimi sağlama, işbaşında eğitim ve kendi kendine eğitim imkânı verme,

⁹⁰ Sert, Ö., a.g.k., s.62.

⁹¹ Alkan, C., Modüler Programlama ve Türkiye’de Uygulama, Ankara, 1989, s.16.

sistemi yaygınlaştırma, teknolojik gelişmeler uyarlanabilme, eğitim-istihdam arası ilişkileri güçlendirme, kalite ve standart yükseltme gibi etkin bir işleve sahiptir.”⁹²

4.4. Modüler Program Hazırlama

Modüler esasa göre bir program hazırlanması oldukça kapsamlı çalışmayı gerektirir. Böyle bir çalışmaya program geliştirme uzmanları yanında, ölçme ve değerlendirme uzmanları, eğitim psikologları, konu alanı uzmanları katılmaktadır.

“Modüler programın aşamaları şunlardır.

- Ulusal düzeyde iş veya görev analizinin yapılması
- Yapılan analizin alt boyutlarının belirlenmesi (Kendi içinde analiz etme)
- Belirlenen her bir bölümün “modül” olarak tanımlanması
- Her bir modülün ilişkili olduğu alanların gösterilmesi
- Modüldeki genel ve davranışsal amaçların belirlenmesi
- Öğrenme-öğretme ortamı için gerekli düzenlemelerin yapılması (gerekli bilgiler, etkinlikler, araç-gereçler gibi)
- Modülün yazılması
- Öğretmen kılavuzunun hazırlanması
- Modülün uygulanması
- Modülün değerlendirilmesi (amaçlara ulaşma düzeyi)”⁹³

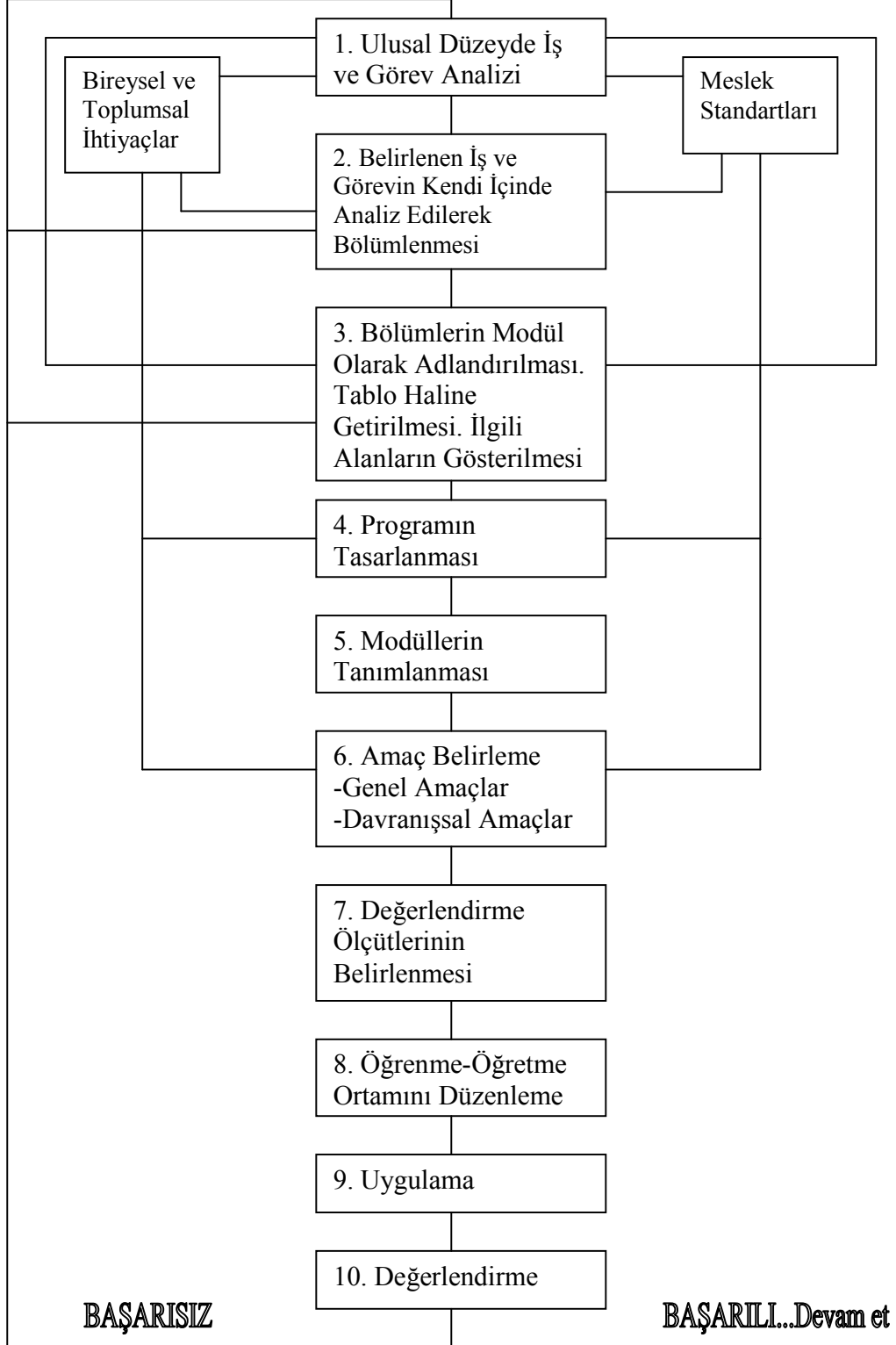
Bu verileri de dikkate alarak modüler programlamanın aşamalarını Şekil 2’de görüldüğü gibi açıklayabiliriz.

⁹² Alkan, C., Teker, N., Programlı Öğretim: Değişik Teknolojiler ve Türkiye’deki Uygulama, Ankara, 1992, s.49.

⁹³ Alkan, a.g.k., s.17.

Şekil 2:

Modüler Programlamanın Aşamaları



Kaynak: Alkan, C., Modüler Programlama ve Türkiye’de Uygulama, Ankara, 1989

Sistem yaklaşımı esasına göre ele alabileceğimiz modüler programlama üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşamada ulusal düzeydeki iş ve görev analizinin bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar ve meslek standartlarının dikkate alınarak yapılması, yapılan genel iş ve görev analizinin kendi içinde bölümlenmesi, bölümlerin tablo haline getirilmesi ve programın tasarlanması yer alır. İkinci aşamada modüler birimin oluşturulması, üçüncü aşamada ise modülün uygulanması ve değerlendirilmesi yer almaktadır. Bu üç boyutun özelliklerini incelemekte yarar vardır.

4.4.1. I. Aşama: İş-Görev Analizi, Modülleri Tanımlama ve Modüler Programın Tasarlanması

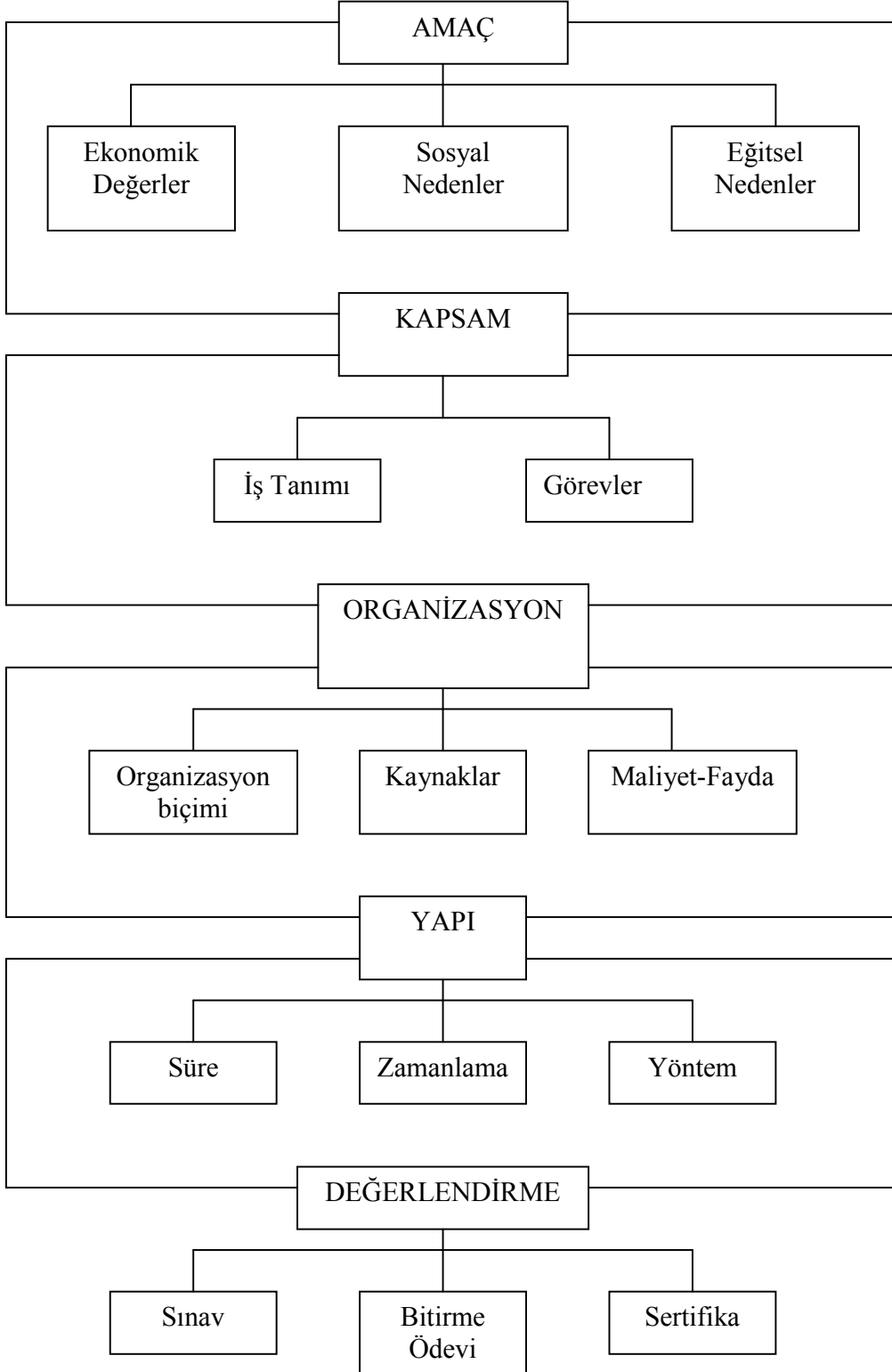
“Ulusal düzeyde iş ve görev analizlerinin yapılması planlanacak her tür eğitim için yapılması zorunlu olan bir çalışmadır. Çünkü yetiştirilmesi planlanan nitelikli insan gücünden beklenen bilgiler, beceriler ve yeterlilikler ancak bu analizlerin yapılması ile ortaya çıkacaktır.

İş analizleri, bireye eğitim yoluyla kazandırılacak temel davranışları gösterir. İş analizinin temel amacı, eğitim programının kapsamının oluşturulmasında esas olan bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını belirlemektir. Bir mesleğin öğretilen temel öğretim elemanlarından oluşan öğretim envanterinin, iş hayatındaki ve teknolojiye göre sürekli yenilenmesi gereklidir. Bu yenileşme eğitim programlarının günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilmesi açısından da zorunludur.”⁹⁴

Modüler programın tasarlanması diğer eğitim programlarında olduğu gibi bir plan niteliğindedir. Genel olarak modül hangi iş ve görev için hazırlanmışsa, o alana yönelik amaçları, programın kapsamını, programın yapısını, organizasyon şeklini ve değerlendirmeye ilişkin bilgileri içerir. Modüler program tasarımının aşamaları Şekil 3’de görülmektedir.

⁹⁴ Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek, Ankara, 1994, s.52.

Şekil 3:
Modüler Programın Tasarımı



Kaynak: Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek, Ankara, 1994

Şekilde görülen modüler programın planının yapılması, geliştirilmek istenilen herhangi bir alandaki eğitim çalışmalarının özünü oluşturmaktadır. Bu nedenle yukarıdaki ayrıntılı planlamanın iyi bir şekilde açıklanması gereklidir. Planın bölümlerinin temel özellikleri şöyle özetlenebilir.

4.4.1.1. Programın Amacı

“Amacın belirlenmesinde üç boyut dikkate alınır; ekonomik, sosyal ve eğitsel nedenler. Bu boyutlar daha önce yapılan iş ve görev analizleri doğrultusunda yapılır. Çünkü program sonrasındaki ürün (bireyin davranışları) yapılan analizlere uyumlu olmalıdır.

Ekonomik nedenlerle, programı tamamlayan kişilerin olanakları, iş bulabilme durumları, terfileri, buldukları konumdan daha iyi bir yere gelebilme olanakları açıklanır. Sosyal nedenlerde ise, programın uygulanmasının hedeflendiği kitlenin özellikleri belirtilir. Bu kitlenin seçilmesinin nedenleri açıklanır. Eğitsel nedenlerde de, programın eğitim açısından değeri, diğer eğitim programları ile arasındaki farklılıklar ve kişinin bu programları izlemesi sonucu kazanacağı yeni eğitsel nitelikler (bilgi ve beceriler) üzerinde durulur.”⁹⁵

4.4.1.2. Programın Kapsamı

“Programın kapsamı bu bölümde açıklanır. Bunun iki temel amacı vardır:

- Eğitimle ilgili olanlara, anne ve babalara, diğer sorumlu kişi ya da kurumlara bu programın ulusal eğitim amaçları ile olan ilişkisini açıklar.
- İlgili kişi, öğrenci, anne ve babalar bu programa katılmakla neler öğrenecekleri konusunda bilgiler verir.

Programın kapsamı, katılımcının program sonucunda sahip olacağı nitelikleri ve sonuçta kendinden beklenen görevleri genel hatları ile ortaya koyar. Programın kaç modülden oluştuğu ve her bir modülün kısa konuları hakkında bilgi verilir.”⁹⁶

⁹⁵ MEB, Modüler Programın Tasarımı VII. Modül, Ankara, 1979, s.4.

⁹⁶ MEB, a.g.k., s.7.

4.4.1.3. Programın Organizasyonu

Öncelikle organizasyon biçimi belirlenir. Bu bölümde programın özelliğine göre okul, yetiştirme merkezi, üniversite, meslek okulu, işyeri, öğretim ve üretimin birlikte yapıldığı yerler, kişinin evi gibi mekanlar arasında bir organizasyon yapılıır. Bu mekanların ne zaman ve nasıl kullanılacağı belirlenir.

“Bir eğitim programının uygulanabilmesi için gerekli olan kaynaklar (bina, personel, ekipman, araç-gereç ve malzemeler) sağlanmalıdır. Programın yürütüleceği bina ve mekanlar organizasyonunda belirlenmiştir. Bu aşamada özel olarak gerekli olan sınıflar, laboratuvarlar ve atelyeler belirlenmelidir. Bununla birlikte, gerekli olan araç-gereçler ve malzemeler belirtilmelidir. Bunlar daha önce belirlenen mekanlarda bulunabilir. Bazı durumlarda satın alınması da gerekebilir. Organizasyonda son olarak yapılması gereken programın geliştirme, uygulama ve sürdürme maliyetlerinin ve programdan beklenen faydanın sayısal ifade edilmesidir.”⁹⁷

4.4.1.4. Programın Yapısı

“Bu aşamada, tasarlanan programın süresi, zamanlaması ve kullanılan öğretim yöntemleri hakkında genel hatları ile bilgi verilir. Program geliştiriciler bu konularda karar vermelidirler. Öncelikle uygulanacak eğitim programının toplam süresi (hafta ve saat olarak) belirlenir. Daha sonra zamanlama açısından programın haftanın hangi gün ve saatlerinde sunulacağı açıklanır. Bunun belirlenmesi önemli ölçüde hedef kitlenin durumuna bağlıdır (örneğin; çalışanlara yönelik bir modüler programda, çalışmalar akşamları ve hafta sonları olabilir). Zamanlamada programın uygulanacağı mekan olanaklarının planlanması önemlidir (örneğin; çalışanlara yönelik bir modüler programda uygulamalar bir meslek lisesi atelyesinde yapılacaksa, bunun için okul atelyelerinin kullanıma uygun olduğu gün ve saatler belirlenmelidir). Son olarak da, öğretim yöntemleri genel hatlarıyla belirtilir. Bu bölümde; programda ki teorik ve uygulamalı çalışmaların yer ve zamanları, ne tür araçların ne zaman ve nerede kullanılacağı gibi açıklamalar yer alır.”⁹⁸

⁹⁷ MEB, a.g.k., s.10.

⁹⁸ MEB, a.g.k., s.13.

4.4.1.5. Programın Değerlendirilmesi

Eğitime yapılan yatırımlar önceden belirlenen amaçlara ulaşabildiği ölçüde yararlı kabul edilebilir. Yapılan harcamaların boşa gitmesi demek yetiştirilen insan gücünden istenilen niteliklerde olmaması ve bir anlamda istihdam edilememesi, demektir.

