

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
(EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ)

LEONARDO DA VINCI PROJESİ İLE YURTDIŞINA GİDEN MESLEK LİSESİ
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ EĞİTİME BAKIŞ AÇILARI
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Derya GÖĞSU

Ankara
Kasım,2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI
(EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ)

LEONARDO DA VINCI PROJESİ İLE YURTDIŞINA GİDEN MESLEK LİSESİ
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ EĞİTİME BAKIŞ AÇILARI
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Derya GÖĞSU

Danışman: Prof.Dr.Ülker AKKUTAY

Ankara
Kasım, 2012

Derya Göğsu'ya ait "Leonardo Da Vinci Projesi İle Yurtdışına Giden Meslek Lisesi Öğrencilerinin Mesleki Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği) başlıklı tez Tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan:.....

Üye(Tez Danışmanı):.....

Üye:.....

Üye:.....

Üye:.....

ÖN SÖZ

Eğitim öncelikle bireylerden başlayarak aileyi, toplumu ve daha sonra tüm dünyayı etkileyen önemli bir gelişme sürecidir. Gelişen teknolojinin de etkisiyle ortaya çıkan küreselleşme olgusu toplumları, ülkeleri olması gereken bir ilişki içine sokmuştur. Bu şekilde farklı ülkelerdeki insanlar birbirlerinden etkilenmeye başlamış ve bu etkileşimin verimli olması için toplumlar eğitimleri ile ilgili olarak birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunmaya başlamışlardır. Her bireyin, her toplumun ve her ülkenin birbirlerinden öğrenebileceği farklı ve etkili eğitim sistemleri vardır. Kendini dışarıya kapatmış bir birey veya toplum gelişmekten, olumlu şekilde değişmekten uzak kalır.

Türkiye’de genel eğitimin yanı sıra çok önemli bir yer teşkil eden mesleki eğitimin gelişimi de sağlanmaya çalışılmaktadır. Fakat bazı Avrupa ülkelerine oranla mesleki eğitimin önemi daha az hissedilmektedir. Günümüzde eğitim eski dönemlere göre daha farklı algılanmaya başlamıştır. Gelecek nesillere daha iyi bir yaşam fırsatı sunmaya çalışan toplumlar bazı birlikler oluşturmaktadırlar. Bu birlikler kapsamında da birbirleriyle etkileşim içinde olmak için birtakım projeler üretmektedirler. Bunlara Avrupa Birliği Projeleri denmektedir. Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye’nin de içinde bulunduğu birkaç aday ülke arasında yürütülen bu projeler sayesinde toplumlararası ilişkiler de her yönden gelişmektedir. Bu projeler arasından Leonardo Da Vinci Projeleri ile mesleki eğitim öğrencileri, çalışanları ve mezunları kendilerini uluslararası bağlamda geliştirme imkanı bulmaktadırlar. Gerek kültürel, gerek sosyal gerekse eğitim alanında ortak paylaşım içine girmektedirler. Bu sayede bir ülkenin belkemiğini oluşturan mesleki eğitim kavramı daha önemli yerlere gelmekte ve gelecek için daha mühim çalışmalara imza atılmaktadır.

Leonardo Da Vinci Projeleri ile yurtdışına çıkan meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmanın en başından sonuna kadar kıymetli vaktini bana ayıran, hiçbir yardım ve desteğini esirgmeden görüşlerini paylaşan ve hayatımın geri kalan kısmına fikirleri ve davranışlarının bana hep rehberlik edeceğine inandığım çok değerli, saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Ülker Akkutay’ a en derin ve içten şükranlarımı sunuyorum.

Akademik hayatım içerisinde değerli bilgileri ile bana destek olan ve yeni ufuklar aan Prof. Dr. Çağatay zdemir’e, Prof. Dr. Tayyip Duman’a, Prof. Dr. Leyla Küçükahmet’e, Doç. Dr. Melek akmak’a ve yüksek lisans ders sürecimde emei ğeen bütün hocalarıma teşekkürlerimi iletiyorum.

Çalışmamın mesleki eğitimle ve anketle alakalı her aşamasında desteğini hissettiğim Prof. Dr. Yücel Gelişli’ ye, Prof. Dr. Mehmet Taşpınar’ a ve Prof. Dr. Ahmet Mahiroğlu’ na araştırmama katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunuyorum.

Veri toplama ve anket oluşturma sürecinde desteklerini hiç esirgemeyen Ulusal Ajans Leonardo uzmanı Abdulnasır Bulak’a ve Arge birimi koordinatörü Ayşegül Taş’a, ayrıca sabırla ve samimi görüşleri ile çalışmama katkı sağlayan meslek lisesi okul müdürleri, proje koordinatör öğretmenleri ve katılımcı öğrencilere de teşekkürlerimi sunuyorum.

Teekkrlerin manevi açıdan en büyük olanını ise her zaman ve her yerde destek, anlayış ve fedakarlıklarını esirgemeyen aileme ve hayatıma farklı bir anlam kazandıran oğlum Doruk ve eşim Seçkin’ e iletiyorum.

Derya YREğİLLİ GğSU

ÖZET

LEONARDO DA VINCI PROJESİ İLE YURTDIŞINA
GİDEN MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ EĞİTİME BAKIŞ
AÇILARI
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

GÖĞSU, Derya

Yüksek Lisans Tezi, EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
(EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ)

Tez Danışmanı : Prof.Dr.Ülker AKKUTAY

Kasım-2012 , 104 Sayfa

Bu çalışmada, AB Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden Meslek Lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda genel tarama modellerinden olan tekil tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara il genelinde Avrupa Birliği Eğitim Programları dahilinde 2010-2011 ve 2011-2012 öğretim yıllarında Leonardo Da Vinci Projesi ile yurtdışına giden ve mezun olmamış öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenden ulaşılabilen 177 öğrenci çalışma gruplarını teşkil etmektedir.

Öğrencilerin mesleki eğitime bakış açılarını tespit etmeye ilişkin görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla homojenlik ön şartının sağlandığı durumlarda One – Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) testi homojenlik ön şartının sağlanmadığı durumlarda ise Welch testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde çoklu karşılaştırmalar için LSD ve Tamhane çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Ayrıca ikili grupların analizinde bağımsız gruplar için t testinden yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak ele alınmıştır.

Anket analizleri sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin genel olarak mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşler bölüm değişkeni dışında olumlu yöndedir. Öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili sonuçlarına göre cinsiyet, bulunulan ülke ve bölüm değişkeni dışında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Öğrencilerin meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanlarına bakıldığı zaman erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve bölüm değişkeni dışında farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinin sınıf değişkeni ve öğrenim gördükleri bölüm dışında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların istihdamla ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre farklılaştığı ve bölüm değişkenine bakıldığı zaman ise bu konuda bazı bölümlerin diğer bölüm öğrencilerine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve Teknik Eğitim, Avrupa Birliği, AB Programları, Leonardo Da Vinci Programı, Hareketlilik

ABSTRACT

VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS' VIEWS ABOUT VOCATIONAL EDUCATION WHO WENT ABROAD BY LEONARDO DA VINCI PROJECT (SAMPLE OF ANKARA)

GÖĞSU, Derya

Mastery Thesis, Educational Programmes and Instruction Department
(Social and Historical Basis of Education)

Supervisor : Prof.Dr.Ülker AKKUTAY

Kasım-2012 , 104 Page

In this study vocational education students' viewpoint who went abroad by Leonardo Da Vinci Project was investigated and in this context single survey method which is a kind of general survey method is used. The population of the study is 2010-2011 and 2011-2012 education term students who went abroad by Leonardo Da Vinci Project and who are not graduated. From the population 177 students that are available were taken as study group.

In order to analyse the students' view about vocational education from the point of different factors, if there is homogeneity One-Way ANOVA Test was used, if there isn't homogeneity Welch Test was used. For the multiple comparisons in the analyse, LSD and Tamhane's Multiple Comparison Test were used. Also to analyse the pair groups, for the detached groups, t Test is used. In the study the level of significance is taken as "0,05".

As a result of the analyses, students' views about the viewpoint of their occupation is positive except for the variable of education department. According to the results of students view about vocational education and professional skills, a significant difference didn't come out except for the variable of country and education department. As looked at the totally point of students view about their vocational education teachers, male participants' view were more positive than female participants'. Besides, participants' view about their vocational education teachers a significant difference didn't come out except for their levels, the country they went and education department

variable. When we look at the students' view about their learning and teaching environment, a significant difference didn't come out except for their level and education department. The participants' view about employment also had a significant difference according to the countries and education department. Moreover about this issue the result of some department students' more positive opinions were analysed.

Key Words: Vocational and Technical Education, European Union, EU Programmes, Leonardo Da Vinci Programme, Mobility

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
I.BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	7
II. BÖLÜM	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1.1.Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları'na Genel Bakış.....	9
2.1.1.1.Hayat Boyu Öğrenme Programı	10
2.1.1.2. Avrupa Birliği Gençlik Eğitim Programları ve Yapısı	12
2.1.2. Avrupa'da Mesleki Eğitim.....	12
2.1.2.1. Avrupa'da Mesleki-Teknik Eğitimin Yapısı	13
2.1.2.2. Avrupa'nın Ortak Meslek Eğitimi Politikası	14
2.1.2.3.Bazı AB Ülkelerinde Mesleki Eğitim ve Uygulamaları	15
2.1.3. Türkiye'de Mesleki-Teknik Eğitim	24

2.1.3.1. Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Tarihçesi	24
2.1.3.2. Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Yapısı.....	27
2.1.3.3. Mesleki ve Teknik Eğitimin Nitelikleri ve Amaçları	29
2.1.3.4. Mesleki Teknik Eğitime Olan Gereksinim	30
2.1.3.5. Mesleki Teknik Eğitimde Genel Sorunlar	31
2.1.3.7. Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Türk Eğitim Sisteminin Uyumu.....	32
2.1.4.Mesleki Eğitimde Leonardo Da Vinci (LDV) Projeleri	36
2.1.4.1. LDV Programının Geçmişi.....	36
2.1.4.2. Programın Hedefleri ve Amaçları.....	38
2.1.4.3. Programın Faaliyet Alanları.....	38
2.1.4.4. Programa Katılımcı Ülkeler.....	41
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	42
III.BÖLÜM.....	46
YÖNTEM	46
3.1.Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Araştırma Evreni.....	47
3.3. Örneklem	47
3.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	49
3.5. Verilerin Analizi	50
IV.BÖLÜM.....	51
BULGULAR VE YORUM	51
4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	51
4.2. Mesleğe Bakış Açısı ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	58
4.3. Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	63
4.4. Meslek Dersi Öğretmenleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	69
4.5. Öğrenme-Öğretme Ortamları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	76
4.5. İstihdam ile İlgili Bulgular ve Yorumlar	82

V.BÖLÜM	89
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
5.1. Sonuç	89
5.1.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Sonuçlar	89
5.1.2. Öğrencilerin Mesleklerine Bakış Açıkları ile İlgili Sonuçlar	90
5.1.3. Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Sonuçlar	90
5.1.4. Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Sonuçlar	91
5.1.5. Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Sonuçlar	91
5.1.6. İstihdamla İlgili Sonuçlar.....	92
5.2. Öneriler	92
KAYNAKÇA.....	95
EKLER.....	99
EK 1 : Araştırmada Kullanılan Öğrenci Görüşleri Toplama Ölçeği	100

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 2.1 1997-2011 arası Genel Orta Öğretim ve Mesleki Teknik Öğretim Öğrenci Sayıları.....	28
Tablo 3.1 Anket Yapılan Okullar ve Öğrenci Sayıları.....	48
Tablo 4.1 Katılımcıların Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	52
Tablo 4.2 Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	53
Tablo 4.3 Katılımcıların Gittikleri Ülkede Kalma Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	55
Tablo 4.4 Katılımcıların Bulunulan Ülkeye Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	56
Tablo 4.5 Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 4.6 Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	58
Tablo 4.7 Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	59
Tablo 4.8 Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	60
Tablo 4.9 Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 4.10 Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları	62
Tablo 4.11 Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	63
Tablo 4.12 Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları ...	64

Tablo 4.13 Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Tablo 4.14 Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	66
Tablo 4.15 Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	67
Tablo 4.16 Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	69
Tablo 4.17 Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 4.18 Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 4.19 Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	72
Tablo 4.20 Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 4.21 Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	76
Tablo 4.22 Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları	77
Tablo 4.23 Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	78
Tablo 4.24 Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları.....	79

Tablo 4.25 Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	80
Tablo 4.26 Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	82
Tablo 4.27 Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	83
Tablo 4.28 Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	82
Tablo 4.29 Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	84
Tablo 4.30 Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	85

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1 Katılımcıların Cinsiyete Göre Grafiksel Dağılımı.....	52
Grafik 4.2 Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Grafiksel Dağılımları.....	53
Grafik 4.3 Katılımcıların Gittikleri Ülkede Kalma Sürelerine Göre Grafiksel Dağılımları.....	54
Grafik 4.4 Katılımcıların Bulunulan Ülkeye Göre Grafiksel Dağılımları.....	55
Grafik 4.5 Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Grafiksel Dağılımları.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

AB : Avrupa Birliği

ABEGPMB: Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi

AET: Avrupa Ekonomik Topluluğu

BIT: Bilgi ve İletişim Teknolojileri

CEDEFOB: Avrupa Mesleki Eğitim Merkezi

ERASMUS: Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Topluluğu Eylem Planı
(European Community Action Scheme For Mobility of University Students)

EURO-MED: Avrupa Akdeniz Gençlik Eylem Programı

DÖSE: Döner Sermaye İşletmeleri

EFTA Ülkeleri: Norveç, İzlanda, Lihtenştayn

ICT: Bilgi İletişim Teknolojileri (Information Communication Technologies)

IVT : Temel Mesleki Eğitim Almakta Olan Kişilere Yönelik Hareketlilik Projeleri

KOBİ: Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler

LDV: Leonardo Da Vinci Mesleki Eğitim Programı

LLP: Hayat Boyu Öğrenme Programı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEDA: Avrupa Akdeniz Ülkeleri İş Birliği

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic
Cooperation and Development)

PLM : Yeni Mezunlar, İşsizler Ve Genç Çalışanlara Yönelik Hareketlilik Projeleri

VETPRO: Mesleki Eğitim Alanında Çalışan Kişiler; Eğitimciler, Yöneticiler, Uzmanlar,
Danışmanlara Yönelik Hareketlilik Projeleri

I.BÖLÜM GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, alt problemler, varsayımlar ve sınırlılıklar açıklanmıştır.

1.1. Problem

21. yüzyılda teknoloji ve buna bağlı olarak da endüstri, toplum kültürünün ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Ülkelerin kalkınmışlık düzeyini belirlemek için kullanılan ölçütler arasında önemli bir yeri olan teknoloji, kendisinden faydalanılması için beraberinde nitelikli insan gücünün de bulunması zorunluluğunu gün yüzüne çıkarmıştır. Gelişmiş ülkelere bakıldığında teknolojiyi üretebilecek ve kullanabilecek gerekli insan gücünün istenen nitelik ve nicelikte yetişmesi gerektiği için gerekli eğitim sistemleri oluşturdukları görülmektedir. Çünkü eğitim sistemi kalkınmayı hedefleyen toplumlarda nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde önemli bir yer almaktadır.

Toplumumuzda özellikle gençlerin temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliliklerinin artırılması amacıyla ortaya çıkan Leonardo Da Vinci Programı Türkiye'nin Avrupa Birliği'nin düzenlemiş olduğu eğitim programlarına yönelik programlarından biridir. Mesleki eğitim Avrupa'da Türkiye'dekinden daha farklı algılanmaktadır. Çünkü Türkiye'de meslek liseleri, endüstri meslek liseleri, kız sanat okulları, meslek yüksek okulları, teknik eğitim fakülteleri gibi bir algılamayla meslek eğitime bakılmaktadır. Avrupa'nın veya Leonardo'nun yaklaşımı bu değildir. Yaşam boyu mesleki eğitim diye bir kavram vardır. Bu noktadan hareketle, Leonardo Da Vinci Programı, çok geniş anlamda bir iş dünyası ve meslek erbabı programıdır (Benli,2005:13).

Gerekli insan gücünün sağlanması için bireyin katılacağı eğitim sürecinin niteliği çok önemlidir. Bu hususta eğitimin hem toplumsal kalkınmaya katkı sağlayacak

hem de sosyal ortamda gereksinim duyulacak bireylerin teknik becerilerini geliştirecek şekilde verilmesi gerekmektedir. Bu sayede hem toplumsal kalkınmadaki ara insan gücü ihtiyacı olan teknik personel hem de bireylerin bir meslek edinmesi sağlanabilecektir. İnsanların sosyal hayatlarında önemli bir yer tutan meslek sahibi olma olgusu ve eğitim aracılığıyla mesleğini en iyi şekilde icra etmesi insanların ve toplumların hayatlarını etkilemektedir. Bu noktadan bakıldığında meslekî ve teknik eğitimin insanların ve toplumların hayatında önemli bir yer tuttuğu açıkça görülmektedir (Kazu ve Demirli,2002:155-156).

Mesleki eğitim kavramı yıllar boyunca çok değişikliğe uğramıştır. Meslek eğitimi bir toplumda yaşayan birey yaşantılarının sağlanmasında zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırmak suretiyle birey kabiliyetlerini zihinsel, duygusal, sosyal ekonomik ve kişisel yönlerden geliştirme sürecidir. Eğitimin temel hedefi bireyi bir bütün olarak mümkün olan en yüksek mükemmeliyet düzeyine ulaştırmak olduğundan, her çeşit eğitim programı bu amaca hizmet etmelidir. Bu açıdan bakılınca mesleki eğitimin temel amacının da bireyin mesleki ilgi ve ihtiyacını güdüleme faktörü olarak kullanmak suretiyle onu bütünüyle eğitmek olduğu kanısına varılır. Meslek eğitimi bireyi aktif bir hayata hazırlama amacı güttüğü için bu görevini hizmet alanına girecek bireylerin eğitimini yürütmek ve iş dünyasına bilgili, becerikli ve başarılı personel yetiştirmek suretiyle yerine getirmeye çalışır (Alkan, Doğan ve Sezgin,1998:18).

Küreselleşme ile birlikte toplumlar her yönden hızlı bir değişim sürecine girmiştir. Bu süreç ülkeleri gelişmemiş, gelişmekte ya da gelişmişlik farkı gözetmeksizin her yönden etkilemektedir. Küreselleşmenin en çok ortaya çıkardığı bilimsel ve teknolojik gelişmeler paralel olarak insan gücünde de büyük bir ihtiyaca yol açmıştır. İşte bu amaca ulaşmanın önemli yollarından birisi de mesleki ve teknik eğitime verilecek olan önemle paralellik göstermektedir.

Çağımızın gerekleriyle ortaya çıkan bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte tüm dünya bir iletişim içerisine girmiştir. Bu gelişmelerin dünyaya yayılmasıyla birlikte küresel bilgi toplumu da oluşmuştur. Bu gelişmelerle birlikte ise toplumlar ekonomik, toplumsal, kültürel yapılarda hızlı ve sürekli bir değişim sürecine girmiştir. Ülkelerin toplumsal yaşamları da dolayısıyla derinden etkilenmiştir. Önemli bir unsur olan becerili ve çağa uyum sağlayarak her yönden kendini geliştirebilen insan gücünün yetiştirilmesi toplumların ekonomik ve teknolojik gelişmelerine uyumu açısından büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden mesleki ve teknik eğitim kurumlarına düşen görev

daha büyük öneme kavuşmaktadır. Bu okullar büyük sorumluluklarla yüz yüze gelmişlerdir. Her ülkede yarattığı gibi tüm bu gelişmeler ülkemizde de kendini hissettirdiği için çağın gereklerine uygun insan gücüne olan ihtiyaç sürekli olarak artmaktadır. Aslında her yönden ve her çağda eğitime ihtiyaç duyan ülke nüfusumuzun da özellikle mesleki ve teknik eğitime yönlendirilmesi ülkemiz ve geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Buna ek olarak istihdam edilen iş gücünün de sürekli eğitim ihtiyacı içerisinde olduğu açıktır (Balci,1990:25).

Ülkemizde mesleki eğitime çok fazla önem verilmediği ve bu yüzden birçok sorunla karşılaşıldığı kaçınılmaz bir gerçekliktir. Fakat Avrupa’da mesleki ve teknik eğitime verilen önem ülkemizdeki tam tersinedir. Mesela Ankara Üniversitesi tarafından 1998’de düzenlenmiş olan Iveta Konferansı sonrası yayınlanan sonuç raporuna göre Türkiye’de Meslek Yüksekokullarında okuyan öğrencilerin toplam üniversite öğrencilerine oranı ABD, Avrupa ve Uzak Doğu’ya göre çok daha azdır. Bunun sebeplerinden biri Türkiye’de meslek lisesi ve yüksekokul mezunlarına yeterli istihdam olanağı sağlanmaması sayılabilir. Dolayısıyla da gereken önemin verilmediği açıkça ortaya çıkmaktadır. Mesleki Eğitim bir toplumun bel kemiğini oluşturmaktadır. Mesleki Eğitim öğrencilerinin de gelecek konusunda endişeleri verilen önemin yükseltilmesiyle ve sorunlara eğinilmesiyle söndürülebilir. Bu araştırmayla da öğrencilerin ve mesleki eğitimin sorunları ortaya çıkarılıp problemler üzerinde durulacak ve öğrenciler Leonardo Da Vinci programı kapsamında yurtdışına gidip döndükten sonra mesleğe ve mesleki eğitime bakış açıları ortaya çıkarılmıştır.

Bugün Avrupa Birliği’nin Leonardo Da Vinci Programını da kapsayan üç temel programı vardır. Bunlar eğitim alanlarıyla ilgili olan Socrates, Mesleki Eğitimle ilgili olan Leonardo Da Vinci ve okul dışındaki gençlerle ilgili olan Gençlik Programlarıdır. Türkiye 15 Nisan 2004 tarihinde AB ile imzalanan ve 8 Mayıs 2004 tarih, 25456 No’lu Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş olan Mutabakat Zaptı ile toplam 30 ülkenin AB komisyonu ile birlikte yürüttüğü, içlerinde eğitim programlarının da yer aldığı Topluluk Programlarına da katılım hakkını kazanmıştır. (Ersun,2005:1)

Hayat Boyu öğrenme (LLP) ve Gençlik Programlarını da içeren tüm bu programlara ülkemizden katılım sağlanması ile gelişmelere her daim açık olacağımız kaçınılmazdır. Çünkü birçok ülke ile etkileşim içine giren program faydalanıcıları mutlaka kendilerine ve ülkemize bir şeyler katmış olarak dönmektedirler. Bu programlara dahil olan ülkeler; Avrupa Birliği üyesi ülkeler, Norveç, İzlanda ve

Lihtenştayn gibi EFTA ülkeleri ve Avrupa birliğine aday ülke Türkiye’dir. (ULUSAL AJANS, 2012)

İstanbul Ticaret Odası’nın 2005 yılında yaptığı “Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım” konulu seminerle alakalı yayınlanan kitabın önsözünde Genel Sekreter Dr.Cengiz Ersun, Avrupa Birliği’nin bu tür programları ile ortak değerlere sahip olan ülkelerin ve üye devletlerin bütünleşmesini amaçladığını ve bu programların gençlerin ortak bir eğitim ve kültüre bağlı olarak bilgili ve donanımlı gençler yetiştirmeyi hedeflediğini belirtmiştir. Bu programlar arasından araştırmamızı en çok ilgilendiren Leonardo Da Vinci Programıdır.

Benli (2005:13)’ye göre toplumumuzda özellikle gençlerin temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliliklerinin artırılması amacıyla ortaya çıkan Leonardo Da Vinci Programı Türkiye’nin Avrupa Birliği’nin düzenlemiş olduğu eğitim programlarına yönelik programlarından biridir. Mesleki eğitim Avrupa’da Türkiye’dekinden daha farklı algılanmaktadır. Çünkü Türkiye’de meslek liseleri, endüstri meslek liseleri, kız sanat okulları, meslek yüksek okulları, teknik eğitim fakülteleri gibi bir algılamayla meslek eğitime bakılmaktadır. Avrupa’nın veya Leonardo’nun yaklaşımı bu değildir. Yaşam boyu mesleki eğitim diye bir kavram vardır. Bu noktadan hareketle, Leonardo Da Vinci Programı, çok geniş anlamda bir iş dünyası ve meslek erbabı programıdır.

Programların uygulanabildiği ülkelerde eğitim kurumlarının yanı sıra tüzel kişilik sahibi tüm resmi ve özel kurum ve kuruluşlar ile KOBİ, Sivil Toplum Kuruluşları ve yerel idareler de Leonardo da Vinci projesi sunabilmektedir (Ulusal Ajans, 2012).

Tüm bunlardan hareketle bu araştırmada “Leonardo Da Vinci Projesi ile Yurtdışına Giden Mesleki Lisesi öğrencilerinin Mesleki ve Teknik Eğitime Bakış Açıları” incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını bazı değişkenler açısından araştırmayı amaçlamaktadır.

Bu temel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre dağılımları nedir?
2. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleklerine yönelik görüşlerinde, cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde, cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde, cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde, cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde, cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre, bulunulan ülke ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mesleki eğitimde bireyin eğitilme amacı daha çok iş içindir. Çalışma hayatının en önemli unsuru olarak ise nitelikli işgücü görülmektedir. İş dünyasının ve sanayinin çalışanlarda aradığı en önemli unsurlar onların mesleki bilgi ve becerilerini ne derecede geliştirdikleri ve bu becerilerini ne derecede iş hayatına aktardıklarıdır. Türkiye’de sanayi hizmet ve sektörü küreselleşen dünyada ortaya çıkan rekabet ortamına ayak uydurabilmenin sıkıntısı içindedir. Tüm dünyada sanayi hizmet ve sektöründe gün geçtikçe artan kalite değerlerine yetişebilmenin yoğunluğu içine girmektedirler. Bu sebeple ihtiyaç gördükleri nitelikli iş gücü zaman içerisinde gittikçe artmaktadır. Bu bilinçli kitleyi yetiştirebilmek için de mesleki eğitim önem kazanmaktadır. Çünkü eğitime verilmiş olan önem ve seviye, üretimde kalitenin artması ya da azalmasında önemli bir yer teşkil etmektedir (Kuru ve Çeğindir, 2001:17).

Bu araştırma, Leonardo Da Vinci programı kapsamında yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki ve teknik eğitime bakış açılarını inceleyip ülkemizde mesleki eğitimdeki eksik ve gerekli olan hususları belirleyeceği için önemlidir. Bir toplumun bel kemiğini oluşturan mesleki eğitimin sorunlarını ortaya çıkarmak ülkemizin geleceği ve sanayisi için de büyük önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.
2. İstenen problem durumuna cevap bulunabilmesi için uygulanan anketteki ifadeler öğrenciler doğru ve tarafsız cevap vermişlerdir.
3. Ankette yer alan ifadeler mesleki ve teknik eğitim problemlerini ortaya çıkarabilecek niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma Ankara ilinde Leonardo Da Vinci programı ile proje üreten ve hareketliliğe katılan okullarla sınırlıdır.
2. Araştırma 2010-2011 ve 2011-2012 öğretim yıllarında Leonardo da Vinci programı kapsamında yurtdışına giden öğrencilerle sınırlıdır.

3. Örneklem sınırlandırılmış evren içerisindeki öğrencilerden ulaşılabilen ve mezun olmamış öğrencilerle sınırlıdır.
4. Araştırma bulguları, öğrencilere uygulanacak ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Efta Ülkeleri: Avrupa Serbest Bölge Birliği (EFTA) 3 Mayıs 1960'da Avrupa Topluluğu (şu anki Avrupa Birliği) 'na katılmak istemeyen veya katılmasına müsaade edilmeyen Avrupa devletleri için alternatif olarak kurulmuş olan bir birliktir (Vikipedi Ansiklopedi, 2012).

Kobi: Küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin tanımlanmasına, niteliklerine, sınıflandırılmasına ve uygulamalarına ilişkin esaslar; net satış hasılatları, malî bilanço tutarları ve çalışan sayıları dikkate alınarak Bakanlıkça hazırlanan ve Bakanlar Kurulunca yürürlüğe konulan yönetmelikle belirlenir. Küçük ve orta büyüklükteki işletmelerdir (Kobi Tanıtımı Kanunu, 2012).

Erasmus Yoğun Dil Kursları: Yaygın sayılamayacak kadar az kullanılan ve öğretilen dillerin konuşulduğu program ülkelerinde, gelen öğrencileri Erasmus dönemine hazırlamak için düzenlenen kısa süreli yoğun dil kurslarıdır (Ulusal Ajans, 2012).

