T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bülent Dursun

Ankara
Aralık, 2008

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma Jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Tayyip DUMAN ……..…….

Üye Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK ……..

Üye (Danışman) Yrd. Doç. Dr. Şakir ÇINKIR …….……

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

……/……../ 2008

Prof. Dr. Ayşe Çakır İLHAN

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP), Avrupa Birliği (AB) ile varılan anlaşmalar ile mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılmasını sağlayan bir proje çalışmasıdır. Bu çalışma, mesleki eğitimde program birlikteliği sağlanmış, ortak belgelendirme sistemleri düzenlenmiş ve Mesleki Yeterlilikler Kurumunun (MYK) kurulmasına öncülük etmiştir. Mesleki eğitim kurumlarını ve eğitim sisteminde yapısal düzenlemeler öngören bu proje, mesleki eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenler üzerinde pek çok değişiklikler getirmiştir. Mesleki eğitim kurumlarında yöneticilerin bu proje ile okul yönteminde pek çok değişikliği de beraberinde meydana getirmektedir. Mesleki eğitim kurumlarında böyle bir proje tam olarak anlaşılmadan mesleki eğitim kurumlarının yönetiminde nelerin değiştiğini anlamak zor olacaktır.

MEGEP'in etkililiğine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüş ve önerilerini betimlemeyi amaçlayan bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi ve araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri bulunmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine, dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise araştırmanın sonuçları ve önerileri bulunmaktadır.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar ilgi ve desteğini gördüğüm tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Şakir Çınkır'a, araştırmanın önemli bir kısmında bilgilerine başvurduğum, ilgi ve yardımlarını içtenlikle gösteren hocam Prof. Dr. Ali Balcı'ya, Proje ve Projeler Koordinasyon Merkezi MEGEP projesinde çalışan uzmanlardan Osman Yalçın, Mustafa Aksoy, Ali Akyol, Hasan Er, Fedan Fidan ve İhsan Türkmen'e manevi destekleri ile hep yanımda olan, tüm sevgi ve özverilerini gösteren aileme en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ankara, Aralık, 2008 Bülent Dursun

ÖZET

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE TÜRKİYE'DE MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Dursun, Bülent

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Şakir Çınkır

Aralık, 2008, 122+XIII Sayfa

Bu araştırma, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEGEP'in mesleki yeterlikler, sanayi-eğitim işbirliği, modüler eğitim, eğitim araç-gereç desteği ve Hizmet İçi Eğitim boyutlarının etkililiğine ilişkin görüş ve önerilerini saptamayı amaçlamaktadır. Tarama modelindeki araştırmanın örneklemi, MEGEP'te belirlenen 6 çalışma bölgesinde bulunan toplam 18 mesleki eğitim kurumunda bulunan yönetici ve öğretmenlerdir. Araştırmada 410 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır.

Verilerin toplanması aşamasında yönetici ve öğretmen görüşleri MEGEP'in etkililiği belirlemek için alanyazın taranmış, ilgili kavramlar incelenmiş ve bunlar birer soru ifadesine dönüştürülerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Anket maddeleri oluşturulurken uzman görüşüne başvurulmuştur.

Elde edilen veriler SPSS programıyla çözümlenmiştir. Mesleki eğitim kurumlarında görevli okul yöneticiler ve öğretmenlerin kişisel bilgilerinin çözümlenmesi için yüzde ve frekans, mesleki yeterlikler, sanayi-eğitim İşbirliği, modüler eğitim, sağlanan araç gereç desteği ve hizmet içi eğitime ilişkin öneriler ile ilgili görüşler ile ilgili yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. MEGEP'in etkililiğine ilişkin görüşlerin göreve göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği t-testi ile hizmet süresine göre

anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile sınanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; yöneticiler tarafından, proje kapsamında hazırlanan mesleki yeterlikler, modüler eğitim uygulamaları ve yürütülen Hizmet İçi Eğitim (HİE) etkinliklerini etkili bulurken, sanayi-eğitim işbirliği ve sağlanan eğitim araç gereçleri ise yeterli etkililiğe sahip olmadığını belirlenmişlerdir. Öğretmenler ise proje kapsamında hazırlanan mesleki yeterlikler, sanayi-eğitim işbirliği, modüler eğitim, sağlanan eğitim araç gereç desteği, hizmet içi eğitimi yeterli etkililiğe sahip olmadığını belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmenler arasında mesleki yeterlikler, modüler eğitim, hizmet içi eğitim boyutuna ilişkin aralarında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Proje kapsamında yapılan bu çalışmaların etkililiğinin az olmasının önemli nedeni HİE etkinliklerin geç sağlanması ya da az sağlanmasından kaynaklanmaktadır. Programlarda yapılan eksiklikler projenin başlangıçtaki etkililiğinin az olmasına neden olmuştur. Bu eksiklikleri göz önünde tutarak geniş bir tabana yayan HİE etkinlikleri düzenlenmeli, program çalışmaları tekrar gözden geçirilmeli, modüllerin hazırlanması ve çoğaltılmasında gerekli destek sağlanmalıdır.

ABSTRACT

AN EVALUATION OF THE PROJECT A NEW APPROACH IN TURKISH VOCATIONAL EDUCATİON AND TRAINING SYSTEM (SVET) THROUGH CONCEPTIONS OF MANAGERS AND TEACHERS

Dursun, Bülent

Master, Department of Educational Sciences

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Şakir Çınkır

November 2008, 122+XIII Pages

This study was to understand the conceptions and suggestions on the project of managers and teachers assigned in vocational and technical education institutions. The population of survey consists of 18 managers and teachers who were at 6 working areas defined in the project. The reached subjects of survey were 410 managers and teachers.

Items in the survey were formed by conducting the literature on organizational autonomy, examining the related concepts and converting them into survey items in the preparation of data collection tool. It was sought the opinion of an expert in the development of items in the survey.

Data collected was analyzed with the SPSS. Percentage and frequency were used for personal demographics of school managers and teachers assigned in vocational education institutions. The mean and standard deviation were used for professional competency, cooperation between industry-education, modular education, provided instrument-support, and suggestions on in-service training. Whether there was a significant difference between the conceptions on effectiveness of the project was investigated with t-test and one-way ANOVA for type of duty (managers or teachers) and years of working respectively.

According to the results of the research, managers perceived professional competencies developed within the project, applications of modular education and conducting in-service training activities as effective, but they perceived educational materials provided and cooperation between industry-education as not enough effective. Teachers defined professional competencies developed within the project, cooperation between industry-education, modular education, educational materials provided and conducting in-service training as not enough. According to the managers and teachers, there are significant differences between professional competencies, modular education and in-service training. The major reason of why these studies within the project are low effective takes root from providing few or late in-service training. Deficiencies in programs bring about low effective project at initial stage. Considering these deficiencies, more pervasive in-service training should be designed, the program should be revised and necessary support in developing and duplicating modules should be provided.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ III
ABSTRACT VI
TABLOLAR LİSTESİ XII
BÖLÜM I 1
Giriş 1
Problem 1
Araştırmanın Amacı 8
Araştırmanın Önemi 9
Sınırlılıklar 10
Tanımlar 10
BÖLÜM II 12
KURAMSAL TEMELLER 12
Diğer Ülkelerde Mesleki ve Teknik Eğitim 16
Amerika Birleşik Devletleri Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 16
Rusya Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 17
Japonya Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 18
Avrupa Birliği (AB) Ülkelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 19
Almanya Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi 22
Öğretim Programları 22
Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 23
İngiltere (Birlesik Krallık) Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi 24
Öğretim Programları 25
Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 26
Fransa Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi 26
Öğretim Programları 26
Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları 27
Mesleki Eğitim Sisteminde AB İçin Tipoloji Çalışmaları 30
Çağdaş Mesleki Eğitim Yöntemleri 30
Yeterliliğe Dayalı Mesleki Eğitim 30
Modüler Sistem 31

AB için Mesleki Eğitimdeki Ortak Kurumlar ve Ortak Belgelendirmede Çalışmaları 33
Sertifikalandırma 34
Meslek Standartları (ISCED–97), (ISCO–88) 34
Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ve Ulusal Yeterlilik Çerçevesi 35
CEDEFOP-Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi 35
Türkiye' de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu 36
Türkiye'de Örgün Mesleki ve Teknik Öğretimin Boyutları 39
Eğitim İşgörenleri 39
Okul müdürü 39
Müdür başyardımcısı 39
Müdür yardımcısı 40
Teknik müdür yardımcısı 40
Koordinatör müdür yardımcısı 40
Bölüm, atölye, tesis ve laboratuvar şefleri 40
Teknik öğretmen 41
Diğer personel 41
Atölye 41
Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Öğretimsel Yapısı ve Eğitim Programları 42
İşletmelerde Mesleki Eğitim 43
Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminde Örgütlenme 43
3308 Mesleki Eğitim Kanunu ve Mesleki Eğitim Yönetmeliği 44
Türkiye' de Mesleki ve Teknik Eğitimin Sorunları 44
Kalkınma Planları ve MEB Şura Kararlarında Mesleki ve Teknik Eğitim .. 48
Kalkınma Planları 48
MEB Şura Kararlarında 50
MEGEP'te Yapılan Çalışmalar ve Amaçları 53
Özel amaçları 54
Beklenen çıktılar 54
Proje Etkinlikleri 55
Proje Çıktıları 56
MEGEP Nihayi (Sonuç) Raporu 58
Mesleki Yeterlilikler İle İlgili Yapılan Çalışmalar 58

İş piyasası analizi ... 58
Meslek standartları ... 58
Eğitim standartları geliştirilmesi ... 59
Sanayi-Eğitim İşbirliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar ... 60
Modüler Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar ... 63
Eğitim Araç Gereç Desteği İle İlgili Yapılan Çalışmalar ... 65
Hizmet içi Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar ... 66
Yönetcilerin Eğitimi ... 66
Eğitici Eğitimi ... 67
BÖLÜM III ... 68
YÖNTEM ... 68
Araştırma Modeli ... 68
Evren ve Örneklem ... 68
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ... 70
MEGEP'in Etkililiği Ölçeği ... 71
Verilerin Çözümlenmesi ... 78
BÖLÜM IV ... 79
BULGULAR VE YORUM ... 79
Mesleki Yeterlikler Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum ... 79
Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Bulgular ve Yorum ... 82
Modüler Eğitim Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum ... 84
Eğitim Araç Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum ... 87
Hizmet içi Eğitim Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum ... 91
BÖLÜM V ... 95
SONUÇLAR VE ÖNERİLER ... 95
Sonuçlar ... 95
Mesleki Yeterliklere İlişkin Sonuçlar ... 95
Sanayi-Eğitim İşbirliğine İlişkin Sonuçlar ... 96
Modüler Eğitime İlişkin Sonuçlar ... 96
Eğitim Araç-Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin Sonuçlar ... 97
Hizmet İçi Eğitim Boyutuna İlişkin Sonuçlar ... 97
Öneriler ... 97
Mesleki Yeterlikler Boyutuna İlişkin Öneriler ... 97
Sanayi-Eğitim İşbirliği Boyutuna İlişkin Öneriler ... 98

Modüler Eğitim Boyutuna İlişkin Öneriler 98
Eğitim Araç Gereçleri Boyutuna İlişkin Öneriler 98
Hizmet İçi Eğitim Boyutuna İlişkin Öneriler 99
KAYNAKÇA 100
EKLER 108

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1. Çeşitli Ülkelerin Mesleki Eğitim Sistemleri 29
Tablo 2. Türkiye'de modüler eğitim çalışmaları kronolojisi 33
Tablo 3. Örgün Ortaöğretim Kurumları 36
Tablo 4. 2007-2008 Öğretim Yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları 37
Tablo 5. Mesleki ve Teknik Liselerde Ders Yükünün Ders Gruplarına Dağılımı 57
Tablo 6. Örneklem 69
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Kişiler İle İlgili Kişisel Bilgiler 70
Tablo 8. Mesleki Yeterlikler Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları 73
Tablo 9. Sanayi – Eğitim İşbirliği Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları 74
Tablo 10. Modüler Eğitim Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları 75
Tablo 11. Eğitim Araç Gereç Desteği Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları 76
Tablo 12. Hizmet İçi Eğitim (HİE) Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları 77
Tablo 13. Değerlendirme Aralıkları 78
Tablo 14. Mesleki Yeterliklere İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Önem Sıraları. 79
Tablo 15. Yönetici ve Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklere İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması 80
Tablo 16. Yönetici ve Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklere İlişkin Görüşlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karşılaştırılması 81
Tablo 17. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları. 82
Tablo 18. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması 83

Tablo 19. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması 84
Tablo 20. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler Eğitime İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları. 85
Tablo 21. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler Eğitime İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması 86
Tablo 22. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler eğitime İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması 87
Tablo 23. Eğitim Araç-Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin İfadelerinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri 87
Tablo 24. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç Gereçleri Desteği İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları 89
Tablo 25. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç gereç Desteğine İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması 90
Tablo 26. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç gereç Desteğine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması 90
Tablo 27. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılanların Frekans ve Yüzdeleri. 91
Tablo 28. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları 92
Tablo 29. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması 93
Tablo 30. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması 94

BÖLÜM I

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış; araştırmanın amacı, önemi, sınırlıkları ve tanımlar verilmiştir.

Problem

Eğitim sistemi insanların "istihdam edilebilirliğini" artıran önemli bir etmendir. Bugün Avrupa ülkelerinde kaynakların önemli bir bölümü eğitime ayrılmakta ve bu yatırımlar işsizlerin istihdam edilebilirliğini artırmaktadır. Bu nedenle etkili eğitim sistemleri, Avrupa istihdam politikalarında önemle vurgulanmaktadır. 1980 sonrası bilimsel ve teknolojik değişimler ülkelerde örgün ve yaygın mesleki teknik eğitimin önemini gündeme getirmiştir.

Türkiye'nin de güçlü bir ekonomik büyümeye ve bu büyüme ile paralel istihdam artışına gereksinimi vardır. Ekonomik büyüme ve istihdam, nitelikli mesleki eğitim ile sağlanabilir. Ekonomik kalkınmada en büyük itici güçlerden biri mesleki ve teknik eğitimdir. Ülke ekonomisinin yanı sıra bireyler de bu eğitim ile bir kariyer kazanacaktır. Eğitimin modernleştirilmesi düşüncesinin 17. yy'a kadar uzanan bir geçmişi vardır. Cumhuriyet dönemi ile yeni bir anlayış ve yapılanma, eğitimin çağdaş bir seviyeye getirilme çalışmaları başarılı olmuştur. Geleceğin Türkiye'sini hazırlamak için modern eğitim düşüncesi oluşturmak mesleki eğitimde bir reform düşüncesi ile hazırlanan Avrupa Birliği (AB) tarafından desteklenen Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) tamamlanmıştır. Mesleki ve teknik eğitim ülkenin demografik yapısı, ekonomik yapısı, mevcut kurumları, diğer ülkelerle uyum çalışmaları ile oldukça güncel bir konudur ve mesleki eğitim politikaları AB'nin birinci öncelikleri arasında görülmektedir.

Ülkelerin demografik yapısı yani çalışabilir (15+) yaştaki nüfus, ülke ekonomisi için insan kaynakları olarak görülmektedir. Ekonomistler, kalkınma için bu gücü beşeri sermaye olarak nitelendirmekte ve bireylerin iş gücü piyasasında arzu edilebilir işler ve ücretlerin sağlaması için önce eğitimin sonra iş deneyiminin gerekliliğinden bahsetmektedir (İLO, 2008,15).

Bir ülkenin sahip olduğu kaynakların en değerlisi insandır. Bu kaynağın işlenip değerlendirilmesi, o ülkenin kalkınma hızına ve uygarlığa olan katkısını artırmaktadır. İnsanın işlenip değerlendirilmesi ise eğitim aracı ile gerçekleşmektedir. Eğitim; insana, hem çevresindeki değişmelere uyum sağlayacak, hem de çevresinde istenilen değişmeleri yaratabilecek nitelikte yeni davranışlar kazandırma süreci diye tanımlanabilir (Başaran, 1983, 10-21-22).

Eğitimde amaç, bireyin önce “kendisi için” yararlı ve gerekli donanımları kazanmasını sağlamaktır. Eğitim bunu gerçekleştirmek için şu alt amaçlara ulaşmaya çalışır:

1. Bireyi bir meslek sahibi yapmak,

2. Toplumsal uyumunu sağlamak,

3. Kendisini geliştirme olanakları vermek,

4. Toplumun düzenini ve sürekliliğini sağlayacak iyi bir insan, iyi bir vatandaş olarak yetişmesine çalışmak,

5. Toplumun ekonomik yaşamı için nitelikli insan gücünü sağlamak,

6. Bireye iş yaşamında esnek, gelişmeye açık, yaratıcı ve verimli olabilecek davranışlar kazandırmaktır (Yeşilyaprak, 2002,2).

İş piyasasının gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünün ekonomiye kazandırılması ve iş gücünün daha verimli hale getirilmesi, bireylerin eğitim sürecinden geçirilmelerini zorunlu hale getirmiştir. Eğitim; bir yandan bireyin kendine ve topluma yararlı bir insan olarak yetişmesini amaçlayan eğitim kurumlarını oluştururken, diğer yandan bireyi toplumsal, ekonomik ve

teknolojik gelişmelere katkıda bulunacak nitelikte geliştirecek kurumları bir bütünlük içinde planlamak durumundadır (Alkan, 1991, 29). Mesleki eğitim kurumları iş piyasası ile bireyin gereksinimlerini karşılamada önemli görevler üstlenmiştir. Mesleki eğitimin daha etkili olması için ulusal düzeyde yenileşme ve değişim çalışmaları yapılmaktadır.

Değişim tek bir nedene bağlanmaz. Değişim; değişimi tetikleyen, değişimi yönlendiren insan, sosyal, kültürel, politik, ekonomik ve teknik öğelerin uyuşumuyla oluşan karmaşık bir süreçtir. Örgütleri değişime zorlayan güçler dış ve iç güçler olmak üzere iki grupta sınıflandırılmaktadır. Dış güçler, yönetimin kontrolünün ötesinde olan güçlerdir. İç güçler ise örgütün içinden kaynaklanan ve genelde yönetimin kontrolünde olan güçlerdir. Okullarda değişmeyi gerekli kılan güçleri dış (çevresel) ve iç güçler olarak sınıflandırmakta, bilhassa bilgi patlaması, hızlı teknolojik değişim ve yasal düzenlemelerden oluşan dış güçler ile yönetsel süreçler ve işgören gereksinimlerinden oluşan iç faktörleri, okulları değişmeye yönelten etkenler olarak değerlendirmektedir (Huczynski ve Buchananan, 1991, 525 Akt: Helvacı, 2005,58).

