

**T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
OKULA YABANCILAŞMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE
MESLEKİ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÖZTÜRK

**Düzce
Temmuz, 2019**

**T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN
OKULA YABANCILAŞMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE
MESLEKİ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÖZTÜRK

Danışman: Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY

**Düzce
Temmuz, 2019**

ÖNSÖZ

Türkiye’de gün geçtikçe önemi artan, fakat isabetli adımları atmakta ağır davrandığımız bir yaramız var; Mesleki Eğitim. Bu program türünün içerisinde 2006 yılından bu yana, gerek öğretmen, gerekse idareci olarak bulunan biri olarak, öğrencilerdeki bazı değişim ve davranışlarını yakından gözlemlemekte, bunların sebeplerini ve çözüm önerilerini kendi çapımda araştırmaktayım. Yaptığım bu çalışmayla da mesleki ve teknik anadolu liselerindeki öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları ile ilgili bazı hususlara dikkat çekmeye çalıştım. Bu konuda yapılmış araştırmaların hepsi benim için bir kılavuz, hepsi çok değerli. Her biri farklı bir bakış açısıyla mesleki eğitime katkı sunmakta. Mesleki eğitimin, ortaöğretimin can damarı olduğuna inanarak, bu uğurda yeni katkılar sunabilmek ümidiyle çalışmamı sonlandırmış bulunmaktayım. Çalışmalarına sonraki süreçlerle de büyük bir özveriyle devam etmek istediğimi belirterek, bu çalışmamın bilim dünyası için faydalı olmasını temenni ederim.

Yüksek lisans öğrenimim süresince bana birçok değer kazandıran, tezimin olgunlaşmasında da bana her an desteklerini sunan, rehberlik eden danışman hocam Doç. Dr. Süleyman GÖKSOY’a ve tez jürim Prof.Dr. Türkan ARGON ile Doç. Dr. Engin ASLANARGUN’a, ders sürecinde ufkumuzu açan çok değerli hocalarıma, uygulamalarım sırasında benden hiçbir desteği esirgemeyen örneklem okullarının idarecilerine saygılarımla minnettarlığımı sunarım. Ayrıca yüksek lisans maceramın başlangıcından bitişine kadar, anlayış ve dostluklarıyla bana destek olan, başta okul müdürüm olmak üzere, Düzce İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi idareci ve öğretmen arkadaşlarıma, yüksek lisans sınıf arkadaşlarıma, kahrımı çeken ve her zaman desteklerini hissettiğim, annem, babam, eşim ve canım kızıma teşekkürü borç bilirim.

Zeynep ÖZTÜRK

ÖZET

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMAYA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE MESLEKİ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARI

ÖZTÜRK, Zeynep

Yüksek Lisans, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman Göksoy

Temmuz 2019, 115 sayfa

Bu araştırmada mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları ele alınmıştır. Araştırmanın evrenini Düzce'nin Merkez ilçesindeki mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu okullardan ulaşılan 339 öğrenciden oluşmuş ve araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak, mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyleri genel anlamda düşük çıkmıştır. Bunun yanında mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri ise yüksek olmasının yanında, sınıf düzeyleri arasındaki fark 12. sınıf öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur. Okutulan programlar açısından elde edilen bulgulara bakıldığında ise okula yabancılaşma ve anlamsızlık ile sosyal uzaklık alt boyutları açısından anlamlı bir fark bulunmamasına karşın, sağlık meslek lisesi öğrencilerinin güçsüzlük boyutunda, ticaret lisesi öğrencilerinin de kuralsızlık boyutunda daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Mesleki eğitime yönelik tutumların da okul türleri açısından farklılaştığı görülmektedir. Bu fark sağlık meslek lisesi öğrencilerinin lehinedir. Cinsiyetler açısından ise hem genel olarak okula yabancılaşma hem de mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun yanında okula yabancılaşmanın alt boyutlarından olan güçsüzlük boyutunda kız öğrenciler, kuralsızlık boyutunda ise erkek öğrenciler daha fazla yabancılaşmaktadırlar. Öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları arasında ise negatif yönlü ilişki mevcuttur. Öğrencilerin okula yabancılaşma ve alt boyutlarının düzeyleri arttıkça mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri düşmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılaşma, mesleki eğitim, tutum, işletmelerde beceri eğitimi.

ABSTRACT

VOCATIONAL AND TECHNICAL ANATOLIAN HIGH SCHOOL STUDENTS' OPINIONS FOR SCHOOL ALIENATION AND THEIR ATTITUDES FOR VOCATIONAL EDUCATION

ÖZTÜRK, Zeynep

**Master Degree, Social Sciences Institute Educational Sciences, Department of
Educational Administration and Supervision**

In this study, students' attitudes towards alienation from school and their attitudes towards vocational education were discussed. The population of the study consists of vocational and technical anatolian high schools in Düzce Central District. The sample of the study consisted of 339 students from these schools and relational survey model was used in the research. As a result of the study, vocational and technical high school students' level of alienation from school was generally low. In addition to the high levels of attitudes towards vocational education, the difference between grade levels was found to be significant in favor of 12th grade students. According to the findings obtained in terms of the programs studied, despite there was no significant difference in terms of alienation to the school and meaningfulness and social distance sub-dimensions, it was seen that health vocational high school students had higher average in powerlessness dimension and commercial high school students had higher average in lawlessness dimension. Attitudes towards vocational education differ in terms of school types. This difference is in favor of vocational school of health students. In terms of gender, there was no significant difference between attitudes towards both alienation to the school and vocational education. Besides, female students become more alienated from the powerlessness dimension which is one of the sub-dimensions of alienation from school and in the dimension of lawlessness, male students become more alienated. There is a negative correlation between attitudes towards alienation to the school and attitudes towards vocational education. As the levels of alienation and sub-dimensions of students increase, their attitudes towards vocational education decrease.

Keywords: Alienation, vocational education, attitude, skill training in enterprises.



Canım kızım Elif'e...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Sayıtlar	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
2. LİTERATÜR	9
2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim.....	9
2.1.1. Mesleki ve Teknik Eğitimdeki Sorunlar	17
2.1.2. Avrupa’da Mesleki ve Teknik Eğitim.....	18
2.2. İşletmelerde Beceri Eğitiminin Olumlu Etkileri	23
2.3. İşletmelerde Beceri Eğitiminin Olumsuz Etkileri	26
2.4. Okula Yabancılaşma	27
2.4.1. Anlamsızlık	29
2.4.2. Güçsüzlük.....	30
2.4.3. Kuralsızlık.....	31
2.4.4. Sosyal Uzaklık	32
2.5. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum.....	33
2.6. İlgili Araştırmalar	35
2.6.1. Okula Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar	35
2.6.2. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum İle İlgili Araştırmalar.....	40
BÖLÜM III	46
3. YÖNTEM	46
3.1. Araştırma Modeli	46
3.2. Çalışma Evreni	46
3.3. Araştırmanın Örnekleme	47
3.4. Veri Toplama Araçları	48
3.5. Verilerin Toplanması, Çözümü ve Yorumlanması	51
BÖLÜM IV	53

4. BULGULAR VE YORUMLAR	53
4.1. Öğrencilerin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	53
4.1.1.Öğrencilerinin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerinin Düzeylerine Yönelik Bulgular	53
4.1.2. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular...	54
4.2. Kişisel Değişkenlere Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşleri ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	55
4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	55
4.2.2. Sınıf Seviyesine Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	57
4.2.3. Okudukları Programa Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	58
4.2.4. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	60
4.2.5. Sınıf Seviyesine Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	61
4.2.6 Okudukları Programa Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.....	62
4.3. Öğrencilerin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşleri İle Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	63
BÖLÜM V	66
5. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	66
5.1. Sonuçlar ve Tartışma	66
5.1.1. Öğrencilerinin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerinin Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	66
5.1.2. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Sonuçlar...	69
5.1.3. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	70
5.1.4. Öğrencilerin Sınıf Seviyesine Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar.....	73
5.1.5. Öğrencilerin Okudukları Program Türüne Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	76
5.1.6.Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar.....	79
5.1.7.Öğrencilerin Sınıf Seviyesine Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Sonuçlar	81
5.1.8. Öğrencilerin Okudukları Programa Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar.....	85
5.1.9. Öğrencilerin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşleri İle Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	87
5.2. Öneriler	90

5.2.1. Uygulamaya Dönük Öneriler	90
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	92
KAYNAKÇA.....	93
EKLER	107
EK.1. Ölçek Kullanım İzinleri	107
EK.2. Araştırma İzni Onay Yazısı	108
EK.3. Kişisel Bilgi Formu.....	109
EK.4. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği.....	110
EK.5. Okula Yabancılaşma Ölçeği	111
EK.6. Cinsiyet Özelliğine Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	112
EK.7: Sınıf Düzeyine Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	113
EK.8: Okutulan Programa Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	114
EK.9: Demografik Değişkenlere Göre Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.....	115

TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Evrenini Oluşturan Okulların 11 ve 12. Sınıf Öğrenci Sayıları....	47
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	47
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	48
Tablo 4. Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılar Tarafından Hesaplanan ve Bu Araştırmada Hesaplanan Cronbach's Alfa Değerleri.....	50
Tablo 5. Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Düzeyleri	53
Tablo 6. Öğrencilerin Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeyleri	54
Tablo 7. Cinsiyete İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Mann Whitney U Sonuçları.....	56
Tablo 8. Sınıf Seviyesine İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Mann Whitney U Sonuçları.....	57
Tablo 9. Öğrencilerin Okudukları Programa İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçlar.....	58
Tablo 10. Cinsiyete İlişkin Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları.....	60
Tablo 11. Sınıf Seviyesine İlişkin Mesleki Eğitime Yönelik Tutuma İlişkin T Testi Sonuçları.....	61

Tablo 12. Öğrencilerin Okudukları Programa Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....62

Tablo 13. Öğrencilerin Okula Yabancılaşma ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Rho Testi Sonuçları.....63

Şekil 1. Okula Yabancılaşma Ölçeği Kullanma İzni107

Şekil 2. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Kullanma İzni107



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya yönelik problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

Mesleki eğitim, Dünya'da ve Türkiye'de her zaman önemini korumuş, tarihi çok eski dönemlere dayanan, eğitimin özel bir alanı olmuştur. Bireylerin hayatlarını nitelikli bir şekilde sürdürebilmeleri için yatkınlık ve becerilerinin ön plana çıkarılması, bu becerilere uygun bir meslek kazanması ancak mesleki eğitimle mümkün olmaktadır. Bir yandan bireylerin ilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmeyi amaçlarken, diğer yandan yükseköğretime hazırlayan bu disiplinin kendine has karmaşık yapısı her zaman tartışılmış ve bu yapıya uygun eğitim sistemleri arayışına girilmiştir.

Ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde mesleki eğitimin yerinin ayrıca önemli olmasının birçok nedeni vardır. Gün geçtikçe nitelikli iş gücüne olan ihtiyacın artması, sanayileşmenin yaygınlaşması ve ülkeler arası rekabetin artması ile çeşitli meslek dallarının ön plana çıkması mesleki eğitimin önemini artıran bir durumdur. Nitekim bu şekilde eğitim düzeyi yüksek olan ülkelerde nitelikli iş gücü sağlanmış, bilimsel ve teknolojik gelişmeler süreklilik kazanmış olur (Korkmaz, 2015). Bu

durumda işinin ehli, kalifiye bireyler yetiştiren bir mesleki eğitimle toplumlar ve hatta devletler bir adım öne geçer.

Mesleki eğitimin, eğitim sistemleri içerisindeki yerini net bir şekilde görebilmek için, genelden özele doğru inmek faydalı olacaktır. Eğitim sistemi genel olarak temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretimden oluşmakta olup, mesleki eğitim bu sistemin ortaöğretim aşamasında yer almaktadır. Ortaöğretim, kökeni temel eğitime dayanan genel, mesleki ve teknik eğitim öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. Özel amaçları okul türleri arasında her ne kadar farklılık gösterse de ortak amaç; öğrencilere asgari bir genel kültür kazandırmak, toplumun ve bireylerin sorunlarını tanıtmak ve çözüm yolları aramak, ülkenin sosyo-kültürel seviyesine katkıda bulunmak, öğrencileri ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda yükseköğretime, mesleğe, iş alanlarına ve geleceğe hazırlamaktır (TUBİTAK, 2005). Temel eğitim üzerine inşa edilen ve yükseköğretim veya çalışma hayatı arasında köprü kuran bu ortaöğretim süreci, öğrencilerin gelişim dönemleri itibarıyla da yetişkinliğe geçiş yaptığı, hayatının geri kalanını şekillendirdiği, eğitimin ilk aşamalarında temelleri atılan dünya görüşünün üzerine hayatını inşa ettiği kritik bir evredir.

Ortaöğretim kademesi içerisinde bulunan genel ortaöğretim okullarının tamamı teorik olarak okulda işlenen kültür dersleri ağırlıklı bir eğitim programı uygulamakta, mezunları yalnızca lise mezunu olarak hayata atılmakta veya üniversitelere hazırlanmaktadır (MEB, 2006). Fakat mesleki ve teknik ortaöğretim denildiğinde, kültür derslerinin yanında mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı, bireylerin ilgili sektörlerin ihtiyaçlarını karşılayacak becerilerle donatıldığı farklı programlar devreye girmektedir (MEB, 2017).

Türkiye’de mesleki eğitimin gelişimine bakıldığında farklı aşamalardan geçerek günümüzde halen gelişmeye devam ettiği görülmektedir. Mesleki eğitimin genel eğitimden ayırıştırılmayacağı, bunun yanında işletmelerden ve çalışma hayatından da ayrı tutulamayacağı çok açıktır. Bu nedenle söz konusu alanda istenen başarıyı elde edebilmek için, teorik ve uygulamalı mesleki eğitim yöntemleri uygulanmış ve genel eğitime entegre edilerek iyileştirilmeye çalışmıştır. Türkiye’de bugün uygulanan mesleki ve teknik eğitimin şekillenmesinde, Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı’nın (2007-2013) önemi büyüktür. Bu plan, teorik ve uygulamalı

eğitimi birleştiren, Mesleki Eğitim Kanunu'nda da "işletmelerde beceri eğitimi" olarak anılan modelin daha sistemli bir şekilde doğmasına zemin hazırlamıştır. Nitekim mesleki ve teknik eğitim açısından önemli olan bir takım sorunlar bu modelin gerekliliğini ortaya koymuştur. Üniuersiteler ile ortaöğretim programları arasında bir koordinasyonun bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının güncel piyasanın ihtiyaçlarına cevap verememesi sonucu istihdam sorunları yaşanması ve bunun sonucunda da mesleki ve teknik eğitime yönelik talebin azalması gibi sorunların çözümünde "işletmelerde beceri eğitimi" modeli kilit noktası olarak görölmüştür. Bu nedenle planda, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime yani işletmelerde beceri eğitimine ağırlık verileceği belirtilmiştir (MEB, 1986: TBMM, 2006).

Türkiye'de dört yıllık mesleki ve teknik anadolu liselerinde adalet, ocuk gelişimi, makine, sağlık hizmetleri gibi 54 alanda eğitim verilmektedir. Her ne kadar alanlar farklılık gösterse de işleyiş temelde aynıdır. Öğrenciler dokuzuncu sınıfta 33 saat olmak üzere tüm liselerle ortak sayılan dersleri görmekte. Bu dersler matematik, sağlık bilgisi, fizik, kimya, Türk dili ve edebiyatı din kültürü ve ahlak bilgisi gibi kültür derslerinden oluşmaktadır. Bunların dışında yalnızca iki saatlik "alan ortak dersi" olarak kabul edilen "mesleki gelişim" dersini görmekte. Onuncu sınıfa geldiklerinde 29 saatlik ortak derslerin yanında, 14 saat "alan ortak dersi" görmekte (sağlık hizmetleri alanı, adalet alanı gibi) ve henüz mesleklerini öğrenecekleri dallara (ebe yardımcılığı, sağlık bakım teknisyenliği, zabıt kâtipliği gibi) ayrılmamaktadırlar. 11. sınıfa geldiklerinde öğrencilerin mevcut alanlarına ait, gelecekte icra etmek üzere mesleklerine yönelik dal tercihleri yapılmış olup, altı saat tüm liselerde ortak olan kültür derslerinin yanında, altı saat alan ortak dersleri ve 16 saat da dal dersleri olmak üzere toplam 22 saat teorik ve uygulamalı mesleki eğitime tabi tutulmaktadırlar. 12. sınıfa geldiklerinde ise 20 saat diğer liselerle ortak dersler ve mesleki teorik derslerin yanında 24 saatlik işletmelerde beceri eğitimi uygulaması olmak üzere toplam 28 saatlik mesleki eğitime tabi tutulmaktadırlar. İşletmelerde beceri eğitimini içeren mesleki eğitim, sekizer saatten üç günlük bir işletme uygulaması anlamına gelmektedir (MEGEP, 2000). Haftanın iki günü okulda ders gören öğrenciler, kalan üç günü de işletmelere gitmekte ve orada birebir mesleklerini icra etme şansı elde etmektedirler. İşletmelerde görölen mesleki eğitime mevzuatta

“işletmelerde beceri eğitimi” veya “işletmelerde mesleki eğitim” denilmektedir (MEB, 2018c). Mesleki ve teknik Anadolu liselerini işleyiş bakımından diğer okul türlerinden ayıran ve kendi içinde karmaşık olmasına neden olan sistem, işletmelerde beceri eğitimini barındıran bu eğitim şeklidir.

Bu okullarda diğerlerinden farklı olarak, okulda teorik kültür dersleri ve meslek dersleri görülürken, uygulama kısmı 11. sınıflarda okul içerisindeki atölye ve teknik sınıflarda, 12. sınıfta ise işletmelerde gerçekleştirilmektedir. Mesleki ve teknik Anadolu liselerinde beceri eğitimleri 2017 yılına kadar 11 ve 12. sınıflarda, yaz sürecini de kapsayacak şekilde yapılırken, 2017 yılından itibaren yalnızca 12. sınıflarda ve eğitim öğretim yılı içerisinde yapılmaktadır. İşletmeler çalıştırdıkları personel sayısının en az yüzde beşi kadar öğrenciye beceri eğitimi vermektedir. Buralarda eğitici personel, usta öğreticiler bulunmakta ve öğrencilerin mesleki yeterliliği artırılmaya çalışılmaktadır (MEB, 1986; MEB, 2014b; MEB, 2018c). Son sınıfta gerçekleşen bu uygulamanın dokuzuncu ve onuncu sınıflardan itibaren gerçekleştirilmesi için çalışmalar devam etmektedir (MEB, 2018b).

Mesleki ve teknik eğitimin bu modelinde amaç, temel mesleki eğitim alınırken diğer yandan mesleği ifa etmeye ehliyetli kılacak beceriyi öğrenciye kazandırmaktır. Bu eğitim sonunda başarılı olanlar kalifiye işçi olarak çalışma imkânı elde edebilmektedirler. Eğitim süresince öğrencilere çalışanların ücretinin üçte biri kadar ücret ödenmektedir. Eğitim giderlerini kamu ve özel kurumlar üstlenmekte, bunun yanı sıra özel kuruluşlara devlet desteği de sağlanabilmektedir. Eğitim sonunda, eğitim öğretim yılının son haftası olmak üzere, yazılı, sözlü veya uygulamalı olarak beceri eğitimi sınavı yapılmakta, bu sınavlardan başarılı olanlar mezun olarak mesleğini icra etme hakkı elde etmektedirler (Ertan Kantos, 2015; İşkur, 2003).

Mesleki ve teknik eğitimin öğrencilerin öğrenim yaşantısına, okula, öğretmenlerine, iş yerlerine ve çalışma piyasasına olumlu ve olumsuz etkilerini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Okullarda ve işletmelerde uygulanan mesleki ve teknik eğitimin olumlu yönlerini zikretmek gerekirse, eğitim şeklinin daha çok birden fazla duyuya hitap etmesi, gerçek veya gerçeğe yakın ortamlarda mesleki deneyimlerin edinilmesi, uygulamalı olan derslerin sıkıcılıktan uzak olması gibi

faydalar sıralanabilir (UNITED NATIONS, 2001: Özkan, 2017). İş dünyası ile koordine edilerek uygulanan mesleki ve teknik eğitim, becerilerin iş dünyasının talepleriyle uyuşmasına zemin hazırlar. Bilhassa 12. sınıf düzeyinde uygulanan işletmelerde beceri eğitimi sayesinde iş dünyasındaki yeniliklerin takip edilmesi, yerinde izlenmesi yenileşmeyi destekler. Öğrenciler açısından bakıldığında ise öğrenim süresince gerçek ortamlarda beceriler kazanırken, para kazanmanın zevkini elde ederler, öğrencilerde sorumluluk bilinci gelişir, iş dünyasının kurallarını benimserler (UNESCO-UNEVOC, 1996: Tan, 2009). Ayrıca bu duruma belli bir süre maruz kalmak onlarda mesleklerine ve mesleki eğitime karşı bir tutum gelişmesini sağlar.

Bu gibi olumlu beklentilerin yanında, yapılan bazı araştırmalar işletmelerde beceri eğitimiyle ilgili farklı sorunları ortaya koymaktadır. Özellikle işletmelerde beceri eğitimi uygulanması sırasında öğrencilerin hafta sonu tatili ile birlikte haftanın beş günü okuldan uzak kalması ve okula geldiklerinde birçok aktiviteden habersiz kalmaları, etkinlik ve sosyal aktivitelerden izole edilmeleri, okulda buldukları iki günde de on saat gibi yoğun bir teorik temelli ders programıyla karşı karşıya kalmaları onları okuldan soğutabilmekte, uyum sorunları doğurabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin işletmelerde veya atölyelerde mesleklerini icra ederken kazandıkları özgüven, bir şeyler başarıyor olma duygusu, okula gelince pasif hale gelen öğrenciyi okul kurallarına karşı bir tutuma itebilmektedir (Kayır ve Kılıç, 2004). Diğer yandan uygulamalı atölye derslerini daha eğlenceli bulan öğrenciler, teorik derslerden ve kültür derslerinden sıkılabilmektedir (Candeğer, Demir Van, Güllü ve Eldiroğlu, 2013). Poyraz, Bozkuş ve Dağlı'nın (2016) yapmış olduğu bir diğer araştırmanın sonuçlarına göre ise mesleki eğitimin teknik yapısı haftayı iki ayrı parçaya bölmekte ve öğrenciler bu parçaların birinden diğerine geçmekte sorunlar yaşamaktadır. Bu uyum sorunları da bazı disiplin problemlerinin doğmasına neden olabilmektedir.

Mesleki ve teknik eğitim, bir yandan öğrencilerin öz güvenini artırıp, mesleki gelişimlerine ve iş piyasasına olumlu katkılar sunarken, diğer yandan okuldaki eğitim öğretim sürecine uyum sorunları doğurabilmektedir. Okul kavramını bir bina ve orada görülen eğitim olarak, dersi de sınıfta geleneksel yöntemlere göre işlenen dersler olarak algılayan öğrencinin, atölyelerde veya işyerlerindeki eğitimi okul

kapsamının dışında görmesi mesleki eğitime yönelik algıları olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla araştırmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir; mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın alt problemleri ise şunlardır:

1. Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin;
 - a) Okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ne düzeydedir?
 - b) Mesleki eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Kişisel değişkenleri (cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve okudukları program);
 - a) Okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinde anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
 - b) Mesleki eğitime yönelik tutumlarında anlamlı fark oluşturmakta mıdır?
3. Okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ile mesleki eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

1.3.Önem

Türkiye’de mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri 9.sınıf düzeyinde bütün liselerle ortak dersler görmekte, 10. sınıfta ise henüz meslek dallarına ayrılmamış olup, yalnızca 6 saat uygulamalı alan ortak dersi görmektedir. Ancak 11. sınıfa geldiklerinde meslek dallarına ayrılmakta ve mesleki eğitimi teorik ve uygulamalı olarak toplam 22 saat yoğun bir şekilde almaya başlamaktadırlar. 12. sınıf düzeyine geldiklerinde ise haftanın iki günü okulda teorik ders almakta, kalan

üç günü de işletmelerde beceri eğitimi görmektedirler. Belirli bir meslek dalındaki bu denli yoğun mesleki eğitimin öğrenciler üzerinde farklı etkileri mevcuttur. Bir mesleki disiplin uygulaması içerisinde sürekli olarak bulunan öğrencilerde bir takım görüş ve tutum değişiklikleri oluşabilmektedir. Bu mesleği edindirmek amacıyla alınan teorik derslerdeki bilgiler ve uygulamalı dersler içerisinde geliştirilen davranışlar, maruz kalınan bu yoğun mesleki eğitime karşı da bir takım bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tavırlar geliştirilmesine neden olabilmektedir. Ayrıca, bu eğitim şekli diğer eğitim sistemlerinden farklı olarak birçok bileşen içermektedir. Her zaman okul ve sınıf içerisinde alınan teorik kültür derslerinin dışında, atölyelerde, teknik sınıflarda veya işletmelerde görülen dersler öğrencilere yeni deneyimler elde etme şansı tanımakta, diğer yandan da okul ortamlarına, kurallarına, değerlerine karşı eleştirel bir bakış açısı kazandırmaktadır. Bilhassa işletmelerdeki beceri eğitiminden, beş günlük bir aradan sonra okula dönen 12. sınıf öğrencilerinde okula uyum sorunları, okul kurallarına adapte olamama, yarı zamanlı olarak icra ettiği mesleğini eline aldığını düşünerek özgüven artışı yaşama gibi durumlar görülmesi muhtemeldir. Fakat bunun yanı sıra işletmelerde ve okulda bu şekilde eğitim alan öğrenciler mesleklerini işyerlerinde tanıma ve mesleki becerilerini işbaşında veya atölyelerde geliştirme şansı elde ettikleri için, eğitimini gördükleri mesleğe karşı olumlu tutum geliştirebilmektedirler. Bu bağlamda bu araştırmanın; mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması, öğrencilerin okula ve aynı zamanda mesleki eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemek için çözüm önerileri getirmesi düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen bulguların, okul yöneticileri, eğitim sisteminde çalışan yönetici ve görevliler, eğitim bilimleri alanındaki akademisyenler ve yöneticiler için faydalı olabileceği beklenmektedir.

1.4.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Düzce Merkez ilçedeki kamu mesleki ve teknik anadolu liselerinin 11 ve 12. sınıfta okuyan öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin örnekleme alınmasının nedeni, 11. sınıftan itibaren öğrencilerin dallara yerleşmesi, yoğun teorik ve uygulamalı mesleki eğitimin

11. sınıfta başlıyor olmasıdır. 12. sınıfta ise bu yoğun mesleki eğitimin işletmelerde beceri eğitimi ayağı başlamakta ve mesleki eğitim daha somut bir hal almaktadır.

1.5.Sayıtlar

1. Bütün katılımcıların veri toplama araçlarını herhangi bir baskı altında kalmadan, gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde cevaplayacağı varsayılmıştır.

2. Seçilen örneklemin, araştırmanın evrenini temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Mesleki ve teknik anadolu lisesi: Öğrencileri bir üst öğrenime veya mesleğe hazırlayan, meslek için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumudur.

Mesleki eğitim: Mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin meslek dallarıyla ilgili teorik eğitimlerini okulda sınıf ortamında, beceri eğitimlerini de, atölyelerde, teknik sınıflarda ve işletmelerde gerçekleştirdikleri, öğrencileri hem hayata, hem de mesleğe hazırlayan eğitim şeklidir.

Okula yabancılaşma: Öğrencinin okuldaki toplumsal çevresinden koparak içine kapanması, soyutlanması, yalnızlaşması veya uyumsuz davranışlar içine girerek okulu terk etmesi, okul kurallarına ters düşmesi durumudur.

Mesleki eğitime yönelik tutum: Mesleki eğitimde mesleki ders ve uygulamalara devam-devamsızlık, uygulama ve dersleri sevip sevmeme veya bu derslere katılma durumlarıdır.

BÖLÜM II

2. LİTERATÜR

Araştırmanın bu bölümünde mesleki ve teknik eğitim, ikili eğitim sistemi, okula yabancılaşma ve mesleki eğitime yönelik tutum konularına ilişkin kuramsal bir çerçeve ile bu konularda yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim, eğitim öğretimin önemli bir kısmını teşkil etmektedir. Bu eğitim alanıyla ilgili geçmişten bu güne birçok farklı politika üretilmiştir. Aktif yapısıyla ve ara eleman yetiştirmesi nedeniyle çoğu kez tercih edilen, fakat üst öğrenim hayali olan kesimlerce de geri plana atılan bir programdır. Mesleki ve teknik ortaöğretimle ilgili, literatürdeki bazı tanımlara bakarak programın kapsamını görmek mümkündür.

Alkan, Doğan ve Sezgin’e (2001) göre mesleki ve teknik eğitim, milli eğitim sistemi bütünlüğünde sektörlerle birlikte planlanması, araştırılması, organize edilmesi ile bunların yönetimi, denetimi ve örgütlenmesidir. UNESCO’ya (2001) göre ise genel eğitim ve profesyonel çalışma hayatı ile işbirliği yapılarak, çeşitli bilimlerin çalışmalarını, mesleklerle ilgili pratik becerileri, anlayış ve bilginin edinilmesini içeren bir süreç olarak tanımlanmaktadır. UNESCO’nun tanımında sektörler arası iş birliğinin önemine ve bilgi, beceriden ziyade tutum ve anlayış geliştirmenin önemine dikkat çekilmektedir. Türkiye’de bu boyut yeni yeni ele

alınmaya başlanmış, Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınlamış olduğu 2023 Strateji Belgesi'nde özellikle vurgulanan bir konu olmuştur (MEB, 2018b).

Mesleki ve teknik ortaöğretim en az dört yıl olmak üzere, bir yandan öğrencilere genel kültür kazandırırken, diğer yandan öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda onları yükseköğretime veya mesleğe hazırlayan eğitim öğretim sürecidir (MEB, 2017). Bu mesleki ortaöğretim kurumları Türkiye'de mesleki ve teknik anadolu liseleri, mesleki ve teknik eğitim merkezleri, mesleki eğitim merkezleri, çok programlı anadolu liseleri ile anadolu imam hatip liselerinden oluşmaktadır. Fakat günümüzde imam hatip liseleri mesleki eğitim kurumlarından farklı bir kategori altında ele alınmakta ve Milli Eğitim Bakanlığı'nda, diğer mesleki ortaöğretim kurumları gibi Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüğü'ne değil, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak hizmet vermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde ise mesleki ve teknik eğitim tanımı özetle, “Bireylerin sanayi, ticaret, sağlık gibi birçok alanda ulusal ve uluslararası iş gücü piyasasının ihtiyacı olan yeterlikleri kazandırılarak istihdama veya bir üst öğrenime hazırlanması amacıyla oluşturulan ortaöğretim kurumlarında verilen teorik ve uygulamalı eğitim” şeklinde yapılmıştır (MEB, 2017). Bu tanımlara bakıldığında mesleki eğitimin diğer okul türlerinde olduğu gibi özel ve tek bir alana odaklanmadığı, birden fazla hedefinin olduğu görülmektedir. Anadolu liseleri gibi diğer okul türlerinde eğitim öğretim hedefleri öğrencilerinin bir üst öğretime hazırlanması iken, mesleki eğitim veren okullarda yükseköğretime hazırlığın yanı sıra sektörlere ve iş yaşamına hazırlıktır. Bu durum söz konusu alanın karmaşık hale gelmesine neden olmaktadır. Bu sebeple konu üzerinde birçok çalışma yürütülmüş fakat karmaşıklığı nedeniyle sisteme hâkim olmak her zaman güç olmuştur.

2014 ve 2018 yıllarını kapsayan Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı'nda mesleki ve teknik eğitim üç ana eksen üzerinde kurgulanmıştır. Birinci eksen mesleki eğitime erişim konusunu içermektedir. Mesleki ve teknik eğitim kurumları arasında geçiş, farkındalık, kurumların imajı, giriş ve kayıt işlemleri, tercih süreci gibi kavramları barındırmaktadır. İkinci eksen, eğitimin kapasitesidir. Eğitim ortamı, bina ve donanım, öğretmenlerin ve usta öğreticilerin atanması ve görevlendirilmesi, kariyer sistemi, öğretim ve eğitim programları,

uygulamalı eğitim sistemleri konularındadır. Üçüncü eksen ise, istihdamdır. Yaratıcılık, girişimcilik, mesleklere yerleşme, iş sahibi olma, ulusal ve uluslararası hareketlilik gibi konuları içermektedir. Mesleki ve teknik eğitimin genel planlaması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2014 yılında bu üç eksen üzerine konumlandırılmıştır (MEB, 2014a).