Hareketlilik: Temel düzeyde mesleki eğitim almakta olan öğrenciler (IVT) ile, işsizler de dahil olmak üzere işgücü dünyasındaki kişiler (PLM) ve mesleki eğitimden sorumlu kişilerin (VETPRO) katıldığı ülkelerarası staj ve çalışma ziyaretidir (Ulusal Ajans, 2012).

Euro-Med programı: Euro-Med (Avrupa Akdeniz Gençlik Eylem Programı), 12 Akdeniz ortak ülkesine, üçüncü ülkelerle işbirliği çerçevesinde ayrıcalıklı bir konum kazandıran ayrıca Akdeniz ortak ülkelerindeki gençlerin sosyal hayata ve iş yaşamına entegrasyonunu kolaylaştırmak ve sivil toplumun demokratik süreçlerini canlandırma amacı güden bir programdır (Ulusal Ajans, 2012).

Temel Mesleki Eğitim: Üye devletlerde yetkili otoritelerce tanınan mesleki bir yeterliliğin edinilmesine katkıda bulunan; mesleki ve teknik eğitim, çıraklık ve mesleğe yönelik verilen eğitimidir (Gazi Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisi, 2012).

Hayat-boyu öğrenme: Bireylerin sürekli şekilde yeni bilgi, beceri ve yeterlilikler edinmelerine mevcut bilgi, beceri ve yeterliliklerini güncelleştirmelerine, edindikleri yeni bilgi, beceri ve yeterliliklerini sahip olduklarına uyarlamalarına imkan sağlamak üzere hayatları boyunca kendilerine sunulan öğrenim ve mesleki eğitim fırsatlarıdır (Yalova Üniversitesi Dış İlişkiler Merkezi Birimi,2012).

II. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları'na Genel Bakış, Avrupa'da Mesleki Eğitim, Türkiye'de Mesleki Eğitim, Mesleki Eğitim ve Leonardo Da Vinci (LDV) Projeleri ile ilgili bilgiler ele alınmıştır. İlgili araştırmalar bölümünde ise bu araştırma konusuyla alakalı literatür incelenmiş ve benzer araştırmalar hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

2.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları'na Genel Bakış

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları, 1 Ocak 2007'den itibaren yeni ve farklı bir döneme bir döneme girmiştir. 2013 yılı sonuna kadar sürecek yedi yıllık bir dönemi kapsayan Hayatboyu Öğrenme ve Gençlik Programları, önceki programlarda olduğu gibi AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri (Norveç, İzlanda ve Lihtenştayn) ve Aday Ülkelerin (Türkiye) katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Buna ek olarak önümüzdeki yıllarda bu programlara katılımı öngörülen ülkeler Batı Balkan ülkeleri ve İsviçre'dir. Ülkemizin Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarına tam üye olarak katılımı 1 Nisan 2004 tarihi ile başlamıştır. Yoğun bir ilgi ve talebin gerçekleştiği ve 31 Aralık 2006'da sona eren bu ilk dönemde, Socrates (Genel Eğitim), Leonardo da Vinci (Mesleki Eğitim) ve Gençlik programları çerçevesinde katılım sağlanmıştır. Şu ana kadar ülkemizden 40.000 kişi, Avrupa Birliği ülkelerinde hem Programlar hem de bireysel faaliyetler çerçevesinde bilgi ve deneyim artırma amaçlı değişim ve yerleştirmelere katılmış, aynı zamanda ülkemize faydalı olacak yenilikçi yaklaşımların Türkiye'ye kazandırılmasına katkıda bulunmuşlardır (Ulusal Ajans, 2012).

2.1.1.1.Hayat Boyu Öğrenme Programı

Hayatboyu Öğrenme Programı, ilk ve orta öğrenimdeki öğrencilerimizden yetişkinlere, mesleki eğitim stajyerlerinden üniversite öğrencilerine, temel beceri ihtiyacı duyan insanlardan eğitim profesyonellerine kadar herkes için eğitim ve öğretimde gelişme imkanları ve karşılıksız mali katkı sağlayan bir programdır.

Bu program “Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdama yönelik bir perspektif ile bilgilerin, becerilerin ve yeterliliklerin geliştirilmesi amacıyla hayat boyunca gerçekleştirilen tüm öğrenme faaliyetleri” ni içeren program olarak tanımlanmaktadır.”

Türkiye Konsey kararı ile 11 Haziran 1999 tarihinde Leonardo da Vinci, 3 Şubat 2000 tarihinde de Sokrates programına katılmaya hak kazanmıştır. Türkiye, AB’nin Avrupa Akdeniz Ülkeleri iş birliği (MEDA) programları çerçevesinde “Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi” ve “Temel Eğitimin Desteklenmesi” projelerine de katılmaktadır (MEB, 2000:292).

a. Comenius Programı (Okul Eğitimi)

Hayat Boyu Öğrenme Programlarının alt aşamalarından biri olan Comenius Programı örgün okul eğitimi ile yakından ilgilidir. Amaçları ise Lizbon hedeflerine ulaşabilmek için öğrenciler ve eğitim personeli arasında Avrupa kültür ve dil çeşitliliği ile değerleri hakkında bilgi, anlayış oluşturmak ve işbirliğini güçlendirmek ve aktif bir Avrupa vatandaşı olma yolunda öğrencilerin kişisel gelişimleri için gerekli olan temel becerileri ve yeterlilikleri edinmelerini sağlamaktır (Ulusal Ajans, 2012).

b. Leonardo Da Vinci Programı (Mesleki Eğitim)

Bu program AB'ne üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politikalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen bir programdır.

Bu programın edindiği temel amacı: “Ülkeler arası işbirliğinin kullanılarak mesleki eğitim sistemleri ile uygulamalarında kaliteyi geliştirmek, yenilikleri teşvik etmek, Avrupa boyutunu yükseltmek” tir.

Üye Devletlerin mesleki eğitimin kapsamı ve organizasyonu konusundaki sorumluluğuna, kültürel çeşitliliğe ve dil çeşitliliği dikkate alınarak gerçekleştirdikleri eyleme destek olmaya çalışılmaktadır. Bunun için mesleki eğitim alanındaki ülkeler arası işbirliği projelerine hibe desteği verilmektedir.

Programın üç genel hedefi vardır;

- a) Kişilerin, özellikle genç kesimin, temel mesleki eğitim içinde tüm düzeylerde beceri ve yeterliliklerinin artırılması; Bu hedef, istihdamın artırılması ve mesleki entegrasyonun kolaylaştırılması amacıyla diğerleriyle birlikte iş-bağlantılı mesleki eğitim ve çıraklık yoluyla gerçekleştirilebilir.
- b) Özellikle teknolojik ve örgütsel değişimi güçlendirmek üzere uyum sağlayabilmeyi artırıp geliştirmeye yönelik sürekli mesleki eğitimde ve hayat boyu beceri ve yeterlilikler kazanmada kalitenin yükseltilmesi, bunlara erişimin iyileştirilmesi.
- c) Rekabet edebilmeyi ve girişimciliği, yeni istihdam fırsatları açısından da, geliştirmek üzere mesleki eğitimin yenileşme sürecine katılımını destekleyip artırmak. Bu çerçevede, üniversiteler dahil mesleki eğitim kurumları ile özellikle KOBİler olmak üzere işletmeler arasında işbirliğinin artırılmasına özel önem verilecektir (Avrupa Komisyonu,2005:5).

Bu araştırma ile ilgili olan Leonardo da Vinci programıdır. Bu bölümde Hayatboyu öğrenme programına dahil olduğu için kısaca bilgi verilmiş, araştırmanın son bölümünde program kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

c. Grundtvig Programı (Yetişkin Eğitimi)

Grundtvig Programı, bilginin sürekli yenilenmesi sonucunda ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak ve yetişkin kişilere yaşamları boyunca, bilgi ve niteliklerini geliştirmek için imkanlar sunarak istihdam olanaklarını artırmak ve toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarını amaçlamaktadır.

Grundtvig, mesleki eğitim dışında her çeşit yetişkin ve yaygın eğitim üzerine odaklanır. Yaygın eğitim içindeki öğrenci, öğretmen, eğitimci ve diğer personelle yetişkin eğitim alanındaki eğitim kurumları ve bu tür eğitim fırsatları sunan kuruluşları hedefler. Yaygın eğitim kurumları başta olmak üzere sivil toplum kuruluşları, araştırma merkezleri, danışmanlık ve bilgi/iletişim kuruluşları ile özel kuruluşlar, yüksek öğrenim kurumları vs. ülkeler arası ortaklıklar, Avrupa projeleri ve ağlar kurarak birlikte çalışabilirler. Bu tür kurum ve kuruluşlarda yetişkin eğitimi faaliyeti yapanlar aynı zamanda uluslararası hareketlilik faaliyetlerinde de bulunabilirler (Ulusal Ajans, 2012).

d. Erasmus Programı (Yüksek Öğretim)

Erasmus programı, yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile işbirliği yapmalarını sağlayan ve destek veren bir Avrupa Birliği programıdır. Bunun için Yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile ortak projeler üretip hayata geçirmelerini; kısa süreli öğrenci ve personel değişimi yapabilmelerini rahatlıkla sağlayabilmek için karşılıksız mali destek yardımı yapmaktadır. Buna ek olarak yükseköğretim sistemini iş dünyasının gereksinimlerine uygun olarak geliştirmek ve üniversite mezunlarının iş dünyasında istihdam edilebilirliğini arttırmak amacıyla yükseköğretim kurumları ile çalışma çevreleri arasındaki ilişkilerin ve işbirliğinin artırılmasını da teşvik etmektedir (Ulusal Ajans, 2012).

2.1.1.2. Avrupa Birliği Gençlik Eğitim Programları ve Yapısı

Eğitim programları kapsamında Sokrates, Leonardo Da Vinci ve Gençlik programları yer almaktadır. Bu programlar geniş bir alanda, öğrenci, öğretmen, uzman öğretim üyesi değişiminden, AB dillerinin öğretime, eğitimin kalitesinin yükseltilmesinden, yaşam boyu öğrenmeye kadar faaliyet göstermektedir.

Avrupa için Gençlik programının başlıca amacı gençlerin eğitim sürecine katkıda bulunmaktır. Bu katkı, özellikle gerek AB ülkeleri içinde gerekse üçüncü ülkelerde değişim programları ile şekillenecektir. Yerel düzeydeki gençlik faaliyetlerinin teşvik edilmesi ve dezavantajlı gençlerin programdan yararlanmalarının kolaylaştırılması sağlanacaktır. Gençlik Programı, Topluluğun kendi içinde ve Üye olmayan Ülkelerle mübadele yoluyla genç insanların eğitime katkıda bulunmayı hedefler. Nihai hedef ise, yerel düzeyde gençlik çalışmalarının oluşturulması ve var olanların yerleşik hâle getirilmesini sağlamaktır (Çetin,2002:155-156).

2.1.2. Avrupa'da Mesleki Eğitim

Avrupa birliğinin sürdürmüş olduğu eğitim politikası, üye ülkeler arasında işbirliğini ve dayanışmayı sağlamak, karşılıklı anlayışı özendirmek, AB'nin yapısı, işleyişi ve Avrupalılık bilincinin kazandırılması için öğrenci ve öğretmenleri eğitmek, onların tüm Araştırma ve Geliştirme (AR-GE) alanlarına etkin katılımlarını sağlamayı amaçlamaktadır (Erginer,2006:1).

Avrupa Birliği üyesi her ülke aynı eğitim politikasını izleyememektedir. Bu eğitim politikaları sonucunda son yıllarda tüm üye ülkelerin eğitim sistemlerinde bazı değişimler gözlemlenmektedir. Bu değişim genel eğitimle birlikte mesleki eğitim politikalarını da etkilemektedir. Ayrıca dönüşümlerin bugünün modern Avrupa ülkelerindeki sosyal,ekonomik ve kültürel değişime ayak uydurabilmesi için gerekli görülmektedir (Ültanır,2000:224).

2.1.2.1. Avrupa’da Mesleki-Teknik Eğitimin Yapısı

Avrupa Topluluğu’nda mesleki eğitim, temel olarak üye ülkelerin ulusal düzenlemeleri çerçevesinde gerçekleştirilmekte ve bazı yetkiler ise ilgili bölgesel otoritelerin sorumluluğuna verilmektedir.

Avrupa Topluluğu’ndaki bütün topluluk ülkelerinde mesleki eğitim temel ve sürekli eğitim sistemlerinden oluşmaktadır. Temel Eğitim üye ülke sistemleriyle karşılaştırıldığı zaman üç temel grup ortaya çıkmaktadır.

- 1) Temel mesleki eğitim Almanya, Danimarka gibi ülkelerde çoğunlukla işletme içinde gerçekleşir ve meslek okullarında sürdürülen eğitim sadece tamamlayıcı özellik taşımaktadır.
- 2) Bu gruptaki ülkelere Fransa ve Hollanda örnek verilebilir. Bu tür ülkelerde temel eğitim daha çok okullarda sağlanır ve mesleki alanlarına yönelik faaliyete hazırlanma ve uzmanlaşmayı daha çok işletmeler güvence altına alır.
- 3) Yunanistan, Portekiz gibi topluluğun güney ülkelerini içine alan bu son grupta ise mesleki eğitime yönelik net bir alt yapı yoktur. Meslek okullarında verilen eğitim daha çok işletmelerde pekiştirilmesi için çalışılır.

Günümüzde son yıllarda iki ve üçüncü grupta olan ülkeler için meslek okulları ve işletmelerde sağlanan eğitimin bütünleşmesi çalışmaları yapılmaktadır.

Sürekli eğitime yönelik üye ülkelerin uygulamaları değerlendirildiğinde ise iki temel sistem görülmektedir.

- I. Bu sistem işletmeler tarafından kendi personelleri için düzenlenen ve sosyal tarafların farklı düzeylerde katılımlarının sağlandığı uyum sağlama ve yetenek geliştirme faaliyetleridir.
- II. İkinci sistem ise ulusal, bölgesel ve yerel otoritelerce destek verilen ve işletmelerin bağımsız birimlerince hazırlanan sürekli eğitim ve değişim programlarıdır (Oğuz,1992:10-13).

Avrupa Birliği'nde eğitim çalışmaları 1976'da eğitim bakanlarının toplanmasıyla ve üye ülkelerin uygulamalarını karşılaştırmalarıyla başlamıştır. 1992'de ise Tek Pazar'ın kurulması ve Maastrich anlaşmasının kabulüyle eğitim Avrupa Birliği politikası haline dönüşmüştür.

Eğitim tüm Avrupa Birliği ülkelerinde farklılık göstermektedir. Avrupa Birliği bu kapsamda tek bir politikası olmamakla birlikte ülkeler arasında bilgi ve görüş alışverişinin yapılabileceği bir alana dönüşmüştür. Avrupa Birliği mesleki eğitim konusunda da işbirliği içine girmeyi eğitim politikası haline getirmiştir. 1975 yılında Avrupa Bakanlar Konseyi Avrupa Mesleki Eğitim Merkezi'ni (Cedefop) kurmuştur. 1994 yılında ise Leonardo Da Vinci programının oluşturulmasına kadarki sürede çok çeşitli programlar uygulamıştır (Ulusal Ajans, 2012).

2.1.2.2. Avrupa'nın Ortak Meslek Eğitimi Politikası

Avrupa Birliği mesleki öğretmen ve eğitici eğitimini farklılıklardan kurtarıp ortak bir noktada toplamak için bazı uygulamalar ortaya koymuştur ve bunlardan çoğu da şu an yürürlüğe girmiştir. Bunlardan bazıları üye ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitim öğretmen ve eğiticilerin durumları ve sorunları ile ilgili mesleki ve teknik eğitimi geliştirme merkezi (Cedefop) tarafından bilgi ağının geliştirilmesi ve yürütülmesi, öğretmen ve eğiticilerin mesleki niteliklerine ilişkin verilerin toplanması, öğretmen ve eğiticilerin hareketliliğinin artırılması, özellikle sosyal planlama, yöntem ve uygulama nitelik sorunlarına ilişkin bilgilendirmelerin yapılması, nitelikler konusunda Avrupa çapında sosyal diyalogun özendirilmesi, kamu ve özel sektörün bu konudaki rollerinin saptanması, öğretmen ve eğitici derneklerinin geliştirilmesi, gerçek yaşama uygulanabilecek yaratıcı eğitim projelerine öncelik ve destek verilmesidir. Oluşturulan bilgi ağı mesleki öğretmen ve eğiticilerin profesyonel olarak gelişiminde önemli konuların gelişimi üzerine oluşturulan bir ağıdır. Bu ağ sayesinde uluslar arası bir eğitimci birliği sağlayarak daha Avrupa Birliği'nin politikalarının uygulanmasına destek sağlamaktadır (Zengingönül,1998:109-114).

Mesleki eğitim alanında Topluluğun gerçekleştirmek istediği politika üye ülkelerin eğitim sistemlerinin Avrupa topluluğu düzeyinde belirlenmiş olan prensiplerle çalışmıyacak şekilde düzenlenmesidir. Özellikle dikkat ettiği husus mesleki eğitime

giriş ve diplomaların ülkelerde karşılıklı tanınması için ulusal uygulamalarının uyumlaştırılmasıdır.

Topluluk mesleki eğitim politikasının gelişmesi için üç temel faktör bulunmaktadır.

Bunlardan birincisi Parlamento ve Ekonomik ve Sosyal Komite'ye danışarak alınan Konsey ve Komisyon kararlarıdır. Bu kararlar Hukuki dayanağını Roma Antlaşması'nın 118. ve 128. maddelerinden almıştır.

İkinci önemli faktör olarak ise mesleki eğitim politikasına destek veren yapısal fonlar ve özellikle Avrupa Sosyal Fonu'dur. Kısaltması A.S.F olan bu fon Roma Antlaşmasının 123. Maddesi doğrultusunda kurulmuştur. A.S.F 'den farklı olarak ise Bölgesel Kalkınma Fonu ve bunlardan başka diğer Topluluk finans araçlarınca mesleki eğitim alanında kalifikasyon kazandırılmasını ve geliştirilmesini, gençlerin meslek sahibi olmasının sağlanması ve özellikle işsiz ve uzun süreli işsiz gençlere öncelikli mesleki eğitim imkanı verilmesini öngören programlara önemli mali yardımlarda bulunmaktadır.

Üçüncü faktör olarak ise 1975 tarihli bir tüzükle (337/75 sayılı tüzük) mesleki eğitim ve sürekli eğitimin promosyonu ve geliştirilmesi amacıyla kurulan CEDEFOP' tur.

Avrupa Topluluğu'nun ortak bir mesleki eğitime yönelik Leonardo Da Vinci programına geçmeden önce bir strateji izlemiş olan en ilgili Topluluk Programları ve bu programların amaçları şunlardır:

- PETRA: Avrupa düzeyinde bir katma değer sağlanarak gençlere yönelik mesleki eğitim kararının uygulamaya konulmasının desteklenmesi.
- EUROTECNET: Yeni teknolojilere ilişkin mesleki eğitim alanında Topluluk düzeyinde gelişmelerin dağılımını sağlama
- COMETT: Yeni teknolojilere ilişkin yüksek düzeyde eğitimi geliştirmek amacıyla üniversite-işletme işbirliğinin sağlanması
- LINGUA: Topluluk üyesi ülke vatandaşlarının dilbilgilerinin iyileştirilmesi

2.1.2.3. Bazı AB Ülkelerinde Mesleki Eğitim ve Uygulamaları

Çağımızdaki bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler insan yaşantılarını ve toplumsal yapıları değiştirmekte, geliştirmektedir. Bu durumdan en fazla o toplumun eğitim

sistemleri ve bu sistemler içerisinde önemli bir yer sahip olan meslekî teknik eğitim alanı etkilenmektedir. Bu etkilenmelerde elbette iş gücünün önemli bir yeri vardır.

Avrupa Birliği Meslekî Teknik Eğitimi 2000’li yılların en büyük istihdam aracı olarak kullanmak yönünde adımlar atarken, bu durum özellikle AB’liğindeki yaşlı nüfusa karşın genç ve işsiz bir nüfusa sahip olan Türkiye açısından daha fazla önem arz etmektedir. Türkiye’nin genç nüfusunu vasıflı ve nitelikli bir şekilde yetiştirmesi AB’liği ülkeleri standartlarına yaklaşması ve AB’liğince berilene ilkeleri yakalaması açılarından önem taşımaktadır. Aşağıda bazı Avrupa Birliği ülkelerinin meslekî eğitim anlayışları üzerinde durulmuştur.

Meslekî ve teknik eğitim, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinde farklı biçimlerde yer almaktadır. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde meslekî eğitim modelleri ve verilen eğitimin türü ve eğitimin verildiği kuruma göre “Tam zamanlı Meslekî Teknik Eğitim Modeli” ve “Çıraklık Eğitim Modeli” olmak üzere iki grupta toplanabilir.

Tam zamanlı eğitim modeli 8-10 yıllık zorunlu eğitime dayalı olarak okul içinde gerçekleştirilmektedir. Model, zorunlu eğitimden sonra gençleri kısa yoldan hayata ve iş alânlarına ya da belirli bir başarı düzeyini tutturana yüksek öğretime yöneltmektedir. Pahalı olan ve okul donanımının sürekli olarak yenilenmesini gerektiren bu model, eğitime önemli ölçüde kaynak ayıran İsveç, Fransa, Belçika ve İtalya gibi ülkelerde uygulanmaktadır.

Çıraklık Eğitim Modelinde ise meslek eğitimi, devlet ve özel işletmeleri iş birliği ile gerçekleştirilmektedir. Çıraklık eğitimi, bazı AB ülkeleri, ABD ve Japonya’da 8-10 yıllık zorunlu temel eğitime dayanmaktadır. Almanya’da ikili eğitim (dual sistem) olarak belirtilen bu modelde teorik eğitim meslek okulunda, uygulama iş yerinde yapılmaktadır. Çıraklar genellikle dört gün iş yerine, bir gün okula gitmektedirler. Almanya, İsviçre, Avusturya gibi ülkelerde meslek eğitimi, çıraklık eğitimi yoluyla yapılmaktadır. Bu modeller, her ülkede bir arada uygulanmakta, ancak bunların birine ya da ötekine verilen ağırlık ülkelere göre değişmektedir (European Commission,2012).

1963 yılında konsey tarafından karşılaştırılan meslekî eğitim alanında ortak bir politika uygulanmasıyla ilgili on ilke çerçevesinde kalifikasyonların eşdeğerliliği, genç işçilerin değişimi ve meslekî yönlendirme prensipleri getirilmiştir. 1976 yılında kabul edilen eylem programında ise, eğitim sistemlerinin iyileştirilerek ortak bir seviyeye getirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, yabancı dil eğitiminin geliştirilmesi, yüksek öğretimde işbirliğine gidilmesi, göçmen işçiler ve çocukları için kültürel ve

meslekî eğitim projeleri uygulanması, gençlerin öğrenim hayatından iş hayatına geçişini kolaylaştırıcı düzenlemeler yapılması ve gençlerin istihdamının teşvik edilmesi, yeni teknolojilerin kullanımına yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi gibi alanlara öncelik verilmesi kararlaştırılmıştır.

1975 yılında Berlin’de kurulan CEDEFOP, meslekî eğitim programları arasında koordinasyon sağlanması, yeni teknolojiler ve yeni üretim metotlarının meslekî eğitime yansması gibi konularda çalışmalar yapmaktadır. 1994 yılında Paris’te OECD Mesleki Eğitim toplantısında varılan neticeye göre dünyadaki mesleki ve teknik eğitim uygulamaları en az üç farklı sistem altında toplanabilir.

İlk gruba giren ülkeler ABD ve İngiltere’de uygulanan eğitim sistemidir. Bu sistem çoğunlukla genel eğitim ve az sayıdaki gençler için zorunlu eğitimden sonra uygulanan sanayide işbaşında eğitimi içermektedir.

İkinci olarak ise eğitimin okul ve sanayi işbirliği içinde görüldüğü temelinde “dual” eğitim sistemine dayanan Alman sistemidir. Bu sistem Almanya’nın yanı sıra Avusturya, İsviçre gibi ülkelerde de kendini göstermektedir.

Üçüncü grupta ise Fransa, İtalya ve İskandinav ülkeleri gibi birçok ülkede görülen genel eğitim ve özellikle okul temelli mesleki eğitimin olduğu iki ayrı eğitim sistemidir (Tisk,1997:65-66).

Bu bölümde yukarıda belirtilen her gruptan bir ülkeye yer verilmeye çalışılmış olup bu ülkelerin mesleki eğitim sistemleri hakkında bilgi verilmiştir.

I. Almanya Modeli

Alman mesleki eğitim sistemi “Dualist sistem” olarak da adlandırılır. Dayandığı ilkeler temel olarak teorik eğitim ile uygulamalı eğitim programlarının bütünleştirildiği bir sisteme oturtulmuştur. Avrupa Topluluğu ülkeleri arasında en gelişmiş sistemlerden birine sahiptir. Bunun sebebi ise eğitim ile istihdam arasında geliştirilmiş olan uyum ve ilişkidir.

Dualist Sistem işletme içi eğitimle bir meslek okulunda haftada 1-2 günlük teorik eğitimin birlikte yürütüldüğü bir işleyiştir. Bu sistemin faydası daha sonra edinilecek olan mesleğe deneyim kazandırması ve bu sistem altında eğitim gören gençlerin istihdam imkanlarının daha yüksek olmasıdır.

Almanya’da genel diplomalar ve meslek diplomaları tek bir hiyerarşik yapı içine yerleştirilemez ve herhangi biri diğerinden üstün tutulmaz. Genel eğitim ve mesleki

eğitim birbirlerinden bağımsız olmakla birlikte birbirlerini tamamlayıcı nitelik taşımaktadır. Alman eğitim sistemi esasen uzun ve kısa süreli öğretim sağlayan iki çeşit yapıdan oluşmaktadır. Kısa süreli olan tip temel genel orta öğretim veren ve eyaletlere göre 5 ile 6 yıl arasında değişen “Hauptschule” ve “Realschule” ile bunların devamı olan “Fachoberschule” denilen 2 yıllık teknik eğitim, “Berufsfachschule” denilen tam gün süreli mesleki eğitim veya “Berufsschule” denilen uygulamalı mesleki eğitim sağlayan okulları içerisine almaktadır. Öğrenciler bu eğitim dönemini tamamladıktan sonra yüksek teknik okullara ve üniversitelere, 3 yıllık Berufsschule’yi bitirenler kısa süreli bir yüksek teknik öğretim kurumu olan ve aynı zamanda temel mesleki eğitim veren Fachschule’ye devam edebilmektedirler. Ayrıca orta öğretim sonrası dual sisteme devam eden gençlerin oranı toplum içinde %72’dir.

Stajlar dahil 8 dönemden oluşan kısa süreli yüksek öğretim kurumlarına, teknisyen diploması veren yüksek okullara ve sürekli eğitim sağlayan okullara giriş imkânı sağlayan dual sistemde teorik, genel ve teknik meslekî eğitim verilmektedir. Bu eğitimler eyaletlerin yetkisi altında düzenlenen ve devlet tarafından desteklenen bu eğitim yanında işletme içi eğitimlerde sağlanmaktadır. Eğitim programları, Fransa gibi (Hükümet, işçi ve işveren sendikaları temsilcilerinden oluşan) meslekî danışma komisyonlarınca belirlenmektedir. Alman sisteminde Berufsschule olarak tam gün meslek okullarının dışındaki tüm meslek eğitim okulları eğitimlerinin çoğunu işletme içi uygulamaya yöneltmişlerdir.

Bu okullarda temel eğitimlerini tamamlayanlarda sonradan dual sisteme yönelmektedirler. Almanya’da çalışan aktif iş gücü içinde meslekî eğitim diplomasına sahip olmayan vasıfsızların oranı diğer AT ülkelerine kıyasla oldukça düşüktür. Toplam işçi istihdamı içinde vasıflı işçi oranının % 45 olduğu Almanya’da vasıflı işçilerin % 90’ı bir meslek diploması ya da sertifikaya sahiptir. Almanya’da meslekî eğitimin sağladığı en önemli avantajlardan bir meslek diploması sahibi olan ve ilgili branşta çalışan gençler başlangıçtan itibaren vasıflı işçi statüsünde değerlendirilmelidir (Oğuz,1992:62-71).

1996 yılında 2.5 milyon öğrenci ikincil alan olarak kabul edilen 2. Basamaktaki mesleki eğitim okullarına gitmiştir. Bu gençlerin yanı sıra bu sayı içinde zorunlu eğitimden sonra (Hauptschule 9. Sınıftan sonra) herhangi bir iş yerinin müteakip mesleki eğitimine dahil olmamış öğrenciler de bulunmaktadır. Dual sisteme baktığımız zaman asıl özelliğinin temelde birbirinden ayrılan eğitimi üstlenen iki unsurun müşterek etkisi olduğu görülür. Birincisi özel işletme diğeri ise kamuya bağlı meslek okuludur.