Mesleki eğitim ve öğretim; bir işi ya da işler grubunu yapabilmek için gerekli olan bilgi, beceri ve yeterlikleri kişileri sağlamayı amaçlayan az ya da çok örgütlenmiş ya da yapılanmış, resmi bir vasıf kazanan ya da kazandırmayan bütün faaliyetleri içerir. Mesleki eğitim ve öğretim geniş bir meslek aralığına yönelik olabilir. Genel öğretim öğeleri içerebilir. Mesleki eğitim ve öğretim, farklı ülkelerde ve ayrıca belli bir ülkenin içinde farklı şekiller almaktadır. Genç insanları lise düzeyinde bir mesleki eğitim ve öğretim programına hazırlamak için bir ön mesleki eğitim olarak örgütlenebilir. Okullara dayalı bu mesleki eğitim bir üst yüksek öğretime erişim sağlayabilir (www. cedefop.ev.int).

Mesleki eğitim iş, birey ve eğitimden oluşan üç boyutlu bir bütündür. Bu öğelerde meydana gelen değişmeler mesleki eğitimin amaç, kapsam, öğretme-öğrenme stratejileri, süre, örgütlenme, değerlendirme vb. öğelerinde anlamlı değişmeler yapmaktadır. Mesleki eğitimde merkezin yetki ve sorumluluklarının yeniden yapılandırılmasına ihtiyaç vardır. Mesleki ve teknik

öğretimde üretim ve istihdam arasında dengelerin kurulması ve meslek programlarının iş analizleri ve meslek standartları belirlenerek hazırlanmalıdır (Sezgin, 1999, 155).

Ülkelerin ekonomisi için bu kadar gerekli olan mesleki eğitim doğal olarak uluslararası kuruluşların ve birliklerin (Birleşmiş Milletler, Uluslararası Çalışma Örgütü (İLO), Avrupa Birliği vd.) öncelikli konularından biri olmuştur. Uluslararası kuruluşlar mesleki eğitimin ülkeler için denkliklerinin sağlanması, iş gücü göçünde belgelerin akreditasyonlarının sağlanması, niteliklerin mesleki eğitimde birlik sağlanması için çeşitli reformlar önermektedirler.

Ulusal kalkınma çabalarında büyük umutlar bağlanan mesleki ve teknik eğitim kurumaları, uzun süredir çeşitli sıkıntılar yaşanmakta ve var oluş gerekçelerini oluşturan en önemli görevlerini bile yerine getirmede zorlanmaktadırlar. Bu sorunlara, her ülke kendi koşul ve olanaklarına göre çözümler aramakta, bazıları başarılı olurken, bazılarının durumu daha da kötüleşmektedir. İyileşme çalışmalarında değişik modeller denenmesine karşın birçok ülkede başarı umutları "yeniden yapılanma çalışma"larına bağlanmıştır. Yeniden yapılanma çalışmalarının dayandığı temel varsayım, yalnızca okullarda yapılan iyileştirmenin yeterli olmayacağıdır. Mesleki ve teknik eğitim sistemi, çalışma yaşamının tüm öğeleriyle sürekli etkileşim halinde olduğu için yapılacak yeni düzenlemelerde olayların bağıl durumunu dikkate alma gereği vardır. Bu nedenle okullar, teknolojideki gelişmeleri yakından izleyecek programları işlevsel bir temele oturtmak zorundadır (Güney ve Oğuz, 2006,84). Bu da okulları değişime zorlamaktadır.

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) (2007;91) hazırlamış olduğu raporda Türkiye'deki mesleki eğitim sistemindeki değişimleri ve sorunları belirtmiştir. Bu raporda MEGEP ile MEB ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı arasında kurulan komisyonların kurulmasını, ulusal yeterlikler çerçevesinin hazırlanmasını ve bu çerçevede yeni öğretim programlarını önemli bulmaktadır. OECD ekibi, Türkiye'nin en önemli önceliklerinden birinin MEGEP'e odaklanarak MEB ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'na bağlı iş bulma kurumu olan İŞKUR'un İşbirliğiyle oluşturulan bir komisyonun sorumluluğuna verilen ulusal bir yeterlilik

çerçevesinin ve Ulusal Yeterlikler Taslak Yasasının uygulanması gerektiği sonucuna varmıştır. Bu yeterlilikler çerçevesi, öğrencilere yaşam boyu öğrenme için faklı meslekleri icra etmeleri, Türk ulusunda demokratikleşme ve vatandaşlığa katılma ve küresel bir bilgiye dayalı ekonomide yaşama ve çalışma için gerekli bilgiler, beceriler ve yeterliliklere ilişkin temel beklentiler ve standartların iletilmesindeki en önemli aracı olabilir. Bu tür bir çerçeve, MEB tarafından geliştirilmekte olan yeni öğretim programı için bir şemsiye işlevi görmeli ve onu tamamlamalıdır. Diğer OECD ülkelerindeki deneyimler bu tür bir çerçevenin yüksek seviyede rekabetçi elit üniversitelerin giriş şartlarının ortaöğretim ve ortaöğretim sonrası standartlar ve öğretim programlarına yönelik aşırı etkisine karşı koymak için önemli olduğuduğunu ortaya koymaktadır (OECD,2007,99).

Ayrıca OECD ülkelerindeki en önemli gelişme, bu tür bir çerçevenin işverenler ve sendikaların kapsamlı biçimde dâhil olduğu bir bağlantı ve İşbirliği içinde geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu çerçevelere sıklıkla "mesleki" yeterlilikler çerçeveleri adı verildiğinden, yanlışlıkla sadece geleneksel mesleki ve teknik eğitim sektörü için düşünülmektedir. Ancak OECD ülkelerindeki en ileri çerçeveler– özellikle de örgün öğretimin dışında ve yaygın öğretimin tanınmasına yönelik yaklaşımlar dâhil olacak biçimde ortaöğretimden yükseköğretime ve yaşam boyu öğrenmeye kadar – tüm eğitim ve öğretim sistemine uygulanmaktadır. Daha önce tanımlanan Mesleki Eğitim ve Öğretimi Güçlendirme (MEGEP) Projesinin birkaç unsuru doğrudan ulusal yeterlilikler çerçevesinin geliştirilmesine ilişkindir. OECD ekibinin görüşüne göre, Türkiye bu projeden sadece geleneksel mesleki ve teknik eğitim sektörü için değil okul öncesinden üçüncü kademe (ortaöğretim) eğitime kadar olan tüm eğitim ve öğretim sistemi için bir çerçeve geliştirmek için de yararlanmalıdır (OECD,2007,100).

OECD analizlerine göre programlarda esneklik prensibi kabul görmekte ve birçok ülkede programlar, yeterliklere ve standartlara dayalı olarak geliştirilmektedir. Bazı tartışmalar, yenilikleri izleme ve öğretim programlarına dönük sürekli reform konusuna odaklaşmanın daha doğru olacağını göstermektedir (Fer, 2000,101).

Ayrıca orta öğretimin yeniden yapılandırılası onaltıncı Milli Eğitim Şurasında derinlemesine analiz edilmiş ve temel stratejiler saptanmıştır. Yeniden yapılandırılacak orta öğretimde yaşam boyu eğitim üzerinde kurulu orta öğretim benimsenmiştir (Kılıç, 1999,165).

DPT (2001, 30), hazırlanan sekizinci beş yıllık kalkınma planında şu eksiklerin giderilmesi için çalışmalar başlatılması gerektiğini belirtmiştir: Mesleki ve teknik eğitimde modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek örgün ve yaygın eğitim alan ve aynı mesleki becerilere sahip olan kişilere eş değer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacak bir sistem oluşturulması gerekir.

Kocatürk (2006) yapmış olduğu araştırmada, Türk eğitim sistemi özellikle son yıllarda AB ve OECD ülkelerini dikkate alarak yeniden yapılanma sürecine girdiğini, JEAN MONNET, MEDA v.b. kurumsal ortaklıklar yoluyla sağlanan finansman destekleri bu yapılanmanın yönünü tayin ettiğini belirtmiştir. Buna karşın bu yeni yapılanma sürecinde istihdam ve eğitimsel hazırlıklar noktasında ciddi problemler yaşandığını belirlemiştir.

Mesleki ve teknik eğitimin bütününde modüler program uygulamalarına geçilememiş, farklı eğitim türünde kazanılan bilgi ve becerilere eş değer meslek sertifikası verilmesi sağlanamamıştır ancak METGE Projesi kapsamında bu konuda önemli çalışmalar yapılmıştır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için meslek standartları, sınav ve belgelendirme konusunda yürütülen çalışmalarla da desteklenmesi gereğine dikkat çekmek gerekmektedir. Meslek standartları tespit edilecek, bu standartlara uygun sınav ve sertifikasyon sistemi kurulacak ve Meslek Standartları Kurumu oluşturulacaktır. Bu konudaki çalışmalar sürdürülmektedir. Genel olarak eğitim ve özel olarak ortaöğretim sistemi ile istihdam arasındaki etkileşimin olumlu sonuçlar verecek şekilde güçlendirilmesinde üç önemli sorun bulunmaktadır:

Birincisi, mesleki eğitim başta olmak üzere ortaöğretim sisteminin iş gücü piyasasının taleplerine yeterli duyarlılığı göstermeyen statik yapısı;

İkincisi işgücünün sahip olması gereken niteliklerin iş yaşamınca hazırlanacak meslek standartları ile eğitim programlarına hızla ve sürekli aktarılamaması ve bu sebeple eğitimin iş yaşamının ihtiyaçlarına gerektiği biçimde duyarlılık gösterememesi;

Üçüncüsü ise eğitim sürecinde edinilen bilgi ve becerilerin iş yaşamınca kabul ve saygı gören bir sınav ve belgelendirme sistemi ile desteklenememesidir. Bu engeller ortadan kaldırılmadığı sürece ülkemizde şimdi olduğu gibi eğitilmiş ancak iş yaşamının gereksinimlerini karşılayamayan iş gücünün oranı her geçen gün artacaktır (DPT, 2001, 58). Bu sorunların çözümü için MEGEP hazırlanmıştır.

Türkiye'nin mesleki ve teknik eğitiminin geliştirilmesi çabalarını desteklemek amacıyla 1999 AB Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin MEDA fonlarından yararlandırılması kararlaştırılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye, ekonomisinin iş gücü ihtiyacıyla, mesleki ve teknik okullarının çıktıları arasındaki boşluğu kapatabilmek amacıyla bazı proje fikirleri geliştirmiştir. Bu yöndeki ilk adım olarak, 4 Temmuz 2000 tarihinde, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Avrupa Birliği arasında Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) anlaşması (DG1A-D/MEDTQ/04-98) imzalanmıştır.

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimi yeniden yapılandıran ve tüm yönetim unsurlarını etkileyen bu proje Kasım 2007’de sona ermiştir. Proje büyüklüğü ile ilk olan ve mesleki ve teknik eğitimde yeniden yapılanma sağlayan AB ile uyum sağlayacağı düşünülen etkinlikleri ile pek çok değişiklik getirmiştir. Bu projenin etkililiğinin araştırmaya gerek olduğu düşünülmüştür.

Yönetici ve öğretmenlerinin görüşleri ile Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) etkililiğinin belirlenmemiş olması bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin etkililiğini bazı değişkenler açısından değerlendirmektir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

1- Yönetici ve öğretmenlerin;

a- MEGEP kapsamında geliştirilen meslek yeterlikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

b- MEGEP kapsamında geliştirilen meslek yeterlikleri hakkındaki görüşleri görev ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2- Yönetici ve öğretmenlerin;

a- MEGEP kapsamında modüler eğitim hakkında görüşleri nelerdir?

b- MEGEP kapsamında modüler eğitime ilişkin görüşleri görev ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3- Yönetici ve öğretmenlerin;

a- MEGEP kapsamında sanayi-eğitim İşbirliğinin sağlanması hakkında görüşleri nelerdir?

b- MEGEP kapsamında sanayi-eğitim İşbirliğinin sağlanması hakkında ilişkin görüşleri görev ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4- Yönetici ve öğretmenlerin;

a- MEGEP kapsamında okullara sağlanan desteklere ilişkin görüşleri nelerdir?

b- MEGEP kapsamında okullara sağlanan desteklere ilişkin görüşleri görev ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5- Yönetici ve öğretmenlerin;

a- MEGEP kapsamında öğretmenlere ve yöneticilere sağlanan hizmet içi eğitim programları hakkında görüşleri nelerdir?

b- MEGEP kapsamında öğretmenlere ve yöneticilere sağlanan hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri görev ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP), bireylerin ihtiyaç duydukları mesleki yeterlikleri kazanmaları ve AB ile akreditasyonun sağlanması gibi önemli bir gerekçeye dayanmaktadır.

MEGEP hakkında yönetici ve öğretmenlerin görüşleri henüz değerlendirilmemiştir. Böyle bir değerlendirme mesleki ve teknik eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenler için gereklidir. Ayrıca proje ile ilk defa Milli Eğitim Bakanlığı kurumlarını dış denetime açık hale gelmiştir. Mesleki Yeterlilik Kurumunun kurulması ile mesleki ve teknik eğitimde yeni belgelendirme sistemleri oluşacaktır. Bu da mesleki eğitimde kurumlarının yönetilmesinde değişiklikler meydana getirecektir.

Yine bu proje ile bölgesel farklılıklara dayanan modüler programlar meslek okullarına sunulmaktadır. Sunulan bu programlar, okul yöneticilerin yaşadıkları zorlukların tespit edilmesine ve karar alıcıların durum tespiti yapması açısından oldukça önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığında bu proje ilk defa mesleki eğitim okullarının yönetiminde farklı bir yaklaşım getirmiştir. Bu farklı yaklaşım ile eğitimde yeterliliğe dayalı sistemi getirmiş ve uygulanmakta olan teorik ve uygulamalı

dersler ayrımını mesleki ve teknik eğitimde kaldırmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin (okul yönetiminde, programlarda, ders işleyişinde, sertifikasyon sisteminde vb.) pek çok değişiklik getiren bu yeni yapılandırmada karşılaştıkları sorunların tespitine gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırma ile mesleki ve teknik eğitimde çalışan yöneticilere ve MEB'de karar alıcılara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Araştırmada sınırlılıklar şu şekilde belirlenmiştir:

Araştırma, Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, kapsamında bulunan meslek liseleri yönetici ve öğretmenlerin görüşleri ve amaçta yer alan sorularla sınırlıdır.

Tanımlar

Yönetici: Bu araştırmada yönetici meslek lisesi müdür ve müdür yardımcılarını kapsamaktadır.

Yeterlik: Bir rolü oynamak için gerekli bilgi beceri ve tutumlara sahip olma derecesidir. (Balcı, 2005, 197)

Öğretmen: Meslek liselerindeki teknik öğretmen kadrosunda görevli olan meslek öğretmenleri.

Bölge Ofisi: Proje kapsamında belirlenen illerde kurulmuş olan ve proje faaliyetlerinin yürütülmesinden sorumlu birimlerdir.

Modül: Amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetleri belirleyip hedeflerin kontrolüne imkan tanıyan, farklı öğrenme düzeyinde bulunan bireylerin eğitiminde etkili biçimde kullanabilme özelliği taşıyan ve kendi içerisinde bütünlüğü olan öğretme-öğrenme kaynağıdır (Hızal, 1982, 129).

Modüler Öğretim: Bireysel öğretime dayalı, öğretim ortamında öğrencinin aktif olduğu ve davranışların ölçülebilirliği, öğrencinin ilgi alanı

doğrultusunda öğrenme isteği oluşturmayı amaçlayan öğretim yaklaşımıdır (Taşpınar, 1997,10).

Meslekî ve Teknik Eğitim Okul ve Kurumları: Mesleki ve teknik eğitim alanında diplomaya götüren orta öğretim kurumları ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın mesleki ve teknik eğitim-öğretim kurumlarını ifade eder (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Mad. 3).

Alan: Mesleğe ait ortak özelliklere sahip birden fazla dalı içeren; bilgi, beceri, tutum, davranış ve istihdam olanağı sağlayan alanı ifade eder.

Dal: Bir alanı içinde yer alan ve belirli konularda uzmanlaşmaya yönelik bilgi, beceri, tutum, davranış gerektiren ve istihdam olanağı sağlayan iş kollarından her birini ifade eder.

İşletme: Mal ve hizmet üreten kamu ve özel kurum, kuruluş ve işyerlerini anlatır.

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER

Bu bölümde ilgili yurt içi ve yurt dışı alanyazın doğrultusunda mesleki eğitim, Türkiye'de ve diğer ülkelerdeki mesleki eğitim yapılanmaları, çağdaş mesleki eğitim yaklaşımları, mesleki eğitimin unsurları, MEGEP çalışmaları ele alınmıştır.

Eğitim, "bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci" olarak tanımlanmaktadır (Ertürk 1979, s.12). Bireylerin eğitimi ulusların geleceği için değerli bir yatırım olarak görülmüş ve eğitim süreç içinde bir kamu hizmeti olarak kurumlaşmıştır. Eğitimin önemli bir boyutu olan mesleki ve teknik eğitim, oldukça farklı mesleki alanlarda ve karmaşık yapıdadır.

Mesleki ve teknik eğitim, mili eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü, mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eş güdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinlerinin bütünü (Doğan, Ulusoy ve Hacıoğlu,1997,3) olarak tanımlanmaktadır.

Mesleki ve teknik eğitim; bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak, bireylere iş hayatındaki belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri, davranışlar kazandıran ve bireylerin yeteneklerini geliştiren eğitim sürecidir. Milli Eğitim Temel Kanununun 3. maddesine göre mesleki ve teknik eğitim; İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (METARGEM, 1997,I).

Cafoğlu (1995,104) ise mesleki ve teknik eğitimi bireye işe uygun davranışlar kazandırmayı hedefleyen, çeşitli meslek alanlarına ait bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran bir eğitim tarzı olduğunu ve bu eğitimin temelini birey iş ve eğitim üçlüsünün sürekli etkileşimi oluşturan bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Bilir (2005,152) mesleki eğitimi, bireye iş hayatındaki belirli bir meslek ile ilgili bilgi-beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır.