Mesleki ve teknik ortaöğretim bu eksenler doğrultusunda, kız ve erkek oranlarının değişiklik gösterdiği mesleki ve teknik liseleri, önceki isimleriyle endüstri meslek lisesi, kız meslek lisesi, ticaret ve turizm okulları, çok programlı liseler ve sağlık meslek liselerini kapsamaktadır. Mesleki ve teknik anadolu liseleri, içerisinde toplamda 54 alan ve bu alanlar altındaki 199 dal olmak üzere her bölümü barındırabilmekte, 2014 yılından itibaren artık sağlık, ticaret, endüstri meslek lisesi ayırımı bulunmamaktadır (MEB, 2018c). Daha açık bir ifadeyle, 2014 yılı öncesinde “sağlık meslek lisesi”, “ticaret lisesi” gibi isimleri olan okullar, dönüşüm sonucu “mesleki ve teknik anadolu lisesi” adı altında toplanmıştır. Fakat uygulamada genel olarak okullar mevcut imkânları, öğretmen yeterliliği ve donanımları dolayısıyla hala eski sistemdeki gruplandırmalarla eğitimlerine devam etmektedir.

Birinci eksenin konusunu teşkil eden mesleki eğitime erişimde geçmişten bugüne farklı uygulamalar olmuştur. Özellikle mesleki ve teknik anadolu liselerine tercihlerin düşük olması gündemde kalmıştır. Meslek liselerinde öğrenci kayıt oranları bakanlıkların ve işverenlerin dışarıdan bir takım müdahaleleri ile gün geçtikçe artmış olup, 2012 yılında yüzde 36 oranında iken, 2014 yılında yüzde 51’e ulaşmıştır (ÇSGB, 2014). Ancak gelişmiş ülkelerde bu oran yüzde 65 civarındadır (Bolat, 2017). Bu durum bu haliyle bile Türkiye’nin mesleki eğitimde istenen noktada olmadığını göstermekte iken, 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan adrese dayalı sistem neticesinde mesleki eğitime talep daha da düşmüş, 2018 yılında yüzde 35’e kadar gerilemiştir. Adrese dayalı sisteme göre illerdeki proje okulları sınırlı sayıda olup, Liselere Giriş Sınavı (LGS) ile öğrenci alınırken, kalan öğrenciler çoğunlukla anadolu liselerini tercih etmekte ve yerleşmektedirler. Kalan az sayıda ve akademik başarısı düşük olan öğrenciler de meslek liselerine yerleşmektedirler. Bu nedenle mevcut kontenjanlar da boş kalmaktadır. Nitekim mesleki ve teknik anadolu liselerinde kontenjanın 481.482

olduğu, fakat yerleşen öğrencinin 267.448 olduğu görülmekte, böylelikle 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1.642.635 mesleki eğitim gören öğrenci sayısının, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 1.532.502'ye gerilediği bilinmektedir. Bu sayının 38.833'ünü de özel mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri oluşturmaktadır (MEB, 2018a: MEB, 2018c). Araştırmanın yapıldığı Düzce ilinde ise oranın yüzde 29,74 olarak Türkiye ortalamasında olduğu görülmektedir (MEB, 2018c). Bu durum mesleki ve teknik eğitimde kontenjanların büyük oranda boş kaldığını gözler önüne sermekte ve dört yıllık bir zaman diliminde mesleki ve teknik eğitime talep ile ilgili ciddi oranda bir düşüş olduğunu göstermektedir. Bunun birçok sebebi olabileceği gibi, anadolu lisesi kontenjanlarının artırılması, üniversitelere giriş sisteminin meslek liselerinin aleyhine olması, mesleki eğitimin genel görünümü, toplumdaki algı, okullarda yaşanan disiplin problemleri, öğrenci başarıları ve istihdam durumları gibi nedenler sayılabilmektedir.

İkinci eksenin konusunu teşkil eden eğitimin kapasitesini artırma ile ilgili olarak da birçok çalışma mevcuttur. Mesleki eğitimin icrası sürecinde izlenen yol haritası sıklıkla değişmektedir. Mesleki ve teknik eğitim, dünyadaki bazı ülkelerden farklı olarak Türkiye'de lise çağına başlamakta, dört yıllık bir eğitimin ardından isteyen iş hayatına atılması, isteyen ise belli koşulları sağlamaları sonucunda yükseköğrenim programlarına dahil olması ile devam etmektedir. Lise düzeyindeki bu eğitim, Türkiye'de geçmişten bu yana farklı süreçlerden geçerek, farklı eğitim öğretim yöntemlerinin denendiği ve güncellenmeye devam ettiği bir alan olarak varlığını sürdürmektedir. Tarihçesine baktığımızda bu değişim açıkça görülmektedir. Başlangıçta Selçuklulara kadar dayanan mesleki ve teknik eğitim, eğitim sisteminde her zaman var olmuş fakat ele alınan konular değişiklik göstermiştir. Milli eğitim tarihinde belli bir öneme sahip olan şûralar bu eğitim alanı için önemli karar mercileri olmuşlardır. İlk olarak 1946 yılındaki III. Milli Eğitim Şûrası'nda mesleki eğitimle ilgili ele alınmaya başlanılan, mevcut sanat, ticaret okullarının iş ortamına göre düzenlenmesi, atölye derslerinin artırılarak kültür derslerinin azaltılması konuları olmuştur. Bu kararlar mesleki ve teknik eğitimde artık iş başı uygulamalarının önemini yavaş yavaş ön plana çıktığını göstermektedir. Daha sonra 1957'deki VI. Milli Eğitim Şûrası'nda ve 1962'deki VII. Milli Eğitim Şûrası'nda mesleki ve teknik eğitim genel olarak ele alınmıştır (Kılınç, 2013; Akyüz,

2018). Bu adımlarla Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitim yavaş yavaş şekillenmeye başlamıştır.

Akpınar’a (2004) göre mesleki ve teknik eğitim, Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi içerisinde 1973 yılında detaylı olarak ele alınmıştır. Bu dönemde amaç hem hayata, hem yükseköğretime, hem de mesleğe hazırlamak şeklinde çok fonksiyonlu olarak belirlenmiştir. Temel mesleki eğitim; örgün mesleki ve teknik ortaöğretim, çıraklık eğitimi ve ön lisans programlarını kapsamaktadır. 1974 yılındaki IX. Milli Eğitim Şûrası’nda da ortaöğretimde hem mesleğe, hem yükseköğretime, hem de hayata yönlendiren mesleki programların oluşturulması şeklinde karar alınmıştır (Akyüz, 2018). Bu şûralarda mesleki eğitime ciddi bir misyon yüklenmiş, öğrenciyi üç ayaklı bir hedef prosedüründe hazırlaması gerektiği inancı öne çıkmıştır.

Ankara Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Merkezi (EFAM) ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın 1978 yılında Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi yapılmış ve burada bazı ilkelere yer verilmiştir. Bunlardan birincisi; mesleki eğitimin planlanmasında meslek eğitimcileri ve iş hayatını temsil eden gruplarla ortaklaşa çalışılması, diğeri ise mesleki eğitimin yerel ve bölgesel ihtiyaçları yansıtacak şekilde esnek olması gerekliliğidir (Doğan, 1989). 1981 yılında gerçekleştirilen X. Milli Eğitim Şûrası’nda da bu projelere paralel konular üzerinde durulmuş ve bu hedefte atılan adımlar meşru hale gelmiştir (Akyüz, 2018). Burada mesleki ve teknik eğitimde, diğeri Dünya ülkelerinde uygulanan, “dual sistem” olarak isimlendirilen ikili eğitimin temelleri Türkiye’de de “işletmelerde beceri eğitimi” olarak atılmaya başlanmıştır. Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı’nda üçüncü eksen olarak nitelendirilen istihdam konusu ile ilişkili olarak, planlama sürecinde iş dünyasıyla iş birliği yapılması, yerel ve bölgesel ihtiyaçların göz önünde bulundurulması prensibi, günümüzde de hedeflenen fakat halen tam olarak eğitim sistemine yansıtılmayan önemli bir ayrıntıdır.

Araştırmanın kapsamı gereği tarihçenin bundan sonraki bölümünü, işletmelerde beceri eğitimini mesleki eğitim içerisinde aktif hale geldiği tarihten itibaren irdelenen yerinde olacaktır. 05.06.1986 yılında yürürlüğe giren ve 29.06.2001’de adı “Mesleki Eğitim Kanunu” olarak değiştirilen 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu ile birlikte işletmelerde beceri eğitimi resmi olarak

yürürlüğe girmiş ve mesleki eğitimle bütünleşmiştir. Almanlar tarafından geliştirilerek uygulanan, üç gün işletmelerde beceri eğitimini ve iki gün okulda teorik eğitimi içeren bu sistem “Uluslararası kabul görmüş mesleki eğitim ortamı, gerçek iş ortamı ile uyumlu olmalıdır.” ilkesine dayanmaktadır (Üzer, 2007; Tan, 2009; Bolat, 2017). Bu eğitim için okul ve iş yerlerinin koordinasyonu şartı vardır (Akpınar ve Ercan, 2002; Özcan, 2014). Okullarda verilen teorik ve uygulamalı eğitimlerin, iş yerlerindeki gerçek ortamlarla örtüşmesi, işyerlerinin taleplerine cevap vermesi, eğitim süreçlerinin koordineli bir şekilde planlanması gerekmektedir. 1986 yılına kadar yapılan projeler ve Milli Eğitim Şûralarında elde edilen sonuçlardan sonra Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki eğitimde resmi olarak işletme-okul işbirliğini ortaya koyan kanun olmuştur. Bu kanun sayesinde koordinasyon ve iş birliği meşruiyet kazanmıştır.

Bundan sonraki aşamalarda mesleki eğitim hızla farklı uygulamalara şahit olmuştur. 1992 yılından itibaren, mesleki ve teknik eğitimdeki mevcut her bir alan için farklı müdürlükler kurulmuş, ilgili kurumlar bu müdürlüklere bağlanmış ve eğitim bu şekilde yönetilmiştir. 1999 yılında gerçekleştirilen XVI. Milli Eğitim Şûrası’nda ortaöğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması ve mesleki eğitimde işletme uygulaması konuları tartışılmıştır (Okçabol, 2005). 2001 yılında Türkiye ve Avrupa Birliği arasındaki uyum süreci çerçevesinde nitelikli insan gücünü yetiştirmek, mesleki ve teknik eğitime olan ilgiyi güçlendirmek amacıyla 09.07.2001 yılında Resmi Gazete’ de yayınlanan 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu (bu tarihten önce Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu olarak anılıyordu) güncellenmiş ve ardından “Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi” (MEGEP) anlaşması yapılmıştır. MEGEP’e göre her bir konu ayrı ayrı incelenip, ünite sonlarında değerlendirmeyi öngören modüller oluşturulmaya başlanmış ve bu doğrultuda çalışmalar sürdürülmüştür. Bu sayede mesleki ve teknik eğitimde de modüler sisteme geçilmiştir. Daha önceden her okulda görülen uygulama ve süreç farklılıkları, her okulun derslerde kullanmak için birbirinden habersiz farklı kaynaklar seçiyor olması uygulamada ikilik doğurmaktaydı. MEGEP projesi kapsamında hazırlanan bu modüller, standart bir eğitimi amaçlamakta olup öncelikle pilot bir uygulamadan geçmiş, daha sonra da tüm mesleki ve teknik okullarda uygulamaya konulmuştur

(Bolat, 2017). Modüler sistem ile MEGEP tarafından yayınlanan konu içerikleri fasiküller şeklinde internet sitesinden alınarak eğitim öğretimde kullanılmakta, dersler teorik olarak okullarda işlenmekte, atölyelerde uygulamalar yapılmakta ve her fasikül sonunda öğrenciler değerlendirilebilmektedir. Öğretim programları ve çerçeve programlara MEGEP sitesinden ulaşılabilir. Bu sayede Türkiye'nin her yerinde aynı kaynağa kolaylıkla ulaşılabilir ve uygulama birliği sağlanabilmektedir.

2006 yılında Vehbi Koç Vakfı desteği ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile “Mesleki Teknik Eğitimi Özendirme Programı” başlatılmış, “Meslek Lisesi Memleket Meselesi” sloganıyla ortaya çıkan projede bazı amaçlar ortaya konmuştur. Mesleki eğitim alanında farkındalık oluşturmak, sorunlarının çözümlerini bulmak, mesleki eğitimin imajını yenilemek, önemini vurgulamak, sektörlerdeki eleman ihtiyacının mesleki eğitimden geçen mezunlarla giderilmesini sağlamak ve iki yönlü fayda elde etmek, mesleki eğitim konusunda farkındalık yaratarak sorunların çözüme kavuşturulmasını sağlamak gibi temel amaçlar ortaya konmuştur (Gezgüç, 2009). Bu proje ile meslek liselerinin itibarı tazelenmeye ve genç nesillerin koluna bir nevi altın bilezik takılmaya, meslek liselerine katılım artırılmaya ve sektöre nitelikli ara eleman kazandırma felsefesi güçlendirilmeye çalışılmıştır.

1992 yılında mesleki ve teknik eğitimden sorumlu altı birime bağlanan meslek liseleri, 01.05.2014 tarihinde yayınlanan bir genelgeyle birleştirilerek Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü çatısı altında toplanmıştır. Kız meslek lisesi, sağlık meslek lisesi, endüstri meslek lisesi gibi isimlerle nitelendirilen okulların adları ise “mesleki ve teknik anadolu lisesi” olarak değiştirilmiştir (MEB, 2014a). Ayrıca 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı, Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı ve Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı bünyesindeki Mesleki ve Teknik Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Merkezi kapatılarak, “Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü” adı altında hizmet vermeye başlamıştır (MEGEP, 2000). Bu sayede karmaşıklık önlenmiş, okulların tek bir kurum tarafından koordine edilmesi

hedeflenmiştir. Ancak olumlu etkilerinin yanı sıra, bütün okulların bu şekilde genellenmesi ve her birinin işleyişinin aynı kabul edilmesi, büyük ölçekli ve küçük ölçekli okullardan aynı performansın beklenmesi yahut özel sektörlerle, TÜBİTAK gibi kurumlarla birlikte yürütülen projelerin bazı programlara hitap ediyor olmasına karşın bütün okullardan aynı çalışmaların beklenmesi birbirinden farklı programlar ve farklı alanlarda eğitim veren okullar için uygulama sorunlarına yol açabilmektedir.

2012 yılında, Bilim Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi için bir protokol imzalanmış, bu protokol gereği, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'nda öngörülen çalışma hayatı ve mesleki eğitimin uyumlaştırılması amacıyla, sanayi bölgelerinde yeni mesleki ortaöğretimlerin inşa edilmesi ve istihdamlarının kolaylaştırılması ile ilgili çalışmaların başlatılması amaçlanmıştır (ÇSGB, 2014). Bu, mesleki eğitim uygulamaları için önemli bir gelişme olmuştur. Öğrencilerin işletmelerde beceri eğitimlerini ve atölye derslerini gerçek ortamlarda deneyimleme şansı sunmuş, aynı zamanda istihdam açısından da ümit verici olmuştur.

1997 yılında uygulamaya konulan sekiz yıllık kesintisiz eğitimin getirdiği meslek liselerindeki itibar kaybı, 2012 yılında getirilen 4+4+4 eğitim sistemi ile 12 yıllık zorunlu eğitimin uygulamaya konmasıyla ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır (Özcan, 2014). Günümüzde halen devam etmekte olan bu sistemde, üçüncü dört yıllık süreçte öğrenciler, farklı alternatiflerden birini tercih edebilmektedir. Bu alternatifler mesleki eğitimde başarılı olan diğer ülkeler kadar çeşitli olmamakla beraber, dört yıllık anadolu liseleri, dört yıllık mesleki ve teknik anadolu liseleri, imam hatip liseleri ve fen liseleri şeklindedir. Mesleki ve teknik anadolu liselerinin kendi içerisinde de farklı meslek dallarına göre alanlar bulunmaktadır.

Türkiye'de 2012'den itibaren uygulanan bu sistem 2018 yılında ise yerini yeni bir lise tercih ve yerleştirme sistemine bırakarak farklı bir boyut kazanmıştır. Bu yeni sisteme göre de öğrenciler ortaokuldan sonra isteğe bağlı olarak bir sınava girerek, oradan aldıkları puanlarla fen liseleri ve illerde belirlenen nitelikli okullardan birini tercih edebilmekte, bunların dışında da diğer anadolu liselerine ve mesleki ve teknik anadolu liselerine sınavsız, adrese dayalı olarak yerleştirilmektedir (MEB,

2018a, MEB, 2018c). Bu sistem henüz çok yeni olmasına karşın beraberinde olumlu ve olumsuz bazı durumlar getirmiştir. Öğrencilerin sınav puanına bakılmaksızın, adrese dayalı olarak birçok okula yerleşebilmeleri olumlu bir durumken, daha önceden sınavla öğrenci alarak belli bir seviyeye hitap eden okullar için bu ani değişim zorlayıcı olabilmektedir.

2.1.1.Mesleki ve teknik eğitimdeki sorunlar

Mesleki ve teknik eğitimin tarihçesine bakıldığında farklı uygulamalar, yapılanmalar dikkat çekmektedir. Elbette bu çalışmalar mevcut sorunları ortadan kaldırmak üzere geliştirilmiştir. Çünkü geçmişten bugüne birçok sorunla yüzleşilmeye çalışılmıştır. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimle ilgili yaşanan en önemli problemlerden birisi üniversiteye geçiş aşamasındaki katsayı problemi olup, bu sorun yıllar sonra nihayet ortadan kaldırılarak mesleki ve teknik eğitim öğrencilerinden belli bir başarı beklenmiştir. Fakat ne yazık ki beklenen başarı elde edilememiştir. Mesleki ve teknik anadolu liseleri bilhassa fakültelere yerleşme oranında oldukça alt sıralarda yer almaktadır (Özerbaş, 2014). Bu durum ülkemizde geçmişte uygulanan kat sayı uygulamasının meslek liselerinin aleyhine işlemesi, kendi branşlarıyla ilgili fakülteleri tercih ederken bir avantaj sağlamaması, kat sayı uygulaması kalktıktan sonra da zaten meslek dersleri ağırlıklı eğitim alan, 11 ve 12. sınıflarda sayısal dersler görmeyen veya az sayıda ders gören öğrencilerin, sınavda bu derslerden sorumlu tutulmaları, mesleklerinin devamı niteliğindeki mühendislik, hemşirelik vb. bölümlerin sayısal puanlarla öğrenci alıyor olması, son sınıfta haftanın üç günü uygulama nedeniyle okuldan ve ders ortamından uzak kalınması, bu süreçte yorgun düşen öğrencilerin adaptasyonunun düşmesi gibi sebeplerle açıklanabilmektedir.

Türkiye’de mesleki eğitim veren meslek yüksekokulları üniversiteye dönük bazı alternatifleri öğrencilere sunmaktadır. Ancak zaten liseden mezun olduğunda da bir meslek sahibi olan öğrencilere meslek yüksekokulu fikri çok cazip gelmemekle beraber, lisans eğitimi hayalleri de yukarıda sayılan sebeplerden dolayı öğrenciler için ulaşılması zor bir hedef haline gelmektedir. Bu durumda öğrencilerin üniversitede farklı bölümlere yerleşebilme hayalleri, onları mesleki ve teknik anadolu liselerini tercih etmekten alıkoymakta, 2018 yılına kadar uygulanan TEOG

adı verilen ortaöğretime geçiş sınavında yüksek puan alan öğrencilerin fen lisesi, anadolu liseleri gibi mesleki eğitim vermeyen okullara yerleşmesi söz konusu olmaktaydı (Ertan Kantos, 2015). TEOG puanları düşük olan öğrenciler de mesleki ve teknik anadolu liselerini tercih etmekte, bu da başarıyı düşürmekteydi. 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla ise öğrenciler Liselere Geçiş Sınavı (LGS) puanı ile illerdeki sınırlı sayıdaki proje okullarına yerleşmektedirler. Kalan öğrenciler de öncelikli olarak anadolu liselerine yerleşmekte, akademik başarısı düşük olan az sayıda öğrenci de mesleki ve teknik anadolu liselerine yerleşebilmektedirler (MEB, 2018c).

Mesleki ve teknik eğitim Türkiye’de oldukça komplike ve paydaşlar işbirliğiyle sistemini sürdürürken, dünya üzerinde de farklı sistemlerle uygulanmaktadır. Alan yazında da bununla ilgili dünyadaki farklı uygulamaların ülkemize uyarlanması, bazı çıkarımlar yapılması veyahut yeni model önerileriyle ilgili birçok çalışma mevcuttur. Mesleki ve teknik anadolu liselerinin eğitim programlarından, işletme paydaşlarına, haftalık ders dağılımından, istihdam durumlarına, her biri ayrı birer tartışma konusu olabilmektedir.

Dünya üzerinde bazı ülkelerdeki mesleki eğitimle ilgili detaylara göz atmak faydalı olacaktır. Bazı ülkelerin mesleki eğitimde öne çıktığı ve Türkiye ile benzer özellikler taşıdığı görülebilmektedir. Avrupa Birliği uyum sürecinde mesleki eğitim sistemi de ele alınmakta ve bununla ilgili bir takım çalışma ve projeler yürütülmektedir (Çelikkol ve Özünlü, 2013). Bilhassa Türkiye’nin de aktif olarak içerisinde bulunduğu, mesleki eğitimde beceri uygulamaları alanında iş birliği ve bilgi aktarımının devam ettirildiği Erasmus Plus gibi programlarda uyum içerisinde çalışılmaktadır. Bu işbirliğinin artarak devam edeceğinin teminatı 2018 yılında açıklanan 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde de verilmiştir (MEB, 2018c). Bu sebeple araştırmada Avrupa Birliği ülkeleri içerisinde öne çıkan bazı ülkeler ele alınmıştır.

2.1.2. Avrupa’da mesleki ve teknik eğitim

Bilindiği üzere Avrupa’daki ülkelerde de mesleki eğitim politikaları farklılıklar göstermektedir. Alan yazındaki çalışmalarda bunları görmek mümkündür.

Türkiye'deki uygulamalarla kıyaslandığında ortaya çıkan farklılıklar bu bölümde ele alınmıştır.

Türkiye'de üniversite öğrencileri içerisinde meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin oranına bakıldığında yüzde 20 olduğu görülmektedir (IVETA, 1998). Bu düşük oran üniversitelerde meslek yüksekokullarının Türkiye'deki durumu hakkında fikir vermektedir. Ortaöğretim söz konusu olduğunda ise Türkiye'de ortaöğretim içerisindeki mesleki eğitimde bulunan öğrenci oranının yüzde 35 oranında olduğu görülmektedir. Avusturya ve Almanya ile ilgili elde edilen benzer bir veri ise Avrupa'daki durumu göstermektedir. Avusturya'da mesleki eğitimi tercih eden öğrenci oranının yüzde 70, Almanya'da ise yüzde 60'ın üzerinde olduğu görülmektedir (Korkmaz, 2015). Bu oran Türkiye'deki 2014 yılındaki yüzde 46'lık ve 2018 yılındaki yüzde 35'lik dilimden dolayı kıyaslanamayacak kadar fazladır. Bu sonuç Avrupa'da mesleki eğitimde önde gelen ülkelerde, lise düzeyindeki eğitimin ağırlıklı olarak mesleki eğitimden geçtiğini gözler önüne sermektedir. Oldukça yüksek düzeyde tercih edilen bu eğitim şekli Avrupa'da da çok eski dönemlere dayanmaktadır. Sanayileşme öncesinde de bin yıldan fazla bir süre mesleki eğitim olduğu görülmektedir. O dönemlerden beri mesleklerin öğrenilmesi genellikle ailede ya da küçük işletmelerde uygulama yoluyla gerçekleşmekte, bugün de yüksek katılımı işletmeler ve sanayinin desteğiyle devam etmektedir (Billet, 2013).

Ülkeler bazında mesleki eğitimi incelemeye ilk olarak Almanya'dan başlamak faydalı olacaktır. Çünkü Almanya, dual sistem diye bir model geliştirerek bunu mesleki eğitime kazandıran ve dünya üzerinde iddialı bir mesleki eğitim sistemine sahip olan ülkedir. Almanya'da mesleki eğitim genel ve uzmanlaşma olarak ikiye ayrılmaktadır. Genel eğitim okulun ilk yılında verilirken, daha sonra mesleki eğitim tam zamanlı veya çıraklık eğitimi ve dual sistem şeklinde verilmektedir (UNESCO-UNEVOC, 2012b; Özerbaş, 2013). Liseli gençlerin çoğunun katıldığı dual sistemde staj eğitiminde işyerlerinden destek alınırken, okuldaki eğitim ise devlet tarafından finanse edilmektedir. Dual sistemde okullarda devletin öngördüğü sistem uygulanmakta, işyerindeki beceri eğitimleri ise ulusal seviyede belirlenmiş kurallara göre işlemektedir. İşyerlerinde çalışan öğrencilere Türkiye'deki gibi, asgari ücretin üçte biri verilmektedir. Almanya'da dual sistemde

amaç, iyi bir teorik mesleki eğitimin yanı sıra uygulamalı meslek eğitimi ile beceri kazandırmaktır. Verilen bu eğitim sonucunda ise resmi mesleklerden birinde kalifiye eleman olarak çalışma hakkı elde edilmektedir (Özcan, 2014; Özdemir, 2016). Lise ve dengi okullardan mezun olarak istihdam edilme oranı yüzde 80'e ulaşarak Almanya'yı Dünya'da İngiltere'den sonra (%81) en yüksek ikinci ülke yapmıştır (MEB, 2018c).

Fransa'nın eğitim sistemine bakıldığı zaman zorunlu eğitimin 6-18 yaşları arasında gerçekleştirildiği, bunun ilk beş yılının ilköğretim, dört yılının ortaokul ve sonrasında lise eğitimi şeklinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Ülkede mesleki eğitim lise döneminde uygulanmaktadır ve mesleki eğitim, öğrencilerin eğitimi terk etmelerini önlemek için bir araç olarak görülmektedir (UNESCO-UNEVOC, 2015). Öğrenciler başarı seviyeleri ve yeteneklerine göre lise, meslek lisesi veya teknik liseden birine yerleşmektedirler. Lise eğitimi bittikten sonra da üniversiteye devam etme şartı olmayıp, bir çıraklık sözleşmesi gerçekleştirilmek usulüyle öğrenciler, teorik ve uygulamalı meslekî eğitimden yararlanabilmektedirler (Uçar ve Özerbaş, 2013; Özcan, 2014). Bu vesileyle işletmelerde beceri eğitimi liseden sonra da devam etmektedir ve amaç bireyleri iş sahibi yapmaktır. Fransa'nın mesleki eğitim sistemi de Türkiye ile benzerlikler göstermektedir.

Hollanda'da sekiz yıllık temel eğitimi tamamlayan öğrenciler bir sınava tabi tutulmakta, sınav sonucuna göre ortaöğretim kurumlarına yerleşmektedirler. Mesleki liseler dört seviyedir. İlk iki yılı teorik, sonraki iki yılı ise uygulamalı ve farklı alternatiflerle tamamlanmaktadır. Bunlar, üst düzey teorik ders veren okullar, üst düzey teorik ve meslek dersleri veren okullar, sadece meslek dersi veren ve mesleğe ön hazırlık gerçekleştiren okullar olmak üzere gruplandırılmaktadır. Hollanda'da da Fransa'da olduğu gibi mesleki eğitim ülkedeki okulu bırakma oranını azaltmak amacıyla değerlendirilmektedir (UNESCO-UNEVOC, 2012a). Mesleki eğitim sağlık, ticaret, tarım ve teknoloji olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır. Ülke genelinde neredeyse her meslek grubunda çalışmak için diploma yahut belge gerektiğinden meslek liseleri tercih nedeni olmaktadır (Özcan, 2014). Görüldüğü gibi Hollanda'da da mesleki eğitim oldukça sade ve yaygındır. Yalnızca dört alanda mesleki eğitim verilmekte ve bu alanlara da talep oldukça fazla olmaktadır. Ülkedeki

meslek okullarının bazılarının mesleki ve uygulamalı eğitimi beraber verdiği görülmektedir.

İspanya’da zorunlu eğitimin 6-16 yaşları arasına yayıldığı görülebilir. 12 yaşından sonra öğrenciler temel ve mesleki teknik ortaöğretime yönelmektedirler. Mezun olan öğrencilere vasıf belgesi diye bir belge verilmekte, bu belge başarılı olduklarını göstermektedir. Bu belgeyi almaya hak kazanamayanlara ise diğer bir eğitim belgesi verilmektedir. Vasıf belgesi alanlar üst düzey mesleki eğitim okullarına devam ederken, alamayanlar da bir meslek kursuna girebilmektedir (İŞKUR, 2013). İspanya’da iki yıllık genel eğitimin yanı sıra verilen mesleki eğitim sonucunda mezunlara “teknik asistan” unvanı verilirken, üç yıllık eğitim alanlara ise “uzman teknisyen” adı verilir (Özcan, 2014). Görüldüğü gibi burada da yalnızca iki sistem mevcut olup mesleki eğitim gerçekleştirilmektedir.

Yunanistan’da ise çok iyi düzeyde olmayan bir mesleki eğitim görülmektedir. Mesleki eğitim, ortaokul düzeyinde başlamaktadır. Üç yıllık eğitimin son iki yılında mesleki eğitim görülmektedir. Yunanistan’daki mesleki eğitimde de talep oldukça düşük olup, lise düzeyinde uygulanan eğitim genel itibariyle kültür dersleri ağırlıklıdır (Özcan, 2014). Yunanistan’da sistem bu yönüyle Türkiye’ye benzemekte, mesleki eğitimden çok, genel eğitime yönelik talepler ağır basmaktadır. Mesleki eğitimde uygulama için işletmelerde beceri eğitimi gibi farklı uygulamalara da yer verilmektedir.

İsveç ise mesleki eğitimin aktifliği ile kendini göstermektedir. Mesleki eğitimini finanse eden ve bu yatırımları değerlendiren kurumlar bulunmakta ve bunlar iş gücü piyasasını da desteklemektedirler. Mesleki eğitim ve iş piyasası koordineli bir şekilde çalışmakta, okul programları iş piyasasına göre düzenlenmektedir. Öğretim programları büyük oranda mesleğe yönelik olarak hazırlanmaktadır. Eğitim genel itibariyle yoğun ve tam zamanlı olarak verilmektedir (Uçar ve Özerbaş, 2013; Özcan, 2014). Fakat mesleki eğitimde genel eğitimin oranını artırma eğilimi olduğu görülmektedir. Yüzde 85 oranında teorik, yüzde 15 oranında işletmelerde beceri eğitimi şeklinde iş yerlerinde çalışmayı, diğer bir ifadeyle okul odaklı mesleki eğitim sistemini içermektedirler (Özünü, 2013). Bunların dışında Fransa’da da İsveç’e benzer bir yapılanma görülmektedir.

Yukarıdaki örneklere bakıldığında Avrupa’da üç çeşit model uygulanmaktadır. Birincisi tam zamanlı okul eğitimi, ikincisi çıraklık eğitimi olan daha çok iş yerlerinde gerçekleştirilen mesleki eğitimi, üçüncüsü de işletmelerde beceri eğitimini içeren, ikisinin karışımı olarak hem okul hem de iş yerlerinde gerçekleştirilen mesleki eğitim olarak görülmektedir (Özsoy, 2007). Belçika, İsveç, Fransa ve İtalya gibi ülkeler ağırlıklı olarak tam zamanlı modeli uygularken, AB ülkeleri içerisinde lider konumunda olan Almanya, İsviçre ve Danimarka’da daha çok iş yerlerinde ağırlıklı eğitimi öngören çıraklık eğitimi ön plandadır. Türkiye’de ise, Hollanda’da olduğu gibi işletmelerde beceri eğitiminin uygulandığı bir mesleki teknik eğitim sistemi hâkimdir (Özcan, 2014).

Türkiye’de, Dünya’daki bazı ülkelerde olduğu gibi mesleki eğitim teorik ve uygulamalı olarak yürütülmektedir. İşletmelerde beceri eğitimi olarak bilinen bu sistem, Milli Eğitim Bakanlığı’nın Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre (2018), mesleki kurum ve kuruluşlarda uygulamalı olarak yapılan beceri eğitimini kapsar. Bu eğitim haftalık ders programlarına göre üç günü kapsayan eğitimidir. Bunun dışında kalan iki günü de okulda teorik ve uygulamalı olarak, tam zamanlı bir şekilde almaktadırlar (MEB, 2017). İşletme ile birlikte yürütülen bu eğitim planını Alkan ve diğerleri (2001) “kubaşık eğitim” olarak nitelendirmiştir.

Türkiye’de 1986 yılında işletmelerde beceri eğitimine geçiş yapılmış fakat meslek odalarının desteği istenilen düzeyde sağlanamadığı için, koordinasyon problemleri devam etmekte olup, öğrencilerin yetişmesi aşamasında bir takım aksaklıklar meydana gelmektedir. Buna bağlı olarak, mezun olduktan sonraki süreç daha büyük sorunlara yol açmaktadır. Bunun çözümü için Almanya gibi bir ülkenin sisteminden çıkarımlar yapmanın faydalı olabileceği düşünülmektedir (Sağlam, Özudoğru ve Çıray, 2011). Türkiye’de 2018 yılında yayınlanan 2023 Eğitim Vizyon Belgesi’nde, alan eğitimlerinin dokuzuncu sınıftan başlaması, sektörler arası iş birliğinin artırılması ve yurtdışı projeleriyle hareketlilik programlarının desteklenmesinin planlandığı belirtilmiştir (MEB, 2018b). Bu durum gelecekte mesleki ve teknik eğitim için istenen gelişmelerin yaşanabileceği konusunda ümit vadetmektedir.