“Eğitime kaynak ayıran öğrenciler, işverenler, vergi mükellefleri ve eğitim ile ilgili diğer kişiler eğitime harcanan her türlü maddi ve manevi çabaların boşa gitmediğine ve yetiştirilen kişilerin kendilerine ve topluma yararlı olabileceklerine inanmak isterler. Bunun yolu, program sonundaki beklentilerin açıkça belirlenmesidir. Beklentilerin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçmek için değerlendirme yapılır. Modüler programlarda değerlendirme genellikle aşağıdaki yollarla yapılır:

- Her modülün sonunda bir modül sınavı yapma,
- Tüm programın sonunda bir program bitirme sınavı verme.

Genel olarak modül sınavı modülün davranışsal amaçlarını ve sonuçta genel amaçları yansıtır. Her davranışsal amaç için öğrencinin öğrenip öğrenmediğini ölçme amacıyla tasarlanmış bir yada daha fazla sayıda testler, sorular, alıştırmalar, görevler yada el becerilerinin kullanımını gerektiren işlemler bulunabilir.”⁹⁹

“Program planında öğrencilerin program boyunca ve program sonunda nasıl değerlendirilecekleri ortaya konulmalıdır. Tüm değerlendirmelerin sonucu kişiyi bir belgeye götürmelidir. Bu sertifika yada benzeri bir belge olmalıdır (diploma, bitirme belgesi gibi). Sertifika verme; yetkili bir organın programı bitiren kişiye, programı başarıyla bitirdiğini ve programın amaçlarına ulaştığını kanıtlayan belge vermesidir.”¹⁰⁰ Kişi bu belge ile yeni bir işe girebilir, işinde daha iyi bir konumda gelebilir, terfi edebilir ya da ücret artışı alabilir. Sonuçta belge ile kendisine çeşitli açılardan katkılar sağlayabilir.

⁹⁹ MEB, a.g.k., s.4.

¹⁰⁰ MEB, a.g.k., s.17.

Belge verme elbette tek başına yeterli değildir. Bu belgenin eşdeğer belgelerle olan denkliği, resmi olarak tanınması, uluslararası ve ulusal meslek standartlarına uygun olması gibi konular da dikkate alınmalıdır.

Bu bölüme kadar sözü edilen, modüler programlamanın birinci aşamasını oluşturan iş ve görev analizlerinin yapılarak modüler programın tasarlanması aşamasıdır. İkinci boyutta (modül kitapçıkları) hazırlanması yer almaktadır.

4.4.2. II. Aşama: Modüler Birimin (Öğretim Materyali) Oluşturulması

“Modüler öğretimin en önemli özelliklerinden biri, hazırlanan öğretim materyallerinin (modüller) özel nitelikler taşımasıdır. Farklı özelliklere sahip modüllerin ve bunları eğitim ortamlarına kullanmanın yararları özetlenebilir.

Eğitim Ortamında Modül Kullanmanın Yararları:

- Teknolojinin standardize olduğu durumlarda bir modüler birimin içeriği evrensel olarak kullanılabilir. Sırasıyla yapılması gereken işler ve bunlarla ilgili modüler birimlerin analizi transfer edilebilir. Yerel standartlar ve şartlar göz önüne alınarak küçük değişiklikler ve uyarlamalar yapılabilir. Bu açıdan maksimum esneklik sağlayabilir.
- Geleneksel eğitim programlarındaki geniş hacimli kitaplar yerine, belirli analizlere dayalı öğrenme öğelerinden oluşan ve her biri birer öğretim kitapçığı olan modüler birimler hazırlanır. Bunlar belli bir beceri ya da bilgi birimi kapsamaktadır.
- Modüler birimler hem öğrenenlerin, hem de öğreticilerin eğitimi açısından uygundur. Bu birimler iyi bir öğreticinin açıklayacağı ve gösterebileceği metinleri ve şekilleri kapsar.
- Özel eğitim ya da farklı iş ihtiyaçlarından kaynaklanan eğitim standartları farklılıklarını karşılamak üzere farklı kategorilere ait modülleri bir araya getirmek mümkündür. Böylelikle dar ya da geniş kapsamlı eğitim programları oluşturulabilir.
- Her bir modül yalnız bir beceriyi ya da bilgi birimini kapsadığı için her biri kapsadığı bilgi ya da beceriye ihtiyaç duyulan farklı meslek alanlarında kolaylıkla

kullanılabilir. Örneğin elektrikçilik alanındaki temel el aletlerinin kullanımıyla ilgili geliştirilmiş bir modüler birim mekanik, otomobil tamirciliği, zirai makineler, sıhhi tesisat ve inşaat alanlarında da kullanılabilir.

- Öğrenme etkinliklerinin planlanması bireysel, küçük yada büyük grup öğretimine olanak sağlar.
- Bütün modüller hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim için uygundur.
- Modüler materyallerin dizaynı geniş ölçüde bireysel ilgi ve ihtiyaçları karşılayacak biçimde düzenlenmektedir.
- Her bir modül ir yada bir kaç tanımlanmış bir yeterliliği yerine getirmek üzere hazırlanır. Ortaya konulan yeterliliğin referans alınan bir ölçme kriteriyle karşılaştırılması ile modül son bulur.”¹⁰¹

Hazırlanan bir modüler materyalde bulunması gerekenler şöyle özetlenebilir:

- Amaçlar davranışsal olarak ve açık şekilde yazılmalıdır.
- Uygun öğrenme durumları sunulmalıdır.
- Öğrenciye rehberlik edecek testler öğretmen ve öğrenciye geri dönüt sağlamalı, farklı öğrenme yolları ve yöntemleri içermelidir.

4.4.3. III. Aşama: Programın Uygulanması ve Değerlendirilmesi

“Programın uygulanması ilk aşamada yapılan program organizasyonu ve yapısı doğrultusunda olur. Organizasyon açısından, programın yürütülmesi için seçilen mekan yada mekanlarda, belirtilen atelye yada laboratuvarlarda, eğitici personel, idari personel, hizmetliler ve diğer ilgililerin katılımları ile program uygulanır. Yapı açısından belirtilen sürede, belirlenen gün ve saatlerde, dönemlerde ve açıklanan yöntemlerle uygulama yapılır. Uygulamanın biçimi bir anlamda uygulanan programın amacı doğrultusunda belirlenir.

Değerlendirme, bir eğitim programının en önemli öğelerinden biridir. Çünkü, programın başlangıcında belirlenen amaçlara ulaşma düzeyi ancak değerlendirme ile ölçülür ve sonuçta

¹⁰¹ CETE, Competency Based Education Workshop, Columbus, 1994, s.18.

elde edilen veriler ışığında programa devam edilir yada eksiklikler tamamlanır, programın çeşitli aşamaları gözden geçirilir.

Modüler bir programın değerlendirilmesi iki aşamada ele alınabilir. Bunlar; hazırlanan modüllerin değerlendirilmesiyle ve programın tümünün değerlendirilmesidir.

Daha önce belirtildiği gibi, her modül sonunda bir sınav yaparak ve modül kapsamında diğer değerlendirme ölçütlerini de dikkate alarak öğrencinin başarı düzeyi belirlenir. Modül öğrencinin bireysel çalışmasına yönelik olarak hazırlandığı için sınavlar sonunda doğru cevapları da kendisine verilebilir. Böylelikle öğrenci kendisinin nasıl değerlendirileceğini de bilir ve kendi kendini deneyerek başarı düzeyini de belirleyebilir.

Gerek modül sonundaki sınav ve gerekse modül kapsamında yapılan diğer değerlendirmeler için hazırlanan ölçme araçları geçerli ve güvenilir olmalıdır. Öncelikle yapılması gereken program tasarımı yapıldıktan ve modül hazırlandıktan sonra, bu modüllerin denenmesi gereklidir. Bu işlem için hedef gruptan seçilen bir örneklem alınabilir ve modül bu gruba uygulanır. Grubun modülün bütünü hakkında görüş ve düşünceleri dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılabilir. Bunun yanında grubun modül kapsamındaki sınavlardan aldıkları puanlardan yola çıkarak geçerlik, madde gücü ve madde ayırımı yapılabilir.”¹⁰²

“Programın tümünün değerlendirilmesi ise program tasarımındaki amaçlar açısından ele alınabilir. Yapılan iş bir anlamda geri beslemedir. Bilindiği gibi amaçlarda modüler programın ekonomik, sosyal ve eğitsel gerekçeleri belirlenmiştir. Değerlendirmede ise bir anlamda bu gerekçelerin doğru olup olmadığı, belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı belirlenmeye çalışılır. Bir başka deyişle, programı bitirenlerin iş bulma, terfi etme, daha iyi sosyal ve ekonomik koşullara sahip olma, kazandıkları bilgileri uygulama durumları vb. açılardan mevcut durumları belirlenmeye çalışılır. Bu yapılırken genelde iki yöntem izlenir. Yöntemlerden biri, program bitiminden bir süre sonra öğrenci ve işverenlere anketler uygulanabilir ve yukarıdaki esaslar açısından görüşleri alınır. Elde edilen veriler ışığında program hakkında bir yargıya varılır. Bir diğer yöntem ise sürekli izlemedir. Bu çalışma belirli aralıklarla tekrarlanır. Programı bitirenler ve işverenlerden belirli aralıklarla görüşler alınır.

¹⁰² MEB, Modüler Programların Değerlendirilmesi XII. Modül, Ankara, 1980, s.3

Tüm bunların sonucunda bazı değişiklikler yapmak gerekebilir. Bazı modüller çıkarılabilir, yeni modüller eklenebilir ve bazılarında düzeltmeler yapılabilir.”¹⁰³

5. YETERLİLİĞE DAYALI EĞİTİM

“Özellikle 1970’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) etkisini gösteren ve önceleri mesleki eğitime öğretmen yetiştirmede uygulanan, daha sonra orta öğretime de kaydırılan Yeterliliğe Dayalı Eğitim (YDE) Programları da bazı özellikleri ile modüler öğretimin gelişiminde etkili olmuştur. YDE’de öğretim becerilerinin tanımlanması, becerilerde kabul edilebilir bir yeterlik düzeyinin saptanması esastır. Herhangi bir işi yapabilmek ön plandadır. Öğretim bireyselleştirilmiştir. Programa başlangıç veya ön koşullar yerine çıkış davranışı esastır. Modüler bir öğretim sistemi uygulanır. Programın tamamlanması öğrencinin sorumluluğundadır. Öğrenci, öğretmen rolünün gereği olan ve önceden tanımlanmış bulunan davranışları sergileyince kadar programa devam eder.”¹⁰⁴

“YDE programları, öğrencilerin iyi yetişmediği konusundaki eleştirilerden yola çıkılarak ortaya çıkmıştır. Bu programda ‘bilgi bilgi içindir’ anlayışının aksine davranışın değişimine ve uygulanabilirliğine ağırlık verilmiştir. Bu nedenle öğrenci başarısı belirlenirken konu hakkında ne bildiği değil, sahip olduğu bilgi ile ne yapabildiği ön plana alınmaktadır. Yeterlilik daha çok kapasite ve yeteneği belirlemekte; bilişsel, devinsel ve duyuşsal davranışların sergilendiği sonuçlarla ilgilenmektedir.”¹⁰⁵

“Bu tür bir öğretim programının içeriği öğrenci performansının temel elemanları ve tanımlanmış görevlerden/işlerden oluşturulur. Programda genel olarak, kullanılan öğrenme materyalleri ve bunların tanıtımı, özellikleri, değerlendirilecek öğrencinin nitelikleri, kazanılacak davranışların hangi kriterlere göre değerlendirileceğine ilişkin özellikler yer alır. Öğrenci performansı ve bilgisi grup normlarından daha çok nitelikler ön planda tutularak bireysel bir şekilde değerlendirilir.”¹⁰⁶

Sistemin çalışma şekli kısaca şöyle özetlenebilir:

¹⁰³ MEB, a.g.k., s.18.

¹⁰⁴ Kūlahçı, Ő.G., Öğretmen Yetiştirmede Yeterliliğe Dayalı Eğitim Yaklaşımı, Ankara, 1984, s.19.

¹⁰⁵ Kūlahçı, Ő.G., Eğitim Programları – Temel Kavramlar ve Program Türleri, Ankara , 1995, s.23.

¹⁰⁶ CETE, SCID: Systematic Curriculum and Instructional Development Workshop, Columbus, 1990, s.10.

Gerekli yeterlilikler ve beceriler uzmanlar tarafından tanımlanır ve konuya ilişkin öğrenme paketi (materyali) uygun bir şekilde (basılı materyal, görsel-işitsel araçlar vb.) geliştirilir. Bireyler kendi hızlarına göre bu materyallerden gerekli becerileri kazanmak için etkinliklerde bulunurlar ve bu sırada yardım alabilirler. Öğretmenler, öğrencilerin performanslarını değerlendirip yeni bir çalışmaya geçmelerine izin verebilirler. Öğrenciler uygulamanın gerektirdiği şartları, bir başka deyişle istenilen yeterlilikleri sergiledikleri her anda çalışmalarını sonuçlandırabilir ve yeni bir çalışmaya başlayabilirler. Ancak temel şart, bütün içeriğin tamamlanması ve yeterliliklerin tam olarak sergilenebilmesidir.

“Yeterliliğe Dayalı Eğitim Programının başarısı önemli ölçüde kullanılan öğretim materyallerinin niteliğine bağlıdır. Materyallerinin iyi özellikler taşımadığı bir YDE uygulamasından beklenen fayda elde edilemeyecektir. Teorik olarak bir öğretmenin geleneksel yöntemi, geleneksel ders kitabını ve değerlendirme biçimini kullanarak bu öğretimi yapması mümkün gibi görünmektedir. Ancak böyle bir ortamda birkaç ders sonra bazı öğrenciler ilerlemeye hazır iken, bazı öğrenciler aynı becerileri henüz tamamlamamış durumda bulunabileceklerdir. Çoğunlukla bireysel farklılıklardan, kullanılan öğretim yöntemi ve değerlendirme türünden meydana gelen bu sakıncayı YDE materyali önemli ölçüde ortadan kaldırmaktadır. YDE farklı bir program anlayışını da getirmektedir. Bu konudaki program geliştirme aşamaları şunlardır.

YDE’de Program Geliştirme Aşamaları:

- İşin tanımı (Mesleğin Tanımı)
- İşin Analizi (Mesleğin Analizi)
- Yeterliliklerin Belirlenmesi
- Her bir Yeterliliğin Analiz Edilmesi
- Yeterliliklere Uygun Davranışsal Amaçların Yazılması
- Her bir Yeterliliğe İlişkin Öğrenme Materyalinin Geliştirilmesi
- Uygulanacak Meslek Alanına İlişkin Bir Planlama Yapma
- Programı Uygulama
- Programı Değerlendirme

- Sonuçlara Göre Programı Geliştirme.”¹⁰⁷

“Yukarıda genel hatları ile sunulan YDE program geliştirme aşamaları büyük ölçüde modüler öğretim yaklaşımında da uygulanmaktadır. Bu aşama içinde Yeterliliğe Dayalı Eğitim Programlarının bazı temel özellikleri şöyle özetlenebilir:

- Öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınır.
- Bireyin yaşamda işine yarayacak, bir başka deyişle hayata dönük, iş yaşamının gereklerini esas alan bilgi ve becerilerin kazandırılmasına öncelik verilir.
- Öğretim çalışmaları, bireyin kendi hızına göre ilerlemesi, öğretmen-öğrenci yada öğretmen-grup çalışmaları şeklinde düzenlenebilir.
- Bir yeterliliği kazanmak için bir bireyin sahip olması gereken süre, diğerlerine göre farklı olabilir. Ancak, programın bütününde süre sabittir.
- Uygulanan yöntem ne olursa olsun, öğrenmenin bireyselleştirilmesine özen gösterilir. Önemli bir değişken öğrencinin karar verme sürecine katılmasıdır.
- Öğrenciye daha fazla öğrenme etkinliği seçme ve yapma şansı sağlar.”¹⁰⁸

Görüldüğü gibi bazı yönleri ile YDE, modüler öğretim yöntemi ile benzer özellikler taşımaktadır. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması, becerilerin davranışsal olarak belirlenmesi, öğretimin bireyselleştirilmesi, öğretmenin rehber konumda olması bunlardan bazılarıdır. Gerek programlı öğretim, gerekse YDE yaklaşımlarının pek çok özelliğinden etkilenen ve araştırmanın da konusunu oluşturan modüler öğretimin temel niteliklerini tanımakta yarar vardır.

6. AVRUPA YETERLİLİKLER ÇERÇEVESİ

6.1. Yetkinlik

“Yetkinlik şunları içerir: i) teori ve kavramların kullanımının yanı sıra deneyim yoluyla kazanılan resmî olmayan bilgiyi içeren bilişsel yetkinlik; ii) işlevsel yetkinlik (beceriler veya yapabilme bilgisi) – bir kimsenin belirli bir iş, öğrenme veya sosyal faaliyet alanında

¹⁰⁷ CETE, a.g.k., s.26.

¹⁰⁸ Varış, F., Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1988, s.224.