Alkan ve diğerlerine göre; mesleki ve teknik eğitim genel anlamda, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneklerini kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir. Mesleki ve teknik eğitim; birey, meslek ve eğitim boyutlarının dengeli bir biçimde bir araya getirilmesinden oluşmuş bir eğitim sürecidir ve bireyin tüm yönleriyle gelişimini esas almaktadır. Mesleki ve teknik eğitim topluma dönük, istihdama dayalı, tüm eğitim kademelerini kapsayan, kuram ile uygulama ve iş ile eğitimi bütünleştiren bir nitelik taşımaktadır (Alkan ve Diğerleri, 2001,3).

Eğitimin üretime dönük boyutu, mesleki eğitim (vocational education) ve yetiştirme (training) kavramları ile ifade edilmektedir. Yetiştirme, okuldaki eğitim sürecini ve işteki öğrenme süreçlerini içerir “beceri kazandırmak veya işgücü verimliliğini geliştirmek için yapılan yatırımlar” olarak tanımlanır (Ünal, 1996, 97). Öte yandan mesleki eğitimin (vocational education) “kısmen genel eğitim, kısmen de yetiştirmeden oluştuğu”, genel eğitimin (general education) “insanın toplumu ve kültürü anlama kapasitesini geliştiren bir süreç olarak ele alındığı görülmektedir (Ünal,1996,98).

Bu tanımlar ışığında mesleki eğitim, genel anlamda “iş” ile “birey” arasında uyum sağlama süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte mesleki eğitim kurumlarında hedef kitleye göre teknik eğitim, geliştirme eğitimi, uyum eğitimi, mesleki yaygın eğitim vb. farklı adlar altında eğitim verilmektedir.

Mesleki eğitimde temel usurlardan biri olan “iş”; bir toplumun yaşaması

ve ilerlemesini sağlamakla beraber, fertlerin hayatlarını kazanmalarını mümkün kılmaktadır. Bireyin kendi hayatını bir meslekle kazanabilmesi ve bunun için de okul sisteminin ona bir meslek vermesi gerekir (MEB,1998, 6).

Bilindiği gibi üretime ilişkin rollerin öğrenilmesi, işle ilgili bilgi ve becerilerin kazanılması; yaparak öğrenme, ailede öğrenme, usta çırak ilişkisiyle öğrenme gibi çeşitli yollarla olagelmiştir. Mevcut üretim biçimiyle birlikte, önce iş başında yetiştirme sonra okulda öğrenme ağırlık kazanmış, daha sonra iş başında yetiştirme ve okulda öğrenmenin çeşitli biçimleri birlikte uygulanır olmuştur. İş gereklerinin hangisinin okulda, hangisinin işte öğrenildiğinin ayırt edilmesi zor bir konudur. Bu durum mesleklerin ve mesleksel becerilerin gösterdikleri değişimlere bağlı olarak farklı olabilmektedir. Okullarda verilen eğitim hemen hemen hiçbir dönemde yeterli görülmemiştir. Okul eğitimi ve iş başında yetiştirmenin yalnızca birbirini izleyen aşamalar olarak görülmesi doğru değildir. Çünkü bu iki yetiştirme biçimi birbirlerine alternatif olabilir. Pek çok durumda aynı düzeyde bir mesleksel beceri, ‘kısaltılmış’ bir okul eğitimi ve ‘uzatılmış’ bir iş başında yetiştirme ile kazanılabilir. Bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak oluşan yeni meslek dallarında yetiştirilen öğrencilerin eğitimlerinde mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarının ve endüstrinin İşbirliği önemlidir (Ünal, 1996, 95–96).

Ünal, Tural, ve Aksoy (2005,136) mesleki eğitimi bir yandan ekonominin/iş piyasasının insan gücü “gereksinmesini” karşılayan bir eğitim türü olduğunu, diğer yandan ise orta öğretim düzeyindeki mesleki eğitim kurumlarıyla, toplumun eşitsiz yapı ürettiğini belirtmişlerdir. Mesleki eğitimin toplumsal ve siyasal işleviyle (endüstriyel) mesleki eğitim, fordist üretim süreçleriyle uyumlu mesleki eğitim, yeni üretim süreçleri ve değişen mesleki eğitim, yaşam boyu eğitim ve yaşam boyu öğrenme ve mesleki eğitimi ekonomik ve politik olarak değerlendirmişlerdir.

Eğitimin ekonomik kalkınmaya katkısı konusundaki kuramsal tartışmaların 1960'ların başında, İnsan Sermayesi Kuramıyla hızlandığı söylenebilir. İnsan sermayesi kuramında en kazançlı yatırımın insana yapılan yatırım yani eğitim olduğu, birey ve toplum açısından bu yatırımın birçok fiziksel sermaye biçiminden daha kazançlı olduğu ileri sürülmüştür. Eğitimin,

özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli iş gücünü yetiştirerek, dolayısı ile çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye çok önemli katkıda bulunacağı ileri sürülmüştür (Woodhall, 1979, 34).

Mesleki eğitimde ikinci önemli unsur eğitimin verildiği eğitim kurumlarıdır. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, niteliklerinin sürekli olarak geliştirilmesi ve yenilenmesi sürecinde gerek içerik, gerek bütün eğitim süreci içindeki yeri, konumu ve gerekse hedef kitlesi bakımından en önemli rol ortaöğretime düşmektedir. Türk eğitim sisteminde ortaöğretime, temel eğitimini bitiren nüfusun iş yaşamına ve üniversiteye hazırlanması şeklinde tanımlanabilecek ikili bir işlev yüklenmiştir. Bu anlamda ortaöğretim; bir yandan üniversiteye gidecek milyonlarca genci cevapladıkları soru sayısına göre sıralayan bir sınava hazırlarken öte yandan, ortaöğretimini bitirdikten sonra iş yaşamına atılacak gençlere istihdam imkanı verecek mesleki bilgi ve beceriler kazandırmak zorundadır. Bu bakımdan ortaöğretime hem çok zor ve aynı zamanda kritik önem taşıyan bir rol yüklenmiştir. Mevcut ortaöğretim sisteminin başarısı ölçülürken yukarıda bahsedilen iki işlevi ne ölçüde yerine getirdiği üzerinde durulmasında yarar vardır. Bu hususta yapılacak değerlendirmelerin bir sonuca ulaşabilmesi için bu kademede sunulan eğitim ve öğretimin kalite ve etkinliğine bakmak gerekecektir (DPT, 2001, 57).

Nitelikli insan gücü yetiştirilmesi, her ülkenin kendi ekonomik, toplumsal, kültürel koşullarına uygun bir biçimde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Genel olarak, işe yönelik nitelik kazandırmayı amaçlayan mesleki eğitim, orta ve yüksek öğretimde yapılan örgün meslek eğitimi, iş yerlerinde çeşitli biçimlerde uygulanan insan gücü geliştirme projeleri, işbaşı eğitimi, okul ve iş yerlerinin İşbirliğine dayalı ikili eğitim, özel mesleki eğitim kurumları, yaygın mesleki eğitim çerçevesinde ele alınabilmektedir. Bu kurumlar ve yöntemler yoluyla nitelikli insan gücü sunumu gerçekleştirilmektedir.

Diğer Ülkelerde Mesleki ve Teknik Eğitim

Değişik ülkelerde okul sistemini esas alan mesleki ve teknik ortaöğretim yanında, okul ve işletmeler tarafından ortaklaşa yürütülen farklı programları uygulayan eğitim kurumları da vardır. İtalya, Portekiz, Japonya ve Yunanistan'da sadece okulu esas alan mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları bulunmaktadır. İsviçre, Almanya ve Çek Cumhuriyeti'nde ise okul ve işletmeler tarafından ortaklaşa yürütülen model daha ağırlıklıdır (DPT, 2001, 3).

1980'li yılların ikinci yarısında, İngilizce konuşulan beş ülke (ABD, Avustralya, İskoçya, İngiltere ve Yeni Zelanda) mesleki eğitim sistemlerinin etkinliğini ve verimliliğini artırmak için bir dizi reform çalışması başlatmışlardır. Söz konusu ülkelerin mesleki eğitim reformları, 1995 yılında yayınlanan ve 1996 yılında güncelleşen bir araştırma raporu kapsamında ele alınmıştır. Rapor, 1989-1990 yılında sekiz OECD ülkesindeki Eğitim Öğretim Sistemleri Reformu Araştırması esas alınarak hazırlanmıştır. ABD 1994 yılında Okuldan İşe Fırsatlar Kanunu'nu çıkartmış olup bu konudaki yasal alt yapıyı tamamlamaya çalışmaktadır. Bazı ülkelerin mesleki ve teknik eğitim sistemi şu şekildedir:

Amerika Birleşik Devletleri Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları

Mesleki ve teknik eğitim ise ortaöğretim sonrası düzeyde okullaşmıştır. Teknik eğitimde yeterliğe sahip olabilmek için 2 yıllık yükseköğretim programlarına devam etmek gerekmektedir. Öğrenci, ön lisans seviyesindeki bu eğitimden sonra 4 yıllık bir yükseköğretim kurumuna geçebilir (Güçlü ve Bayrakçı, 2004, 51).

Mesleki ve teknik eğitim programlarında öğrenciler pratik eğitimin yanı sıra meslekleriyle ilgili kavramlar, teorik bilgiler ve tasarım öğrenir. Teknik community, iki senelik kolejler ve bazı dört senelik kolej ve üniversiteler bu tür programlar sunmaktadır. İki senelik programların sonunda öğrencilere "associate of applied science" diploması ya da "pre-baccalaureate technical degree" diploması verilmektedir. Genel eğitim alanları şunlardır: bilgisayar bilimleri, mühendislik teknolojisi, iletişim teknolojisi, hemşirelik, sağlık,

muhasebecilik, iş yönetimi, tarım ve bahçıvanlık. Öğrencilerin diploma alabilmesi için kendi meslekleriyle ilgili derslerin yanı sıra matematik, ingilizce, fen bilimleri ve tarih gibi genel dersleri de başarıyla tamamlamaları gerekmektedir (http://uluslararasıeğitim.com/ulkeler/usa/eğitim/4/mesleki.asp).

Amerika'da mesleki eğitim iki yılık meslek yüksek okullarında verilmekte ve ortaöğretimde öğrenciler geniş tabanlı programlarla başlamaktadırlar. Programların yapısı belirlendikten sonra, ulusal düzeyde her alan veya dal grubu ile ilgili standartların geliştirilmesine önemlidir (Edding, 1992 Akt. Taymaz, 71). 11. ve 12. sınıflarında mesleki eğitime yönelmek isteyen öğrencilere bazı özel amaçlı liseler ve büyük mesleki teknik okullar ortaöğretim düzeyinde teknik programlar da uygular. Bu öğrencilere diplomanın yanı sıra, mesleki yeterlik belgesi de düzenlenmektedir (Ültanır, 2000, 83).

ABD'de değişik düzeylerde 400'den fazla program uygulanmaktadır. Bu programlar genel olarak endüstri, ticaret, iş ve büro meslekleri, pazarlama ve dağıtım, ev ekonomisi, sağlık ve tarım alanlarındadır. Mesleki ve teknik öğretim öğrencileri okula devam ederken yarı zamanlı, mezun olunca da tam zamanlı çalışmaya hazır olurlar. Yarı zamanlı ortaklaşa eğitim ve iş tecrübesi programları, genellikle lisenin son iki sınıfında uygulanır. ABD'de ulusal bir mesleki ve teknik öğretim sisteminden söz edilemez. Her eyalette farklı uygulamalar vardır. Bazı mesleki eğitim kurumlarına ilişkin bilgiler aşağıda çıkartılmıştır (DPT, 2001, 12).

Rusya Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları

1996'da Genel ve Mesleki Eğitim Bakanlığı adıyla tüm eğitim kurumalarında (yükseköğretim dahil) sorumlu bir bakanlık kurulmuştur. Eğitimde öğrenci merkezli eğitim benimsenmiştir. Hem eğitimsel içeriğin belirlenmesinde hem de eğitimin finansmanında yerel otoritelere daha fazla özgürlük tanınmıştır. SSBC'de mesleki ve teknik eğitim çok önemliydi. O dönemdeki en önemli uygulama olan "Politeknik Eğitim" çalışma hayatı ile toplumsal yaşamı bağdaştırmaya çalışıyordu (Erdoğan, 1995, 85).

Okulların programları okulun açıldığı çevredeki istihdam olanaklarına göre hazırlanır. Mesleki ve teknik okullar (yarı mesleki okullar veya Teknikurumlar) zorunlu eğitimi bitiren öğrencilere üç veya dört yıllık bir eğitim programı uygularlar. Mesleğe yönelmiş olan orta dereceli okullar (Teknikumlar) genelde teknisyen yetiştirirler. Bu okulların ders programları geniş ölçüde uygulamalı olmakla birlikte, verilen öğretim 11 yıllık öğretime denk sayılmaktadır. Günümüzde bu okulu bitirdikten sonra uzunca bir süre iş hayatında tecrübe kazanmış olma şartı giriş koşullarına konmuştur. Meslek okulları birinci grup sanayi, inşaat, ulaştırma, irtibat, tarım, ekonomi ve kooperatif okullarıdır. İkinci grup pedagoji, tıp müzik, sanat, tiyatro ve denizcilik okullarıdır. Öğrenciler bu okullarda pratik mesleki hazırlık görür, staj yapar, diploma tezlerini ve sınavlarını verip mezun olurlar (Demirel, 2000, 59-68).

Japonya Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları

Ülkede genel ve mesleki liseler olmak üzere iki farklı program uygulayan liseler bulunmaktadır. Genel liseler; yüksek öğretime devam edecek gençlerin gereksinimlerini sağlayacak programlar sunmakta, mesleki liseler ise öğrencilerin gelecekte meslek olarak seçecekleri özel mesleki alan eğitimi sağlamaktadır (Saracaloğlu, 1992, 25). Ancak Japonya'da ileri teknoloji kullanan büyük endüstrilerin kalifiye işçisi çoğunlukla özel teşebbüsün kendi yapısı içinde yetiştirilmektedir. Özellikle Mitsubishi, Sumitoma, Hitachi gibi büyük holdingler 1920'li yıllardan itibaren fabrikaları bağlı mesleki teknik eğitim okulları kurmuş, böylece kendi işçilerinin ileri teknoloji ve çağdaş üretim usullerine ayak uydurmalarını sağlamıştır. Şirketlerin kurdukları bu okullardan da başarılı olanları üst öğrenime devam edebilmektedirler (Güvenç, 1990, 55-57). Devlet, teknik öğretim ile yüksek öğretime ağırlık vermektedir. Teknik ve teknoloji kurumlarının yüzde 85'i devlet tarafından kurulmuştur (DPT, 2001, 9).

Avrupa Birliği (AB) Ülkelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları

Avrupa Birliği üyeleri arasındaki en önemli İşbirliği konularından biri de eğitimdir. Birlik çevresindeki eğitim alanındaki İşbirliği 1971 yılında üye ülkelerin eğitim bakanlarının ilk toplantısı ile başlamıştır. 1974'te üye ülkelerin devlet ve hükümet başkanları, birliğin sosyal ve insancıl gelişmesi gerektiğini vurgulamışlardır. 1974'de Avrupa Komisyonunca ilk öneri paketi hazırlanmıştır. Üye ülkelerin ilgili bakanları, bir yandan üye ülkelerin geleneklerine önem vermek zorunda olduklarını, bunların dışında milli eğitim yapıları ile öğretim yöntemlerinin standartlaştırılması girişimlerinin başlatılması gerektiği üzerinde durmuşlar, öte yandan da bazı alanlarda Avrupa düzeyinde İşbirliğinin yararlı olacağını vurgulamışlardır (DPT, 2001, 6).

"Üye ülkeler Avrupa Birligi'ne uyumlu mesleki egitim programları düzenlenmelerine ragmen, mesleki egitim esas olarak üye ülkelerin ulusal düzenlemeleri kapsamında gerçeklestirilmektedir" Ancak AB'de, bir yandan üye ülkeler ulusal düzenlemelerinde serbest olmalarına karsın, diger yandan AB genelinde geçerli olabilecek ortak mesleki ve teknik eğitim politikası olusturulması konusunda çalışmalar yapıldıgı görülmektedir. Avrupa Birligi'nde mesleki egitim politikasına temel teskil eden Birlik Antlasması'nın 126 ve 127. Maddeleri, Komisyon'un önerisi üzerine Ekonomik ve Sosyal Komite'ye danıstıktan sonra Konsey'in bu maddelerde belirtilen esaslara uygun olarak Avrupa Birligi'nin çıkarları dogrultusunda üye ülkelerin faaliyetlerini serbest bırakacak bir yapıda ortak mesleki egitim politikası olusturmasını emretmektedir. Birlik Antlasması'nın 118. Maddesi Komisyon'u üye ülkeler arasında sosyal alanda ve özellikle egitim ve mesleki gelismede sıkı bir isbirligi saglamakla görevlendirmektedir (İşler, 2006, 73)

CEDEFOP (European Centre for the development of Vocational Training, Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi) Avrupa'daki mesleki eğitimi daha sağlam bir anlayış ve çağdaş yorumların yapılabilmesi için "Avrupa'da Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Tarihi" (A history of vocational education and training in Europe From divergence to convergence) araştırmasını yaptırmıştır. Araştırmada Wolf-Dietrich Greinert Avrupa'daki endüstri gelişiminde üç farklı mesleki eğitim sisteminden bahsetmektedir: a)

İngiltere'nin liberal ekonomiye dayalı sistemi b) Fransa'nın bürokratik düzenlemesine dayalı sistem ve c) Almanya'nın ikili (dual-corporate) sitemidir.

Almanya'nın dual sistemi, iş temelli (meritocratic/ yeteneğe göre iş verme) mesleki eğitimi sanayi ve okullardan bağımsız koruma yaklaşımındadır. Mesleki eğitime Avrupa'nın bakış açısını belirlemek için tarihi çerçevede çalışmalar yapılmıştır. 18-19 yy'larda Liberal Market modeli olan İngiltere'de el standartlarına dayalı mesleki eğitimden endüstri için eğitime dönüşmüştür. Üretim için nitelikli iş gücü ihtiyacı eğitim ile karşılanacaktır. İnsan gücü kaynağına olan ihtiyacın artması çocukların iş gücü olarak kullanılmasına kadar gitmiştir.