2.2.İşletmelerde Beceri Eğitiminin Olumlu Etkileri

Öğrenme yaşantısına ne kadar çok duyu organı ve yaşanmışlık katılırsa, o kadar kalıcılık elde edilmektedir. Okuma yüzde 10, duyma yüzde 20, görme yüzde 30, görüp duyarak yüzde 40, tartışma grubu yüzde 50, yaparak-yaşayarak yüzde 70, kullanma ve diğerlerine öğretme yolu ile de yüzde 90 oranında kalıcılık sağlanabilmektedir (Özkan, 2017). Ayrıca öğrenci algıları göz önünde bulundurulduğunda ise yalnızca sınıfta görülen eğitimin sıkıcı olarak algılandığı ve öğrenme sürecini olumsuz etkilediği bilinmektedir. Teorik olarak ve ezbere dayalı bir eğitim kısa sürede unutulacak ve faydalı olmayacaktır. Mesleki ve teknik eğitimdeki öğrenmenin amacı ise bilginin mesleki yaşantıda faaliyete dönüştürülebilmesi için kalıcı olmasını gerektirmektedir. Bu da bilginin zihinde anlamlandırılmasından geçmektedir (UNITED NATIONS, 2001). Bu durum mesleki eğitimdeki uygulamanın, teorik bilgi ile doğru şekilde birleştirildiğinde öğrenme yaşantısına nasıl bir katkı sağlayacağını gözler önüne sermektedir. Mesleki eğitimde uygulamalı faaliyetler 11. sınıflarda atölye ve teknik sınıflarda başlamakta, 12. sınıflarda da işletmelerde devam etmektedir. Uygulama alanı gerçeğe ne kadar yakın olursa oluşturduğu etki de o kadar güçlü olmaktadır. Bu nedenle işletmelerde beceri eğitimi uygulamasının faydaları, bahsedilmesi gereken önemli bir konudur.

Türkiye’de uygulanan mesleki eğitimin can damarını oluşturan işletmelerde beceri eğitiminin olumlu katkılarını Tan (2009) şu şekilde açıklamıştır;

1) Sanayi ve iş dünyası ile işbirliği ile gerçekleştirilebileceğinden, eğitim programlarının piyasaya uyarlanabilmesini sağlar. İşletmelerde beceri eğitimi, iş dünyasına hitap edecek bölümler açılmasını ve mesleki eğitimin çeşitlendirilmesini sağlar. İş dünyasındaki yeniliklerin yerinde izlenmesi işlevi sayesinde yenileşmeyi destekler. Mesleki eğitim ile iş dünyasının gerçekçi koordinasyonunu sağlar.

2) Öğrenciler açısından bakılacak olursa, gerçek ortamlarda pratik yapma imkânı sağlar. Öğrenciler, öğrenim süresince para kazanmanın zevkini alırlar, kendilerine olan güvenleri artar, bu durum çalışma dünyasına adaptasyonlarını kolaylaştırır. Ayrıca önlerine konulan sorumluluklar, öğrencilerde sorumluluk bilincini geliştirir ve onlara iş dünyasının kurallarını benimsetir.

3) İşletmeler açısından ele alınırsa da okul işletme işbirliği, mesleki eğitimin asıl amacına hizmet ederek, öğrenmeyi daha işlevsel kılar, bu sayede öğrenmede uygulama açığını kapatır ve diğer yandan her iki taraf açısından da işlevsel hale gelerek istihdam oranının artmasına katkıda bulunmasını sağlar (Tan, 2009).

Bu sistemin mesleki eğitime ve öğrencilere olan katkısı yukarıdaki gibi özetlenebilir. Faydaları öğrenci, eğitim kurumları ve iş dünyası üçgenini kapsamaktadır. Bir yandan eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlarken, diğer yandan iş dünyasına kalifiye eleman tesis etmekte ve öğrencileri de hazırladıkları mesleğin gerçeklerine aşina kılmaktadır.

UNESCO-UNEVOC (1996) Almanya'da ortaya çıkan bu beceri eğitim sisteminin faydalarını yüksek eğitim standardı sağladığı, yüksek verimlilik ve rekabet gücü sağladığı ve bu sayede sektörde eğitilmiş işçilerin çalışmasına olanak sağladığı şeklinde ifade etmektedir. Ayrıca mesleki eğitim için iş birliğinde bulunan şirketlerin staj ücretlerini karşılaması vasıtasıyla eğitimin finansmanına katkı sağladığını da belirterek farklı bir bakış açısı ortaya koymuştur. Fakat ne yazık ki dünyadaki bazı ülkelerde okulun denetiminde iş deneyimi kazandıran bu eğitim şeklinin faydalarının farkına varan kısım yalnızca eğitimciler olmuş, işverenler aynı tutumu sergileyememişlerdir. ABD'de birçok işyeri çeşitli nedenlerle kurumlarda bu şekilde beceri eğitimi gören öğrenci istemediklerini belirtmektedirler (Bremer ve Madzar, 1995).

Türkiye'de ise bu durumun önemi gün geçtikçe daha fazla gün yüzüne çıkmaktadır. EARGED (2006) tarafından yapılan bir çalışmada işletmelerde beceri eğitimiyle ilgili öğrenci, öğretmen ve işletme yetkililerinin algıları değerlendirilmiş olup, her üç tarafın da teorik bilgilerin okulda, pratik becerilerin ise işletmelerde kazanılmasını uygun buldukları görülmüştür. Aynı çalışmada iki gün okul üç gün işletmede uygulama yapılması konusunda yüzde 51,1 oranında katılım gösterilmiştir (MEB, 2006). Eğitimin üç önemli tarafının da işletmelerde beceri eğitimi yüksek oranda faydalı bulması önemli bir sonuçtur.

Çelik'in (2007) elde ettiği bulgulara göre öğretmen görüşleri ile ilgili dikkat çekici detaylar göze çarpmaktadır. Çalışmada, işletmelerde staj uygulamasının

öğretmenlerin yüzde 35,7'si tarafından tam olarak başarılı görüldüğü ifade edilmektedir. Okul ile işyerlerindeki eğitim arasındaki uyumla alakalı olarak da genel itibarıyla öğretmenlerin yüzde 40,4'ü uygulamaların uyumlu olduğunu düşünmektedir.

İşletmelerde beceri eğitiminin mesleki eğitime katkıları ile ilgili Gülegül ve Uygur'un (2011) yapmış olduğu çalışmadaki sonuçlar da dikkat çekicidir. Araştırmada işletmelerde yapılan beceri eğitimi ile okuldaki atölyelerde yapılan staj uygulaması karşılaştırılmış olup, öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerinin gelişmesi açısından işletmelerde beceri eğitimi lehine sonuçlar elde edilmiştir. İş hayatına uyum açısından bakıldığında da yine işletmelerde beceri eğitimi yapanların okulda staj yapanlara göre daha avantajlı oldukları görülmüştür. İşletmelerde beceri eğitimi yapan öğrencilerin gerçek iş ortamındaki donanımı kullanmayla ilgili de avantajlı oldukları görülmektedir.

Bunlara benzer bir yaklaşım da öğrencilerin işletmelerde iş yaşamındaki davranış tarzlarını gözlemlemesi uygulama becerilerini geliştirmekte ve teknolojinin son durumunu öğrenebilmelerine katkı sağlamaktadır. Uygulamadaki öğrencilere ciddi yaklaşıması, usta öğreticilerin gereken vasıfları taşıması, stajyerlere güvenilerek uygulamaların birebir yaptırılması, meslekleri dışındaki işlerin yaptırılmaya çalışılmaması, teknik bilgiler yanında mesleklerinin gereği olan iş disiplininin verilmeye çalışılması bu sistemin etkililiğini artıran uygulamalar olacaktır. Yurt dışında mesleki eğitim açısından önde gelen ülkelerde bu sistem bu şekilde uygulandığı için faydaları üst seviyede görülmektedir (Özünü, 2013).

MEB tarafından 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında oluşturulan Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Kurumsal Dış Değerlendirme Raporu'nda da beceri eğitiminin katkısı özetlenmiştir. İşletmelerde yapılan uygulamalı eğitim, işin doğal ortamında öğrenilmesi açısından, sosyal iletişim açısından, çalışanların ve iş ortamlarının özellikleri ile ilgili öğrencilere fikir vermesi ve buna bağlı olarak motivasyonlarının yükselmesi açısından faydalı görülmektedir (MEB, 2018d).

Görüldüğü gibi işletmelerde beceri eğitiminin mesleki eğitime katkıları göz ardı edilemeyecek düzeydedir. Hem öğrenciye, hem mesleki eğitim kurumlarına,

hem de iş piyasasına, kurum ve kuruluşlara olumlu etkileri olduğu aşikârdır. Bu etkilerden söz ederken okulun işleyişi ve disiplini, öğrencinin işletmelere uyumu konuşulurken okullara uyumu konusu da göz ardı edilmemelidir. Bu araştırmada konuya yeni bir boyut daha eklenerek öğrencilere ve eğitim kurumlarına bu yöndeki etkileri de tartışılmıştır.

2.3. İşletmelerde Beceri Eğitiminin Olumsuz Etkileri

İşletmelerde beceri eğitiminin olumlu etkilerinin yanında, yapılan bazı çalışmalarda olumsuz olarak görülebilecek yönlerle temas edilmektedir. Eraut (2004) yaptığı nitel araştırma sonunda işbaşında eğitimi ifade ederken yazılı kaynakların dışında taklit içeren bir eğitim şekli olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla planlanamayan ve bağımsız bir eğitim olduğunu belirtmiştir. Bu taklit olayı bazı yönlerden sakıncalar içermektedir. Taklit edilen unsurun literatürle bağdaşmaması, teorik bilgiyle pratik bilginin doğru şekilde bir araya getirilmemesi öğrenmede istenen amacın dışına çıkılmasına neden olabilmektedir. Bu durumu Lombardo ve Eichinger (2012) de öğrenenin analiz yapmaması, bilginin doğruluğunu sorgulamadan iş yaşamında olduğu gibi taklit etmesi ve kabullenmesinin kalıcı yanlış öğrenmeler doğuracağını ifade etmişlerdir. Hatta eğer kişi mükemmeliyetçi, geçmiş öğrenmelere takılan veya geçmişte kalmış problem çözme yollarını kullanıyorsa işbaşında öğrenmenin sakıncalı olabileceğini belirtmişlerdir (Lombardo ve Eichinger, 2012). Özellikle bilimsel ilerleyişin hızlı olmasından kaynaklanan uygulama prosedürlerindeki değişiklikler, iş ortamına yansımamışsa, iş yerlerinde hala eski uygulamalar devam ediyorsa veya tam tersi olarak okuldaki teorik eğitimle sahadaki uygulamalı eğitim arasında farklılıklar varsa bu durum daha büyük problemler doğurabilmektedir.

Solga, Protsch, Ebner ve Brzinsky-Fay'e (2014) göre Almanya'da mesleki eğitim sistemiyle ilgili tespit edilen bir önemli sorun da yoğun işletmelerde beceri eğitimi ve müfredatlar nedeniyle öğrencilerden bir kısmının beklenen akademik başarıyı yakalayamaması ve ilerleyen süreçlerde zorluk çekmesidir. Bu sorun Türkiye ile de benzerlik göstermektedir. Meslek derslerinin yoğunluğu, akademik dersler açısından zorluk çıkarmakta, akademik derslerin yoğunluğu da asıl görevi mesleğe donanımlı bireyler yetiştirmek olan okullarda öğrencilerin uygulama

saatlerinin azalmasına ve her iki alanda da başarısız olmalarına neden olmaktadır (MEB, 2018c).

Mesleki eğitimde eğitimin iki ayağı olan okul ve işletme arasındaki uygulamada birliğin sağlanamayışının bir problem olarak ele alındığı Çelik (2007)'in araştırmasında okullarda verilen eğitimlerle, işletme uygulamalarında farklılıkların bulunduğu ifade edilmektedir. Böyle bir ikilemin ortasında kalan öğrencilerin doğru bilgiye ulaşmaları, yanlış bilgiyi beceri olarak benimsemeleri, mesleki tecrübe kazanmaları açısından olumsuz görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin yaklaşık olarak yüzde 50'si iki gün okul, üç gün işletme uygulamasında farklı sebeplerle sorunlar yaşamaktadırlar. Bu oran oldukça yüksektir. Öğretmenlerin görüşleri de öğrencilerin her iki alanda uyum sorunları yaşadıkları yönündedir. Araştırmaya göre işletmelerde beceri eğitimi uygulamasının kız teknik okullarında, erkek teknik okullarına göre daha fazla uyum sorunu yarattığına inanılmaktadır. Yine araştırmaya göre, kız teknik okulu öğretmenleri, okulda verilen bilgi ve eğitimle, işyerlerindeki uygulamaların öğrencilere uyum problemi yaşattığını düşünmektedirler. Araştırmada genel olarak öğretmenlerin dörtte birinden fazlasının okul ve iş yerlerinde uyum sorunu yaşandığını ifade ettiği belirtilmiştir. Sonuç olarak işletmelerde beceri eğitiminde yüzde 50,5 oranında uyum sorunlarının yaşandığının belirtilmesi başarının istenen seviyede olmadığını ortaya koymuştur (Çelik, 2007). Bu alandaki çalışmaların yeni araştırmalarla desteklenmesi gerekmektedir.

2.4.Okula Yabancılaşma

Bireyler yaşantılarını toplumsal düzen içerisinde, belli kurallar ve kültürler düzeyinde sürdürmektedirler. İnsanlarla ilişkiler iletişimi, sosyalleşmeyi, bir gruba ait olmayı gerektirir. Günümüzde bireyin sosyalleşmesi, bir örgüt kültürüne dahil olması ne kadar önemli olsa da bazı his ve davranışlar kişiyi grubun dışına atmakta veya öyle hissetmesine neden olmaktadır. Bu durum birçok kaynakta “yabancılaşma” olarak nitelendirilmektedir.

Yabancılaşma kavramı çok eski tarihlerden itibaren farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Bu süre zarfında tanımların kapsamı çok geniş bir yelpazeye yayılmış,

farklı şekillerde açıklanmaya çalışılmıştır (Türk, 2013). Yabancılaşmanın boyutları kategorize edilebilirken, tanımları bir başlık altında toplamak imkânsız hale gelmiştir. Hoy (1972) bu durumu, yabancılaşmayı ampirik bir şekilde açıklamanın ve formülleştirmeye çalışmanın başarısızlıkla sonuçlanacağı şeklinde ifade etmiştir. Kavramın filozoflar tarafından tanımlanması Marx, Hegel ve Feuerbach'a kadar uzanmakta, bilinç düzeyinde, materyalist ya da dinsel açılardan ele alınmaktadır (Aydoğan, 2015).

Yabancılaşma, bir yönüyle kopuş, ayrılık ve mutsuzluğu ifade ederken, bir yönüyle bireyin tepkiselliğine ve çaresizliğine işaret eder (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015). Daha net bir ifadeyle yabancılaşma sonucunda ortaya çıkan davranışlar, tepki gösterme yahut içe kapanma şeklinde olabilmektedir. Atik (2016) yabancılaşmayı, toplumsal ve sosyal bağları zayıflatan, bireyin bulunduğu örgüte uyumunu ve bağlılığını olumsuz şekilde etkileyen bir olgu olarak nitelendirmiştir. Türk Dil Kurumu'nun yapmış olduğu tanıma göre de yabancılaşma, belli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan öğelerin değişik biçimde kavranması şeklindedir. Daha açık bir ifadeyle, bulunulan ortamın gerçeğinden farklı algılanması şeklindedir. Başaran (2008) ise yabancılaşmayı daha ileri bir boyuta taşımış, kişinin bulunduğu örgüte ve içindekilere zarar verecek bir tutum bozukluğu olarak nitelendirmiştir. Başaran'ın tanımı daha çok sonuç odaklı olarak, yabancılaşmanın ileri safhalarda bir tutum veya davranış bozukluğuna dönüşebileceğinin sinyallerini vermektedir.

Yabancılaşma ile ilgili tanımlardan sonra araştırmanın konusunu teşkil eden "okula yabancılaşma" kavramı ise öğrencilerin okul toplumu içerisinde kendini okula ait hissetmemesi, okulun mevcut yapısını ve kurallarını benimseyememesini ifade eder. Öğrencinin okula yabancılaşmasıyla ilgili olarak Rodriguez'in (1997) "öğrenciler bir yabancıya isteklerine ve bazen düşmanca bir ortama hazırlıksız oldukları zaman kaybolurlar ve yabancılaşırlar" şeklinde ifade ettiği aktarılmıştır (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015). Buradaki düşmanca ortam ifadesi, yeni karşılaşılan kurallar, disiplin, stres yaratan istek ve beklentiler, yeni görevler olarak nitelendirilebilir. Bu durum mesleki eğitimde, öğrencilerden beklenen yeni görevler ve okul dışı beceri eğitimi için gidilen yeni ortamların özellikleri gereği

öğrencilerden çeşitli beklentiler şeklinde de yorumlanabilir. Nitekim Başaran (1997) okula yabancılaşmanın nedenlerini açıklarken, öğrencinin, çalışma, hastalık gibi değişik nedenler yüzünden okula devam edememesini gerekçe olarak göstermiş, okuldan uzak kalmanın da yabancılaşmayı doğuracağını ifade etmiştir (Akt. : Türk, 2013). Kuşkusuz bu ifade okula devamsızlık yapan bireyler için geçerlidir. Martin'e (2008) göre okula yabancılaşan öğrenciler dersleriyle anlamlı bir bağ kuramamakta, ders içeriğine karşı ilgisiz kalmaktadırlar. Okula yabancılaşmanın sonuçları oldukça ciddi düzeylere ulaşabilmektedir. Bir çeşit şizofrenlik olarak nitelendirilen bu durumun en basit ama bir o kadar da önemli sonuçlarından biri devamsızlık, bir diğeri ise okul başarısının düşmesi olarak nitelendirilmektedir (Türk, 2013; Pala, 2016). Şizofrenlik ifadesi, yabancılaşma durumunun hafife alınmayacak kadar önemli olduğunu gözler önüne sermekle birlikte, bunun en uç nokta olduğunu da unutmamak gerekmektedir.

Yabancılaşma kavramı alt boyutlara ayrılarak incelenmektedir. Bunu en kapsamlı olarak Amerikalı sosyolog Melvin Seeman ele almıştır. Bu boyutlar, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, soyutlanma ve öz yabancılaşma olarak gruplandırılmıştır (Tezcan, 1985). Fakat alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde, eğer söz konusu okula yabancılaşma ise bu boyutlardan dördü ele alınmaktadır. Anlamsızlık, güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal uzaklık olarak nitelendirilen boyutların her birinde farklı özellikler ön plana çıkmaktadır (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015). Kendine yabancılaşma olarak nitelendirilen beşinci boyutun kişilik bozukluğu gibi psikiyatrik açıdan ele alındığı düşünülürse, okullar ve öğrenciler ile ilgili eğitim çalışmalarında bu boyutun saf dışı bırakılması anlaşılabilir. Bunun için bu araştırmada da okula yabancılaşmayla ilgili olarak bu dört boyut ele alınmıştır.

2.4.1. Anlamsızlık

Anlamsızlık, kişinin içinde bulunduğu durumu ve hayatı ilişkilendirmede güçlük çekmesi, neden-sonuç ilişkisini kuramaması, mevcut durumunu anlamsız ve boş algılamasıdır. Bununla ilgili olarak yapılan tanımlar genellikle aynı anlam bütünlüğü içerisindedir. Seeman'a (1959) göre kişinin neye inanıp, neye göre karar vereceğine anlam verememesi durumu ile ortaya çıkan kafa karışıklığıdır. Kişi önündeki seçeneklerin neler olduğunu veya ne gibi sonuçlar doğuracağını

bilememektedir. Tezcan'a (1985) göre de anlamsızlık, benzer bir ifadeyle, bir çeşit ne yapacağına karar verememe durumu, bir bakıma inanç yitimidir. Ayrıca amaç, hedef ya da tasarımın yokluğu, diğer bir deyişle vizyonsuzluk olarak nitelendirilmektedir (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015). Öğrenci açısından düşünüldüğünde de anlamsızlık, geleceğe dönük bir hedefin olmaması, okuldaki istek ve beklentilerin yaşamla ilişkilendirilememesi, öğrenilen bilginin yaşamdaki yerinin anlaşılabilmesi, neden-sonuç ilişkisinin saptanamaması, sonuç olarak da öğrenilen bilgi ile gerçek hayata ve geleceğe bir aktarım yapılamaması olarak düşünülmektedir (Hoy, 1972). Böyle bir durumda okulda edinilen bilgiler, gereksiz ve anlamsız görüldüğü için, öğrencinin gözünde önemini yitirecek ve kopmalar başlayacaktır. Okula devam etme gerekliliğini de ortadan kaldıracaktır.

Bütün bu tanımlamalardan yola çıkarak çalışmalar yapan Şimşek ve Ataş Akdemir'e göre (2015) okula yabancılaşmanın alt boyutu olarak anlamsızlığı somutlaştıran ifadeler, eğitimin gelecekte ne işe yarayacağını bilememe, dolayısıyla öğrenciliği yük olarak görme ve okula devam etmenin sıkıcı gelmesi şeklinde ele alınmıştır.

2.4.2. Güçsüzlük

Yabancılaşmanın diğer bir alt boyutu olan "güçsüzlük"te farkındalık durumu mevcuttur. Güçsüzlük, kişinin kendi kararlarını vermede dış faktörlerin etkisinde kalması, kendi karakterini ve kararlarını hayatına etkin şekilde yansıtamaması, diğer bir ifadeyle sonucu değiştirmek için gücünün yetmeyeceğine inanmasıdır (Seeman, 1959; Çelik, 2005). Güğerçin ve Aksay'a (2017) göre bu durumun örgütteki yansımaları, kişilerin kendi kontrolünü kaybederek asli görevlerinin dışındaki konularda performans göstermeleri ve sonucunda yorgun düşmeleriyle karakterizedir. Bu durum bireyin kendi hayatında olduğu gibi, kararlarıyla dış ortamı etkileme imkânının da ortadan kalkmasına, anlamsızlığın aksine bir hedefin var olmasına rağmen bunu harekete geçirememesine neden olmaktadır (Tezcan, 1985). Güçsüzlük alt boyutunu tanımlamalardan yola çıkarak aşamalandırmak gerekirse kişinin hedefleri bellidir, kişi bunun farkındadır; fakat bunlara nasıl ulaşacağını bilmemektedir. Bunlara ulaşmak için izleyeceği yolu seçememekte, farklı ve amaç dışı işler için efor sarf etmekte, sonuç itibarıyla da yorgun düşmektedir. Çalışmaları

bireyi sonuca ulaştırmadığı için de ümitsizliğe kapılmakta ve kendini güçsüz hissetmektedir.

Okul yaşamında ise güçsüzlük boyutu, öğrencinin hedeflerinin olmasına karşılık geleceğe dönük planlarını gerçekleştirememesine, okul yönetimi veya okul kurallarından oluşan dış unsurlara karşı kendini ifade edememesine neden olmaktadır. Bu durum okula gelmenin öğrenciye zor gelmesi, ders çalışma isteğini kaybetmesi, okulda karşılaştığı sorunlarla mücadele etme gücünü kendinde bulamaması, kendisini tükenmiş ve yıpranmış hissetmesi, okuldan elde edeceği diplomanın kendisine bir fayda sağlayacağına inanmamaya başlaması ve sonuç olarak öğrenciliği bütünüyle sıkıcı bulması şeklinde somutlaştırılabilir (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015).

2.4.3. Kuralsızlık

Kuralsızlık boyutu, Durkheim'den esinlenen Seeman tarafından ortaya atılmış bir ifadedir (Tuğal, Topsakal ve İplik, 2017). Kuralsızlık Seeman'a (1959) göre hedefe ulaşmak için mevcut normların görmezden gelinmesi durumudur. Bu boyutta bir amacın varlığı söz konusu olup bunu gerçekleştirmek için mevcut düzene karşı gelme eğilimi ortaya çıkmaktadır. Amacın sosyal normlara uygun olmaması durumunda kuralları çiğneme davranışı görülmektedir (Tezcan, 1985). Seeman'a göre bu durum anlamsızlık ve güçsüzlüğün bir araya gelmesi ile oluşmaktadır (Pala, 2016). Açıkça ifade etmek gerekirse, kendisi ile dış ortam arasında bağ kuramayan, yani anlamsızlık yaşayan birey, kendi amaçlarını gerçekleştiremeyeceği, yani güçsüzlük algısına kapılıp bunun için illegal yollar arayışına girmektedir. Birey kendini bulunduğu yere ve oraya ait normlara uyumlu hissetmemektedir, bunun yanı sıra güçlü bir hedef arzusu vardır, bulunduğu ortamdaki mevcut normlarla bunu gerçekleştirmenin güçlüğü karşısında kendince bir çözüm yolu bulup, normları yok saymayı, legal olmayan yollardan çözüme ulaşmayı uygun görmektedir. Bu durum da kuralsızlığı doğurmaktadır.

Okulda kuralsızlık birçok disiplin problemlerine yol açan önemli bir boyuttur. Öğrenci gerek gelişim döneminin görevlerini, gerekse ideallerini gerçekleştirebilmek için kurallara göre hareket etmenin zorluğunu öne sürerek karşı gelmekte, kural dışı

davranmayı uygun görmektedir. Öğrencinin okul kurallarına ve bunların uygulayıcıları olarak bilinen yöneticiler, öğretmenler ve velilere başkaldırması disiplin problemlerini doğurmaktadır. Bu boyutun somut ifadeleri, okuldaki derslere geç gitme, kuralları çiğnemekten rahatsızlık duymama, anma ve kutlama kurallarını gereksiz bulma, idareci veya öğretmenlerle sorun yaşama pahasına kuralları çiğneme ve sıklıkla bunları uygulayıcılarla karşı karşıya kalma olarak düşünülebilmektedir (Şimşek ve Ataş Akdemir, 2015).

2.4.4. Sosyal Uzaklık

Yalıtılmışlık, soyutlanma, sosyal izolasyon gibi farklı ifadelerle de tanımlanan bu boyut, içinde bulunulan topluma ait kuralları benimseyememe veya kısmen benimseme durumudur (Tezcan, 1985). Toplum bazı inanç ve değerlere yüksek düzeyde önem verirken, birey için bu değerlerin önemi alt düzeydedir (Pala, 2016; Seeman, 1959). Gedik'e (2014) göre bu durum bireyin toplumla daha az iletişime geçmesine, insanlarla asgari düzeyde diyalog kurmasına neden olmaktadır. Diğer bir ifadeyle sosyal uzaklaşma, toplumdaki değerlere anlam verememe yönüyle anlamsızlık, bunlarla mücadele edemeyeceğini düşünme ile güçsüzlük ve kuralları benimseyememe yönüyle de kuralsızlık boyutlarını içinde barındırmaktadır. Sonuç olarak kişi kendini topluma ait hissetmemeye başlar ve iletişimini azaltarak içe kapanma sürecine girmiş olur. Kendini daha az ifade etmeye, toplumla daha az paylaşımda bulunmaya başlar.

Okulda sosyal uzaklık ise okulun eğitim verdiği alanla ilgili ön plana çıkardığı değerlerini, önemseyemediği hedefleri anlamsız bulma, bu ortamda kendi hedefleri için çabalayacak gücü kendinde görememe ve mevcut okul kurallarını benimseyememe sonucunda öğrencinin içine kapanması, sosyal faaliyetlere katılmaması, kendini ifade etmemesi, yalnız ve arkadaşsız kalması, okulun amaçlarını, başarı beklentilerini önemsememesi gibi sonuçlar doğurabilmektedir. Bu boyutun somut ifadelerini Şimşek ve Ataş Akdemir (2015), okulda son dersi sabırsızlıkla bekleme, mecbur kalmadıkça okuldaki arkadaşlarıyla görüşmeme, okuldaki sosyal, sportif, kültürel faaliyetlere katılmaktan hoşlanmama ve bir an önce okuldan mezun olarak okula bir daha gelmemeyi arzu etme şeklinde ortaya koymuştur.

2.5. Mesleki Eğitime Yönelik Tutum

Mesleki eğitimdeki öğrencilerin okula yabancılaşma ile ilgili görüşlerini irdelerken, diğer taraftan mesleki eğitimin süreçlerine karşı nasıl bir tutum sergilediklerini anlayabilmek faydalı olacaktır. Bunun için öncelikle tutum kavramını ve tutumu etkileyen faktörleri açıklamak gerekmektedir.

Tutum, bir durumu kabul ya da reddetmeye yönelik bir eğilim olarak açıklanmaktadır. Kişinin bir nesne ya da duruma karşı sürekli ve düzenli olan inanç ve duygu durumudur. Bu durum yerleşik, sürekli, örgütlü ve tutarlı bir eğilim olarak açıklanmaktadır. Tutumlar kişinin sahip olduğu bilgiye, duyguya ve inanca göre şekillenir. Dolayısıyla kişiden kişiye de farklılık gösterirler. Sonuç olarak da tepki ve davranışlar açığa çıkar (MEB, 2018). Tutum, bir davranış değil, kişiyi davranışı yapmaya iten bir duruştur. Bu duruş karşısında tutumun ne olduğunu ortaya koyan davranışlar, tepkiler açığa çıkmaktadır. Tutumun oluşabilmesi için duygusal, bilişsel, devinimsel süreçlerden geçerek, belli bir süre kişiliğe yerleşmesi ve bunun süreklilik arz etmesi gerekmektedir. Bir örgütteki tutumlar istenilir veya istenilmez olabilir (Başaran, 2008). İstenilir tutumlar örgütün işleyiş ve amaçlarıyla bağdaşan davranışlara yol açarken, istenilmez tutumlar örgütün işleyişini ve kültürünü olumsuz etki altında bırakmaktadır.

Bu açıdan ele alındığında okul ve kurumlarda uygulanan eğitim sistemi de bireylerde tutum oluşturabilmekte ve oluşan bu tutumlar istenilir veya istenilmez davranışlar ortaya çıkarabilmektedir. Ele alınan yaş grubu ergenlik dönemini kapsamaktadır. Bu dönemin özellikleri göz önünde bulundurulursa, gençlerin yetişkin bir birey olma yolunda ilk adımlarını attığı, bulunduğu her türlü sosyal ortam içerisinde dengeyi kurmakta zorlandığı, özellikle son sınıf öğrencilerinin artık özgüvenlerinin oluşmaya başladığı ve bağımsızlaşmanın arttığı bir gerçektir. Bu süreç içerisinde mesleki eğitimin, bilhassa sağlık hizmeti, mobilya, metal teknolojileri gibi alanların uygulama ağırlıklı olması öğrencilerin sorumluluklarını artırmakta, bu dönemdeki gence çekici geldiği kadar, ağır da gelebilmektedir (Tanrıdağ, 1994). Kişilik gelişim dönemlerine bakıldığında kendine has gelişim krizleriyle dolu olan ergenlik döneminde uygulama ağırlıklı bir eğitimin zorlayıcı ve ağır olabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca gençlerin ilgi alanlarının arkadaş, kimlik

kazanma, bir gruba dahil olma, kendini ispat etme gibi kaygıları olacağından, mesleki eğitimin gerektirdiği sorumluluklar ile aradaki dengeyi kurmakta zorlanabilecekleri düşünülmektedir. Bu durum, tutumlarının şekillenmesine de vesile olabilmektedir.

Yapılan çalışmalar bilhassa işletmelerde beceri eğitimiyle ilgili bazı tutum değişimlerini ele almıştır. İşletmelerde beceri eğitimine yönelik oluşan olumsuz tutumların sebeplerinden biri okul ile işyeri eğitimi arasında yaşanan koordinasyon problemi olarak düşünülmektedir. Okulda verilen eğitim ile işyerinde görülen uygulamalı eğitim arasında farklılıklar olması durumunda uyum sağlamada güçlük çeken öğrenciler bu sorunu ilk yaşayan kişiler olmaktadır. Bu durum öğrencilerin hem kurumlara hem de okula uyumunu güçleştirmekte, mesleki eğitimle ilgili de olumsuz algılara yol açmaktadır. Poyraz ve diğerlerinin (2016) yapmış olduğu çalışmada elde edilen bulgular, bu araştırmanın konusunu bire bir ilgilendirecek dikkat çekici sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırmada katılımcıların yüzde 17'sinin işletmelerde beceri eğitimi ile ilgili ifadelerine bakılacak olunursa, üç gün işletme, iki gün okul uygulamasının sonucunda öğrencileri okula adapte etmenin güçleştiği, iş disiplini kazanmada güçlük yaşandığı, öğrencinin okula uyum sağlayamadığı, okulda ve işyerinde kılık kıyafet ve kurallarına uymakta güçlük çekildiği görülmektedir. Ayrıca, üniversiteye hazırlık aşamasında meslek derslerinin bir katkısının olmadığı algısı, okula gitmenin zaman kaybı olarak görülmeye başlaması, iş yerini okul zannedip devamsızlık ve disiplinsizlik yapan öğrencilerin olması, işletmeleri okul dışı görüp gereken önemin verilmemesi gibi problemler de sıralanmıştır.