Mesleki eğitimin bu türünde birçok genç zorunlu eğitimin ardından kendi mesleki eğitimine başlarlar. Diğer bir grup ise öğretimlerine tam zamanlı meslek okullarından sonra başlarlar. Mesleki eğitim görecektir olan öğrenciler işverenin öğrenciye zorunlu okul dönemini tamamlaması gereken bir sözleşmeyi imzalarlar. Bu öğretimin sonunda ise yine de öğrenciler genelde Endüstri ve Ticaret Odası veya Ticaret ve Sanayi Odası yönlendirmesiyle verilen bir sınavı başarmak zorundadırlar. Bu alana giren Meslek Yapılandırıcı Okullar tam zamanlı ve yarı zamanlı olarak görev yapar. Bunlardan birincisi en fazla bir yıl süreli tam zamanlı öğretim veren Meslek Branş Okuludur. Üç çeşittir. Birinci grup en fazla üç yıldır ve tüm kuruluşlarca tanınan bir belge verir. İkincisi okula gidişi daha kolay hale getiren mesleki eğitime yönelmiştir. Üçüncüsü ise hiçbir mezuniyet belgesi vermeden sadece temel mesleki eğitim sunar. Diğer bir okul çeşidi ise Branş Üst düzey Okullarıdır. Bu okullar Realschule'nin tamamlanmasıyla birlikte belirli branşlarda eğitim verirler. Bu okullarda ise ancak Branş Yüksek Okulu Olgunluk Belgesi verilir. Bu alana giren üçüncü okul çeşidi ise Quarterbereich ismiyle Üstüne Eğitimidir. Bu eğitim çeşidi iki hedefe sahiptir. Bunlardan birinde teknoloji ve iş organizasyonunun gelişimi ile ilgili en yeni standa yönelik bir kalifikasyon verilmekte, diğerinde ise meslekte ilerleme olanağına erişilmektedir (Ültanır,2000:107).

II. Fransa Modeli

Fransa'da zorunlu eğitim 6-18 yaşlarını kapsar.5 yıllık ilköğretim eğitiminden sonra 4 yıl ortaokul öğrenimini görmektedir. Fransa'da zorunlu eğitimin ardından gençler eğitimlerini sürdürmek, bir çıraklık sözleşmesi kapsamında teorik ve uygulamalı meslekî eğitimden yararlanmak ya da doğrudan çalışma yaşamına katılmak gibi seçeneklerden birini tercih edebilirler.

Eğitimini sürdürmek isteyenler, yüksek öğretime girişi sağlayacak genel eğitimden ya da özel meslekî eğitim veren kurumlardan yararlanmaktadırlar. Fransa'daki mevcut eğitim sisteminde, genel ve teknik eğitim aynı yapı içerisinde değerlendirilmektedir. Bu, Almanya'da uygulanan sistemin aksine bir yönelim gösterir. Dört yıl süreli ortaokul eğitiminin ilk iki yılın bitiminden sonra genel eğitime ya da teknik ve meslekî eğitime devam seçenekleri sunulur. Daha sonraki aşamada ise genel eğitimlerini sürdürerek lise diploması almak ve yüksek öğretime geçmek isteyen gençlerin dışında kalan gruplar ya 2 yıllık meslekî eğitim görerek, temel meslekî eğitim sertifikası (CEP) ya da çıraklık meslek sertifikası (CPA) almakta bundan sonraki

aşamada ise 2 yıl süreli bir eğitimden geçerek temel meslekî eğitim brövesi (BEP) ya da 2-3 yıllık bir eğitim sonrasında meslekî yetenek sertifikası (CAP) alma imkânına sahip olmaktadır. İkinci aşamayı geçerek BEP ve CAP belgesi alan öğrenciler ise, 2 yıllık bir ek eğitim sonrasında meslekî bokaloryaya hak kazanmaktadır.

Ortaokulun ikinci yılından sonra teknik sınıflara ayrılan bireyler aynı aşamalardan geçerek meslekî bokaloryaya girebilmekte ya da teknik liselere devam ederek teknik büro açabilme olanağına sahiptirler. Bu eğitimi tamamlayanlar eğer yüksek öğrenime devam etme kararı alırlarsa yüksek teknik okullara ve meslekî uzmanlık alanlarına gidebilmektedirler. Fransa’da meslekî eğitim sistemi ağırlıklı olarak okul eğitime yönelmiştir. İşletmelerin meslekî eğitime katılımları giderek artış göstermekle birlikte yalnızca çıraklık eğitimi gören gençler, büyük ölçüde işletme-içi uygulamalı eğitimden yararlanmaktadır. Fransa’da meslekî eğitim tam zamanlılık türündeki organizasyonlardan oluşur. Teknik liselerde yüksek okula geçiş hakkı ve meslekî eğitim verilmektedir. Buralarda mesleğe hazırlık ve bilginin somut kullanımı ön plândadır. (Oğuz,1992:77-79)

Uzman Eleman Belgesi (CAP) CAP, en altı düzey meslekî eğitim nüvesi olup seçilen branşa göre uzman eleman, kalfa veya uzman memur eğitiminin altındaki nüveye benzer.

Meslekî Eğitim Belgesi (BEP) uygulamalı meslekî işleve yönelmiş CAP’tan farkı biraz daha üst düzey branş teorilerini kapsamasında ve tüm meslek gruplarını içermesinden kaynaklanmaktadır. 9. sınıftan sonra kazanılır. Uzman işçi eğitim belgesi olarak önceleri BEP alınırdı. BEP birçok mezuna üst eğitime yükselme imkânı vermektedir.

Meslekî Olgunluk Belgesi (BacPro) almak isteyen bir birey CAP veya bir BEP eğitimi alma ön şartıyla isteğini gerçekleştirebilir. 69 haftalık öğretime sahip iki yıllık bir okul bunun üzerinde yapılmıştır. İşletmelerde toplam 16 haftalık geniş kapsamlı staj aşamasını içeren bu mesleki eğitim yöredeki işletmelerle sıkı iş birliği içerisinde yapılmaktadır (Ültanır,2000:114-115).

III. İngiltere Modeli

İngiltere’de zorunlu öğrenim 11 yıldır ve 5-16 yaş arasındaki çocukları ve gençleri kapsar. Zorunlu öğrenim veren ilk ve ortaokulları kapsayan ikili ve ilk, orta ile liseyi kapsayan üçlü okul sistemlerinden her biri yerel eğitim otoritesinin bölgesi içerisinde yer alabilmektedirler. İngiltere’de ilköğrenimini tamamlayan öğrencilerin tamamına yakın bir çoğunluğu çok amaçlı okulları, geri kalan öğrencilerin çoğu ise gramer ya da modern okulları tercih etmektedirler. Genel eğitim veren gramer okulları öğrencileri üniversiteye ve mesleğe hazırlamaya yöneliktir. Modern ortaokullar ise genel öğretim programına ek olarak meslek dersleri öğretimi de vermektedir. Teknik okullara bakıldığında, ise sanayi ile yakın ilişki içinde çalışır ve öğrencilerin gelecek meslekleriyle ilgili genel bir eğitim verir.

18 yaşından küçüklere iki yıllık mesleki eğitim veren Gençlik Eğitim Programı hem işte hem iş dışında sağlanmaktadır. Bu programı tamamlayanlar başarı belgesi almaktadırlar. İngiltere’de gençlik eğitimi veren yaklaşık 3 bin kurum vardır ve 400 bin öğrencisi bulunmaktadır. Bu kurumları ise işverenler desteklemektedirler.

Zorunlu öğretimin ardından meslek eğitimine yönelik çok fazla kurs mevcuttur. Çıraklık eğitimi burada diğer Avrupa Birliği ülkelerinde olduğu gibi yaygın değildir. Çıraklık eğitimi genellikle firma içinde gerçekleşmektedir. 1983 yılında başlamış olan Mesleki ve Teknik Eğitim Girişimi projesi 14-18 yaş grubundaki gençlere beceri kazandırmanın yanı sıra mesleki ve genel eğitim de vermektedir. Eğitim ve Sanayi arasındaki ilişki gençlerin gerekli becerileri kazanması için destek olmaktadır.

İngiltere’deki mesleki eğitim politikası ulusal düzeyde belirlenmektedir ve Galler’de yerel olarak oluşturulan Eğitim ve İşletme Konseyleri (TEC) ve İskoçya’daki Yerel İşletme Konseyleri (LEC) tarafından uygulamaya konulmaktadır. Tüm bunlarla birlikte bugün herbiri bağımsız olmak üzere yönetilen ve kamunu finanse ettiği ileri eğitim kolejlerinin yaygın bilgi ağına ek olarak geniş çaplı özel sektör desteği vardır. İngiltere’de özel sektör gençlik eğitim programlarındaki dönüşümlü sistem yoluyla gençlere; kendi çalışanlarına ve kamu finansman programları yoluyla işsizlere iş tecrübesi ve eğitim imkanı da sağlamaktadır. Ayrıca işverenler gönüllü olarak kendi çalışanlarının geliştirilmelerini sağlamaları amacıyla teşvik edilmişlerdir. “The Investors of people” (İnsana Yatırım Yapanlar) standardı, bir hedef nokta tespit etmiştir. Gençler ve yetişkinler için geniş çaplı eğitim ve mesleki eğitim sağlanmaktadır; bu da işsizleri ve mesleki becerileri olan işsizlerin eğitimini, şirket eğitimini ve geleneksel

kurslar aracılığı ve açık esnek eğitim ile temel becerileri sağlayan bir eğitim türünü kapsar.

İngiltere için Ulusal Mesleki Vasıflar (NVQ), bir kişinin mesleğinde ehliyetli olması için gerekli standartları açıklar. Enformal olarak gelişmiş ve işyerinde kazanılmış tecrübe yoluyla uzmanlığın tanınmasına izin verilir. Adaylar ise bunun yanında vasıfların açıklanmasında belirlenmiş standartlara sahip olduklarını göstermeye mecburdurlar.

İngiltere’de sanayi değişimi geçiren şirketler için danışmanlık hizmeti mevcuttur. Çok miktarda miktarda işçi çıkartmalarının mevcut bulunduğu acilen işçiler kamu tarafından finanse edilen eğitim kurslarına alınıp eğitimleri sürdürülmektedir (Tisk,1997:75-77).

IV.Yunanistan Modeli

Yunanistan’da zorunlu eğitim dönemi öğrencilerin 5 ve 14 yaşları arasında yapılmaktadır. Bu eğitim dönemi toplamda dokuz yıllık süresi vardır. Bu süre içinde ilkökul eğitimi ve orta öğretimin ilk 3 yılı yer almaktadır. Zorunlu eğitim döneminin bitiminde öğrenciler yüksek öğrenime devam etmelerini sağlayıcı 3 yıllık bir tamamlayıcı orta öğretimden geçmektedirler. Yunanistan’da uygulanan eğitim sistemi esas olarak klâsik genel eğitime dayalı olup meslekî eğitim diğer Avrupa Birliği ülkelerine göre daha az gelişmiştir. Yunanistan’da teorik öğrenim gören öğrencilerin toplam öğrenci sayısına oran %75 iken teknik ve meslekî eğitim görenlerin oranı %22’dir. Çıraklık eğitimi görenlerin sayısı ise çok düşüktür.

Yunanistan’daki meslekî eğitim sistemi dört temel modelden oluşmaktadır. Bunlardan teknik ve meslek okulları iki yıllık süreye sahiptir ayrıca öğrencileri yüksek teknik eğitime hazırlamakta, diploma ile, eğitim gördükleri sektörlerde çalışabilmekte ya da teknik liselere devam edilebilmektedir.

İkinci modelde ise lise eğitiminden daha ileri düzeyde bir genel eğitimin yanı sıra bir meslekî faaliyeti gerçekleştirebilecek seviyede teknik ve meslekî eğitim sağlayan okulların eğitim modelleridir. Bu tür eğitim sisteminin bitiminde de hizmet sektörü dahil ilgili tüm sektörlerde çalışma imkânına sahip olan öğrenciler, yüksek öğretime de devam edebilmektedir.

Yunanistan’da çok sektörlü eğitim sistemi uygulamada bulunmaktadır. Öğrencilerin dörtte üçünün genel eğitim sağlayan okulları tercih etmesi ve bunun

ardından meslekî vasıf sağlamaya yönelik tamamlayıcı bir eğitime yönelmeleri nedeniyle, Yunan hükümeti yeni bir eğitim sistemi oluşturarak çok sektörlü entegre lise modelini uygulamaya koymuştur. Meslekî eğitimle genel eğitim arasında doğal bir ilişki oluşturan bu model en çok büyük şehirlerde yayılmıştır. Bunların dışında farklı uzmanlık alanlarına yönelik olarak (turizm, sağlık hizmetleri vb.) meslek liseleri de faaliyet göstermektedir.

Yunanistan'da çıraklık eğitimine bakıldığında öğrenci azınlıktadır. Bu sebeple eğitim modelinin gelişmesinin önüne ket vurulmuştur. 1984-85 döneminden itibaren çıraklık eğitimi karma sisteme yakınlaştırılmıştır. Buna göre ilk yıl öğrencilerin istihdam bürosu tesislerinde teorik ve uygulamalı eğitim görmeleri sağlanmakta, ikinci yılın başından itibaren haftada 3-4 saat işletmelerde ve 1-2 gün istihdam bürosu çıraklık merkezlerinde eğitim görmektedirler. Çıraklık eğitiminin süresi 3 yıl olup, öğrencilerin eğitim sağlayan işletmelere yerleştirilmesi istihdam bürosu tarafından gerçekleştirilmektedir. İlk altı ay boyunca çocuklara vasıfsız işçi ücretinin %50'si ödenmekte, eğitim süresince bu oran artarak %100'e ulaşmaktadır. Son yıllarda çıraklık sayısında artış ve çıraklık eğitiminin bitiminde iş bulma imkânları daha fazla olmaktadır.

Yunanistan'da zorunlu olan okul öncesi eğitim ve ilköğretimin ardından lise eğitimi önceden de bahsettiğimiz gibi iki aşamaya ayrılmıştır. 3 yıllık ilk aşamada zorunlu eğitimi tamamlayıcı niteliktedir ve bir sonraki aşama olan genel ya da mesleki eğitime bir hazırlık niteliği taşır. Genel liselere giriş yaşı 15 ve meslek liselerine giriş yaşı ise 16'dır. Bu okullara paralel olarak aynı şartlara sahip olan ve gündüz öğrenimi yapamayanlar için katılımı sağlayan akşam okulları açılmıştır (European Commission, 2012).

Yunanistan'da sosyal genel ve meslekî eğitim devlet tarafından finanse edilmektedir. Özel sektör, meslekî eğitim giderlerine ve stajyerler ile çıraklara ödenen ücretlere %3.3 oranında katılmakta, sosyal güvenlik kurumunca toplanan bu miktar istihdam bürosuna aktarılmaktadır. Çalışanlarda, toplam ücretlerinin %2'sini istihdam bürosuna aktarılmak üzere sosyal güvenlik kurumuna devretmektedirler. Bunun yanı sıra Avrupa Sosyal Fonu, uygulamalı meslek eğitimin finansmanında son derece önemli bir yer tutmaktadır (Oğuz, 1992:71-74).

2.1.3. Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitim

Dünyada son zamanlarda değişme ve gelişme çok hızlı bir şekilde yaşanmaktadır. İşsizlik ve istihdam her zamanki sorunlar arasında yer almaktadır. Mesleklerin yapılarında mühim değişiklikler görülmekte, yeni meslekler ortaya çıkmakta ve bazı meslekler yok olmayla karşı karşıya kalmaktadır. Meslek eğitimi teknolojilerindeki gelişmeler daha nitelikli insangücü yetiştirme ihtiyacı için ortaya çıkmaktadır. Temel meslek eğitimi, geliştirici meslek eğitimi, yaşam boyu meslek eğitimi kavramlarını da içine alacak şekilde mesleki ve teknik eğitimin tekrardan organizasyonu zorunlu hale gelmektedir. Bu durum da ancak nitelikli insangücü ile olanaklı hale gelmektedir.

Türkiye’ye baktığımız zaman her ne kadar tersine doğru gidiyor olsa da yine de genç ve dinamik bir nüfus yapısına sahiptir. Bu genç nüfusa ise ekonominin ihtiyaçları doğrultusunda kaliteli eğitim verilmesi hem Türkiye’nin konumunu güçlendirecek hem de ekonomisinin gelişmesini hızlandıracaktır. Türkiye’de mesleki teknik eğitimin mevcut durumunda Örgün Mesleki ve Teknik Eğitim ve Çıraklık Sistemi olarak ikiye ayrılan mesleki eğitim sistemi mevcuttur.

Cumhuriyet döneminde, Osmanlı döneminden gelen az sayıdaki sanat okulları yurt düzeyinde giderek yaygınlaşmıştır. Fakat sonraları sermaye yetersizliğinden doğan durumlar ortaya çıkmış ve Cumhuriyet’in ilk yıllarında devlet tarafından kurulan sanayi ve hizmet kuruluşlarında çıraklık okulları da açılarak ihtiyaç duyulan işgücünün işyerinde yetiştirilmesi ilkesi benimsenmeye başlanmıştır (Ekonomi Forumu,1997:7-8) .

2.1.3.1. Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Tarihçesi

Her birey varlığını daim ettirebilmek için harcadığı çaba ve emeğin bir kısmını eğitim yoluyla edinmektedir. Bu eğitimin niteliği kişiyi ruhen ve bedenen güçlendirip geçimini sağlayabilmesi için olumlu ve yararlı bilgiyi edindirmektir. Bu sayede birey, hayatta gerekli olan pratik bilgi ve becerileri de öğrenecektir. Gelişen teknolojinin en çok ihtiyaç duyduğu kalifiye eleman bir mesleğe dair bilgi ve becerilerin kazandırıldığı mesleki eğitim aracılığıyla iş hayatına kazandırmaktır (Alp ve İstifoğlu Orhon,2001:84).

Mesleki-Teknik eğitimin bugünkü durumunun değerlendirilebilmesi, gelecekte yapılabilecek yararlı uygulamaların tahminin yürütülebilmesi ve bu sayede gerçekçi

kararların alınabilmesi için mesleki eğitim sistemimizin bir bütün olarak günümüze kadar geçirdiği devrelerin gözden geçirilmesi gerekir.

Türk toplumu köklü bir eğitim geleneğine sahiptir. Bunun içinde mesleki eğitimin ayrı bir konumu vardır. Türk eğitim tarihi incelendiğinde mesleki eğitimin genellikle yaygın eğitim kategorisinde ele alındığı görülür. Tarihe göz atıldığında mesleki eğitim Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Sonrası Dönem olarak ikiye ayrılabilir.

Toplumumuzda 12. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar mesleki eğitim; geleneksel olarak ve bir sistem içerisinde esnaf ve sanatkâr teşkilatları tarafından yürütülmüştür. Osmanlılar döneminde mesleki eğitim, yaygın eğitim kurumları olarak geçen Ahi Birlikleri ve Loncalar aracılığıyla yapılmıştır. Bu alanda örgün eğitim kurumları, 1847 yılında Ziraat Mektebi'nin kuruluşuyla başlamış 1861 yılında Mithat Paşa'nın öncülüğünde kurulan "Islahhaneler"e kadar uzanmıştır. Tarihimizde Cumhuriyet öncesi dönem mesleki eğitimin sadece yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem ve hem örgün hem de yaygın eğitim faaliyeti olarak yapıldığı dönem olarak adlandırılabilir (Yüksek,2006:26-30).

Ahilik, Anadolu'da Selçuklular Döneminde ortaya çıkan, Osmanlı Devletinin ilk yüzyıllarında etkili olan önemli bir yaygın eğitim kurumudur 13. Yüzyılda Kırşehir’de yaşayan Ahi Evran Ahiliğin kurucusu olarak kabul edilir. Ahilik küçük esnaf, usta, kalfa ve çırakları içine alan, onların dayanışmalarının yanı sıra mesleklerini dürüstlük ve özenle yapmalarını ve ayrı bir şekilde eğitilmelerini amaçlayan bir lonca teşkilatı olarak tanımlanabilir. Osmanlı devletindeki ekonomik yönden meydana gelen gerileme döneminin ardından Tanzimat dönemine gelindiğinde ahi örgütleri yerine mesleki ve teknik öğretim ve eğitim alanında plansızlık içerisinde de olsa birtakım farklı denemeler yapılmıştır (Akyüz,2009:52).

XVII. yüzyılın başlarından itibaren Osmanlı Devleti'nde başlayan ekonomik ve sosyal sarsıntıların Ahi Birliklerini zayıflatmasıyla beraber Lonca Dönemi başlamıştır. Lonca, bir tür üretim sistemidir. Tüccar ve sanatkarların mensuplarını karşılıklı koruma amaçlı organizasyonlardır. Bu kurumların bazıları günümüzdeki sendika durumunda bazıları ise işveren kuruluşları durumundadırlar. Lonca sisteminde el becerisine dayalı teknikler uygulanmaktaydı. Onaltıncı yüzyılda ise gittikçe çöküş durumuna gelen Lonca sisteminin bu duruma gelmesindeki ana sebeplerin içinde usta olabilme gücü, tekel kurma eğilimi, sermayenin belirli kişilerde toplanması, bazı meslek Loncalarının ticari Loncaya dönüşmesi ve diğerlerini de abluka altına alması, onaltıncı yüzyılda ticaretle

yeni ithal mallarının pazara çıkması ve bunu sermaye sahiplerince denetim altına alınması sayılabilir (Alkan,Doğan ve Sezgin,1998:22).

Cumhuriyet'in kuruluşu ile birlikte devlet, mesleki ve teknik eğitimin durumu ile ilgilenmeye başlamıştı. I. Dünya Savaşı'nda ve Kurtuluş Savaşı'nda teknik eleman eksikliğinin meydana getirdiği sorunların fazlasıyla yaşanmış olması, ekonomik ve sosyal gelişme için bireylerde yeni yeteneklerin geliştirilmesi zorunluluğu ve genel becerili işçi düzeyinde nüfus artması sonucunda boşluğu doldurmak ihtiyacı, mesleki eğitim üzerinde dikkatlerin yoğunlaşmasını gerektirmiştir. Atatürk'ün 1930 yılı civarlarında yağımış olduğu kültür tanıtımı ayrıca çağdaş kültür tanımını da yansıtmaktadır. Atatürk, eğitimde kuram ve uygulamayı bütünleştirmiştir. Dolayısıyla eğitimin yaparak ve yaşayarak sürdürülmesini, iş kavramını içermesini, eğitimin bir süs olmadığını göstererek yaşamın koşullarına göre üretici olarak düzenlenmesini, kullanılabilir bir araç olmasını ve çevre koşullarına uyum sağlayabilmesini önererek iş eğitiminin ve mesleki eğitimin önemini vurgulamış ve eğitimin yönünü belirlemiştir (Doğan, 1983:6). 1927 yılına kadar il ve belediyelerin meslek okulu açma yetkileri bulunduğundan okullarda birlik ve bütünlükten yoksun eğitim verilmiştir. Öğretim düzeyleri, programları, yönetim biçimleri, öğrencilerin sahip oldukları nitelikler ve programların süresi farklılık göstermiştir.

Meslek liselerinde bazı ortak eğitim standartları geliştirmek amacıyla 9 Haziran 1927 yılında 1052 sayılı "Meslek Mektepleri Hakkında Kanun" kabul edilerek illere bazı mali sorumluluklar yüklemiştir. Masrafların il bütçelerinden karşılanması, okulların bir bütünlük içinde gelişmesine engel olmuştur. Bu sebeple 1929 yılında 1491 sayılı Kanunla okulların iâşe ödeneği ile öğretmen masraflarını karşılamak için genel bütçeden yardım sağlanmıştır. 1970'li yıllarda eğitim kurumları ile sanayi işbirliğini öngören önemli gelişmeler olmuştur. Bu dönemde bazı kamu kurum ve kuruluşları ile yapılan protokoller gereği tekstil, matbaa, metalürji gibi bazı meslek alanlarında ortaklaşa eğitim uygulamaları başlatılmıştır. 1969-1970 öğretim yılında Teknisyen Okulları olarak açılan bu okullar, III. Beş Yıllık Kalkınma Planı hedefleri ve 9. Milli Eğitim Şurası doğrultusunda 1973-1974 öğretim yılında; Teknisyen Okulları Teknik Liselerine, Sanat Enstitüleri isen Endüstri Meslek Liselerine, Kız Enstitüleri de Kız Meslek Liselerine dönüştürülmüştür. 12 Eylül 1980'den sonra M.E.B. merkez ve taşra teşkilatı yeniden düzenlenerek Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kaldırılarak bütün birimler tek bir müsteşarlığa bağlanmıştır (Çıraklık ve Mesleki Eğitim Konseyi,1990).

2.1.3.2. Türkiye’de Mesleki-Teknik Eğitimin Yapısı

Ülkemizde Mesleki ve Teknik Liseler dört grupta faaliyet göstermektedir:

1.Erkek Teknik Öğretim Okulları

Endüstri Meslek Liseleri ve Teknik Liselerden oluşmaktadır. Otomotiv (Motor), Yapı, Yapı Ressamlığı, Elektronik, Bilgisayar, Elektrik, Tesviye, Döküm vb. bölümleri vardır.

2.Kız Teknik Öğretim Okulları

Kız Teknik Öğretim okulları, çağımızın ekonomik, sosyal ve teknolojik gelişmelerine uygun olarak, ülke sanayisine ve aile ekonomisine katkıda bulunacak şekilde çeşitli yörelerin ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak, çağdaş bilim ve teknolojiadaki metotları bilen, yorumlayan, kullanan ve geliştiren, orta düzeyde meslek elemanı yetiştiren eğitim kurumlarıdır.

3.Ticaret ve Turizm Öğretimi Okulları

Ticaret ve turizm öğretimi okulları, ülkemizin ticaret, maliye, pazarlama, muhasebe, bankacılık, kooperatifçilik, sekreterlik, turizm, bilgi-işlem gibi alanlarda kamu ve özel sektör kuruluşlarında görev alacak ara insan gücü yetiştiren eğitim kurumlarıdır.

4. Din Öğretimi Okulları

430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun 4. Maddesi ile 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu’nun 32. Maddesi hükümlerine uygun olarak kurulan İmam Hatip Liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur’an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi için gerekli elemanları yetiştirmek üzere, ortaöğretim sistemi içinde hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan programların uygulandığı öğretim kurumlarıdır (TİSK, 1997:12).

Ülkemizin sanayinin ihtiyacı olan orta kademe teknik insangücü yetiştirmek için yukarıda açıklanan mesleki ve teknik liseler bünyesinde etkili olan bu okullar; Meslek

Liseleri,Teknik Liseler,Anadolu Meslek Liseleri,Anadolu Teknik Liseleri ve Çok Programlı Liselerden oluşmaktadır (TİSK, 1997:14).

Tablo 2.1

1997-2011 arası Genel Orta Öğretim ve Mesleki Teknik Öğretim Öğrenci Sayıları

Yıllar	Toplam (1)	Genel Orta Öğretim (2)	Mesleki ve Teknik (3)
1997-1998	2.129.989	1.166.195	963.794
1998-1999	2.280.676	1.282.605	998.071
1999-2000	2.316.350	1.399.912	916.438
2000-2001	2.362.943	1.487.415	875.528
2001-2002	2.579.819	1.673.363	906.456
2002-2003	3.023.602	2.038.027	985.575
2003-2004	3.014.392	1.963.998	1.050.394
2004-2005	2.949.449	1.937.055	1.012.394
2005-2006	3.258.254	2.075.617	1.182.637
2006-2007	3.386.717	2.142.218	1.244.499
2007-2008	3.245.322	1.980.452	1.264.870
2008-2009	3.837.164	2.271.900	1.565.264
2009-2010	4.240.139	2.420.691	1.819.448
2010-2011	4.748.610	2.676.123	2.072.487

Kaynak : MEB, Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim ,(2012)

Yukarıdaki tabloda 1997-1998 öğretim yılı ile 2010-2011 öğretim yılları arasında genel ortaöğretim ve mesleki teknik öğretim okullarında öğrenci sayıları verilmiştir. Tabloya göre 2006-2007 ve 2008-2009 öğretim yılları hariç 14 senelik dönemde genel ortaöğretimde eğitim gören öğrenci sayısının mesleki teknik öğretimde eğitim gören öğrenci sayısına göre fazlalık gösterdiği farkedilmektedir. Bunun her kesime göre farklı nedenleri mevcut olabilir fakat ülkemizde mesleki eğitime verilen önemin ciddi ölçüde düşüş gösterdiği yapılan araştırmaların da bir kanıtıdır. Fakat son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve ilgili kurumların da destekleriyle mesleki eğitim

iyileştirme çabaları gün yüzüne çıkmıştır. Tabloda mesleki teknik eğitimde görülen sayısal ilerlemede bu çabaların önemli bir faktör olduğunu da söyleyebiliriz.