Bu üç büyük AB ülkesindeki farklı yaklaşımların yanı sıra diğer AB ülkelerinin mesleki ve teknik eğitim sistemleri arasında bazı farklılıklar olduğu görülmektedir. Eğitim sistemleriyle ilgili çalışmaların başlangıcında tespit edildiği gibi, eğitim sistemleri arasında tek bir standart, hatta eşdeğerlilik mevcut değildir. Bu yüzden mevcut sistemlerin şeffaf hale getirilmesi, birlikte incelenmesi, mevcut politika ve stratejilerin değerlendirilerek uygun yaklaşımların benimsenmesi esas alınmıştır. Uygulanan bu yöntem sayesinde benzerlikler yaygınlaşmakta, eşdeğerlilikler artmakta ve nihayet belirli bir standart etrafında birleşmeye doğru gidilmektedir.

AB ülkeleri 20–25 yıldır eğitim sistemlerini yenilemeye yönelik reformlar yapmakta, ortak ilkeler üzerinde birbirlerine yakınlaşmaktadırlar. Yakınlaşma sağlanan ilkeler şöylece sıralanabilir:

1. İş piyasasının taleplerine uyum sağlayan ve değişim gösteren bir mesleki ve teknik eğitim yapısı kurulmaktadır.
2. Merkeziyetçi yapı yerine yerinden yönetim (decentralisation) tercih edilmektedir.
3. Mesleki ve teknik eğitimin yapılandırılmasında sanayi ve hizmet sektörünü temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörü birlikte hareket etmektedirler.
4. Yerel iş piyasasını ve ekonomik aktiviteleri temsil eden sosyal ortaklar ile eğitim sektörünün bölgesel veya il esasına göre oluşturulan mesleki eğitimi yönlendiren danışma ve/veya yönetim kurulları oluşturulmaktadır.
5. Yaşam boyu öğrenim ilkesi ve modüler öğretim programları benimsenerek meslek alanlarındaki değişimle birlikte, genel eğitimden mesleki eğitime

geçişler kolaylaştırılmakta, çalışanların öğrenim etkinliklerine katılımını arttırmak için uzaktan öğrenim güçlendirilmekte; öğrenciye daha önce verilen kararları yeniden gözden geçirme olanağı tanınmakta; eğitim kurumları ve üniversiteler arası dikey ve yatay geçişler kolaylaştırılmakta, sertifikalar birleştirilerek diplomaya dönüştürülebilmektedir.

6. Belirli bir süre sosyal aktivitelere katılan ve hizmet veren bireylerin orta eğitim ile verilecek bilgi, beceri ve olgunluğa eriştiği kabul edilmekte, lise diplomasına ihtiyaç duyulmadan bu kişilere üniversiteye girme hakkı tanınmaktadır.
7. Zorunlu eğitimden sonra mesleki yönlendirme çalışmalarına ağırlık verilmektedir.
8. Orta öğretimde mesleki ve teknik eğitim ile genel eğitim okullarının çeşitliliği giderek azaltılmakta, bunun yerine çok amaçlı modüler öğretim programlı okullar geliştirilmektedir.
9. Orta öğretimden yüksek öğretime geçişte eşit koşullarda rekabete dayalı bir sistem uygulanmakta; okul tipine öncelik vermek yerine bireyin başarısı dikkate alınmaktadır.
10. Finansman, bütün ülkelerde devlet tarafından karşılanmasına rağmen, işletmelerde uygulanan programlara ve mesleki teknik eğitimin finansmanına sosyal tarafların katılımı sağlanmaya çalışılmaktadır.
11. AB ülkeleri uygulama ve teorinin birlikte yer aldığı ve büyük çoğunluğu işletmelerde geçen eğitim uygulamalarına yönelmektedirler. Fransa'daki gibi okul ağırlıklı yapı yerine Almanya örneğindeki işletme ağırlıklı yapı tercih edilmektedir.
12. Yaşam boyu öğrenim ilkesini koruyacak bir mesleki ve teknik eğitim sistemi kurulurken iş piyasası ihtiyaçları, meslek standartları, eğitim standartları, modüler yapıdaki öğretim programları, ulusal yeterlilik sistemi hazırlanmaktadır.
13. Öğrenci merkezli eğitim sistemine uygun öğretmenlik meslek standartları çeşitlendirilmekte ve geliştirilmekte, çeşitli seviyelerdeki öğretim ve eğitim çalışmalarının hazırlanmasında UNESCO tarafından geliştirilen ISCED–97 olarak bilinen Uluslararası Mesleki Öğretim Sınıflandırma Standardı esas alınmaktadır (Ültanır, 2000, 222).

AB çerçevesinde Türkiye ile ilk eğitim bakanları toplantısı 1971 yılında yapılmıştır. 1974 yılında Türkiye'ye Avrupa Komisyonundan ilk öneri paketi verilmiştir. AB Komisyonu eğitim aktivitelerinin temsilcilerden oluşacak bir

kurul tarafından yapılmasına karar vermiş ve “Avrupa Birliği Eğitim Komisyonu” kurulmuştur. Komisyonda altı maddelik bir karar kabul edilmiştir. Bunlardan bazıları şunlardır: Eğitim sistemleri arasında yakınlaşma sağlamak, tüm üye ülkelerdeki eğitim kurumlarına girişlerde şans eşitliği sağlamak, gençlerin mesleki eğitimlerini desteklemek, okuldan meslek yaşamına geçişleri düzenlemek, gençlerin istihdam için tedbirleri almaktır (Ültanır, 2000, 223). Almanya, İngiltere ve Fransa’nın mesleki eğitim yapıları aşağıda verilmektedir.

Almanya Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi

Almanya Cumhuriyeti'nde egitim politikası ve planlamasına iliskin yetki ve sorumluluk, devletin federatif yapısına uygun olarak devlet ile eyaletler arasında dagıtılmıstır (Gülcan, 2005, 67). Federal devletle mesleki ve teknik eğitim alanında yapılan ortak çalısmanın yanı sıra eyaletler kendi aralarında da isbirligine gitmektedirler. mesleki ve teknik eğitim sistemi ile ilgili olarak eyaletler arası zorunlu olmayan isbirliginin yapılabilmesi için "Almanya Cumhuriyeti Eyalet Kültür Bakanları Daimi Konferansı" kurulmustur Eyalet düzeyinde mesleki ve teknik eğitim için isverenler, sendika ve eyalet bakanlıkları temsilcilerinden olusan komisyonlar vardır. Egitim yapılan isletmelerde seçilen isçi temsilcileri mesleki ve teknik eğitim’nin planlanması ve egitime alınacakların seçilmesi kararlarına katılırlar (MEB, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü, 1996, 43).

Öğretim Programları Almanya’da merkezi bir yönetsel yapının olmaması nedeniyle egitim sisteminde de merkezi ögretim programı olusturma anlayısı yoktur. Ögretim programları her eyalette ayrı ayrı gelistirilir. Program gelistirme için olusturulan komisyonlarda, ögretmenler, egitim uzmanları, veliler, ögrenciler, sektör ve çesitli kurulus temsilcileri bulunur. Ögretim programı hazırlama sürecinde Eyalet Kültür Bakanlıkları temsilcileri bir araya gelerek her meslek için bir çerçeve ögretim programı hazırlarlar. Ögretimin genel esasları çerçeve ögretim programında belirtilir. Her okul, çerçeve ögretim programında belirtilen esasları dikkate alarak kendi özgül ve bölgesel gereksinimlerine uygun ögretim programlarını hazırlar. Ögretim programlarında ilk yıllarda genis tabana dayalı, daha sonraki yıllarda ise

gittikçe daralan uzmanlıga dayalı yeterlililikler kazandırılması hedeflenmektedir (İşler, 2006, 91).

Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları Ortaöğretim, eyaletlere göre 4 veya 6 yıl öğrenim süresi olan ilkokula dayalı dört okul tipinden oluşmaktadır. Bunlar: ortaöğretime eşdeğer olan temel eğitim okulu (Hauptschule), teknik ortaöğretimi içeren ortaöğretim okulu (Realschule),akademik eğitimi içeren lise (Gymnasium), çok amaçlı okul (Gesamtschule)'dur (DPT, 2001, 11).

Zorunlu eğitimi bitiren öğrenci 13 ana meslek gurubundan başlamak üzere daha sonra 400 civarında mesleğe yönlendirilmektedir (Taymaz, 2005 : 70). Mesleki okulları bitiren öğrenciler ileri düzeyde eğitim veren teknik okullara ve üniversite giriş yeterliliğini elde eder (MEB, 2006b, 37-42).

Meslek eğitimi pek çok farklı eğitim kurumu tarafından sürdürülmektedir. Ortaöğretimin ikinci aşamasında mesleki eğitim seçeneklerinden bazıları aşağıda özetlenmiştir (DPT, 2001, 12):

İkili sistem (çıraklık eğitimi): İkili sistem Almanya'daki meslek eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Ortaöğretim çağındaki öğrencilerin %70'i bu sistemle meslek eğitimi almaktadır. Liseyi bitirenler arasından bu eğitimi seçenlerin oranı yükselmektedir.

Tam zamanlı meslek okulu: Bu okullara en az bir yıl devam gerekmektedir. İki yıllık eğitimden sonra alınan belgeyle (bu belge aynı zamanda orta düzeyde ortaöğretim okulu belgesiyle denktir) mesleki teknik okullara giriş hakkı kazanılır.

Meslek geliştirme okulu: Bu okullarda tam zamanlı ya da yarı zamanlı eğitim vermektedir. Buradan verilen belge meslek yüksek okuluna giriş hakkı kazandırmaktadır.

Özel uzmanlık eğitimine yönelik okullar: Özel uzmanlık alanlarına yönelik bu okullarda genel yükseköğretime yönelik eğitim verilmektedir

Eyaletler düzeyinde mesleki sınavlar ve belgelendirme ise federal kanunlara uygun olarak yerel sanayi ve ticaret odaları ile esnaf ve zanaatkar odaları İşbirliği ile yürütülür. Yeterliliklerin belirlenmesinde iş yeri bulma ve

meslek tanıtımda yerel ve işçi bulma kurumu ve meslek danışma merkezi görev yapar (MEB, 2006b, 37-42). Meslek okullarında öğretim daha az aktif öğrenmeye dayalı olduğu için modüler yapıda yeni öğretim yöntemleri geliştirilmiştir.

İngiltere (Birlesik Krallık) Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi

Birleşik Krallığı oluşturan tüm ülkelerde eğitim sistemi, genel yönetsel sisteme uygun olarak katı merkeziyetçi olmayan bir yapıya sahiptir. Eğitim hizmetlerine iliksin sorumluluklar, çoğu yerel yönetimlerde olmak üzere; merkezi yönetim, yerel yönetim örgütleri, eğitimle ilgili çeşitli kuruluşlar ve eğitim kurumları arasında paylaştırılmıştır. Merkezi yönetim sadece genel yetki ve güce sahiptir. Merkezi yönetim genel olarak: ulusal eğitim hedeflerini ve politikalarını belirler; çerçeve öğretim programlarının hazırlanması ve sınav sisteminin oluşturulmasına dönük çalışma ve araştırmalara destek verir; ulusal eğitim sistemleri arasındaki eşgüdümü sağlar. İngiltere' de merkez örgütünde eğitimden sorumlu Eğitim Bölümü (Department for Education) ve mesleki eğitimden sorumlu olan Meslek Bölümü (Employment Department) bulunmaktadır. Galler Dairesi (Welsh Office) ise, Galler'deki eğitim ve öğretimden sorumludur (The International Encydopedia of Ed. 1994; Gülcan, 2005:112 Akt. İşler 2006,98).

Birleşik Krallık'da mesleki ve teknik eğitimden sorumlu en yetkili otorite istihdamdan sorumlu devlet sekreterliğidir (Secretary of State for Employment). Birlesik Krallık'da mesleki ve teknik eğitimin örgütlenmesi karmaşık bir yapıya bürünmüştür. Çünkü birden çok otonom kuruma otoriter sorumluluk verilmiştir. Bunların arasında mesleki ve teknik eğitimin örgütlenmesinden sorumlu olanlar arasında farklı kurumlar vardır. Bunlardan bazıları şunlardır. (Zengingönül, 1998:55):

1. Endüstriyel Sektörlerde: Sorumluluk Endüstriyel Eğitim Örgütlerindedir.
2. Değişik coğrafi bölgelerde:Sorumluluk, İngiltere ve Galler'de Eğitim Girişimciliği Konseylerindedir. İskoçya'da ise, İskoç Eğitim ve Adalar Girişim Konseylerindedir.

3. Meslek Standartlarında: Çeşitli meslek gruplarıyla ilgili yeterlik standartlarının belirlenmesinde sorumlu kurumlar, Kılavuz Kurumlardır. Bu kurumların birçoğu aynı zamanda Endüstriyel Eğitim Örgütleridir.

4. Kalifikasyonlara hak kazanmada: Bu konuda sorumlu olan kurumların içinde İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda için Ulusal Kalifikasyonlar ve Müfredat Müdürlüğü (Qualifications and Curriculum Authority - QCA), İskoçya için İskoç Mesleki Eğitim Konseyi (SCOTVEC) vardır.

5. Mesleki ve teknik eğitimin verilmesindeki aracı kurumlar: Mesleki ve teknik eğitimin verilmesindeki sorumlu kurumlar arasında 500 kolej, yüzlerce özel ajans, özel şirketlerin eğitim örgütleri ve işverenlerin kendileri sayılmaktadır.

6. Araştırma konusunda: Araştırma konusunda sorumluluk bir bütün olarak bir kuruma bırakılmamıştır. Normal olarak AR-GE, hükümet departmanlarınca finanse edilip çeşitli danışman ve uzman kurumlarca da yerine getirilmektedir

Öğretim Programları Eğitim öğrencilerin yaş gruplarına göre kademelendirilir. Eğitim programı, bölgelere göre farklılık gösterebilir "İngiltere ve Galler'de 1988 tarihli Eğitim Reformu Yasasına göre okullar aynı çerçeve ders programını uygulamak zorundadır. Öğretmenler, öğretim yöntemlerini ve materyallerini kendileri belirlerler" (Gülcan, 2005,120). BTEC (Busines and Tecnical Edication Counsil) ya da SCOTVEC (Scoctish Vocaitonal Education Council) programlarında teknik ve mesleki programları düzenler. İngiltere'de 22000 BTEC program uygulanmaktadır. 4. seviye diploması ile bu kurumlara başvurulur. Burayı başarıyla bitiren lisans veya yüksek okul için başvurabilir (MEB, 2006b, 109-115).

Yeni düzenlemede programlar; ulusal düzeyde bilgiye dayalı olarak düzenlenmiş kursların yerini, yeterliğe dayalı modüler öğretim sistemi almıştır. Aynı zamanda öğretim ve değerlendirme yöntemi de değiştirilmiştir. Modüler öğretim hükümet projelerine dayalı olarak okuldaki gençler için eğitimi, ileri düzeydeki tam zamanlı kursları, ayrıca part time iş başı eğitimini ve işsizler

için eğitimi kapsar. Modüler programlar İskoçya Mesleki Eğitim Konseyi (SCOTVEC) tarafından akretide edilmiştir (MEB, 2006b, 109-115).

Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları Birleşik Krallık'ta ortaöğretim düzeyinde okullar genel olarak üç baslık altında toplanmaktadır. Bunlar: mesleki ve teknik eğitim okulları (meslek lisesi), Grammar (genel lise) okulları ve Komprehensif (çok amaçlı) okullardır. 1986'da Ulusal Mesleki Yeterlilik Konseyi (NCVQ) kurulmuştur. NCVQ beceriyi esas alarak verilen mesleki dereceleri, standart bir çatı altına alarak onaylı bir seviye sınıflandırmasının yapılmasını sağlar (MEB, 2006b, 109-115).

1983-1985 yılları arasında çağdaş olmayan tüm mesleki kurslar, zorunlu olarak ileri mesleki eğitim alacak öğrenciler için geliştirilerek yeniden düzenlenmiştir. İleri düzeydeki kolej eğitimi kurslarındaki düşük oranlı katılım, çağdaş olmadığı ve esnek bir yapıya sahip olmaması gibi sorunlar yeniden düzenlemenin nedenleri arasında sayılmaktadır. Bu düzenlemenin amaçları ve hedefleri şunlardır; daha fazla bireysel seçenekler sunmak, eğitime ulaşmada ve gelişmede kolaylık sağlamak, iş için daha yüksek düzeyde beceriler kazandırmak, koşulları verimli hale getirmek, öğrenci merkezli öğrenim yaklaşımını teşvik etmek ve kabul edilmiş ulusal standartlara göre değerlendirme yapmaktır (MEB, 2006b, 109-115).

Fransa Mesleki ve Teknik Egitim Sistemi

Fransa'da mesleki ve teknik eğitim liseleri, hem genel eğitim hem de teorik ve pratik mesleki eğitim vermektedir. Bu mesleki eğitimin içerisine öğrencilerin şirketlerdeki eğitimi de girmektedir. Fransa'da meslek liseleri 1986 yılından bu yana öğrencileri mesleki bakaloryayı almak için hazırlar. Mesleki bakalorya belirli bir meslek için yüksek nitelikli eğitim verir. Bu eğitim günlük yasama hızlı geçiş ve aynı zamanda yüksek öğretime devam olanağı sağlar. Öğrenciler, mesleki öğrenim diplomasını aldıktan sonra mesleki bakaloryaya hazırlanırlar (MEB, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü 1996:108).

Öğretim Programları Dört yıl süreli ortaokulun ilk iki sınıfından sonra öğrenciler genel, teknik veya meslek eğitimi alanlarından birine ayrılırlar. Bundan sonraki aşamalarda;

Genel eğitim alanına yönelen öğrenciler liseyi tamamladıktan sonra üniversiteye geçerler. Meslek eğitimi alanına yönelen öğrenciler, iki yıllık temel mesleki eğitim görerek Temel Mesleki Eğitim Sertifikası (CEP) ya da Çıraklık Meslek Sertifikası (CPA) alırlar. Bundan sonraki aşamada ise iki yıl süreli bir eğitimden geçerek temel meslek eğitim brövesi (BEP) ya da 2-3 yıllık bir eğitim sonrasında mesleki yeterlilik sertifikası (CAP) alabilirler. Teknik alana ayrılan öğrenciler, aynı aşamalardan geçerek mesleki Bakaloryaya girebilmekte ya da teknik liselere devam ederek teknik bröve alabilmektedir. Bu eğitimi tamamlayanlar yüksek teknik okullara ve mesleki uzmanlık okullarına devam edebilmektedir. Fransa'da okul eğitiminin ağırlıklı olduğu bir mesleki eğitim sistemi vardır (DPT, 2001, 11).