Diğer yandan da öğrencilerin mesleki eğitimle birlikte el becerilerinin geliştiği yaşlarda bir alana uyumunun sağlanması bireyin geleceğini şekillendirmede önemli bir adımdır. Öğrencinin elde ettiği becerilerle birlikte özgüven kazanması, genç yaşta üretime katılmanın vermiş olduğu işyararlık duygusu olumlu tutumun gelişmesi için önemlidir. Belli görevler verilen öğrencide sorumluluk bilincinin gelişmesi de öğrencinin hem kişiliğine hem de mesleki gelişimine olumlu katkılar sunmaktadır. Aynı şekilde edindiği mesleki yeterlilikle bir istihdam olanağının olması da mesleki eğitime yönelik olumlu tutum geliştirebilen bir sebep

olabilmektedir. Bilhassa işletmelerde yapılan beceri eğitimlerinin öğrencilerin mesleklerine uyumunu artırdığı, olumlu mesleki tutumlarının artmasına katkıda bulunduğu yapılan araştırmalarda elde edilen bir bulgudur (Özsayar, 2008: Gülegül ve Uygur, 2011).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde alan yazın taranması sonucunda okula yabancılaşma ve mesleki eğitime yönelik tutum konuları ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.6.1. Okula yabancılaşma ile ilgili araştırmalar

Gibbs'in (2004) "Okul Şiddetinin Altında Yatan Nedenleri Önleme" adlı çalışmasında elde edilen bulgulara göre öğrencilerin şiddete eğilim davranışlarının yabancılaşmayı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik'in 2005 yılındaki "Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı araştırmasında 598 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre okula yabancılaşma düzeyi yüksek olan öğrencilerin, öfke ifade düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür.

EARGED tarafından 500 öğretmenle yapılan "Mesleki ve Teknik Orta Öğretimde İşletmelerde Meslek Eğitiminin Değerlendirilmesi" başlıklı araştırmadaki öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin işletmelere gittikleri zaman okula uyumları zorlaşmaktadır. Ayrıca işletme eğitimlerine giden öğrencilerin tekrar okula dönmede zorluk yaşadıkları da ifade edilmiştir. Bu araştırmada öğretmenler, lise son sınıfların sadece staj uygulaması için programlanması önerisinde bulunmuşlardır (MEB, 2006).

Williamson ve Cullingford (2006) tarafından yapılan "Ergen Yabancılaşması: Korelasyonları ve Sonuçları" başlıklı araştırmada 13-15 yaş gruplarındaki 254 öğrenci ile çalışma yapılmış olup, okula yabancılaşma ile devamsızlık, suça eğilim, dışlanma arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Okula

yabancılaşma düzeyleri arttıkça devamsızlık, suça eğilim gibi davranışların oranlarının da arttığı görülmüştür.

Yegin'in (2007) "Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yönetici ve Öğretmenlerin Etkileri" başlıklı araştırmasında 320 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Okul türlerine bakıldığında endüstri meslek lisesi öğrencilerinin disiplin problemlerinin az olduğu, bunda ise bir konuda meslek sahibi olacağını bilmenin, özgüvenlerinin yüksek olmasının etkili olduğu belirtilmiştir. Araştırmada 10. sınıf öğrencilerinin okul yönetiminin kontrolcü tutumundan, 11. sınıflara göre daha fazla rahatsız oldukları, sosyal etkinliklere katılım konusunda yeterince fırsat tanınmadığını ve okulda etkinliklerle ilgili yeterince duyuru yapılmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum araştırmacı tarafından okulda kalma süresinin beklentiyi artırdığı şeklinde yorumlanmıştır. 11. sınıf öğrencileri ayrıca mesleğe yönelik tanıtım seminerlerini 10. sınıflara göre daha yetersiz bulmakta ve bu, geleceğe yönelik olarak mesleki kaygılarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Okulda kalma süresinin artmasının etkili olduğu bir diğer sonuç da kantin, kafeterya gibi hizmetlerden beklentinin artması ve bu bölümlerden memnun olma düzeyini etkilemesidir. Bu araştırmanın yapıldığı tarihte işletmelerde beceri eğitimi 11 ve 12. sınıflarda yapılmakta, okulda ve atölyelerde görülen yoğun mesleki eğitim ise 10. sınıflarda alınmaktaydı. Bu nedenle 10 ve 11. sınıflar arasında bu karşılaştırma yapılabilmıştır.

Coşkun ve Altay (2009) "Lise Öğrencilerinde Yabancılaşma ve Benlik Algısı İlişkisi" başlıklı bir çalışma gerçekleştirmiş, bu çalışmada Osmaniye merkezdeki 352 öğrencinin okula yabancılaşma düzeylerini incelemiştir. Çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur.

Hascher ve Hagenauer'ın (2010) "Okulda Yabancılaşma" adlı araştırmasına göre, öğrencilerde okula yabancılaşmanın nedenleri incelenmiş olup, ilköğretim düzeyindeki 1790 öğrenci ile görüşülmüştür. Sonuç olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok yabancılaştığı ve ayrıca sınıf düzeyi (yaş) arttıkça da yabancılaşmanın arttığı sonucu elde edilmiştir.

Safipour, Snhopflocher, Higginbottom ve Emami (2011) tarafından yapılan “İsveçli Ergenlerin Sağlık Algıları ile Yabancılaşma İlişkisinin İncelenmesi” adlı araştırmada 15-19 yaşları arasında 446 lise öğrencisi ile çalışılmış ve sağlık durumunun yabancılaşma ile ilişkili olduğu görülmüştür. Yani kişinin enerji seviyesi, uyku durumu, fiziksel sağlığı gibi durumlar okula yabancılaşmayı etkilemektedir.

Trent (2011) tarafından yapılan “Sınıfta Yabancılaşma” çalışmasında öğrencilerin sınıftaki yabancılaşmaları incelenmek üzere 60 okulda 800 öğrenci ile görüşülmüş cinsiyetler arasında herhangi bir fark görülmemiştir. Bunun yanında sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerde devamsızlık ve saldırganlık davranışlarının ilerlediği görülmüştür.

Demir, Kaya ve Metin’in (2012) “Lise Öğrencilerinde Okul Kültürünün Bir Ögesi Olarak Okul Yaşam Kalitesi Algısının İncelenmesi” araştırmasında 358 lise öğrencisi ile çalışılmıştır. Öğrencilerin öğretmenlere yönelik tutumlarıyla ilgili olarak meslek lisesi öğrencilerinin ortalamalarının genel lise öğrencilerinin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülürken, okul yöneticileri ile ilgili ise genel lise öğrencilerinin ortalamalarının meslek lisesi öğrencilerinin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle meslek lisesi öğrencilerinin öğretmenlere yönelik tutumları daha olumlu, genel lise öğrencilerinin ise okul yöneticilerine yönelik tutumları daha olumlu görülmüştür.

1788 öğrenci ile gerçekleştirilen “Yalnızlık ve Tükenmişlik Arasındaki İlişkilerin Araştırılması” adlı çalışmada erkek öğrencilerin yabancılaşmalarının kızlara göre yüksek düzeyde bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca okula yabancılaşmanın tükenmişlik düzeyini de artırdığı görülmüştür (Lin ve Huang, 2012).

Candeğer ve diğerlerinin (2013) “Meslek Lisesinde Okuyan Öğrencilerin Kültür Dersleri Hakkındaki Görüşleri (Güvercinlik Teknik Ve Endüstri Meslek Lisesi Örneği)” başlıklı araştırmasında 80 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerin devamsızlık problemlerinin daha çok iki gün okulda gördükleri derslerden yaptıkları işyerlerinde veya atölyelerde aldıkları dersleri daha verimli buldukları için o derslerden devamsızlık yapmadıkları görülmektedir. Öğrenciler mesleki eğitim

gördükleri atölye ve iş başı eğitimleri ile daha fazla ilgilenmekte, kültür dersleri ile fazla ilgilenmemektedirler.

Gedik (2014) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi Bağlamında Okula Yabancılaşma” başlıklı araştırmanın örneklemini 515 öğrenci oluşturmaktadır. Okula yönelik duygular boyutunda 10 ve 11. sınıf öğrencileri 12. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu algılara sahiptir. Öğrencilerin okulda kaldıkları yıl arttıkça okula yabancılaşma düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Okul türlerine göre bakıldığında da anadolu lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla okula yabancılaştıkları görülmektedir (Gedik, 2014).

Şimşek ve Katıtaş (2014) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)” adlı çalışmada 621 öğrencinin oluşturduğu örneklemden alınan verilere göre öğrencilerin düşük düzeyde okula yabancılaştıkları sonucu elde edilmiştir. Ayrıca cinsiyete göre okul ve öğretmenlerden memnuniyet düzeyleri ile ilişkili olarak okula yabancılaşma düzeylerinin anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla yabancılaştıkları görülmüştür.

Çavuşoğlu ve Savaş'ın “Meslek Liselerinde Çalışan Kültür Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri (Kahramanmaraş Pazarcık İlçesi Örneği)” isimli çalışmasında 30 kültür dersi öğretmeni ile görüşülmüş, meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin görüşlerine göre meslek lisesi öğrencilerinin kültür derslerine karşı ilgisiz oldukları görüşü ortaya çıkmıştır (Çavuşoğlu ve Savaş, 2015).

Yanık ve Çamlıyer (2015) tarafından yapılan “Ortaöğretim 9. sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları İle Okula Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi” başlıklı çalışmada öğrencilerin okul başarıları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul başarıları arttıkça okula yabancılaşma düzeyleri azalmaktadır.

Arıcan, Ekşi ve Yaman'ın (2016) “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Riskli Davranışlarının Yordayıcısı Olarak Sosyal Görünüş Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik” başlıklı araştırmasında mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin sorunlu davranışlarda sınıf düzeylerine farklılaştıkları görülmüştür. Antisosyal davranışlar, alkol ve sigara kullanımı, intihar eğilimi, okul terki davranışlarında 12. sınıf öğrencilerinin 10. sınıf öğrencilerine göre daha önde oldukları görülmektedir.

Atik (2016) tarafından gerçekleştirilen “Akademik Başarının Yordayıcıları Olarak Öğretmene Güven, Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliği” başlıklı çalışmada araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında, Malatya İlinde öğrenim gören anadolu lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okula karşı tutum ve okula yabancılaşma değişkenlerinin okul tükenmişliği üzerindeki yordayıcılığı anlamlı bulunmuştur. Ayrıca okula karşı tutumun okula yabancılaşma üzerindeki yordayıcılığı da anlamlı bulunmuştur. Bu durumda okula yabancılaşma ve okula yönelik tutum arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Nitekim okula yabancılaşma arttıkça okula yönelik olumsuz tutum da artmaktadır.

Çiçek Sağlam ve Dönmez'in (2016) “Meslek Liselerinde Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri ve Olası Çözüm Yollarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmada meslek liselerinde görev yapan 24 okul yöneticisi, sekiz rehber öğretmen ve 20 meslek dersi öğretmeni ile görüşülmüştür. Araştırmada devamsızlığın nedenleri sorgulanmış, bulgulara göre okul devamsızlığının en önemli nedenleri olarak, meslek liselerinin müfredatlarının ağır olması, meslek dersi öğretmenlerinin derslerdeki bilgi ve beceri eksikliği, öğrencilerin derslere karşı isteksiz olması, özgüven eksikliği, öğrencilerin öğretmenlere karşı olumsuz tutumu okullardaki sosyal etkinliklerin yetersizliği, meslek liselerinin piyasa şartlarına uygun öğrenci yetiştirmemesi ve yönetimin olumsuz tutumu ileri sürülmüştür. Bunların sonucu olarak da öğrencilerin kötü alışkanlıklara kayması ve okuldan daha da çok uzaklaştırması riskinin ortaya çıkabileceği ifade edilmiştir.

Filiz Pala (2016) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Sorunu: İstanbul İli Silivri İlçesi Örneği” başlıklı çalışmada 444 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyet, sınıf düzeyi ile

öğrenci yabancılaşma ölçeği faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fakat okul türlerine göre bakıldığında soyutlanmışlık alt boyutunda meslek lisesi öğrencilerinin aleyhinde bir farklılaşma görülmektedir.

Tümkiye (2016) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Yabancılaşma Düzeylerinin İncelenmesi” isimli araştırmada cinsiyete göre ve sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmaya göre erkek öğrencilerin ve son sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeyleri daha yüksektir.

Hascher (2017) tarafından yapılan “Okulda Yabancılaşma-Teorik Yaklaşımlar ve Eğitim Araştırması” adlı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin okula yabancılaşmaları incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre sınıf düzeyi arttıkça isyankâr davranışlara meyil ve okula yabancılaşma düzeyleri de artmaktadır.

Hascher ve Morinaj-Turkina (2018) tarafından yapılan, “Öğrenci Refahı ile Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişki”yi yordayan araştırmada 508 İsviçre ortaokul öğrencisi ile çalışılmıştır. Yüksek düzeyde okula yabancılaşmanın okul başarısını, okula karşı tutumu ve okuldan zevk almayı olumsuz yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.6.2. Mesleki eğitime yönelik tutum ile ilgili araştırmalar

Womble, Hall ve Turner’in (1997) Gürcistan’da 392 ortaokul meslek öğretmeni ile yaptığı “Ortaokul Meslek Öğretmenlerinin Riskli Öğrencilerin Özellikleri Hakkında Bilgi Edinme” başlıklı araştırmasında öğretmenlerin, mesleki ortaöğretim okullarında öğrencilerin okulu terk etme nedenleri ile ilgili farkındalıkları hakkında bilgi alınmak istenmiştir. Bulgular arasında meslek okullarındaki öğrencilerin diğer akranlarına göre daha fazla okulu terk ettikleri saptanmıştır.

Binici ve Arı’nın 2004 yılında yapmış olduğu ‘Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar’ adlı meta analiz çalışmasında, Türkiye’deki alternatif model önerileri incelenmiş, Türkiye’deki mesleki eğitim sisteminin farklı modellerle desteklenmesinin merak uyandıracığı ve müfredatların kapsamının daraltılarak, belli

özel alanlarda becerilerin desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Daha açık bir ifadeyle, mesleki eğitimin beceri odaklı ve daha spesifik alanlarda eğitim vermesinin faydalı olacağı ifade edilmiştir.

TUBİTAK (2005) tarafından yayınlanan “Vizyon 2023 Teknoloji Öngörü Projesi; Eğitim ve İnsan Kaynakları Sonuç Raporu ve Strateji Belgesi”ne göre ise, öğrencilerin mesleki ve teknik Anadolu liselerinde genel olarak aldıkları eğitimden memnun olmadıkları görülmüştür.

Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından 2006 yılında yapılan araştırmada 500 meslek dersi öğretmeni, 1000 öğrenci ve 500 işletme yetkilisine ulaşılmış, meslek liselerinde uygulanan öğretme öğrenme tekniklerini öğrenciler yetersiz bulurken, öğretmenlerin yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca işletmelerde alınan eğitimleri de meslekleri için oldukça yeterli görmekteydiler. Öğrencilerin yüzde 55’i beceri eğitiminin işletmede yapılmasını gerekli bulduklarını, işletmelerin okuldan daha donanımlı oldukları için tercih edildiğini belirtmişlerdir. Bu sayede yeni bilgi ve becerilerle tanışma şansı elde etmektedirler (MEB, 2006).

Çelik’in (2007) “Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarının Tercih Nedenleri ve Yüksek Öğrenime Hazırlama Açısından Eğitici ve Öğrenci Görüşleri (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği)” başlıklı araştırmasına göre, 2840 öğrenci ve 535 yönetici ile yapılan anketler sonucunda, öğrencilerin yarıdan fazlası kendi alanlarıyla ilgili bir meslekte çalışmak istemekte fakat aldıkları eğitimi yetersiz görerek, kendilerini mesleğe hazır hissetmemektedirler.

Eraut (2004) bir hastane ortamında gözlem ve görüşmelere dayalı, “İşyerinde İnfomal Öğrenme” adlı nitel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada işbaşında eğitimi ifade ederken yazılı kaynakların dışında taklit içeren bir eğitim şekli olduğunu dile getirmiştir. Dolayısıyla planlanamayan ve bağımsız bir eğitim olduğunu belirtmiştir. Eraut’a göre taklit ile öğrenme bazı yönlerden sakıncalar içermektedir. Taklit edilen unsurun literatürle bağdaşmaması, teorik bilgiyle pratik bilginin doğru şekilde bir araya getirilmemesi öğrenmede istenen amacın dışına çıkılmasına neden olabilmektedir.

Çelik'in (2007) "Meslek, Teknik Ortaöğretim Kurumlarının Tercih Nedenleri ve Yüksek Öğrenime Hazırlama Açısından Eğitici ve Öğrenci Görüşleri (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği)" başlıklı araştırmasına göre, 2840 öğrenci ve 535 yönetici ile yapılan anketler sonucunda, öğrencilerin yarıya yakını iki gün uygulamada üç gün okulda eğitim görmenin ortaya çıkardığı sorunlarla karşı karşıya olduğu ifade edilmiştir.

Özsayar'ın (2008) 'Meslek Lisesi Öğrencilerinin Yaptıkları Stajların Mesleki Gelişimlerine Etkileri' adlı çalışmasında 500 öğrenciden elde edilen verilere göre işletmelerde beceri eğitimi uygulamasında alınan bilgilerin mesleki gelişim açısından olumlu olduğu ve mesleklerine yönelik görüşlerinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Çobanoğlu ve Tuncel'in (2010) yapmış olduğu "Mesleki Eğitimin Sorunlarına İlişkin İşverenlerin Görüşleri" başlıklı çalışmada, 60 işveren ile görüşülmüş, işveren öğrencilerin eğitimiyle ilgili okuldan beklentilerin olması" maddesine orta düzeyde katılım gösterirlerken, "meslek liselerinin programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşlerinin alınmaması" maddesine tamamen katılım göstermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin özgüvenlerini ve sorumluluk duygularını yetersiz bulmuşlardır. 15 işveren okullarda verilen teorik eğitimle uygulamanın farklı olduğunu ifade etmiş, 10 kişi staj süresini yetersiz bulmuştur.

Gömlüksiz ve Erten'in (2010) "Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Modüler Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler: Nitel Bir Çalışma" adlı araştırmasında okul içinde verilen mesleki eğitimde kullanılan modüllere yönelik tutumları incelemiştir. 12. sınıf öğrencisi olan 20 kişilik bir grupla görüşmüştür. Sonuç olarak modüllerin yetersiz oluşu ve işletmelerdeki uygulamalar ile bağdaşmadığı ifade edilmiştir.

Gülegül ve Uygur'un (2011) 'İşletmelerde Mesleki Eğitim ile Staj Uygulamalarının Değerlendirilmesi' çalışmasında Türkiye genelinde öğretmen, öğrenci ve usta öğreticilerden oluşan toplam 4150 kişi ile çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda özetle, işletmelerde yapılan beceri eğitimlerinin öğrencilerin mesleğe

uyumunu artırdığı, olumlu mesleki tutum ve alışkanlıklarının artmasına katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Balcı, Argon ve Kösterelioğlu (2013) “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Okul ve İş Yaşamına Yönelik Görüşleri” başlıklı bir araştırma gerçekleştirmiş, Türkiye genelinde 20150 öğrenciye ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrenciler okulda eğitim alma sürelerini ve mesleki eğitim sürelerini yetersiz bulmakla beraber, gelecek yaşantılarında eğitimini aldıkları mesleği icra etmek isteyenlerin oranı yüksek çıkmıştır.

Aslantürk’ün (2014) “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yaşadığı Sorunlar ve Çözümleri Konusunda Mesleki Eğitim Yöneticileri, Meslek Dersleri Öğretmenleri ve Eğiticilerin Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ilinde resmi ve özel meslek liselerinde bulunan 275 personel ile çalışılmıştır. Uygulamada geçen ders saatlerinin artırılması gerektiği ve iş piyasasıyla etkin iş birliği yapılması gerektiği sonuçlarına varılmıştır.

Günbayı ve Tokel’in (2014) “Teknik ve Meslek Liselerinde Meslek Derslerinin Etkililiğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı, mesleki ve teknik anadolu lisesinde, bir müdür, bir müdür yardımcısı, beş bölüm şefi, beş teknik öğretmen ve 10 öğrenci ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin beceri eğitimine yönelik olumsuz tutumları ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler iş yerine zamanında gitmemekte, yaptıkları beceri eğitiminin zaman kaybı olarak görmekte ve stajı tamamlamak istememektedirler.

Kalkan’ın “Meslek Liselerini Tercih Etmede Etkili Olduğu Düşünülen Faktörlerin İkili Karşılaştırmalar Yöntemiyle Ölçeklenmesi” başlıklı araştırması 979 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin meslek liselerini tercih etme nedenleri öğrenilmeye çalışılmış olup, meslek sahibi olabilmek, kısa sürede iş sahibi olmak, meslek derslerinin ağırlıklı olması gibi gerekçeler ön plana çıkmaktadır. Meslek liselerini tercih etmede işletmelerde beceri eğitiminde ücret alınması da bir gerekçe olarak görülmektedir. Aynı zamanda iki gün okul, üç gün işletme uygulaması için de uyum problemleri yaşandığı yönünde çıkarımlar mevcuttur (Kalkan, 2014b).

Aksu (2015) tarafından yapılan ‐Lise Öğrencilerinin Akademik Öz yeterlik, Sosyal İlişki Unsurları İle Suça Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi‐ adlı akademik öz yeterlik ölçeği ile gerçekleştirilen çalışmada ise meslek lisesi türlerinin anadolu lisesi ile karşılaştırması yapılmış, sonuçlar genel anlamda anadolu liselerinin lehine çıkmıştır. Akademik yeterlik, kendine güven, arkadaş ilişkileri, güven ve saygı açısından ve sorunları kendilerinin çözmeleri açısından anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin meslek lisesinde okuyanlara göre daha iyi durumda oldukları görülmektedir.

Çavuşoğlu ve Savaş'ın (2015) ‐Meslek Liselerinde Çalışan Kültür Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri‐ adlı çalışmasında 30 öğretmenle görüşülmüş, öğretmenlerin yorumlarına göre, öğrencilerin kültür derslerine ilgisiz oldukları ve önemsiz gördükleri saptanmıştır.

Çiçek Sağlam ve Dönmez'in (2016) ‐Meslek Liselerinde Öğrenci Devamsızlığının Nedenleri ve Olası Çözüm Yollarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri‐ araştırmasında 24 okul yöneticisi, sekiz rehber öğretmen ve 20 meslek dersi öğretmeni ile nitel bir çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin meslek liselerinde programların diğer okullara göre daha ağır olduğunu, etkinlik ve sosyal aktivitelerin yeterli düzeyde olmadığını savundukları ifade edilmiştir.

Kap ve Güneş'in ‐Sağlıkla İlgili Bölümleri Olan Özel Liselerin Mevcut Sorunlarına Yönelik Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri‐ başlıklı çalışmasında 80 öğrenci ile sekiz öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen bulgulara göre staj ve beceri eğitimleri yeterli bulunurken, öğrencilerin bu okullara genellikle aile baskısıyla geldikleri, okullarda alınan eğitimin iş yaşamına olumlu katkı sağlayacağına inandıkları, bunun yanında okul içinde verilen mesleki eğitimin yetersiz kaldığı, stajlara karşı olumlu düşüncelere sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır (Kap ve Güneş, 2016).

Poyraz, Bozkuş ve Dağlı (2016) tarafından yapılan ‐Meslek Liselerinde İşletmelerde Beceri Eğitimi Dersinde İçerik ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Çalışma‐ başlıklı çalışmada toplam 41 öğretmenle görüşülmüş, işletmelerde ve okullarda verilen eğitimlerin içerik açısından farklı olmaları

sonucunda öğrencilerin derse ilgisinin azaldığı ve okuldan uzaklaştığı görüşleri belirtilmiştir. Buna bağlı olarak okul ve işletme eğitimlerinde iş birliği yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Bolat'ın (2015) yaptığı “Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Paydaşlarının Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri” adlı nitel çalışmasında, meslek yüksekokulu öğrencileri, meslek lisesi öğrencileri, öğretmenler, yöneticiler, akademisyenler, işveren-işgören temsilcileri, STK’lar gibi paydaşlarla görüşülmüştür. Elde edilen verilere göre, mesleki eğitim veren okullardan öğrencilerde okul bitse de gitsek düşüncesinin hakim olduğu, toplum içerisinde meslek liselerine ve mesleki eğitime yönelik tutumun olumlu olmadığı ifade edilmektedir.

Thessin, Scully-Russ ve Lieberman'ın (2017), “Bir Lise Sağlık Eğitim Programında Kritik Başarı Faktörleri” başlıklı, Orta Atlantik’teki bir sağlık meslek lisesinde yaptıkları nitel araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve mezunların görüşlerine başvurulmuş, sınıf içi gözlemler yapılmıştır. Sınıf içerisinde yapılan mesleki eğitim uygulamalarının ve mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin, mesleki eğitime yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin genel anlamda sağlık eğitimini sevdiklerini, isteyerek tercih ettiklerini ve burada başarılı olmalarının sebebini ilgilerine bağladıklarını ifade ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma evreni ve araştırmanın örneklem bilgileri, veri toplama aracı, verilerin toplanması başlıklarına yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Mesleki ve teknik anadolu lisesi, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Birden fazla özelliğe ait veriler arasındaki ilişkiyi sorgulayan çalışmalar ilişkisel tarama modelindedir (Can, 2016; Neuman, 2016; Büyüköztürk, 2017). Değişkenler arasındaki ilişki araştırmacıya fikir verebilir. Bu araştırma mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerini ve mesleki eğitime yönelik tutumlarını incelerken, aynı zamanda okula yabancılaşmanın mesleki eğitime yönelik tutum ile ilişkisini sorgulayan ilişkisel bir araştırmadır.

3.2. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Düzce Merkez ilçede bulunan yedi kamu mesleki ve teknik anadolu lisesinde öğrenim gören 11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini oluşturan okulların 11 ve 12. sınıf mevcutları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma evrenini oluşturan okulların 11 ve 12. sınıf öğrenci sayıları

	OKUL ADI	11.Sınıf	12.Sınıf	Toplam
1	Merkez-Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	328	375	703
2	Merkez-Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	158	205	363
3	Merkez-Mevlana Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	150	122	272
4	Merkez-Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	184	202	386
5	Merkez-Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	111	77	188
6	Merkez-İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	64	65	129
7	Merkez-Yavuz Selim Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	156	126	282
	TOPLAM	1151	1172	2323

Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Eğitim Birimi'nden alınan istatistiksel verilere göre araştırmanın çalışma evrenini oluşturan okullarda 1151 öğrenci 11. sınıf ve 1172 öğrenci 12. sınıf olmak üzere toplam 2323 öğrenci öğrenim görmektedir. Çalışma evreninin yüzde 49,5'ini 11. sınıf, yüzde 50,5'ini ise 12. sınıflar oluşturmaktadır.

Mesleki ve teknik anadolu liselerinde mesleklere yönelik dala ayrılma ve bu alanda mesleki eğitim alma süreci 11. sınıfta başlamaktadır. Okuldaki meslek derslerinin yanı sıra işletmelerde beceri eğitimi ise 12. sınıfta uygulanmaktadır. 9. sınıf öğrencileri diğer okul türleri ile ortak programa tabi olmakta ve mesleki eğitim görmemektedirler. 10. sınıf öğrencileri ise bu seviyede alan seçimi yapmakla beraber henüz mesleğe yönelik dallara ayrılmamakta, yoğun ve uygulamalı bir mesleki eğitim görmemektedirler. Bu araştırmada mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri incelendiğinden ve bu tutumun gelişmesi de mesleki eğitime maruz kalmak suretiyle gerçekleşeceğinden, henüz bu eğitime yeterince tabi olmayan 9 ve 10. sınıf öğrencileri örnekleme dâhil edilmemiştir. Çalışmanın evrenini oluşturan yedi mesleki ve teknik anadolu lisesinin tamamına ulaşılmış ve dört okuldan dönüt alınmıştır.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Okul Adı	11. Sınıf (N)	12.Sınıf (N)	Toplam (N)
Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	64	70	133
Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	33	34	67
Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	35	36	71
İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	33	35	68
Toplam	165	175	339

Okullardaki toplam öğrenci mevcudu sayıları Tablo 1’de verilmiştir. Tablo 2’de ise bu öğrencilerden örnekleme alınan öğrenci sayıları görülmektedir. Endüstri meslek lisesi programındaki Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’ndeki (MTAL) 133 öğrencinin 48,1’i 11. sınıf, yüzde 51,9’u ise 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Ticaret lisesi programındaki Adnan Menderes MTAL’deki 67 öğrencinin ve kız meslek lisesi programındaki Zübeyde Hanım MTAL’deki 71 öğrencinin yüzde 49,2’si 11. sınıf, yüzde 50,8’i 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Sağlık meslek programındaki İbn-i Sina MTAL’den örnekleme dahil edilen 68 öğrencinin ise yüzde 48,5’i 11. sınıf, yüzde 51,5’i ise 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Okul Adı	Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetleri			
	Kız		Erkek	
	f	%	N	%
Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	-	-	133	100
Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	31	46,2	36	53,8
Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	71	100	-	-
İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	38	55,8	30	44,1
Toplam	140	41,3	199	58,7

Tablo 3’te okulların cinsiyetlere göre dağılımına bakıldığında Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nin tamamının erkek olduğu görülmektedir. Adnan Menderes Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nden araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 46,2’si kız, yüzde 53,8’i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi de kız meslek lisesi programı olduğundan öğrencilerin tamamı kızdır. Sağlık alanında eğitim veren İbn-i Sina Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nden ise araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 55,8’i kız, yüzde 44,1’i erkek öğrenciden oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplamak için iki ölçek ve bir kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu araştırmanın değişkenlerine göre araştırmacı tarafından düzenlenmiştir.

“Okula Yabancılaşma Ölçeği” ve “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” gereken izinler alınarak kullanılmıştır (EK-1).

Kişisel bilgi formu kısmında öğrencilerin okudukları okulun adı, sınıf düzeyi ve cinsiyet bilgileri bulunmaktadır (EK-3). Öğrencilerin okula yabancılaşma tutumlarını ölçmek için, Şimşek, Abuzar, Yegin ve Demir’in 2015’te geliştirdiği “Okula Yabancılaşma Ölçeği” (EK-5) ve mesleki eğitime yönelik tutumlarını ölçmek için de Kalkan’ın 2014’te geliştirdiği “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (EK-4).

Şimşek, Abuzar, Yegin ve Demir (2015) tarafından geliştirilen “Okula Yabancılaşma Ölçeği” (OYÖ), lise öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini ölçen, “anlamsızlık”, “güçsüzlük”, “kuralsızlık”, “sosyal uzaklık” olmak üzere dört temel bileşenden oluşan bir ölçektir. Ölçek toplam 19 maddeden oluşmaktadır. 5, 8 ve 9. maddeler okula yabancılaşmanın “anlamsızlık” boyutunun, 1 ve 4 arasındaki maddeler ile 6 ve 7. maddeler “güçsüzlük” boyutunun, 10 ve 15 arasındaki maddeler “kuralsızlık” boyutunun, 16 ve 19 arasındaki maddeler ise “sosyal uzaklık” boyutunun düzeyini ölçmektedir. Ölçekte yalnızca 19. madde ters kodlanmıştır. Ters kodlama işlemi yapıldıktan sonra elde edilen ortalamalar öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini belirlemektedir. OYÖ beşli likert tipinde olup aralıkları 1,00-1,80 arası: Hiç Katılmıyorum, 1,81-2,60 arası: Çok Az Katılıyorum, 2,61–3,40 arası: Kısmen Katılıyorum, 3,41–4,20 arası: Oldukça Katılıyorum, 4,21–5,00 arası: Tamamen Katılıyorum şeklindedir.

Ölçekler geliştirilirken araştırmacıların yapmış oldukları güvenilirlik çalışmaları, mevcut araştırmada da yapılarak karşılaştırılmıştır. Güvenirlik, test maddelerine katılımcılar tarafından verilen cevapların tutarlılığını ifade eder. Ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından güvenilirliği test etmek için Cronbach’s Alfa değeri kullanılmıştır. Bu teste göre hesaplanan güvenilirlik katsayısı 0.70 ve üzeri olduğunda yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2017). OYÖ’yü geliştiren Şimşek ve diğerlerinin (2015), ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için hesapladığı Cronbach’s Alfa değerleri, toplam ölçek için 0,86, güçsüzlük boyutu için 0,80, anlamsızlık boyutu için 0,78, kuralsızlık boyutu için 0,76 ve sosyal uzaklık boyutu için ise 0,66 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada da ölçeğin güvenilirliğini sınamak için elde edilen veriler

ışığında Cronbach's Alpha değeri toplamda 0,91 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik alfa değerleri ise, güçsüzlük boyutu için 0,86, anlamsızlık boyutu için 0,79, kuralsızlık boyutu için 0,83 ve sosyal uzaklık boyutu için ise 0,40 şeklinde hesaplanmıştır (Tablo 4).