çalışırken yapabildiği gereken şeyler; iii) bir kişinin belirli bir ortamda kendisini nasıl idare edeceğini içeren kişisel yetkinlik ve iv) belli kişisel ve meslekî değerleri içeren etik yetkinlik.”¹⁰⁹

“Bu nedenle bu kavram, bütünlükçü bir yaklaşımla, bireylerin farklı bilgi ve beceri unsurları kazandıkça bunları birleştirme (kişiyeye yönelik bir biçimde, söylenmeden anlaşılabilir ve belirli bir bağlamda) becerisinin ifadesi olarak kullanılmaktadır. Belirli bir yetkinlik seviyesi kazanmak, bireyin bilgisini, becerilerini ve geniş yetkinliklerini belirli bir bağlamın, durumun veya problemin beraberinde getirdiği farklı gerekliliklere göre kullanma ve birleştirme becerisi olarak görülebilir.”¹¹⁰

6.2. Yeterlilikler

Bireyin öğrenmesinin belirli bir bilgi, beceri ve kapsamlı yetkinlik standardına ulaştığı yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde yeterlilik kazanılır. Öğrenme çıktılarının standardı, bir değerlendirme süreci veya bir dersin başarıyla tamamlanması aracılığıyla doğrulanır. Yeterliliğe yönelik öğrenme ve değerlendirme, çalışma programı ve/veya işyeri deneyimiyle gerçekleştirilebilir. Yeterlilik, iş piyasasında ve ileri seviyeli eğitim ve öğretimde değerler resmî olarak tanınmasını sağlar. Yeterlilik, bir mesleğin uygulanması için yasal yetkilendirme şeklinde olabilir. İlke olarak yeterlilikler ulusal eğitim ve öğretim makamlarının yetkisine dayanır.

6.3. Yeterlilikler Çerçevesi

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

¹⁰⁹ Avrupa Eğitim Vakfı, Ortak Ülkelerde Temel Beceri Eğitiminin Geliştirilmesi – Nihai Rapor, 1998, s.9

¹¹⁰ <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ulusal.htm> (04.09.2007)

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.

“Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin temelinde, Avrupa’da kullanılmakta olan yeterlilik çerçeveleri (ulusal ve sektörel) yoluyla yeterliliklerle ilişkili öğrenme çıktılarıyla tanımlanan birtakım referans noktaları yer alacaktır. Bu referans noktaları, resmî olmayan ve yaygın öğrenme ve hayat boyu öğrenme fırsatları yoluyla kazanılan yeterlilikler de dâhil olmak üzere, zorunlu eğitim okullarından en gelişmiş kıdemli profesyonel yeterliliğine kadar çeşitli yeterlilikleri içeren hiyerarşik seviyelere yerleştirilecektir. Bu yeterlilik aralığı, söz konusu yeterliliklerin mümkün olan en geniş şekilde değerlendirilmesi için en uygun ulusal ve sektörel referans noktaları kullanılarak açıklanmaktadır; bu bazen çeşitli seviyeleri bulunan bir ulusal yeterlilik çerçevesi şeklinde olabilir. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, bu ulusal ve sektörel sistemleri temel almaktadır ve bu nedenle Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin seviye sayısının geçerli seviye modellerinin değerlendirmesini ve yeterlilik çerçevelerindeki seviyelerle ilgili uluslararası araştırma bilgilerinin tamamını yansıtması önemlidir.”¹¹¹

“Ulusal Yeterlilik Sistemleri giderek bir seviyeler Çerçevesi haline gelmektedir. Bu Çerçeveler, yeterlilikler arasındaki bağları göstermek ve finansman sahiplerinin yeterlilikleri mukayese edebilmeleri için kolaylık sağlamak amacıyla tasarlanmışlardır. Sosyal birer yapı olan bu unsurlar, Çerçevenin işleyeceği ülke veya bölge içinde sağlanmış uzlaşma ve anlaşmalar tarafından oluşturulmuş ilke ve kurallara dayanmaktadır.”¹¹²

“Meslekî eğitim ve öğretiminde kredi transferi sisteminin geliştirilmesini desteklemek üzere gerçekleştirilen araştırma, yükseköğretim ve meslekî eğitim ve öğretimi kapsayan bir Avrupa çerçevesi için 8 seviyenin uygun olacağı sonucuna varmıştır.(Cedefop tarafından Komisyonun (Coles & Qates 2005) talebi üzerine gerçekleştirilen bu araştırma, hayat boyu öğrenmeye yönelik yeterlilik çerçeveleri geliştiren ülkelerin deneyimlerinin yanı sıra, farklı seviyelerde yetkinlik gelişimlerini inceleyen akademik araştırmaları da (örneğin Dreyfus, Jacques ve diğerleri) gönderme yapar.) Bu rakam, araştırmalardan, şirketlerdeki iş uygulaması

¹¹¹ [http://www.megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/core%20skills%20\(TR\).doc](http://www.megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/core%20skills%20(TR).doc) (12.07.2007)

¹¹² <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ulusal/UYSDosyalar-TR.zip> (08.09.2007)

yapılarından ve yükseköğretim devreleriyle ilgili Bolonya anlaşmalarından elde edilen kanıtların analizini temel almaktadır. Sekiz seviyeli bir yapı, aynı zamanda pek çok ülkenin ana ulusal yeterlilikleriyle eşleşen ‘en iyi modeli’ sağlamaktadır. Anlaşılması kolay olan daha az sayıda geniş seviyelere takılıp kalmakla, her bir seviyeyle ilgili daha ayrıntılı bilgi sağlayan ancak şeffaf bir çerçeve oluşturmayı güçleştirecek daha fazla sayıda seviye arasında bir denge kurulmalıdır. CEDEFOP raporu yayınlandığından bu yana, 8 seviyeli yaklaşım meslekî eğitim ve öğretim alanının dışında çalışan yeterlilik sistemleriyle de ilgili olarak pek çok kurum tarafından geniş ölçüde onay almıştır.”¹¹³

Şekil 4:
8 Referans Seviye ve İş Piyasasındaki Unvanları



Kaynak:

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ispiyasasi/is%20Piyasasi%20Beceri%20ihtiyac%20Analizi%20Raporu%20ve%20Ekleri%2027-10-2006.zip>

¹¹³ Avrupa Toplulukları Komisyonu, 957 Komisyon Personeli Çalışma Belgesi “Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine Doğru”, Brüksel, 2005, s.11.

7. TÜRKİYE’ DE ULUSAL YETERLİLİK SİSTEMİNİN KURULMASI

7.1. Ulusal Yeterlilik Sisteminin Gerekliği

Ülkemizde bireylerin meslekî yeterliliklerini ulusal ve uluslararası düzeyde belirleyen meslek standartları, sınav ve belgelendirme sistemi bulunmamaktadır. Ulusal meslek standartlarının ve bu doğrultuda oluşturulması gereken eğitim standartlarının olmaması, meslekî ve teknik eğitim programlarının iş piyasası aktörlerinin katılımı olmadan eğitim veren kurumlarca hazırlanmasına neden olmaktadır. Bu programlara göre meslekî ve teknik eğitim alan bireyler iş piyasasının istediği meslekî nitelikleri kazanamamaktadır.

“Örgün ve yaygın meslekî ve teknik eğitim veren okullardan mezun olanlara verilen diploma veya belgeler, kişilerin sahip oldukları bilgi ve becerileri yeterince ve güvenilir biçimde yansıtmamakta, çoğu zaman bir kurumun verdiği belge diğer kurum tarafından kabul edilmemektedir. Herhangi bir eğitim almadan, çalışarak beceri edinen kişilerin büyük bir bölümü sahip oldukları becerilerini belgelendirme imkânı bulamamaktadır. Bu durum, işgücünün meslekî yeterliliğinin objektif olarak değerlendirilmesini engellemekte, en basit ifadeyle işsizlerin iş bulmasına, işverenlerin de aradığı işçiyi temin etmelerine imkân vermemektedir. Ayrıca, akredite edilmiş meslekî yeterlilik belgeleri olmadığı için işgücünün yurt dışında istihdam edilmelerinde çok büyük güçlüklerle karşılaşmaktadır.”¹¹⁴

Avrupa Birliği üyesi ülkeler ile diğer gelişmiş ülkelerdeki meslekî yeterlilik sistemleri incelendiğinde; çalışma hayatı ve eğitim kesimi arasında işlevsel bağın kurulmasında meslek standartları, sınav ve belgelendirme sisteminin önemli bir araç olarak kullanıldığı ve meslekî yeterliliğe ilişkin hizmetlerin, ürün standartlarını belirleyen kuruluşlardan ayrı olarak devlet, işçi ve işveren kesimlerinin katılımı ile oluşturulan özerk kurumlar tarafından yürütüldüğü görülmektedir.

7.2. Tarihi Gelişimi

Ulusal Yeterlilikler Sisteminin oluşturulması, mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması kapsamında son on yıldır gündemde olan bir konudur. Ulusal Yeterlilikler Sistemini oluşturan fonksiyonların düzenlenmesi (üçlü yönetim, yeterliliklerin tanınması,

¹¹⁴ <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ulusal/UYSDosyalar-TR.zip> (10.09.2007)

eğitim standartlarının belirlenmesi, ölçme-değerlendirme, belgelendirme vb.) ve gerekli araçların oluşturulması (ulusal yeterlilikler/meslek standartları, ölçme araçları, eğitim programları, eğitim materyalleri vb.) konusunda önemli çalışmalar yapılmıştır.

“Ülkemize özgü ulusal meslekî yeterlilik sisteminin oluşturulmasına yönelik ilk çalışmalar Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı (DPT) tarafından 1989 yılında Beşeri Kaynakları Geliştirme Projesi çerçevesinde başlatılmıştır. 1989–1992 yılları arasında gerçekleştirilen bu çalışmalar kapsamında, meslekî eğitim ile istihdam arasında doğrusal ilişkinin kurulması amacıyla yapılan araştırmalar sonunda önerilen görüşlerden hareketle, DPT tarafından Beşeri Kaynakları ve İstihdamı Geliştirme Sistemleri Politika Dokümanı-Strateji Analizi ve Aksiyon Planı hazırlanmıştır. Daha sonra, söz konusu Aksiyon Planı esas alınarak İstihdam ve Eğitim Projesi oluşturulmuştur. 1995–2000 yılları arasında Türkiye İş Kurumu’nun Dünya Bankası’nca sağlanan kredi desteği ile yürüttüğü İstihdam ve Eğitim Projesi’dir. İstihdam ve Eğitim Projesi kapsamında, konuyla ilgili kamu kurumları ile işçi ve işveren örgütleri arasında imzalanan Ulusal Protokol uyarınca Meslek Standartları Komisyonu (MSK) oluşturulmuştur. MSK’nın koordinasyonunda;

- 250 meslek standardı/mesleki yeterlilik,
- 250 sınav soru bankası (yazılı ve pratik sınavlar için),
- Ölçme ve değerlendirme prosedürleri geliştirilmiştir.

Proje kapsamında ayrıca üçlü yapıda, idari ve mali bakımdan özerk “Ulusal Meslek Standartları Kurumu (UMSK)”nın oluşturulması ve işletilmesi amaçlanmıştır. MSK tarafından ilgili tüm tarafların etkin katılımı ile UMSK Kanun taslağı hazırlanmıştır. Ancak, bir yandan meydana gelen hükümet değişiklikleri, öte yandan Türk Standartları Enstitüsü (TSE)’nün kurumsal yetki kaybına uğradığı gerekçesiyle başlattığı anti-lobi çalışmaları sebebiyle kurumlaşma çalışmalarından bugüne kadar sonuç alınamamıştır. Proje 2000 yılının ortasında bitmiş olmasına rağmen, MSK’nın kurumlaşma çalışmaları devam etmiştir.”¹¹⁵

Bu çalışmalar, binlerce mesleği, yeterlilik düzeyini, bu kapsamda hazırlanacak meslek standartlarını, sınav ve belgelendirme çalışmalarını, iş hayatında meydana gelen değişim ve

¹¹⁵ <http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/isc97.zip> (12.09.2007)

gelişmelere paralel olarak bu hizmetlerin sürekli güncelleştirilmesini kapsamaktadır. Bu amaçla Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK), kurgulanmıştır.

7.3. Mesleki Yeterlilik Kurumu ve Kanunu

7.3.1. Kuruluş

“5544 sayılı Mesleki Yeterlilikler Kurumu kanunuyla kendisine verilen görevleri yerine getirmek ve Kanunda belirtilen hususlar dışında özel hukuk hükümlerine tâbi olmak üzere, kamu tüzel kişiliğini haiz, idarî ve malî özerkliğe sahip ve özel bütçeli Meslekî Yeterlilik Kurumu kurulmuştur. Kurumun kısa adı MYK’dır. (07 Ekim 2006 tarih ve 26312 sayılı Resmi Gazete)”¹¹⁶

7.3.2. Kanunun Amacı ve Kapsamı

“Kanunun amacı; ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak, teknik ve meslekî alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirlemek; denetim, ölçme ve değerlendirme, belgelendirme ve sertifikalandırmaya ilişkin faaliyetleri yürütmek için gerekli ulusal yeterlilik sistemini kurmak ve işletmek üzere Meslekî Yeterlilik Kurumunun kurulması, çalışma usul ve esaslarının belirlenmesi ile ulusal yeterlilik çerçevesiyle ilgili hususların düzenlenmesini sağlamaktır. (T.C Başbakanlık Kanunlar ve Kararlar Genel Müdürlüğü 17/5/2006 Sayı:B.02.0.KKG.0.10/101-330/256)

Tabiplik, diş hekimliği, hemşirelik, ebelik, eczacılık, veterinerlik, mühendislik ve mimarlık meslekleri ile en az lisans düzeyinde öğrenimi gerektiren ve mesleğe giriş şartları kanunla düzenlenmiş olan meslekler bu Kanun kapsamı dışındadır.”¹¹⁷

7.3.3. Kanunun Getirdikleri

- “Ulusal düzeyde meslek standartları
- Meslek standartları hazırlanmasında yetkilendirilmiş kurum ve kuruluşlar
- Meslek standartlarına dayalı olarak eğitim standardı ve eğitim standartlarına dayalı olarak öğretim programları geliştirilmesi

¹¹⁶ http://www.calisma.gov.tr/mevzuat/kanunlar/5544_kanun.doc (18.01.2008)

¹¹⁷ http://www.calisma.gov.tr/mevzuat/kanunlar/5544_kanun.doc (18.01.2008)

- Ulusal düzeyde disipline edilmiş ve standartları belirlenmiş belgelendirme uygulamaları
- Sınav ve soru bankası uygulaması
- Sınav ve belgelendirme yapmak üzere yetkilendirilmiş kurum ve kuruluşlar
- Resmi örgün ve yaygın eğitimin dışında kazanılan yeterliliklerin değerlendirilmesi
- Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu yeterlilik sistemi
- Çıktı odaklı değerlendirme sistemi
- Sektör komitelerinin katkı ve katılımlarının aktif olarak sağlanması
- Meslek standartlarına dayalı olarak geliştirilmiş yeterlilikler
- Öğretim programlarında devamlılık ve bütünlüğün sağlanması için oluşturulmuş alt yapı
- Ulusal meslek standartlarını esas alan akreditasyon ve yetkilendirilmiş kurum ve kuruluşlar”¹¹⁸

(Osman YILDIRIM EARGED Başkan Yardımcısı Mesleki Yeterlilikler Sistemi Çalıştayı 4 Kasım 2006 “Mesleki Yeterlilikler Sistemi Çalıştayı ” İstanbul-THY Eğitim Merkezi)

7.3.4. Kurumun Görev ve Yetkileri

“a) Ulusal meslekî yeterlilik sistemi ile ilgili yıllık gelişme planlarını hazırlamak, geliştirmek, uygulamasını yapmak veya yaptırmak, denetlemek; bunlara ilişkin düzenlemeleri yapmak.

b) Standartları belirlenecek meslekleri belirlemek ve bu standartları hazırlayacak kurum ve kuruluşları tespit etmek.

c) 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa tâbi teknik ve meslekî eğitim veren yüksek öğretim kurumlarında ulusal meslek standartlarına uygun eğitim ve öğretimin yapılabilmesi için Yükseköğretim Kurulu ile orta öğretim düzeyindeki meslekî ve teknik eğitim veren

¹¹⁸ <http://www.earged.meb.gov.tr> (12.01.2008)

öğretim kurumlarında ulusal meslek standartlarına uygun eğitim ve öğretimin yapılabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapmak.

d) Ulusal meslek standartlarını temel alarak, teknik ve meslekî alanlarda ulusal yeterliliklerin esaslarını belirlemek.

e) Ulusal meslekî yeterlilikler alanındaki eğitim ve öğretim kurumlarını ve programlarını akredite edecek kurumları belirlemek.

f) Sınav ve belgelendirme sistemi kapsamında; yeterliliği belgelendirecek yetkilendirilmiş kurumları belirlemek ve sınavlarda başarılı olanlara sertifika verilmesini sağlamak.

g) Türkiye'de çalışmak isteyen yabancıların sahip oldukları meslekî yeterlilik sertifikalarının doğruluğunu belirlemek.

h) Ulusal meslekî yeterlilik standartlarını dünyadaki ve teknolojiye uygun olarak geliştirmek, yeterlilik standartlarını yükseltmek ve uluslararası alanda tanınmalarını sağlamak.

i) Meslekî alan ve sektörler arasındaki yatay ve dikey geçişler için gerekli yeterliliklerin belirlenmesini sağlamak.

j) Diğer ülkelerdeki benzer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmak, hizmet satın almak, projeler geliştirmek ve uygulamak, eğitim, araştırma, konferans, seminer ve yayın faaliyetlerinde bulunmak.

k) Hayat boyu öğrenmeyi desteklemek ve teşvik etmek.

l) Faaliyet alanına giren her türlü çalışmayı yapmak.”¹¹⁹

¹¹⁹ http://www.calisma.gov.tr/mevzuat/kanunlar/5544_kanun.doc (18.01.2008)

III. BÖLÜM

MEGEP'İN ENDÜSTRİ MESLEK LİSELERİNDE UYGULANMASI ÜZERİNE ARAŞTIRMA

8. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Problemi

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 (DG1A-D/MEDTQ/04-98) imzalanmıştır.