Modüler yaklaşım 1970'lerden beri Fransa'da uygulanmaktadır. Amacı, eğitimin çeşitlilik ve gelişim ihtiyacını karşılamaktır. Her modül (normal olarak 40 saatlik) beceri ve bilgiye dayalıdır ve bunlar yeterlilik sağlayıcı modüllerdir. Bunlar mesleki dereceler için birleştirilebilir ve biriktirilebilir kredilere sahiptir. Bununla beraber başlangıç eğitiminde CFI (Bireysel Kredili Öğretim Sisteminin) hariç az ilişkili olarak kullanılırlar.

Öğrenen için sırasıyla imkan veren üç grup modül vardır.

1. Tanımlanmış mesleki projeler (değişken modüller)
2. Özel branşlar için elde edilebilir genel ve mesleki temel bilgiler (ön-nitelik yeterlilik modülleri)
3. V (CAP) düzeyi yeterlilik elde etme (yeterlilik modülleri)

Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulamaları Fransa'da meslek liseleri 1986 yılından bu yana öğrencileri aynı zamanda mesleki bakaloryayı almak için hazırlar. Mesleki bakalorya belirli bir meslek için yüksek nitelikli eğitim verir. Bu eğitim günlük yasama hızlı geçiş ve aynı zamanda yüksek öğretime devam olanağı sağlar. Öğrenciler, mesleki öğrenim diplomasını aldıktan sonra mesleki bakaloryaya hazırlanırlar (MEB, Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü 1996:108).

Fransa'daki meslek liseleri meslek liseleri verdikleri diplomalara göre sınıflandırılmışlardır. Bu okullar içinde birden fazla program yürütülebilmektedir. Mesleki kazanımı belgeleyen diploma programı sekizinci sınıftan sonra 2 yıl sürmekte belli uzmanlık alanlarında (duvar ustası,

marangoz vs.) en hızlı şekilde is dünyasına ara eleman yetiştirmeyi hedeflemektedir. Yaklaşık 250 meslek dalında eğitim verilmektedir (Ünal, 2006, 60).

Genel ve teknolojik liseler ise kendi içerisinde genel lise, teknik lise ve teknik sertifikaya hazırlayan ortaöğretim kurumlarından oluşur. 1. sınıfta yönlendirilen öğrenci 2. ve 3. sınıfta genel ya da teknolojik alana ya da teknisyenlik alanına yöneltilir (MEB, 2006b, 87-95).

Teknolojik alana yönelen öğrenci 2. ve 3. sınıfa bu alana ilişkin dersleri alır. 2. sınıfta STT (bilimsel ve aşamalı teknoloji), STI (bilimsel ve endüstriyel teknoloji), STL (bilimsel ve laboratuar teknolojisi), SMS (Mediko-sosyal bilimlerine) devam eder ya da uzmanlık teknoloji liselerine; otelcilik, uygulamalı sanatlar ve müzik dans bölümlerine devam eder (MEB, 2006b, 87-95).

Teknik sertifikalı programı uygulayan liselerden mezun olan öğrenci ya uzmanlık alanına göre işe girer ya da yüksek teknik bölümlere veya bir üniversitedeki teknolojik enstitüde çalışmalarına devam eder. Örneğin tarım liselerinde uzmanlık 2. sınıftan sonra tarım teknik sertifikası alabilir. Bu sertifikalar öğrencilerin tarım teknisyeni olmalarına yeterlidir. Genel veya teknolojik eğitimli liseleri tamamlayan (Baccaluareat (üniversiteye) sınavına girmeye hak kazanır (MEB, 2006b, 87-95).

1993'te mesleki eğitimle ilgili kanunun 54. maddesi "Tamamladığı eğitim düzeyi ne olursa olsun eğitim sisteminden ayrılmadan önce gence meslek öğretimi verilmelidir." maddesi eklenmiştir (MEB, 2006b, 87-95).

Ülkede birleştirici ve sürekli mesleki öğretim ortamı hazırlanmıştır. Bu planlar, Academie Konsey (Ulusal Eğitim Hizmeti Konseyi)'nin görüşleri ile hazırlanır. Ülkede yüksek öğretim de 5 katolik kurum hariç tamamı devlete bağlıdır. Üniversiteler Bakalorya ya da buna eş değer bir yeterlilik belgesi ile öğrenci kabul eder. 2002 yılında Bologna süreci ile yükseköğretim yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2006b, 87-95).

Tablo 1. Çeşitli Ülkelerin Mesleki Eğitim Sistemleri

Ülkeler	Yapı	Program	Süresi	Modüler eğitim
ABD	Mesleki eğitim uygulamaya dönük ve çeşitli kuruluşlar tarafından verilmektedir. Teknik eğitim ise yüksek öğretim seviyesinde başlar.	Ortaöğretimde başlayan mesleki eğitim programları geniş bir alanı kapsar. Buralarda eğitim çoğunlukla uygulamaya dönüktür.	yüksek öğretimde iki yıl	400'den fazla program vardır.
Rusya	Öğrenciler ilköğretim sonrası iki farklı mesleki eğitime devam edebilirler. İstek gören bölümler için sınav yapılır.	Programları modernizasyon çalışmaları ile yenilenmektedir.	Meslek okulları bir veya iki yıldır ve lise mezunlarına verilen haklar verilmez. Teknik liseler ise dört yıllık süreyi kapsar.	2010 yılına kadar sürecek bir mesleki yeterlikler çalışması devam etmektedir.
Japonya	İlköğretim son sınıfta öğrenciler genel bir sınava alınır. Mesleki eğitime devam edecek öğrenciler belirlenir. Özel sektör okullarıda vardır.	Ortaöğretime ait ders programlarının kredileri eğitim bakanlığınca belirlenir.	Mesleki eğitim veren okullar üç yıl (680 ders saati), teknik eğitim veren okullar beş yıl sürelidir.	Her okul eğitim bakanlığının ders programına uyma koşuluyla kendi eğitim programını hazırlar
Almanya	Meslek okulları eyaletlerin, iş yerlerindeki meslek eğitim federal devletin sorumluluğundadır.	ISCED 3-4 ile tam zamanlı teknik lise programları ya da ikili sistem uygulanır.	Teknik liseler 5-6 yıl, ikili (dual) sistemde 1-3 yıldır.	400'e yakın meslek dalında modüler eğitim yapılır.
Danimarka	9 yıllık ilköğretim sonrası yapılan sınavla mesleki veya teknik eğitim kurumlarına devam edebilir.	ISCED 3-4 ile teknik lise programları uygulanır. Meslek eğitimde yedi temel alan ve programda eğitim alırlar.	2-5 yılı kapsayan bir eğitimdir.	90 farklı alan ve 210 dalda modüler eğitim vermektedir.
Finlandiya	İlköğretim sonrası mesleki eğitim yerel yönetim ve belediyelerin kontrolündedir. Genel veya mesleki eğitime yönlendirme yapılır.	ISCED 3-4 ile teknik lise programları uygulanır. Ulusal talim ve terbiye kurulunce çerçeve program ve yeterlikler belirlenir.	3 yılda 120 krediyi tamamlayan mezun olur.	Mesleki eğitimde yedi farklı temel alanda eğitim verilir.112 farklı çalışma programınını içeren 52 mesleki yeterliliği kapsar.
İngiltere	Zorunlu ilköğretimi bitiren öğrencileri sınav yapılır. Mesleki eğitime gideceklere iki yol vardır. tam zamanlı ya da yarı zamanlı meslek eğitim okullarına devam eder.	Ulusal Mesleki Yeterlikler Kurumunun beceri esasları dikkate alınarak; teknik mesleki eğitim programları (yüksek öğretime yetiştiren) ya da işe dönük meslek programlarına katılırlar.	3 yıl	Modüler eğitim programı uygulanır.
Türkiye	İlköğretim sonrası yapılan sınav sonrası çeşitli meslek eğitim kurumları seçilir. Üniversiteye ya da işe dönük meslek eğitim programları vardır.	Programlar Talim ve Terbiye kurulunca belirlenen çerçeve eğitim programlarına göre yapılır. Çok çeşitli mesleki eğitim programları vardır.	Meslek liselerinde 4 yıl Çıraklık eğitimde2- yıl	42 Alanda modüler eğitim yapılmakta, diğer alanlarda çalışmalar devam etmektedir.

* MEB (2007) "Gelişmiş Ülkelerin Mesleki Eğitim Sistemleri ve Türkiye" adlı çalışmasından özetlenmiştir.

Mesleki Eğitim Sisteminde AB İçin Tipoloji Çalışmaları

İngiltere (ABD'ile) iş yeterlilikleri modeli kullanmaktadır. Fransa okul temelli bürokratik modeli ve Almanya ise gelenekleri, kurumları ve iş piyasasına göre düzenlenmiş dual sistemlerin kullanmaktadır. Bu farkların çözümü ve ortak bir tipoloji oluşturmak için çağdaş mesleki eğitim yöntemlerindeki veriler ışığında ortak eğitim yöntemi belirlenmiş daha sonra bu çalışmaların ortak yürütülebilmesi için ortak kurum oluşturulmuştur. AB'nin mesleki eğitimde ortak bir yöntem belirlemek için çağdaş mesleki eğitim yöntemlerini kullanmaktadır.

Çağdaş Mesleki Eğitim Yöntemleri

Eğitimde temel amaç öğrenci başarısının nesnel veya daha gerçekçi şekilde ölçülmesidir. Bu ölçümler sayesinde eğitimin kalitesinin daha kolay denetlenebilmesi ve geliştirilebilmesi hedeflenmektedir. Hedef temelli eğitimi, standart temelli eğitim reformu (Standards-based education reform), sistemli eğitim yapılandırması (systemic education restructuring), başarı temelli eğitim (Performance Based Education), yüksek başarımlı öğrenme (High Performance Learning), toplam kalite yönetimi (Total Quality Management), dönüştürmeci eğitim (Transformational Education), nitelik temelli eğitim (Competency-Based Education) olarak da anılmaktadır. (uzaktanegitim.blogspot.com/2008/01/).

Türkiye'de mesleki ve teknik Ortaöğretimi yeniden yapılandırma stratejisi ile başlayan MEGEP çalışmaları bir yöntem AB'de kullanılan çağdaş yöntemlerin transferidir. Mesleki eğitimdeki tüm programlar proje ile yeniden yapılandırmıştır.

Yeterliliğe Dayalı Mesleki Eğitim Öğrencilerine belirli bir meslekte yeterlilik kazandıracak eğitim sistemleri veya programlarına "yeterliliğe dayalı eğitim programı" denmektedir. Yeterliliğe dayalı eğitimi anlamak için geleneksel eğitimi özetlemek gerekir. Geleneksel eğitimde temel odak noktası içerik veya müfredat ve bunun en iyi şekilde öğretilmeye çalışılmasıdır. Bu amaçla hangi konu kaç saat verilecektir? konuların verilmesinde ve öğretilmesinde en iyi teknikler nelerdir gibi sorular yanıtlanmaya çalışılır. Yeterliliğe dayalı eğitimde ise odak noktası öğrencilerin eğitim sonunda belli yetenekleri geliştirip geliştirmediğini ölçmeye yarayan standart ve tekniklerin

geliştirilmesidir. Bu standartlar gözlemlenebilir, ölçülebilir çıktılar (hedefler) konulmasını şart koşar. Uygun ve ölçümlenebilir hedeflerin yazılması oldukça zordur. Bu hedefler (çıktılar) ülkeden ülkeye değiştiği gibi aynı ülkede farklı bölgelerde de değişiklik gösterebilir. (uzaktanegitim.blogspot.com/2008/01/)

Yeterliliklere dayalı eğitim, içeriği incelenip doğruluğu kanıtlanmış görevlerden çıkarılan ve öğrenci performansının değerlendirilmesini esas alan bir öğretim programıdır. Öğrencinin bu programlarda öğrendiği ve icra ettiği görevler (yeterlilikler), öğretimden önce dikkatli bir şekilde tanımlanmış ve doğruluğu kanıtlanmış görevlere dayanır. Öğrencinin değerlendirileceği kriterler ve değerlendirmenin hangi şartlar altında yapılacağı açıkça tanımlanmıştır. Öğrencinin performansı ve bilgisi, grup normlarından ziyade belirli kriterler ile bireysel olarak değerlendirilir (Yağcızeybek, 2008).

Çağdaş mesleki eğitim yaklaşımlarından biri de modüler öğretimdir. Bu yaklaşım öğretimin bireyselleştirilmesi, amaçların davranışsal olarak ifade edilmesi, öğretmenin rehber konumuna getirilmesi ve geleneksel öğretim anlayışından farklı olarak öğrencinin birebir öğretim materyallerini kullanması ile gelenekçi eğitim sisteminden farklı bir yapı göstermektedir. Öğrencinin hazırlanmış modüllere ihtiyacı vardır. Modüller, bireysel öğretimin yönetildiği bir öğretim aracı olarak uygulanır (Richard, 1980, 7-8).

Modüler Sistem İçeriğin düzenlenmesinde modüler programlama yaklaşımının öncüsü Rus Lev Semyonovicih Vygotsky'dir (1896-1934). Vygotsky öncelikle Rusya'dan oradan Avrupa'ya yayılan modüler öğretimi ilk olarak ülkesindeki çalışmalarında kullanmıştır. Vygotsky'nin zeka ile ilgili hazırlağıdı modüllerin, modern bilim kavramları içinde önemli bir yeri vardır (Lloyd, Fernyhough, 1999; ii).

Geleneksel eğitim programının yapısı (içeriği değil), bir yıl boyunca öğretmenlerin görevlerini ve öğrencilerin etkinliklerini belirler. Esnek, etkin ve verimli olmayan bu geleneksel sistem; öğrencilerde bilgi yoğunluğu oluşturmakta, bütünsel gelişime faydalı olmaktan çok zarar vermekte, toplumun ihtiyaçlarına da cevap verememekte ve belli sosyal grupların eğitime katılımını da engellemektedir. Modüler sistemde ise eğitim programının modüler hazırlanması iyi bir seçenek olabilir. Belirli (eğitsel, sosyal, ekonomik) sınırlar içerisinde öğrenci istediği konuyu, istediği yerde ve kendine uygun bir

hızda öğrenebilecektir. Modern iletişim araçları buna katkı sağlamaktadır. Eğitsel amaçları toplumun, endüstrinin ve hizmet kurumlarının taleplerine uygun olarak düzenlemek, eğitim programının esnek yapıda olmasını gerektirmektedir.

Modüler program yaklaşımı, değişikliklere hızlı bir biçimde cevap veren, esnek bir yapıya sahip olması nedeniyle tercih edilmektedir. Modüler programlar, modüllerden oluşur. Modül, Başlangıcı ve sonu olan, bireysel öğretimi esas alan, kendi içinde bütünlük gösteren, bir sistematik çerçevesinde düzenlenmiş öğretim yaşantılarından oluşmaktadır. Öğrencilerin belirli hedefe ulaşmasını sağlamaya dönük olarak her modül, birbiri ile uyumlu olarak çalışan belirli parçalardan oluşmaktadır. Modül, öğrencinin kendi hızında ilerlemesine ve kaydettiği başarının, kendisine anında bildirilmesine olanak sağlamaktadır. Geleneksel yaklaşımda içerik konu, ünite, ders olarak gruplaşırken; modüler yaklaşımda içerik, modüller çerçevesinde oluşmaktadır (MEB, 2006a, 5).

Özcan (2000,129)'a göre modüler programlama yaklaşımında öğrenme üniteleri modüllere ayrılır ve her modül kendi içinde doğrusal, sarmal ya da farklı yaklaşımla düzenlenir. Modüller arasında aşamalı bir bağ olması önemli değildir; önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır. Modüler sistem eğitim programının tutarlı (coherent) parçalara bölünmesidir. Bölümler belirli bir sıra takip eder. Kendi içinde bütündür bölümler (işlemler) başlar ve biter.

Balcı (2005,134) okulların yeniden yapılandırılmasında eğitim ve öğretimin yeniden şekillendirilmesi, sınıftaki eğitim öğretim sürecinin dönüştürülmesi gerektiğini ve okulun yeniden yapılanmasının sadece örgüt ve yönetim ile kalmayıp programıda içermesi gerektiğini söylemiştir.

İşler (2006) araştırmasında; mesleki ve teknik egitimde ögretim programlarının hazırlanmasında ayrıntılı meslek analizlerine ve yeterlilige dayalı olarak modüler esaslı hazırlanması gerektiğini ve bu konuda Milli Egitim Bakanlıgının MEGEP kapsamında yürüttügü çalışmaların yaygınlaştırılarak geliştirilme gerektiğini belirlemiştir. Öğretim programlarının sürekli güncellestirilmesi, meslek standartlarına paralel olarak yenilenebilme esnekligi kazandırılmalı, program hazırlama çalısmalarına mutlaka sektör ve ilgili diger

kurulus temsilcilerinin de katılmaları saglanmalı, ögretim programları yerel düzeyde farklı uygulamaları olanaklı kılacak esneklikte hazırlanmalı sonucuna varmıştır.

Tablo 2. Türkiye'de modüler eğitim çalışmaları kronolojisi

Yıllar	Modüler Eğitim Çalışmaları
1975–79	(MEB) Endüstriyel Eğitimi Geliştirme ve İşlevsel Yetişkinler Eğitimi Projesi,
1979–82	(MEB Eğt. Bil. Fak.) Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitimi (OSANOR) Projesi,
1979-1988	(YEGM) Fonksiyonel Yetişkin Eğitimi Projesi,
1989-	(ILO+ SEGEM) İstihdam Edilebilir Beceri Modülleri Sistemi. İSEBEM,
1990–1991	(MEB) Lise Mezunlarına Meslek Edindirme (LİMME) Projesi,
1990–1993	(ILO+Turizm Bakanlığı) Otelcilik İkram ve Turizm Eğitim Projesi,
1992-	KOSGEB Sanayi Eğitimi Projesi 1993- MESS Eğitim Vakfı Çalışmaları,
1993–2002	(MEB Kız Tek. Eğit. Gen. Müd.) Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) Projesi 1995-(Fırat Ü. Tek. Eğit. Fak.) Öğretmen Yetiştirme Modülü Serisi,
1999–2001	(İçişleri Bak. Em. Gen. Md. Polis Mem. Yüksek Okullar)

Kaynak: (MEB 2007,14).

Yedinci ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planlarımızda ve Milli Eğitim Şuralarında eğitimde modüler yaklaşım konusu yaygın olarak yer almıştır.