Kalkan (2014a) tarafından geliştirilen “Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” (MEYTÖ), meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin aldıkları mesleki eğitime yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan tek boyutlu bir ölçek olup, 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki 2, 4 6 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 21, 23, 25, 27, 30, 32 ve 34. maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekte 1,00-1,80 arası: Kesinlikle Katılmıyorum, 1,81-2,60 arası: Katılmıyorum, 2,61–3,40 arası: Kararsızım 3,41–4,20 arası: Katılıyorum, 4,21–5,00 arası: Tamamen Katılıyorum şeklinde puanlanmaktadır.

Ölçeği geliştiren Kalkan (2014a) tarafından ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için hesaplanan Cronbah's Alfa değeri 0,97 olarak bulunmuştur. Bu bulgu ölçeğin tatmin edici düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu desteklemektedir. Bu araştırmada da elde edilen veriler ışığında ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach's Alfa değerlerine bakılmış, tek boyutlu olan ölçeğin alfa değeri 0,93 olarak hesaplanmıştır (Tablo 4).

Tablo 4. Ölçekleri Geliştiren Araştırmacılar Tarafından Hesaplanan ve Bu Araştırmada Hesaplanan Cronbach's Alfa Değerleri

Ölçek Adı	Toplam	Güçsüzlük	Anlamsızlık	Kuralsızlık	Sosyal Uzaklık	
OYÖ	Ölçeği geliştiren tarafından hesaplanan α değeri	0,86	0,80	0,78	0,76	0,66
	Bu araştırmada hesaplanan α değeri	0,91	0,86	0,79	0,83	0,40
MEYTÖ (tek boyut)	Ölçeği geliştiren tarafından hesaplanan α değeri	0,97				
	Bu araştırmada hesaplanan α değeri	0,93				

Tablo 4'te Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği ve Okula Yabancılaşma Ölçeğini geliştiren araştırmacıların elde ettiği Cronbach's Alfa değerleri ile mevcut araştırmada elde edilen değerler karşılaştırılmıştır. Alfa değerlerinin okula yabancılaşmanın sosyal uzaklık alt boyutu dışında diğer bütün alt boyutlarda ve mesleki eğitime yönelik tutum ölçeğinde birbirine yakın olduğu görülmektedir.

3.5. Verilerin Toplanması, Çözümü ve Yorumlanması

Araştırma verilerini toplamak amacıyla ölçekler, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Düzce merkez ilçedeki mesleki ve teknik anadolu liselerinde okuyan 11 ve 12. sınıf öğrencilerine Şubat-Mart ayları arasında uygulanmıştır. Ölçekleri geliştiren araştırmacılardan izin alınmış (Ek-1) ve uygulanmaya karar verilen OYÖ ve MEYTÖ için araştırma iznine dair valilik makamının oluru Ek 2'de sunulmuştur. Veri toplama amacıyla geliştirilen kişisel bilgi formu ve iki ölçekten oluşan form arkalı önlü olacak şekilde iki sayfa olarak çoğaltılmıştır (EK-3, EK-4 ve Ek-5). Ölçekler öğrencilere dağıtılmış, cevaplandıktan sonra toplanarak okul adı ve sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı dosyalanmıştır.

Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmış, veriler araştırmacı tarafından programa girilmiştir. Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin kullanılacağını belirlemek amacıyla verilerin normal dağılım gösterip gösterilmediğini belirlemek için demografik değişkenlerin çarpıklık basıklık değerlerine ve ardından Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçlarına bakılmıştır.

Bir dağılımın çarpıklık ve basıklık değerleri $[-1, +1]$ sınırları içerisinde kalmak suretiyle normalden aşırı sapmalar göstermemektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2015). MEYTÖ'ye, OYÖ'ye ve alt boyutlarına ait değerler ve demografik değişkenlerin dağılımı incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin bir kısmının $[-1, +1]$ aralığında olduğu görülmüştür (EK-6, EK-7, EK-8). Hangi gruplarda, hangi testlerin uygulanacağına karar verebilmek için ayrıca Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmış ve sonuçları EK-9'da verilmiştir.

Kolmogorov Smirnov Testi sonuçlarına göre, verilerin yalnızca sınıf düzeylerine göre MEYTÖ'de normal dağılım gösterdiği görülmüştür ($p > .05$). Aynı verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri, 11. sınıflar için $-.177$ ile $-.268$ iken, 12.

sınıflar için $-0,020$ ile $-0,563$ aralığında olmak suretiyle $[-1, +1]$ sınırları içerisinde bulunduğundan bu gruba ait dağılım normal kabul edilebilmektedir. Buna istinaden sınıf düzeyleri ile ilgili mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin karşılaştırmalarda parametrik, diğer bütün alt problemlerin analizinde ise non-parametrik testler kullanılmasına karar verilmiştir (EK-9).

Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri için ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine ve cinsiyetine göre okula yabancılaşma düzeylerinde ve cinsiyete göre mesleki eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Sınıf düzeylerine göre mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki farkı ortaya koyabilmek için ise Independent T Testi uygulanmıştır. Okul türleri açısından fark olup olmadığını görebilmek için Kruskal Wallis testi, öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ise Spearman Rho testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler APA kurallarına göre yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, okula yabancılaşma ve mesleki eğitime yönelik tutumla ilgili, araştırmanın örneklemini oluşturan mesleki ve teknik anadolu liselerindeki öğrencilerden elde edilen nicel verilere ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşlerine ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

4.1.1. Öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinin düzeylerine yönelik bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin betimsel analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Düzeyleri

OYÖ ve Alt Boyutları	Okula Yabancılaşma Düzeyleri		
	N	\bar{X}	Ss
Anlamsızlık	339	2,58	,068
Güçsüzlük	339	2,74	,063
Kuralsızlık	339	1,95	,053
Sosyal Uzaklık	339	2,95	,045
OYÖ Toplam	339	2,50	,047

Tablo 5’te mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerine yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre sosyal uzaklık alt boyutunun ($\bar{x}=2,95$) ile en yüksek ortalamaya sahip olarak ‘kısmen katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. İkinci olarak güçsüzlük boyutu da ‘kısmen katılıyorum’ düzeyinde görülürken ($\bar{x}=2,74$), anlamsızlık ($\bar{x}=2,59$) ve kuralsızlık boyutunun da ($\bar{x}=1,95$) ‘çok az katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Toplam ölçeğe ilişkin ortalama da ‘çok az katılıyorum’ düzeyindedir ($\bar{x}=2,50$). Bu sonuçlar öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğunu, buna rağmen az da olsa yabancılaşma gösterdiklerini ifade etmektedir. Öğrencilerin mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencisi olmaları onlara geleceğe yönelik mesleki hedefler koyma şansı sunmakta, bu da yabancılaşmayla ilgili hedefsizlik ve anlamsızlık faktörünü büyük oranda ortadan kaldırmaktadır. Ayrıca meslek liselerinde diğer okul türlerinden farklı olarak eğitimlerin uygulamalı olması, farklı kurumlarla iş birliği içerisinde olunması, aynı seviyedeki birçok öğrenciden farklı dersler görülmesi, okullara sinen atmosferin genel olarak bir mesleki hedefe yönelik olması öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik tutumlarını olumlu etkileyebilir.

4.1.2. Mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin betimsel analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Düzeyleri

	Mesleki Eğitime Yönelik Tutum		
	N	\bar{X}	Ss
MEYTÖ TOPLAM	339	3,63	,034

Tablo 6’da öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerinin ($\bar{x}=3,63$) ortalama ile ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerde mesleki eğitime yönelik

olumlu tutumun hâkim olduğunu ortaya koymaktadır. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde alınan mesleki eğitim ve uygulamalar bu tutumu olumlu yönde desteklemektedir. Okullarda görülen uygulamalı dersler, mesleklerle ilgili geliştirilen Erasmus +, Marka gibi projeler, döner sermaye çalışmaları, üretime teşvik faaliyetleri ve bunlardan elde edilen olumlu dönütler, staj uygulamaları sırasında alınan ücretler, işletmelerde beceri eğitimi esnasında bir meslek mensubu gibi çalışma şansı elde etme durumları öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumlarını olumlu yöne etkileyebilir. Ayrıca kurumlardaki rehberlik faaliyetlerinin genel anlamda mesleğe yönelik tanıtım çalışmaları olması, bir takım mesleki gelişmelerin ve yayınların takip edilmesi için öğrencilerin teşvik edilmesi, istihdama yönelik olumlu haberlerin yayılması öğrencileri mesleğe karşı isteklendirerek, onlara bu mesleği kazandıracak mesleki eğitime yönelik tutumlarını da şekillendirebilir.

4.2. Öğrencilerin Kişisel Değişkenlerine (cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve okudukları program) Göre Okula Yabancılaşmaya Yönelik Görüşleri ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular

Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin kişisel değişkenlerine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumlarına ilişkin bulgular bu başlık altında ayrı ayrı incelenmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin cinsiyetine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

Araştırmada kullanılacak testleri belirlemek için yapılan normallik testleri sonucunda (EK-9) nonparametrik test yapılmasına karar verilmesi sonucunda “Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin cinsiyetine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinde anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7. Cinsiyete İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Mann Whitney U Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	N	S.O	S.T	U	p
Anlamsızlık	Kız	140	167,04	23386,00	13516,00	,640
	Erkek	199	172,08	34244,00		
Güçsüzlük	Kız	140	185,10	25913,50	11816,50	,017*
	Erkek	199	159,38	31716,50		
Kuralsızlık	Kız	140	151,30	21182,00	11312,00	,003*
	Erkek	199	183,16	36448,00		
Sosyal Uzaklık	Kız	140	177,68	24874,50	12855,50	,224
	Erkek	199	164,60	32755,50		
OYÖ Toplam	Kız	140	171,03	23944,00	13786,00	,871
	Erkek	199	169,28	33686,00		

*p<,05

Tablo 7 incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerinin okula yabancılaşma ölçeği ve alt boyutları ortalamalarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann Whitney U Testinin sonucuna göre, yalnızca güçsüzlük ve kuralsızlık alt boyutlarına ilişkin ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (U= 11816,50; U=11312,00, p<0,05). Ölçek genel ortalaması ve diğer alt boyutlarının kız ve erkek öğrencilere ait ortalamaları arasında ise anlamlı bir fark yoktur (U=13786,00; U=13516,00; U=12855,50, p>,05).

Güçsüzlük boyutunda kız öğrencilerin ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir (S.O= 185,10). Kız öğrencilerin ortalamasının yüksek olması, hedefleri olmasına rağmen bunları gerçekleştirecek gücü kendilerinde bulamadıklarını ortaya koymaktadır. Kuralsızlık boyutunda da erkek öğrencilerin ortalaması yüksek çıkmıştır (S.O= 183,16). Erkek öğrenciler de cinsiyet ve yaş dönemi özellikleri gereği, kız öğrencilere oranla daha agresif, sorgulayıcı ve dirençli olabilmektedirler. Bu da okullarda mevcut kuralların çiğnenmesi ve disiplin problemlerinin yaşanmasına neden olabilmektedir.

Anlamsızlık ve sosyal uzaklık ile okula yabancılaşma ölçeğinin genel ortalamasında ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir (U=13786,00; U=12855,50, p>,05). Bu da erkek ve kız öğrencilerin anlamsızlık ve sosyal uzaklık sorunu yaşamadıklarını ve aynı düzeyde olduklarını göstermektedir. Okullardaki yapılan sosyal etkinliklerin, ders programlarının cinsiyet ayrımı gözetmemesi ve her öğrenciye hitap edecek şekilde programlanması bunun nedeni

olabilir. Anlamsızlık boyutunu ortadan kaldıran en önemli faktör, öğrencinin geleceğe yönelik mesleki veya eğitim açısından bir hedefinin olmasıdır. Meslek liselerinde öğrencilerin bir meslek üzere yetiştirilmesi ve bu mesleğin hedef olarak belirlenmesi anlamsızlık boyutunda yabancılaşmayı olumlu yönde etkilemiş olabilir. Kız veya erkek, cinsiyet farkı olmaksızın meslek lisesinde okuyan her öğrenci için bu durum geçerlidir. Bu nedenle arada belirgin bir fark görülmemektedir.

4.2.2. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin sınıf seviyesine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinde anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Seviyesine İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Mann Whitney U Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	N	S.O	S.T	U	p
Anlamsızlık	11.sınıf	166	179,35	29771,50	12807,50	,084
	12.sınıf	173	161,03	27858,50		
Güçsüzlük	11.sınıf	166	173,09	28733,00	13846,00	,569
	12.sınıf	173	167,03	28897,00		
Kuralsızlık	11.sınıf	166	175,90	29200,00	13379,00	,273
	12.sınıf	173	164,34	28430,00		
Sosyal Uzaklık	11.sınıf	166	178,12	29567,50	13011,50	,133
	12.sınıf	173	162,21	28062,50		
OYÖ Toplam	11.sınıf	166	176,41	29284,50	13294,50	,238
	12.sınıf	173	163,85	28345,50		

Tablo 8 incelendiğinde 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann Whitney U Testinin sonucuna göre ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($U= 13294,50$, $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu yabancılaşma düzeyi oldukça düşük görülmüştür ($S.O=176,41$; $S.O=163,85$).

Ortalamalara bakıldığında 11. sınıf öğrencilerinin 12. sınıflara göre anlamlı olmamasına karşın daha fazla yabancılaştığı görülmektedir. Bunun nedeni 11. sınıflarda okul içerisindeki teorik derslerin sayıca fazla olması ve içerik olarak yeni

ve ağır olması olabilir. Öğrenciler yoğun içerikli ve çeşitli meslek dersleriyle ilk defa bu yıl karşılaşmakta ve yılgınlığa düşebilmektedirler. Yine de bu oran 12. sınıf öğrencilerine nispeten yüksek olmasına rağmen, genel anlamda oldukça düşük çıkmıştır. Genel olarak ölçek ortalamasının düşük çıkmasının nedeni mesleki eğitimin hedef belirlemeye yardımcı olması, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilere yol göstermesi ve uygulamalı faaliyetlerin okulu daha cazip bir yer haline getirmesi olabilir.

4.2.3. Öğrencilerin okudukları programa göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okudukları programa göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinde anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Okudukları Programa İlişkin Okula Yabancılaşmaya Yönelik Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Okutulan Program	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (U)
OYÖ	SML	68	191,40	,87	6,50	,090	
	TL	67	179,01				
	KML	71	153,08				
	EML	133	163,55				
Anlamsızlık	SML	68	190,71	1,25	5,17	,159	
	TL	67	168,93				
	KML	71	153,30				
	EML	133	168,86				
Kuralsızlık	SML	68	160,99	,99	10,42	,015*	TL-KML
	TL	67	185,65				KML-EML
	KML	71	141,57				
	EML	133	181,90				
Güçsüzlük	SML	68	201,40	1,15	14,48	,002*	SML-KML
	TL	67	184,28				SML-EML
	KML	71	164,97				TL-EML
	EML	133	149,44				
Sosyal Uzaklık	SML	68	193,36	,83	5,30	,151	
	TL	67	162,25				
	KML	71	170,52				
	EML	133	161,68				

*p<,05

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin okudukları program türleri açısından okula yabancılaşma ölçeğinin genel ortalaması ile sosyal uzaklık ve anlamsızlık alt boyutlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($x^2 = 6,50$, Sd =

0,87, $p=0,090$). Bunun yanında okula yabancılaşmanın kuralsızlık alt boyutu ($x^2 = 10,42$, $Sd = 0,99$, $p=0,015$) ve güçsüzlük alt boyutu ($x^2 = 14,48$, $Sd = 1,15$, $p=0,002$) ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Kruskal Wallis Testi sonucunda anlamlı fark çıktığı görülen gruplarda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek için Mann Whitney U Testi kullanılabilir (Can, 2016; Büyüköztürk, 2017). Buna istinaden her grup için ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmış, çıkan sonuçlar yorumlanmıştır.

Öğrencilerin okudukları programa göre kuralsızlık alt boyutu ortalamalarında oluşan anlamlı farkın ticaret lisesi ile kız meslek lisesi ortalamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Ticaret lisesi sıra ortalaması (S.O=78,77) iken, kız meslek lisesi sıra ortalaması (S.O=60,75) çıkmıştır. Bu sonuca göre ticaret lisesi öğrencileri, kız meslek lisesi öğrencilerine göre kuralsızlık boyutunda daha çok yabancılaşmaktadır. Bunun dışında endüstri meslek lisesi öğrencilerinin (S.O=110,70), kız meslek lisesi öğrencilerine göre (S.O=87,14) kuralsızlık boyutunda anlamlı düzeyde daha fazla yabancılaşmaktadır. Ticaret lisesindeki öğrencilerin hedeflerine ulaşabilmek için mevcut kurallara karşı daha fazla karşı çıkması anlamına gelen bu sonuçlar, öğrencilerin okudukları alanla ilgili olabilir. Adalet ve ofis ile ilgili alanlarda eğitim gören öğrencilerin kurallara daha hakim olması ve farkındalık düzeylerinin yüksek olması özgüvenlerini artırabilir ve yaptırımlardan daha az çekinmelerini mümkün kılabilir. Endüstri meslek lisesindeki öğrencilerin durumu ise bundan farklı olarak öğrenci profili ile alakalı olabilir. Bu okullara yerleşen öğrencilerin akademik başarılarının düşük olması, okul içerisindeki birçok atölye ve bina olması hasebiyle birimlerin birbirinden kopuk ve kontrolün az olması daha kuralsız olmalarını açıklayabilir. Ayrıca kız meslek lisesindeki öğrencilerin kızlardan oluşması da, endüstri meslek lisesi ve ticaret lisesinin daha fazla kuralsızlık davranışı göstermesinin nedeni olabilir. Cinsiyetler açısından fark arandığında da erkek öğrencilerin kuralsızlık boyutunda daha fazla yabancılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bilhassa endüstri meslek lisesi öğrencilerinin de erkeklerden oluşması, kuralsızlık boyutundaki yabancılaşmayı açıklayabilir.

Güçsüzlük boyutu açısından okul türleri arasındaki farkın nereden kaynaklandığını anlamak için yapılan Mann Whitney U Testine göre ise sağlık meslek lisesi öğrencilerinin (S.O=77,89), kız meslek lisesi öğrencilerine (S.O=62,44)

göre daha fazla yabancılaştığı görülmektedir. Ayrıca yine sağlık meslek lisesi öğrencileri ile (S.O=120,94) endüstri meslek lisesi öğrencileri (S.O=90,80) arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ticaret lisesi ve endüstri meslek lisesi karşılaştırıldığında ise ticaret lisesinin sıra ortalamasının (S.O=114,09), endüstri meslek lisesine göre (S.O=93,65) daha yüksek olduğu görülmüştür. Sağlık bakım teknisyenliği, hemşire yardımcılığı ve ebe yardımcılığı gibi henüz iş sektöründe karşılığı bulunamamış yeni alanlarda okuyor olmaları, buna rağmen sağlıkla ilgili mesleklerin toplum arasından kabul görüyor olması öğrencileri çelişkiye düşürmüş olabilir. Mann Whitney U sonuçlarına göre ticaret lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında da anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu sonuç da endüstri meslek lisesi öğrencilerinin mobilya, elektrik, metal gibi alanların sanayide ve sektörde yıllardan beri kabul görmüş alanlar olması, görev tanımlarının net olması nedeniyle öğrencilerin kendilerini daha güvende hissetmelerine ve güçsüzlük boyutu ortalamalarının düşmesine sebep olmuş olabilir.

4.2.4. Öğrencilerin cinsiyetine göre mesleki eğitime yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin cinsiyetine göre mesleki eğitime yönelik tutumlarında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 10’da belirtilmiştir.

Tablo 10. Cinsiyete İlişkin Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Sınıf	N	S.O	S.T	U	p
MEYTÖ	Kız	140	181,59	25422,50	12307,50	,068
	Erkek	199	161,85	32207,50		

Tablo 10 incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutum ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann Whitney U Testinin sonucuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır (U= 12307,50, p>0,05).

Mesleki ve teknik anadolu liselerinde, mesleki eğitime yönelik tutum ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç, kız ve erkek

öğrencilerin eşit şartlarda işletmelerde beceri eğitimi ve okullardaki teorik eğitimi almaları şeklinde açıklanabilir. Bu okullarda öğrenci cinsiyetleri yalnızca kız veya yalnızca erkek olacak şekilde tek tiptir. Fakat diğer okullarda karma eğitim mevcuttur. Tek cinsiyetli okullardaki meslek alanları, mevcut cinsiyet rolü ile örtüşmektedir. Örneğin kız meslek lisesindeki çocuk gelişimi bölümünde kız öğrencilerin, endüstri meslek lisesindeki mobilya bölümünde de erkek öğrencilerin olması cinsiyet rolüne uygun düşmektedir. Sonuç olarak öğrenciler karma da olsa, tek tip de olsa eğitimler buna göre planlandığı için mesleki eğitime yönelik tutum açısından herhangi bir fark görülmemektedir.

4.2.5. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin sınıf seviyesine göre mesleki eğitime yönelik tutumlarında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan İndependent T Testi sonuçları Tablo11’de belirtilmiştir.

Tablo 11. Sınıf Seviyesine İlişkin Mesleki Eğitime Yönelik Tutuma İlişkin T Testi Sonuçları

Ölçek	Sınıf	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
MEYTÖ	11.sınıf	166	3,55	0,67	2,22	337	0,02*
	12.sınıf	173	3,70	0,61			

*p<,05

Tablo 11 incelendiğinde 11. sınıf öğrencileri ile 12. sınıf öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($t=2,22$, $p=0,02<0,05$). Ortaya çıkan fark 12. sınıflar lehinedir. 12. sınıf öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutumları ‘katılıyorum’ düzeyindedir ve 11. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu bulunmuştur ($\bar{X}=3,70$). Mesleki ve teknik anadolu liselerinde 12. sınıf öğrencileri mesleki eğitimi iki yönlü olarak görmektedir. Haftanın iki günü okulda teorik dersler alırken, haftanın üç günü ise toplamda 24 saat olacak şekilde okula dışındaki iş yerlerinde, işletmelerde beceri eğitimi adı altında uygulamalı eğitime tabi tutulmaktadırlar. İşletmelerde beceri eğitimi gören 12. sınıf öğrencileri mesleklerini yakından tanırken, onu icra ederken bir takım kazançlar sağlamaktadır. Diğer yandan sorumluluk, özgüven gibi duyguların gelişmesine de

katkı sağlamaktadır. Mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin nedeni, bu gibi olumlu koşullanmalarla desteklendikleri şeklinde açıklanabilir.

4.2.6. Öğrencilerin okudukları programa göre mesleki eğitime yönelik tutumlarına ilişkin bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okudukları programa göre mesleki eğitime yönelik tutumlarında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Okudukları Programa Göre Mesleki Eğitime Yönelik Tutumlarına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Okutulan Program	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı fark (U)
MEYTÖ	SML	68	214,88	,65	34,98	,000	SML-KML
	TL	67	119,42				SML-EML
	KML	71	187,37				SML-TL
	EML	133	163,26				TL-EML

*p<,05

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerinin, okutulan program türüne göre anlamlı bir fark gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2 = 34,98$, $Sd = 0,65$, $p=0,000$). Farkın hangi program türleri arasındaki ilişkiden kaynaklandığını anlayabilmek için ise her grup için ayrı ayrı Mann-Whitney U testi yapılmış, çıkan sonuçlar yorumlanmıştır. Testin sonuçlarına göre, mesleki eğitime yönelik tutum açısından kız meslek lisesinde okuyan öğrencilerin sıra ortalamalarının ($S.O=83,99$), ticaret lisesinde okuyan öğrencilerin sıra ortalamalarına göre ($S.O=54,15$) anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür. Aynı şekilde diğer gruplar arasında kıyaslama yapıldığında ise sağlık meslek lisesi sıra ortalamaları ($S.O=87,15$) ticaret lisesinden, kız meslek lisesinden ($S.O=63,18$) ve endüstri meslek lisesinden ($S.O=91,48$) yüksek çıkmıştır. Bunun dışında endüstri meslek lisesi ile ticaret lisesi arasında yapılan kıyaslamada da endüstri meslek lisesinin sıra ortalaması ($S.O=108,46$) ticaret lisesinden ($S.O=84,70$) yüksek çıkmıştır. Kız meslek lisesi ile ticaret lisesi arasındaki farka bakıldığında da yine kız meslek lisesi sıra ortalaması ($S.O=83,99$) iken, ticaret lisesi sıra ortalamasının ($S.O=54,15$) olduğu görülmektedir. Mevcut sonuçlara göre, sağlık meslek lisesi mesleki eğitime yönelik tutum açısından en yüksek, ticaret lisesi ise en düşük ortalamaya sahip program türü olarak görülmektedir. Bunun nedeni hastanelerde ve diğer sağlık kuruluşlarında

beceri eğitimi gören sağlık meslek lisesi öğrencilerinin, sağlık alanında gördükleri ilgi ve sağlıkla ilgili mesleklere atfedilen değer olabilir. Fakat bu ilgiyi istihdam olarak algılamamalı, o boyutta yaşanan çelişki ile karşılaştırmamalıdır. Daha açık bir ifadeyle, sağlıkla ilgili meslekler geçmişten günümüze halk arasında önemsenmiş, değer görmüştür. Okuldaki öğrenci de staj uygulamaları sayesinde sağlık kuruluşlarında kendilerine yer bularak atfedilen bu değer içerisnde yerini bulabilmiştir. Bu imkanı onlara okul sağlamıştır ve kurumlarda staj yapmak suretiyle sorunsuz bir şekilde mesleklerini deneyimleyebilmektedirler. Fakat mezun oldukları zaman, mensubu olacakları bu meslek dallarının iş piyasasında yerinin olmayışının verdiği endişe, okula yabancılaşmadaki güçsüzlük boyutunun ortalamalarının yükselmesi sonucunu doğurmuştur. Bu iki durum birbirinden farklıdır. Ticaret lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik tutumlarının düşük bulunmasının nedeni de öğrencilerin mesleki uygulamalarını, ofis ortamı, bilgisayar başı gibi yine okuldaki ortamlarına benzer iş yerlerinde yapıyor olmaları, meslekleri ile ilgili doyumunu tam olarak yaşayamamaları olabilir.

4.3. Öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ile mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

“Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna ilişkin Spearman Rho Testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Okula Yabancılaşma ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman Rho Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Boyutlar	Okula Yabancılaşma				
		Anlamsızlık	Güçsüzlük	Kuralsızlık	Sosyal Uzaklık	Okula Yabancılaşma
Mesleki Eğitime Yönelik Tutum	r	-,336**	-,313**	-,281**	-,205**	-,343**
	P	,000	,000	,000	,000	,000
	N	339	339	339	339	339

*p<0,01

Tablo 13 incelendiğinde mesleki eğitime yönelik tutum ile okula yabancılaşma ölçeği ve alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Büyüköztürk’e (2017) göre $r = 0,00$ olduğunda ilişki yok, $0,01-0,29$ arasındaysa düşük düzeyde ilişki, $0,30-0,70$ arasında ise orta düzeyde ilişki, $0,71-$

0,99 arasında ise yüksek düzeyde ilişki ve eğer 1,00 ise mükemmel ilişki olduğunu ifade etmektedir. Bu araştırmadaki ilişki, mesleki eğitime yönelik tutum ile anlamsızlık, güçsüzlük ve okula yabancılaşma ile negatif yönde orta düzeyde olup ($r=-,336$; $r=-,313$; $r=-,343$; $p<0,01$), kuralsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutlarıyla da negatif yönde düşük düzeydedir ($r=-,281$; $r=-,205$; $p<0,01$). Elde edilen bulgulara göre mesleki eğitime yönelik olumlu tutum ve kabullenme ne kadar güçlenirse, okuldan uzaklaşma, süreçlerine yabancılaşma, kuralları anlamlandırılmama, kendini güçsüz hissetme gibi durumlar o denli zayıflamaktadır.

Mesleki eğitime yönelik tutum ile anlamsızlık alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin meslekleri ile ilgili aldıkları teorik ve uygulamalı eğitimlerin, meslekle ilgili hedef koymalarına ve okulun hedef ve amaçlarını da daha iyi anlamlandırmalarına yardımcı olmaktadır.

Mesleki eğitime yönelik tutum ile güçsüzlük alt boyutu arasında da negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları olumlu oldukça güçsüzlük alt boyutu ile ilgili görüşleri azalmaktadır. Daha açık bir ifadeyle öğrencilerin mesleki eğitimin teorik ve uygulamalı eğitim süreçlerine yönelik tutumları, hedefledikleri mesleklerine yönelik çalışma azimlerini artırmakta ve onlara mevcut engelleri aşmaları için güç vermektedir. Önlerindeki sınav sistemi, istihdam sorunu gibi her türlü zorluğa karşı kendilerinde güç bulabilirler.

Mesleki eğitime yönelik tutum ile kuralsızlık alt boyutu arasında ise negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki eğitim süreçlerine yönelik olumlu tutum arttıkça, düşük düzeyde de olsa öğrencilerin kuralsızlık alt boyutunda okula yabancılaşmaları azalmaktadır. Mesleki eğitim süreçlerini benimseyen öğrenciler okulun mevcut kurallarını daha katlanılabilir bulmaktadırlar. Ayrıca bir mesleki disipline hâkim olma, iş yaşamındaki mevcut sorumlulukların bilincinde olma, öğrencideki öz disiplini geliştirebilmektedir. Disiplinsizliğin olumsuz getirilerini bizzat işyerinde deneyimleyen öğrenci, özellikle kuralların önemini kavrayıp, onlara karşı daha uyumlu hale gelebilir.

Mesleki eğitime yönelik tutum ile okula yabancılaşmanın sosyal uzaklık alt boyutu arasında da negatif yönde düşük düzeyde bir anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin aldıkları mesleki eğitime yönelik olumlu tutumları arttıkça, sosyal uzaklık alt boyutuna ilişkin görüşlerinde düşük düzeyde de olsa azalma görülmektedir. Mesleki eğitim aldıkları sırada, buldukları sosyal ortamı benimseyen öğrenciler, içe kapanmaktan, mevcut süreci ve okulun değerlerini anlamlandıramamaktan kurtulurlar. Diğer yandan sorumluluk bilinci ve bir işe yarama düşüncesi ile özgüvenleri artar. Kendilerini daha iyi ifade etme şansı elde edebilirler.

Bütünüyle ele alınırsa mesleki eğitime yönelik olumlu tutum ve kabullenme ne kadar güçlenirse, okuldan uzaklaşma, mesleki eğitimin süreçlerine yabancılaşma, kurallarını anlamlandıramama, kendini güçsüz hissetme gibi durumlar o denli zayıflamaktadır. Nitekim elde edilen bulgulara göre, mesleki eğitime yönelik tutum ile okula yabancılaşma arasında da orta düzeyde negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar, tartışma ve bu bulgulara bağlı olarak öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşmaya ilişkin görüşleri ve mesleki eğitime yönelik tutumları incelenerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular alan yazındaki mevcut araştırmaların bulgularıyla karşılaştırılmış olup elde edilen sonuçlara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

5.1.1. Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerinin düzeylerine ilişkin sonuçlar

Bu araştırmada mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri incelenmiştir. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde 12. sınıf öğrencileri, meslek eğitimini iki gün okulda, günde on saat ders olarak, diğer üç gün de işletmelerde beceri eğitimi adı altında okul dışında olacak şekilde almaktadırlar. 11. sınıflarda ise mesleki eğitim, haftada beş gün, okulda teorik olarak yoğun bir şekilde meslek dersleri verilmekte fakat işletmelerde beceri eğitimi uygulaması görmemektedirler.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre işletmelerde beceri eğitimi uygulanan 12. sınıf ğrencilerinin okula yabancılaşma leği düzeyleri genel olarak dştktr. Bunun yanında kuralsızlık, anlamsızlık ve güçsüzlük boyutları da toplam ölçek ortalamasına yakın olarak ‘ok az katılıyorum’ düzeyinde olup, sosyal uzaklık boyutu en yüksek ortalama ile ‘kısmen katılıyorum’ düzeyindedir. Bu da mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin okula yabancılaşmalarının düştük düzeyde olduğunu göstermektedir. Okula yabancılaşmanın en önemli unsurunun hedef olduğu düşünüldüğünde mesleki eğitim alan öğrencilerin okula ilk girdiği günden itibaren ne yapacağı ile ilgili belli bir hedefleri olduğu söylenebilir. Bu hedef yabancılaşmanın alt boyutlarını ve sonuç olarak da okula yabancılaşmayı genel anlamda öğrencinin lehine etkileyebilmektedir. Bilhassa anlamsızlık boyutu direkt olarak hedef faktöründen etkilenmektedir. Hedeflerini oluşturan mesleği kendilerine kazandıran ve ona ait uygulamaları gerçekleştiren okula yönelik yaklaşım da bu doğrultuda olumlu olarak şekillenir. Öğrencilerin meslekleri ile ilgili uygulamalarda ve işyerlerinde bulunmaları onların mesleklerini anlamlandırmalarına ve bu konuda aracı konumunda olan okulun hedeflerini benimsemelerine katkıda bulunabilir. Okul, ğrenciler için mesleklerine ulaşma çabalarını ve isteklerini destekleyen ve güçsüzlük hissetmelerini engelleyen bir kurum haline gelir. Bütün bu hedefler doğrultusunda okula gelen ğrenci okulun kural ve yaptırımlarını benimseyip okul ile uyum içerisinde olabilir. Okula uyum içerisinde olan öğrencinin ise içine kapanma ve sosyal uzaklaşma ihtimali düşer. Ayrıca işletmelerde beceri eğitimi ile ve uygulamalı okul dersleri ile sosyalleşme şansı elde eden öğrencilerin kendilerine güveni artarak sosyalleşmelerine katkıda bulunulmuş olur. Fakat bütün bunların yanında düştük düzeyde de olsa yabancılaşma olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise öğrencilerin gerek üniversitelere yerleşme konusunda, gerekse istihdam ile ilgili olarak geleceğe dönük kaygılarının olması, okul içerisinde mesleki eğitim ve ders yoğunluğu nedeniyle yeterli düzeyde sosyal etkinlik olmaması, mevcut sosyal etkinliklere de haftanın  gününü okul dışındaki işletmelerde geçiren 12. sınıf ğrencilerinin katılım sağlayamaması sosyal uzaklık boyutunun diğer boyutlara oranla yüksek ortalamaya sahip olmasına neden olabilir. Genel anlamda düştük düzeyde olan okula yabancılaşma düzeyleri, meslek lisesi ğrencilerinin hedefleri ile

örtüşen eğitimleri almalarının onları okula yaklaştırdığı sonucunu ortaya koymaktadır.