2.1.3.3. Mesleki ve Teknik Eğitimin Nitelikleri ve Amaçları

Günümüzde mesleki ve teknik eğitimle ilgili çağdaş kuramlar bu eğitimi birey, meslek ve eğitimden oluşmuş üç boyutlu bir süreç olarak değerlendirmektedir. Artık “herkes için eğitim” anlayışı gün yüzüne çıkmıştır. Günümüzün mesleki ve teknik eğitim anlayışını gösteren nitelikler şunlardır: Alışkanlık psikolojisi ve yaparak öğrenme esastır, sosyal verimlilik ucuz maliyetle etkili eğitim sağlamada araçtır, programları iş dünyasındaki gelişmelere göre geliştirerek değişen ortama uyarlama, kuram ve uygulamada temel kuraldır, kavram, profesyonel düzeydekiler dışında iş dünyasındaki tüm meslekleri kapsamaktadır, okullar, toplumla uyumlu ve iş dünyasına dönüktür, programlar, çalışma yaşamına giren ve çalışanların büyük çoğunluğunu kapsar, değişen sosyo-ekonomik koşullara ve isteklere sürekli uyum temel kuraldır, öğrenme-Öğretme ortamı iş ortamının kendisi ya da benzeridir, öğretmen öğretim alanının uzmanıdır, öğretim öğrenciye iş sağlayabilecek ve işte çalışabilme üretici gücünü geliştirinceye kadar devam eder, öğretimin içeriği, kuramcılarının bilgilerinden çok meslek alanında yetişkin kişilerin bilgi, beceri ve etkinlikleri esas alınarak geliştirilir, gereksinimi olan hedef gruplara gereksinim anında ve olumlu sonuç alınacak biçimde uygulanır, istihdam gereksinimlerine göre hazırlanmış programların uygulanmasına öncelik verir, yönetim esnek ve dinamiktir, iş dünyasına katılmak isteyenler, okul dışı gençler ve yetişkinlere dönüktür, öğrenciler sınıf etkinliklerinden çok laboratuvar, atelye ve alan çalışmaları yönünde güdülenir, öğretim kademesi orta öğretim sonrası yönünde gelişmektedir, programlar üst kademe öğretiminden çok hayata hazırlayıcı niteliktedir.

Bu özelliklere baktığımız zaman çağdaş anlamda mesleki ve teknik eğitim süreçlerinin sahip olması gereken temel niteliklerin, uygulama, ekonomiklik, gelişmelere daimi uyum, geniş bir meslekler dünyasını içermek, topluma dönük olma, gerçek bir mesleki yaşantı ortamı sunma, olumlu sonuca ulaşmaya kadar süreklilik, uygulama yönünden gereksinime, zamana ve ihtiyacın şekline bağlı olma, istem-sunu dengesini sağlama, kesin hedeflere yönelik olma ve hayata hazırlayıcılık gibi kendine özgü olan özelliklere sahiptir. Mesleki ve teknik eğitimin esas aldığı üç ana

hedef; uygun bir öğrenme ortamı sağlamak, gerekli becerileri geliştirmek ve istenilen davranışları oluşturmaktır.

Tüm eğitim-öğretim kurumlarının bu üç temel hedef doğrultusunda öğrencilerini eğitmeleri ve yetiştirmeleri gerekir. Bu sebeple Mesleki ve Teknik eğitimin temel amaçları ile bilgi kazandırma ve kişinin bir bütün olarak geliştirilmesini paralel bir şekilde yürütmek, her öğrenciye mesleki yöneltme ve bazılarına ise buna ek olarak mesleğe hazırlık programları uygulayıp mesleki ve teknik eğitimin eğitsel yönünden tüm okul programlarında yararlanmak, mesleki ve teknik eğitim amaçlarını iş piyasasındaki işler için hazırlananlara göre düzenlemek gerekir çünkü bu sayede eğitim işlevsel bir nitelik kazanır ve eğitim görmüş olan gençlerin yaşama uyum sağlamaları daha kolay bir şekilde gerçekleşir (Alkan,Doğan ve Sezgin,1998:11-12).

2.1.3.4. Mesleki Teknik Eğitime Olan Gereksinim

Bir ülkenin gelişmesini etkileyen öğelerin en başında doğal kaynaklar ve insan gücü gelir. Bunlar sonucunda da üretim ortaya çıkar. Doğal kaynaklardan en iyi şekilde yararlanma insangücünün bu konuda yetiştirilmesiyle ilişkilidir. Özellikle gençlerin gereksinimlerini inceleyen araştırmalar bunların meslek eğitimi, yurtdaşıklık bilgisi, mesleki rehberlik ve kişilik geliştirme konusunda yoğunlaştığını göstermektedir.Meslek eğitimi bireyin yaşamında bireysel, sosyal, ekonomik, kültürel ve ulusal gereksinimlerini karşılaması gereken bir eğitimidir.

Mesleki eğitim, bireyleri toplum içerisinde sosyal etkinliklere katılmasını sağlayarak ve toplumun işlerini birlikte paylaşacak şekilde eğitim vererek sosyal gereksinimlerini sağlar. Gençlere sosyal ve mülkiyet duygusu kazandırır. Gençleri yararlı duruma getirmek için meslekleri bireyler için eğitici bir ortam olarak göz önüne alırken aynı zamanda da bireylerin istek ve becerilerini meslekleri öğrenmek için de yönlendirmelidir.

Ekonomik yönden mesleki ve teknik eğitimi gerektiren hususlar ise; ulusal kaynakların korunup değerlendirilmesi, çıraklık ve stajerlik sürelerinin kısaltılması, çalışanların kazançlarının artırılması, insangücünün sağlanması, yaşamda istikrarın sağlanması, yatırımların karşılığının alınması, ulusal üretim gücünün yükseltilmesi, işgücünün tasarruflu kullanılması ve durmadan değişen ekonomik yapıdan en uygun şekilde yararlanılmasıdır.

Mesleki ve Teknik eğitime olan gereksinim bireyden bireye de farketmektedir. Örneğin on üç ve on sekiz yaşları arasında tamgün öğrenim gören grup, orta eğitim sonrası düzeydeki genç ve yetişkinlerin oluşturduğu grup, lise çağında öğrenimini tamamlamadan okuldan ayrılıp iş hayatına atılmış grup, yetişkinlerin oluşturduğu ve çalıştıkları mesleklerde gelişme gereksinimi olan grup ve son olarak da zamanla bedensel, zihinsel, sosyal ve psikolojik özürler nedeniyle çalışamaz duruma düşmüş ve mesleğini kaybetmiş özel sorunlu bireylerin oluşturduğu grup olmak üzere beş gruba ayrılmış bireyler için mesleki ve teknik eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

Köyden kente göç etmiş olanlara gerekli bilgi ve becerileri aşlamak, teknik insangücü gereksinimini karşılamak, işsizlik sorununu çözmeye katkı sağlamak, doğal kaynakları daha iyi değerlendirmek, üretimde verim düzeyini yükseltmek, bireylerin üretim kapasitelerini artırmak, tarımdan sanayiye geçişi kolaylaştırmak, öğrenimi güçleştiren ekonomik engelleri yenmek, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, işin sosyal ve ekonomik önemini tanıtmak, mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini sağlamak ve el sanatlarının kalitesini yükseltmek ise ulusal boyutta gereksinim olarak sayılabilir .(Alkan, Doğan ve Sezgin,1998:7).

2.1.3.5. Mesleki Teknik Eğitimde Genel Sorunlar

Yasalar, Kalkınma planları, Şura kararları gibi eğitim politikalarını belirleyen bir çok yazılı kaynaklar mesleki eğitime önem ve öncelik verilmesine dair hükümleri içermiş olmalarına rağmen tüm bu kararlar uygulamaya yeteri ölçüde geçirilememiştir. Üniversite önündeki yığılmaları önlemek ve eğitim-insangücü-istihdam dengesini kurmak için eğitim sisteminde mesleki eğitime önem verilmesi gerektiği her daim öne sürülmektedir. Fakat çok fazla masraf gerektiren mesleki eğitimin hızla gelişen teknolojiye de ayak uydurup kendini yenileyememesi yüzünden büyük sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Yönetim sisteminin örgütlenme yapısındaki hatadan ötürü birtakım özelliklerin durağan kalıp gelişmemesi, alt ve üst sistemlerle uyum sağlayamaması, her ne kadar geliştirmeye ilgili olsa bile bazı projelerin yanlış yerden işe başlaması, mesleki eğitime özel sektörü teşvik eden unsurların geliştirilmemiş olması, aynı şekilde meslek standartlarının da geliştirilmemiş ya da uygulamaya konmamış olması gibi birtakım olumsuzluklar mesleki eğitime olan ilginin ve mesleki eğitimin prestijini yok denecek kadar azalmasına sebep olmuştur (Kadı,1998:55).

Günümüzde bilim ve teknoloji geliştikçe ortaya çıkan ortam birey yaşantılarını ve onların toplumsal yapılarını çok büyük ölçüde etkisi altına almaktadır. Eğitim-işgücü ve istihdam dengesinin sağlanması ise bu üç ögenin iyi bir etkileşim içinde olmasıyla mümkün kılınabilir. Gelişen teknolojiyle birlikte de teknik ara insan gücüne olan ihtiyacı artırmaktadır. Böyle bir durumun ortaya çıkması da toplumları nitelikli ara insan gücü yetiştirme sorunuyla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu sorunun ise ancak nitelikli bir mesleki ve teknik eğitim ile çözülebileceği apaçık ortadadır. Tüm bunlardan yola çıkarak ise mesleki eğitim sorunları şu başlıklar altına alınabilir (Akgün ve Yıldız,1998:69).

- Yükseköğretime geçiş sorunu
- Mezunların istihdam sorunu
- Program sorunu
- Bina ve tesis yetersizliği
- Finansman sorunu
- Endüstri (sanayi-işletme) sorunu
- Ders araç gereçlerinin yetersizliği sorunu
- Öğretmen yetersizliği sorunu
- Döner sermaye yetersizliği sorunu
- Mesleki-teknik eğitimde planlama sorunu

2.1.3.7. Avrupa Birliği Eğitim Politikalarına Türk Eğitim Sisteminin Uyumu

Türkiye, günümüzde Avrupa Birliği'nin Avrupa Akdeniz Ülkeleri İşbirliği Programı çerçevesinde “Temel Eğitimin Desteklenmesi”, “Meslekî ve Teknik Eğitim Kurumlarının Modernizasyonu” ve “Türkiye’de Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi” adlı üç projeye katılmaktadır.

- **Temel Eğitimin Desteklenmesi Projesi**

Türkiye Cumhuriyeti ve Avrupa Komisyonu tarafından 8 Şubat 2000 tarihinde imzalanan ve 11 Eylül 2002 tarihinde başlanan 5 yıl süreli projedir. Maliyeti toplamda 100.000.000 Euro olarak belirlenmiştir.

Projenin amacı, yoksulluğu azaltma doğrultusunda eğitim seviyesini arttırarak en dezavantajlı kırsal, şehrsel ve gecekondü bölgelerinde oturan nüfusun yaşam

koşullarını geliştirmektir. Proje halen temel eğitimin dışında kalan çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin kapsama alınmasını desteklemektedir. Öncelikle kadınlar ve kızlar olmak üzere örgün ve yaygın eğitimin ortalama seviyesini artırmak hedeflenmektedir. Bu amaç, özellikle İstanbul, Antalya, Bursa, Mersin ve Adana'nın dezavantajlı şehir ve gecekondü bölgelerinde, seçilen iller başta olmak üzere tüm ülkeye uygulanacaktır. Projenin; eğitim kalitesi, öğretmen eğitimi, yaygın eğitim, iletişim, yönetim ve organizasyon olmak üzere beş eylem alanı bulunmaktadır.

Projenin plânına göre, amaca ulaşmak için 3 aşama belirlenmiştir. Projenin birinci bölümünde, öğretmenler için hizmet öncesi ve hizmetiçi sürekli eğitimin sağlanması yer almaktadır. Bu amaçla yapımına başlanmış olan ve öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim verecek olan Millî Eğitim Akademisi tamamlanıp donatılacak ve mevcut 14 ildeki hizmetiçi eğitim merkezleri (Aksaray, Amasya, Balıkesir, Çanakkale, Hatay, Kırklareli, Kırşehir, Manisa, Muğla, Tokat, Van, Yalova) güçlendirilerek, eğitimin illere yayılması sağlanacaktır. İkinci bölümde, program çerçevesinde seçilen (Adıyaman, Ağrı, Sakarya, Ardahan, Bayburt, Diyarbakır, Erzurum, Kars, Muş, Şanlıurfa ve Siirt) illerinde temel eğitim reformunun öngördüğü faaliyetlere (okulöncesi ve ilköğretime katılma oranının ve kalitesinin yükseltilmesi, çok amaçlı eğitim merkezlerinin iyileştirilmesi gibi) destek sağlanacaktır. Programın üçüncü bölümünü, en yoğun göç alan beş ilde (İstanbul, Antalya, Adana, Bursa, Mersin) eğitim sisteminin dışında kalan çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin temel eğitimden yararlanmaları ve gecekondü alanlarının eğitim olanaklarına erişiminin artırılması konuları oluşturmaktadır.

- **Türkiye’de Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi**

Avrupa Birliği Akdeniz Ülkeleri İşbirliği Programı’ndan sağlanan bağış ile yürütülen Proje’nin finansman anlaşması 19.01.2000 tarihinde Avrupa Komisyonu’na, 04.07.2001 tarihinde de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından imzalanmıştır. Projenin süresi 5 yıl, toplam maliyeti ise 58.190.000 Euro olarak belirlenmiştir. Proje maliyetinin 51.000.000 Euro’luk kısmını Avrupa Birliği, 7.190.000’lik kısmını ise Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti karşılayacaktır. Projenin amaçları, özel sektörün talepleri ve katılımı doğrultusunda, Türkiye’deki meslekî eğitim ve öğretimin etkinliklerini ve kalitesini artırarak Türk girişimcileri arasında rekabeti artırmak ve onları Avrupa Birliği ile ortak pazara hazırlamaktır. Program, meslekî eğitim ve öğretim ile özel sektörün

talep ettiği nitelikli insangücü arasındaki koordinasyonu sağlayarak, aradaki boşluğu kapatmak için köprü kurmaya çalışan Türk reformlarını desteklemektir. Program tarafından desteklenen yapısal reformun esas amacı, iş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikli işgücünün daha da gelişmesini sağlayarak girişimciler arasındaki rekabeti arttırmayı içermektedir.

Programın amacı doğrultusunda şu sonuçlar beklenmektedir:

Meslekî eğitim ve öğretim faaliyetlerini plânlamak, uygulamak ve izlemek için bölgesel düzeyde kurulmuş olan etkili ve kendi kendini finanse eden kamu-özel sektör ortaklığının kurulması, bölgesel düzeyde kurulan girişimlerin (küçük ve orta ölçekli) insan kaynaklarını geliştirme işlevini desteklemek için özel ve kamu sektörü örgütlerinin kapasitelerinin artırılması, Millî Eğitim Bakanlığı seviyesinde, ihtiyaçların koordinasyonuna yönelik meslekî eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili ve yeterli uygulama koşullarının geliştirilmesi, seçilen illerde, geliştirilen meslekî eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkili ve yeterli uygulama koşullarının geliştirilmesi, seçilen illerde, desteklenen yerel girişimler ve kaynaklara dayalı talebe yönelik meslekî eğitim ve öğretim faaliyetlerinin desteklenmesi, etkili ve verimli çalışan bölgesel program yönetim ekiplerinin oluşturulması.

- **Meslekî ve Teknik Eğitim Kurumlarının Modernizasyonu Projesi**

Finansmanı Avrupa Birliği Akdeniz Ülkeleri İşbirliği Programı çerçevesinde sağlanan bağış ile karşılanması plânlanan Proje, Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilmiş olup, Projenin finansman anlaşması, 25 Temmuz 1997 tarihinde Avrupa Birliği, Millî Eğitim Bakanlığı ve Başbakanlık Hazine Müsteşarlığı tarafından imzalanmıştır. Projenin süresi 4 yıl, toplam maliyeti ise 18.500.000 Euro olarak belirlenmiştir. Maliyetin 14.000.000 Euro'luk kısmı (% 76'sı) Avrupa Birliği, 4.500.000 Euro'luk kısmı (% 24'ü) ise Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti tarafından karşılanacaktır (Bir takım bürokratik nedenlerle Projeye zamanında başlanamamıştır). Projenin amacı, uygun program ve donatım kullanım yoluyla ara işgücü (teknisyen) düzeyindeki meslekî ve teknik eğitimin kalitesini, verimini ve uygunluğunu artırmak, öğretmenlerin kalite ve performanslarını geliştirmek, meslekî ve teknik eğitim, öğretim kurumlarının araştırma ve geliştirme kapasitelerini güçlendirmektir. Projenin kapsamı şöyledir:

İşveren kuruluşlarıyla işbirliği yapılarak ya da mevcut işbirliğini geliştirerek meslekî ve teknik eğitimin, sanayiinin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi, seçilen

teknik liselerde teknisyen eğitimi için daha etkili ve uygun programlar üretilmesi, seçilen 11 ildeki 19 pilot okulun (12 Endüstri Meslek Lise, 5 Kız Meslek Lisesi, 2 Anadolu İletişim Meslek Lisesi) atölyelerinin yüksek istihdam potansiyeline sahip olan 8 meslek alanında (otomatik kumanda, (CNC), elektronik, elektrik, bilgisayar, uçak bakımı ve elektronik, soğutma ve havalandırma, iletişim ve bilgi teknolojileri, ağırlama ve gıda teknolojisi) donatılması ve dolayısıyla bu okulların etkinliğinin ve eğitim kalitesinin artırılması, seçilen okulların 5'inde, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alabilmeleri için gereken insan kaynaklarının, esnek yapıların ve binaların sağlanması, ayrıca teknik yardım ve eğitim yoluyla Millî Eğitim Bakanlığı'nın araştırma ve geliştirme kapasitesinin güçlendirilmesi.

Meslekî ve Teknik Eğitim Kurumlarının Modernizasyonu Projesi Anlaşması Temmuz 2000'de imzalanmış, yapılan görüşmeler sonucu Mayıs 2002'de Anlaşma'da değişikliklerin yapıldığı ek sözleşme imzalanmıştır. Teknik danışmanlıkla ilgili ihalesi 22 Ekim 2002'de yapılmış olan projenin Ocak 2003 yılında başlaması plânlanmıştır. Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemlerine uyumda önemli rol oynayan her üç projenin, yönetimi sırasında karşılaşılabilecek zorlukları aşmak amacıyla 'başlangıç seminerleri' düzenlenmiş, bu seminerlerin kaynakların etkili ve verimli kullanımında temel oluşturacağı ve Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra birimlerinin performansların arttırılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Ağustos 2002 yılı içinde sürdürülen seminerlerin başlıkları içinde 'proje çevrim yönetim, proje izleme, işlevsel plânlama yönetimi, ihtiyaç analizi, iletişim stratejileri, Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri yer almaktadır. Projeler kapsamında görev alacak elemanların yurtiçi ve yurtdışı eğitimlerinin yapılması amacıyla Avrupa Birliği Komisyonu Türkiye Temsilciliği, Avrupa Birliği İdari İşbirliği Fonu'ndan 190.000 Euro tahsis edilmiş ve eğitim çalışmalarına başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2001-2005 yılı Çalışma Programı'nda Avrupa Birliği -Akdeniz Ülkeleri İşbirliği Programı çerçevesinde yürütülen üç proje çalışma konuları arasında yer almıştır. Temel Eğitimin Desteklenmesi Projesi'nin bir yıl, Meslekî ve Teknik Eğitim Kurumlarının Modernizasyonu Projesi'nin ise dört yıl içinde tamamlanması plânlanmıştır. Türkiye'de Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi beş yıllık dönem için plânlanmıştır.

Sonuç olarak, on binlerce okulu, milyonlarca öğrencisi, yüz binlerce yönetmen, öğretmen, uzman ve hizmetlisi ile birlikte süper bir sistem olarak kabul edilen Türk Eğitim Sistemi'nin Avrupa Birliği eğitim politikaları ile bütünleşmesi ile var olan

eğitim politikalarını, eğitim felsefesini zenginleştirmesi, hedeflerini çoğaltması, belirli standartlara ulaşılması, düşünsel ve eylemsel bir dinamizme kavuşması mümkün görünmektedir (Topsakal,2005:117-126).

2.1.4.Mesleki Eğitimde Leonardo Da Vinci (LDV) Projeleri

Leonardo da Vinci Programı, Avrupa Birliği'ne üye ve aday ülkelerin mesleki eğitime yönelik politika ve uygulamalarını desteklemek ve geliştirmek için yürütülen ayrıca Avrupa Birliğinde meslekî eğitimi geliştirmek amacıyla 6 Aralık 1994 tarihinde kabul edilmiş, birinci safhası 1995-1999 yılları arasında uygulanmış, ikincisi 2000-2006 yılları arasında uygulanmakta olan bir meslekî eğitim eylem programıdır.

Daha önce Avrupa'da uygulanan ve araştırmanın üst kısmında ayrıntılı olarak anlatılan FORCE (sürekli eğitim), PETRA (temel eğitim), COMETT (üniversite-iş dünyası işbirliği), LINGUA (dil öğrenimi) ve EUROTECNET (teknolojik yeniliklerle ilişkili niteliklerin yükseltilmesi) programlarını, daha fazla tutarlılık sağlanması amacıyla bünyesinde birleştiren Leonardo da Vinci Programının temel amacı, meslekî eğitimle ilgili farklı kuruluşları içeren uluslar arası ortaklıkların projelerini destekleyerek, üye ülkelerin bu alandaki politika ve yenilikçi eylemlerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır.

Programa katılan ülkelerin, özellikle meslekî eğitim alanındaki yasal mevzuat, politikalar ve uygulamalar geliştirmeye zemin hazırlaması bakımından büyük önem taşıyan Leonardo da Vinci Programının ayrıca, ulusal sistemlere değer katarak ve her sistemin en iyi özelliklerini destekleyerek Avrupa'daki meslekî eğitimin kalitesini yükseltmeyi ve yenilikleri arttırmayı, toplumların değişmesiyle ortaya çıkan yeni beceri alanlarına olan talebi karşılamayı, Avrupa'da istihdam sorununa somut çözümler üretmeyi de hedefler (Duman,2001:77-78).

2.1.4.1. LDV Programının Geçmişi

Araştırmamızın bu bölümünde AB Eğitim ve Gençlik Programları'nın 2000–2006 dönemini kapsayan ikinci aşamasında uygulanan Leonardo da Vinci II programı hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgi verilecektir.

Leonardo Da Vinci projesi, Leonardo da Vinci 1995 – 1999 (5 yıl), Leonardo da Vinci 2000 – 2006 (7 yıl), Lifelong Learning (Yaşamboyu Öğrenme) 2007 – 2013 (7 yıl) olmak üzere üç dönemden oluşmaktadır:

I. Dönem: Leonardo da Vinci 1995 – 1999 (5 yıl): 1 Ocak 1995 yılında başlamıştır ve 31 Aralık 1999 tarihine kadar uygulanmıştır. Avrupa Parlamentosu Genel Kurul Kararı ile 28 Ekim 1999’da Türkiye de bu programa dahil edilmiştir. Bu projenin aktif olarak uygulanması, 2002 yılı olarak planlanmıştır ancak ulusal ajans kurulamadığı için uygulamaya başlama 2003 yılına ertelenmiştir.

II. Dönem: Leonardo da Vinci 2000 – 2006 (7 yıl) : Programın birinci safhasını kaçıran Türkiye, Avrupa Birliği Konseyinin 26 Nisan 1999 tarihli kararı ile bu Programın 2000–2006 yıllarını kapsayan ikinci safhasına katılma olanağı elde etmiştir. Ancak programa katılan ülkelerin bu programı uygulamaya koyabilmesi için iki şartı yerine getirmesi gerekmektedir. Bunlardan birincisi katılım payının ödenmesi, diğeri de, programın ülke düzeyinde uygulanmasını sağlayacak olan Ulusal Ajansın kurulmasıydı.

III. Dönem: Lifelong Learning (Yaşamboyu Öğrenme) 2007 – 2013 (7 yıl): Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları, 1 Ocak 2007 tarihi itibarıyla yeni bir döneme girmiştir. Önceki programlarda olduğu gibi AB üyesi ülkeler, EFTA ülkeleri (Norveç, İzlanda ve Lihtenştayn) ve Aday Ülkelerin (Türkiye) katılımıyla gerçekleştirilecektir.

Leonardo Da Vinci Programının ikinci aşaması ,topluluğun mesleki eğitim alanında yirmi yıldır süregelen ve gerçekleştirdiği eylemin devamıdır. (Duman, 2001: 77–78).

Programın birinci aşamasının hedefleri doğrultusunda ikinci aşamada da üye devletlerin mesleki eğitimin kapsamını ve organizasyonu konusundaki sorumluluğunu,kültür ve dil çeşitliliğini dikkate alarak gerçekleştirdikleri eyleme destek olmaya çalışılmakta ve bu amaç doğrultusunda mesleki eğitim alanındaki ülkelerarası işbirliği projeleri finanse edilmektedir.

Mesleki eğitime yakın alanlar olan Socrates ve Youth programlarında projelere destek sağlayan diğer Topluluk programları ve girişimleri de mevcuttur. Komisyon ve Üye Devletler Leonardo da Vinci programı ile bu programların birbiriyle tutarlı ve birbirini tamamlayıcı olmasına dikkat edilmektedir. İstihdam konusundaki talimatlarda belirtilen öncelikler de göz önünde tutulmaktadır. Komisyon, Topluluk sosyal

ortaklarıyla müştereken sektörel düzeydeki çalışmalar dahil Avrupa sosyal diyalogu ile işbirliğini geliştirmeye çalışmaktadır (Avrupa Komisyonu,2005:5).

2.1.4.2. Programın Hedefleri ve Amaçları

Programın başlıca hedefleri kişilerin bilgi ve becerilerinin artırılması, hayatboyu eğitim, mesleki tecrübe ve yeterliliklerinin kalitesinin artırılması, ülkeler arası teknolojik ve kurumsal değişiklikleri bütünleştirilmesi, mesleki eğitim kurumları ile işletmeler arasındaki işbirliğinin geliştirilmesi, istihdam imkânlarının artırılması, sürekli mesleki eğitim ve hayat boyu öğrenme isteğinin güçlendirilmesi, yarının mesleklerine hazırlanma ve teknolojik değişimlere uyumun teşvik edilmesi, mesleki eğitim alanında dil yeterliliklerinin geliştirilmesi ve ortak bir terminolojinin oluşturulması, özellikle gençler için temel mesleki eğitimin desteklenmesi ve teşvik edilmesidir.

Programın amaçları özel amaçlar ve uygulamaya yönelik amaçlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Özel amaçları Bireylerin bilgi, beceri ve yeterlik kazanmalar için eğitim faaliyetini desteklemek ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak, mesleki eğitim ve öğretim sistemleri, kurumları ve uygulamalarında kalite ve yenilikçilik adına yapılacak gelişmeleri desteklemek, mesleki eğitim ve öğretimin cazibesini artırmak ve çırak, çalışan, iş arayan ve işverenlerin hareketliliğine katkıda bulunmaktır.Uygulamaya yönelik amaçları ise hayatboyu öğrenme faaliyetlerinden yararlananların sayısını yıllık 80.000 kişiye ulaştırmak, eğitim kurumlarıyla diğer ortaklar arasındaki işbirliğini Avrupa genelinde artırmak, yüksek öğrenim dışında kalan, mesleki eğitim alanındaki yenilikçi uygulamaların geliştirilmesini ve bir ülkeden diğerlerine aktarılmasını kolaylaştırmak, yeterliklerin ve kazanımların tanınmasını ve şeffaflığını artırmak, modern yabancı dillerin öğrenimini teşvik etmek, bilişim teknolojisine dayalı içerik, hizmet, pedagojik faaliyet ve uygulamaların geliştirilmesini desteklemektir.