Bu araştırmanın problemi olarak MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının yönetici, öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisi ele alınmıştır.

Araştırmada kullanılan anket 6 Endüstri Meslek Lisesinde 40 yönetici, 120 öğretmen ve 300 öğrenci üzerinde MEGEP'in uygulanmasının eğitim-öğretim ve değerlendirme üzerindeki olumlu veya olumsuz etkilerini ölçmek için hazırlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasını irdeleyen bu araştırmada, uygulama sırasında çıkan olumsuzluklar, önceden uygulanan klasik sistem ile karşılaştırıldığında getirdiği yenilikler, eğitim-öğretim ve değerlendirmeye etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

MEGEP, önceden uygulanan klasik sistemin sahip olduğu eski ve güncel olmayan müfredat, öğretmen merkezli eğitim, eğitimde bir standart yakalayamama, bölgesel farklılıklar, yetersiz okul-sanayi işbirliği gibi olumsuzlukları gidermeye yönelik geliştirilmiştir.

Bu araştırma 2 yıldır uygulanan projenin sonuçlarına yönelik bir değerlendirme yapmayı amaçlamaktadır. Elde edilen sonuçlar yalnızca Endüstri Meslek Liselerinde değil mesleki eğitimin uygulandığı diğer okullarda da kullanılabilir.

1.3. Araştırmanın Tezi ve Hipotezleri

Araştırma ile ilgili tez ve hipotezler aşağıda belirtilmiştir:

Tez: MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanması

Hipotezler:

H₁: MEGEP, öğrenci merkezli eğitime olanak sağlamaktadır.

H₂: MEGEP, öğrencilerin daha sağlıklı değerlendirilmesini sağlamaktadır.

H₃: MEGEP, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ortaya çıkarmaktadır.

H₄: MEGEP, uygulamalı eğitime daha fazla ağırlık vermektedir.

H₅: MEGEP, sosyal ortakların eğitime daha etkin katılımını sağlıyor.

1.4. Araştırmanın Kapsamı

Araştırmanın birinci bölümünde Türkiye'de Mesleki Eğitim kavramı, amacı, önemi, gelişimi ve Avrupa Birliği ile entegrasyonu üzerinde durulmuştur. İkinci bölümde geleneksel öğretim sisteminin eksikleri belirtilmiş, modüler öğretim sistemi incelenmiştir. Üçüncü bölümde Ulusal Yeterlilik Sistemi incelenmiştir.

1.5. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın literatür taraması için Marmara Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Beyazıt Kütüphanesi, Beykent Üniversitesi Kütüphanesi ve İnternet'ten faydalanılmıştır.

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket İstanbul'da 6 Endüstri Meslek Lisesi'nde uygulanmıştır.

1.6. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelidir. Anket çalışması ile MEGEP'in uygulanmasının eğitim-öğretim ve değerlendirme üzerindeki olumlu veya olumsuz etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda "İnşaat Teknolojisi", "Makine Teknolojisi", "Elektrik-Elektronik Teknolojisi", "Bilişim Teknolojisi", "Kimya Teknolojisi" ve "Tesisat Teknolojisi" alanlarında yönetici, öğretmen ve eğitim gören öğrencilerin MEGEP'in uygulanması ile öğrenci merkezli eğitim, değerlendirme, bireysel farklılıklar, uygulamalı eğitim ve sosyal ortakların eğitimdeki etkinliği üzerindeki farklılaşma durumu incelenmiştir.

1.7. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde yer alan Endüstri Meslek Liselerindeki yönetici, öğretmen ve öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Mali güçlükler, zaman sınırlılıkları, ulaşım zorlukları gibi nedenlerden dolayı Küçükçekmece ilçesindeki Nahit Menteşe Endüstri Meslek Lisesi ve İsmet Aktar Endüstri Meslek Lisesi, Bağcılar ilçesindeki Abdullah Nermin Bilimli Endüstri Meslek Lisesi, Bahçelievler ilçesindeki Kocasinan Endüstri Meslek Lisesi, Avcılar ilçesindeki Avcılar Endüstri Meslek Lisesi, Zeytinburnu ilçesindeki Zeytinburnu Endüstri Meslek Lisesi örnekleme dâhil edilmiştir. Ana kitleyi temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde

$$n = N \cdot t^2 \cdot p \cdot q / d^2 (N-1) + t^2 \cdot p \cdot q$$

N: Hedef kitledeki birey sayısı

¹²⁰ Baş, T., Anket Nasıl Hazırlanır? Uygulanır? Değerlendirilir?, Ankara, 2006, s.47.

n : Örnekleme alınacak birey sayısı

p : İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q : İncelenen olayın görülmeysi sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t : Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değeri

d : Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen \pm örnekleme hatasıdır.

formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 95 güven aralığında, \pm % 5 örnekleme hatası ile gerekli örnekleme büyüklüğü yöneticiler için n = 43, öğretmenler için n = 130, öğrenciler için n = 320 olarak hesaplanmıştır. Bu çerçevede anket soruları tesadüfi olarak belirlenen 40 yönetici, 120 öğretmen ve 320 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen anketlerden 460 tanesi değerlendirmeye alınmış, hatalı ve eksik doldurulan 20 anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu çerçevede araştırma bulgularının % 95 güven aralığında, \pm % 5 örnekleme hatası ile genellenebileceği söylenebilir.

1.8. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan anket aracılığıyla toplanmıştır. Anketler örnekleme grubundaki yönetici, öğretmen ve öğrencilere elden dağıtılmış, 10-15 gün süre verilmiş ve sonra elden toplanmıştır.

Yönetici anketi yöneticilerin modüler eğitime ilişkin görüşler ve değerlendirmelerini içeren 15 sorudan oluşmaktadır. Öğretmen anketi modüler eğitim programının eğitim-öğretime ve değerlendirmeye etkisini ölçen 23 sorudan oluşmaktadır. Öğrenci anketi öğrencilerin modüler sisteme ilişkin görüşlerini içeren 11 sorudan oluşmaktadır.

1.9. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi SPSS 15 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılacak test yöntemlerini belirleyebilmek amacıyla MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının eğitime olan etkisi sorularının normal dağılıma uygunluğu Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak incelenmiştir. Tablo-1'de verilen analiz sonuçlarından ankete verilen cevapların normal dağılım göstermediği anlaşılmaktadır.

Bu çerçevede; anket verilerin analizinde parametrik olmayan test yöntemlerinin (Ki-Kare, Mann-Whitney-U, Anova) ve korelasyon tablolarının kullanılmasının uygun olacağı sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular $p < 0,01$ ve $p < 0,05$ anlamlılık düzeylerinde çift yönlü olarak sınanmıştır.

Tablo 6:
Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

		Öğrenci Merkezli Eğitim	Sosyal Ortakların Katılımı	Bilinçli Alan Tercihi	Sağlıklı Değerlendirme	Uygulamalı Eğitim	Bireysel Farklılıkları Değerlendirme
N		120	40	300	120	120	120
Normal Parametreler	Aritmetik Ortalama	3,1250	3,6167	3,6167	3,5333	3,6667	3,6917
	Standart Sapma	1,38096	,88102	,88102	,98675	1,01529	,95966
En Uç Farklar	Mutlak	,212	,260	,260	,265	,237	,243
	Pozitif	,142	,198	,198	,185	,155	,174
	Negatif	-,212	-,260	-,260	-,265	-,237	-,243
Kolmogorov-Smirnov Z		2,847	1,340	3,646	2,905	2,596	2,658
Anlamlılık		,000	,055	,000	,000	,000	,000

Analizde kullanılan istatistiksel yöntemdeki işaretler ve anlamları şunlardır:¹²¹

- \bar{X} : Mean (ortalama, frekansların cevap şıklarına verilen birden beşe kadar puanların çarpımının, denek sayısına bölümünden elde edilir.)
- s.d.: Standart Deviation (standart sapma)
- %: Percantage (yüzde)
- Df: Degrees of Freedom (serbestlik derecesi)
- α : Importance (Önemlilik-anlamlılık düzeyi)

¹²¹ Nuran, B., "Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi", Bursa, 2004, s.81

- n: Sample size (örneklem boyutu)

Aritmetik ortalama; dağılımın orta noktasını gösteren ve dağılımı temsil eden bir ölçüdür. Ancak aritmetik ortalama dağılımın yaygınlığı hakkında bilgi veremez. Aritmetik ortalamaları aynı olan iki dağılım aynı yaygınlıkta olmayabilir. Örneğin; 10, 22, 34 değerlerini alan 3 kişilik bir dağılımda aritmetik ortalama $66/3=22$ 'dir. 21, 23, 22 değerlerini alan başka bir 3 kişilik dağılımda aritmetik ortalama yine $66/3=22$ 'dir. İki dağılımın aritmetik ortalaması 22 olduğu halde birinci dağılımda değerler (1 ve 3'üncü değerler) aritmetik ortalamadan çok uzakta iken ikinci dağılımdaki değerler ortalamaya çok yakındır. Bir dağılımda değerler aritmetik ortalamadan uzaklaştıkça dağılımın yaygınlığı artar. Dağılımın yaygınlığını gösteren ölçülerin en önemlisi standart sapmadır. Standart sapma dağılımdaki her bir değerlerin ortalamaya göre ne uzaklıkta olduğunu, diğer bir deyişle dağılımın ne yaygınlıkta olduğunu gösteren bir ölçüdür. Standart sapma büyüdükçe dağılım yaygınlaşır. Genel olarak, standart sapmanın küçük olması; ortalamadan sapmaların ve riskin az olduğunu, büyük olması ise; ortalamadan sapmaların, riskin çok olduğunu ve oynaklığın göstergesidir. Standart sapmanın küçüklüğü birimlerin tablo ortalamasına yaklaştığından tablo ortalamamınsın seriyi iyi temsil ettiğini gösterir.

$$SS = \sqrt{\frac{\sum X_i^2 - \frac{(\sum X_i)^2}{n}}{n-1}} = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n-1}}$$

SS : Standart sapma

X_i : i'nci ölçüm değeri

\bar{X} : n sayıda ölçümün ortalaması

n : Ölçüm sayısı

Araştırmanın güvenilirliğine ilişkin yapılan güvenilirlik analizi (reliability analysis); bir araştırmada kullanılan ölçme aracının duyarlı, birbirleriyle tutarlı ve kararlı sonuçlar vermesinin benzeşmesine yarayan analiz şeklidir. Güvenilir bir araştırma aynı şartlarda tekrar uygulandığında yakın sonuçlar verebilmelidir. Uygulanan anketin daha verimli olabilmesi için anket önceden denenmeli ve katılımcıların fikirleri alınarak tekrar düzenlenmelidir.

1.10. Araştırmanın Varsayımları

Yapılan araştırmada ankete katılanların, sorulara anlayarak ve objektif olarak cevap verdikleri, anket sonuçlarının hipotezleri, hipotezlerin ise tezi ölçebildiği, kullanılan istatistiksel tekniklerin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmıştır.

Çalışmada aşağıdaki temel varsayımlardan yola çıkılmıştır:

- Önceden uygulanan klasik eğitim sisteminde öğrenciler bilinçli bölüm ve meslek tercihleri yapamamaktadırlar.
- Klasik eğitim sisteminde müfredat yetersiz ve güncel değildir.
- Önceden uygulanan sistemde okul-sanayi işbirliği yetersizdir. İş piyasasının ihtiyacına yönelik eleman yetiştirilmemektedir.

9. BULGULAR VE YORUM

9.1. İç Tutarlılık ve Madde Analizine İlişkin Bulgular

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanması ile eğitimin kalitesi arasındaki ilişkiyi tespite yönelik anketlerimizin, her bir sorunun varyansına dayalı olarak istatistiksel açıdan 15 soru üzerinden hesaplanan yönetici anketinin Cronbach's Alfa katsayısı 0,920; 23 soru üzerinden hesaplanan öğretmen anketinin Cronbach's Alfa katsayısı 0,928; 11 soru üzerinden hesaplanan öğrenci anketinin Cronbach's Alfa katsayısı 0,810 çıkmıştır. Yani üç anket için de ölçenin güvenilirliği "yüksek derecede güvenilir" seviyesindedir. Ayrıca standart sapmaya bakıldığında çoğunlukla 1 ve 1'in altında olması cevapların düzgün bir dağılım gösterdiği görölmektedir. Alfa katsayısının değerlendirilmesinde uyulan kriter,

$0,0 < p < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 < p < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 < p < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirirdir.

$0,80 < p < 1,00$ ise ölçek oldukça yüksek derecede güvenilirirdir. ¹²²

Bu kriterlere göre ölçenimiz güvenilir bir ölçektir.

Tablo 7:

¹²² Özdamar, K., Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi, Eskişehir, 2002, s:673

Yönetici Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	N
1. Öğrenciler meslek alanı seçme konusunda daha fazla özgürler	3,9250	,76418	40
2. Öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili daha fazla sorumluluk alıyorlar	3,5750	,90263	40
3. Öğretmenler öğretim süresini daha esnek bir biçimde kullanıyorlar	3,7000	,88289	40
4. Öğretmenler farklı öğretim yöntemlerini daha fazla kullanıyorlar	3,6250	1,00480	40
5. Öğretmenler farklı değerlendirme yöntemlerini daha fazla kullanıyorlar	3,6750	,94428	40
6. Öğretmen gelişimi için okul içinde daha fazla imkan sağlanıyor	3,5500	1,06096	40
7. Okulumuz sosyal ortaklarla daha yakın işbirliği kuruyor	3,3500	1,07537	40
8. Öğretmenler yönetim konularıyla ilgili karar verme sürecine daha fazla katılıyorlar	3,6500	,94868	40
9. Okulun yerel sosyal ortaklarla birlikte yürüttüğü projelerde artış oluyor	3,7500	1,10361	40
10. Okulun uluslararası ortaklarla yürüttüğü projeler artıyor	3,5000	1,37747	40
11. Sosyal ortaklar okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara daha fazla katılıyorlar	3,3250	1,28876	40
12. Sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımı sağlanıyor	3,1250	1,38096	40
13. Veliler meslek alanlarının gerekleri hakkında daha etkin şekilde bilgilendiriliyor	3,8500	,97534	40
14. Veliler çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri konusunda daha etkin şekilde bilgilendiriliyor	3,7500	1,03155	40
15. Veliler yönetim kararlarına daha etkin şekilde dâhil ediliyor	3,5500	1,15359	40

Cronbach's Alpha	N
,920	15

Tablo 8:

Öğretmen Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	N
1. Bireysel çalışma imkânı buluyorlar	3,1849	1,08117	119
2. Gruplar halinde çalışma imkânı buluyorlar	3,4202	1,08531	119
3. Öğrenme aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanıyorlar	3,4874	,94659	119
4. Öğrencilere kendi öğrenme yöntemlerini düzenleme sorumluluğunu daha fazla veriyorum	3,4370	1,03037	119
5. Öğretim yöntemi olarak yönlendirmeden daha fazla yararlanıyorum	3,6218	,88290	119
6. Doğrudan anlatım yöntemini daha az kullanıyorum	3,3277	,97519	119
7. Öğretim süresini daha esnek kullanıyorum	3,4790	,97293	119
8. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha fazla dikkat ediyorum	3,5378	,98969	119
9. Öğrenciler üzerinde daha etkili gözlemlerde bulunuyorum	3,5966	,96831	119
10. Uygulamalı çalışmalarını daha fazla dikkate alıyorum	3,6723	1,01772	119
11. Ödevleri daha fazla dikkate alıyorum	3,5126	1,03224	119
12. Sözlü sunumları daha fazla dikkate alıyorum	3,6891	,96329	119
13. Görsel unsurları (posterler, grafikler) daha fazla değerlendiriyorum	3,4790	1,01555	119
14. Projeleri daha fazla değerlendiriyorum	3,5210	,92836	119
15. Sözlü sınavları daha fazla kullanıyorum	3,5798	,95221	119
16. Yazılı sınavları daha fazla yapıyorum	3,8235	1,03044	119
17. Sınav sonuçlarını öğretim yöntemlerimi değiştirmek için daha fazla kullanıyorum	3,4874	,94659	119
18. Yeni materyaller geliştirmek için sınav sonuçlarını daha fazla kullanıyorum	3,3613	,94538	119
19. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemini daha çok uyguluyorum	3,5042	,94666	119
20. Öğrenciler daha fazla öz değerlendirme yapıyorlar	3,5630	1,03857	119
21. Öğrenciler kendi grupları dışında diğer grupların çalışmalarını da değerlendirme fırsatı buluyorlar	3,6387	1,01456	119