AB için Mesleki Eğitimdeki Ortak Kurumlar ve Ortak Belgelendirmede Çalışmaları

Avrupa Topluluğunun 1985 yılında benimsediği "Yeni Yaklaşım Kararı", üye ülkelerinde EN standartlarının hazırlanmasını öngörmüştür. Ayrıca test ve belgelendirme konularında geliştirilen "Küresel Yaklaşım Kararı" ile üye

ülkelerin kuruluşlarınca onaylanmış belgelerin tanınması zorunluluğu ve tüm AB çapında oluşturulan ortak ilkelere dayalı bir akreditasyon sisteminin varlığını kaçınılmaz hale getirmiştir. 22.08.1993 tarihinde uygunluk değerlendirme prosedürlerini belirleyebilmek ve düzenleme yapmak istediği bir alanda temel gerekleri sağlamak üzere Modüler Yaklaşım Kararı'nı uygulamayı koymuştur (Doğu, 2002, 46). Avrupa eğitim ile ilgili akreditasyon sisteminin ilkelerini ve buna ilişkin standartları (EN 45000/17000 serisi) temel almaktadır. Yine bu bağlamda, teknik ve mesleki alanlarda denetim görevi bulunan MYK'nın görev tanımı ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan tüm okul ve kurumlarda denetim görevi bulunan Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı görevleri arasında bir çakışma olma ihtimaline karşı gerekli önlemler MYK'nın çalışma usul ve esaslarına ilişkin mevzuatın oluşturulması sırasında yapılacak düzenlemelerle giderilebilecektir.

Sertifikalandırma Sertifika, belirli bir iş sahası için tanımlanmış performans standartlarına dayalı testlerin başarı ile tamamlanmasının belgesidir. Modüler programla, meslek standartlarına dayalı sertifikalandırma sistemi geliştirilecek, program çerçevesinde hangi modülü bitirene hangi sertifika verileceği belirlenecektir. Sertifikalandırma sisteminde düzey belirlemenin yanı sıra, kişinin sahip olduğu beceri ve yapması zorunlu işlerin nitelikleri ve adayların ayrıntılı bilgileri yer alacaktır. Sertifikalandırma işlemi özel sektör veya MEB tarafından yapılabilir. Sistemin kalitesini artırmak için; eğitimin verildiği kurum içinde veya kurum dışında; kişi ve kuruluşların katıldığı bir değerlendirme ve denetleme sistemi oluşturulacaktır. Meslek standartlarına dayalı, modüler programlara göre eğitimin değerlendirilmesi sonucu verilen sertifikaların gelişen iş piyasasına uygunluğunun garantisi sağlanacaktır.

Meslek Standartları (ISCED–97), (ISCO–88) Hazırlanmış olan yaygın ve örgün eğitim programları sonucunda mesleklerin seviyelerine göre kişilerin alacakları sertifikaların veya diplomaların ulusal ve uluslararası geçerliliğinin sağlanabilmesi amacı ile alan ve dal seçimlerinde ISCED–97 standartlarından yararlanılmıştır. UNESCO, 1978'de istatistiklerin toplanmasını desteklemek ve politika yapanlara destek vermek amacıyla, eğitime yönelik bir sınıflandırma sistemi, ISCED'i geliştirmiş ve ISCED–97 1997'de tekrar güncellenmiştir.

Hazırlanan programlarda UNESCO tarafından geliştirilen ve birçok AB ülkesinde kabul gören ISCED–97, okul-öncesinden (Seviye 0) başlamak üzere akademik üniversite (Seviye 6) eğitimi tanımlamaktadır. ISCO–88 (Uluslararası Meslek Sınıflandırma Standardı) ise 1968'de Uluslararası Çalışma Teşkilatı tarafından geliştirilmiş; 1988'de gözden geçirilip değiştirilmiştir. Hiyerarşik bir çerçevede, en alttan başlayarak meslekleri sınıflandırmaktadır. ISCED–97 kategorilerine dayanan dört seviyesi bulunmaktadır. ISCO–88 meslekleri hiyerarşik bir çerçevede sınıflandırmaktadır. Sınıflandırma sistemi, bir kişi tarafından yürütülmesi için tasarlanan görev ve hizmetler kümesi olarak tanımlanan iştir. İşler, içerdikleri görev ve hizmetler arasındaki benzerlik derecesine göre mesleklere ayrılırlar.

Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ve Ulusal Yeterlilik Çerçevesi Yeterlilik, bilgi, beceri ve kapsamlı yetkinlik standardına ulaştığı yetkili bir makam tarafından belirlendiğinde kazanılır. Yeterlilik, bir mesleğin uygulanması için yasal yetkilendirme şeklinde olabilir. Yeterlilik çerçevesi OECD tarafından şöyle tanımlanmaktadır. "Yeterlilikler çerçevesi, kazanılan öğrenme seviyeleri için birtakım ölçütlere göre yeterliliklerin geliştirilmesi ve bunların sınıflandırılmasına yönelik bir araçtır. Mesleki eğitim ve öğretimde kredi transferi sisteminin geliştirilmesini desteklemek üzere gerçekleştirilen araştırma, yükseköğretim ve mesleki eğitim ve öğretimi kapsayan Avrupa çerçevesi için 8 seviyenin uygun olacağı sonucuna varılmıştır. Sekiz seviyeli bir yapı, aynı zamanda pek çok ülkenin ana ulusal yeterlilikleriyle eşdeğer "en iyi modeli" sağlamaktadır.

Eğitim politikası, seçilen temsilciler tarafından belirlenecek olan politik bir konu olmakla birlikte ülke ekonomisini de birinci derecede etkilemektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar başarı sağlanırsa; sanayi, ticaret, teknoloji ve toplum çok şey kazanacaktır. Bu konuda toplumsal ortaklıklar başı çekmeli ve hatta hızlı davranmalıdırlar

CEDEFOP-Avrupa Mesleki Eğitimi Geliştirme Merkezi AB genelinde ortak mesleki ve teknik eğitim politikaları oluşturabilmek ve oluşturulan bu politikalar çerçevesinde tüm AB ülkelerindeki mesleki ve teknik eğitim faaliyetlerinin standart olmasını sağlamak amacıyla, AB genelinde faaliyet gösteren CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) adında bir merkez kurulmuştur. 1975 yılında kurulan CEDEFOP, üye

ülkeler arasında mesleki eğitim alanında İşbirliğini desteklemek AB komisyonu'nun mesleki eğitimin geliştirilmesi ve teşvik edilmesine yönelik çalışmalarına katkıda bulunmak, mesleki eğitim alanında alınacak kararlarda mevcut durumdan ve gelişmelerden haberdar olabilmek için danışabilecekleri bir referans merkezi olmayı hedeflemektedir. CEDEFOP, özel alanlara ait bilimsel ve teknik bilgi üretmek ve AB üyeleri arasındaki görüş alışverişini geliştirmek amacıyla uzmanlaşmış ve özerkleştirilmiştir. CEDEFOP, mesleki eğitim alanında sistemler, politikalar, araştırmalar ve uygulamalarla ilgili olarak bilgi ve akademik analizler sunar (http://www.cedefop.europa.eu/).

Türkiye' de Mesleki ve Teknik Eğitimin Mevcut Durumu

Türkiye'de ortaöğretim çeşitli okul yapılarına ayrılmıştır (Tablo 3). Ortaöğretim genel eğitim veren okullar, mesleki ve teknik eğitim veren okullar veya her iki programı da uygulayan Çok programlı liselerden oluşur. Anadolu teknik liseleri hariç, mevzuatta, eğitim (okul eğitimi) ve iş (iş yerinde eğitim) şeklinde ikili bir sistem olarak düşünülmektedir. Bu eğitim 14 yaşında ilköğretimin tamamlanmasından sonra başlar (www.megep.meb.gov.tr).

Mesleki eğitim ve öğretim sistemindeki farklı okulları ve eğitim merkezlerini dört genel müdürlük tarafından yönetilir. Bu genel müdürlükler; Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü ve Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüdür.

Tablo 3. Örgün Ortaöğretim Kurumları

Eğitim Türü	Programlar	Okullar/Kurumlar
Örgün Eğitim	Genel Eğitim	Genel Lise Anadolu Lisesi Fen Lisesi Spor Lisesi Güzel Sanatlar Lisesi Sosyal Bilimler Lisesi
	Mesleki ve Teknik Eğitim	Meslek Lisesi Anadolu Meslek Lisesi Teknik Lise Anadolu Teknik Lisesi Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi
	Genel Eğitim Mesleki ve Teknik Eğitim	Çok Programlı Lise

Mesleki ve teknik okullar 4 yıllık programlar sunmaktadır. Bu programlar vasıflı işçi ve teknisyen yetiştirmek için tasarlanmıştır. Anadolu meslek ve teknik okullarının ek bir yıllık hazırlık sınıfları vardır (www.megep.meb.gov.tr:).

Çıraklık ve mesleki eğitim, okullarda teorik bilgi ve iş başı eğitiminde kazanılacak mesleki becerileri sağlar. Teorik eğitim programlarının %30'u genel konuları, %70'i de mesleki konuları kapsar. Mesleki Eğitim Merkezlerindeki kurslara katılanlar, teorik ve pratik eğitimlerini tamamladıktan sonra kalfalık sınavına girerler. Kalfalar usta olabilmek için ustalık sınavına girmek zorundadırlar (www.megep.meb.gov.tr:).

2007-2008 verilerine göre mesleki öğretim sisteminin okul ve öğrenci dağılımı Tablo 4'deki gibidir (http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/main2.htm 20/09/2008).

Tablo 4. 2007-2008 Öğretim Yılında Mesleki ve Teknik Öğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları

Okul tipi	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı	Okul sayısı
Erkek Teknik Öğretim	498 983	35 473	1 868
Kız Teknik Öğretim	224 970	16 448	876
Ticaret Turizm Öğretim	273 719	16 220	859
Din Öğretimi	129 274	9 137	456
Sağlık İşleri Dairesi	42 760	4 667	275
Diğer Bakanlık ve Kur. Bağlanan Meslek Liseleri (Adalet Meslek Tarım Eğitimi Anadolu Tapu ve Kadastro M.L. Anadolu Meteoroloji M.L. v.d.)	2 365	770	14
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri (İşitme Engelliler Meslek Lisesi, Ortopedik Engelliler Meslek Lisesi, Eğitilebilir Zihinsel Engelliler Meslek Lisesi vd)	4 133	532	81
Özel Mesleki ve teknik ortaöğretim	1015	322	21
TOPLAM	**1264870**	**84771**	**4450**

Günümüzde Türkiye'de zorunlu eğitim sonrası örgün veya yaygın eğitim içerisinde mesleki eğitim verilir. Örgün eğitime bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencileri hem yüksek öğretime hem de mesleğe hazırlayan kurumlardır (MEB, 2006b, 27).

Mesleki ve teknik ortaöğretim; meslek lisesi, teknik liseler, Anadolu meslek liseleri, anadolu teknik liseleri, sağlık, tarım, adalet, meteoroloji, Tapu Kadastro Meslek Liselerinden oluşur (MEB, 2006b, 27).

Mesleki ve teknik ortaöğretim okul/kurumlarda dersler, ortak dersler ve alan/dal dersleri olmak üzere iki ana grupta toplanır. Teknik liselerde ve anadolu teknik liselerinde okutulan genel bilgi ve fen bilimleri derslerinin haftalık ders saatleriyle öğretim programları genel lise fen bilimleri alanı derslerinin aynısıdır. esleki ve teknik ortaöğretimde ders saati meslek liselerinde 35, Anadolu meslek liselerinde 40, Anadolu teknik liselerinde 45 saattir. Öğrenciler teorik eğitimin yanında 4. sınıfta haftada 24 saat beceri eğitimi alırlar (MEB, 2006b, 27).

MEGEP, Avrupa Komisyonu ile Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı arasında imzalanarak yürürlüğe giren beş yıllık bir projedir. Başlangıç tarihi Ekim 2002 olan MEGEP'in toplam bütçesi 51 milyon Avro'dur. Projenin genel amacı, mesleki eğitim ve öğretim sisteminin, sosyo ekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda güçlendirilmesi sürecinde, Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla Türk Hükümetine destek olmaktır (http:// www.megep.meb.gov.tr). Projeden beklenen sonuçlar şunlardır:

1. Endüstri sektörü ve diğer sosyal ortaklarla işbirliği içinde geliştirilen ve iş piyasasının gerekliliklerini karşılamak üzere tasarlanan yeni bir mesleki eğitim standartları sistemi kurmak.
2. Doğru değerlendirme, derecelendirme ve sertifikasyon saplayan ve kararlaştırılan mesleki standartları temel alan yeni bir ulusal mesleki yeterlilik sistemi kurmak.
3. Ulusal yeterlilik sistemi tarafından geliştirilen göstergelere uygun olarak tasarlanmış olan ve hem başlangıç düzeyindeki mesleki eğitimi hem de sürekli mesleki eğitimi kapsayan yeterliğe dayalı modüler programlarını uygulamak.
4. Mikro projeler uygulayarak aşağıdan yukarıya doğru bir güçlendirme yaklaşımını benimseyen ve yenilik araçları görevi gören okullar haline getirmek.

5. Tüm aşamalarda ve program alanlarında benimsenen ulusal standartları tutarlı bir şekilde uygulayarak kaliteyi güvence altına alan yeni bir sertifikasyon sistemi kurmak.
6. İş piyasasının yerel gerekliliklerini karşılayan ve il düzeyinde üçlü bir yapıyı temel alan yeni mesleki eğitim yönetim sistemi geliştirmek.
7. Okul idarecileri, öğretmenler ve değişimin öncülerine kaliteli eğitim sunmak için geliştirilen ve uygulanan kurumsal gelişim programları uygulamak.

MEB yeni bir ulusal mesleki standartlar ve yeterlilikler sistemi ve tüm aşamalar ve program alanlarında kabul edilen ulusal standartları tutarlı olarak uygulayarak kaliteyi güvence altına alan yeni bir belgelendirme sistemini hedefleyen Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesini (MEGEP) uygulamaktadır.

Türkiye'de Örgün Mesleki ve Teknik Öğretimin Boyutları

Mesleki ve teknik öğretim, örgün ve yaygın eğitim içerisinde verilmektedir. Örgün mesleki eğitim zorunlu ilköğretim sonrası dört ya da beş yıl eğitim veren ve hem mesleğe hem de yüksek öğretime hazırlayan mesleki eğitim kurumlarıdır. Mesleki ve teknik eğitimde eğitim iş görenler, atölye, yasal düzenlemeler, sanayi-eğitim İşbirliği, öğretim yapısı ve eğitim programları, alt başlıkları ile mesleki ve teknik öğretim boyutları aşağıda anlatılmaktadır.

Eğitim İşgörenleri

Okul müdürü Mesleki ve teknik öğretim okulları, okul müdürleri tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur. Okul müdürünün okul iş görenlerini değerlendirme yetkisine sahip olduğu söylenebilir. Kurumu, bünyesindeki kurul, komisyon ve ekiplerle İşbirliği içinde yönetir (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Mad. 253).

Müdür başyardımcısı Müdür başyardımcısı, ders okutmanın yanında müdürün en yakın yardımcısıdır. Eğitim-öğretim, yönetim, rehberlik ve denetim

işlerinin planlı, düzenli ve amaçlara uygun olarak yürütülmesinden müdüre karşı sorumludur. Müdürün görevli, izinli, raporlu olduğu veya herhangi bir nedenle görevden ayrılması durumunda müdüre vekâlet eder. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Mad. 254).

Müdür yardımcısı Müdür ve müdür başyardımcısının en yakın yardımcısıdır. Müdür ve müdür başyardımcısı ile İşbirliği içinde yönetim, eğitim-öğretim ve üretim işlerinin amaçlarına uygun olarak yürütülmesinden sorumludur (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Md. 255).

Teknik müdür yardımcısı Döner sermayeli kurumlarda, atölye ve meslek dersleri öğretmenleri arasından atanmış ticari ve mali konulara yatkın bir müdür yardımcısı, mevzuatına göre teknik müdür yardımcısı olarak görevlendirilir. Teknik müdür yardımcısı, müdür ve sayman ile birlikte döner sermaye işletmesi çalışmalarının tümünden sorumludur (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Md. 256).

Koordinatör müdür yardımcısı İşletmelerdeki mesleki eğitimde iş yerlerinin belirlenmesi, eğitimin planlanması, koordinasyonu, uygulanması ve izlenmesi ile kurumun araştırma geliştirme çalışmalarını yürütmek amacıyla kurum müdürlüğünce, müdür yardımcıları arasından öncelikle atölye ve meslek dersleri öğretmenlerinden olmak üzere atanan müdür yardımcısıdır (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Md. 258).

Bölüm, atölye, tesis ve laboratuvar şefleri Bölüm, atölye, tesis ve laboratuvar şefleri, sorumluluklarına verilen birimleri yönetirler. Şefler: Sorumluluğunda bulunan birimdeki hizmetleri ilgili mevzuat hükümlerine göre yürütür. Biriminde bulunan bina, eşya, makine teçhizatın ve diğer malzemenin bakım, onarım, koruma, saklama ve kullanıma hazır bulundurulmasından sorumludur. Döner sermaye işletmesi mal ve hizmet üretim çalışmalarını ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda planlar ve yürütür. Bölüm şefi, bölümle ilgili zümre öğretmenleri kuruluna başkanlık eder. Öğretmen, uzman ve usta öğreticiler ve teknisyenler ile zümre toplantıları yapar. Alınan kararları müdürün onayına sunar. Temrin uygulamalarında eğitim öğretimi geliştirecek

ders araç gerecinin yapılmasını ve mevcutların onarımını sağlar (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Md. 259).

Teknik öğretmen 29/4/1992 tarih ve 3795 sayılı Kanun Bazı Lise, Okul ve Fakülte Mezunlarına Unvan Verilmesi Hakkında Kanun'un 3üncü maddesinin (d) bendinde; lise üstü dört yıl süreli yüksek teknik öğretim gören erkek teknik öğretmen okulu, erkek teknik yüksek öğretmen okulu, yüksek teknik öğretmen okulu ve teknik eğitim fakültesi mezunları ile kız teknik öğretmen okulu, kız teknik yüksek öğretmen okulunun ve mesleki eğitim fakültesinin teknik eğitim veren bölümlerinden mezun olanlara "teknik öğretmen"unvanını kullanacakları hüküm altına alınmış bulunmaktadır. 3795 sayılı Kanunun 3 üncü maddesinin (d) bendinde "teknik eğitim fakültesi mezunları" sayılmış olup anılan okul mezunlarının teknik öğretmen unvanını kullanmaları mümkün bulunmaktadır. Teknik öğretmen örgün ya da yaygın eğitim kurumlarında öğrencilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarının kazandırılmasını sağlayan eğitimcidir.