2.1.4.3. Programın Faaliyet Alanları

- **Hareketlilik Projeleri**

Hareketlilik (Mobility) meslekî eğitimle ilişkili kişilerin, sağlanan hibe ile, belirli bir süre için,en az biri AB'ye üye olan ülkelerdeki, işletme veya eğitim kurumlarına gönderilmesidir.(Ulusal Ajans, 2012)

Hareketliliğin başlıca amaçları bilgi ve becerilerin artırılması, staj ve eğitim imkanı sağlama, iş imkanı sağlama, teknoloji ve yeniliklerin yerinde görülmesi, uygulama ve sistemlerin karşılaştırılması, yabancı dil gelişimi sağlama ve sosyal kültürel etkileşim sağlamadır.

Program kapsamında aşağıdaki hareketlilik türleri desteklenmektedir:

A. Temel Mesleki Eğitim (IVT)

Temel mesleki eğitim almakta olan kişilerin başka bir ülkedeki ev sahibi kuruluş bünyesinde aldığı mesleki eğitim veya kazandığı çalışma tecrübesidir.

B. İş Gücü Piyasasındaki Kişiler (PLM)

Yeni mezunlar, işsizler ve genç çalışanlara yönelik hareketlilik projeleridir. Çalışma hayatındaki kişilerin organize bir faaliyet kapsamında başka bir ülkedeki ev sahibi kuruluş bünyesinde çalışma deneyimi kazanması veya eğitim almasıdır.

Eğitim faaliyetleri aracılığıyla bireylerin kişisel gelişiminin, yeterliliklerin, kazanımların, bilgi kullanımının ve istihdamın artırılması amacıyla yapılır. Çalışanlar, genç işsizler ve yeni mezunların faydalanabildiği hareketliliğe mesleki eğitim ve öğretim alanında faaliyet gösteren tüm kurum ve kuruluşlar, okullar, üniversiteler, KOBİ'ler katılabilirler. Faaliyet Süresi 2 ile 26 hafta arası olan bir hareketlilik türüdür.

C. Mesleki Eğitim ve Öğretim Uzmanları (VETPRO)

Mesleki eğitimden sorumlu kişilerin veya mesleki eğitim uzmanlarının bir başka ülkedeki ev sahibi kurum bünyesinde bilgi ve deneyim alış-verişinde bulunması veya profesyonel gelişimini ilerletmesidir. Mesleki Eğitim alanında çalışan kişiler; eğitimciler, yöneticiler, uzmanlar, danışmanlara yönelik hareketlilik projeleridir. Mesleki eğitim alanındaki yeterliliklerin ve/veya yenilikçi metotların ve uygulamaların transfer edilmesi, geliştirilmesi ve güncellenmesinin yanı sıra kişisel gelişimin desteklenmesi, mesleki eğitim sistemlerine yenilikçiliğin ve kalitenin kazandırılması ve iş dünyası ile mesleki eğitim kurumları arasında işbirliği sağlanması amacı ile sürdürülmektedir. Eğitimden sorumlu kişiler; mesleki eğitim planlayıcıları ve yöneticileri; insan kaynakları uzmanları; öğretmenler ve mesleki rehberlik uzmanları faydalanabilmektedirler ve mesleki eğitim ve öğretim alanında faaliyet gösteren tüm kurum ve kuruluşlar, okullar, üniversiteler, KOBİ'ler bu hareketliliğe

başvurabilirler. Faaliyet süresi 1 ile 6 yıl arasındadır ve PLM grubundakiler gibi maksimum proje süresi 2 yıldır.

- **Çok Taraflı Projeler**

A. Yenilik Transferi Projeleri

LDV Yenilik Transferi Projeleri'nin amacı, daha önceden uygulanmış olan Leonardo da Vinci Projeleri'nin ya da diğer yenilikçi projelerin yenilikçi içeriklerini veya sonuçlarını kamu veya özel mesleki eğitim sistemlerine ulusal, bölgesel veya sektörel düzeyde adapte ederek ve bütünleştirerek Avrupa Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemi'nin kalitesini ve çekiciliğini arttırmaktır.

B. Yenilik Geliştirme Projeleri

Yenilik Geliştirme Projeleri, mesleki eğitim ve öğretim alanında yenilikçi içerik, metod ve prosedürler aracılığıyla eğitim sisteminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesini amaçlayan ülkeler arası işbirliği projeleridir. Yenilik geliştirmeden kasıt ise birkaç ülkenin ortak olarak karşılaştığı ve henüz çözüm bulamadığı bir sorunla başa çıkabilmelerini sağlamak için yepyeni bir çözüm getirmektir.

C. Tematik Ağlar

Mesleki eğitim ve öğretim kapsamındaki belirli konular üzerine çalışan uzmanlar ve kurumların oluşturduğu ağları kapsamaktadır. Amaç, mesleki eğitim alanında faaliyet gösteren aktörler arasındaki bağı güçlendirmek ve mesleki eğitim ve öğretim alanında kaliteyi ve Avrupa boyutunu geliştirmektir.

D. Destek Faaliyetleri

Bu faaliyet alanında ise iletişim ve kıymetlendirme çalışmaları sürdürülecektir (Gazi Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisi, 2012).

E.Ortaklık

Ortaklık faaliyeti mesleki eğitim alanında faaliyet gösteren kurumlar arasında gerçekleştirilecek işbirliğini teşvik edecek ve bu işbirliğine bir kısım ölçütlere göre katkı sağlayacak bir faaliyet türüdür.

Hedef ve öncelikleri Hayatboyu Öğrenme Programı ile LDV programının hedef ve öncelikleri ortaklık projeleri için de aynen muhafaza edilmektedir.

F. Hazırlık Ziyaretleri

Hazırlık Ziyaretleri LDV kapsamında sunulacak potansiyel projelere ön hazırlık yapmak amacıyla, evsahibi ortak kuruluşun ülkesinde, en az 1, en fazla 5 gün süreyle gerçekleşen faaliyetlerdir. Hazırlık ziyareti ve irtibat semineri faaliyetlerini içermektedir. Ortaklar kendi aralarında organize olurlar. Bütün Tüzel kişiliğe haiz kurumlar başvuruda bulunabilir.

Hazırlık Ziyaretlerinin amaçları projenin amaç, hedef ve metodolojisini daha ayrıntılı tanımlamak, proje içindeki ortakların rollerini, sorumluluklarını ve görevlerini belirlemek, projenin yürütülmesi, değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılmasına yönelik planlar yapmak, Ortaklık kurmak, proje ortaklarını yakından tanımak, proje detaylarını ve organizasyonu görüşmek, çalışma planı hazırlamak, başvuru formunu ve diğer gerekli belgeleri doldurmaktır.

2.1.4.4. Programa Katılımcı Ülkeler

Programa katılımcı ülkeler arasında AB Ülkeleri sıfatıyla Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İrlanda, İtalya, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Malta, Polonya, Portekiz, Slovakya, Slovenya, İspanya, İsveç, Hollanda, İngiltere, GKRY, Bulgaristan ve Romanya bulunmaktadır.

EFTA Ülkeleri sıfatıyla ise İzlanda, Norveç, Lihtenştayn bulunmaktadır. Bir kaç yıl içinde Hırvatistan, Makedonya, Arnavutluk, Bosna-Hersek, Moldova, Karadağ, Sırbistan, İsviçre bu programa katılımcı ülkeler arasında yer alacaklardır (Ulusal Ajans, 2012).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türkiye’de Avrupa Birliği projeleri ve mesleki teknik eğitim ile ilgili araştırmalara farklı alanlarda rastlanmaktadır. Bu bölümde bu araştırma konusuna yakın yapılmış bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Anıl (2006) “Leonardo Da Vinci Projesinin Mesleki Eğitime Katkısı” adlı çalışmasında; Leonardo da Vinci projelerinden hareketlilik projelerinin uygulanmasının mesleki teknik eğitime katkıları konusu inceleyerek bu konuyla ilgili değerlendirmeler ortaya çıkarmıştır. Araştırmacı bu tezinde Leonardo da Vinci programının, eğitimde kalitenin artırılması, yenilikçi ve Avrupalılık boyutunun geliştirilmesi ile ilgili olarak, meslek eğitimi alanındaki ülkelerarası girişimlerin desteklenmesinde ve en iyi uygulamaların uluslararası düzeye getirilmesinde son derece yararlı olduğu kanısına varmıştır. Ayrıca bu araştırma sonucunda projelere katılanlardan yerleştirme yararlanıcılarının iş bulabilme yeteneklerinin artırılması ve iş bulmalarının daha da kolaylaştığı ortaya çıkmıştır.

Akın(2008) “2000-2006 Döneminde Avrupa Birliği’nden ve Türkiye’den Örnek Projelerle Leonardo Programının Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirmesindeki Rolü” adlı çalışmasında; Leonardo ve Socrates gibi AB eğitim programları çerçevesinde yapılan projeler sonucunda uygulanan öğrenci değişimleri sonucunda ortaya çıkan fikir değişimini incelemiştir. Projelerin farklı kültürleri tanımanın ve özellikle de dil gelişimini sağlamanın yanı sıra kendi sistemimizin daha iyi tanınmasını, eksik, yanlış ya da doğru yapılanların da daha net görülmesini sağlayacağı ortaya çıkarmıştır. Araştırmacı böylece özgüvenin artacağı ve bağımsız alınan kararların çoğalarak başarıya daha çabuk ulaşılabileceği kanısına varmıştır.

Atwell(1997)’nin yapmış olduğu “New roles for vocational education and training teachers and trainers in Europe: a new framework for their education” adlı çalışmada Leonardo Projesi hakkında bilgi vermeyi ve Avrupa’da mesleki eğitimin yanı sıra mesleki eğitim öğretmen ve öğrencilerinin eğitimini geliştirmek için yeni bir yapılanmanın gelmesi gerektiğini vurgulamayı amaçlamıştır. Atwell pojenin amaçlarını açıklamış ve mesleki ve teknik eğitimdeki son 20 yıl içindeki gelişmelerini incelemiştir.Öncelikle Mesleki ve teknik eğitimdeki değişimleri,ikinci olarak ise farklı ülkelerden Leonardo projesine dahil olan mesleki eğitim öğretmen ve öğrencilerini araştırma ve inceleme kapsamına almıştır. Sonuç olarak ise mesleki eğitim ile mesleki

eğitim öğretmen ve öğrencileri için yeni bir yapılanmaya gidilmesi gerektiğini ileri sürmüştür.

Brockmann, Clarke, Méhaut ve Winch (2008)' in yapmış oldukları “Competence-Based Vocational Education and Training (VET): the Cases of England and France in a European Perspective” isimli çalışmada İngiltere ve Fransa’nın mesleki eğitim modellerini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamışlardır. Karşılaştırmayı daha çok pratik ağırlıklı olup olmamalarına göre yapmıştır. Araştırmanın sonucunda İngiltere’nin daha çok pratik ağırlıklı ama belli kalıplara dayalı ve yetenek ağırlıklı bir eğitim sistemi sahip olduğu ortaya koyulmuştur. Bunun yanı sıra Fransa’nın ise teorik ağırlıklı bir sisteme sahip olmasına karşın yine de pratik ve teoriyi bütünleştiren bir sistem geliştirip uyguladıklarını ortaya koymuştur.

Binici ve Arı (2004)’nın yapmış oldukları “Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar” isimli çalışmada Türkiye’de mevcut mesleki eğitim sistemi üzerinde durmuş ve ayrıca dünyanın değişik bölgelerindeki değişik mesleki eğitim modelleri hakkında bilgi vermiştir. Bu çalışmada mesleki eğitimi geliştirmenin yollarını bulmak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda mesleki eğitimin başarılı olabilmesi için çağdaş ülkelerin yaptığı gibi okul öncesinden başlayarak lise sonuna kadar devam eden süreçte öğrencileri kişisel kabiliyetlerine göre yönlendirme yapılması gerektiği, öğrencilerin, yatkın oldukları alanlara yönlendirilirken, okul, aile ve öğrenci işbirliği içinde olması gerektiği, gelişmiş ülkeler arasında yer almak, onlarla bütünleşmek isteyen Türkiye’nin elindeki en önemli kaynak olan genç ve dinamik nüfus yapısına sahip olan insan gücünün iyi kullanılarak ülkeler arasında rekabet yaratabilme olanağı yaratılması gerektiği ve son olarak da mesleki eğitimimizde reformlar yapılırken değişik ülkelerdeki mesleki eğitim uygulamalarından yararlanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Günbayı ve Yassıkaya (2011)’nın yapmış oldukları “Meslek Lisesinde Çalışan Yönetici Ve Öğretmenlerin Leonardo Da Vinci Projesi Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması” adlı araştırmada meslek lisesinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin Leonardo Da Vinci projesi hakkında görüşlerini Leonardo Da Vinci projesine katılma nedenleri, Leonardo Da Vinci projesi öncesi yaptıkları hazırlıklar ve Leonardo Da Vinci projesinin sağladığı yararlar olarak betimlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda üç önemli sonuç ortaya çıkmıştır. İlk olarak meslek lisesinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin Leonardo Da Vinci projesine katılmak istemelerinin temel nedeni Avrupa Birliği’ndeki ülkeleri görme isteği olması, ikincisi, proje öncesi yapılan

hazırlıklar arasında Avrupa Birliği üyesi ülkenin kültürel özelliklerini internetten inceleme, CD ve broşürler hazırlayarak Türk eğitim sistemini tanıtmının ilk sırada yer alması, son olarak Leonardo Da Vinci projesinin sağladığı en önemli yararın, iki ülkenin eğitim sistemini ve öğretmenlerini kıyaslama olanağı sağlamasıdır.

Özaşık (2007) “Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları: Leonardo da Vinci Programı Araştırması” adlı çalışmasında; Türkiye’nin katılmış olduğu Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarından, mesleki eğitim alanında uluslararası hareketliliği sağlayan ve yararlanıcılara nitelik ve deneyim kazandırmayı hedefleyen Leonardo da Vinci Programının özellikle istihdam açısından değerlendirmeye çalışmıştır. Leonardo Programı kapsamında yürütülen projelerin, yararlanıcılara mesleki beceri, nitelik ve deneyim kazandırdığı, hatta kazanılan bu deneyimlerin de istihdama yansıtılabildiği sonucunu rahatlıkla öne sürmüştür. Bu nedenle bu araştırmayla ,projelere daha fazla önem verilmesi ve belirlenen eksik yönlerin gelecekteki projeler açısından göz önüne alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özekin (2010) “Beceri Eğitimi Kapsamında Leonardo Da Vinci Programına Katılan Otelcilik Ve Turizm Meslek Lisesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma” adlı araştırmasında; beceri eğitimlerini Leonardo da Vinci programı kapsamında AB ülkelerinde yapan otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencilerinin beceri eğitimleri sırasında edindikleri birikimler ve kazandıkları yeterlilikler irdelemiştir. Bu programa katılımdan ötürü öğrenci görüşleri ise genel olarak memnuniyetle sonuçlanmıştır. 2006-2009 yılları arasında Leonardo da Vinci programına katılan toplam 654 otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencisine uygulanmış olan anketin sonucunda kazanılmış olan edinimlerin öğrencilerin yabancı dil gelişimini son derece olumlu etkilediği, kişisel ve mesleki gelişimin yanı sıra vizyon gelişimine de olumlu katkılarda bulunduğu kanısına varılmıştır.

Tuncer ve Taşpınar (2004)’ ın yapmış oldukları “Avrupa Birliği’nde Eğitim ve Mesleki Eğitim Yönelimleri” isimli çalışmada Avrupa’daki eğitim ve mesleki eğitim yönelimleri dikkatli bir şekilde incelenmiştir. AB ülkeleri ile Türkiye’deki eğitim yönelimleri karşılaştırılmış ve bu hususta ülkemiz için önemli bilgilere ulaşılmıştır. AB ve Türkiye’deki eğitim yönelimleri karşılaştırıldığında belli hususlarda öncelikli çalışmaların yapılması gerekli olduğu öne sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar;mesleki eğitimin günümüzdeki artan önemine karşılık özellikle modernizasyon anlamında ciddi çalışmalar yapılması, AB’nin hareketlilik (mobility) eyleminden öğrenci ve öğretim elemanlarının faydalandırılması konusunda çaba sarf edilmesi, AB kapsamında

yararlanma şansı bulduğumuz eğitim programlarından olabildiğince yararlanabilecek çalışmaları yapmalı, kişi ve kuruluşları bu doğrultuda organize edilmesi, meslek standartları ve mesleki yeterlik alanında yapılacak çalışmalarla işgücünün uluslar arası tanınırlığı tesis edilmesi, Akreditasyon konusunda ülkemizde ciddi bir yapılanma oluşturulması gerektiği öne sürülmüştür. Ayrıca ülkemizdeki yükseköğretim programlarından mezunların uluslar arası tanınırlığı konusunda AB odağında gerçekleştirilen diploma denklik çalışmalarının önemli bir model niteliğinde olduğu belirtilmiş ve eğitim süreleri ile programların denkliği konusunda da gerekli düzenlemeler yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yörük, Dikici ve Uysal (2002)'ın yapmış oldukları “Bilgi Toplumu ve Türkiye’de Mesleki Eğitim” isimli çalışmada ülkemizdeki mesleki eğitim tarihinden sorunlarına uzanan bir şekilde ayrıntılı olarak incelenmiştir. Ülkemizdeki mesleki eğitiminin geliştirilmesi gerektiğinin önemi vurgulanmış bilgi toplumuna da hazırlanması gerektiği önemle vurgulanmıştır. Meslek liselerini toplumda saygın bir yere getirmek, toplumda başta aile, ilköğretim okulları, basın-yayın gibi bütün kurumlara düştüğünü belirtmiş ve mesleki eğitimde son yıllarda öğrenci olmadığı için bazı bölümlerinin de kapandığı soruna değinmiştir. Sonuç olarak ise meslek liselerinin yeniden aktif hale getirilebilmesi için ise okul programları yeniden gözden geçirilmesi gerektiği, bilgi toplumunda teknolojik gelişmeler ve sanayinin ihtiyacı programların da dikkate alınması gerektiği, meslek liselerinin esnek bir yapıya kavuşturulması, çevrenin ihtiyaçları da dikkate alınarak yeni programlar açılabilmesi veya bazılarının kapatılabilmesidir, okulların döner sermayelerinin işler hale getirilebilmesi için vergi ve fonların azaltılması gerektiği, döner sermayelerin çalıştırılması gerektiği, meslek lisesi mezunlarının, meslek yüksek okullarına geçişi kolaylaştırılması gerektiği ile birlikte meslek yüksek okullarının fakültelere geçiş kontenjanlarının da artırılması gerektiği, üniversiteye girişte orta öğretim başarı puanı dikkate alınırken eşitsizliğin ortadan kaldırılması gerektiği önemle vurgulanmıştır.

III.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yürütülmesinde izlenen yöntem, araştırmanın evren ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler kullanılmıştır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını bazı değişkenlere göre tespit etme amacıyla yapılmıştır. Proje kapsamında yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitime bakış açıları incelendiği için bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Bu araştırmada bu sebeple tarama modeli kullanılmıştır. Bu anlamda genel tarama modellerinden olan tekil tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelleridir. Değişkenler tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modellerine tekil tarama modelleri denir. Bu tür yaklaşımda ilgilenilen olay madde, birey, grup, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye (tanımlanmaya) çalışılır. Bu betimleme, geçmiş ya da şimdiki zamanla sınırlı olabileceği gibi, zamanın bir fonksiyonu olarak gelişimselde olabilir (Karasar, 2004: 76). Bu model çerçevesinde, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarıyla ilgili görüşleri var olan duruma dayalı bir biçimde betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, var olan durumun, cinsiyete, sınıf düzeyine, öğrenim görülen bölüme, proje kapsamında hangi ülkeye

gidildiği ve bulunulan ülkede ne kadar süre bulunulduğa göre değişip değişmediği de ilişkisel olarak aranmıştır.

3.2. Araştırma Evreni

Araştırmanın evrenini Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı, Avrupa Birliği Eğitim Programları dahilinde 2010-2011 ve 2011-2012 eğitim öğretim yılı içerisinde Leonardo Da Vinci Projesi ile yurtdışına giden ve Ankara il genelinde bulunan meslek liselerinin 10. 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören mezun olmamış öğrenciler oluşturmaktadır.

2010-2011 ve 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı LDV projesi kapsamında yurtdışı çıkışı yapan okullar, Gölbaşı Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Cebeci Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Mamak Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Batıkent Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Yenikent Ahmet Çiçek Endüstri ve Meslek Lisesi, Dikmen Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, İskitler Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Çiğdemtepe Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Beypazarı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Gölbaşı Sağlık Meslek Lisesi, Mamak Battalgazi Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Zeynep Salih Alp Kız Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Sincan Fatih Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Çankaya Balgat Aliye Yahşi Anadolu Kız Meslek Lisesi, Keçiören İncirli Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Sincan Özcan Sabancı Kız Teknik ve Meslek Lisesidir (Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez ARGE Birimi , 2012).

3.3. Örneklem

Araştırma 2010-2011 ve 2011-2012 öğretim yıllarıyla sınırlandırılmıştır. Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez ARGE Biriminin ismini verdiği tüm okulların idarecileriyle görüşülüp, öğrencileri mezun olmamış okullar ile asıl çalışma örneklemini oluşturulmuştur. Örneklem içerisinde olup da okulda mevcut bulunmayan öğrenciler için ise online anket hazırlanmış ve bu öğrencilere internet yolu ile anket uygulanmıştır. Ankara ilindeki meslek liselerinin 10. 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören, gönüllülük esasıyla çalışmaya katılan 177 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Tablo 3. 1*Anket Yapılan Okullar ve Öğrenci Sayıları*

OKULLAR	SAYI
SİNCAN FATİH TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	12
SİNCAN YENİKENT AHMET ÇİÇEK ANADOLU TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	10
YENİMAHALLE ÇİĞDEMTEPE TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	10
GÖLBAŞI ANADOLU KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ	23
GÖLBAŞI ANADOLU SAĞLIK MESLEK LİSESİ	5
MAMAK BATTALGAZİ ANADOLU MESLEK LİSESİ	17
MAMAK KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ	14
ALTINDAĞ İSKİTLER TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	7
BEYPAZARI TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	11
YENİMAHALLE BATIKENT TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	7
YENİMAHALLE ZEYNEP SALİH ALP KIZ MESLEK LİSESİ	12
ÇANKAYA BALGAT ALİYE YAHŞİ ANADOLU KIZ MES. LİSESİ	8
ÇANKAYA BALGAT ANADOLU TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	9
KEÇİÖREN İNCİRLİ TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	11
SİNCAN ÖZCAN SABANCI KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ	13
DİKMEN TEKNİK VE ENDÜSTRİ MESLEK LİSESİ	8
TOPLAM	177

3.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Araştırmada, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarında bazı değişkenlere göre anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etme amacıyla araştırmacı tarafından anket geliştirilmiştir. Örneklem içerisinde olup anket uygulamaya gidildiği zaman okulda bulunmayan öğrenciler için ise online anket hazırlanmış ve bu öğrencilere internet yolu ile anket uygulanmıştır. Anketin geliştirilme sürecinde Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim, Avrupa Birliği Projeleri, Leonardo da Vinci Projeleri ve Türk Ulusal Ajansı ile ilgili İngilizce ve Türkçe Literatür incelenmiştir. Ayrıca Leonardo da Vinci Projeleri uygulayan okullardaki öğretmen ve öğrenciler ile Ulusal Ajans temsilcileri ve projelerle alakalı diğer çalışanlardan da bilgi toplanmıştır.

Anket altı bölümden oluşturulmuştur. Bu bölümler Akgün ve Yıldız (1998:69)'a göre mesleki eğitimin genel sorunlarını oluşturan yükseköğretime geçiş sorunu, mezunların istihdam sorunu, program sorunu, bina ve tesis yetersizliği, finansman sorunu, endüstri sorunu, ders araç gereçlerinin yetersizliği sorunu, öğretmen yetersizliği sorunu, döner sermaye yetersizliği sorunu ve mesleki-teknik eğitimde planlama sorunları üzerinde bir harmanlama yapılarak oluşturulmuştur.

Ölçeğin birinci bölümünü, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin cinsiyete, sınıf düzeyine, öğrenim görülen bölüme, proje kapsamında hangi ülkeye gidildiği ve bulunulan ülkede ne kadar süre bulunduğu ilişkin kişisel bilgiler oluşturmaktadır. Ölçeğin diğer bölümleri ise, Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını ölçmeye yönelik 5'li likert tipinde hazırlanan 39 anket maddesi oluşturmaktadır.

Anketin güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Hesaplanan Alfa güvenirliğine göre birinci bölüm haricindeki bölümleri oluşturan 39 maddenin güvenilirliği 0.72 bulunmuştur. Bulunan bu güvenirlik katsayısının 0.70' in üzerinde olması gerekçesi ile anketin güvenilir olduğu ortaya çıkmıştır. Anketin geçerlilik çalışması ifadeler üzerinde beş alan uzmanından ve iki dilbilimciden görüşler alınarak ve bu görüşler doğrultusunda anket maddelerine son hali verilerek yapılmıştır. Uygulama anketinin bir örneği Ek 1'de sunulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Bu kısımda; Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını tespit etme amacıyla hazırlanan ölçeğin Likert tipinde hazırlanan 39 adet maddesi hakkındaki beyan ettikleri görüşler değerlendirilmiştir. Anketin likert tipinde hazırlanan bölümünü oluşturan ifadeler 5’li likert tipinde olduğundan öğrenci görüşleri, öğrencilerin ölçeğe katılma durumları dikkate alınarak; “Kesinlikle Katılıyorum” 5 puan, “Katılıyorum” 4 puan, “Kararsızım” 3 puan, “Katılmıyorum” 2 puan ve “Kesinlikle Katılmıyorum” 1 puan olmak üzere SPSS 17.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına girilmiş ve araştırma verileri bu program aracılığı ile çözümlenmiştir. Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören ve Leonardo Da Vinci projesi ile yurtdışına giden meslek lisesi öğrencilerinin mesleki eğitime bakış açılarını tespit etme amacıyla görüşlerinin alındığı ölçeğin değerlendirilmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (ss) değerleri belirlenerek bulgular kısmı oluşturulmuştur. Ayrıca öğrencilerin mesleki eğitime bakış açılarını tespit etmeye ilişkin görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla homojenlik ön şartının sağlandığı durumlarda One – Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) testi homojenlik ön şartının sağlanmadığı durumlarda ise Welch testi yapılmıştır. Yapılan analizlerde çoklu karşılaştırmalar için sırasıyla LSD ve Tamhane çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. Ayrıca ikili grupların analizinde bağımsız gruplar için t testinden yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak ele alınmıştır.

IV.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde “Leonardo Da Vinci Projesi ile Yurtdışına Giden Öğrencilerin Mesleki Eğitime Bakış Açıları”na ilişkin görüşlerinden elde edilen nicel verilere ait bulgular ve yorumlar bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden nicel yolla elde edilen verilerin aşağıda sıralanan boyutlara göre istatistiksel analizine ve bu analiz sonucunda ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

- a) Kişisel bilgilere ilişkin bulgular
- b) Mesleğe bakış açlarına ilişkin bulgular
- c) Mesleki eğitim ve mesleki becerilere bakış açlarına ilişkin bulgular
- d) Meslek dersi öğretmenlerine bakış açlarına ilişkin bulgular
- e) Öğrenme-öğretme ortamlarına bakış açlarına ilişkin bulgular
- f) İstihdama bakış açlarına ilişkin bulgular

Belirtilen boyutlara ilişkin tanımlayıcı istatistiksel bulguların ardından elde edilen toplam puanın bağımsız değişkenlere göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı tablolar ve yorumlarla açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

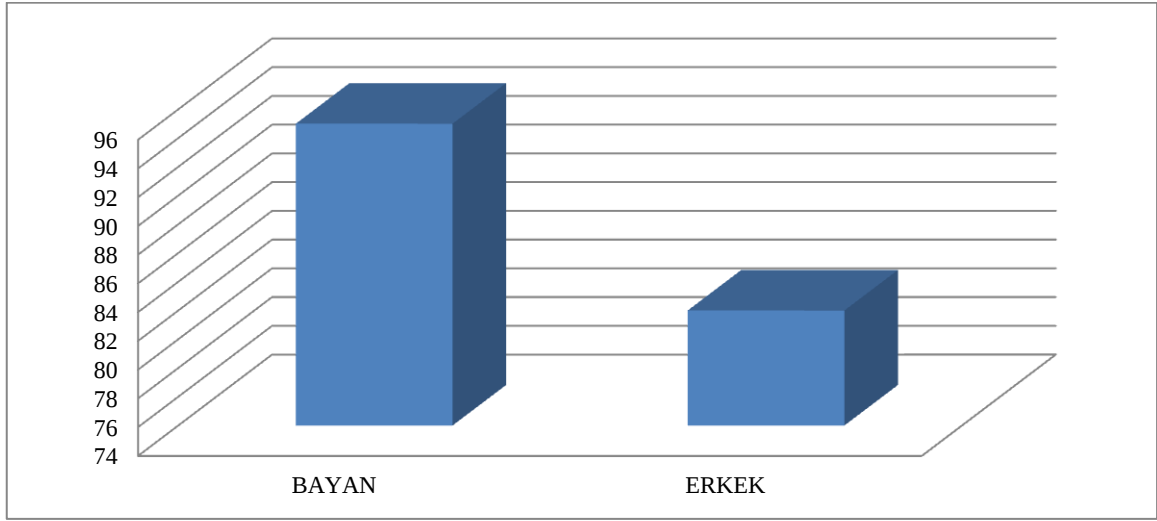
Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri içeren değişkenlere göre frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmış, elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları nedir?