Cronbach's Alpha	N
,928	23

Tablo 9:
Öğrenci Anketi Güvenilirlik Testi Sonuçları

	Ortalama	Std. Sapma	N
1. Tanıtım ve Yönlendirme dersinde meslek alanlarına ilişkin yeterince bilgi edindim	3,4983	1,14802	299
2. Grup çalışması yapabiliyorum	3,6555	1,31271	299
3. Grup çalışmasından keyif alıyorum	3,8361	1,44353	299
4. Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum	4,7726	7,70438	299
5. Kendi başıma çalışmaktan keyif alıyorum	3,7492	1,15594	299
6. Yeteneklerimi geliştiriyorum	4,1271	,93617	299
7. Kendimi değerlendiriyorum	4,1137	2,60493	299
8. Grubumuzu değerlendiriyorum	3,9900	2,67788	299
9. Öğrenme isteğim arttı	3,8963	1,12295	299
10. Sade ve anlaşılır dille yazılmıştır	3,8294	1,16478	299
11. İçerik olarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı niteliktedir.	3,8696	1,18988	299

Cronbach's Alpha	N
,810	11

9.2. Faktör Analizi

Faktör analizi çoğu kez araştırmalarda kullanılan çok sayıdaki değişkenin aslında birkaç temel değişkenle ifade edilip edilemeyeceğinin merak edildiği durumlarda kullanılır. Örneğin insanların pek çoğunun günlük olarak aldığı farklı besinler, aslında vücuttaki kullanımları bakımından karbonhidratlar, yağlar ve proteinler olmak üzere üç grupta

toplanabilir. Ya da sosyal bilimlerden örnek vermek gerekirse, dil öğrenbilme, bulmaca çözüme, problem çözebilme, uyaranlarla arasındaki küçük farkları ayırt edebilme, ifade yeteneği, olaylar ya da nesnelere arasındaki ilişkileri kavrayabilme gibi pek çok zekâ göstergesi durumu aslında sözel ve sayısal olmak üzere iki zekâ grubunda toplanabilir. Özellikle sosyal bilimlerde yapılan araştırmalarda kullanılan ölçme araçları, bir konunun farklı yönleriyle ilgili sorular barındırmaktadır.¹²³

Pek çok insanın aklına her bir maddenin tek tek incelenmesi ya da analiz edilmesi gelebilir. Bu ölçeğin bütününe yapmaya çalıştığı şeyden uzaklaşma anlamına geleceği gibi verilerin bir bütün olarak anlamlandırılmasını da engelleyecektir. Bu durumda, maddeler arası ilişkilerden yola çıkarak o maddelerin birlikte aynı amaca yönelmişliklerini bularak, yani maddeleri aynı işi yapmalarına göre gruplandırarak değerlendirmek daha mantıklı olacaktır. Fakat burada da, “o zaman neden her bir amaç için tek bir madde kullanmıyoruz” sorusu akla gelebilir. Buna verilecek en iyi cevap istatistiksel analizlerin “varyans” a ihtiyaç duymalarıdır. Bir varyans olmadan istatistiksel analizin olması mümkün değildir. Ayrıca tek bir soruyla bir özelliğin (bu örneğin fiziksel psikopatolojik belirtiler gibi bir alt boyut olsa bile) tek bir madde ile örneklenmesi de mümkün değildir.¹²⁴

Tablo 10:
KMO and Bartlett's Test (Yönetici Anketi)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,806
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	473,330
	df	105
	Sig.	,000

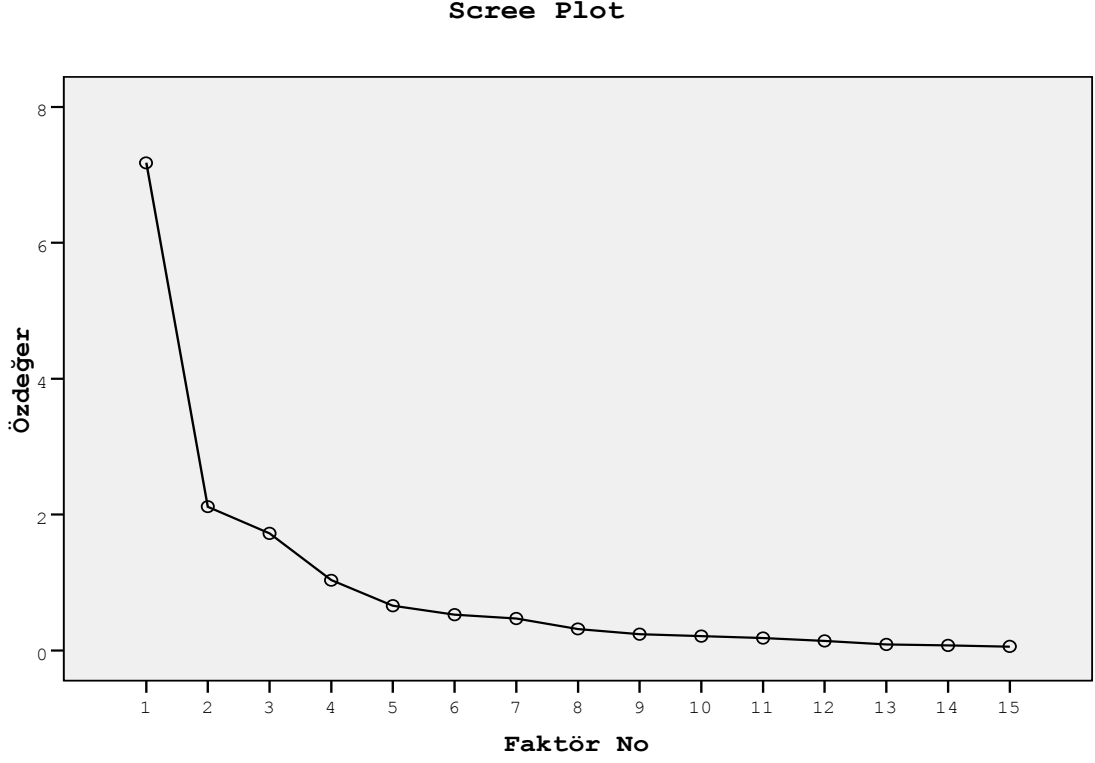
¹²³ Arıkan, R., Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama, Ankara, 2005, s.47

¹²⁴ Arıkan, R., a.g.k.,s.47

Tablo 11:
Yönetici Anketi İçin Faktör Analizi

	Faktörler			
	1	2	3	4
1. Öğrenciler meslek alanı seçme konusunda daha fazla özgürler	,554	,524	,114	,302
2. Öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili daha fazla sorumluluk alıyorlar	,574	,594	,049	,078
3. Öğretmenler öğretim süresini daha esnek bir biçimde kullanıyorlar	,399	,605	,104	-,397
4. Öğretmenler farklı öğretim yöntemlerini daha fazla kullanıyorlar	,665	,494	,083	,025
5. Öğretmenler farklı değerlendirme yöntemlerini daha fazla kullanıyorlar	,710	,356	-,225	,301
6. Öğretmen gelişimi için okul içinde daha fazla imkan sağlanıyor	,562	-,177	-,242	,596
7. Okulumuz sosyal ortaklarla daha yakın işbirliği kuruyor	,793	-,468	-,088	-,016
8. Öğretmenler yönetim konularıyla ilgili karar verme sürecine daha fazla katılıyorlar	,693	-,556	-,273	,061
9. Okulun yerel sosyal ortaklarla birlikte yürüttüğü projelerde artış oluyor	,842	-,065	-,340	-,075
10. Okulun uluslararası ortaklarla yürüttüğü projeler artıyor	,776	-,096	-,435	-,116
11. Sosyal ortaklar okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara daha fazla katılıyorlar	,839	-,060	-,130	-,352
12. Sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımı sağlanıyor	,849	-,047	-,048	-,383
13. Veliler meslek alanlarının gerekleri hakkında daha etkin şekilde bilgilendiriliyor	,499	-,366	,715	-,075
14. Veliler çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri konusunda daha etkin şekilde bilgilendiriliyor	,637	-,153	,681	,156
15. Veliler yönetim kararlarına daha etkin şekilde dâhil ediliyor	,786	-,126	,445	,080

Şekil 5:
Yönetici Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği



Tablo 12:
KMO and Bartlett's Test (Öğretmen Anketi)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,861
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1402,65
	df	253
	Sig.	,000

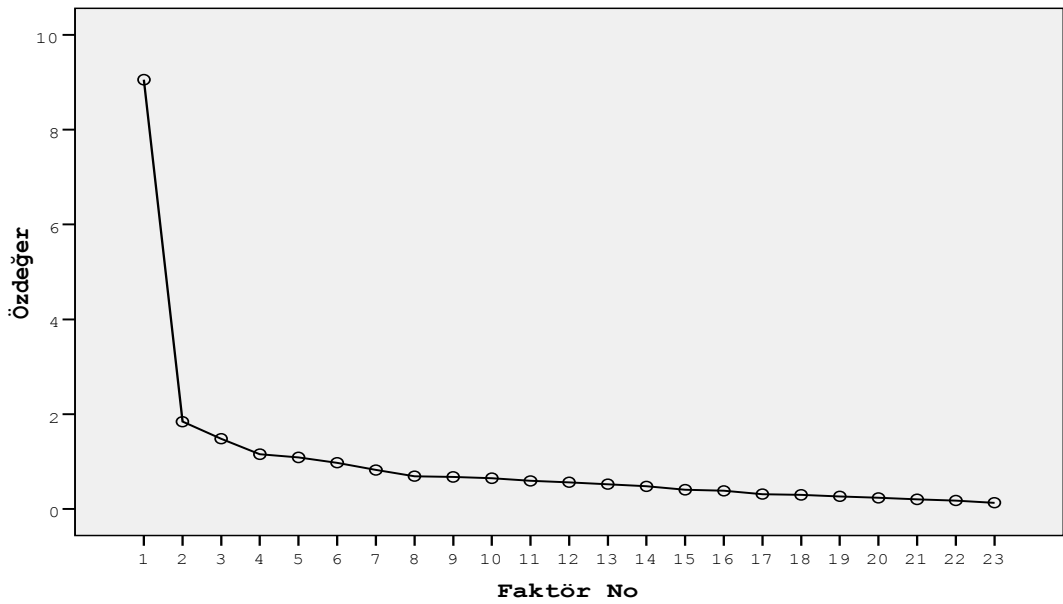
Tablo 13:
Öğretmen Anketi İçin Faktör Analizi

	Faktörler				
	1	2	3	4	5
1. Bireysel çalışma imkânı buluyorlar	,610	-,263	,420	-,233	,125
2. Gruplar halinde çalışma imkânı buluyorlar	,634	-,299	,183	-,196	,244
3. Öğrenme aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanıyorlar	,478	-,289	,543	,155	-,123
4. Öğrencilere kendi öğrenme yöntemlerini düzenleme sorumluluğunu daha fazla veriyorum	,655	,183	,199	,238	,332
5. Öğretim yöntemi olarak yönlendirmeden daha fazla yararlanıyorum	,529	,370	,322	,170	,008
6. Doğrudan anlatım yöntemini daha az kullanıyorum	,422	,633	-,091	,006	-,057
7. Öğretim süresini daha esnek kullanıyorum	,425	,572	,016	,222	,117
8. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha fazla dikkat ediyorum	,650	,166	-,304	-,231	,252
9. Öğrenciler üzerinde daha etkili gözlemlerde bulunuyorum	,711	,003	-,096	-,053	,181
10. Uygulamalı çalışmaları daha fazla dikkate alıyorum	,652	-,239	,356	-,092	-,005
11. Ödevleri daha fazla dikkate alıyorum	,763	,151	-,031	-,141	-,044
12. Sözlü sunumları daha fazla dikkate alıyorum	,708	,164	,359	,084	-,307
13. Görsel unsurları (posterler, grafikler) daha fazla değerlendiriyorum	,725	,229	-,043	,224	-,097
14. Projeleri daha fazla değerlendiriyorum	,604	-,143	-,350	,161	,163

	Faktörler				
	1	2	3	4	5
15. Sözlü sınavları daha fazla kullanıyorum	,485	-,320	-,241	,671	,113
16. Yazılı sınavları daha fazla yapıyorum	,584	-,427	-,124	,278	-,069
17. Sınav sonuçlarını öğretim yöntemlerimi değiştirmek için daha fazla kullanıyorum	,590	-,236	-,275	-,167	,248
18. Yeni materyaller geliştirmek için sınav sonuçlarını daha fazla kullanıyorum	,501	-,307	-,223	,094	-,536
19. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemini daha çok uyguluyorum	,679	,002	-,353	-,161	-,232
20. Öğrenciler daha fazla öz değerlendirme yapıyorlar	,714	,038	-,089	-,240	-,403
21. Öğrenciler kendi grupları dışında diğer grupların çalışmalarını da değerlendirme fırsatı buluyorlar	,728	,168	-,077	-,151	-,138

Şekil 6:
Öğretmen Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği

Scree Plot



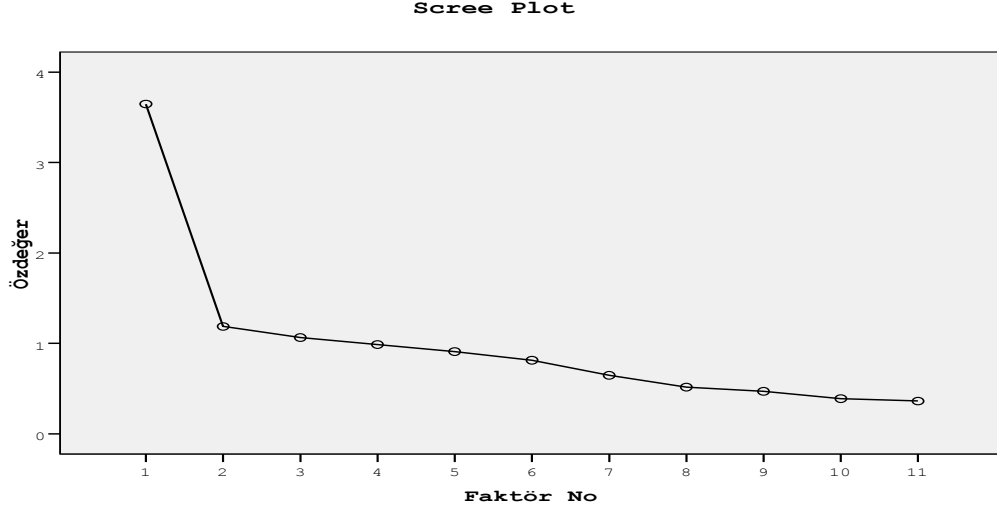
Tablo 14:
KMO and Bartlett's Test (Öğrenci Anketi)

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,794
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	758,577
	df	55
	Sig.	,000

Tablo 15:
Öğrenci Anketi İçin Faktör Analizi

	Faktörler		
	1	2	3
1. Tanıtım ve Yönlendirme dersinde meslek alanlarına ilişkin yeterince bilgi edindim	,653	,061	,076
2. Grup çalışması yapabiliyorum	,674	-,500	,142
3. Grup çalışmasından keyif alıyorum	,490	-,599	-,055
4. Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum	,227	,340	,788
5. Kendi başıma çalışmaktan keyif alıyorum	,494	,602	-,188
6. Yeteneklerimi geliştiriyorum	,647	,279	-,230
7. Kendimi değerlendiriyorum	,346	,101	-,438
8. Grubumuzu değerlendiriyorum	,390	,075	-,076
9. Öğrenme isteğim arttı	,712	-,004	-,223
10. Sade ve anlaşılır dille yazılmıştır	,709	,023	,181
11. İçerik olarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı niteliktedir.	,729	-,057	,214

Şekil 7:
Öğrenci Anketi İçin Faktör Analizi Grafiği



9.3. Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular

9.3.1. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Yöneticiler Açısından Eğitime Olan Etkisi

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının yöneticiler açısından eğitime olan etkisi incelendiğinde, öğrencilerin meslek alanı seçme konusunda daha özgür olduğu (ortalama = 3,9250), öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle ilgili daha fazla sorumluluk aldıkları (ortalama = 3,5750), öğretmenlerin öğretim süresini daha esnek bir biçimde kullandıkları (ortalama = 3,7000), öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini daha fazla kullandıkları (ortalama = 3,6250), öğretmenlerin farklı değerlendirme yöntemlerini daha fazla kullandıkları (ortalama = 3,6750), öğretmenin gelişimi için okul içinde daha fazla imkân sağlandığı (ortalama = 3,5500), okulların sosyal ortaklarla daha yakın işbirliği kurduğu (ortalama = 3,3500), öğretmenlerin yönetim konularıyla ilgili karar verme sürecine daha fazla katıldıkları (ortalama = 3,6500), okulun yerel sosyal ortaklarla birlikte yürüttüğü projelerde artış olduğu (ortalama = 3,7500), okulun uluslararası ortaklarla yürüttüğü projelerde artış olduğu (ortalama = 3,5000), sosyal ortakların okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara yeterince katılmadıkları (ortalama = 3,3250), sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımın yeterince sağlanmadığı (ortalama = 3,1250), velilerin meslek alanlarının gerekleri hakkında daha etkin şekilde bilgilendirildikleri (ortalama = 3,8500),

velilerin çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri konusunda daha etkin şekilde bilgilendirildikleri (ortalama = 3,7500), velilerin yönetim kararlarına daha etkin şekilde dâhil edildikleri (ortalama = 3,5500) görülmektedir.