Alan yazındaki araştırmalarda okula yabancılaşmanın sınıflara göre kıyaslaması yapılmış ve genel olarak sınıf seviyesi yükseldikçe yabancılaşmanın arttığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Ayık ve Ataş'ın (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerine bakılmış, birinci sınıf öğrencilerinden beşinci sınıf öğrencilerine doğru gidildikçe ortalamanın arttığı görülmüştür. Okula yabancılaşmanın alt boyutlarından olan anlamsızlık ve güçsüzlük boyutlarında beşinci sınıf öğrencilerinin ortalamaları anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Aynı araştırmada sosyal etkinlikler gibi okul faaliyetlerine katılımın okula yabancılaşma düzeyini düşürdüğü sonucu elde edilmiştir.

Mevcut araştırmada ise uygulamalı eğitimi aktif olarak alan 12. sınıf öğrencilerinin yabancılaşma düzeyi 11. sınıf öğrencilerine göre daha düşük bulunmuştur. Ayık ve Ataş'ın araştırması ile bu araştırmada oluşan bu farklılığın üniversite ve lise arasındaki okul kültürü ve atmosferi farklılıklarından kaynaklandığı düşünülebilir. Sosyal etkinlikler, mevcut araştırmanın ölçeğinin maddelerinde de bulunan ifadelerden biri olarak, okula yabancılaşma açısından önemli bir kriterdir. Okulda değişik aktivitelerde kendine yer bulan öğrenci, okulu daha çok benimseyerek kendini okul kültürüne daha ait hissedecektir. Mevcut araştırmada anlamsızlık boyutu 'çok az katılıyorum' düzeyindedir. Bu durum da mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin daha net hedeflerinin olduğunu ve bu hedefler doğrultusunda eğitim aldıkları okulu anlamlandırabildiklerini ortaya koymaktadır.

Mesleki ve teknik anadolu liseleri için yapılan ve sınıf seviyesi arttıkça okula yabancılaşma ve uyum sorunlarının arttığı tespit edilen bir araştırma olan Gülegül ve Uygur'un (2011) araştırmasında da üç gün işletmede iki gün okulda olan öğrencilerin uyum zorluğu çekmesini mesleki eğitimde bir sorun olarak sunmuştur. Bu araştırmada ise mesleki eğitim alan öğrencilerin okula yabancılaşmaları orta düzeydedir. Gülegül ve Uygur'un çalışması nitel bir çalışmadır ve öğrencilerin işletmelerde beceri eğitimi konusundaki görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara bakılarak bu sonuca ulaşılmıştır. Gülegül ve Uygur

araştırmasında okula yabancılaşmayı değerlendiren bir ölçek kullanılmamıştır. Bu nedenle mevcut araştırmanın ortalamalarını birebir karşılaştırılabilecek bir araştırmaya rastlanmamıştır.

5.1.2. Mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar

Mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumu 'katılıyorum' düzeyindedir. Bu durum işletmelerde ve okulda alınan mesleki eğitime karşı, bilhassa gerçek ortamlarda mesleğini icra etme şansı elde eden öğrencilerin daha olumlu bir tutum geliştirdiklerine işaret etmektedir. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde diğer liselerden farklı uygulamalar mevcuttur. Bu kurumlarda mesleklere yönelik eğitimler verilirken mesleklerle ilgili gelişmeler sürekli olarak öğrencilere aktarılmakta ve Erasmus +, Marka gibi devlet desteği ile yürütülen, meslek liselerinin ürünlerini üretime dönüştüren yahut yurt dışında mesleki eğitim imkânları sunan ilgili projelere katılım sağlanmaktadır. Bu çalışmalar öğrencileri sürekli olarak meslekleri ile ilgili uyarılara maruz bırakmaktadır. Bu durum da mesleki eğitime yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Bunların dışında okullarda ve iş yerlerinde mesleki eğitime yönelik uygulamalı ve teorik eğitimler de bu tutumu güçlendirebilir. Okullarda yapılan mesleki tanıtım faaliyetleri, mesleki rehberlik çalışmaları destekleyici diğer faktörler olabilir. İlgili bölümlere sahip olan üniversitelere veya işletmelere yapılan ziyaretler, ilgili yayın organlarının takip edilmesi, öğrencilerin mesleğin çalışanları ile staj uygulamaları sırasında etkileşim halinde olmaları gibi nedenler gerekçe olarak sunulabilir. Bilhassa uygulama alanlarında gerçek iş yaşamına uygun koşullarda sorumluluk alma şansı elde eden öğrenciler iş yaşamını tecrübe ederek kendi mesleklerini en iyi şekilde tanıma ve ona karşı tutum geliştirme şansı elde edebilirler. Nitekim bu ifadeler mesleki eğitime yönelik tutum ölçeğinin maddelerindeki ifadelerdir.

Alan yazındaki çalışmalara bakıldığında tutumu ortaya koyan ifadelere dönük bir takım sonuçlar görülmektedir. Gülegül ve Uygur'un (2011) yaptığı araştırmada meslek lisesi öğrencilerinin yaptıkları staj uygulamasının iş hayatına uyumlarının gelişimine katkı düzeylerinin ortalaması ($\bar{x}=4,10$) olarak görülmüştür. Bu ortalama

oldukça yüksek olup mesleki eğitime yönelik olumlu bir tutum olarak değerlendirilebilmekte, mevcut araştırmanın sonuçlarını da desteklemektedir. Çelik (2005) tarafından yapılan çalışmada da yüzde 74,3 oranında olumlu tutumu ifade eden bir sonuç elde edilmiştir. Çalışmaya göre öğrenciler, okulda verilen mesleki eğitimin gelecekte de işlerine yarayacağını düşünmektedirler. Bu sonuçlar da mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Mesleki eğitime yönelik tutum ölçeğinin maddeleri arasında mesleki eğitimin gelecekte işe yarayıp yaramadığını sorgulayan ifadeler mevcuttur. Bu ifadeler mevcut araştırmada da yüksek ortalamaya sahiptir.

EARGED tarafından yapılan araştırmada yine benzer bir sonuçla mesleki ve teknik anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin yüzde 67,6'sı okullarda bulunmayı kendilerinin istediğini belirtmiş ve bu durum öğrencilerin mesleğe ilgi ve tutumları açısından olumlu bulunmuştur. Bu bulgu da mevcut araştırmanın ölçeğindeki ifadelerle örtüşmektedir (MEB, 2010).

Çobanoğlu ve Tuncel (2010) tarafından yapılan çalışmada ise mesleki eğitime yönelik ilgilerinin düşük olması ifadesine 'tamamen' şeklinde katılım göstermişlerdir. Bu durum bu araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Çobanoğlu ve Tuncel'in araştırmasında katılımcılar işverenlerden oluşmakta olduğu için, işverenlerin beklentilerini karşılama düzeylerine göre ve dışarıdan değerlendirmeleri sebebiyle farklı olabilmektedir. Mevcut araştırmada ise öğrencilere kendileri ile ilgili tutumlar sorulmuş olması nedeniyle daha olumlu yanıtlar alınmıştır.

5.1.3. Öğrencilerin cinsiyetine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Cinsiyet farkları hemen hemen her araştırmada değerlendirilen bir özelliktir. Erkek ve kız öğrencilerin cinsiyet rolleri gereği birçok durum karşısında farklı tepkiler ve tutumlar sergiledikleri bilinmektedir. Bu nedenle alan yazındaki araştırmalarda cinsiyet değişkeni ile ilgili bulgulara rastlamak mümkündür. Mevcut araştırmada da öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula yabancılaşmaya ilişkin görüşlerinde fark olup olmadığı incelenmiş olup elde edilen bulgular diğer araştırmalarla karşılaştırılmıştır. Okula yabancılaşma ölçeğinde genel

ortalamalarında ve alt boyutlarından anlamsızlık ve sosyal uzaklık açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Filiz Pala (2016) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre de cinsiyet ile öğrenci yabancılaşma ölçeği faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı şekilde Gedik (2014) tarafından yapılan okula yabancılaşma ve okul yaşam kalitesi konulu çalışmada okula yabancılaşmanın cinsiyete yönelik etkilerine bakıldığında, erkek öğrencilerin ortalamalarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmeye karşın bu farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmalara bakıldığında, mevcut çalışmada da olduğu gibi, ister mesleki ve teknik anadolu lisesindeki öğrenciler olsun, isterse diğer okul türlerinden olsun, sonuç değişmemektedir. Bunun nedeni okullardaki uygulama farklılıklarının veya okul kültürü farkının cinsiyete göre değişiklik göstermemesi olabilir. Daha açık bir ifadeyle, okuldaki derslerin işlenişinde veya sosyal etkinliklerde, okullarda genellikle karma eğitim kültürü hakim olduğundan herhangi bir cinsiyet ayrımı görülmemektedir. Eğitim programlarının merkezi ve kapsayıcı olması da okullarda bu eğitimlerin uygulanması sırasında cinsiyetler arasındaki ayrımı genel anlamda ortadan kaldırmış olabilir. Yine de alt boyutlarda cinsiyet özelliklerine bağlı içsel süreçlerle alakalı olarak farklılıklar görülebilir. Bu çalışmada elde edilen, kız öğrencilerin kendilerini hedeflerini gerçekleştirme yolunda karşılarına çıkan engellere karşı daha güçsüz hissetmesi veya erkek öğrencilerin kurallara karşı daha dirençli olması sonucu buna örnektir.

Bu çalışmada, alt boyutlar açısından incelendiğinde ise, güçsüzlük boyutunda erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Güçsüzlük ileriye dönük bir hedef olmasına rağmen, kişinin karşısına çıkan engelleri aşacak gücü kendisinde bulamamasıdır. Kız öğrencilerin ortalamasının yüksek olması bu boyutta kendilerini daha çaresiz hissettiklerini ortaya koymaktadır. Yani kız öğrenciler belirlediği hedeflere ulaşmada daha çok yılgınlık ve güçsüzlük hissetmektedirler. Motivasyonları düşmekte, buldukları okullarda hedeflerini gerçekleştirebileceklerine inanmamaktadırlar. Kız öğrenciler toplumda daha fazla dış etkene maruz kalabilmektedirler. Çalışma hayatının zorluklarını hesaba katarak

doğru hedefler koyma mecburiyeti, cinsiyet rolü gereği kendilerine yöneltilen beklentiler kendilerini güçsüz hissetmelerine neden olabilir.

Kuralsızlık boyutunda ise erkek öğrencilerin ortalaması anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. Kuralsızlık, mevcut hedefe ulaşmada kuralların yok sayılabileceği bir yabancılaşma türünü ifade eder. Erkek ğrenciler de cinsiyet ve yaş dönemi özellikleri gereği, kız öğrencilere oranla daha agresif, sorgulayıcı ve dirençli olabilmektedirler. Bu da okullarda mevcut kuralların çiğnenmesi ve disiplin problemlerinin yaşanmasına neden olabilmektedir.

Alan yazındaki bazı çalışmalarda elde edilen sonuçlara bakılacak olursa Çelik'in (2005) yapmış olduğu çalışmaya göre erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla daha fazla yabancılaşmaktadırlar. şimşek ve Katıtaş'ın (2014) çalışmasında da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla yabancılaştıkları görülmüştür. Bu sonuç hem ölçeğin tamamında hem de alt boyutlarda erkek öğrencilerin daha fazla yabancılaştığını ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalarda ölçeğin genel ortalamasıyla ilgili mevcut araştırmaya ters düşen sonuçlar elde edilmiş olmasına karşın, alt boyutlardan güçsüzlük ve kuralsızlık boyutlarına ilişkin bulgular örtüşmektedir. Bunun nedeni yine araştırmalarda farklı okul türleri ve seviyeleri olması nedeniyle okul kültürü açasından farklılıklar olması şeklinde yorumlanabilir. Yapılan yabancı araştırmalarda genel olarak diğer okul türleri üzerinde çalışılmış, Tümkaya ve Ayık ve Ataş'ın araştırmalarında ise niversite öğrencileri ile çalışılmıştır. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde meslekle ilgili uygulamalarla yeni yeni tanışan öğrencilerdeki heyecan ve bağlanma daha güçlü olabilir.

Bahsi geçen araştırmalarda erkeklerin daha çok yabancılaştığı sonucu elde edilirken, Kayır ve Kılıç'ın (2004) yaptığı çalışma ise tersi bir durumu yansıtmaktadır. Bu çalışma geniş çaplı bir çalışma olup, imam hatip liselerini de kapsamaktadır. Ayrıca araştırmada birebir okula yabancılaşma ölçülmemiş, fakat buna işaret eden ifadeler incelenmiştir. Bu da alan yazındaki birçok araştırma ve mevcut araştırma ile tamamen ters düşme nedenini açıklamaktadır. İmam hatip liselerinin okul kültürü diğer okullardan farklı olup, kız ve erkek öğrencilerin cinsiyet rolleri daha çok ön plana çıkabilmektedir. Bu da araştırmanın tümüne etki etmiş olabilir.

Mevcut araştırmada, anlamsızlık ve sosyal uzaklık ile okula yabancılaşma ölçeğinin genel ortalamasında ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu da erkek ve kız öğrencilerin anlamsızlık ve sosyal uzaklık sorunu yaşamadıkları ve hemen hemen aynı düzeyde olduklarını göstermektedir. Okullarda cinsiyet rolleri ile örtüşen mesleklere ilgili cinsiyette öğrenci alınması okulların değerlerini benimsemelerini ve anlam vermelerini sağlayabilir. Örneğin kız meslek programını uygulayan lisenin öğrencilerinin tamamı kızdır. Çocuk gelişimi, tekstil gibi kız cinsiyetinin ilgi alanı sayılabilecek bu meslek alanları öğrenciler için daha cazip gelerek aidiyet duygusunun gelişmesinin nedeni olabilir. Aynı şekilde mobilya veya elektrikle ilgili meslek dallarında da erkek öğrencilerin bulunması bu durumu güçlendirebilir. Bu sayede cinsiyetler açısından bir fark olmaması mantıklı hale gelebilir.

5.1.4. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Bu konuda alan yazında farklı okul düzeylerinde okuyan öğrencilerin sınıf seviyelerine göre okula yabancılaşma düzeyini gösteren çalışmalar mevcuttur. Araştırmaların bazılarında okula yabancılaşma düzeyleri sınıf seviyesi arttıkça yükselmektedir. Bu araştırmada ise tersi bir sonuç elde edilmiş olup, 11. sınıf öğrencilerinin ortalamaları, 12. sınıf öğrencilerinin ortalamalarına göre yüksek görülmüş fakat aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ortalamalara bakıldığında 11. sınıf öğrencilerinin 12. sınıflara göre anlamlı olmamasına karşın daha fazla yabancılaştığı görülmektedir. Bunun nedeni 11. sınıflarda okul içerisindeki teorik derslerin yoğunluğu olabilir. Öğrenciler yoğun ve çeşitli meslek dersleriyle ilk defa bu yıl karşılaşmakta ve yılgınlığa düşebilmektedirler. Çünkü bu dersler bir önceki yıla oranla hem sayıca fazla, hem de içerik olarak yenidir. Bir yandan bu yeni bilgileri algılamaya çalışan öğrenciler, diğer yandan çok sayıda ders sınavlarıyla karşı karşıya kalmakta ve kendilerini güçsüz hissedebilmektedirler. Ayrıca bu öğrenciler haftanın beş günü okulda bulunmaktadır. Okulun kurallarıyla sürekli olarak karşı karşıya kalan öğrenciler yoğun bir baskı hissedebilmektedirler. Kuralların ve okul idaresinin baskısının verdiği psikolojik durum onları kurallara karşı da yabancılaşmaya itebilir. Yine de bu oran 12. sınıf öğrencilerine nispeten

yüksek olmasına rağmen, genel anlamda oldukça düşük çıkmıştır. Genel olarak ölçek ortalamasının düşük çıkmasının nedeni mesleki eğitimin hedef belirlemeye yardımcı olması, belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilere yol göstermesi ve uygulamalı faaliyetlerin okulu daha cazip bir yer haline getirmesi olabilir. Nitekim derslerde uygulama ve farklı tekniklere yer verilmesi, öğrencilere dersleri ve okulu daha çok sevdirebilmektedir.

Ayık ve Ataş'ın (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerine bakılmış, birinci sınıf öğrencilerinden beşinci sınıf öğrencilerine doğru gidildikçe ortalamanın arttığı görülmüştür. Mevcut araştırmada elde edilen sonucun tersine eğitim fakültesi öğrencilerinin son sınıfta yabancılaşma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Hascher'e (2017) göre de öğrenciler ilk yıllara oranla sınıf düzeyi arttıkça isyankâr davranışlara meyiletmekte ve okula yabancılaşma düzeyleri artmaktadır. Benzer sonuçlara literatürdeki birçok araştırmada da rastlanmıştır. Bunun nedeni mevcut araştırmada mesleki eğitim faktörünün olması ve ayrıca literatürdeki okula yabancılaşma ile ilgili birçok araştırmanın diğer okul türlerini de kapsamaması olabilir. Yapılan araştırmalarda fakülte ve düz lise gibi eğitimin farklı düzeylerinden örneklem alınmış ve sonuçlar ona göre yorumlanmıştır. Bu araştırmada ise yalnızca mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri ile çalışılmış ve lise düzeyindeki meslek liselerine has okul kültürü faktörü sonuçlar üzerinde etkili olmuştur.

Gedik (2014) tarafından yapılan okula yabancılaşma ve okul yaşam kalitesi konulu çalışmada da okula yabancılaşmanın sınıf düzeylerine bakıldığında ise her boyut için 12. sınıf ortalamalarının 11. sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ve bu fark anlamlı bulunmuştur. Bilhassa güçsüzlük ve sosyal uzaklık boyutlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Gedik'in çalışması da yine ortaöğretim kademesindeki tüm okulları kapsamaktadır. Burada elde edilen sonuçlar da yukarıdaki araştırmalarda bahsedilen durum gibi yorumlanabilir. Diğer okul türlerinde mesleki ve teknik anadolu liselerinde olduğu gibi yerleşmiş bir mesleki hedef olmadığından, ortaya konulan hedeflere ulaşmak öğrencilere daha güç gelebilir, bu nedenle de güçsüzlük boyutunda bir yabancılaşma görülmüş olabilir. Ayrıca düz liselerde 12. sınıflarda tamamen üniversite hazırlığa ayrılan veya mezun

gözüyle bakılan öğrencilerin okuldaki bir takım etkinliklerden uzak kalması mümkün olabilir. Aslında mesleki ve teknik anadolu liselerinde de bu durum kısmen mevcutken, mesleki eğitimin işletmelerdeki uygulama ayağı yeni başladığından, hedefe giden yolda yeni bir heyecanı öğrencilere yaşatmış ve bu durum da yabancılaşmalarını engellemekte etkili olmuş olabilir.

Filiz Pala'nın (2016) çalışması ise yukarıdaki araştırmalara karşı bir durumu yansıtmaktadır. Filiz Pala'nın elde ettiği sonuçlar bu araştırmadaki sonuçlarla örtüşerek, öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını ifade etmektedir.

Mevcut araştırmada, okula yabancılaşmayı ifade eden maddeler alt boyutlarına göre incelendiğinde 11. sınıflarda en yüksek ortalamanın “bu okulda son dersi dört gözle beklerim” ifadesi ile sosyal uzaklık boyutunda olduğu görülmektedir. Kuralsızlık boyutuna ait maddelerde ise “bu okuldaki derslere genelde geç girerim” ifadesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Kuralsızlık boyutuna ait olan sosyal etkinlikler ile ilgili maddelere de öğrencilerin katılmadıkları, bir başka ifadeyle okullardaki bu aktiviteleri anlamlı buldukları ifade edilmiştir. 12. sınıf verilerine bakıldığında ise yine 11. sınıflarda olduğu gibi sosyal uzaklık alt boyutuna ait maddelerin ön plana çıktığı görülmektedir. 12. sınıflarda da en düşük ortalamaya sahip ifadeler kuralsızlık boyutuna aittir. Bilhassa “bu okuldaki derslere genelde geç girerim” ile “bu okuldaki anma ve kutlamalardaki kuralları anlamsız buluyorum” ifadeleri en düşük ortalamalara sahiptir.

Alan yazındaki araştırmalarda da bu sonuçlara vurgu yapan ifadeler mevcuttur. Okullarda sosyal, kültürel ve sportif faaliyetler öğrencilerin okulu benimsemeleri açısından oldukça önemlidir. Bunların yeterli düzeyde olmayışı da devamsızlıkların artmasına ve dolayısıyla okula yabancılaşmaya yol açmaktadır. Bu durum Çiçek Sağlam ve Dönmez (2016) tarafından yapılan araştırmada da devamsızlık nedeni olarak okullardaki sosyal etkinliklerin yetersizliği öne sürülmüştür. Bu çalışmalar mevcut araştırmada da sosyal etkinlikler ile ilgili ortalamaların düşük olması ile genel olarak okula yabancılaşmanın düşük olmasını doğrulamaktadır.

Dağlı, Poyraz ve Bozkuş'un (2015) araştırmasına göre devamsızlık ve okuldan uzaklaşma davranışını okulda alınan kararlara katılma, okul, öğretmen ve öğrencileriyle iyi ilişkiler içinde olma, okula ait olma duygusu, okula ilişkin olumlu tutumda bulunma durumları etkilemektedir. İyi ilişkiler içinde olmak sosyal uzaklık boyutunda önemli bir ifadedir. Çünkü öğrenci sosyalleştikçe içine kapanma ve soyutlanma davranışından kaçınmaktadır. Mevcut araştırmada sosyal uzaklık boyutunda da öğrencilerin ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir.

Mevcut araştırmada kuralsızlık alt boyutu ile ilgili elde edilen düşük ortalamalar Yegin'in (2007) araştırmasına ise ters düşmektedir. Araştırmada öğrenciler kendilerini denetim altında hissetmekte ve rahatsız olmaktadır. Ergenlik döneminin gelişim özelliklerine bakıldığında denetim altında olma ve kurallar öğrencileri rahatsız edebilmektedir. Yegin'in araştırmasında ağırlıklı olarak öğretmenlerin ve yöneticilerin davranışları ve bunlardan kaynaklanan problemler incelendiği için öğrencilerin bu anlamdaki memnuniyet düzeyleri düşük çıkmış olabilir. Bu araştırmada ise öğrencilerin kendileri ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu nedenle mevcut araştırmadaki sonuçlar daha olumlu çıkabilmektedir.

5.1.5. Öğrencilerin okudukları program türüne göre okula yabancılaşmaya yönelik görüşlerine ilişkin sonuçlar

Literatürde okul türleri arasındaki okula yabancılaşmaya yönelik görüşler ile ilgili çalışmalar mevcuttur. Bu durum okullar arasında farklılıklar olabildiğini ortaya koymaktadır. Fakat meslek liselerinin türlerinin kendi aralarında kıyaslandığı az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Çalışmalar daha çok diğer okul türleri ile bir veya iki meslek lisesi programını karşılaştırmıştır. Meslek liseleri arasında okutulan program türlerine göre öğrenci profili ve tutumlar arasında gözle görülür farklılıklar olabildiği bilinmektedir. Bu çalışmada bu farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin okula yabancılaşma genel ortalamaları açısından okutulan program türüne göre farklılaşma olup olmadığını anlamak için yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre anlamsızlık, sosyal uzaklık alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kuralsızlık ve güçsüzlük alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Güçsüzlük alt boyutunda

sağlık meslek liselerinin ortalamaları diğer okullara göre daha yüksektir. Güçsüzlük boyutu hedeflerinin olmasına karşılık bunu gerçekleştirebileceğine inanmama, bu gücü kendinde hissetmeme durumu ile karakterizedir. Sağlık meslek liselerine giden öğrencilerin okullarını ve sağlık alanını isteyerek tercih etmeleri, buna karşılık, okula girdikten sonra hemşire yardımcısı, ebe yardımcısı, sağlık bakım teknisyenliği gibi meslek dallarının iş dünyasında çalışma alanlarının bulunmaması endişesi, okullarda okutulan derslerin ağır olması neticesinde üniversiteye girebileceklerine de inanmama durumu, okulların kapanma söylemlerinin yarattığı psikolojik baskı durumu da bu sonuçları doğurmuş olabilir. Bu beklenen bir sonuçtur. Sağlık meslek liseleri 2014 yılına kadar hemşirelik, acil tıp teknisyenliği gibi, bakanlıklar ve sektörel düzeyde kabul görmüş alanlarda mezun verdiğinde istihdam açısından herhangi bir endişe yaşanmamaktaydı ve öğrencilerde buna yönelik güven hâkimdi. Fakat 2014 yılından itibaren bu alanların kapatılarak, bakanlıkça ve sektörler açısından tamamen yeni olarak kabul edilen ve çalışma hayatında henüz bir örneği bulunmayan sağlık bakım teknisyenliği, ebe yardımcılığı, hemşire yardımcılığı alanlarının geleceğine yönelik belirsizlikler devam etmektedir. Bu meslek dallarında ilk mezunlar 2018 yılında verilmiş olup, henüz çalışma hayatına dönük kayda değer dönütler alınmaya başlanmamıştır. Bu araştırmada çıkan güçsüzlük alt boyutuna ilişkin sonuçlar bu şekilde açıklanabilir.

Kuralsızlık alt boyutunda ise ticaret meslek lisesinin ortalaması diğer okullara göre yüksektir. Ticaret meslek lisesindeki öğrenciler ise, diğer program türlerine göre okulda daha az atölye dersleri görmekte, dersler genellikle ofis, bilgisayar ortamlarında geçmekte ve bu durum okula yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. Beceri eğitimi aldıkları işletmeler de okul ortamıyla benzerlik göstermekte ve hatta bu işletmeler bizzat okullar olabilmektedir. Okuldaki mevcut kurallar oralarda da mütemadiyen devam etmekte olup öğrencileri baskı altına alabilmektedir. Kendilerini okulda tutan ve sıkıcı olduğunu düşündükleri kurallara karşı tutum sergileyebilmekte, disiplin problemleri oluşturabilmektedirler. Bunun üzerinde okudukları alanın da etkisi olabilir. Ticaret liselerinde adalet alanında eğitim gören öğrenciler, alan ders içerikleri gereği bir takım hukuk kurallarına ve mevzuatlara daha yakın olduğundan elde ettikleri özgüven öğrencileri başkaldırıya itebilir. Haklarının daha çok farkında olmakta, açık alanların bilincine varmakta ve eğer

okulda kuralların konulması ve uygulanışıyla ilgili sorunlar da varsa bunları daha rahat fark edebilmektedirler. Okul kurallarına karşı başkaldırı ve hedeflere ulaşmak için bu kuralları çiğneyebilecekleri inancı buradan gelebilir.

Okul türleri arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmalarda meslek liselerinin durumu genel olarak, yüksek oranda okula yabancılaştıklarını göstermektedir. Devamsızlık okula yabancılaşmanın doğurduğu sonuçlardan biridir. MEB tarafından yayınlanan 2017 faaliyet raporunda devamsızlık oranlarına bakıldığında mesleki ve teknik eğitimin yüzde 39,81 oranında olarak en çok devamsızlık yapılan okul türü olduğu görülmektedir. Coşkun ve Altay'ın (2009) çalışmasında da meslek lisesinde okula yabancılaşma düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Mesleki ve teknik anadolu liselerinin durumunu ortaya koyan bu sonuçlar, meslek liselerinin daha çok yabancılaştıklarını göstermektedir. Pala'nın (2016) çalışmasına göre okula yabancılaşmaya okul türleri açısından bakıldığında da yine meslek liseleri aleyhine sonuçlar elde edilmiştir. Mevcut araştırmada ise öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri düşük çıkmış fakat mesleki ve teknik anadolu liselerinin diğer okullarla kıyaslaması yapılmadığından okullar arasındaki durumu hakkında fikir yürütülememektedir. Elde edilen sonuçlara göre değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Bu çalışmada sosyal uzaklık alt boyutları ortalamaları incelendiğinde 'kısmen katılıyorum' düzeyinde olduğu görülmektedir. Filiz Pala'nın (2016) araştırmasında da benzer şekilde sosyal uzaklık alt boyutunda okul türleri açısından anlamlı bir fark görülmüştür. Bu fark mesleki eğitim merkezi ve meslek lisesi aleyhinedir. Diğer bir deyişle meslek liselerinin sosyal uzaklık alt boyutunda okula yabancılaşması diğer okul türlerine göre daha fazladır. Fakat bu sonuç her ne kadar benzerlik gösterse de diğer okul türlerinin sonuçları görülemediğinden kıyaslama yapılamamaktadır.

Mesleki ve teknik anadolu liselerine dönük toplumsal algı da bu durumu desteklemektedir. Demir'in (2017) ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada tercihleri incelenmiş olup, 390 öğrenciden sadece 70 öğrencinin ilk tercihinin mesleki ve teknik anadolu liseleri olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar daha mesleki eğitime girmeden önce bile okula yabancılaşmaya meyil gösterildiğini ortaya koymaktadır. Nitekim isteksiz ve mecbur kaldığı için mesleki eğitimi tercih eden

öğrencilerin okula yabancılaşmaları veya mesleki eğitime yönelik tutumun etkilenmesi kaçınılmazdır. Yine benzer şekilde okul türlerinin karşılaştırıldığı Gedik'in (2014) okula yabancılaşma ve okul yaşam kalitesi konulu çalışmasında ise farklı bir sonuç elde edilmiştir. Meslek lisesi öğrencilerinin okula yabancılaşma ortalamalarının anadolu lisesi öğrencilerine göre daha düşük olduğu görülmüştür.

5.1.6. Öğrencilerin cinsiyetine göre mesleki eğitime yönelik tutumlarına ilişkin sonuçlar

Mesleki eğitime yönelik tutumun cinsiyetler arasında bir farklılığa yol açıp açmadığına Mann Whitney U Testi ile bakılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Mesleki eğitimde bazı mesleklerde cinsiyet ön plana çıkabilmektedir. Fakat bu mesleklerde de yalnızca ona özgü cinsiyette alım yapılmaktadır. Dolayısıyla mesleki eğitimini alan her öğrenci kendi cinsiyetine uygun eğitimi almaktadır. Örneğin, tıpkı okula yabancılaşma ölçeği ile ilgili sonuçlarda da ifade edildiği gibi, endüstri meslek lisesindeki öğrencilerin erkek olması ve mesleki eğitimini aldıkları mobilya, makine gibi alanların erkek rolleriyle örtüşmesi bunda etkili olabilir. Bu durum öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumlarına olumsuz bir etki yapmamaktadır. Karma olan okullarda da cinsiyetlere dönük herhangi bir ayırım yaşanmamakta, her öğrenci bu eğitimlerden eşit şartlarda faydalanabilmektedir. Genellikle her hangi bir ayırma mahal vermeyen çerçeve programlar uygulanmakta, bu durum da aradaki farklılıkları ortadan kaldırmaktadır. Buna ilave olarak sağlık meslek liselerindeki ebe yardımcılığı programı isabetli bir örnektir. Okul karma olmasına karşın, bu programa yalnızca kız öğrenciler alınmakta ve kız öğrencilerin cinsiyet rollerine hitap eden eğitimler verilmektedir. Hatta örneklem alınan okulda ebe yardımcılığı öğrencileri yalnızca haftada altı saatlik dal derslerinde ayrı bir sınıfta eğitim görmekte, onun dışındaki ortak alan derslerini diğer dallardaki öğrencilerle, erkek, kız karma olan sınıflarda görmektedirler. Ortak alan derslerinin çerçeve programları her iki cinsiyete de eşit oranda hitap edebilmektedir.