Programa katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları tablo 4.1’de verilmiştir.

Grafik 4.1

Katılımcıların Cinsiyete Göre Grafikselsel Dağılımı



Tablo 4.1

Katılımcıların Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

CİNSİYET	f	%
BAYAN	95	53,6
ERKEK	82	46,4

1.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları nedir?

Tablo 4.1’e göre araştırmaya dahil edilen 177 öğrencinin 95’i bayan 82’ si erkek öğrencidir. Buna göre öğrencilerin % 53,6 ‘sı bayan, % 46,4’ü ise erkektir. Bu sonuçlara göre cinsiyet bakımından homojen bir grup üzerinde çalışıldığı söylenebilir.

Leonardo projesi ile yurtdışına gönderilen kız öğrenci sayıları ile erkek öğrenci sayıları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması Türkiye’nin eğitiminin hem sosyal

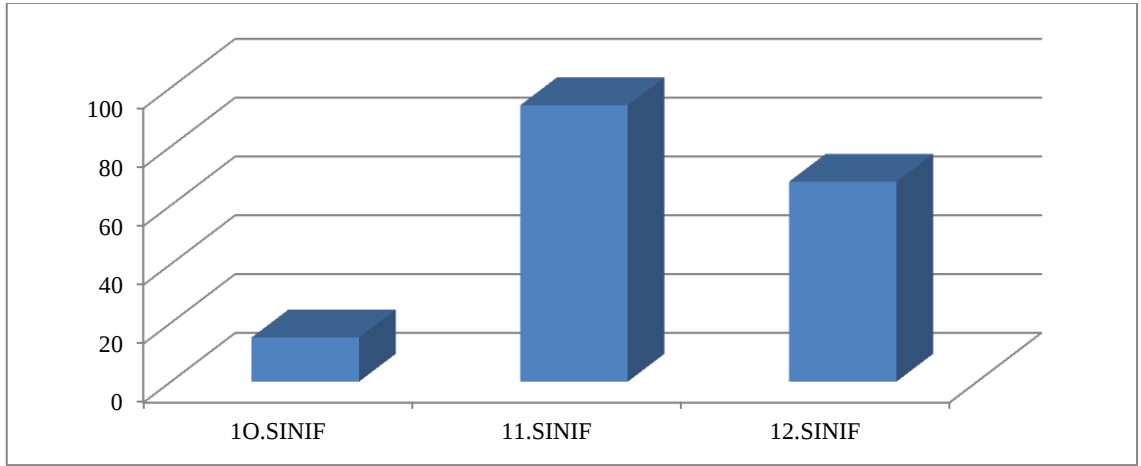
hem de kültürel yönden cinsiyet farkı aranmaksızın geliştirilmeye çalıştığı sonucunu gösterebilir.

4.1.2. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre dağılımları nedir?

Program kapsamında yurtdışında giden öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre dağılımları Tablo 4.2’ de görülmektedir.

Grafik 4.2

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Grafikselsel Dağılımları



Tablo 4.2

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

SINIF	f	%
10.SINIF	15	8,4
11.SINIF	94	53,1
12.SINIF	68	38,5

1.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımları nedir?

Tablo 4.2’ e göre araştırmaya dahil edilen 177 öğrenciden 15’ i 10.sınıf, 94’ ü 11.sınıf, 68’ i ise 12. sınıf öğrencisidir. Buna göre öğrencilerin % 8,4’ ü 10.sınıf, % 53,1’ i 11. sınıf, % 38,5’ i ise 12.sınıf tır.

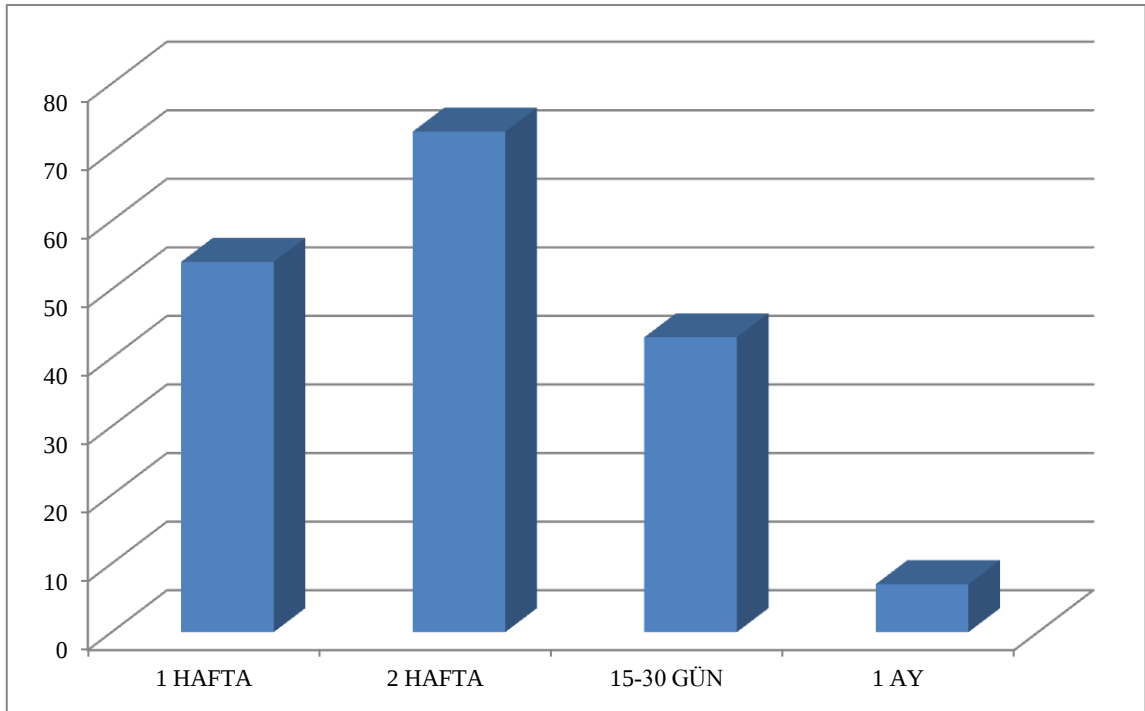
Araştırmaya dahil edilen 177 öğrencinin sınıf düzeyi dağılımlarına göre 9. sınıf öğrencilerinin olmadığı, 10. sınıf öğrencilerinin az olduğu, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre meslek lisesine yeni başlamış olan öğrencilerin yurtdışı projelerine gönderilmek için pek tercih edilmediği kanısına varılabilir. 9. ve 10. sınıfta mesleki olarak yetiştirilen öğrenciler 11. ve 12. sınıfa geldiklerinde yurtdışında daha verimli izlenimler oluşturabileceği için bu düzeyde öğrencilerin tercih edildikleri söylenebilir.

4.1.3. Öğrencilerin Gittikleri Ülkede Kalma Sürelerine Göre Dağılımları nedir?

Program kapsamında yurtdışında giden öğrencilerin gittikleri ülkede kalma sürelerine göre dağılımları Tablo 4.3’ de verilmiştir.

Grafik 4.3

Katılımcıların Gittikleri Ülkede Kalma Sürelerine Göre Grafikselsel Dağılımları



Tablo 4.3*Katılımcıların Gittikleri Ülkede Kalma Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

SÜRE	f	%
1 HAFTA	54	30,5
2 HAFTA	73	41,2
15-30 GÜN	43	24,3
1 AY	7	4

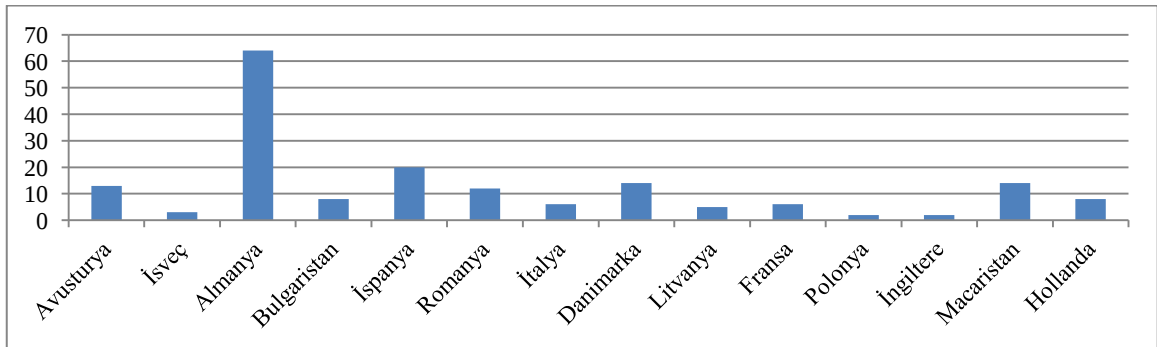
1.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin gittikleri ülkede kalma süreleri değişkenine göre dağılımları nedir?

Tablo 4.3'e göre araştırmaya katılan 177 öğrencinin 54'ü 1 hafta ve daha az, 73'ü 15 gün, 43'ü 15-30 gün arası, 7'si ise 1 ay ve daha fazla yurtdışında bulunmuşlardır. Buna göre öğrencilerin % 30,5'i 1 hafta, % 41,2'si 2 hafta, % 24,3'ü 15-30 gün arası, % 4'ü ise 1 ay yurtdışında bulunmuşlardır.

Araştırmaya katılan 177 öğrencinin yurtdışında bulunma süreleri incelendiğinde Leonardo Projesi ile yurtdışına çıkılan süre olarak en çok tercih edilen sürenin 1 ve 2 hafta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 15-30 gün ve 1 aylık sürelerin tercihinin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.1.4. Öğrencilerin bulunulan ülkeye göre dağılımları nedir?

Programa katılan öğrencilerin gittikleri ülkelere göre dağılımları Tablo 4.4 'te verilmiştir.

Grafik 4.4*Katılımcıların Bulunulan Ülkeye Göre Grafiksel Dağılımları*

Tablo 4.4*Katılımcıların Bulunulan Ülkeye Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

ÜLKE	f	%
Avusturya	13	7,3
İsveç	3	1,7
Almanya	64	36,2
Bulgaristan	8	4,6
İspanya	20	11,4
Romanya	12	6,8
İtalya	6	3,3
Danimarka	14	7,9
Litvanya	5	2,8
Fransa	6	3,3
Polonya ve İngiltere	4	1,1
Macaristan	14	7,9
Hollanda	8	4,6

1.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin bulunulan ülke değişkenine göre dağılımları nedir?

Tablo 4.4'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin 64'ü Almanya, 20'si İspanya, 14'ü Danimarka, 14'ü Macaristan, 13'ü Avusturya, 12'si Romanya, 8'i Hollanda, 6'sı Fransa, yine 6'sı İtalya, 5'i Litvanya, 3'ü İsveç ve 4 kişi ise Polonya ve İngiltere'ye gitmiştir. Bu bulgulara göre Leonardo projesi için en çok tercih edilen ülke % 36,2 ile Almanya'dır. En az tercih edilen ülkeler ise % 2,2 ile Polonya ve İngiltere'dir.

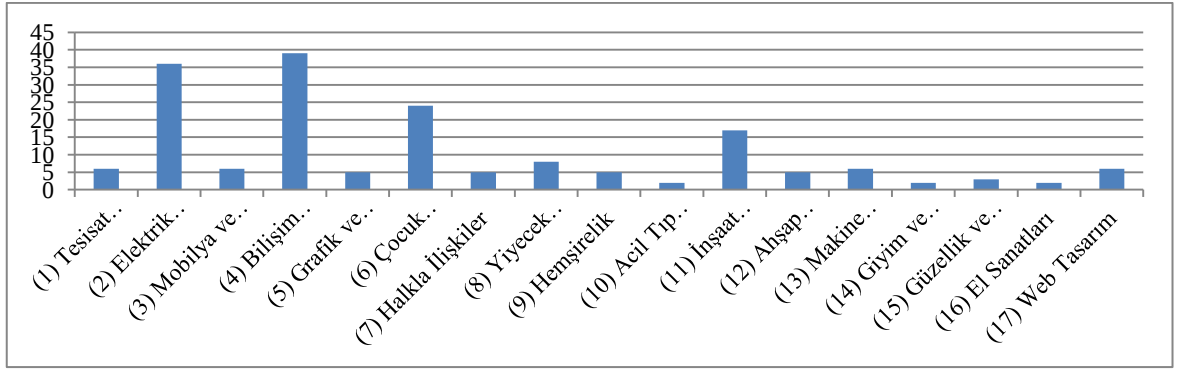
Leonardo projesi ile bulunulan ülkelerle ilgili bulgulara göre en çok tercih edilen ülkenin Almanya olduğu ortaya çıkmıştır..

4.1.5. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımları nedir?

Programa katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımları Tablo 4.5 'te verilmiştir.

Grafik 4.5

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Grafiksel Dağılımları



Tablo 4.5

Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

BÖLÜM	f	%
(1) Tesisat İklimlendirme	6	3,4
(2) Elektrik Elektronik	36	20,3
(3) Mobilya ve İç mekan Tasarımı	6	3,4
(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	22,1
(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	2,8
(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	13,6
(7) Halkla İlişkiler	5	2,8
(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	4,5
(9) Hemşirelik	5	2,8
(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	1,1
(11) İnşaat Teknolojisi	17	9,7
(12) Ahşap Teknoloji	5	2,8
(13) Makine Teknolojisi	6	3,4
(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	1,1
(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	1,7
(16) El Sanatları	2	1,1
(17) Web Tasarım	6	3,4

1.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenim görülen bölüm değişkenine göre dağılımları nedir?

Tablo 4.5 'e göre örneklem grubuna alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri toplam 17 bölümden en çok katılım sağlayan 39 öğrenci ve % 22,1'lik bir oran ile Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı, bununla birlikte 36 öğrenci ve % 20,3'lük bir oran ile Elektrik Elektronik bölümüdür. Bunların yanısıra en düşük katılım sağlayan bölümler ise her biri 2'ser öğrenci ve % 1,1'lik bir oran ile El Sanatları, Giyim ve Üretim Teknolojisi ve Acil Tıp Teknisyenliği olduğu görülmektedir.

Bu bulgulara bakıldığı zaman Türkiye'de belli bölümler dışında alternatif bölümlerin yurtdışı çıkışı yapmalarının tercih edilmediği ortaya çıkmıştır.

4.2. Mesleğe Bakış Açısı ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların mesleğe bakış açılarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve o ülkede kalma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiş bulguları ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 4.6

Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

					t	P
Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd		
Kadın	95	31.08	4.36	175	1.347	.180
Erkek	82	31.93	3.90			

2.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleklerine yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.6' daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(175)} = -1.347$; $p > .05$]. Kadınların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları aritmetik

ortalaması ($\bar{x}=31.08$) iken, erkeklerin mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x}=31.93$)'dür. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Tablo 4.7

Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken				n	$\bar{x}$	S	
Sınıf Düzeyi	10.sınıf			15	32,93	2,71	
	11.sınıf			94	31,36	4,75	
	12.sınıf			68	31,31	3,48	
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası		34,985	2	17,493	1,011	,366	--
Gruplar İçi		3011,150	174	17,305			
Toplam		3046,136	176				

2.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleklerine yönelik görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.7' deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-174)}= 1.011$; $p>,05$]. Bu bulgu sınıf düzeyi değişkeninin katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8.

Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken			n	$\bar{X}$	S	
Bulunulan Ülkede Kalınan Süre	1 Hafta ve daha az		54	30,26	4,57	
	15 Gün		73	31,81	3,98	
	15-30 Gün		43	32,37	3,87	
	1 Ay ve daha fazla		7	31,86	2,73	
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Gruplar Arası	123,546	3	41,182	2,438	,066	--
Gruplar İçi	2922,589	173	16,894			
Toplam	3046,136	176				

2.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin bulunulan ülkede kalınan süre değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.8’ deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülkeden kalınan süre değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-173)} = 2.438$; $p > .05$]. Bu bulgu bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.9

Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S				
Bulunulan Ülke	Avusturya	13	30,85	3,66			
	İsveç	3	30,33	2,08			
	Almanya	64	31,11	4,21			
	Bulgaristan	8	29,38	2,13			
	İspanya	20	32,05	4,05			
	Romanya	12	30,25	5,55			
	İtalya	6	30,83	2,79			
	Danimarka	14	34,71	3,67			
	Litvanya	5	32,40	1,67			
	Fransa	6	28,50	1,87			
	Polonya ve İngiltere	4	33,25	2,06			
	Macaristan	14	32,07	6,07			
	Hollanda	8	32,88	2,03			
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
	Gruplar Arası	317,523	12	26,460	1,59	,099	--
Gruplar İçi	2728,612	164	16,638				
Toplam	3046,136	176					

2.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleklerine yönelik görüşlerinde bulunulan ülke değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.9’ daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülke değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(12-164)} = 1.590$; $p > .05$]. Bu bulgu bulunulan ülke değişkeninin katılımcıların mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.10

Katılımcıların Mesleğe Bakış Açısı İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S	
Bölüm	(1) Tesisat İklimlendirme	6	32,17	3,82
	(2) Elektrik Elektronik	36	31,81	3,82
	(3) Mobilya ve İç mekan Tasarımı	6	32,67	3,50
	(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	29,79	3,79
	(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	28,60	3,51
	(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	33,46	2,77
	(7) Halkla İlişkiler	5	28,20	1,79
	(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	30,25	3,11
	(9) Hemşirelik	5	30,00	8,10
	(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	31,00	1,41
	(11) İnşaat Teknolojisi	17	33,12	4,11
	(12) Ahşap Teknoloji	5	29,40	4,28
	(13) Makine Teknolojisi	6	34,83	2,48
	(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	36,50	,71
	(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	28,00	12,17
	(16) El Sanatları	2	33,50	2,12
	(17) Web Tasarım	6	31,83	2,86
İstatistik	sd1	sd2	p	Tamhane
Welch				
5,745	16	19,331	,000	4-6
				4-14

2.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleklerine yönelik görüşlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.10'daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(welch)} = 5.745$; $p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı bölümünde okuyan katılımcıların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 29.79$) ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde okuyan katılımcıların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 33.46$) ve

Giyim ve Üretim Teknolojisi bölümünde okuyan katılımcıların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X}=36.50$) arasında Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ve Giyim ve Üretim Teknolojisi bölümünde okuyan katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu; Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ile Giyim ve Üretim Teknolojisi bölümünde okuyan katılımcıların Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı bölümünde okuyan katılımcılara göre mesleğe bakış açısı ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Meslek eğitimi, insangücü-eğitim-istihdam ilişkileri içinde yapılır. Yukarıdaki bulgu ile alakalı olarak 1990 Çıraklık ve Mesleki-Teknik Eğitim Konsey Raporunda geçen Okul ve işletmelerde meslek eğitimi konusunda; yönetici, öğretmen-koordinatör, öğrenci ve işletme sahip veya sorumlularının gereğince aydınlatılmadıkları, öğrencilere temel eğitimden sonra devam edecekleri okul türü ve meslek seçiminde gerekli rehberlik ve yönlendirme yapılmadığı yönünde maddeler yer almaktadır. Öğrencilerin mesleğe bakış açılarındaki bulunmuş olan anlamlı farklılığın bu sebepten ortaya çıkabileceği şeklinde yorumda bulunulabilir.

4.3. Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki becerilere bakış açılarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve o ülkede kalma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiş bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 4.11

Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler ile İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Kadın	95	48,86	5,17	175	-2,224	.027
Erkek	82	50,51	4,62			

3.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.11’deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir [$t_{(175)} = -2.224$; $p < .05$]. Kadınların mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 48.86$) iken, erkeklerin mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 50.51$)’dir. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu bulgu erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre mesleki eğitim ve beceriler ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Kenar(2010)’ın yapmış olduğu bir araştırmaya göre erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla ilköğretimde %7,7, orta öğretimde %18,4, yüksek öğretimde %29,4 daha fazladır. Bu veriler eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin kızlar aleyhine eğitim seviyesi yükseldikçe arttığını göstermektedir. Orta öğretimde eşitsizlik mesleki eğitimde kızlar aleyhine daha derindir. Erkek öğrenci sayısı kız öğrenci sayısına göre genel orta öğretimde %9,3 mesleki orta öğretimde %33 daha fazladır. Orta öğretimdeki öğrencilerin %40,8’i meslek liselerinde, %59,2’i genel liselerde okumaktadır. Ancak okul sayısına bakıldığında orta öğretimdeki okulların %53 meslek liseleri, %47’si genel liselerdir. Böyle bir eşitsizliğin kız öğrencilerin eğitim ortamına da etki ettiği düşünülebilir. Bu durumda ise Kenar’ın belirtmiş olduğu sayısal veriler yukarıda bulunmuş olan istatistiksel verilerde erkek öğrencilerin mesleki eğitime ve becerilere bakış açılarının daha olumlu olmasının sebebi olarak gösterilebilir.

Tablo 4.12

Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları

Değişken		n	$\bar{X}$	S
Sınıf Düzeyi	10.sınıf	15	49,27	3,97
	11.sınıf	94	49,59	5,86
	12.sınıf	68	49,77	3,76
	İstatistik	sd1	sd2	p
	Welch			
	,106	2	41,593	,900

3.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.12'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(Welch)} = .106$; $p > .05$]. Bu bulgu sınıf düzeyi değişkeninin katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.13

Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken				n	$\bar{X}$	S	
Bulunulan Ülkede Kalınan Süre	1 Hafta ve daha az			54	48,63	5,59	
	15 Gün			73	49,85	5,17	
	15-30 Gün			43	50,60	3,79	
	1 Ay ve daha fazla			7	49,00	3,42	
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası		101,176	3	33,725	1,371	,253	--
Gruplar İçi		4254,214	173	24,591			
Toplam		4355,390	176				

3.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde bulunulan ülkede kalınan süre değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.13'teki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülkeden kalınan süre değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-173)} = 1.373$; $p > .05$]. Bu bulgu bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.14

Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S				
Bulunulan Ülke	(1) Avusturya	13	49,38	6,14			
	(2) İsveç	3	53,33	5,13			
	(3) Almanya	64	49,68	4,67			
	(4) Bulgaristan	8	44,25	5,11			
	(5) İspanya	20	48,15	4,89			
	(6) Romanya	12	49,33	3,82			
	(7) İtalya	6	52,50	3,72			
	(8) Danimarka	14	51,57	4,05			
	(9) Litvanya	5	53,60	2,40			
	(10) Fransa	6	47,33	2,94			
	(11) Polonya ve İngiltere	4	47,75	4,64			
	(12) Macaristan	14	51,57	6,79			
	(13) Hollanda	8	48,87	2,79			
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark	
Gruplar Arası	602,664	12	50,222	2,195	,014	4-1,2,3,6,7,8,9,12.	5-8,9,12
Gruplar İçi	3752,726	164	22,882				
Toplam	4355,390	176					

3.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde bulunulan ülke değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.14'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülke değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(12-164)} = 2,195$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre (4) Bulgaristan, (1) Avusturya, (2) İsveç, (3) Almanya, (6) Romanya, (7) İtalya, (8) Danimarka, (9) Litvanya, (12) Macaristan arasında (1) Avusturya, (2) İsveç, (3) Almanya, (6) Romanya, (7) İtalya, (8) Danimarka, (9) Litvanya, (12) Macaristan lehine; (5) İspanya ile (8) Danimarka, (12) Macaristan ve (9) Litvanya arasında 8) Danimarka, (12) Macaristan ve (9) Litvanya lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu

bulgu; katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre farklılaştığı yapılan testler sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.15

Katılımcıların Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bölüm	(1) Tesisat İklimlendirme	6	51,00	3,29		
	(2) Elektrik Elektronik	36	51,83	4,86		
	(3) Mobilya ve İç mekan Tasarımı	6	48,50	4,51		
	(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	48,20	5,62		
	(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	46,80	4,38		
	(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	48,00	5,08		
	(7) Halkla İlişkiler	5	49,60	3,13		
	(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	51,75	3,01		
	(9) Hemşirelik	5	50,20	4,09		
	(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	47,50	,70		
	(11) İnşaat Teknolojisi	17	49,53	3,61		
	(12) Ahşap Teknoloji	5	49,60	2,79		
	(13) Makine Teknolojisi	6	48,33	4,63		
	(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	56,00	1,41		
	(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	52,33	14,15		
	(16) El Sanatları	2	49,00	1,41		
	(17) Web Tasarım	6	50,00	3,03		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar Arası	538,296	16	33,643	1,410	,143	--
Gruplar İçi	3817,094	160	23,857			
Toplam	4355,390	176				

3.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki becerileriyle ilgili görüşlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.15’deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanları bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(16-160)} = 1,410$; $p > ,05$]. Bu bulgu bölüm değişkeninin katılımcıların

mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

MEB (2011)' in yayınlamış olduğu sayısal verilerde 1997-1998 öğretim yılı ile 2010-2011 öğretim yılları arasında genel ortaöğretim ve mesleki teknik öğretim okullarında öğrenci sayıları verilmiştir. 2006-2007 ve 2008-2009 öğretim yılları hariç 14 senelik dönemde genel ortaöğretimde eğitim gören öğrenci sayısının mesleki teknik öğretimde eğitim gören öğrenci sayısına göre fazlalık gösterdiği fark edilmektedir. Bunun her kesime göre farklı nedenleri mevcut olduğu görüşü çok açık olsa bile ülkemizde mesleki eğitime verilen önemin ciddi ölçüde düşüş gösterdiği yapılan araştırmaların da bir kanıtıdır. Fakat son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve ilgili kurumların da destekleriyle mesleki eğitim iyileştirme çabaları gün yüzüne çıkmıştır. Kaynakta verilmiş olan ve mesleki teknik eğitimde görülen sayısal ilerlemede bu çabaların önemli bir faktör olduğunu da söyleyebiliriz. Örneğin MEB'in belirlediği politika ve stratejilere göre mesleki eğitimde meydana gelen öğrenci sayısı yükselişlerinin de bu hedeflerle bağlantılı olabileceği kanısına ulaşabiliriz.

MEB'in 2010-2014 yılları için belirlemiş olduğu stratejik planda mesleki eğitimde sanayi ve hizmet sektörleri dikkate alınarak, program türünü esas alan ve programlar arasında kolaylıkla geçişlerin yapılabildiği modüler ve esnek bir sistemin hayata geçirilip uygulanacağı, mesleki eğitime ilgiyi arttırmak için kurumsal ve sektörel alandaki mevcut fırsatların ve güçlü yönlerin tanıtımı, eğitim kurumlarındaki program çeşitliliğinin sektördeki gelişmelere paralel olarak birlikte değerlendirilmesi bir politika olarak benimsendiği, gerek AB'nin meslek eğitimi programı olan "Leonardo da Vinci" Programı çerçevesinde gerekse diğer devam eden ve hazırlık çalışmaları yapılan projelerle, mesleki eğitimde uluslararası boyutun ileriye götürüleceği, meslek kuruluşları ve vakıfların eğitim kapasitesi oluşturma çabalarının destekleneceği, özellikle meslek kuruluşlarının ve işletmelerin kendi alanlarında nitelikli iş gücü yetiştirme ve geliştirme çalışmaları için yapacakları mesleki eğitime yönelik yatırımlara teşvik edileceği, toplumda var olduğu düşünülen meslek liselerine karşı olumsuz bakış, okullarda verilen nitelikli eğitimin ve bu öğrencilerin işe girme kabiliyetlerinin tanıtımıyla olumlu hâle getirilecek ve bu kapsamda mezunlar izlenerek sonuçlarının kamuoyu ile paylaşılacağı, Avrupa Birliği ile imzalanarak yürürlüğe giren Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında; Bakanlığın, sosyal ortaklar ve yükseköğretim kurumları uzmanlarının katkı ve katılımları ile 59 meslek alanında 226 meslek dalına ait çerçeve öğretim programları

hazırlanarak uygulamaya konulduğu, mesleki ve teknik eğitimde öğrencilere, alan ve dalların gerektirdiği becerileri ve yeterlilikleri kazandırmak amacıyla uygulamalı eğitimin artırılacağı belirtilmiştir. Bakanlıkta bu politikayı gerçekleştirmek amacıyla yapılan çalışmalar; okul ve işletmelerde mesleki eğitimi uygulamaları ve DÖSE işletmelerine alınan siparişler yoluyla yapılmaktadır. Eğitim ve öğretim sürecini aksatmayacak şekilde alınan siparişlerin artırılması için gerekli çalışmaların yapılacağı ve DÖSE işletmelerinin rekabet edebilirliklerinin teşvik edileceği MEB'in stratejik planında ayrıca belirtilmiştir (MEB,2012).