Tablo 16:
MEGEP'in Yöneticiler Açısından Eğitime Olan Etkisi

	N	Ortalama*	Standart Sapma	Varyans
1. Öğrenciler meslek alanı seçme konusunda daha <i>fazla</i> özgürler	40	3,9250	,76418	,584
2. Öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili <i>daha fazla</i> sorumluluk alıyorlar	40	3,5750	,90263	,815
3. Öğretmenler öğretim süresini <i>daha</i> esnek bir biçimde kullanıyorlar	40	3,7000	,88289	,779
4. Öğretmenler farklı öğretim yöntemlerini <i>daha fazla</i> kullanıyorlar	40	3,6250	1,00480	1,010
5. Öğretmenler farklı değerlendirme yöntemlerini <i>daha fazla</i> kullanıyorlar	40	3,6750	,94428	,892
6. Öğretmen gelişimi için okul içinde <i>daha fazla</i> imkân sağlıyor	40	3,5500	1,06096	1,126
7. Okulumuz sosyal ortaklarla <i>daha yakın</i> işbirliği kuruyor	40	3,3500	1,07537	1,156
8. Öğretmenler yönetim konularıyla ilgili karar verme sürecine <i>daha fazla</i> katılıyorlar	40	3,6500	,94868	,900
9. Okulun yerel sosyal ortaklarla birlikte yürüttüğü projelerde artış oluyor	40	3,7500	1,10361	1,218
10. Okulun uluslararası ortaklarla yürüttüğü projeler artıyor	40	3,5000	1,37747	1,897
11. Sosyal ortaklar okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara <i>daha fazla</i> katılıyorlar	40	3,3250	1,28876	1,661
12. Sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımı sağlıyor	40	3,1250	1,38096	1,907
13. Veliler meslek alanlarının gerekleri hakkında <i>daha</i> etkin şekilde bilgilendiriliyor	40	3,8500	,97534	,951
14. Veliler çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri konusunda <i>daha</i> etkin şekilde bilgilendiriliyor	40	3,7500	1,03155	1,064
15. Veliler yönetim kararlarına <i>daha</i> etkin şekilde dâhil ediliyor	40	3,5500	1,15359	1,331
* 1=Hiç 2=Az 3=Kısmen 4=Oldukça 5=Tamamen				

9.3.2. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğretmenler Açısından Öğretim ve Öğrenmeye Olan Etkisi

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının öğretmenler açısından öğretim ve öğrenmeye olan etkisi incelendiğinde, öğrencilerin bireysel çalışma imkânı buldukları (ortalama = 3,1833), öğrencilerin gruplar halinde çalışma imkânı buldukları (ortalama = 3,4167), öğrencilerin öğrenme aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullandıkları (ortalama = 3,4833), öğrencilere kendi öğrenme yöntemlerini düzenleme sorumluluğunun daha fazla verildiği (ortalama = 3,4500), öğretim yöntemi olarak yönlendirmeden daha fazla yararlanıldığı (ortalama = 3,6167), doğrudan anlatım yönteminin daha az kullanıldığı (ortalama = 3,3417), öğretim süresini daha esnek kullanıldığı (ortalama = 3,4750), öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha fazla dikkat edildiği (ortalama = 3,5333), öğretmenlerin daha fazla öğretim materyalleri ve alıştırmalar geliştirdiği (ortalama = 3,5917), uygulamalı çalışmalarını daha fazla önem verildiği (ortalama = 3,6667) görülmektedir.

Tablo 17:

MEGEP'in Öğretmenler Açısından Öğretim ve Öğrenmeye Olan Etkisi

	N	Ortalama*	Standart Sapma	Varyans
1. Bireysel çalışma imkânı buluyorlar	120	3,1833	1,07675	1,159
2. Gruplar halinde çalışma imkânı buluyorlar	120	3,4167	1,08142	1,169
3. Öğrenme aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanıyorlar	120	3,4833	,94365	,890
4. Öğrencilere kendi öğrenme yöntemlerini düzenleme sorumluluğunu <i>daha fazla</i> veriyorum	120	3,4500	1,03591	1,073
5. Öğretim yöntemi olarak yönlendirmeden <i>daha fazla</i> yararlanıyorum	120	3,6167	,88102	,776
6. Doğrudan anlatım yöntemini <i>daha az</i> kullanıyorum	120	3,3417	,98301	,966
7. Öğretim süresini daha esnek kullanıyorum	120	3,4750	,96982	,941
8. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına <i>daha fazla</i> dikkat ediyorum	120	3,5333	,98675	,974
9. <i>Daha fazla</i> öğretim materyalleri ve alıştırmalar geliştiriyorum	120	3,5917	,96577	,933
10. Uygulamalı çalışmalarını daha fazla yaptırıyorum	120	3,6667	1,01529	1,031
* 1=Hiç 2=Az 3=Kısmen 4=Oldukça 5=Tamamen				

9.3.3. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğretmenler Açısından Değerlendirmeye Olan Etkisi

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının öğretmenler açısından değerlendirmeye olan etkisi incelendiğinde, öğrenciler üzerinde daha etkili gözlemlerde bulunduğu (ortalama = 3,5083), uygulamalı çalışmaların daha fazla dikkate alındığı (ortalama = 3,6917), öğretmenlerin ödevleri daha fazla dikkate aldığı (ortalama = 3,4750), görsel eğitim materyallerinin daha fazla kullanıldığı (ortalama = 3,5750), sınav sonuçlarının öğretim yöntemlerini değiştirmek için daha fazla kullanıldığı (ortalama = 3,5167), işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin daha çok uygulandığı (ortalama = 3,6417) görülmektedir.

Tablo 18:

MEGEP'in Öğretmenler Açısından Değerlendirmeye Olan Etkisi

	N	Ortalama*	Standart Sapma	Varyans
1. Öğrenciler üzerinde daha etkili gözlemlerde bulunuyorum	120	3,5083	1,02896	1,059
2. Uygulamalı çalışmaları daha fazla dikkate alıyorum	120	3,6917	,95966	,921
3. Ödevleri daha fazla dikkate alıyorum	120	3,4750	1,01222	1,025
4. Sözlü sunumları daha fazla dikkate alıyorum	120	3,5167	,92567	,857
5. Görsel unsurları daha fazla değerlendiriyorum	120	3,5750	,94968	,902
6. Projeleri daha fazla değerlendiriyorum	120	3,8250	1,02623	1,053
7. Sözlü sınavları daha fazla kullanıyorum	120	3,4833	,94365	,890
8. Yazılı sınavları daha fazla yapıyorum	120	3,3667	,94321	,890
9. Sınav sonuçlarını öğretim yöntemlerimi değiştirmek için daha fazla kullanıyorum	120	3,5167	,95251	,907
10. Yeni materyaller geliştirmek için sınav sonuçlarını daha fazla kullanıyorum	119	3,5630	1,03857	1,079
11. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemini daha çok uyguluyorum	120	3,6417	1,01083	1,022
12. Öğrenciler daha fazla öz değerlendirme yapıyorlar	120	3,5417	1,05237	1,107
13. Öğrenciler kendi grupları dışında diğer grupların çalışmalarını da değerlendirme	120	3,6000	,99916	,998
* 1=Hiç 2=Az 3=Kısmen 4=Oldukça 5=Tamamen				

9.3.4. MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanmasının Öğrenciler Açısından Eğitime Olan Etkisi

MEGEP'in Endüstri Meslek Liselerinde uygulanmasının öğretmenler açısından değerlendirmeye olan etkisi incelendiğinde, öğrencilerin meslek alanları ile ilgili yeterince bilgi edindiği (ortalama = 3,5033), grup çalışması yapabildikleri gibi (ortalama = 3,6467) aynı zamanda modüllerden yararlanılarak kendi başlarına da çalışabildikleri (ortalama = 4,7667), yeteneklerini geliştirebildikleri (ortalama = 4,1267), kendilerini değerlendirebildikleri (ortalama = 4,1133), öğrenme isteklerinin arttığı (ortalama = 3,8967) görülmektedir.

Tablo 19:
MEGEP'in Öğrenciler Açısından Eğitime Olan Etkisi

	N	Ortalama*	Standart Sapma	Varyans
1. Tanıtım ve Yönlendirme dersinde meslek alanlarına ilişkin yeterince bilgi edindim	300	3,5033	1,14937	1,321
2. Grup çalışması yapabiliyorum	300	3,6467	1,31945	1,741
3. Grup çalışmasından keyif alıyorum	300	3,8300	1,44501	2,088
4. Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum	300	4,7667	7,69217	59,169
5. Kendi başıma çalışmaktan keyif alıyorum	299	3,7492	1,15594	1,336
6. Yeteneklerimi geliştiriyorum	300	4,1267	,93463	,874
7. Kendimi değerlendiriyorum	300	4,1133	2,60058	6,763
8. Grubumuzu değerlendiriyorum	300	3,9933	2,67403	7,150
9. Öğrenme isteğim arttı	300	3,8967	1,12109	1,257
10. Modüller sade ve anlaşılır dille yazılmıştır	300	3,8233	1,16762	1,363
11. İçerik olarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı niteliktedir.	300	3,8633	1,19278	1,423
* 1=Hiç 2=Az 3=Kısmen 4=Oldukça 5=Tamamen				

9.3.5. Öğrenci Öğretmen Deneklerin Bağımlı Sorulara İlişkin Görüş Farklılıkları

Bu bölüm öğrenci ve öğretmen deneklerin, modüler öğretim sistemini değerlendirmelerine ilişkin görüş farklılıklarını içermektedir. Modüler öğretim programlarının uygulanması ile ilgili sorulara ilişkin cevaplarının öğrenci ve öğretmen değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t testi yapılmıştır.

Tablo 20:

Öğrenci ve Öğretmen Deneklerin, "Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum / Bireysel çalışma imkânı buluyorlar" Sorusuna İlişkin Görüş Farklılıkları

S.4. Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum S.1. Bireysel çalışma imkânı buluyorlar	N	x	Ss	t	Sd	p
Öğrenci	300	4,77	7,69	2,811	680	0,012
Öğretmen	120	3,18	1,07			

Aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılık öğrenci deneklerin lehine gerçekleşmiştir. Öğrenci denekler öğretmen deneklere oranla öğretmenlerin bireysel çalışma imkânını daha çok bulduklarını belirtmektedir.

9.3.6. Araştırma Sonuçları

Bu bölümde yönetici, öğretmen ve öğrenci deneklerinin sorulara verdiği cevapların ortalama, varyans ve standart sapma değerlerine ilişkin bulgular tartışılacaktır.

Tablo 16 incelendiğinde yönetici deneklerin modüler öğretim sisteminin uygulanmasında 3 konuya en olumlu cevapları verdikleri görülmektedir.

Bunlardan birincisi "Öğrenciler meslek alanı seçme konusunda daha fazla özgürler" ($x=3,9250$ – kısmen). Bu durum;

- Öğrencilerin Endüstri Meslek Liselerinde yer alan meslek alanlarını tanıyarak daha bilinçli tercih yaptıkları
- Birinci sınıf sonunda farklı okullardaki meslek alanlarını seçebildikleri için daha fazla seçeneğe sahip oldukları
- Tanıtım ve Yönlendirme dersinin meslek seçimi konusunda oldukça etkin olduğu

anlamına gelebilir.

İkincisi “Veliler meslek alanlarının gerekleri hakkında daha etkin şekilde bilgilendiriliyor” (x=3,8500). Bu durum;

- Tanıtım ve Yönlendirme dersi öğretmeni, okul rehberlik servisi ve veli arasındaki koordinasyonun olumlu sonuçlar verdiği
- Velilerin öğrencinin yetenekleri konusunda daha doğru bilgi edindiği

anlamına gelebilir.

Üçüncüsü “Öğretmenler öğretim süresini daha esnek bir biçimde kullanıyorlar” (x=3,7000). Bu durum;

- Öğretmenlerin öğrenim süresini konu, öğrenci durumu gibi etkenlere bağlı olarak esnek kullandığı
- Konuların içeriğine ve yoğunluğuna göre zaman belirlediği

anlamına gelebilir.

Yine Tablo 16 incelendiğinde yönetici deneklerin modüler öğretim sisteminin uygulanması ile ilgili verdikleri 2 konuya en olumsuz cevapları verdikleri görülmektedir.

Bunlar “Sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımı sağlıyor” (x=3,1250 – kısmen) ve “Sosyal ortaklar okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara daha fazla katılıyorlar” (x=3,3250 - kısmen) görüşleridir. Bu durum;

- Sanayi-okul işbirliğinin yeterince sağlanmadığı
- Sektör ihtiyaçlarının etkin bir şekilde tespit edilmediği
- Sosyal ortakların yeterince bilgilendirilmediği

anlamına gelebilir.

Tablo 17 ve Tablo 18 incelendiğinde öğretmen deneklerin modüler öğretim sisteminin uygulanmasında 2 konuya en olumlu cevapları verdikleri görülmektedir.

Bunlardan birincisi “Projeleri daha fazla değerlendiriyorum” ($x=3,8250$ – kısmen). Bu durum;

- Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yöntemi kapsamında öğrencilere projeler verdiği
- Projelerin öğrencilerin bilgi ve becerilerini arttırmada önemli yer sahibi olduğu
- Öğretmenin proje değerlendirmelerine önem vererek öğrencileri sürekli proje yapmaya sevk ettiği

anlamına gelebilir.

Bunlardan ikincisi “Uygulamalı çalışmaları daha fazla yaptırıyorum” ($x=3,6667$ – kısmen). Bu durum;

- Öğretmen deneklere göre bu sistem ile öğrencilerin uygulamalı çalışmalar yaparak sektöre daha iyi hazırlandığı
- Öğrencilerin bilgi ve becerileri uygulamalı çalışmalar yaparak kazandığı
- Okulun mevcut durumunun uygulamalı çalışmalara uygun olduğu

anlamına gelebilir.

Yine Tablo 17 ve Tablo 18 incelendiğinde öğrenci deneklerin modüler öğretim sisteminin uygulanması ile ilgili verdikleri 2 konuya en olumsuz cevapları verdikleri görülmektedir.

Bunlardan birincisi “Bireysel çalışma imkânı buluyorlar” ($x=3,1833$ – kısmen). Bu durum;

- Sınıf, laboratuvar ve atölyelerinin donanım ve ortamının öğrenci çalışmasında yeterince etkili olmadığı
- Öğrencilerin bireysel çalışma yapabilmesi için şartların yeterince uygun olmadığı
- Öğrenci merkezli eğitim tam anlamıyla hayata geçirilemediği

anlamına gelebilir.

İkincisi “Doğrudan anlatım yöntemini daha az kullanıyorum” ($x=3,3417$ – kısmen). Bu durum;

- Öğretmenlerin yeterince sistemi uygulayamadığı
- Öğretmenlerin öğretmen merkezli öğretimden gelen alışkanlıklarını
- Öğrenci seviyelerinin ve kapasitelerinin düşük olabileceği

anlamına gelebilir.

Tablo 19 incelendiğinde öğrenci deneklerin modüler öğretim sisteminin uygulanmasında 3 konuya en olumlu cevapları verdikleri görülmektedir.

Bunlardan birincisi “Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum” ($x=4,7600$ - oldukça). Bu durum;

- Öğrenci deneklerinin öğrenci merkezli eğitime uyum sağladıkları,
- Bireysel çalışma yöntemini benimsedikleri,
- Öğretmenler tarafından doğru yönlendirildikleri,
- Öğrencilerin hedeflerinin olduğu,

anlamına gelebilir.

İkincisi “Yeteneklerimi geliştiriyorum” ($x=4,12$ - oldukça). Bu durum;

- Öğrenci deneklerinin yeteneklerini tespit etme amacıyla yapılan rehberlik çalışmalarının doğru yapıldığı,
 - Bireysel çalışmalarını sağlıklı bir şekilde değerlendirdikleri,
 - Modüler öğretim sisteminin öğrencilerin yeteneklerini geliştirdiği,
- anlamına gelebilir.

Üçüncüsü “Kendimi değerlendiriyorum” ($x=4,11$ - oldukça). Bu durum ;

- Öğrencilerin modülleri kullanarak bilgi ve becerilerini ölçebildikleri
 - Öğrencilerin kendini ne kadar geliştirebildiklerini ve eksiklerinin neler olduğunu gördükleri
- anlamına gelebilir.