Teknik öğretmen, mesleki eğitim kurumlarında çalışan, dersleri teorik ve uygulama olmak üzere gerekli donanım, araç gereç, atölye ve temrinlik malzemeler ile öğrenciye programda belirtilen amaçları kazandırmaya çalışmaktadır. İşletmelerdeki mesleki eğitimin planlı olarak yürütülmesi, programa uygunluğunun izlenmesi, ortaya çıkabilecek sorunların belirlenmesi, öğrencilerin başarı, devam-devamsızlık ve disiplin durumlarının izlenmesi ve rehberlikte bulunulması amacıyla kurumda atamaya esas alanı atölye, laboratuvar ve meslek dersleri öğretmenliği olan yönetici ve öğretmenlerden koordinatör öğretmen/öğretmenler görevlendirilir (Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği, Md. 267).

Diğer personel Memur, usta öğretici, döner sermaye işcileri

Atölye Alan/dal ve derslerin özelliklerine göre kurumlarda, atölye ve laboratuvar kurulur ve eğitim öğretime hazır bulundurulur. Bu birimler, meslek eğitimi gerektiren öğrenci/kursiyerlerin de yararlanabilecekleri şekilde düzenlenir. Atölyelerde bulunması gerekli araç gereç ile makine ve teçhizata ait donatım listeleri Bakanlıkça belirlenir (Mesleki ve Teknik Eğitim

Yönetmeliği, Md. 3). Mesleki ve teknik eğitimde eğitim ve öğretimin ortamı çoğunlukla atölyelerdir. Atölyede alanlara ve dallara ait araç gereçler bulunmaktadır. Burada öğrenciler iş koşullarına yakın bir süreci yaşamak için gerekli olan araç gereçlerin kullanılması ve mesleğin yeterliliğini kazandırmak için gerekli standartlarda işin yapılmasını öğrenmektedir. Her dalda bir atölye kurulması esas olup dalların oluşturduğu bütünlükte alan oluşmaktadır. Her bölümden sorumlu bir bölüm şefi ve her dalın altölyesinden sorumlu atölye şefi olarak görevlendirilen bölüm öğretmenleri görev yapar.

Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Öğretimsel Yapısı ve Eğitim Programları

Eğitim örgütünün var oluş nedeni ve tek amacı, eğitimin amaçlarına uygun olarak öğrencileri yetiştirmektir. Okul yönetmek demek aslında eğitim programını yönetmek demektir (Başaran, 1996, 81).

Mesleki eğitim, iş yerlerinin nitelikli insan gücü gereksinimi karşılamak ve meslek öğrencilerini mezun olduktan sonra onların istihdam şartlarını artırmak açısından genel eğitimden farklı bir amaca ve işleve sahiptir. Bugün Türkiye'de iki ana meslek eğitimi modeli uygulanmaktadır. Örgün (tam gün okul ağırlıklı) mesleki eğitim modeli diğeri de ikili (çıraklık) meslek eğitimi modelidir (Ulukan, 1998, 79).

Bir eğitim programının tür olarak genel eğitim mi, mesleki eğitim mi olduğunu belirleyebilmek için programın amaçları, içeriği, hedef aldığı grup, öğretim yöntemleri, programın uygulanış şekli, değerlendirme biçimi incelenir. Bu incelemeye göre program belli bir mesleğe hazırlık yönünde belirtiler gösteriyorsa mesleki eğitim programıdır. Bu tür bir belirti yoksa genel eğitim programıdır (Doğan, 1983, 105). Mesleki eğitim programlarının hazırlanmasında pek çok model vardır. Araştırmada yer alan program modeli modüler öğretim programıdır.

Meslekî eğitim programlarının, ulusal meslek standartlarına uygun olarak modüler yapıda hazırlanması esastır.

Bu kurumlarda;

a) Meslekî ve teknik eğitim alanında orta öğretim diplomasına götüren programlar,

b) Kalfalık, ustalık ve usta öğreticilik belgesine götüren programlar,

c) Sertifikaya götüren programlar,

d) Bitirme belgesine götüren programlar,

e) Olgunlaşma amaçlı yaygın meslekî ve teknik eğitim programları uygulanır (Meslekî Ve Teknik Eğitim Yönetmeliği Mad. 30).

İşletmelerde Mesleki Eğitim

Mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya işletme veya kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde yaptıkları eğitim uygulamalarını içerir (Mesleki Eğitim Kanunu, Madde 3-g). İşletmelerde uygulanacak ağır ve tehlikeli işlerde yapılacak eğitim dahil meslek eğitimi programları Mesleki Eğitim Kurulunun görüşü alınarak MEB tarafından tespit edilir. Teorik ve uygulamalı eğitimlerinin tamamını kurumda yapan öğrenciler, meslekî bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmelerini, iş hayatına uyumlarını, gerçek üretim ve hizmet ortamında yetişmelerini ve kurumda olmayan tesis, araç-gereci tanımalarını sağlamak amacıyla staj çalışması yapmak zorundadırlar.

Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminde Örgütlenme

Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde mesleki ve teknik öğretim, ilk aşamada şube müdürlüğü seviyesinde örgütlenmiştir. Meslek okulları arasında asgari ortak standartları belirlemek amacıyla 1927 yılında 1052 sayılı “Meslek Mektepleri Hakkında Kanun” kabul edilmiş. Kanunla, MEB’na mesleki ve teknik okulların program, öğretmen, öğretim süresi, öğretim araç ve gereçlerini belirlemede yetki vermiştir. 1933 yılında, MEB 2287 sayılı kanun ile yeniden örgütlenmiştir. 2287 sayılı Kanun ile Bakanlık merkez örgütü içerisinde Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur. 1941 yılında yürürlüğe giren 4113 sayılı kanunla, Mesleki ve Teknik Öğretim

müsteşarlığı kurulmuştur. Müsteşarlık 1983 yılında 3797 sayılı kanunla MEB'in yeniden yapılanması kanunu ile kaldırılmıştır. 3797 sayılı kanunla mesleki eğitimi dört farklı genel müdürlük (Erkek Teknik Öğretim, Kız Teknik Öğretim, Ticaret ve Turizm Öğretimi, Çıraklık ve Yaygın Eğitim) temsil etmektedir. Bu genel müdürlükler kendilerine bağlı okulların müfredat ders araç gereçlerin hazırlanmasından sorumludur.

3308 Mesleki Eğitim Kanunu ve Mesleki Eğitim Yönetmeliği

Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin etkinlik ve verimini yükseltmek, mesleki ve teknik eğitim sisteminin geniş kitlelere ulaşmasını sağlamak amacıyla 1986 yılında 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu çıkartılmıştır. Bu kanunla örgün ve yaygın mesleki eğitim, sistem bütünlüğü içerisinde ele alınmış, sistemin bütün unsurları yeniden düzenlenerek çağdaş bir yapı, yönetim ve işleyiş hedeflenmiştir. Bu kanunla meslek eğitimi; a) Çıraklık eğitimi, b) İşletmelerde meslek eğitimi, c) Meslek kursları olmak üzere üç yaklaşım esas alınarak yeniden düzenlenmiştir. Kanunun uygulamaya girdiği tarihten bu yana, hemen her alanda yaşanan gelişmeler, bilim ve teknolojide meydana gelen yenilikler ve bunların yarattığı değişiklikler nedeni ile bu kanunun ihtiyaçlara cevap veremez hale gelmiştir. Mesleki teknik eğitimin günün şartlarına uyun hale getirilmesi için, 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu'nda gerekli değişiklikler yapılarak ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretime geçişlere ilişkin çerçeve niteliğinde yasal düzenlemeleri getiren 4702 sayılı kanun 10.07.2001 tarih ve 24458 sayılı Resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Türkiye' de Mesleki ve Teknik Eğitimin Sorunları

Mesleki ve teknik eğitimde pek çok sorun vardır. Sezgin ve Yağcızeybek (2005) Meslekî ve teknik eğitimin sorunları şu şekilde belirtmişlerdir.

1. Eğitimde Ayrımcılık ve Fırsat Eşitsizliği: Türkiye'de çalışan çocukların meslekî eğitim sorunları vardır. Yeterli temel ve meslekî eğitimi almaksızın çalışmak durumunda kalmaları çocukların her

türlü haktan yoksun ve her türlü istismara açık bir biçimde istihdam edilmelerine neden olmaktadır.

2. Öğrenci Sayılarında Azalma: 1999 yılından itibaren Meslekî ve teknik okullarda öğretmen ve okul sayılarında ciddi artışlar yaşanırken öğrenci sayılarında ise düşmeler görülmektedir.
3. Uluslar Arası Akreditasyon Sorunu: Ülkemizin ihtiyaçları ve dünyadaki gelişmeler, Meslekî yeterliliklerin belgelendirildiği ve uluslar arası akreditasyonu olan bir Meslekî-teknik eğitim sistemine ulaşmamızı zorunlu kılmaktadır. Meslek standartları yeniden gözden geçirilmeli, Meslekî ve teknik eğitim yeterlilikleri uluslararası standartlara uygun hale getirilmeli ve ulusal yeterlilik sistemi kurulmalıdır. MEGEP projesinde uluslar arası yeterlilik için akreditasyon çalışmaları başlatılmıştır.
4. İstihdam Analizinin Yapılmayışı: İstihdam analizinin yapılmayışı buna bağlı olarak Meslekî ve Teknik Eğitimde program esnekliğinin sağlanmayışı piyasa ihtiyaçları ile uygulanan programlar arasında uçurumlar oluşturmaktadır. Gelişmiş ülkelerde eğitimin dış değerlendirmesi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bunun Meslekî ve teknik öğretime yansıması, sistemin verimliliğinin ölçümünde mezunların eğitim gördükleri alanlarda işverenlerce istihdamının temel kriter olarak alınmasıdır.
5. Öğretim Programları: Mevcut öğretim programları yeniden gözden geçirilmesi ve günümüzde geçerliliğini yitirmiş olan eğitim programlarının revize edilerek, yeterliliğe dayalı öğretim programları reformu yapılması gerekmektedir.
6. Meslekî Rehberlik ve Yönlendirme: Meslekî ve Teknik Eğitime giriş esnasında yeterli düzeyde rehberlik ve yönlendirme yapılamamaktadır. Meslekî-teknik eğitime yönelme azalmıştır.
7. Eğitim Kurumu – İşletme Diyaloğu: Sanayi kuruluşlarının, Meslekî eğitim kurumlarını gelişen teknolojiye uygun olarak donatılmasında katkıları yok denecek kadar azdır. İşletmelerden uygulama amacıyla yeterince faydalanılamamaktadır. İşletmeler ile Meslekî ve

teknik eğitim kurumları arasında halen yetersiz düzeyde bulunan diyalog ve işbirliğini geliştirmek ve sorunlara ortak bakış açıları oluşturmak gerekir.

8. Ölçme ve Değerlendirme: Yeterliliğe dayalı, objektif, mukayeseli ve şeffaf bir ölçme değerlendirme sistemi geliştirilmelidir.
9. İmam Hatip Liseleri: İmam-Hatip Liselerinin üzerinde yapılan tartışmalar, Meslekî ve teknik eğitime ilişkin çalışmaları gölgelemektedir.
10. Yasal Teşvikler: İş yerlerine, eğitimli insan gücü (EML-TL mezunları) istihdamı için yasal teşvik (prim ödeme desteği vb) getirilmelidir. Meslek ve Teknik eğitim gören öğrenciler, öğrenim kredisi ile desteklenmelidir.

TÜSİAD (1999) Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması konulu çalışması ile Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin temel sorunları şu şekilde belirlemiştir:

1. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin sorunların önemli bir bölümü ortaöğretimde yoğunlaşmaktadır. Mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması, aslında ortaöğretimin ciddi bir reformdan geçirilmesi gereklidir.
2. Mesleki ve teknik eğitim, tüm kalkınma planları ve hükümet programlarında öncelikli bir sorun olarak nitelendirilmesine karşın, politik organlarca konuya gereken duyarlık gösterilmemiş ve uygulamada ciddi bir ilerleme sağlanamamıştır.
3. Eğitim sistemimizde genel ve mesleki eğitim arasında bir çatışma vardır. Sorunun kaynağı, bakanlığın örgütlenmesi ve işgören politikasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünün şu andaki yapısı genelde okul türlerine dayanmaktadır. Oysa, eğitim sisteminin tümünde geçerli olan işgören, program, donanım, finansman ve iletişim gibi hizmet kümelerini temel alan bir örgütlenme daha yararlı sonuçlar sağlayabilir.

4. Ortaöğretimdeki mesleki ve teknik eğitim örgütlenmesi belli ölçülerde cinsiyet ayrımcılığına dayalıdır. Uygulanan politikaların sonucu olarak, mesleki ve teknik liseler, kız ya da erkek liseleri diye ayrılmış durumdadır.
5. Mesleki ve teknik eğitim, genel eğitime oranla daha pahalıdır.
6. Türkiye'nin ortaöğretim sistemi içinde çok sayıda meslek lisesi yer almakta ve bu durum kendi başına ciddi bir sorun oluşturmaktadır. Kısa meslek kursları ya da hizmeti içi eğitim yoluyla kazandırılabilecek beceriler için bile meslek liseleri açılmıştır. Aşçılık, kuaförlük, terzilik ve sekreterlik gibi mesleklerin eğitimini yapmak özere bağımsız liselerin açılması bunun tipik örnekleridir.
7. Mesleki ve teknik ortaöğretimde halen uygulanan "her meslek için bir lise" modeli işlevsel değildir. Özellikle nüfusu az ve istihdam olanakları yetersiz olan küçük yerleşim yerlerinde okul türlerini çeşitlendirmek oldukça zordur. Bu nedenle, farklı lise türleri yerine, değişik programları aynı yönetsel çatı altında birleştiren çok programlı okullar açılmaktadır. Ancak buradaki temel yanlış, çok programlı liseler ile çok amaçlı okulların birbirine karıştırılmasıdır.
8. Meslek liseleri, çalışma yaşamına eleman yetiştirme işlevinden büyük ölçüde uzaklaşmış ve öğrencilerini üniversiteye hazırlamaya yönelmiştir.
9. Mesleki ve teknik eğitimde yeniden yapılanmayı gerektiren bir başka neden, küreselleşme olgusudur. Son yıllarda yaşanan ve teknoloji desteğiyle yürütülen Pazar savaşının bir sonucu olarak, ülkelerin ulusal sınırları iyice belirsiz hale gelmiştir.
10. Bilgi patlamasıyla birlikte bazı meslekler ortadan kalkarken, bazıları da sürekli eğitim almayı gerektirmektedir. Artık başlangıçta öğrenildiği biçimiyle yaşam boyu değişmeden süren hiçbir meslek kalmamıştır.
11. Mesleki ve teknik eğitimi etkileyen çağdaş olgulardan biri de verimlilik kavramıdır. Geçmişte çoğunlukla öğretim sektöründe

gündeme gelen bu kavram, son yıllarda hemen her alanda geçerli olmaya başlamıştır.

12. Eğitim kurumlarının hem yüksek öğretime hem de iş yaşamına hazırlaması görevini yüklenmiştir. Bu iki görevin birden yürütülmesi zordur. Ortaöğretim sisteminin karşı karşıya bulunduğu çıkmaz, bu ikileme sağlıklı bir çözüm getirilememiş olmasıdır.

Pek çok sorun içeren mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılmasına gereksinim vardır. Bu sorunların giderilmesinde MEGEP projesi önemli bir yer tutmaktadır.

Kalkınma Planları ve MEB Şura Kararlarında Mesleki ve Teknik Eğitim

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

Kalkınma Planları

Kalkınma planlarında mesleki ve teknik eğitimin bir sistem bütünlüğü içerisinde ele alınması ve programlar arasında yatay ve dikey geçişlere olanak sağlanması gereği üzerinde durulmuştur. Tüm ülkeler için ortak ve ideal olabilecek bir model bulunmamakla birlikte evrensel nitelikli bazı yönelimler söz konusudur (Sert, 2007, 32). Kalkınma planlarında mesleki ve teknik eğitimin için bir çok karar alınmıştır.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967): Belli bir meslek adamı yetiştirmeyi amaç bilen okulları bitirenlerin üst okullara geçişini mümkün kılmak için yetiştiği meslek alanında gerektiği kadar hizmet görerek iş alanının kazandıracağı imkanlarından yararlanması sağlanacaktır. İktisadi gelişme, özellikle sanayi kesimlerinde kısa bir zamanda çok sayıda ve yetişkin işçi gibi teknik elemanlara ihtiyaç doğurmaktadır. Bu elemanların, mali imkânları ve zaman sınırlılığı .bakımından okullarda yetişmesine imkân yoktur. Bu sebepten sanayi içinde eğitimi sistemli bir şekilde geliştirmek gerekmektedir. Sanayi içinde eğitim (Mesleki Eğitim Merkezleri) isletmelerde ve çeşitli üretim

kollarında işgücü vasfını yükseltmek üzere teknik ve mesleki kalifikasyonu olanları öncelikle ele alınarak montör ve usta başı yetiştirilecektir.

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972) : Bir alanda insangücü ihtiyaçtan kesin olarak belli olmadan, özellikle meslek ve teknik öğretim alanında yeni meslek dal veya kademeleri ile ilgili eğitim bölümleri ve yeni okullar açılmayacaktır. Açılacak her okul veya kademenin mezunlarının hakları ve statüsü öğrenci alınmadan ayrıntılı olarak tespit ve ilan edilecektir.

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977): Orta öğretim kademesi genel, mesleki ve teknik liselerden meydana gelecek, mesleki ve teknik eğitime ağırlık kazandırılarak bu okullar iş hayatının süratle gerektirdiği insangücünü yetiştirmek sayı ve nitelikte düzenlenecektir. Meslekî ve teknik liselerin genel lise paraleline getirilmesinden kaçınılarak, bu okulların çalışma alanları ile ilişkileri kurulacak, teknik ve meslekî nitelikleri kuvvetlendirilerek korunacaktır.