4.4. Meslek Dersi Öğretmenleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların meslek dersi öğretmenlerine bakış açılarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve o ülkede kalma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiş bulguları ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 4.16

Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri ile İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	T	P
Kadın	95	15,12	2,16	175	-2,528	.013
Erkek	82	16,23	3,46			

4.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.16' daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(175)} = -2,528$; $p < ,05$]. Kadınların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 15,12$) iken, erkeklerin meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 16,23$)'dür. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır. Bu bulgu erkek

katılımcıların, kadın katılımcılara göre meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Tablo 4.17

Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken				n	$\bar{X}$	S	
Sınıf Düzeyi	10.sınıf			15	14,47	1,51	
	11.sınıf			94	15,32	3,02	
	12.sınıf			68	16,32	2,79	
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar Arası		62,089	2	31,044	3,861	,023	12-10
Gruplar İçi		1399,041	174	8,040			
Toplam		1461,130	176				12-11

4.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.17'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(2-174)} = 3,861$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda 12.sınıfta öğrenim görenler ile 10.sınıf ve 11. Sınıfta öğrenim görenlere arasında 12.sınıfların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulgu; katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve 12. sınıfların diğerlerine göre meslek dersleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Tablo 4.18

Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bulunulan Ülkede Kalınan Süre	1 Hafta ve daha az	54	16,30	2,95		
	15 Gün	73	14,99	3,03		
	15-30 Gün	43	15,77	2,35		
	1 Ay ve daha fazla	7	16,43	2,82		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	59,496	3	19,832	2,448	,065	--
Gruplar İçi	1401,634	173	8,102			
Toplam	1461,130	176				

4.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde bulunulan ülkede kalınan süre değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.18'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülkeden kalınan süre değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-173)} = 2.448$; $p > ,05$]. Bu bulgu bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.19

Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{x}$	S			
Bulunulan Ülke	(1) Avusturya	13	13,4615	4,42748		
	(2) İsveç	3	15,3333	1,52753		
	(3) Almanya	64	15,7344	2,57116		
	(4) Bulgaristan	8	15,6250	2,38672		
	(5) İspanya	20	15,3000	1,89459		
	(6) Romanya	12	17,0833	2,46644		
	(7) İtalya	6	16,1667	2,78687		
	(8) Danimarka	14	14,9286	2,61547		
	(9) Litvanya	5	13,8000	2,58844		
	(10) Fransa	6	17,8333	2,85774		
	(11) Polonya ve İngiltere	4	17,7500	4,50000		
	(12) Macaristan	14	16,7143	3,60403		
	(13) Hollanda	8	14,5000	1,51186		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	188,754	12	15,730	2,027	,025	1-3 1-6
Gruplar İçi	1272,376	164	7,758			1-10 1-11
Toplam	1461,130	176				1-12

4.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde bulunulan ülke değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.19'daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ile bulunulan ülke değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(12-164)} = 2,027$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda Avusturya ile Almanya, Romanya, Fransa, Polonya ve İngiltere ve Macaristan arasında Almanya, Romanya, Fransa, Polonya ve İngiltere ve Macaristan 'ın lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bu bulgu; katılımcıların meslek dersi öğretmenleri

ile ilgili görüşlerinin Almanya, Romanya, Fransa, Polonya ve İngiltere ve Macaristan'ın lehine anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir.

Tablo 4.20

Katılımcıların Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bölüm	(1) Tesisat İklimlendirme	6	14,17	4,96		
	(2) Elektrik Elektronik	36	16,08	3,18		
	(3) Mobilya ve İç mekân Tasarımı	6	16,00	2,28		
	(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	15,15	2,27		
	(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	14,80	1,304		
	(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	14,75	1,51		
	(7) Halkla İlişkiler	5	16,20	1,92		
	(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	15,13	2,60		
	(9) Hemşirelik	5	13,40	1,34		
	(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	15,50	,71		
	(11) İnşaat Teknolojisi	17	14,76	2,59		
	(12) Ahşap Teknoloji	5	17,80	4,60		
	(13) Makine Teknolojisi	6	19,33	3,08		
	(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	19,00	1,41		
	(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	20,33	4,73		
	(16) El Sanatları	2	17,00	,00		
	(17) Web Tasarım	6	16,50	3,08		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	296,436	16	18,527	2,545	,002	4-16
Gruplar İçi	1164,694	160	7,279			6-16
Toplam	1461,130	176				

4.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.20'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(16-160)} = 2,545$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre (4) Bilişim Teknolojileri

Veri Tabanı bölümünde okuyan katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X}=15.15$) ile (6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde okuyan katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X}=14.75$) ve (16) El Sanatları bölümünde okuyan katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X}=17.00$) arasında El Sanatları bölümünde okuyan katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu; El Sanatları bölümünde okuyan katılımcıların, Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde okuyan katılımcılara göre meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın meslek dersi öğretmenleri ile ilgili olan bu bölümündeki bulgulara görüldüğü gibi yaklaşık her bölümde değişkenlere göre farklılıklar gözlenmiştir. Buna göre ise meslek dersi öğretmenleri ile ilgili öğrencilerin kafalarında soru işaretleri oluşturabilecek durumların varlığından söz edilebilir.

Atwell (1997) Avrupa’da mesleki eğitimin yanı sıra mesleki eğitim öğretmen ve öğrencilerinin eğitimi geliştirmek için yeni bir yapılanmanın gelmesi gerektiğini vurgulamıştır. Mesleki ve teknik eğitimdeki son 20 yıl içindeki gelişmelerini inceledikten sonra mesleki eğitim ile mesleki eğitim öğretmen ve öğrencileri için yeni bir yapılanmaya gidilmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Atwell’in yapmış olduğu araştırma sonuçları da bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

1990 yılında sunulmuş olan Çıraklık ve Mesleki Teknik Eğitim Konsey Raporunda Atelye ve meslek dersi öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve istihdamı ile ilgili durum incelenmiş ve genel olarak bu konuda bir sorunun varlığını kabul ettikleri için bazı sonuçlar ortaya çıkarılmıştır. Mesleki ve teknik eğitim alanındaki çağdaş gelişmeler öğretmenlerin eğitiminde ve istihdamında yeni yöntem ve stratejileri gerekli kılmıştır. Genel olarak alanda yeni kavramlar, yeni işlevler ve yeni yapılar oluşmaktadır. Bu oluşumda yeni öğretim alanları, yeni hizmet alanları ve yeni öğretmen tipleri ortaya çıkmaktadır. Bu gelişmelerle ise atölye ve meslek dersi öğretmenlerinin yetişmesinde yeni formasyonlar, yeni işlevler öğrenimi belgeleme biçimleri, öğretim model ve süreçleri, yetiştirme işinin bu amaçlar doğrultusunda yeni bilimsel ilkelere uygun olarak ele alındığı dikkati çekmektedir.

Bu genel görünüm içerisinde atölye ve meslek dersi öğretmenlerini yetiştirme konusunun Türkiye’deki uygulamaları incelendiğinde bu alan çalışmalarının

İmparatorluk dönemine kadar uzandığı gerçeği ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet döneminde ise tam gün okul modeli esasına dayalı öğretmen yetiştirildiği dikkat çekmiştir.

Sistemdeki mevcut durum ve uygulamalarla ilgili olarak yapılan çalışmaların ortaya koyduğu verilere göre alandaki sorunların “öğrenci seçimi yetiştirme” ve “öğretmen istihdamı” gibi sistemin temel öğelerinin tümünü içerdiğini ortaya koymaktadır. Bu sorunların başında öğretmen yetiştirme politikalarındaki istikrarsızlık gelmektedir. Genellikle karşılaşılan sorunlar şöyle özetlenebilir:

1. Öğretmenin rolü ve yeteneklerinin yeterince belirlenmemiş olması,
2. Öğretmenin temini, yetiştirilmesi ve istihdamında görülen yetersizlik ve güçlükler,
3. İhtiyaca uygun program desenlerinin geliştirilmemiş olması,
4. Eğitim ve öğretim hizmetleri için, gerekli olan öğretmen etkinliklerinin çeşidi ve düzeninin belirlenmemiş olması,
5. Program ana öğeleri ile öğeler arası ilişki dengesizliği,
6. İlgili kurumlar arasında (MEB, YÖK, ENDÜSTRİ vb.) yeterli düzeyde etkili işbirliği sağlanamaması,
7. Geçerli formasyon standartlarının belirlenmemiş olması,
8. Fiziki tesis ve donatım yetersizlikleri ve mevcutlardan optimum düzeyde yararlanılması,
9. Öğrenci seçim sisteminin yetersizlikleri,
10. Personel değişim katsayısının yüksekliği ve meslekten ayrılımlarının önlenememesi,
11. Yeni eğitim ortamı ve yeni teknolojilerden etkin biçimde yararlanılamaması,
12. Araştırma ve proje çalışmaları yetersizliği olarak görülmektedir.

MEB’in 2010-2014 yılları için belirlemiş olduğu stratejik planda, mesleki eğitim öğretmenleri ile ilgili belirttiği maddeler arasında aşağıda belirtilen hususlar arasında, öğrencilerin nitelikli mesleki eğitim alabilmelerine yönelik olarak yeterli bilgiye ve donanımına sahip öğretmenlerle mesleki eğitim veren kurumlarla iş birliği içinde usta öğreticilerin ya da eğitici personelin yetiştirilmesi stratejisi hayata geçirileceği ve öğrencilerin sektörde alan dışı çalıştırılmasının önlenmesi ve meslek kuruluşlarının mesleki eğitime desteklerinin ve öğrencilere mesleki eğitim verme sorumluluklarının yasal yükümlülüklerle yerine getirmelerinin sağlanması için okul yönetimi ve

koordinatör öğretmenlerin sektör yöneticileri ile daha fazla iş birliği yapmaları sağlanacağı belirtilmiştir (MEB,2012).

Veriler dikkate alındığında gerek Türkiye açısından olsun gerekse diğer ülkeler açısından olsun öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak geliştirmesi gerektiği şeklinde bir yorum yapılabilir. Mesleki eğitime katkı sağlamak amacıyla geliştirilen Leonardo projeleri sayesinde diğer ülkelere yapılan hareketliliklerle eğitimcilerin kültürel, eğitsel ve her yönden en üst düzeyde birbirlerinden yararlanması gerektiği vurgulanabilir.

4.5. Öğrenme-Öğretme Ortamları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarına bakış açılarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve o ülkede kalma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiş bulguları ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 4.21

Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	P
Kadın	95	11,94	2,75	175	-,704	.482
Erkek	82	12,24	3,05			

5.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.21’ deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(175)} = -704$; $p > ,05$]. Kadınların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 11.94$) iken, erkeklerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 12.24$)’dür. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu bulgu katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.22

Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları

Değişken		n	$\bar{x}$	S	
Sınıf Düzeyi	(1)10.sınıf	15	13,20	1,42	
	(2)11.sınıf	94	11,91	2,83	
	(3)12.sınıf	68	12,06	3,18	
	İstatistik	sd1	sd2	p	Tamhane
	Welch				
	4,010	2	55,751	,024	1-2

5.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.22'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(Welch)} = 4,010$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için Tamhane çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre 10.sınıfta öğrenim gören katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 13.20$) ile 11.sınıfta öğrenim gören katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 11.91$) arasında 10.sınıfta öğrenim gören katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu; 10.sınıfta öğrenim gören katılımcıların 11.sınıfta öğrenim gören katılımcılara göre öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.23

Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bulunulan Ülkede Kalınan Süre	1 Hafta ve daha az	54	11,83	2,91		
	15 Gün	73	11,82	2,51		
	15-30 Gün	43	12,56	3,40		
	1 Ay ve daha fazla	7	13,71	2,63		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	36,675	3	12,225	1,477	,223	--
Gruplar İçi	1432,218	173	8,279			
Toplam	1468,893	176				

5.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde bulunulan ülkede kalınan süre değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.23'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ile bulunulan ülkeden kalınan süre değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-173)} = 1.477$; $p > .05$]. Bu bulgu bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.24

Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Welch Testi Sonuçları

Değişken		n	$\bar{X}$	S
Bulunulan Ülke	(1) Avusturya	13	11,46	1,80
	(2) İsveç	3	10,66	1,15
	(3) Almanya	64	12,26	3,24
	(4) Bulgaristan	8	11,62	3,15
	(5) İspanya	20	12,80	2,33
	(6) Romanya	12	12,58	2,77
	(7) İtalya	6	13,00	4,28
	(8) Danimarka	14	11,00	1,75
	(9) Litvanya	5	9,00	2,34
	(10) Fransa	6	13,00	2,52
	(11) Polonya ve İngiltere	4	13,00	2,44
	(12) Macaristan	14	12,57	3,22
	(13) Hollanda	8	11,12	2,69
	İstatistik	sd1	sd2	p
Welch	1,558	12	28,861	,160

5.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde bulunulan ülke değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.24'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ile bulunulan ülke değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{\text{Welch}} = 1.558$; $p > ,05$]. Bu bulgu bulunulan ülke değişkeninin katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Tablo 4.25

Katılımcıların Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{x}$	S
(1) Tesisat İklimlendirme	6	11,50	,84
(2) Elektrik Elektronik	36	12,67	2,53
(3) Mobilya ve İç mekân Tasarımı	6	12,50	2,17
(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	12,23	2,78
(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	11,40	3,58
(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	12,50	2,19
(7) Halkla İlişkiler	5	11,00	2,45
(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	11,38	3,46
(9) Hemşirelik	5	12,40	3,21
(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	8,50	,71
(11) İnşaat Teknolojisi	17	12,06	3,27
(12) Ahşap Teknoloji	5	7,20	3,49
(13) Makine Teknolojisi	6	10,33	3,01
(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	14,50	,71
(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	14,67	5,77
(16) El Sanatları	2	12,00	1,41
(17) Web Tasarım	6	13,17	2,99

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Gruplar Arası	235,120	16	14,695	1,906	,023	12 ve Diğerleri
Gruplar İçi	1233,773	160	7,711			
Toplam	1468,893	176				

5.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.25'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili toplam puanları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(16-160)} = 1,906$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda Ahşap teknoloji ve diğer bölümlerde okuyanlara arasında diğer bölümde

okuyanların lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu bulgu; katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaştığı ve Ahşap bölümü hariç diğer bölümlerde okuyanların lehine anlamlı farklılaştığını göstermiştir.

Devlet ve Denetleme Kurulunun yayınlamış olduğu Araştırma ve İnceleme Raporuna göre, mesleki ve teknik eğitim okullarının altyapısının, hızla gelişen bilim-teknoloji ve üretim sistemlerine göre geri kalmakta olduğu vurgulanmıştır. Rapora göre Mesleki ve teknik okullarda uygulanan ders programları bilim, teknoloji ve üretim yöntemlerindeki hızlı gelişmelerden çok fazla etkilenmektedir. Eğitim için gereken altyapı harcamaları ve öğrenci başına düşen yıllık maliyet genel okullara oranla mesleki ve teknik eğitimde çok yüksektir. Hızlı teknolojik gelişmeyi yakalamada güçlük çekilmektedir. Bazı durumlarda, eğitim için gereken makine ve donanım kullanım ömrünü tamamlamadan, teknolojik ömrünü tamamlamaktadır. Mesleki ve teknik eğitim araç ve gereçleri çok maliyetlidir. Mesleki ve teknik lise açmak için yapılması gereken yatırımın öğrenci başına düşen maliyeti, genel liselere oranla yaklaşık iki kat fazladır. 2002-2006 yıllarının ortalaması alındığında genel eğitim veren liselerde öğrenci başına 850 dolar harcama yapılırken mesleki ve teknik eğitim veren liselerde bu miktar 1500 dolara çıkmaktadır. Sanayinin gereksinim duyduğu nitelikte bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için, meslek yüksekokullarının sahip olduğu laboratuvar ve atölyelerin sanayide kullanılan teknolojiye uygun olarak donatılmış olmaları gerekir. Ancak, çok yüksek maliyeti gerektiren bu araç-gereç ve donanımlarda eksiklikler bulunduğu da bilinmektedir (TC.Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu,2012).

Bu bulguları destekler nitelikte olan bir başka kaynak ise MEB tarafından sunulmuştur. 2010-2014 Mesleki Teknik Eğitimi için öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili MEB'in belirlemiş olduğu politika ve stratejilere baktığımız zaman Milli Eğitimin gelecekle ilgili belirlediği politikalar arasında bazı hususlar dikkati çekmektedir. Mesela işletmelerin eğitim programlarının belirlenmesine aktif katılımı, eğitimlerde bilgi iletişim teknolojilerinin kullanılması ve organize sanayi bölgeleri, ticaret ve turizm bölgelerinde "Beceri Geliştirme ve Kamu İnternet Erişim Merkezleri"nin kurulması sağlanacaktır. Ayrıca eğitim kurumlarının teknik donanımlarındaki yeterliliklerinin artırılmasına yönelik ulusal ve uluslararası fonların kullanılması, ülke genelindeki eğitim kurumları ile sektördeki meslek kuruluşlarıyla iş birliği yapılarak meslek kurslarının açılması sağlanacaktır. Ayrıca mesleki ve teknik ortaöğretim okullarındaki arz kapasitesinin alanlara ve bölgelere göre dağılımında insan gücü ihtiyaçlarına ilişkin

projeksiyonlar esas alınacaktır ve esnek mesleki eğitim arz kapasitesi oluşturmada çıraklık eğitiminin sunduğu fırsatlardan azami ölçüde yararlanılacaktır (MEB,2012).

4.5. İstihdam ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde katılımcıların istihdama bakış açılarının cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, bulunulan ülke ve o ülkede kalma süresi değişkenlerine göre analiz edilmiş bulguları ve yorumlar bulunmaktadır.

Tablo 4.26

Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	P
Kadın	95	28,40	3,75	175	-,070	.945
Erkek	82	28,44	3,68			

6.a. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.26' daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(175)} = -0.70$; $p > .05$]. Kadınların istihdamla ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 28.40$) iken, erkeklerin istihdamla ilgili toplam puanları aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 28.44$)'dür. Aradaki sayısal fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu bulgu katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.27

Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken			n	$\bar{X}$	S		
Sınıf Düzeyi	10.sınıf		15	28,60	2,80		
	11.sınıf		94	28,66	4,04		
	12.sınıf		68	28,04	3,41		
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
	Gruplar Arası	15,488	2	7,744	,560	,572	--
	Gruplar İçi	2405,574	174	13,825			
	Toplam	2421,062	176				

6.b. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.27'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(2-174)} = .560$; $p > .05$]. Bu bulgu sınıf düzeyi değişkeninin katılımcıların istihdamla ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.28

Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülkede Kalınan Süre Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken			n	$\bar{X}$	S		
Bulunulan Ülkede Kalınan Süre	1 Hafta ve daha az		54	28,74	3,87		
	15 Gün		73	28,14	3,83		
	15-30 Gün		43	28,30	3,47		
	1 Ay ve daha fazla		7	29,57	2,82		
	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
	Gruplar Arası	21,278	3	7,093	,511	,675	--
	Gruplar İçi	2399,785	173	13,872			
	Toplam	2421,062	176				

6.c. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde bulunulan ülkede kalınan süre değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.28'deki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ile bulunulan ülkeden kalınan süre değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir [$F_{(3-173)} = .511$; $p > .05$]. Bu bulgu bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların istihdamla ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir.

Tablo 4.29

Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bulunulan Ülke Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bulunulan Ülke	(1) Avusturya	13	27,84	4,05		
	(2) İsveç	3	28,00	4,35		
	(3) Almanya	64	27,53	3,73		
	(4) Bulgaristan	8	28,50	3,89		
	(5) İspanya	20	27,65	2,87		
	(6) Romanya	12	27,91	2,57		
	(7) İtalya	6	31,83	4,40		
	(8) Danimarka	14	28,00	2,35		
	(9) Litvanya	5	32,40	4,97		
	(10) Fransa	6	27,33	3,01		
	(11) Polonya ve İngiltere	4	29,25	3,30		
	(12) Macaristan	14	30,64	3,83		
	(13) Hollanda	8	31,37	3,02		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar Arası	370,760	12	30,897	2,471	,005	1-7
Gruplar İçi	2050,302	164	12,502			1-9
Toplam	2421,062	176				1-12
						1-13

6.d. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde bulunulan ülke değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.29'daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki istihdamla ilgili toplam puanları ile bulunulan ülke değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(12-164)} = 2,471$; $p < ,05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda (1) Avusturya ile (7) İtalya, (9) Litvanya, (12) Macaristan ve (13) Hollanda arasında İtalya, Litvanya, Macaristan ve Hollanda'nın lehine istatistiksel bir farklılık görülmüştür. Bu bulgu; katılımcıların istihdamla ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre farklılaştığını göstermiştir.

Tablo 4.30

Katılımcıların İstihdamla İlgili Toplam Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılığı İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	n	$\bar{X}$	S			
Bölüm	(1) Tesisat İklimlendirme	6	28,33	5,82		
	(2) Elektrik Elektronik	36	28,92	3,63		
	(3) Mobilya ve İç mekân Tasarımı	6	27,83	2,14		
	(4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı	39	27,72	3,66		
	(5) Grafik ve Fotoğrafçılık	5	24,00	2,74		
	(6) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	24	29,38	2,90		
	(7) Halkla İlişkiler	5	27,00	3,24		
	(8) Yiyecek İçecek Hizmetleri	8	32,75	2,31		
	(9) Hemşirelik	5	27,80	3,77		
	(10) Acil Tıp Teknisyenliği	2	24,50	,71		
	(11) İnşaat Teknolojisi	17	28,18	2,74		
	(12) Ahşap Teknoloji	5	23,80	2,49		
	(13) Makine Teknolojisi	6	29,00	3,85		
	(14) Giyim ve Üretim Teknolojisi	2	32,00	1,41		
	(15) Güzellik ve Saç Bakım	3	28,67	7,51		
	(16) El Sanatları	2	31,00	2,83		
	(17) Web Tasarım	6	29,50	3,39		
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P	Fark
Gruplar Arası	498,386	16	31,149	2,592	,001	8-4
Gruplar İçi	1922,676	160	12,017			8-10
Toplam	2421,062	176				8-12

6.e. Leonardo Da Vinci Programı ile yurtdışına giden öğrencilerin istihdamla ilgili görüşlerinde öğrenim görülen bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 4.30'daki analiz sonuçlarına göre, katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ile bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir [$F_{(16-160)} = 2,592$; $p < .05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek için LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre (8) Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde öğrenim gören katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 32.75$), (4) Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı bölümünde öğrenim gören katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 27.72$), (10) Acil Tıp Teknisyenliği bölümünde öğrenim gören katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 24.50$) ve Ahşap Teknolojisi bölümünde öğrenim gören katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanları ortalaması ($\bar{X} = 23.80$) arasında Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde öğrenim gören katılımcıların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu; Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde öğrenim gören katılımcıların, Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı, Acil Tıp Teknisyenliği ve Ahşap Teknolojisi bölümünde öğrenim gören katılımcılara göre istihdamla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermiştir.

Devlet Denetleme Kurulunun yayınlamış olduğu Araştırma İnceleme Raporunda mesleki eğitim öğrencilerinin istihdamı ile alakalı olarak belirtilen önemli hususlar bu bulguları destekler niteliktedir. Bahsedilen raporda mesleki ve teknik öğretim kurumlarının istihdam imkanlarının sınırlı olduğu bölgelerde kurulmuş olması nedeniyle mesleki ve teknik lise öğrencilerinin istihdam imkanları az olduğu vurgulanmıştır. Mezunların görev ve yetkilerinin belirsiz olması ise diğer bir sorundur. Mesleki ve teknik eğitimden mezun olan öğrencilerin iş piyasasında görev, yetki ve sorumlulukları belirsizdir. Avrupa Birliği'nde 8 bin meslek tanımlanmış olmasına karşın, Türkiye'de böyle bir ilerleme kaydedilememiştir. Devlet Denetleme Kurulunun yayınlamış olduğu bu rapora göre, üniversiteye girmenin amaç haline gelmesi ise istihdamın önüne ket vuran bir diğer sebeptir. Genel liselerde olduğu gibi toplumun mesleki ve teknik eğitimden beklentileri meslek edinmek değil; üniversiteye girmek haline dönüşmüştür. Eğer, meslek liselerinde öğrenciler, 3-4 yıllık öğretimle hem mesleğe hem yükseköğretime hazırlanabiliyorsa, öğrencilerini aynı sürede sadece yükseköğretime hazırlayan genel liselerin öğrenim süresinin uzun olduğu söylenebilir. Bu durumda, genel lise öğrencilerinin bir meslek öğrenecek kadar zamanları boşa

gitmektedir. Ancak, meslek lisesi mezunlarının istihdama ve yükseköğretime geçiş oranlarının düşüklüğü dikkate alındığında, meslek liselerinin öğrencilerini ne mesleğe ne yükseköğretime hazırlayamadığı söylenebilir. Okulda alınan eğitimin gerçek yaşamdan farklı ve yetersiz olması da bir diğer sorundur. Eğitimi sürdürülen mesleklerin, eğitim programları, eğitimcileri ve ders materyalleri işletmelerde işe girildiğinde karşılaşılan iş gereklerine tam olarak uygun değildir. Ayrıca, ortaöğretimde öğrenim çıktılarında kontrol olmadığından meslek lisesi çıkışlılarda ciddi bir nitelik sorunu vardır. İşverenlerin nitelikli ara eleman gereksinimlerinin karşılanamaması, bir yandan mesleki ve teknik okul mezunları, işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere tam olarak sahip değilken, diğer yandan da işletmelerde nitelikli ara eleman açığı bulunmaktadır. Bu durum, mezunların işsiz kalmasına ya da başka alanlarda çalışmalarına neden olmaktadır. Türkiye’de işsizlik oranı %10’a yakinken işverenlerin önemli ölçüde nitelikli eleman bulamamaktan yakınmaları mesleki ve teknik eğitimin niteliğine ağırlık verilmesinin gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Bütün sorunların yanı sıra istihdamla ilgili tüm bu problemlerin asıl sebebi okul-sanayi işbirliğinin zayıf olmasıdır. Türkiye’de gençlerin yaklaşık dörtte birinden fazlası işsizdir ve bu oran sürekli artmaktadır. Bu durumun en önemli nedenlerinden birisi okul-sanayi işbirliğinin yetersizliği ve sistemin işleyişinde işletmelere tanınan rolün zayıflığıdır. İş dünyasının, halen büyük kısmı lise seviyesinin altında eğitimi olan mevcut işgücü profiliyle dünya ile rekabet edemeyecek olması, mesleki ve teknik eğitime verilen önemin artırılmasını ve iş dünyası ile mesleki eğitim konusunda işbirliğinin artarak devam etmesini gerektirmektedir (TC.Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu,2012,2012).

İstihdamla ilgili olarak düzeltilmesi gereken bazı hususların bulunduğu MEB’in 2010-2014 yılları için belirlediği stratejik plan maddelerinden anlaşılmaktadır. Odalar, meslek kuruluşları ile işçi ve işveren kuruluşlarının mesleki teknik eğitimde daha fazla öncelik almaları sağlanarak özel sektör tarafından verilen uygulamalı eğitimi teşvik etmeleri ve destek olmaları sağlanacaktır. Özel sektörün işletmelerinde eğitim birimi kurması teşvik edilecektir. Özel sektör, meslek kuruluşları ile işçi ve işveren kuruluşlarının meslek eğitimi vermeleri özendirilecektir. Meslek yüksekokullarının mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarıyla entegrasyonu güçlendirilecek ve meslek yüksekokulları daha işlevsel hâle getirilecektir. Mesleki eğitim merkezlerinin ve programlarının modernleştirilmesi, meslek liseleri ve meslek yüksek okullarının (MYO) iş gücü piyasası ile iş birliği içinde eğitim yapmaları sağlanacaktır. Özel sektörün iş

gücü piyasasında ihtiyaç duyulan alanlarda iş gücü yetiştirmesi özendirilecektir. Eğitim verilebilmesi için gerekli olan bürokratik işlemler basitleştirilecek ve eğitim sonunda verilen sertifikaların iş gücü piyasasında geçerli olması sağlanacaktır. İstihdama yönelik olarak ilgili kurumlarla iş birliği içerisinde kendi işini kurmak isteyen mezun öğrencilerimizin Bakanlıkça hazırlanacak “Girişimcilik El Kitabı-İş Kurma Rehberi” ile bilgilendirilmesi sağlanacak ve kredi ile desteklenmesine imkân tanıyacak düzenlemelere gidilecektir. İstihdam politikaları şekillendirilirken ülke ihtiyaçlarının yanında yurtdışı iş olanakları da dikkate alınarak yabancı dil eğitimine özel önem verilecektir.