Alan yazındaki çalışmalarda da cinsiyet değişkeni ile ilgili sonuçlar mevcuttur. Olcay, Yıldırım ve Sürme'nin (2015) araştırmasında da mevcut çalışmada olduğu gibi kız ve erkek öğrencilerin staja ve mesleki eğitime yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı şekilde Yöyen (2008)

tarafından yapılan çalışmada da kız ve erkek öğrencilerin mesleki eğitimden beklenti düzeyleri arasında herhangi bir fark görülmemiştir.

Çelik'in (2007) yaptığı nitel çalışmada da kız ve erkek öğrencilerin verdikleri yanıtlarda yakın ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Fakat bunun yanında kız teknik öğrencileri mesleki yayınları takip etme ve aldıkları eğitimin gelecekte işlerine yarayacağı görüşüne erkek teknik öğrencilerine göre az bir farkla daha çok katılım gösterirken, yükseköğretimde kendi mesleğine devam etme ve ileride mevcut mesleği icra etme konusunda ise erkek öğrencilerin ortalaması yüksektir. Ayrıca kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre iki gün okul üç gün işletme uygulamasında okula karşı daha fazla uyum sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu çalışmada cinsiyetler okul olarak karşılaştırılmıştır. Yani kız teknik okulları ile erkek teknik okulları karşılaştırılmış, bu küçük farklar okullar arasındaki farklar nedeniyle olabilmektedir. Çünkü okul kültürü ve iklimi eğitimin işlevi içerisinde önemli bir etkidir.

Yegin'in (2007) araştırmasında öğrencilerin meslekleri ile ilgili seminer, fuar gibi etkinliklere katılma istek ve ilgileri cinsiyetler açısından değerlendirildiğinde kızların ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani bu ifade açısından bakıldığında kızların mesleki eğitime yönelik olumlu ifadelerle katılımı daha yüksektir. Mevcut çalışmada da bu sonuca paralel olarak, fark anlamlı olmamasına rağmen, ortalamalar incelendiğinde kızların ortalaması erkeklere göre daha yüksek görülmüştür.

Alan yazında yapılan mesleki eğitime yönelik görüşle ilgili araştırmalarda nitel yöntem ağırlıklı olarak kullanılmış ve cinsiyetler arasındaki farkı incelemek yerine daha çok öğretmen-öğrenci, sınıf düzeyleri gibi gruplar arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu nedenle mevcut araştırmanın sonuçları yalnızca yukarıda bahsedilen araştırmalarla karşılaştırılabilmektedir. Elde edilen sonuçlar da mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

5.1.7. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre mesleki eğitime yönelik tutum düzeylerine ilişkin sonuçlar

11. sınıf ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin mesleki eğitime yönelik tutumları Independent T Testi ile değerlendirilmiş ve sonuç olarak 12. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu sonuç işletmelerde uygulamalı mesleki eğitimin içinde olan öğrencilerin tutumunun olumlu yönde değiştiğini göstermektedir.

Mesleki ve teknik anadolu liselerinde 12. sınıf öğrencileri mesleki eğitimi iki yönlü olarak görmektedir. Haftanın iki günü okulda teorik dersler alırken, haftanın üç günü ise toplamda 24 saat olacak şekilde okul dışındaki işyerlerinde, işletmelerde beceri eğitimi adı altında uygulamalı eğitime tabi tutulmaktadır. Bu eğitim esnasında mesleğinin bir işçisi gibi çalışmakta, işletmelerdeki işleyişi yakından görerek, meslekleri ile ilgili aklındaki belirsiz birçok konuya cevap bulabilmekte, bir meslek çalışanı gibi işe yaradığını hissedebilmekte ve ayrıca buradan asgari ücretin üçte biri kadar bir maaş alabilmektedir. Bu durum öğrencilerin mesleklerini yakından tanıırken, onu icra ederken bir takım kazançlar sağlamaktadır. Diğer yandan sorumluluk, özgüven gibi duyguların gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin nedeni, bu gibi olumlu koşullanmalarla desteklendikleri şeklinde açıklanabilir.

11. sınıf öğrencileri ise mesleki eğitimi yalnızca okul ortamında teorik ve uygulamalı olarak almaktadır. Okul içerisinde uygulamalı derslerde, okulun atölyelerinde gerçek ortamındaymış gibi uygulamalar yapılmakta ve tabi bu durum hiçbir zaman gerçeğinin verdiği izlenimi verememektedir. Öğrencinin mesleki eğitimi alırken motivasyon olarak görebileceği şeyler genellikle soyut olup, meslekleri ile ilgili meraklarının giderilmesi, hedefledikleri alanda bir takım uygulamaları ilk defa görüyor olmanın verdiği heyecan, diğer derslere oranla daha fazla yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sunması şeklindedir. Sonuç olarak, yoğun bir mesleki eğitim olmasına karşın öğrencilerin gerçek iş ortamında olmaması, meslekleri ile ilgili tecrübeleri bizzat edinmiyor olmaları mesleki eğitime yönelik tutumun 12. sınıf öğrencilerine göre düşük olmasını açıklayabilmektedir.

Literatürde yapılan araştırmalarda da paralel bazı sonuçlar elde edilmiştir. Çelik'in (2007) araştırmasında, iki gün okul üç gün iş yeri eğitimi konusunda okula uyum sorunu yaşadığını düşünen öğrenci oranı yüzde 26,2'dir. Yüzde 49'u uyum sorunu yaşamadığını ifade etmektedir. Bu durum mevcut araştırmadaki gibi, öğrencilerin mesleki eğitime yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ifade etmektedir.

Candeğer ve diğerklerinin (2013) yaptığı araştırmada da mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu işaret eden bazı ifadelerin ortalamalarının yüksek olduğı görölmektedir. Öğrencilerin yüzde 25'inin okuldaki ders günlerine ve kültür derslerine gelmek istemediğı görölmüştür. Öğrencilerin görüşlerine göre, kültür derslerinin sıkıcı olduğı, atölye derslerinde eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Bu ifade mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu desteklemekte fakat diğerk yandan öğrencilerin kültür derslerine karşı mesafeli durdukları sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Olçay, Yıldırım ve Sürme'nin (2015), Turizm ve Otelcilik öğrencilerinin staja yönelik görüşlerini belirlemek isteyen araştırmasına göre, öğrenciler kendi meslekleriyle ilgili bir işte çalışmak istediklerini beyan etmişlerdir. Ayrıca "işletmede alınan eğitimi yeterli buluyor musunuz" sorusuna yüzde 19,8 oranında 'yeterli' yanıtı verilmiştir. Bu sonuçlardan da anlaşılabilceğı gibi öğrenciler işletmelerde mesleki eğitimi yetersiz bulmakta, daha da artırılmasını desteklemekte, bu da mevcut araştırmaya paralel olarak mesleki eğitime istekli olduklarını göstermektedir. Kayır ve Kılıç (2004) ile Arslantürk'ün (2014) yaptığı çalışmalarda da "meslek liselerinde uygulamalı ders saatleri artırılmalıdır" ifadesine yüksek oranda katıldıkları görölmüştür. Ayrıca bu araştırmalarda elde edilen sonuçlar da mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu işaret etmekte ve mevcut araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Alan yazında bu sonuçların tersine sonuçlar elde eden çalışmalar da mevcuttur. Demir, Kaya ve Metin'in (2012) çalışmasında da yine okula yönelik olumlu tutumun sınıf düzeyi yükseldikçe azaldığı, olumsuz duyguların arttığı görölmüştür. Araştırmalarda mevcut araştırmaya göre ters bir sonuç çıkmasının nedeni ilgili araştırmalarda farklı okul türlerinin de örnekleme katılması olabilir.

Mevcut çalışmada mesleki eğitime yönelik tutumu ifade eden maddeler tek tek incelendiğinde 11. sınıf öğrencileri meslekleriyle ilgili tartışmalardan zevk almazken, iş yerleri ilgilerini çekmekte, liseden sonra kendi meslekleriyle ilgili bir okula devam etmek istemekte ve mesleki eğitimi teorik eğitimden ayrı tutmaktadırlar. 12. sınıf öğrencileri ise mesleki eğitimi iyi bir tecrübe olarak görmekte, onları iş hayatına hazırladıklarını düşünmekte ve mesleki eğitimin olumlu bir ortam oluşturduğunu düşünmektedirler. Ayrıca, mesleki eğitimin teorik eğitimden farklı olduğuna ve liseden sonra devam etmek istediklerine yönelik sonuçlar elde edilmiştir.

Yapılan bazı çalışmalar da bu ifadelere benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Mevcut araştırmada mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu destekleyen ifadelerin yanında, öğrencilerin mesleği ile ilgili tartışmalardan zevk olmadığı, meslekleri ile ilgili yeniliklerle ilgilenmedikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Bunun dışında uygulamayla ve farklı tekniklerle desteklenen mesleki eğitimle ilgili yarışma, fuar, kurs gibi faaliyetlerin ise öğrencilerin ilgilerini çektiği ortaya çıkmıştır. Çelik'in (2007) yaptığı araştırmada meslek lisesinde eğitim gören öğrencilerin eğitim aldıkları alandaki yayınları ve yenilikleri takip etmedikleri sonucu elde edilmiştir ve bunun yanında meslekleri ile ilgili kurs, seminer gibi faaliyetlere katılma oranı yüzde 20,2'dir. Bu durum mevcut araştırmaya göre farklı bir sonucu ortaya koymaktadır. Bunun nedeni Çelik'in araştırmasında öğrenci görüşlerinin dışında yönetici ve öğretmen görüşlerine de yer verilmiş olması ve bu eleştirel bakış açısının, sonucu etkileyebilmesi olabilir. Diğer bir sonuca göre ise Çelik'in araştırmasındaki öğrenciler, liseye yeniden başlama imkânı olsa yine bu okulu tercih edip etmeyecekleri sorusuna yüksek oranda 'hayır' cevabı vermişlerdir. Mevcut çalışmada da mesleki eğitime liseden sonra devam etmek istemeyenlerin oranı oldukça fazladır. Bu sonuçlar birbirini desteklemektedir. Ayrıca Çelik'in çalışmasında meslek liselerinde mesleğe hazırlık yapıldığı fakat üniversiteye hazırlıkta yetersiz kaldığı ifade edilmiştir. Bu ifade ise yine farklı örneklem gruplarının görüşlerinin karışması sebebiyle mevcut çalışma ile çelişmektedir. Nitekim bir öğrencinin kendini değerlendirmesi daha taraflı ve aynı zamanda daha samimi olabileceken, dışarıdan birinin değerlendirmesi daha objektif, fakat bir o kadar da eleştirel olabilmektedir.

Çelik'in (2007) araştırmasındaki diğer sonuçlara göre de öğrencilerin büyük çoğunluğu iki yıllık mesleki eğitime devam etmek istediklerini, kendilerini meslekleriyle ilgili bir işte çalışmaya hazır hissettiklerini ve okulu bitirince meslek yüksekokuluna gitmeyi düşündüklerini ifade etmektedirler. Mevcut araştırmada da öğrenciler genel olarak aldıkları eğitimin iş bulmak için yeterli olduğunu düşünmekte, bilhassa işletmelerde beceri eğitimi uygulanan öğrenciler buna daha yüksek oranda katılmaktadırlar. Her iki araştırmada da paralel sonuçlar elde edilmiştir. Lise öğrenimi boyunca belli bir alan ve dalda eğitime tabi tutulan, bu alanlarda yönlendirmelere maruz kalan öğrencinin geleceğini bu şekilde planlaması beklenen bir sonuçtur.

EARGED tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar da bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin yüzde 74'ü alanlarından memnun olduklarını belirtmekte, yüzde 57,6'sı sonraki tercih edecekleri alanın kendi meslekleriyle ilgili olmasını istediklerini ifade etmektedirler (MEB, 2010).

Çobanoğlu ve Tuncel (2010) tarafından yapılan çalışmada, meslek dersleri içerisindeki uygulama saatlerinin yetersizliğine 'orta' düzeyde katılım gösterilirken, mesleki eğitime yönelik ilginin düşük olması ile ilgili 'tamamen' şeklinde katılım gösterilmiştir. Daha önce de ifade edildiği gibi bu araştırmanın katılımcıları da işverenlerden oluşmakta, bu nedenle öğrenciler hakkındaki değerlendirmeler eleştirel olabilmektedir.

EARGED tarafından yapılan detaylı bir araştırmada mesleki teorik bilgilerin okulda, uygulamalı bilgilerin ise işyerlerinde öğretilmesi gerektiği ifadesine güçlü bir katılım olmuştur. Öğrenciler iki gün okulda üç gün işletmede olan mesleki eğitimini büyük oranda uygun bulmuşlardır. İşletmelerde kazanılan becerilerin meslek yaşamlarında gerekli olması ile ilgili öğrenciler olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, okulda kazanılan bilgi ve becerilerin işletmelerde uygulanması açısından faydalı olduğu görüşünü savunmuşlardır. Ayrıca beceri eğitimlerinin işyerlerini tanıma açısından önemli olduğuna ilişkin görüşler de mevcuttur (MEB, 2006).

Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar, mevcut araştırmadaki sonuçlarla örtüşmekte, mesleki eğitimin bilhassa işletmelerde beceri eğitimi ayağına yönelik olumlu tutumu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu ifadeler mevcut araştırmadaki 12. sınıf öğrencilerin ortalamalarının, 11. sınıflara göre anlamlı bir şekilde yüksek olmasının nedenini de açıklamaktadır. İşletmelerde beceri eğitimi, mesleki eğitime yönelik tutumla ilgili en önemli unsurdur.

5.1.8. Öğrencilerin okudukları programa göre mesleki eğitime yönelik tutumlarına ilişkin sonuçlar

Mesleki ve teknik anadolu liselerinde okutulan programlarda 54 çeşit alan bulunmaktadır. Her bir alanın farklı dalları ve bu dallarda farklı eğitim uygulamaları görülmektedir. Bazı dallarda atölye ve işyeri uygulamaları daha yoğun geçerken, bazı alan ve dallarda okulda alınan programın dışına fazla çıkılamamaktadır (ofis çalışanları gibi). Ayrıca okulları tercih eden ğrenci profili de farklılıklar göstermektedir. Bu durumda öğrencilerin mesleklerini yaşamalarına ve onları algılayıp tutum geliştirmelerine dönük farklılıklar olması beklenmektedir. Nitekim yapılan bu araştırmada okutulan program türleri Kruskal Wallis Testi ile incelenmiş olup, farklılıkların olduğu açıkça görülmektedir. Öğrencilerin okudukları program türünün mesleklerine olan bakış açılarını değiştirdiği görülmektedir. Bu fark büyük oranda sağlık meslek lisesi lehine çıkmıştır. Sağlıkla ilgili yeni meslek dallarının (sağlık bakım teknisyenliği, ebe yardımcılığı, hemşire yardımcılığı) istihdamdaki yeri henüz tam olarak kesinleşmemesine rağmen, genel anlamda sağlık alanındaki çalışanların toplumdaki yeri ve imajı olumlu olarak görülmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde ve örneklem grubundaki sağlık meslek liselerine giren ğrencilerin TEOG puan sistemiyle kendi çabaları ile bölümlerine yerleştikleri düşünüldüğünde bu durumu anlamak güç değildir. Kişinin bir mesleğe kendi isteğiyle girmesi ve mesleğin olumlu imajı, toplum tarafından itibar görmesi, mesleki eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmesine neden olabilmektedir. Sağlık meslek lisesi ile kız meslek lisesi, endüstri meslek lisesi ve ticaret lisesi arasında grlen anlamlı farklar bu şekilde açıklanabilir.

Ticaret lisesi ile endüstri meslek lisesi arasında da anlamlı bir fark görülmüştür. Bu fark da endüstri meslek lisesi lehinedir. Endüstri meslek lisesi

öğrencilerinin çoğunlukla atölye ortamında beceri gerektiren işler yaparak ürünler ortaya koymaları ve yine istihdam açısından da tereddütlerinin bulunmaması bu ortalama etkili olabilir. Ticaret lisesindeki öğrencilerin mesleklerini yine okul benzeri ortamlarda gerçekleştiriyor olmaları, masa başı, bilgisayar önünde ürün çıkarıyor olmaları bu durumda etkili olabilir. Ve tabii ki yine okul kültürünün etkisi de yadrganamaz. Okullarda elde edilen ortalama farklılıklarının hepsinde okulun mevcut sistemi, öğretmen ve idarenin yaklaşımı, mesleği tanıtmaya yöntemleri etkili olabilir.

Mesleki eğitime yönelik tutum ile ilgili yapılan alan yazındaki diğer araştırmalara bakıldığında okutulan program türlerinin karşılaştırma sonuçları daha net görülmektedir. Fakat yapılan çalışmalarda her meslek lisesi türü karşılaştırılmamış, çoğunlukla ticaret liseleri ve endüstri meslek liseleri karşılaştırılmıştır.

İşletmelerde beceri eğitiminin yeterli görülmesi ve faydalı bulunması, mesleki eğitime yönelik tutum açısından olumludur. Özkan ve Aksoy'un (2015) araştırmasında işletmelerde beceri eğitimi, öğrenciler tarafından iş hayatına hazırlık için yüksek oranda yeterli görülmüştür. Ayrıca ticaret programında okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğu aldığı eğitimin iş bulmasında kendisine fayda sağlayacağını düşünmektedir. Bu sonuç tek başına olumlu tutumu ifade etmeyeceği gibi mevcut araştırmanın sonuçları açısından değerlendirildiğinde de farklı bir sonuç olduğu görülmektedir. Gökhasan'ın (2007) yaptığı araştırmada da benzer bir sonuçla ticaret lisesi ön plana çıkmıştır. Meslekleri tanıma konusunda yardımcı etkinliklere katıldığını ifade eden öğrencilerden, ticaret lisesinde okuyanların endüstri meslek lisesinde okuyanlara göre yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre her iki çalışmada da ortalamalar yüksek olmasına karşın mevcut araştırmaya göre program türü sıralaması yer değiştirmiştir.

Filiz Pala'nın (2016) araştırmasında farklı programların karşılaştırıldığı görülmüştür. Okul türlerine göre mesleki eğitimin tatmin düzeylerine bakıldığında anlamlı bir fark görülmüştür. Kız meslek lisesi öğrencilerinin ortalamasının endüstri meslek lisesinde okuyan öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar da mevcut araştırmada elde edilen sonuçlara ters düşmektedir.

Kayır ve Kılıç'ın (2004) yaptığı çalışmada ise genel olarak aldıkları mesleki eğitimden memnun olma durumlarına bakılmış ve “okuduğunuz okulu tavsiye eder miydiniz” sorusuna yüksek oranda ‘evet’ yanıtı verildiği görülmüştür. Öğrencilerin bölümleriyle ilgili mesleki eğitime devam etme konusunda da olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Çalışmada okullar, kız teknik okulları ve erkek teknik okulları olarak ayrılmış, erkek teknik okullarında bölümleriyle ilgili bir eğitime devam etme konusunda kız teknik okullarına göre daha düşük oranda olumlu yanıt verdikleri görülmüştür. Bu sonuç da bu çalışma ile ters düşmektedir. Bunun nedeni Kayır ve Kılıç'ın araştırmasının yapıldığı yıllara oranla son yıllarda geliştirilen, bilhassa endüstri meslek liselerinin faydalandığı bir takım hibelerin olduğu büyük projelere ve sanayi işbirliği ile endüstri meslek lisesi eğitimi veren okullara verilen desteğin artması, öğrencilerin istihdam olanaklarının artması olabilir. Bu verilerin dışında okulda verilen mesleki eğitimin gelecekte işlerine yarayıp yaramayacakları konusunda ise yüksek oranda olumlu yanıt alınmıştır. Bu durum mevcut çalışmadaki sonuçlarla örtüşmektedir.

Mesleki eğitime yönelik tutumla ilgili yapılan çalışmalarda, mevcut araştırmada olduğu gibi okutulan program türlerinin ele alınışı çeşitlilik arz etmemekte olup, sonuçların farklılık gösterdiği görülmektedir. Okul türleri içerisinde yalnızca bir veya iki meslek lisesi programı uygulayan okulun bulunması veya ele alınan okul türlerinin de farklı ölçeklerle (anket veya soru kâğıtları) karşılaştırılması nedeniyle sonuçlar farklılık göstermektedir.

5.1.9. Öğrencilerin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ile mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkiye yönelik sonuçlar

Mesleki ve teknik anadolu liselerindeki eğitim, gerek amaçları ve gerekse sistemi açısından diğer bütün liselerden farklı olduğu için okula ve mesleğe yönelik bakış açıları değişebilmektedir. Nitekim diğer okul türleri için “mesleki eğitime yönelik tutum” un incelenmesi gibi bir durum söz konusu değildir. Bu durum yalnızca meslek eğitimi alanlar için mümkündür. Yapılan araştırmalarda genel olarak mesleki ve teknik anadolu liselerinde okula yabancılaşma oranları yüksek çıkmış, bazılarında ise orta düzeyde görülmüştür. Mesleki eğitime yönelik tutumları ve okula yabancılaşmayı elbette birçok faktör etkileyebilmektedir fakat bunların arasındaki

ilişkinin ters ilişki olması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar da bu beklentiyi karşılamaktadır. Mesleki eğitime yönelik tutumla okula yabancılaşmanın bütün alt boyutları arasında negatif yönde ilişki mevcuttur. Bu ilişki, kuralsızlık ve sosyal uzaklık ile düşük düzeyde olup, anlamsızlık, güçsüzlük ve okula yabancılaşma ölçeğinin tamamıyla ise orta düzeydedir.

Mesleki eğitime yaklaşan, seven, benimseyen öğrenciler aynı zamanda okula da yaklaşmakta, uyumları kolaylaşmaktadır. Mevcut araştırmada öğrenilmek istenen, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşmaya yönelik görüşleri ile mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkidir. Okuldan üç gün, mesleki eğitim almak amacıyla uzaklaşan 12. sınıf öğrencisinin okula yabancılaşmasının daha yüksek olacağı tahmin edilmesine karşın elde edilen sonuçlar 11. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşmasının anlamlı olmasa bile daha yüksek olması yönündedir. Mesleki eğitime yönelik tutumları ise 12. sınıf öğrencilerine göre daha düşüktür. Buradan anlaşıldığı kadarıyla, mesleki eğitim okulun amacının daha rahat anlaşılmasını sağlayarak anlamsızlık boyutundaki yabancılaşma oranını düşürmektedir. Bunun yanında hedefleri daha belirgin kılarak, bunlara ulaşmak için karşılaşılan engellere karşı koyma gücünü elde etmelerini sağlayarak güçsüzlük alt boyutunun düzeyini düşürmektedir. Ayrıca mesleki disiplin sayesinde kendisini hedefe götürecek kurallara daha fazla uyum sağlatarak kuralsızlık alt boyutunun düzeyini ve aynı zamanda öğrencilerin farklı ortamlarda bulunmak koşuluyla sosyalleşmelerine katkıda bulunarak ve kendilerini daha iyi ifade etmelerine olanak sağlayarak, özgüvenlerini geliştirerek sosyal uzaklık alt boyutunun düzeyini düşürmektedir. Bu sayede Spearman Rho Testinde ortaya çıkan ters ilişki bu şekilde açıklanabilmektedir.

Alan yazında bu durumu destekleyen veya tam tersi sonuçlar elde eden araştırmalar yapılmıştır. Öncelikle okula yabancılaşma ile mesleki eğitime yönelik tutum arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaya rastlanmamış olmasına rağmen, öğrencilerin mesleğe dönük bakış açılarına, mesleki eğitime yönelik algılarına dönük araştırmalar mevcuttur. Elde edilen sonuçlar mevcut araştırmadakilere yakın sonuçlar vermiştir.

Gedik (2014) tarafından yapılan okula yabancılaşma ve okul yaşam kalitesi konulu çalışmada okula yabancılaşmanın okul yaşam kalitesi ile ilişkisine bakılmış, negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç da mevcut araştırmada olduğu gibi okula yabancılaşma arttıkça okuldaki yaşam kalitesinin düştüğünü ortaya koymaktadır.

Mesleki eğitim gören öğrencilerin işyerlerine uyum düzeylerinin araştırıldığı Üzer'in (2007) çalışmasına göre öğrencilerin uyum düzeyleri oldukça yüksektir. Ayrıca mesleki beceri eğitiminin öğrencilere olumlu katkısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu katkı kişilik gelişimi, iş yaşamını erkenden tecrübe etme, özgüven kazandırma, mesleki gelişime etkileri şeklinde sıralanabilir. Mevcut araştırmada da mesleki eğitimin, öğrencilerin sosyalleşmesine ve geleceğe dönük hedef belirlemesine katkıda bulunduğu görülmektedir.

Atik'in (2016) yapmış olduğu araştırmada okula yabancılaşma ile öğretmene duyulan güven, akademik başarı arasında negatif yönde, okula yönelik olumsuz tutum ve tükenmişlik arasında ise pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri tutum okula yabancılaşmalarını etkilemektedir. Öğretmene güven ve akademik başarının okula yabancılaşma ile ilişkili olduğu görülmüştür. Okul içerisindeki parametreler öğrencilerin tutumu üzerinde etkili olmaktadır. Bu durumu destekleyen bir diğer çalışma olan Doğan, Sertçelik ve Çetrez'in (2011) meslek yüksekokulu öğrencilerinin başarısızlık nedenlerini anlamak için yaptığı çalışmasında da, okulda sosyal etkinliklerin az olması, bir önceki okuldan iyi yetişmemiş olma, okul seçimini doğru yapmamış olma, bir üst öğrenime devam şansının az olması gibi gerekçeler sunulmuştur. Okul ile ilgili izlenimde problemler yaşanması, beklenen doyumun ve başarının elde edilememesi, isteksizlik, başarıyı ve başarı da okula yönelik tutumu etkileyen bir kısır döngü oluşturmaktadır. Sertel, Yıldırım ve Özmen Akyol'un (2017) yaptığı araştırmada da aynı şekilde kişilerin kendi istedikleri bölümleri okuyor olmaları onlara olan uyumu kolaylaştırmaktadır. Bu sonuçlar da mevcut araştırmayı desteklemektedir.

Şahin, Özdemir ve Açıkgöz'ün (2016) araştırmasına göre de işletmelerdeki mesleki eğitim uygulamalarının, öğrencilerin mesleki kazanımlarına, kişisel ve

sosyal gelişimlerine katkı sağladığı görüşü hâkimdir. Fakat okula yönelik tutumla ilgili bir sonuç elde edilmemiştir. Yine de bütün bu araştırmalar mesleki eğitim ile okula yönelik tutum, okula yabancılaşma gibi faktörler arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler nitelikte sonuçlar elde edilmiştir.

Bu sonuçların yanı sıra olumsuz ifadeler gösteren çalışmalar da mevcuttur. Günbayı ve Tokel'in (2014) çalışmasında devamsızlık konusunda bir takım sonuçlar göze çarpmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu staja devamsızlık konusunu sorun olarak ön planda tutmaktadır. Öğrencilerin staj günlerini boş geçirecekleri gün olarak algılamaları sebebiyle sorumsuz davrandıkları ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra okulda göremedikleri donanımı staj yerlerinde gördüklerini fakat uyum sağlamakta zorluk çektiklerini beyan etmektedirler. Bu çalışmada mesleki eğitimde devamsızlık sorunu okuldan uzaklaşmaya işaret etmektedir. Yalnızca öğretmen, öğrenci ve işverenlerin görüşlerine başvurulduğu dikkate alınırsa, mevcut araştırma ile arasındaki farklılıklar daha net anlaşılabilir.

Candeğer ve diğerlerinin (2013) yaptığı araştırmada da mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu işaret eden bazı ifadelerin yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmının okuldaki ders günlerine ve kültür derslerine gelmek istemediği görülmüştür. Öğrencilerin görüşlerine göre, kültür derslerinin sıkıcı olduğu, atölye derslerinde eğlendikleri ifade edilmiştir. Bu ifade mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu desteklerken, bazı öğrencilerin de okulda sadece iki gün kültür dersi olduğunu, diğer günler uygulama olduğunu, o yüzden hiç okula gelmeden de dersleri bitirebileceklerini ifade etmeleri diğer yandan okuldan uzaklaştıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya dönük öneriler

1. Okula yabancılaşmaya yönelik öneriler:

a) Mesleki ve teknik anadolu liselerindeki 12. sınıf öğrencilerinin işletmelerde beceri eğitimi uygulaması esnasında haftada yalnızca iki gün okulda

bulunmasının onları okuldan uzaklaştırmaması için işyerlerinde de okulun mevcut kurallarıyla uygulama yapıyor olmaları gerekmektedir.

b) Öğrenciler okulda buldukları süre zarfında dikkatlerini farklı alanlara çeken etkinlikler ve uygulamalar yapılması etkili olabilir. Okullardaki etkinlikler öğrencilere derslerin ve sorumlulukların yanında rahatlama fırsatları sunabilir.

c) Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin geleceğe dönük eğitim veya mesleğe yönelik hedeflerini gerçekleştirebilme konusunda kendilerini daha güçsüz hissettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bunu önlemek için sağlık meslek liselerinde öğrencilerin gerçekçi eğitim hedefleri veya mesleki hedefler koyma, bunları gerçekleştirebilmek için atılacak adımları netleştirmek (ders çalışma, mesleki yaşantılarını gerçekleştirecekleri alanları belirleme, KPSS sınavına hazırlanma gibi) için rehberlik desteği sunulmalıdır.

2. Mesleki eğitime yönelik tutumla ilgili öneriler:

a) 11. sınıf öğrencilerinin mesleki eğitime yönelik olumlu tutum düzeylerini artırabilmek için, derslerde uygulamalı öğretim tekniklerinin ve mesleği özendirmeye yönelik tanıtım, rehberlik çalışmalarının bu sınıf düzeyinde de artırılması ve mesleki kuruluşlarla yapılan protokoller kapsamında ilgili kuruluşlara ziyaretlerin artırılması ve bu sayede meslekleri yerlerinde deneyimleme şansı sunulması bir çözüm olabilir.

b) Okul türleri arasındaki mesleki eğitim açısından uygulama farklılıklarının fırsata çevrilmesi ve mesleklerin imajlarının düzeltilmesi yönünde kullanılması faydalı olabilir. Mesleklerin tanıtılması, okullardaki farklı uygulamaların ön plana çıkarılması ve neden tercih sebebi olacaklarına ilişkin çıkarımlar yapılması okullara katkı sağlayabilir. Bu durum da okullara öğrencilerin kendi istekleri ile gelmelerini sağlayarak okula yabancılaşma ihtimallerini düşürebilir ve mesleki eğitime yönelik olumlu tutumu destekleyebilir.

c) Öğrencilerin mesleki eğitime yönelik ilgilerinin artırılması için okulların mesleğin her yönüyle tanıtımını yapan, deneyimlenmesine ortam hazırlayan, gezi gözlem olanakları sunan, piyasadaki meslekle ilgili her türlü yayın ve kaynağın ulaşılabilirdiği ve özendirildiği bir kurum olması gerekmektedir.

5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Meslek liselerinde okula yabancılaşmayı etkileyen faktörler araştırılabilir.
2. Meslek liselerinde mesleki eğitime yönelik tutumu etkileyen faktörler ayrıca incelenebilir.
3. Mesleki ve teknik anadolu liselerinde işletmelerde beceri eğitime giden öğrencilerin okullardaki disiplin ve devamsızlık problemleri üzerine araştırma yapılabilir.
4. Araştırmanın evreni Düzce ili Merkez İlçesi ile sınırlıdır. Aynı araştırma farklı illerde yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, A. (2004). Türkiye’de temel mesleki ve teknik eğitim. https://statik.iskur.gov.tr/tr/dis_iliskiler/teknik_egitim_raporu.html adresinden 12 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.
- Aksu, N., (2015). *Lise Öğrencilerinin Akademik Özyeterlik, Sosyal İlişki Unsurları İle Suça Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Akyüz, Y. (2018). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*. Ankara: Nobel.
- Arıcan, T.; Ekşi, H. ve Yaman, K.G., (2016). Meslek lisesi öğrencilerinin riskli davranışlarının yordayıcısı olarak sosyal görünüş kaygısı ve mükemmeliyetçilik, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 527-545.
- Aslantürk, M., (2014). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yaşadığı Sorunlar ve Çözümleri Konusunda Mesleki Eğitim Yöneticileri, Meslek Dersleri Öğretmenleri ve Eğiticilerin Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Atik, S., (2016). *Akademik Başarının Yordayıcıları Olarak Öğretmene Güven, Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Aydoğan, E., (2015). Marks ve öncülerinde yabancılaşma kavramı, *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 273-282.

- Ayık, A. ve Ataş, Ö., (2013). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 103-122.
- Balcı, E.; Argon, T. ve Kösterelioğlu, M.A., (2013). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin okul ve iş yaşamına yönelik görüşleri, *Educational Administration: Theory and Practice*, 19(4), 515-541.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Billet, S., (2013). Learning through practice: beyond informal and towards a framework for learning through practise. Revisiting global trends in TVET: reflections on theory and practice , *UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Chapter 4*, 123-163.
- Binici, H. ve Arı, N., (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.
- Bolat, Y., (2015). *Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Paydaşlarının Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, Y. (2017). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu ve Farklı Ülkelerle Karşılaştırılması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bremer, C.D. ve Madzar, S., (1995). Encouraging employer involvement in youth apprenticeship and other work-based learning experiences for high school students, *Journal of Career and Technical Education*, 12(1).
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş; Çokluk, Ö. ve Köklü, N., (2015). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.