SONUÇ

Dünyadaki değişmeler; 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. Dünyada meydana gelen gelişim ve değişim rüzgârları doğaldır ki eğitimi ve dolayısıyla da Mesleki ve Teknik Eğitimi de etkilemiştir.

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.

Bu çalışmada 5 yıldır pilot okullarda ve 2 yıldır Türkiye'de tüm Endüstri Meslek Liselerinde uygulanan Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirme Projesinin (MEGEP) yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler açısından eğitim üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Avrupa Birliği ülkeleri ile birlikte yürütülen bu proje önceden uygulanan klasik eğitim sisteminde var olan bilinçsiz bölüm ve meslek tercihi, eski ve güncel olmayan müfredat, okullar arasındaki bölgesel farklılıklar, istihdama ve ihtiyaca yönelik eleman yetiştirememe, eğitimde bir standart oluşturamama, yetersiz ve etkisiz okul-sanayi işbirliği, eğitimde toplam kalite yönetiminin oluşturulamaması gibi olumsuzlukları gidermeyi hedeflemektedir.

MEGEP ile birlikte ortaöğretim süresi 4 yıla çıkarılmıştır. Önceki sistemde uygulanan okula kayıt sırasında bölüm tercihi yerine yeni sistemde öğrenciler ikinci yıllarında meslek alanı seçmektedirler. Ortaöğretimin ilk yılında tüm okullarda ortak dersler okutulmakta ve öğrencilere meslekler ve bu meslekler ile ilgili alanlar tanıtılmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin bilinçli olarak meslek tercih etmeleri sağlanmaktadır. Bunun dışında öğrenciler 11. sınıflarda dallara ayrılarak belirli bir konu üzerinde uzmanlaşmaktadırlar. MEGEP ile birlikte getirilen modüler eğitim sisteminde müfredatlar tamamen yenilenmiş ve güncellenmiştir. Bakanlık tarafından hazırlanan modüller referans alınarak öğretim yapıldığından eğitimde belirli bir standart oluşturulmuştur. Ayrıca her modülün sonunda öğrencilerin ulaşması gereken hedef yeterlilikler tanımlanmış, Ulusal Yeterlilik Sistemi geliştirilmiştir. Önceden uygulanan klasik

eğitim sisteminin herhangi bir dđneminde ayrılan đđrencinin mağduriyetini, yeni sistemde her modđlđn sonunda bir sertifika ile belgelendirerek giderilmiştir. Periyodik olarak dđzenlenen İş Piyasası analizleri ile iřgücđne ihtiyaç duyulan istihdam alanları belirlenmekte ve bu raporlar doğrultusunda đđretim programları dđzenlenmektedir. Bunun dışında etkin bir okul-sanayi işbirliği sağlanmakta sanayi kuruluşlarının đđretim programlarına katkıları hedeflenmektedir.

MEGEP’de okul yapısı:

- Yerel eğitim ihtiyaçlarına duyarlı ve ihtiyaçları belirleyen,
- Çevrenin katılımı ve işbirliği ile daha gđçlü, yerel düzeyde yetki ve inisiyatif kullanan,
- İhtiyaçlara göre modđler đđretim programları geliştiren,
- Meslek standartları ve belgelendirme esaslarına göre eğitime işlerlik kazandıran,
- Bireysel đđretim yđntemi doğrultusunda đđretim materyali hazırlayabilen,
- Đđrencileri iş hayatı ve üniversite hakkında bilinçlendiren ve mezunları izleyebilen,
- Kaynakları etkili ve verimli kullanan, yeni kaynak yaratabilen,
- Personelin sđrekli eğitimini sağlayan,
- Sistemini yaşam boyu eğitim ilkelerine göre yapılandıran

biçimde olmalıdır.

MEGEP’in en önemli kazanımlarından biri de đđrenci merkezli, bireyselleştirilmiş bir đđrenme-đđretme yaklaşımı olan modđler đđretim sistemidir. Bu sistemin uygulanması aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Bireye ilgi ve isteğine göre beceri kazanma şansı tanınmıştır.
- Okul ortamında bulunan bilgi kaynakları ile sınırlı kalınmamış ve gerçek yaşama dair gđncel ve yoğun bilgi akışı sağlanmıştır.
- Bireysel đđretime olanak sağlamıştır.
- Đđrenci farklı programlar arasında geçiş yapma olanağına sahip olmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulardan ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak, modüler öğretim sisteminin mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında uygulanmasında yönetici, öğretmen ve öğrenci açısından karşılaşılan sorunların giderilebilmesi için aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Eğitimciler, öğrencilerin problem çözme, karar verme, inisiyatif kullanma, sorumluluk alma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, kendini ve düşüncelerini doğru ifade etme becerilerini geliştirecek aktiviteler ve uygulamalar yaptırmalıdır.
2. Öğrenciler, sürekli öğrenmeye ve kendini geliştirmeye istekli, kendi öğrenme özelliklerini ve hedeflerini belirleyebilecek, zamanı verimli kullanacak, çalışma ortamını düzenleyebilecek ve olumsuz durumlarla başa çıkabilecek, etkili okuma ve not alma alışkanlıkları kazanabilecek faaliyetlere yönlendirilmelidir.
3. Bireylere, iletişim becerileri ve beden dilini etkili kullanacak, etkin konuşma, yazma ve dinleme becerisi ile empati anlayışı kazandıracak yaklaşımlar benimsetilmelidir.
4. Modüllerde verilen uygulamalardan farklı olarak yeni uygulamalar yapma ortamı oluşturulmalı öğrencilerin kazandığı yeterliklerin pekişmesi ve kazanımların daha kalıcı olması sağlanmalıdır.
5. Sınıfta, atölyede ve tüm öğrenme ortamlarında, görsel, işitsel, teknolojik ve üç boyutlu, bireysel öğrenmeyi destekleyici öğretim materyalleri ve öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikler kullanılarak anlatımlar ve uygulamalar daha ilgi çekici, etkili ve verimli hâle getirilmelidir.
6. Araştırma konularına ve ödev çalışmalarına öğretmenlerin ders işleyiş planlarında yer verilmelidir. Öğrencilere araştırma, sonuçlarını raporlaştırma ve sunma teknikleri hakkında bilgi verilmelidir.
7. Tüm meslek dersleri uygulama içerdiğinden öğrencilerin ders dışında yapacağı araştırmaları ve uygulamaları nasıl yapacağına dair öğretmenin öğrencilere önerilerde bulunması, rehberlik etmesi ve faaliyetleri birlikte planlamaları gerekmektedir.

8. Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmeleri desteklenmeli ve yıl içinde kendi kendilerine yapacağı aktivitelerin ve araştırmaların okul içinde paylaşımı planlanmalı ve bu faaliyetlere öğretmenin planları içinde yer verilmelidir.
9. Öğrencilerin, grup oluşturma sürecini, grupla çalışmanın avantajlarını, etkili bir grubun, grup liderinin ve grup üyesinin özelliklerini, gruptaki rolleri, görevlendirme ilkelerini, etkili geri bildirim verme davranışlarını, grupta çatışma nedenleri ve çözüme basamaklarını, iyi bir grup üyesinin özellikleri açısından kendilerini değerlendirmelerini etkili bir grup üyesinin davranışlarını kazanmalarına rehberlik edilmelidir.
10. Eğitimcilere, Çerçeve Öğretim Programlarının ve Modüllerin uygulanması, eğitim ve öğretim sırasında öğrencilerin veya bireylerin verimliliğini artırmak ile ilgili bilgilendirme eğitimlerinin verilmesi gerekmektedir.
11. Öğrencilere modüler öğretim sisteminin avantajları, öğrencinin bu sistem ile elde edeceği kazanımları, modüler öğretim sisteminin uygulanma şekilleri hakkında bilgilendirme eğitimleri verilmeli ve bunlar periyodik zamanlarda içerikleri güncellenerek ve geri bildirimlerde dikkate alınarak yinelenmelidir.
12. Modüler öğretim programları uygulamasının öğrenci merkezli bir yapıya sahip olmasından dolayı öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması, bireysel ve grup çalışmalarının daha verimli gerçekleşmesi ve öğretmenin öğrencilere ayırdığı zamanın daha fazla olması gerekmektedir. Öğretimde başarıyı sağlamanın sınıf mevcutlarının az olması çok önemli bir unsurdur. Bu sebeple modüler öğretim programlarının uygulandığı meslek alanlarındaki sınıf öğrenci mevcutları kontrol edilerek kalabalık olan sınıfların öğrenci sayılarının mümkün olduğunca düşürülmesi sağlanmalıdır.
13. Öğrencilerin sektörü iyi tanımaları amacıyla iş yeri ziyaretleri ile gezi, gözlem, incelemeler yapma imkânı sağlanmalıdır. Sektörden meslek elemanları okula davet edilerek öğrencilerin meslekleri hakkında daha ayrıntılı bilgiler edinmelerine yardımcı olunmalıdır. Araştırma ve çeşitli ödev konuları verilerek, öğrencilerin mesleklerini daha yakından tanımaları sağlanmalıdır.
14. Sektörü tanımak amacıyla yapılan işyeri ziyaretlerinin artırılması için işletmelerle okul arasında daha yakın işbirliği sağlanmalı, okulun bulunduğu

yörede yeterli iş yeri yoksa sanayinin yoğun olduğu yakın bölgelere inceleme gezileri düzenlenmelidir. Bu bağlamda okullarda, sektörle okul arasındaki işbirliğini kuracak, yürütecek, okulun programlarının sektöre paralel şekilde gelişimini ve değişimini sağlayacak gelişim koordinatörü adı altında bir personele ihtiyaç bulunmaktadır.

15. Araştırmada okulların donanım ve fiziki yapılarının modüler öğretim programlarının uygulanması için yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu sebeple okulların fiziki mekânları kontrol edilerek eksikliklerinin giderilmesi sağlanmalı ayrıca ihtiyaç duyulan donanımların temini ivedilikle sağlanmalıdır.
16. Sınıf geçme sistemi modüler öğretimin yapısına uygun bulunmadığı tespit edilmiştir. Modüler öğretim yapılan okullarda ders geçme sistemine geçiş için gerekli altyapının oluşturulması çalışmalarına başlanılmalıdır. Pilot okullarda altyapısı uygun olan okullarda birkaç tanesi seçilerek ders geçme sistemi uygulaması denenmeli uygulama sonuçları olumlu sonuçlar verdiği takdirde ders geçme sistemin gerekli yasal düzenlemelere gidilerek yaygınlaştırılmalıdır.
17. Bilgi iletişim teknolojilerinin takibi, kullanımı ve öğretimi aşamasında yeni olanaklar planlamalıdır.
18. Meslekî ve teknik eğitimde verimliliğin, etkinliğin yükseltilmesi için kapsamlı bir şekilde ölçme ve değerlendirme sistemi geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
19. Endüstri meslek ve meslek liselerinin genelinde, meslek liselerinde kullanılan teknoloji ile sektörde kullanılan teknolojinin çok farklı olmasından dolayı uygulamada problemle karşılaşmaktadır. Yeni teknolojilerden birer örneğinin okullara alınması, gelişen teknolojiden okulların da payına düşeni alması, öğrencilerin işe uyumunu kolaylaştırdığı gibi meslekte de uzmanlaşmalarını sağlayacaktır.
20. Öğretmenlerin öğrencilerin başarı düzeyini ve öğrenme isteğini arttırması için modüler öğretim sistemi iyi kavramları, iyi uygulamaları ve sürekli meslekleri ile ilgili güncel konuları takip ederek öğrenciye verdikleri eğitimleri ona göre yönlendirmeleri gerekmektedir.
21. Modüler öğretim sistemi hakkında pilot kurumlardaki öğretmenlerin eğitildikleri görülmektedir. Bu eğitilmiş öğretmenler içinden kurulacak

öğretmen gruplarıyla Türkiye’deki bütün meslek liselerinin meslek öğretmenlerinin eğitilmesi sistemin Türkiye’de daha çabuk ve daha sağlam temellere oturmasını sağlayacaktır.

22. Tüm meslekî ve teknik eğitim kurumlarında; öğretmenler ve öğrencilerin sektör ile iş birliği içinde çalışması için gerekli koşullar sağlanmalıdır. Eğitimciler çevrede bulunan sosyal taraflar, işletmeler ve ilgili tüm kuruluşlar ile iletişim içinde ve onların katılım ve desteğini sağlayarak meslekî ve teknik eğitimin kalitesini arttırmalıdır. Böylelikle mezunların istihdamını ve eğitim kurumunun işlevini güçlendireceklerdir.
23. Mesleğe/dala göre ders veya modül belirlenirken, dersin içindeki modüllerde veya modüllerin içeriğinde değişiklik yaparken, zümre öğretmenleri, koordinatör öğretmenler ve meslek elemanları ile işbirliği yapılmalıdır.
24. Çerçeve Öğretim Programları; uluslararası meslek sınıflandırmasından yararlanılarak, ulusal meslek standartları, eğitim standartları ile sektör beklentilerine göre hazırlanmıştır. Bu nedenle öğretim programı uygulamalarında ders ve modül tespit ederken; mesleklerin “Yeterlik Tablolarında” yer alan, mesleklerin tanımları, görevleri, işleri, işlemlerinden yararlanılmalıdır. Bu tablolara göre meslek elamanının sahip olması gereken yeterlikleri kazandıracak ders ve modüller seçilmelidir. Yeterliklerin güncelliğini yitirmiş olması durumunda çevredeki meslek elemanları ile iş birliği yapılarak programların geçerliği olan yeterliklere göre güncellenmesi sağlanmalıdır.
25. Çerçeve öğretim programı içinde yer alan tüm alan ve dal modülleri teorik ve uygulamalı bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Tüm modüllerin içinde uygulama faaliyeti bulunmaktadır. Bu nedenle okullarda tüm meslek dersleri uygulamalı ders olarak değerlendirilmelidir.
26. Derslerin uygulanmasında öğrencilerin ilgisini çekmek ve verimi arttırmak için öğretim programında yer alan “Ders Bilgi Formlarında” verilen önerilerden yararlanılmalıdır. Dersler, bu formda verilen açıklamalar, tanımlar ve önerilere göre işlenmelidir.

27. Pilot okullarda uygulanmakta olan modüllerde yer alan örneklemeler modülle ilgili meslek alanı öğretmenlerinden oluşturulacak bir komisyon tarafından kontrol edilmeli varsa eksiklikleri giderilerek kullanıma sunulmalıdır. Okullarda öğretmenler tarafından geliştirilen örneklemeler internet yardımıyla bir sitede toplanıp kontrol edilerek gerekiyorsa düzeltilip ihtiyaç duyan diğer öğretmenlerinde kullanımına sunulabilir.
28. Mesleki eğitimin hedefi iş piyasasını ihtiyaç duyduğu kalifiye iş gücünü yetiştirmektir. Bu sebeple iş piyasasıyla mesleki eğitim kurumları arasında sürekli ve dengeli bir işbirliği kurulması kaçınılmazdır. Sosyal ortaklarla ivedilikle işbirliği kurularak öğrencilerin iş piyasasına açılan pencerede sektörü ve iş piyasasını tanınmasına yardımcı olunmalıdır.
29. Araştırmada öğretmenlerin bazı konularda yeterliliklerini geliştirmeye ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bu konular arasında; materyal geliştirme becerisi, ölçme ve değerlendirme, modüler öğretim ilke ve teknikleri vb gelmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak talep edilen konularda yerel düzeyde hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenlenerek öğretmen yeterlilikleri artırılmalıdır.
30. Aşırı rekabetin olumsuz etkilerini asgari düzeylere çekmek, ileri teknolojilerin geliştirilmesi ve bunların ekonomiye uyumunu sağlamak, işgücünün niteliklerini yükselterek verimliliği artırmak, eğitim sistemimizi hantal yapıdan kurtararak yetki ve sorumluluk paylaşımını gerçekleştirmek, sosyal ortakların (işçi, işveren kuruluşları, Meslek kuruluşları) mesleki teknik eğitim sistemi içerisindeki etkinliği artırmak ve ekonominin ihtiyaçlarına cevap verecek bir hale getirmek için sistemin yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Kaynakça

Adem, M., İnsangücü Planlaması, İstanbul, 1978

Akyüz, Y., Türk Eğitim Tarihi, Ankara, 1985

Alkan, C., Modüler Programlama ve Türkiye’de Uygulama, Ankara, 1989

Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, S. İ., Mesleki Teknik Eğitimin Esasları Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler, Ankara, 1996

Alkan, C., Doğan, H., Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara, 2001

Alkan, C., Teker, N., Programlı Öğretim: Değişik Teknolojiler ve Türkiye’deki Uygulama, Ankara, 1992

Arıkan, R., “Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama”, Ankara, 2005

Avrupa Okul Eğitimi Kalitesi Raporu, Avrupa Komisyonu, Mayıs 2000

Avrupa Toplulukları Komisyonu, 957 Komisyon Personeli Çalışma Belgesi “Hayat Boyu Öğrenme İçin Avrupa Yeterlilikler Çerçevesine Doğru”, Brüksel, 2005