Devlet Denetleme Kurulu ve MEB’in yayınlamış olduğu bu rapor ve stratejilere göre bahsedilen hususların araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

V.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde “Leonardo Da Vinci Projesiyle Yurtdışına Giden Meslek Lisesi Öğrencilerinin Mesleki Eğitime Bakış Açıları”na ilişkin olarak 177 öğrenciye uygulanan anketten elde edilen verilerin istatistiksel analizinden elde edilen sonuçlara ve getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri ile İlgili Sonuçlar

Leonardo projesi ile yurtdışına gönderilen kadın katılımcılar ile erkek katılımcılarla aralarında anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre Türkiye’nin eğitiminin hem sosyal hem de kültürel yönden cinsiyet farkı aranmaksızın geliştirilmeye çalıştığı sonucuna ulaşılabılır.

Araştırmaya dahil edilen 177 öğrencinin sınıf düzeyi dağılımlarına göre 9. sınıf öğrencilerinin olmadığı, 10. sınıf öğrenci sayılarının diğerlerine göre az olduğu, 11. sınıf ve 12. Sınıf öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara göre meslek lisesine yeni başlamış olan öğrencilerin yurtdışı projelerine gönderilmek için pek tercih edilmediği kanısına varılabilir. 9. ve 10. sınıfta mesleki olarak yetiştirilen öğrenciler 11. ve 12. sınıfa geldiklerinde yurtdışında daha verimli izlenimler oluşturabileceği için bu düzeyde öğrencilerin tercih edildikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan 177 öğrencinin yurtdışında bulunma sürelerine bakıldığı zaman Leonardo Projesi ile yurtdışına çıkılan süre olarak en çok tercih edilen sürenin 1 ve 2 hafta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 15-30 gün ve 1 aylık sürelerin tercihinin az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durumda 1 veya 2 hafta süre için yurtdışına çıkarılan öğrencilerin yeterli izlenimi ve eğitimi alamayacağı için verimli bir proje süreci geçirilemeyebileceği yorumunda bulunulabilir.

Leonardo projesi ile bulunulan ülkelerle ilgili bulgulara göre en belirgin şekilde ortaya çıkan ülkenin Almanya olduğu görülmektedir. Okulların en çok tercih ettikleri ülkenin Almanya olması oranın mesleki eğitiminin gerçekten merak edilen ve görülmek için tercih edilen bir sistem olduğunu ortaya çıkarabilir. Bu durumda Almanya'ya hareketlilik yapan koordinatör öğretmen ve yöneticiler tarafından, Almanya mesleki eğitim sisteminde fark edilen etkili uygulamaların da Türkiye'de uygulamaya konulması yönünde çalışmalar yapılabilir.

Örnekleme grubuna alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri 17 bölüm içerisinde projeye en çok katılım sağlayan Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı ve Elektrik Elektronik bölümüdür. Bu bulgulara göre Türkiye'de yurtdışı çıkışı yapmak için belli bölümlerin tercih edildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

5.1.2. Öğrencilerin Mesleklerine Bakış Açıları ile İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin mesleğe bakış açısı ile ilgili toplam puanlarına göre cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, gittikleri ülkenin ve gittikleri ülkede kalma süreleri değişkenlerinin görüşlerine herhangi bir etki etmediği ortaya çıkmıştır. Genel olarak mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşler olumlu yöndedir. Ancak bölümlere göre yapılan analize göre Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ile Giyim ve Üretim Teknolojisi bölümünde okuyan katılımcıların mesleğe bakış açısı ile ilgili görüşlerinin Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı bölümünde okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Mesleki Eğitim ve Mesleki Beceriler İle İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili toplam puanlar, erkek katılımcıların, kadın katılımcılara oranla mesleki eğitim ve beceriler ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre ve bölüm değişkenlerinin katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı sonucunu göstermiştir. Ayrıca katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bulgaristan, Avusturya, İsveç, Almanya, Romanya, İtalya, Danimarka, Litvanya, Macaristan arasında Avusturya, İsveç, Almanya, Romanya, İtalya, Danimarka,

Litvanya, Macaristan lehine;İspanya ile Danimarka, Macaristan ve Litvanya arasında Danimarka, Macaristan ve Litvanya lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

5.1.4. Meslek Dersi Öğretmenleri İle İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin meslek dersi öğretmenleri ile ilgili toplam puanlarına bakıldığı zaman erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin sınıf düzeyine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. 12.sınıfta öğrenim görenler ile 10.sınıf ve 11. Sınıfta öğrenim görenler arasında 12.sınıfların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin diğer sınıflara göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bulunulan ülkede kalınan sürenin katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinde herhangi bir etkiye sahip olmadığı görülmüş olup katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin gittikleri ülkeye göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşleri Almanya, Romanya, Fransa, Polonya, İngiltere ve Macaristan'ın lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların bölüm değişkenine göre görüşlerine bakıldığı zaman ise El Sanatları bölümünde okuyan katılımcıların, Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde okuyan katılımcılara göre meslek dersi öğretmenleri ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

5.1.5. Öğrenme-Öğretme Ortamlarıyla İlgili Sonuçlar

Öğrencilerin öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili analiz sonucuna göre toplam puanlarının cinsiyet, bulunulan ülke ve o ülkede kalınan süre değişkenlerinin öğrenme – öğretme ortamları hakkında görüşlerine herhangi bir etkide bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Sınıf değişkenine bakıldığı zaman 10.sınıfta öğrenim gören katılımcıların 11.sınıfta öğrenim gören katılımcılara göre öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlerinin öğrenim gördükleri bölüme göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Ahşap bölümüne göre diğer bölümlerde okuyanların olumlu bir görüşe sahip oldukları sonuç ortaya çıkmıştır.

5.1.6. İstihdamla İlgili Sonuçlar

Katılımcıların istihdamla ilgili toplam puanlarına bakıldığında cinsiyet, sınıf düzeyi, bulunulan ülkede kalınan süre değişkenlerinin öğrencilerin görüşlerine herhangi bir etkide bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların istihdamla ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Avusturya ile İtalya, Litvanya, Macaristan ve Hollanda arasında İtalya, Litvanya, Macaristan ve Hollanda'nın lehine istatistiksel bir farklılık görülmüştür.

Bölüm değişkenine bakıldığı zaman ise Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünde öğrenim gören katılımcıların, Bilişim Teknolojileri Veri Tabanı, Acil Tıp Teknisyenliği ve Ahşap Teknolojisi bölümünde öğrenim gören katılımcılara göre istihdamla ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ve bulunulan okullarda öğrenci ve öğretmenlerin belirtmiş oldukları düşünceleri ile varılan genel sonuçlar çerçevesinde aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Anket sonuçlarına göre öğrencilerin genel olarak mesleğe bakış açıları ile ilgili görüşler olumlu yöndedir. Ancak bölümlere göre yapılan analize bakıldığında bazı bölümlerdeki öğrencilerin diğer bölümlerde okuyan öğrencilere göre mesleğe bakış açısı ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu şeklinde bir sonuca ulaşıldığı için bazı meslek gruplarında yeterli özgüven ve eğitimin verilmediği kanısı ortaya çıkabilir. Bu imajın silinebilmesi için en büyük görev okul idarecileri ve mesleki eğitim öğretmenlerine düşmektedir. Bölümün ve derslerin gerekli amaç, işleyiş ve gelecekte sunabileceği imkanlar açısından öğrencilere yeterli bilgilendirme sağlanmalıdır. Gelecek için öğrencilere herhangi bir getirisi olmayacak bölümler programlardan kaldırılmalı ve onlara daha iyi iş imkanları sağlandıktan sonra belli bölümler açılmalıdır.

Öğrencilerin mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinde erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre mesleki eğitim ve beceriler ile ilgili görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre cinsiyet rolünün yapılan mesleğin işlerinde önemli rol oynamaması için ortaöğretim sonunda meslek lisesi seçecek öğrencilere yeterli bilgilendirme yapılmalıdır. Öğrenciler kendi amaç, beceri ve isteklerine uygun olan bölümlerle ilgili yeteri kadar bilgilendirildikten sonra girmelidir. Katılımcıların mesleki eğitim ve mesleki beceriler ile ilgili görüşlerinin gittikleri ülkelere göre de farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre belli ülkelerin mesleki eğitiminin öğrencilerin gözüyle de fark edilebildiği görülmüştür. Mesleki eğitim ve sanayisi gelişmiş toplumlardan kendi değerlerimizi yitirmeyecek şekilde faydalanmalı ve uluslar arası projeleri ülkemiz için en verimli şekilde gerçekleştirmeliyiz.

Öğrenme-öğretme ortamlarıyla ilgili görüşlere bakıldığında zaman öğrenim görülen bölüme göre bazı farklılaşmaların olduğu görülmüştür. Bu sebeple bölümlerin atelye, laboratuvar ve öğrenme ortamlarının daha özenli düzenlenmesi ve yeni teknolojilerle donatılması gerektiğini ortaya çıkarmıştır.

İstihdam açısından sonuçlara bakıldığında yine bölüm değişkenine göre farklılaşmalar görülmektedir. Belli bölümlerdeki öğrenciler diğer bölümlere göre daha olumlu düşünceler içindedirler. Ülkemizde her bölüm öğrencilere sonsuz iş imkanı tanımamaktadır. İş imkanı çok az olan bir bölüme öğrencinin bilinçsiz bir şekilde girmesini önlemek için bu bölümlerin kapatılıp daha verimli bölümlerin açılması, kapatılmıyorsa devlet ve ilgili şirketler aracılığı ile iş imkanlarını artırıcı tedbirler alınması, öğrenciye yeterli rehberlik hizmetlerinin bölüm ve meslek seçimi yapılmadan önce verilmesi gerekmektedir.

İstihdam sonuçlarına göre bulunan ülke değişkeninin öğrenci görüşlerinde farklılık yarattığı ortaya çıkmıştır. Yurtdışına çıkış yapacak okulların görevli koordinatör öğretmenleri, bu işi gerçekten isteyen ve bulunan ülkeler ile Türkiye arasında bir karşılaştırma yapıp belli sonuçlara ulaştıktan sonra ülkemize bilgi ve deneyimle dönmüş kişiler olmalıdır. Koordinatörler gidilen ülkenin olumlu yönlerini de öğrencilere gösterebilmelidir.

Anket sonuçlarına göre ve öğrencilerin ankete not düştikleri yabancı dil ile ilgili durumlara göre yabancı dil eğitimi üzerinde bilhassa durulmalıdır. Sadece meslek eğitimine yönelik değil diğer taraftan öğrenciyi gelecek iş hayatına hazırlamak için dil eğitimini en verimli şekilde vermek zorunludur. Sadece Türkiye içerisinde değil

sanayimiz Türkiye dışına da açılırsa ve bilgi alışverişinde bulunulursa ülkemizin mesleki eğitim ve sanayisinin çok daha iyi yerlerde olabileceği unutulmamalıdır.

Öğretmen ve öğrenciler projeler kabul edildikten sonra, Leonardo Da Vinci programı projelerinin amacının sadece yabancı bir ülkeye gidip gezmek, görmek olmadığını, yeni bir kültürden alınabilecek olan faydalı bilgilerin Türkiye’ye yansıtılabilmesinin ülkemiz geleceği açısından faydalarının olduğu düşüncesi konusunda bilgilendirilmelidir. Bu sadece Leonardo için değil diğer Avrupa Birliği Projeleri kapsamında gidecek olan okulların öğrenci ve öğretmenleri için de geçerli olmalıdır.

Sadece Türkiye’den yurtdışına değil yurtdışından da ülkemize hareketlilikler yapılmaktadır. Bu katılımcıların da ülkemiz eğitimi ve proje ile alakalı görüşleri önem verilerek alınmalı ve buna göre de bir yol çizilmelidir. Sonrasında ise toplanmış olan bilgilerin seminerlerle ya da uygun görülen başka şekillerle diğer okul personeli ve öğrencileriyle paylaşılmalıdır.

Bilgi toplumunda ve küreselleşen dünyada teknolojik gelişmeler ve sanayinin ihtiyacı programlar ve eğitim sistemleri dikkate alınmalıdır.

Meslek Lisesi mezunlarının istihdam konusundaki umutuzlukları giderilmeden mesleki eğitim için çizilen imajın daha prestijli hale gelemeyeceği kabul edilmelidir. Öğrenciler Meslek liselerinde öğrenim görürken kendi kendilerine sordukları ve son derece endişeli görünen “Ben gelecekte ne yapacağım?” sorusunu düşünmeleri yerine daha iyi projeler üretmek için eğitimlerine önem vermeleri sağlanmalıdır.

On Altıncı Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar arasında geçen “Dünyada üç farklı sistem uygulanmaktadır. Bunlar; Okul-işyeri temeline dayalı eğitim uygulayanlar, sadece okula dayalı eğitim uygulayanlar ve her iki anlayışı da benimseyen ama sürekli arayışlar içerisinde olan ülkelerdir. Genç ve dinamik nüfus yapısıyla, Türkiye gelişmiş ülkelere göre önemli bir avantaja sahiptir. Bu yüzden, Türkiye’de de yukarıda belirtilen her iki anlayışta benimsenmiş ama sürekli yeni arayışlar mevcuttur. Bu bağlamda bireylere; ilgi, istek, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda eğitim olanakları sunarak ekonomide etkin katılımlarının sağlanması” maddesine mutlaka önem verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akpınar,A., Ercan,H. (2002). *Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi Raporu*. Ankara: Avrupa Eğitim Vakfı Yayınları.
- Akgün,N.Yıldız,K. (1998). Mesleki ve Teknik Eğitimin Sorunları. *16.Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dökümanı, Ankara*.
- Akın,B.(2008). *2000-2006 döneminde Avrupa Birliği'nden ve Türkiye'den örnek projelerle Leonardo Programının mesleki teknik eğitimi geliştirmesindeki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Alkan,C., Doğan,H., Sezgin,İ. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Alp,Ö.,Orhon,B.(2001). Geçmişten günümüze mesleki ve teknik eğitim. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 3(6), 84.
- Anıl, O. (2006). *Leonardo Da Vinci projesinin (hareketlilik) mesleki eğitime katkısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Attwell, G. (1997). New roles for vocational education and training teachers and trainers in Europe: a new framework for their education. *Journal of European Industrial Training*, 21(6/7), 256-265.
- Avrupa Komisyonu. (2005). *“Leonardo da Vinci, Avrupa Birliği mesleki eğitim eylem programı” İkinci Aşama:2000-2006* .Ankara: Ulusal Ajans.
- Balcı, M. (1990). *Mesleki ve Teknik eğitimde Yeni Boyutlar.Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi*. Ankara: A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi
- Benli, D. G. (2005). *Mesleki Eğitim Programları*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Binici, H., Arı, N. (2004). Mesleki ve Teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.
- Brockmann, M., Clarke, L., Méhaut, P., and Winch, C. (2008). Competence-based vocational education and training (VET): the cases of England and France in a European perspective. *Vocations and Learning*, 1(3), 227-244.
- Çetin,F. (2002). Avrupa Birliği Gençlik Eğitim Programları, *MEB Dergi*,155-156

- Doğan,H.,Ulusoy,A.,Hacıoğlu,F.(1997). *Okul sanayi ilişkileri*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Doğan, H. (1983). *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. İstanbul: MEB yayınları.
- Duman, T. (2001). Avrupa birliği programları Leonardo Da Vinci programı. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 77-78.
- Erginer, A. (2006). Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri. *Türkiye Eğitim Sistemiyle Karşılaştırmalar*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Ersun, C. (2005). Avrupa Birliği Eğitim Programlarına Katılım Semineri. *İstanbul Ticaret Odası*.
- Ekonomi Forumu. (1997). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim*. İstanbul: Çözüm yayınları.
- European Commission.(2012). *The most comprehensive description of education systemsin Europe*.Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.pp adresinden 29.10.2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Genç, S. Z. (2005). Avrupa Birliği eğitim programları ve Türkiye. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 316-330.
- Gazi Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisi. (2012). *Leonardo Da Vinci Projeleri* Web: <http://intoffice.gazi.edu.tr/adresinden> 15 Haziran 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Günbayı,İ.Yassıkaya,B. (2011). Meslek lisesinde çalışan yönetici ve öğretmenlerin Leonardo Da Vinci Projesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 13-34.
- Kadı, İ. (1998). Mesleki Teknik Eğitimin Sorunları ve Öneriler. *16.Milli Eğitim Şurası Hazırlık Dökümanı*, Ankara.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kazu,Y.,Demirli,C. (2002). Mesleki ve Teknik ortaöğretim kurumlarındaki gelişmeler. *MEB Dergi*, 155-156(3).
- Kenar,N.(2010). *Mesleki ve teknik eğitim sisteminin genel değerlendirmesi*. MESS Eğitim Vakfı. Web: <http://www.messegitim.com.tr/ti/577/0/meslekı-ve- teknik- eğitim-sisteminin-genel-değerlendirmesi> adresinden 7 Ağustos 2012 tarihinde elde edilmiştir.

- Kobi Tanımı Kanunu.(2012). *Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler*. Web: <http://www.kobi.org.tr/dosyalar/> adresinden 14 Mayıs 2011 tarihinde elde edilmiştir.
- Kuru,S., Çeğindir,N. (2001). Örgün ve yaygın mesleki eğitim kurumlarına öğretmen yetiştiren fakültelerin eğitim uygulamalarında kalitenin önemi. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 3(5), 17.
- MEB. (1990). *Çıracılık ve mesleki-teknik eğitim konsey raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2000). *2001 yılı başında Milli Eğitim*. Ankara: AÇEM ve 4 Akşam Sanat Okulu Matbaası.
- Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2012). *Meb Stratejik Planı* Web: http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf adresinden 1 Kasım 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Mesleki ve Teknik eğitim Sempozyumu-I (1998). Ankara: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Karabük Teknik Eğitim Fakültesi.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu-I (1995). Eğitim Bilimleri. Elazığ: Fırat Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayını.
- Oğuz, Ş. K. (1992). *Avrupa Topluluğu'nda ve Türkiye'de mesleki eğitim*. İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı.
- ÖZAŞIK, A. (2007). *Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programları:Leonardo Da Vinci programı araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özekin, M. (2010). *Beceri eğitimi kapsamında Leonardo Da Vinci programına katılan otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencileri üzerine bir araştırma*.Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stenstrom, M. L.,and Lasonen, J. (2000). *Strategies for Reforming Initial Vocational Education and Training in Europe. Final Report of the Project. Leonardo da Vinci/Transnational Pilot Projects*: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.

- Tessaring, M. (1998). *Training for a Changing Society. A Report on Current Vocational Education and Training Research in Europe*: Bernan Associates.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurumu Araştırma ve İnceleme Raporu.(2008) .*Tersanecilik sektörü ile iş sağlığı ve güvenliği açısından Tuzla Tersaneler Bölgesinin incelenmesi ve değerlendirilmesi*. (353-356) Web: <http://www.tccb.gov.tr/ddk/ddk25.pdf> adresinden 7 Ağustos 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Tessaring, M.and Wannan, J. (2010). Vocational education and training: Key to the future. *Lisbon-Copenhagen-Maastricht*.
- TİSK. (1997). *Türkiye'de ve Dünya'da mesleki eğitim*. Ankara: İnceleme Yayınları.
- TOPSAKAL, C. (2005). *Avrupa Birliği'nin eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'nin uyumu .Öğretmenin dünyası*.Ankara:Mikro Yayıncılık
- TUNCER, M., TAŞPINAR, M. (2004). Avrupa Birliği'nde eğitim ve mesleki eğitim yönelimleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*.
- Ulusal Ajans (2012) . *Leonardo Da Vinci Projeleri* Web: <http://www.ua.gov.tr/index.cfm?action=detay&bid=7> adresinden 10 Ağustos 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim blimi kuram ve teknikler*. Ankara: Eylül Yayınları.
- Vikipedi Ansiklopedi, (2012). *Avrupa Serbest Bölge Birliği (EFTA) Ülkeleri*.Web: <http://tr.wikipedia.org> adresinden 11 Ağustos 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Yalova Üniversitesi Dış İlişkiler Merkezi Birimi. (2012). *Leonardo Da Vinci ile İlgili Terimler* . Web: <http://www.yalova.edu.tr/icerik/2459/2459/ldv-ile-ilgili-terimler.aspx> adresinden 15 Ekim 2012 tarihinde elde edilmiştir.
- Yüksek, Ö. (2006). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında işletmede beceri eğitimi uygulamasının işletme ve öğrenci açısından değerlendirilmesi (Elektronik-bilgisayar bölümleri)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zengingönül, O. (1998). *Avrupa Birliği'nde mesleki teknik eğitime yeni yaklaşımlar ve Türkiye için bir uyum analizi*. Ankara: TOBB.

EKLER

EK 1 : Araştırmada Kullanılan Öğrenci Görüşleri Toplama Ölçeği

Sayın Katılımcı:

Bu ölçek Avrupa Birliği projelerinden olan Leonardo Da Vinci Projeleri ile yurtdışında bulunan ve eğitim alan Meslek Lisesi öğrencilerinin geri döndükten sonra Türkiye’deki mesleki eğitimle ilgili görüşlerini betimlemek amacıyla yapılmaktadır. Anket Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bölümü Yüksek Lisans programında yapmakta olduğum tez çalışmama veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçekle elde edilecek görüşler sadece araştırma amacı ile kullanılacaktır. Ölçekteki görüşlere ilişkin her hangi bir şekilde isim ya da kimlik belirtici bilgiler kesinlikle verilmeyecektir. Bu araştırmanın geçerliliği için samimi ve gerçek düşüncelerinizi belirtmeniz önemlidir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek cevap seçiniz.

Ölçek ile elde edilecek bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve konuyla ilgili geliştirme ve iyileştirme çalışmaları için öneriler hazırlanmasına kaynak oluşturacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Derya GÖĞSU
Öğretmen
d_yuregilli@hotmail.com

***LEONARDO DA VINCI PROJELERİ İLE YURTDIŞI EĞİTİMİNE GİDEN
ÖĞRENCİLERİN MESLEKİ EĞİTİMLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİ BELİRLEME
ÖLÇEĞİ***

1. Okulunuz:.....
2. Cinsiyetiniz? Kadın () Erkek ()
3. Sınıfınız:
4. Bölümünüz:.....
5. Proje kapsamında hangi ülkeye / ülkelere gittiniz?.....
6. Gittiğiniz ülkede kaç gün/kaç ay bulundunuz?.....

MESLEĞE BAKIŞ AÇILARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Türkiye’de mesleğime gereken önemin verildiğini düşünüyorum.					
2	Türkiye’de meslek alanımda çalışanların sosyal güvencelerinde sorunlar olduğunu düşünüyorum.					
3	Yurtdışında almış olduğum eğitim sayesinde mesleğimin önemini hissettim.					
4	Mesleğimin yurtdışında itibar gösterilen bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
5	Yurtdışında eğitim aldıktan sonra gelecekte neler yapabileceğimle ilgili yararlı bilgiler edindim.					
6	Yurtdışında aldığım eğitimden sonra gelecekte mesleğimi yürütebilmemle ilgili görüşlerim olumlu yönde geliştiğini düşünüyorum.					
7	Mesleğime bakış açımın olumlu yönde gelişmesinde yurtdışında aldığım derslerin katkısı oldu.					
8	Çevremdeki insanların mesleğime bakış açılarının olumlu yönde etkilenmesinde yurtdışında eğitim almamın rolü vardır.					
MESLEKİ EĞİTİM ve MESLEKİ BECERİLER İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Türkiye’de mesleki eğitime gereken önem verilmediğini düşünüyorum.					
2	Türkiye’de mesleki eğitimde uluslararası standartlara göre eğitim verilmektedir.					
3	Kendi okulumda aldığım mesleki dersler uygulama yapabilmem için yeterlidir.					
4	Türkiye’de mesleki eğitim teorik ağırlıklı derslerden oluşmaktadır.					
5	Türkiye’de aldığımız eğitim mesleki beceriler açısından uygun değildir.					
6	Türkiye’deki mesleki eğitim algısı yurtdışındaki mesleki eğitim algısına göre olumsuz olduğunu düşünüyorum.					
7	Yurtdışında aldığım eğitim sayesinde mesleki eğitim alanındaki eğitim ve öğretimin önemini daha iyi anladım.					
8	Türkiye’de sanayi sektörünün canlanması mesleki eğitime gereken önemin verilmesiyle ilişkilidir.					
9	Türkiye’de mesleki eğitim almayı yurtdışında mesleki eğitim almaya tercih etmem.					

10	Türkiye’de kazandırılan mesleki yeterlikler sektörün ihtiyaçlarına uygundur.					
11	Yurtdışında aldığım eğitimden sonra mesleğimle ilgili becerilerimin güçlendiğini düşünüyorum.					
12	Yurtdışında eğitim almam mesleki eğitim alanında farklı teknolojilerle karşılaşmamı sağladı.					
13	Yurtdışında verilen mesleki eğitimin mesleki yeterliklere katkı sağladığını düşünüyorum.					
14	Yurtdışındaki mesleki eğitim, sektörle iç içe olduğundan, bireysel uygulama yapma fırsatı daha fazladır.					
MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Türkiye’de meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilere saygılı davrandıklarını düşünmüyorum.					
2	Türkiye’deki meslek dersi öğretmenlerinin yurtdışındakilere göre meslek alanlarıyla ilgili becerileri uygulamalarında daha yeterli olduğunu düşünüyorum.					
3	Türkiye’de meslek dersi öğretmenlerinin öğrencileri motive etmede son derece başarılı olduğunu düşünüyorum.					
4	Türkiye’de meslek dersi öğretmenlerinin atölyede ortaya çıkarılan işin her aşamasında öğrencilere rehberlik ederler.					
5	Türkiye’de meslek dersi öğretmenlerinin teorik bilgilerinin yeterli olmadığını düşünüyorum.					
ÖĞRENME-ÖĞRETME ORTAMLARIYLA İLGİLİ GÖRÜŞLER		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1	Yurtdışında aldığım eğitimden sonra Türkiye’deki atölye ve laboratuvarların teknoloji bakımından zengin olduğunun farkına vardım.					
2	Türkiye’de mesleki ve teknik atölye ve laboratuvar donanımı yeterlidir.					
3	Türkiye’deki mesleki teknik eğitim sınıf ve atölyelerinde öğrenci sayıları kalabalıktır.					
4	Türkiye’deki laboratuvar ve atölyelerin, sanayinin uyguladığı teknolojiye paralel olarak donatılmamış olduğunu gördüm.					

İSTİHDAMLA İLGİLİ GÖRÜŞLER		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILIYORUM	KESİNLİKLE KATILIYORUM
1	Türkiye’de almış olduğum eğitim mesleğimle alakalı bir işe girebilmem için yeterlidir.					
2	Türkiye’de mesleki eğitimin istihdamında nitelikli işgücü ile kurumlarda çalışanlar arasında saygınlık farkı vardır.					
3	Türkiye’de mesleki eğitimin istihdamında nitelikli işgücü ile kurumlarda çalışanlar arasında beceri farkı vardır.					
4	Türkiye’de mesleki eğitim mezunlarının istihdam sorunlarının olduğunu düşünüyorum.					
5	Türkiye’de mesleki eğitimden mezun olan çalışanların ekonomik sorunlarının olmadığını düşünüyorum.					
6	Yurtdışındaki öğrencilerin istihdam sıkıntısı yaşamadıklarını düşünüyorum					
7	Yurtdışında aldığım eğitim gelecekte kendi işimi kurma inancımı arttırdı.					
8	Kendi işimi kuramasam da aldığım eğitimimden sonra daha kolay iş bulacağıma inanıyorum.					

****Yurtdışına gidip döndükten sonra kendinizde ve eğitiminizde gözlemlediğiniz olumlu ve olumsuz boyutlar nelerdir?***

****Ülkemizdeki Mesleki Eğitimle ilgili belirtmek istediğiniz farklı görüş ve istekleriniz varsa lütfen yazınız.***

****Yurtdışındaki Mesleki Eğitimle ilgili belirtmek istedikleriniz varsa lütfen yazınız.***