- Can, A. (2016). *SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candeğer, Ü., Demir Van, E., Güllü, V. ve Eldiroğlu, D., (2013). Meslek lisesinde okuyan öğrencilerin kültür dersleri hakkındaki görüşleri (Güvercinlik Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi örneği). *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği IV. Eğitim Yönetimi Forumu*. 3-5 Ekim. Balıkesir: EYUDER, 153-159.
- Coşkun, Y. ve Altay, C. A., (2009). Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 41-56.
- ÇSGB (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı). (2014). *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Operasyonel Programının Uygulanması İçin Teknik Yardım Projesi*. (Çev: S. Aslan). Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 36-38.
- Çavuşoğlu, D. ve Savaş, A.C. (2015). Meslek liselerinde çalışan kültür dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri (Kahramanmaraş Pazarcık İlçesi örneği). *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği VI. Eğitim Yönetimi Forumu*. 5-7 Kasım. KKTC: EYUDER, 67-68.
- Çelik, F., (2005). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çelik, İ., (2007). *Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarının Tercih Nedenleri ve Yüksek Öğrenime Hazırlama Açısından Eğitici ve Öğrenci Görüşleri (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikkol, H. ve Özünlü, M., (2013). Mesleki ve teknik eğitimde öğrenci uygulama becerilerinin artırılması: Leonardo Da Vinci Projeleri, *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 38.

- Çiçek Sağlam, A. ve Dönmez, N. (2016). Meslek liselerinde öğrenci devamsızlığının nedenleri ve olası çözüm yollarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği V. Eğitim Yönetimi Forumu*. Ankara: EYUDER, 121-130.
- Çobanoğlu, F. ve Tuncel, İ., (2010). Mesleki eğitimin sorunlarına ilişkin işverenlerin görüşleri, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 435-440.
- Dağlı, Z., Poyraz, M. ve Bozkuş, S. (2015). Mesleki eğitimde devamsızlık nedenleri ve sonuçları. *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği VI. Eğitim Yönetimi Forumu*, 5-7 Kasım. KKTC: EYUDER, 234.
- Demir, Ö., Kaya, H.İ. ve Metin, M., (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir ögesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 9-28.
- Demir, Ü., (2017). Perception of vocational and technical high school: a research on the secondary school 8th grade students, *Eğitimde Kuram ve Uygulama, Journal of Theory and Practice in Education*, 13(2), 316-342.
- Doğan, H., (1989). Mesleki ve teknik eğitimin ilkeleri ve gelişmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(4), 167-181.
- Doğan, T., Sertçelik, İ. ve Çetrez, Y.A. (2011). Köseköy meslek yüksekokulu öğrencilerinin başarısızlık nedenlerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi*. http://akademikpersonel.kocaeli.edu.tr/tdogan/bildiri/tdogan27.05.2011_20.06.46bildiri.pdf adresinden 30 Mart 2019 tarihinde alınmıştır.
- Eraut, M., (2004). Informal learning in the workplace, *University of Sussex: Studies in Continuing Education*, 26(2).

- Ertan Kantos, Z. (2015). Federal Almanya Cumhuriyeti'nde eğitim sistemi. (Editör: Ali Balcı). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 48-65.
- Filiz Pala, M., (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Sorunu: İstanbul İli Silivri İlçesi Örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gedik, A., (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi Bağlamında Okula Yabancılaşma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Malatya.
- Gezgüç, A., (2009). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim: Koç Holding'den Bir Çözüm Adımı Olarak "Meslek Lisesi Memleket Meselesi" Projesi. *1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu*, Antalya.
- Gibbs, J., (2004). Preventing the underlying causes of school violence, *Psychological Reports*, 84 (38), 137-174.
- Gökhasan, Ş., (2007). *Ortaöğretimde meslek eğitimi alan öğrencilerin temel becerileri üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Gömlüksiz, M.N. ve Erten, P., (2010). Mesleki ve teknik ortaöğretimde modüler öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler: nitel bir çalışma, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 174-198.
- Güğerçin, U. ve Aksay, B. (2017). Dean'in yabancılaşma ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlilik ve güvenilirlik analizi, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(1), 137-154.
- Gülegül, H.İ. ve Uygur, F., (2011). İşletmelerde Mesleki Eğitim İle Staj Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Ankara.

- Günbayı, İ. ve Tokel, A., (2014). Teknik ve meslek liselerinde meslek derslerinin etkililiğine ilişkin yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 59-73.
- Hascher, T., (2017). School alienation-theoretical approaches and educational research, *Educational Research*, 60(2), 171-188.
- Hascher, T., Hagenauer, G., (2010). Alienation from school, *International Journal of Educational Research*, 49(6), 220-232.
- Hoy, W. K., (1972). Dimensions of student alienation and characteristics of public high schools, *Rutgers University*, 3(4), 38-39.
- IVETA 98 Konferansı, (1998). Mesleki ve Teknik Eğitimde Uluslararası Kalite Konular-Özel Davetli Konuşmacıların Bildirilerinin Türkçe Çevirileri. *Ankara Üniversitesi*.
- İŞKUR (2003). Almanya’da zorunlu eğitim, genel ve mesleki ortaöğretim, temel mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi. <http://euroguidance.iskur.gov.tr/Portals/1/Kaynaklar/ulkeornekleri/almanya.pdf>_ adresinden 14 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.
- Kalkan, Ö.K., (2014a). Mesleki eğitime yönelik tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 117-128.
- Kalkan, Ö.K., (2014b). Meslek liselerini tercih etmede etkili olduğu düşünülen faktörlerin ikili karşılaştırmalar yöntemiyle ölçeklenmesi, *Mesleki Bilimler Dergisi*, 3(1), 129-146.
- Kap, G. ve Zafer Güneş, D. (2016). Sağlıkla ilgili bölümleri olan özel liselerin mevcut sorunlarına yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği VII. Eğitim Yönetimi Forumu*, 3-5 Kasım. KKTC: EYUDER, 207-208.
- Kayır, Ö. ve Kılıç, H. (2004). Meslek liseleri araştırması. *Mesleki ve Teknik Eğitim Alanındaki Problemler*. Ankara. <http://yzstrateji.com/dokumanlar>

/MESLEKIEGITIM-RAPOR.pdf adresinden 28 Mart 2017 tarihinde alınmıştır.

Kılınç, M., (2013). *Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Tarihi Gelişimi (1908-1986)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.

Korkmaz, U.M., (2015). Türkiye’de mesleki eğitim, *İTO AR-GE Bülten Dergisi*, Ocak-Şubat.

Lin, S.H. ve Huang, Y.C., (2012). Investigating the relationships between loneliness and learning burnout, *Active Learning in Higher Education*, 13(3), 231-243.

Lombardo, M.M. ve Eichinger, R.W., (2012). How to stand out as a first-time executive. George S., Hanllenberg Jr. (Ed.). *Prep For Success Series*. Minneapolis, US.

Martin, J., (2008). Yabancılaşmanın pedagojisi: freirian öğretimi birinci sınıf öğrencilere ulaşabilir mi?, *Eğitimde Eşitlik ve Mükemmellik*, 41(1), 31-44.

Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, (2000). MEGEP.

[http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/\(getAttachment\)/5F2CF2916592288EC1257D74002FE937/\\$File/MoNE_DG%20VET%20Sennur%20Cetin%20TR.pdf](http://www.etf.europa.eu/eventsmgmt.nsf/(getAttachment)/5F2CF2916592288EC1257D74002FE937/$File/MoNE_DG%20VET%20Sennur%20Cetin%20TR.pdf) adresinden 17 Ocak 2019 tarihinde alınmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde İşletmelerde Mesleki Eğitiminin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). Ortak Derslerin Mesleki ve Teknik Eğitime Katkısının Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı*. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı, (2014a). Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı – 2014-2018.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2014b). Mesleki ve teknik ortaöğretimde okul çeşitliliğinin azaltılması konulu genelge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1690.pdf> adresinden 17 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2017). Türk eğitim sistemi. *Strateji Geliştirme Başkanlığı*. http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2017/TES_2017.pdf adresinden 12 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2018). Sağlık psikolojisi modülleri. *Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, MEGEP*.
- MEB (2018a). Basın ve halka ilişkiler müşavirliği, basın açıklaması. <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/16884/tr> adresinden 16 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2018b). Güçlü Yarınlar ve 2023 Eğitim Vizyonu, Ankara.
- MEB. (2018c). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin görünümü. *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:1*, Ankara.
- MEB. (2018d). Mesleki ve teknik ortaöğretimde kurumsal dış değerlendirme raporu, *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:2*, Ankara.
- Mesleki Eğitim Kanunu (3308 Nolu Kanun). (1986). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 Nolu Kanun). (1973). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Morinaj, J. ve Hascher, T., (2018). School alienation and student well-being: a cross-lagged longitudinal analysis, *European Journal of Psychology of Education*, 34(2), 273-294.
- Morinaj, J., Scharf, J.; Grecu, A.; Andreas, H.; Hascher, T. ve Marcin, K., (2017). School alienation: a construct validation study, *Frontline Learning Research*, 5(2), 36-59.
- Neuman, W.L. (2016). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri I. Cilt: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Ankara: Yayınodası.

- Okçabol, R. (2005). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Olçay, A., Yıldırım, İ. ve Sürme, M., (2015). Turizm eğitimi alan öğrencilerin staj eğitimi hakkında görüşleri: Gaziantep ili örneği, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, DOI: 10.5961, 134.
- Özcan, V., (2014). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim İstihdam İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gediz Üniversitesi, İzmir.
- Özdemir, E. (2016). Alman mesleki eğitim sisteminde özel sektörün rolü ve ülkemiz mesleki eğitim ve oda sistemi için çıkarımlar. *Avrupa Birliği Dairesi*. <https://www.tobb.org.tr/AvrupaBirligiDairesi/Dokumanlar/Faaliyetler/MeslekiEgitim/Almanya.pdf> adresinden 12 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.
- Özerbaş, M.A., (2014). Dünya’da mesleki ve teknik eğitim nasıl yapılıyor? *Eğitim ve Rehberlik Makaleleri*. <http://www.egitimtercihi.com/okulgazetesi/13229-dunyada-mesleki-ve-teknik-egitim-nasil-yapiliyor.html> adresinden 12 Mayıs 2015 tarihinde alınmıştır.
- Özkan, F. ve Aksoy, C., (2015). Ticaret meslek lisesi muhasebe bölümü öğrencilerinin işletmelerde beceri eğitimi uygulaması-Gaziantep ilinde bir alan araştırması, *Bartın Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(12), 283-305.
- Özkan, U.B. (2017). *21. Yüzyılın Eğitim Anlayışıyla Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsayar, B., (2008). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Yaptıkları Stajların Mesleki Gelişimlerine Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özsoy, C. E., (2015). Mesleki eğitim–istihdam ilişkisi: Türkiye’de mesleki eğitimin kalite ve kantitesi üzerine düşünceler, *Electronic Journal of Vocational Collages* (4. UMYOS Özel Sayısı), 173-181.

- Pala, H., (2016). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Uygulama Staj Algılarının Çeşitli Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Poyraz, M., Bozkuş, S. ve Dağlı, Z., (2016). Meslek liselerinde işletmelerde beceri eğitimi dersinde içerik ve uygulamada karşılaşılan sorunlar üzerine bir çalışma (Mamak ilçesi örneği). *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği V. Eğitim Yönetimi Forumu*, Ankara: EYFOR, 243-257.
- Safipour, J., Schoppflocher, D., Higginbottom, G. ve Emami, A., (2011). The mediating role of alienation in self-reported health among swedish adolescents, *Vulnerable Groups & Inclusion*, 2(1).
- Sağlam, M., Özüdoğru, F. ve Çıray, F., (2011). Avrupa birliği eğitim politikaları ve Türk eğitim sistemine etkileri, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Seeman, M., (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24, 783-791. <http://dx.doi.org/10.2307/2088565> adresinden 17 Mart 2019 tarihinde alınmıştır.
- Sertel, E., Yıldırım, H. ve Özmen Akyol, S., (2017). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin okul tercih sebepleri ve uyum durumları: Sivrihisar örneği, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 101-117.
- Shoho, A. R., Katims, D. S. ve Wilks, D. (1997). Perceptions of alienation among students with learning disabilities in inclusive and resource settings, *The High School Journal*, 81(1), 28-36.
- Solga, H., Protosch, P., Ebnr, C.; Brzinsky-Fay, C., (2014). The German vocational education and training system: It's institutional configuration, strenghts, and challenges, *Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Reichpietschufer 50*, 502.

- Şahin, S., Özdemir, G. ve Açıkgöz, E. (2016). İş yeri eğitimcilerinin işletmelerdeki mesleki eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği V Eğitim Yönetimi Forumu*. Ankara: EYFOR, 187.
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yeğin, İ. H., Şimşek, A. S. ve Demir, A., (2015). Okula yabancılaşma ölçeği, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 309-322.
- Şimşek, H. ve Ataş Akdemir, Ö., (2015). Üniversite öğrencilerinde okula yabancılaşma, *Current Research in Education*, 1(1), 1-12.
- Şimşek, H. ve Katıtaş, S., (2014). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği), *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 81-99.
- Tan, M., (2009). *Mesleki ve Teknik Liselerde 3308 Sayılı Kanuna Göre Görev Baş Eğitimcinin İşyerlerine Uygulanmasının Etkinliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanrıdağ, R., (1994). Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5889/2026> adresinden 04 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır.
- Tezcan, M. (1985). Gençlik ve Yabancılaşma. *Cumhuriyet Üniversitesi, Uluslararası Terörizm ve Gençlik Sempozyumu*, 121-126.
- Thessin, R. A., Scully-Russ, E. ve Lieberman, D.S., (2017). Critical success factors in a high school healthcare education program, *Journal of Career and Technical Education*, 32(1), 51-72.
- Tuğal, F.N., Topsakal, Y. ve İplik, E., (2017). Örgütsel sağlığın çalışanların iş tatmini ve yabancılaşma düzeyine etkisinde örgütsel adaletin aracı rolü, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 479-488.

- TÜBİTAK, (2005). Vizyon 2023 teknoloji öngörü projesi; eğitim ve insan kaynakları sonuç raporu ve strateji belgesi. http://www.tubitak.gov.tr/tubitak_content_files/vizyon2023/eik/EK1.pdf adresinden 09 Aralık 2016 tarihinde alınmıştır.
- Tümkaya, S., (2016). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin tükenmişlik ve yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 251-268.
- Türk Dil Kurumu. *Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=333933 adresinden 04 Kasım 2018 tarihinde alınmıştır.
- Türk, T., (2013). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Duygusal İstismar, Disiplin Cezaları ve Okula Yabancılaşma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi, (2006). Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı. RG. 26215. <https://pbk.tbmm.gov.tr/dokumanlar/kalkinma-plani-9-genel-kurul.pdf> adresinden 05 Şubat 2019 tarihinde alınmıştır.
- Trent, F., (2001). Aliens in the classroom? *Biennial Meeting Of The Society For Research In Child Development*, 10-15, Washington. (ERIC No:ED245153).
- Uçar, C. ve Özerbaş, M.A., (2013). Mesleki ve teknik eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki konumu, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242-253.
- United Nations Economic and Social Commission for Asia and the Pacific, (2001). *Train the Traier. Training Fundamentals. Instructor's Reference Manual*. New York, USA: United Nations.
- UNESCO-UNEVOC, (1996). Financing Technical And Vocational Education: Modalities And Experiences. *International Project on Technical and Vocational Education*.

UNESCO, (2001). Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education and Training. Paris: UNESCO.

UNESCO-UNEVOC, (2012a). World TVET database; Netherlands. *International Project on Technical and Vocational Education*. https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvetdatabase_nld_en.pdf adresinden 21 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.

UNESCO-UNEVOC, (2012b). World TVET database; Germany. *International Project on Technical and Vocational Education*. https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvetdatabase_deu_en.pdf adresinden 21 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.

UNESCO-UNEVOC, (2015). Base de données sur l'EFTP dans le monde; France. *International Project on Technical and Vocational Education*. https://unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvetdatabase_fra_fr.pdf adresinden 21 Ekim 2018 tarihinde alınmıştır.

Üzer, E., (2007). *Meslek Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Mesleki Gelişimlerine Okul Sanayi İşbirliğinin Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Williamson, I. ve Cullingford, C., (2006). Adolescent alienation: its correlates and consequences, *Educational Studies*, 24(3), 333-343.

Womble, M.N., Hall, H.C. ve Turner, J.P., (1997). Middle school vocational teachers' knowledge of the characteristics of at-risk learners, *Journal of Career and Technical Education*, 14(1).

Yanık, M. ve Çamlıyer, H., (2015). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi, *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(1), 9-19.

Yegin, A., (2007). *Meslek Lisesi Öğrencilerinde Görülen İstenmeyen Davranışlarda Yönetici ve Öğretmenlerin Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yöyen, İ., (2008). *Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesine (MEGEP) Dahil Olan ve Olmayan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



EK-1: Ölçek Kullanım İzinleri

Şekil 1.Okula Yabancılaşma Ölçeği Kullanma İzni

zeynepyumnu <zeynepyumnu@gmail.com> 19 May ☆ ↶ ↷

Alıcı: husimsek ▾

Merhaba Sayın Hocam,
Ben Düzce Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde tezi yüksek lisans öğrencisiyim. Sizin, Sayın Celil Abuzar, Hüseyin Yegin, Salih Şimşek ve Ali Demir Hocalarımızla 2015'te geliştirdiğiniz 'Okula Yabancılaşma Ölçeği'ni eğer izniniz olursa tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Ve uygun gördüğünüz takdirde anket formunun uygulanabilir orijinal halini mailime gönderebilirseniz çok minnettar kalırım. Yanıtınızı bekliyorum. Teşekkürlerimi sunarım.
Saygılarımla..
Zeynep ÖZTÜRK
Düzce

Samsung Galaxy akıllı telefonundan gönderildi.

Hüseyin Simsek <husimsek@hotmail.com> 19 May ☆ ↶ ↷

Alıcı: bana ▾

Merhaba Zeynep Hanım,
Öncelikle ilginiz için teşekkür ederiz. Okula Yabancılaşma Ölçeği uygulama yönergesi ve maddelerini ekte gönderiyorum. Ancak dikkat edilmesi gereken bir konu var. Bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için lise öğrencilerinden oluşan bir araştırma grubu kullanılmıştır. Eğer ölçeği ortaokul öğrencilerinin yabancılaşma düzeyini belirlemek için kullanacaksanız o grubun dil ve anlatım özelliklerini dikkate almanızı öneririm. Gerekirse maddenin aslını değiştirmeyecek daha sade anlatımları tercih edebilirsiniz. Ancak yapacağınız değişiklikler hakkında bizi de bilgilendirirseniz çok seviniriz. Ayrıca uygulama sonrasında geçerlik için Doğrulayıcı Faktör Analizi'ni kullanmanızı tavsiye ederim.


İyi çalışmalar
Başarılar dilerim

Şekil 2.Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği Kullanma İzni

zeynepyumnu <zeynepyumnu@gmail.com> 29 May (1 gün önce) ☆ ↶ ↷

Alıcı: kayakalkan ▾

Merhaba Sayın Hocam,
Ben Düzce Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde tezi yüksek lisans öğrencisiyim. Sizin, 2014'te geliştirdiğiniz 'Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'ni (ekte gönderdiğim) eğer izniniz olursa tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Ve uygun gördüğünüz takdirde anket formunun uygulanabilir orijinal halini mailime gönderebilirseniz çok minnettar kalırım. Yanıtınızı bekliyorum. Teşekkürlerimi sunarım.
Saygılarımla..
Zeynep ÖZTÜRK
Düzce



Omur Kaya KALKAN 12:47 (5 saat önce) ☆ ↶ ↷

Alıcı: bana ▾

Sayın Zeynep ÖZTÜRK,
Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği'ni araştırmanızda kullanmanızdan ötürü büyük bir mutluluk duyacağım. Uygulanabilir hale ekte sunulmuştur. Ölçek meslek lisesi öğrencileri üzerinde geliştirilmiştir. Uygulayacağınız hedef kitle açısından bu durumu göz önünde bulundurmanızı rica ederim. Negatif tutum maddeleri (ters puanlanacak) ekte gönderdiğiniz makalede belirtilmiştir. Çalışmanızın başarıya ulaşması bildiğiniz üzere öğrencilerin yüksek düzeyde motive olması ile doğrudan ilişkilidir. Bu anlamda ölçekler uygulanan ders öğretmenin yanında bulunması ve öncesinde bir destek konuşması yapması uygun olacaktır.

Çalışmanızda başarılar dilerim.
Araştırma sonuçları hakkında bilgi verebilirseniz sevinirim.

Saygılarımla
Omür Kaya KALKAN

EK-2: Araştırma İzni Onay Yazısı

T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 10240236-605.01-E.16280162
Konu : Araştırma İzni

10.10.2017

DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Konuralp Yerleşkesi 81620-DÜZCE

İlgi : a) 07.03.2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı (2012/13) Genelge.
b) Düzce Üniversitesi Rektörlüğü'nün 03/10/2017 tarihli ve 300/18961 sayılı yazısı.
c) 09/10/2017 tarihli ve 10240236-605.01-E.16207910 sayılı Valilik Oluru.

Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans öğrencisi Zeynep ÖZTÜRK'ün ilgi (b) yazı ekinde bulunan "Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesindeki İkili Eğitim Sisteminin ,Öğrencilerin Okula Yabancılaşma ve Mesleki Eğitime Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi" konulu araştırmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan ve ekte adı geçen 5 okuldaki 11. Ve 12. Sınıf Öğrencilerine anket uygulamaya yönelik izin talebinin uygun görüldüğüne dair, ilgi (c) makam onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Murat YİĞİT
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Oluru ve Ekleri (8 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
17 Ekim 2017


MURAT YİĞİT
Bilgisayar İşletmeni

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

EK-1

Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler,

Bu ölçek sizlerin "Mesleki Eğitime" yönelik tutumlarınızı belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Sizden ad, soyad, kimlik no gibi bilgiler istenmemektedir. Elde edilecek bilgiler bilimsel bir araştırma kapsamında kullanılacak olup başka bir kişi veya kurum ile paylaşılmayacaktır. Ölçekte 35 adet ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı aşağıdaki örneğe uygun olarak işaretleyiniz. Cevaplama süresi yaklaşık 10 dakikadır.

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1) İşletme çalışanları bana karşı saygılıdır.		X			

Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Zeynep ÖZTÜRK

Düzce Üniversitesi

Kişisel Bilgiler

Okulunuzun Adı :
 Alanınız :
 Sınıfınız :
 Cinsiyetiniz :

EK-4: Mesleki Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği

	TUTUM MADDELERİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Aldığım mesleki eğitimin iş bulmamda yeterli olacağını düşünüyorum.					
2	Mesleki eğitimden kaçmanın yollarını arıyorum.					
3	Mesleki eğitimde zamanın nasıl geçtiğini anlamam.					
4	Mesleki eğitimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
5	Mesleki eğitim olumlu bir ortam oluşturur.					
6	Mesleki eğitime isteksiz olarak geliyorum.					
7	Mesleki eğitim öğrenci için iyi bir eğitim tecrübesidir.					
8	Mesleki eğitimin bence hiçbir cazip yanı yoktur.					
9	Mesleki eğitim çalışma verimini artırır.					
10	Mesleki eğitim yararsız bir uygulamadır.					
11	Mesleki eğitimin yeteneklerimi geliştirmek için elverişli olduğunu düşünüyorum.					
12	Mesleki eğitime ilişkin olumsuz bir bakış açısına sahibim.					
13	Mesleki eğitim ile ilgili tartışmalardan zevk duyarım.					
14	Mesleki eğitimi zaman kaybı olarak görüyorum.					
15	Mesleki eğitimde yapılan uygulamalar araştırma isteğimi artırıyor.					
16	Mesleki eğitim aldığımı söylerken çekiniyorum.					
17	Mesleki eğitim beni iş hayatına hazırlar.					
18	Aldığım mesleki eğitimle ilgili bir işte çalışmak istemiyorum.					
19	Mesleki eğitim almak beni mutlu eder.					
20	Mesleki eğitimde başarılı olacağımı düşünmüyorum.					
21	Aldığım mesleki eğitimle ilgili işyerleri ilgimi çekmez.					
22	Mesleki eğitim kendime duyduğum güveni artırır.					
23	Mesleki eğitimde zaman geçmek bilmez.					
24	Mesleki eğitime yükseköğrenimde devam etmek isterim.					
25	Mesleki eğitim teorik eğitimden farklı değildir.					
26	Mesleki eğitim konuları ilgimi çeker.					
27	Mesleki eğitim öğrenme şevkimi kırıyor.					
28	Aldığım mesleki eğitimle ilgili bir işim olmasını isterim.					
29	Mesleki eğitimin bir parçası olmaktan gurur duyuyorum.					
30	Mesleki eğitimde öğrendiğim şeyler günlük yaşamda pek bir işime yaramıyor.					
31	Mesleki eğitimle ilgili etkinlikler (yarışma, fuar, kurs..) ilgimi çeker.					
32	Mesleki eğitime liseden sonra devam etmek istemiyorum.					
33	Mesleki eğitimin yaratıcılığımı geliştirmek için uygun olduğunu düşünüyorum.					
34	Mesleğimle ilgili yenilikler ilgimi çekmez.					
35	Mesleki eğitimde öğrendiğim şeyleri günlük hayata aktarmanın mutluluğunu yaşıyorum.					

EK-5: Okula Yabancılaşma Ölçeği

Değerli öğrenciler;

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve ne ölçüde katıldığınızı karşısındaki kutuya (x) işareti koyarak belirtiniz.

		Hiç katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Tamamen katılıyorum
		1	2	3	4	5
1.	Bu okula gelmek bana zor geliyor.					
2.	Bu okulda ders çalışma istek ve heyecanımı yitirdiğimi hissediyorum.					
3.	Bu okuldaki sorunlarla mücadele etme gücümü yitirdiğimi hissediyorum.					
4.	Bu okulda kendimi tükenmiş ve yıpranmış hissediyorum.					
5.	Bu okulda aldığım eğitimin gelecekte benim işime yaramayacağını düşünüyorum.					
6.	Bu okuldan mezun olmamın bana bir katkısının olmayacağını düşünüyorum.					
7.	Bu okulda öğrenciliği sıkıcı buluyorum.					
8.	Bu okulda öğrenciliği istemeyerek yaptığım zorunlu bir iş olarak görüyorum.					
9.	Bu okula sürekli gidip gelmek sıkıcı bir şeydir.					
10.	Bu okulda öğrendiğim şeylerin anlamsız olduğunu düşünüyorum.					
11.	Bu okuldaki derslere genelde geç giderim.					
12.	Yakalınmadığım sürece bu okuldaki kuralları çiğnemekte sakınca görmüyorum.					
13.	Bu okuldaki anma ve kutlamalardaki kuralları gereksiz buluyorum.					
14.	Bu okulun kurallarını çiğnerim.					
15.	Bu okulda öğretmen ve idarecilerle sorun yaşamama rağmen davranışlarımı değiştirmem.					
16.	Bu okulda son dersi dört gözle beklerim.					
17.	Mecbur kalmadıkça bu okuldaki arkadaşlarımla görüşmem.					
18.	Bu okuldaki sosyal etkinliklere katılmaktan hoşlanmam.					
19.	Bu okulun bitmesini hiç istemem.					

EK-6: Cinsiyet Özelliğine Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek		Cinsiyet	Çarpıklık	Basıklık
MEYTÖ		Kız	-,286	-,401
		Erkek	-,032	-,256
OYÖ		Kız	,460	-,278
		Erkek	,431	-,599
Alt Boyutlar	Güçsüzlük	Kız	-,130	-1,074
		Erkek	,422	-,756
	Anlamsızlık	Kız	,518	-,771
		Erkek	,357	-1,024
	Kuralsızlık	Kız	1,460	1,894
		Erkek	,842	-,054
	Sosyal Uzaklık	Kız	,209	-,002
		Erkek	,216	-,440

EK-7: Sınıf Düzeyine Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek		Sınıf	Çarpıklık	Basıklık
MEYTÖ		11. Sınıf	-,177	-,268
		12.Sınıf	-,020	-,563
OYÖ		11.Sınıf	,545	-,236
		12.Sınıf	,351	-,751
Alt Boyutlar	Güçsüzlük	11.Sınıf	,230	-,892
		12.Sınıf	,344	-,959
	Anlamsızlık	11.Sınıf	,307	-1,002
		12.Sınıf	,542	-,806
	Kuralsızlık	11.Sınıf	1,027	,402
		12.Sınıf	,842	-,054
	Sosyal Uzaklık	11.Sınıf	,056	-,331
		12.Sınıf	,333	-,172

EK-8: Okutulan Programa Göre OYÖ ve MEYTÖ'ye Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	Okutulan Program	Çarpıklık	Basıklık	
MEYTÖ	SML	-,786	,801	
	TL	,216	-,231	
	KML	-,248	,191	
	EML	-,034	-,386	
OYÖ	SML	,053	-,806	
	TL	,459	-,087	
	KML	,711	,139	
	EML	,493	-,633	
Alt Boyutlar	Güçsüzlük	SML	-,048	-1,054
		TL	,067	-,951
		KML	,507	-,707
		EML	,564	-,583
	Anlamsızlık	SML	,205	-,997
		TL	,434	-,874
		KML	,707	-,523
		EML	,389	-1,017
	Kuralsızlık	SML	1,366	1,976
		TL	,972	,230
		KML	1,597	2,343
		EML	,756	-,290
	Sosyal Uzaklık	SML	,227	-,633
		TL	,207	-,386
		KML	-,146	-,271
		EML	,197	-,298

EK-9: Demografik Değişkenlere Göre Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	\bar{X}	Ss	Kolmogorov-Smirnov
MEYTÖ	Kız	3,70	,051	,200*
	Erkek	3,58	,047	,017
OYÖ	Kız	2,51	,069	,033
	Erkek	2,51	,065	,037
Güçsüzlük	Kız	2,92	,095	,001
	Erkek	2,61	,082	,001
Alt Boyutlar Anlamsızlık	Kız	2,52	,101	,000
	Erkek	2,62	,091	,000
Kuralsızlık	Kız	1,75	,074	,000
	Erkek	2,09	,073	,000
Sosyal Uzaklık	Kız	3,01	,066	,017
	Erkek	2,90	,061	,001
Ölçek	Sınıf	\bar{X}	Ss	Kolmogorov-Smirnov
MEYTÖ	11. Sınıf	3,55	,052	,200*
	12.Sınıf	3,70	,046	,200*
OYÖ	11.Sınıf	2,57	,068	,015
	12.Sınıf	2,45	,066	,020
Güçsüzlük	11. Sınıf	2,76	,087	,058
	12.Sınıf	2,72	,090	,003
Alt Boyutlar Anlamsızlık	11.Sınıf	2,69	,098	,001
	12.Sınıf	2,47	,094	,000
Kuralsızlık	11. Sınıf	2,03	,081	,000
	12.Sınıf	1,88	,071	,000
Sosyal Uzaklık	11.Sınıf	3,01	,063	,004
	12.Sınıf	2,89	,064	,002
Ölçek	Okutulan Program	\bar{X}	Ss	Kolmogorov-Smirnov
MEYTÖ	Sağlık Meslek Lisesi	3,90	,071	,093
	Ticaret Lisesi	3,32	,064	,200*
	Kız Meslek Lisesi	3,74	,063	,200*
	Endüstri Meslek Lisesi	3,59	,062	,011
OYÖ	Sağlık Meslek Lisesi	2,67	,098	,200*
	Ticaret Lisesi	2,59	,112	,067
	Kız Meslek Lisesi	2,35	,091	,009
	Endüstri Meslek Lisesi	2,46	,080	,011
Alt Boyutlar Güçsüzlük	Sağlık Meslek Lisesi	3,11	,142	,090
	Ticaret Lisesi	2,89	,141	,200*
	Kız Meslek Lisesi	2,68	,127	,005
	Endüstri Meslek Lisesi	2,51	,098	,005

EK-9 Devam: Demografik Değişkenlere Göre Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Ölçek	Okutulan Program	\bar{X}	Ss	Kolmogorov-Smirnov
Anlamsızlık	Sağlık Meslek Lisesi	2,84	,153	,081
	Ticaret Lisesi	2,55	,150	,003
	Kız Meslek Lisesi	2,33	,132	,000
	Endüstri Meslek Lisesi	2,58	,113	,000
Kuralsızlık	Sağlık Meslek Lisesi	1,82	,105	,000
	Ticaret Lisesi	2,12	,132	,001
	Kız Meslek Lisesi	1,66	,097	,000
	Endüstri Meslek Lisesi	2,09	,090	,000
Sosyal Uzaklık	Sağlık Meslek Lisesi	3,18	,109	,200*
	Ticaret Lisesi	2,88	,107	,040
	Kız Meslek Lisesi	2,93	,079	,200*
	Endüstri Meslek Lisesi	2,87	,072	,005

*p>,05