Baloğlu, Z., Türkiye’de Eğitim: Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri, İstanbul, 1990

Baş, T., Anket Nasıl Hazırlanır? Uygulanır? Değerlendirilir?, Ankara, 2006

CEDEFOP, “Eğitim Alanları”, Selanik, 1999

CETE, Competency Based Education Workshop, Columbus, 1994

CETE, Module Development Handbook, Columbus, 1977

CETE, SCID: Systematic Curriculum and Instructional Development Workshop, Columbus, 1990

Çağatay, N., Bir Türk Kurumu Olan Ahilik, Ankara, 1974

Çakır, F., Ankara'da Hizmetiçi Eğitim Veren Kurumlarda Modüler Programların Geliştirilmesi ve Uygulanması, Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1992

Demirel, Ö., Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1999

Doğan, H., Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul, 1983

Doğan, H., Cevat A., S. İlhan S., Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri, Ankara, 1980

Doğan, H., Ulusoy, A., Hacıoğlu, F., Okul Sanayi İlişkileri, Ankara, 1997

Ekin, N., Küreselleşme ve Gümrük Birliği, İstanbul, 1996

Ertürk, S.: Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1979

Hesapçioğlu, M., Eğitim Planlamasında Yeni Gelişmeler, Ankara, 1993

Hızal, A., Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği, Ankara, 1982

Houston, A., "Anket Hazırlama Kılavuzu", San Diego, 2003

<http://www.ua.gov.tr/leonardo/docs/tur/2005HareketlilikIsletimPlani.doc> (16.06.2007)

http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2007_2008.pdf (18.09.2007)

<http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/2.htm> (10.12.2007)

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ulusal.htm> (04.09.2007)

[http://www.megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/core%20skills%20\(TR\).doc](http://www.megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/core%20skills%20(TR).doc)
(12.07.2007)

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ulusal/UYSDosyalar-TR.zip> (08.09.2007)

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/ab/isced97.zip> (12.09.2007)

<http://www.earged.meb.gov.tr> (12.01.2008)

<http://www.minedu.fi/vet2006> (16.10.2006)

<http://www.etuc.org> (04.01.2007)

<http://www.unice.org> (04.01.2007)

<http://www.ceep.org> (16.02.2007)

<http://www.eurydice.org> (16.03.2007)

<http://www.ueapme.com> (24.04.2007)

<http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (04.08.2007)

http://www.megep.meb.gov.tr/megep/genel/megep/ana_hatlar.doc (04.08.2007)

<http://www.megep.meb.gov.tr/megep/haberarsiv/eski/konferans/konferans.zip> (10.08.2007)

<http://www.biltr.com/DVD/OP/SR/OGRETMEN%20KILAVUZU.pdf> (15.09.2007)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_en.pdf (09.03.2007)

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/vocational_en.html (26.06.2007)

http://ec.europa.eu/education/copenhagen/copenahagen_declaration_en.pdf (15.02.2007)

<http://www.vetconference-maastricht2004.nl/> (16.06.2007)

İKV, Avrupa Topluluğu'nda ve Türkiye'de Mesleki Eğitim, İstanbul, 1992

- İKV, Ulusal Eğitim Politikamız, İstanbul, 1992
- Karagöz, S., Program Geliştirmede Rehberlik, Ankara, 1965
- Karasar, N., “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Ankara, 1999
- Karauçak, O. Ş., Avrupa Topluluğunda ve Türkiye 'de Mesleki Eğitim, İstanbul, 1992
- Küçükahmet, L., Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara, 1994
- Külahçı, Ş.G., Eğitim Programları – Temel Kavramlar ve Program Türleri, Ankara , 1995
- Külahçı, Ş.G., Öğretmen Yetiştirmede Yeterliliğe Dayalı Eğitim Yaklaşımı, Ankara, 1984
- Le Moillour, I., “European approaches to credit (transfer) systems in VET”, Luxemburg, 2005
- MEB, Cumhuriyet Döneminde Eğitim II, Ankara, 1999
- MEB, Çıraklık ve Mesleki Eğitim Konseyi, Ankara, 1990
- MEB, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Program Çalışmaları, Ankara, 1997
- MEB, İşletmelerde Meslek Eğitimi Ders Notları, Ankara, 1988
- MEB, Modüler Programın Tasarımı VII. Modül, Ankara, 1979
- MEB, Modüler Programların Değerlendirilmesi XII. Modül, Ankara, 1980
- METARGEM, İş Gücünde Aranılan Çekirdek Beceriler, Ankara, 1997
- McKinnon, D., “Levine’s Guide to SPSS for Analysis of Variance”, New Jersey, 2003
- Nuran, B., “Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi”, Bursa, 2005
- Özalp, O., Cumhuriyet Döneminde Eğitim Politikaları ve Uygulamaları, Ankara, 1999

- SEGEM ve ILO, Pratik Uygulamalı Öğrenme Öğeleri İçin Ödev ve Gelişim Kontrol Tablolarının Hazırlanması, Ankara, 1988
- Sert, Ö., Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması Ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007
- Serter, N., Mesleki-Teknik Eğitim ve Ekonomik Gelişme, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1974
- Sezgin, İ., Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirmek, Ankara, 1994
- Sönmez, V., Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara, 1994
- SPSS, "SPSS Base User's Guide", Chicago, 2005
- Sternberg, D., "How to Complete and Survive a Doctoral Dissertation", New York, 1981
- Şahinkesen, A.: "Mesleki ve Teknik Eğitimde Çağdaş Gelişmeler", Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi, Ankara, 1993
- Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N., Kalaycı, N., İlköğretim Programları ve Gelişmeler, Ankara, 2000
- TİSK, Mesleki Eğitim Sistemimiz Ve İşletmelerdeki Beceri Eğitimi Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Raporu, Ankara, 2005
- Tuna O., Yalçıntaş N., Sosyal Siyaset, İstanbul, 1988
- UNESCO, Türkiye Millî Komisyonu Yayınları, Ankara, 1999
- Ünal, L.: "İşbaşında Yetiştirmenin Verimlilik ve İstihdam Açısından Değerlendirilmesi", Milli Produktivite Merkezi (MPM), İstanbul, 1996

Ünsür, A., İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi, Sakarya, 1998

Varış, F., Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler, Ankara, 1996

Yeğen, E., Türkiye'de Eğitim ve Sosyo-Ekonomik Gelişmeye Etkileri, Yüksek Lisans Tezi
(Yayınlanmamış), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992

Yıldırım, A., Program Geliştirme Modelleri ve Ülkemizdeki Program Geliştirme
Çalışmalarına Etkileri, Adana, 1994

ÖZGEÇMİŞ

17.10.1976 tarihi, Bulgaristan doğumluyum. İlköğretimi Bulgaristan'da, Ortaöğretimi İstanbul'da tamamladıktan sonra, Kocaeli Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik ve Bilgisayar Öğretmenliği bölümüne kaydoldum. 1997 yılında Marmara Üniversitesine yatay geçiş yaptıktan sonra 2000 yılında mezun oldum. Askerlik görevimi Ankara 4. Kolordu Karargâhı'nda programlama subayı olarak 2003 yılında tamamladım. 2001 yılından itibaren İstanbul Küçükçekmece Nahit Menteşe Endüstri Meslek Lisesinde öğretmenlik görevimi sürdürmekteyim. 2005 yılında da, Beykent Üniversitesi, İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım.

Ertan YILDIZ

FORM – B
YÖNETİCİ ANKETİ

İl:					
Okul adı:					
Okul kodu:					
Okulunuzda hangi meslek alanları bulunmaktadır? (Uygun kutuya “X” işareti koyunuz)					
1. Uçak Bakımı <input type="checkbox"/>	2. Otomotiv Teknolojisi <input type="checkbox"/>	3. Döküm Teknolojisi <input type="checkbox"/>	4. İnşaat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	5. Elektrik ve Elektronik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	6. Eğlence Hizmetleri <input type="checkbox"/>
7. Yiyecek İçecek Hizmetleri <input type="checkbox"/>	8. Gaz ve Tesisat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	9. Konaklama Hizmetleri <input type="checkbox"/>	10. Kuyumculuk Teknolojisi <input type="checkbox"/>	11. Makine Teknolojisi <input type="checkbox"/>	12. Metal Teknolojisi <input type="checkbox"/>
13. Büro Yönetimi ve Sekreterlik Hizmetleri <input type="checkbox"/>	14. Plastik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	15. Giyim Üretim Teknolojisi <input type="checkbox"/>	16. Seyahat Hizmetleri <input type="checkbox"/>	17. Araç Bakım ve Onarımı <input type="checkbox"/>	18. Bilgi Teknolojileri <input type="checkbox"/>

Aşağıda MEGEP kapsamında uygulamaya konan modüler öğretim programlarının daha önce uygulanan klasik öğretim programlarıyla kıyaslanmasına ilişkin ifadeler verilmiştir. Lütfen bu ifadelere katılma derecenizi parantez içerisine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Modüler öğretim programları uygulamalarından dolayı	Ne derece katılıyorsunuz ?				
	1 Hiç	2 Az	3 Kısmen	4 Oldukça	5 Tamamen
1. Öğrenciler meslek alanı seçme konusunda <i>daha fazla</i> özgürler	()	()	()	()	()
2. Öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili <i>daha fazla</i> sorumluluk alıyorlar	()	()	()	()	()
3. Öğretmenler öğretim süresini <i>daha</i> esnek bir biçimde kullanıyorlar	()	()	()	()	()
4. Öğretmenler farklı öğretim yöntemlerini <i>daha fazla</i> kullanıyorlar	()	()	()	()	()
5. Öğretmenler farklı değerlendirme yöntemlerini <i>daha fazla</i> kullanıyorlar	()	()	()	()	()
6. Öğretmen gelişimi için okul içinde <i>daha fazla</i> imkan sağlıyor	()	()	()	()	()
7. Okulumuz sosyal ortaklarla <i>daha yakın</i> işbirliği kuruyor	()	()	()	()	()
8. Öğretmenler yönetim konularıyla ilgili karar verme sürecine <i>daha fazla</i> katılıyorlar	()	()	()	()	()
9. Okulun yerel sosyal ortaklarla birlikte yürüttüğü projelerde artış oluyor	()	()	()	()	()
10. Okulun uluslararası ortaklarla yürüttüğü projeler artıyor	()	()	()	()	()
11. Sosyal ortaklar okulda hangi programların ve derslerin okutulacağına yönelik kararlara <i>daha fazla</i> katılıyorlar	()	()	()	()	()
12. Sosyal ortak temsilcilerinin modül/ders uygulamalarına katılımı sağlıyor	()	()	()	()	()
13. Veliler meslek alanlarının gerekleri hakkında <i>daha</i> etkin şekilde bilgilendiriliyor	()	()	()	()	()
14. Veliler çocuklarını nasıl destekleyebilecekleri konusunda <i>daha</i> etkin şekilde bilgilendiriliyor	()	()	()	()	()
15. Veliler yönetim kararlarına <i>daha</i> etkin şekilde dahil ediliyor	()	()	()	()	()

FORM - A
ÖĞRETMEN ANKETİ

İl:

Okul adı:

Okul kodu:

Okulunuzda hangi meslek alanları bulunmaktadır? (Uygun kutuya "X" işareti koyunuz)

1. Uçak Bakımı <input type="checkbox"/>	2. Otomotiv Teknolojisi <input type="checkbox"/>	3. Döküm Teknolojisi <input type="checkbox"/>	4. İnşaat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	5. Elektrik ve Elektronik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	6. Eğlence Hizmetleri <input type="checkbox"/>
7. Yiyecek İçecek Hizmetleri <input type="checkbox"/>	8. Gaz ve Tesisat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	9. Konaklama Hizmetleri <input type="checkbox"/>	10. Kuyumculuk Teknolojisi <input type="checkbox"/>	11. Makine Teknolojisi <input type="checkbox"/>	12. Metal Teknolojisi <input type="checkbox"/>
13. Büro Yönetimi ve Sekreterlik Hizmetleri <input type="checkbox"/>	14. Plastik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	15. Giyim Üretim Teknolojisi <input type="checkbox"/>	16. Seyahat Hizmetleri <input type="checkbox"/>	17. Araç Bakım ve Onarımı <input type="checkbox"/>	18. Bilgi Teknolojileri <input type="checkbox"/>

ÖĞRETİM VE ÖĞRENME

Aşağıda MEGEP kapsamında uygulamaya konan modüler öğretim programlarının daha önce uygulanan klasik öğretim programlarıyla kıyaslanmasına ilişkin ifadeler verilmiştir. Lütfen bu ifadelere katılma derecenizi parantez içerisine (X) işareti koyarak belirtiniz.

Modüler öğretim programları uygulamalarından dolayı öğrenciler daha fazla;	Ne derece katılıyorsunuz ?				
	1 Hiç	2 Az	3 Kısmen	4 Oldukça	5 Tamamen
11. Bireysel çalışma imkanı buluyorlar	()	()	()	()	()
12. Gruplar halinde çalışma imkanı buluyorlar	()	()	()	()	()
13. Öğrenme aracı olarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanıyorlar	()	()	()	()	()
Modüler öğretim programları uygulamalarından dolayı	()	()	()	()	()
14. Öğrencilere kendi öğrenme yöntemlerini düzenleme sorumluluğunu <i>daha fazla</i> veriyorum	()	()	()	()	()
15. Öğretim yöntemi olarak yönlendirmeden <i>daha fazla</i> yararlanıyorum	()	()	()	()	()
16. Doğrudan anlatım yöntemini <i>daha az</i> kullanıyorum	()	()	()	()	()
17. Öğretim süresini daha esnek kullanıyorum	()	()	()	()	()
18. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına <i>daha fazla</i> dikkat ediyorum	()	()	()	()	()
19. <i>Daha fazla</i> öğretim materyalleri ve alıştırmalar geliştirim	()	()	()	()	()
20. Uygulamalı çalışmalarını daha fazla yaptırıyorum	()	()	()	()	()

FORM – C
ÖĞRENCİ ANKETİ

İl:					
Okul adı:					
Okul kodu:					
Öğrenim gördüğünüz meslek alanı? (Uygun kutuya “X” işareti koyun)					
1. Uçak Bakımı <input type="checkbox"/>	2. Otomotiv Teknolojisi <input type="checkbox"/>	3. Döküm Teknolojisi <input type="checkbox"/>	4. İnşaat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	5. Elektrik ve Elektronik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	6. Eğlence Hizmetleri <input type="checkbox"/>
7. Yiyecek İçecek Hizmetleri <input type="checkbox"/>	8. Gaz ve Tesisat Teknolojisi <input type="checkbox"/>	9. Konaklama Hizmetleri <input type="checkbox"/>	10. Kuyumculuk Teknolojisi <input type="checkbox"/>	11. Makine Teknolojisi <input type="checkbox"/>	12. Metal Teknolojisi <input type="checkbox"/>
13. Büro Yönetimi ve Sekreterlik Hizmetleri <input type="checkbox"/>	14. Plastik Teknolojisi <input type="checkbox"/>	15. Giyim Üretim Teknolojisi <input type="checkbox"/>	16. Seyahat Hizmetleri <input type="checkbox"/>	17. Araç Bakım ve Onarımı <input type="checkbox"/>	18. Bilgi Teknolojileri <input type="checkbox"/>

Aşağıda MEGEP kapsamında uygulamaya konan modüler öğretim programlarının daha önce uygulanan klasik öğretim programlarıyla kıyaslanmasına ilişkin ifadeler verilmiştir. Lütfen bu ifadelere katılma derecenizi parantez içerisinde (X) işareti koyarak belirtiniz.

Modüler öğretim programları uygulamalarından dolayı	Ne derece katılıyorsunuz ?				
	1 Hiç	2 Az	3 Kısmen	4 Oldukça	5 Tamamen
1. Tanıtım ve Yönlendirme dersinde meslek alanlarına ilişkin yeterince bilgi edindim	()	()	()	()	()
2. Grup çalışması yapabiliyorum	()	()	()	()	()
3. Grup çalışmasından keyif alıyorum	()	()	()	()	()
4. Modüllerden yararlanarak kendi başıma çalışabiliyorum	()	()	()	()	()
5. Kendi başıma çalışmaktan keyif alıyorum	()	()	()	()	()
6. Yeteneklerimi geliştiriyorum	()	()	()	()	()
7. Kendimi değerlendiriyorum	()	()	()	()	()
8. Grubumuzu değerlendiriyorum	()	()	()	()	()
9. Öğrenme isteğim arttı	()	()	()	()	()
Okumuş olduğumuz modüller;					
10. Sade ve anlaşılır dille yazılmıştır	()	()	()	()	()
11. İçerik olarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı niteliktedir.	()	()	()	()	()
	()	()	()	()	()

GENEL GÖRÜŞ VE ÖNERİLER

Bu anket formunda yer almayan ancak, modüler öğretim programı uygulamalarını geliştirilmesine katkı sağlayacağına inandığınız görüş ve önerileriniz var ise lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

TEŞEKKÜR EDER, DERSLERİNİZDE BAŞARILAR DİLERİZ