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1978-1983): Mesleki - teknik eğitime ağırlık verilecektir. Özellikle mesleki ve teknik eğitimde endüstri ile ilişkilerin, geliştirilmesine olanak verecek esnek program uygulaması gerçekleştirilecektir. Gerek örgün gerek yaygın programların geliştirilmesi ve uygulanmasında sanayi katkısının sağlanması, kamu yatırımcı ve işletmeci kuruluşlarıyla işbirliğinin gerçekleştirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılacaktır. Ayrıca iş alanında kazanılan bilgi ve becerilerinin eğitimde geçerli bir kredi sistemiyle değerlendirilmesi sağlanacaktır

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989): Nitelikli ara insangücünü, diğer bir ifadeyle, nitelikli işçi, usta ve teknisyeni yetiştirmek, gençleri hayata ve yükseköğretime hazırlamak için gerekli program ve yapı değişikliğini gerçekleştirmektir. Nitelikli işçi eğitiminin yaygın eğitime dönüştürülmesi, teknisyen eğitiminin ise üç yıllık teknisyen liselerinde başlatılması Plan dönemi başında gerçekleştirilecektir.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994): Yaygın ve meslek kazandırıcı eğitime öncelik verilecek ve teknolojik gelişmelerle uyumlu olarak geniş kitlelere hitap edecek şekilde etkinleştireceği planlanmıştır.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000): Mesleki ve teknik eğitimde modüler sisteme geçilecek, müfredat programları modüler sisteme uygun hale getirilecek, örgün veya yaygın eğitim alan ve aynı mesleki

becerilere sahip olan kişilere eşdeğer meslek sertifikası verilerek denklikleri sağlanacaktır. Meslek standartları tespit edilecek, bu standartlara uygun sınav ve sertifikasyon sistemi kurulacak ve Meslek Standartları Kurumu oluşturulacaktır.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005): Örgün ve yaygın mesleki teknik eğitime ağırlık verilecek, ortaöğretimde mesleki teknik eğitimin payı artırılacak, üniversitelere giriş sınavlarında normal liseler ile meslek ve teknik lise mezunları arasındaki farklı değerlendirmeler kaldırılarak, mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaşması teşvik edilecek, mesleki teknik eğitim programlarının meslek standartlarına dayalı olarak yapılması sağlanacak ve çalışma hayatı ile işlevsel işbirliği geliştirilecektir.

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013): Nitelikli insan gücü yetiştirilecek ve mevcut işletmelerde çalışanların mesleki ve teknik niteliklerinde iyileştirmeye yönelik çalışmalar desteklenecektir. Mesleki eğitimde, nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde önemli yeri olan uygulamalı eğitime ağırlık verilecektir. Meslek standartlarına dayalı yeterliliklerin geliştirilmesi, belgelendirilmesi, belge ve eğitim veren kuruluşların akreditasyonu gibi temel işlevleri içeren Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemine ilişkin çalışmalar tamamlanacak ve bu sisteme duyarlı bir mesleki eğitim yapısı geliştirilecektir.

Kalkınma Planlarına bakıldığında Türkiye'de mesleki teknik geliştirilmesi ile ilgili önemli kararların alındığı söylenebilir. Ancak kararların bir çoğu hayata geçirilememiştir. Özellikle modüler eğitime geçiş ve meslek standartlarının belirlenmesi 1996-2000 yılları arasında yapılacağı kararına rağmen ancak 2002-2007 yılları arasında MEGEP ile gerçekleşmiştir.

MEB Şura Kararlarında

Cumhuriyet Türkiye'sinin temeli atılırken, 16 Temmuz 1921 tarihinde Ankara'da toplanan "Maarif Kongresinde" eğitim programları üzerinde durulmuş ve kongrede alınan ilk karar doğrultusunda milli bir program geliştirme çalışmaları başlatılmıştır. O yıllarda gündeme getirilen ulusal bir program geliştirme anlayışının felsefesi temelinde yeniden kurmacılık görüşü oluşturulmuştur. Bu çerçevede John Dawey genel eğitim programları için

Alman Dr. Köhne ise mesleki eğitim programlarının düzenlenmesi için ülkemize Atatürk tarafından davet edilmiştir (Demirel, 2005, 85).

16. Milli Eğitim Şurasında önerilen orta öğretim modelinin yaşama geçirilmesinde esas olacak çağdaş özellikler derinlemesine analiz edilmiş ve temel stratejiler saptanmıştır. Yeniden yapılanmada temel anlayış yaşam boyu eğitim üzerine kurulmaktadır. Değişen istihdam şartları, işletmelerin daha nitelikli iş gücüne ihtiyaç duyması, hızla gelişen teknolojide mesleki ve teknik eğitimde orta öğretimin sisteminin yeniden yapılanması çalışmalarını gerektirmektedir (Kılıç, 1999, 169).

Millî Eğitim Şûraları, eğitim sistemini geliştirmek ve eğitimin niteliğini yükseltmek amacıyla öğretmenlerin, eğitimcilerin, bilim insanlarının, çeşitli alan uzmanlarının, eğitim yöneticilerinin kamu ve özel kurum, kuruluş, sivil toplum örgütleri ve gönüllü kuruluşların temsilcilerinin katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Şûralarda, eğitim sorunlarına ilişkin önemli kararlar alınmakta ve eğitim hizmetleri, toplumun bütün kesimleriyle, geniş çerçevede tartışılmakta ve değerlendirilmektedir. Eğitimin, gelişen bilimsel ve teknik, sosyal, kültürel ve ekonomik koşullara uyumunun sağlanması ve önderlik etmesi ile yeniliklerin sisteme taşınmasında yararlar sağlayan şûralar, eğitim hizmetleri ve sorunlarının kamuoyuna mal edilmesinde de büyük önem taşımaktadır.

Bu özellikleriyle Millî Eğitim Şûraları, MEB'in en yüksek danışma organı olarak vazgeçilmez bir geleneğe sahip olmuştur. "Milî Eğitim Şûraları" nın ilki 1939 yılında sonuncusu ise 2006 yılında olmak üzere on yedi şûra düzenlenmiştir. Bu şûralarda Mesleki ve Teknik Eğitim ve eğitim sistemiyle ilgili ele alınan konu ve kararlar : (http://ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/sura.htm)

I. Şûra (1939) : Mesleki öğretimin geliştirilmesi, en az 200 ilkokul mezun veren yerleşim yerinde mesleğe dönük değişik programlar uygulayan kurs veya okulların açılması, kararı alınmıştır

II. Şûra (1943) : Meslek ve teknik okullarda iş ahlakı eğitiminin programı hazırlanması kararı verilmiştir.

III. Şûra (1949) : Ticaret Ortaokulları ve Liseleri Program ve Yönetmeliği, Erkek Sanat Ortaokulları ve Endüstri Program ve Yönetmeliği,

Kız Enstitüleri Program ve Yönetmeliği, İstanbul Teknik Okulu Yönetmeliği, Kız Teknik Okulları Yönetmeliği ile ilgili teklifler incelenip kabul edilmiştir.

VI.Şûra (1957) : Teknikerlerin sorumluluk ve görevlerini tespit eden mevzuatın yeniden ele alınmasına, sanat enstitülerinin bazı bölümlerine kız öğrenci alınmasına kararı verilmiştir.

VII. Şûra (1962) : Kız enstitülerinin "ortaokula dayalı ve genç kızlarımıza iyi ev kadınlığı ve vatandaşlık nitelikleriyle birlikte verimli bir üretken olarak hayatlarını kazanabilmelerini mümkün kılacak bilgi ve becerileri kazandıran üç yıllık bir meslek okulu" hâline getirilmesi hususunda Koordinasyon Grubunca hazırlanan ve Millî Eğitim Şûrasınca kabul edilen tarif ve teklifler uygun görülmüştür. Erkek sanat enstitülerinin ortaokula dayalı ve üç yıllık meslek okulları hâline getirilmesi hususu kabul edilmiştir.

VIII. Şûra (1970) : Yöneltme sınıfı genel, mesleki ve teknik ortaöğretimin ikinci devresinin birinci yılı olasına ve masraflı tesis ve atölyeler gerektiren programların gerekli tesisleri olan meslek ve teknik öğretim kurumlarında düzenlenmesine karar verilmiştir.

IX. Şûra (1974) : Öğretim yılı içindeki pratik öğretim okul atölyelerinde yapılır. Ancak, okul-sanayi ilişkilerini geliştirmek ve öğrencileri gerçek iş hayatına hazırlanmak amacıyla bu çalışmalar, sanayi ve iş yerlerinde de yapılabilir, kararı alınmıştır.

X. Şûra (1981) : Orta eğitimin kapsamının, çok amaçlı lise (değişik programlı tek tip lise) ile mesleki ve teknik okullardan ibaret olacak biçimde yeniden düzenlenmesi için kararı verilmiştir.

XII. Şûra (1988) : Mesleki ve Teknik Ortaöğretimin, hem mesleğe ve iş hayatına eleman ve hem de yükseköğretime öğrenci hazırlayan, endüstriyel eğitim sanat eğitimi ve meslek eğitimi programlarını uygulayan eğitim-öğretim kurumları olarak tanımlanması, endüstriyel teknik öğretim programları uygulayan okulların, 9. sınıftan itibaren branşlara ayrılması, Anadolu Teknik Liselerinin mevcut statüleri korunmakla birlikte, orta vadede yabancı dille okutulan derslerin Türkçe olarak okutulması bu okullarda kuruluş amaçlarına uygun olarak öğrencilere etkili bir yabancı dil öğretilmesini sağlayıcı tedbirlerin alınması; Teknik Liselerin, Anadolu Teknik Liseleri ile bütünleşmesini sağlayıcı düzenlenmelerin yapılması kararları alınmıştır.

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

XV. Şûra (1996) : Avrupa Birliği ülkeleri ortalaması ile eğitimde aynı düzeye ulaşabilmek için mevcut öğretim programları geliştirilmesine ve mesleki ve teknik eğitimde sistem bütünlüğü esasına dayalı eklemli (modüler) eğitim programları uygulanmalı, alan ve dal eğitimine önem verilmesi kararı alınmıştır.

XVI. Şûra (1999) : Genel eğitimi, teknolojik çevreden soyutlayan program anlayışı terk edilmelisine, sistemde programlar, diploma ve çeşitli sertifikalara götürülecek şekilde, geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmesi, bu düzenlemelerde, gerekli koşulları karşılamak kaydı ile, yatay ve dikey geçişler, program bütünlüğü içinde, lisans üstü eğitimi de kapsayacak bir perspektifle ele alınmasına, Avrupa ile bütünleşme sürecini de kolaylaştırıcı nitelikte olmak üzere özellikle istihdama hazırlayıcı mesleki ve teknik eğitim programları, mutlaka, uluslar arası standartlara ulaşmayı kolaylaştıracak bir yapılaşma içinde yürütülmesine karar verilmiştir.

XVII.Şûra (2006) : Mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaştırılması için bilimsel ve rasyonel yöntemler kullanılmalı kararı alınmıştır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı ÖSS ile ilgili olarak mesleki eğitimde uygulanan katsayının kaldırılması ile ilgili öneri kararları alınmıştır.

Kalkınma planları ve Milli Eğitim Bakanlığı Şura Kararlarında pek çok karar alınmıştır. Alınan bu karlar ve çalışmalar mesleki eğitimdeki sorunların çözümü için yeterli olmamıştır. Bu sorunların çözümü için MEGEP hazırlanmıştır.

MEGEP'te Yapılan Çalışmalar ve Amaçları

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

Projenin nihai sonucu ulusal ve uluslararası güvenilirliği olan bir Ulusal Yeterlilik Sistemini içinde barındıran güçlü ve kaliteli bir mesleki eğitim sistemi olacağı öngörülmüştür. Projenin genel amacı: Türkiye'deki mesleki ve teknik

eğitim sisteminin sosyo ekonomik ihtiyaçları ve hayat boyu öğrenme ilkelerine uygun biçimde iyileştirilmesi sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı aracılığı ile Türk Hükümetine yardımcı olmakdır.

Özel amaçları

1. Mesleki eğitim sisteminin ulusal ihtiyaçlarla ilişkisinin ve kalitesinin iyileştirilmesine katkı sağlamak.
2. Mesleki eğitimle ilgili kamu yönetiminin, sosyal ortakların ve işletmelerin kuramsal kapasitelerini ulusal, bölgesel ve yerel düzeyde güçlendirmek.
3. Mesleki eğitim sisteminin yerinden yönetime geçme sürecini hızlandırmakdır.

Beklenen çıktılar

1. Sanayi kuruluşları ve diğer sosyal ortaklarla işbirliği içinde geliştirilen ve iş piyasasının ihtiyaçlarını karşılamaya dönük biçimde tasarımlanan yeni bir ulusal meslek standartları sistemi oluşturmak,
2. Tüm düzeylere uygun değerlendirme not verme ve belgelendirmeyi öngören ve benimsenmiş olan meslek standartlarına dayanan yeni bir ulusal mesleki yeterlilik sistemi oluşturmak,
3. Ulusal yeterlilik sisteminin öngördüğü göstergelere göre hazırlanmış ve hem başlangıç düzeyindeki mesleki eğitimi hem de sürekli eğitimi kapsayan yeterliğe dayalı modüler programlar hazırlamak,
4. Mikro projeleri uygulayarak aşağıdan yukarıya güçlendirme yaklaşımını gerçekleştiren ve birer yenilik aracı olarak işlev gören okulları faaliyete geçirmek,
5. Tüm düzeylerde ve program alanlarında benimsenmiş olan ulusal standartları tutarlı biçimde uygulamak yoluyla kalite güvencesi sağlayan yeni bir belgeleme sistemi oluşturmak,

6. İş piyasasının, yerel ihtiyaçlarına daha iyi cevap veren ve il düzeyinde üçlü ve güçlü bir yapıya dayanan yerelleştirilmiş yeni bir mesleki eğitim yönetim sistemini hayata geçirmek,
7. Okul yöneticileri, öğretmenler ve değişime aracılık edecek kişilerin yüksek kalite eğitimi için geliştirilen kurumsal geliştirme programları hazırlamak ve uygulamak.

Proje Etkinlikleri

1. Reform projesinin organlarını oluşturmak,
2. İş piyasasında ihtiyaç çözümlemeleri yapmak,
3. Meslek standartlarını gözden geçirmek ve geliştirmek,
4. Mesleki eğitim standartlarını geliştirmek,
5. Ulusal mesleki yeterlikler sistemini kurmak,
6. Ulusal mesleki yeterliklere dayalı program reformu yapmak,
7. Hayat boyu öğrenme politikası oluşturmak,
8. Kalite güvence sistemi geliştirmek,
9. Okul düzeyindeki uygulama ve reformu yaygınlaştırma çalışmalarına önderlik yapabilmeleri için okul yöneticilerini geliştirmek,
10. Yeni programları yeni bir yaklaşımla uygulamaları ve yaygınlaştırabilmeleri için öğretmenleri yetiştirmek,
11. Mesleki eğitim için tüm düzeylerde toplumsal ortaklık geliştirmek,
12. Mesleki eğitim reformu konusunda bilgilendirme ve tanıtım yapmak,
13. İş görenleri eğiterek uluslararası ortaklıklar kurarak tüm düzeylerde yönetim işlevlerini tanımlamak,
14. Bölgesel mesleki eğitim stratejilerini güçlendirebilmek için bölgesel kapasite yaratmak,
15. Memurları, merkezi ve bölgesel düzeyde yetiştirmektir.

MEGEP çerçevesinde; mesleki ve teknik öğretim programlarını geliştirme ve modüler öğretim materyallerini (modül) hazırlama çalışmaları;

Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı ile Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı koordinesinde, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü ile Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğünün katılımları ile oluşan "Ulusal Öğretim Programlarını Geliştirme Grubu" tarafından yürütülmüştür (megep.meb.gov.tr).

Projede; program geliştirme, modül yazma ve diğer tüm çalışmalar, mesleki teknik öğretimden sorumlu genel müdürlüklere bağlı eğitim kurumlarındaki öğretmenler, sosyal ortaklardan temsilciler, üniversitelerden öğretim görevlileri, sektörden meslek elemanları, yerli ve yabancı uzmanlar ile İşbirliği içinde gerçekleştirilmiştir (www.megep.meb.gov.tr).

Bu bağlamda öğrencilere ilgi, istek ve yeteneklerine uygun alan ve dalda eğitim ve öğretim imkânı sağlanması, sektörel gelişme ve taleplerin öğretim programlarına yansıtılması amacıyla mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında 9. sınıflar ortak olmak üzere dört (4) yıl süreli modüler program esasına dayalı eğitim ve öğretime başlanmıştır (www.megep.meb.gov.tr).

Proje kapsamındaki meslek alanlarında uygulanacak programlar sonucunda verilecek olan diploma ve sertifikanın ulusal ve uluslararası geçerliliğinin sağlanabilmesi amacı ile alan ve dal seçimlerinde sektör araştırma çalışmaları yapılarak sonuçlar, Uluslararası Eğitimin Sınıflandırılması Standardı'na (ISCED 97) göre düzenlenmiştir (www.megep.meb.gov.tr).

Proje ile Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sistemi, AB ve gelişmiş ülkelerdeki standartlara yükseltilecek, sosyo ekonomik gereksinimler ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda bütünlüklü olarak güçlendirilecektir. İş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilen, temel eğitim, genel orta öğretim ve yüksek öğretim sistemleri ile bütünlük içerisinde, modern, esnek ve kaliteli bir mesleki eğitim sistemi oluşmasına katkıda bulunacaktır (www.megep.meb.gov.tr).

Proje Çıktıları

2005-2006 öğretim yılından itibaren genel ve mesleki teknik liselerin öğretim süresi 4 yıla çıkarılmış, böylece meslek liseleriyle teknik liselerin öğretim süreleri eşitlenmiştir. Bu durum, sorunların bir kısmını çözerken, sözü

edilen okul türlerinin amaçlarının yeniden tanımlanmasını ihtiyaç haline getirmiştir (DPT 2007 : 17).

Talim ve Terbiye Kurulunun 07.06.2005 tarih ve 184 sayılı kararında genel liseler ile tüm mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının 9. sınıflarına "Tanıtım ve Yönlendirme" dersinin konulması kararlaştırılmıştır. Ancak, açıklanan ortaöğretim okullarının haftalık ders çizelgelerinde "Tanıtım ve Yönlendirme" dersinin uygulama alanının sınırlı tutulduğu görülmektedir. Bu derste Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi kapsamında hazırlanan Tanıtım ve Yönlendirme Programının okutulması kararlaştırılmıştır. Bu dersin sadece genel liseler ile bazı meslek liselerinde okutulmasına dikkat çekmek gerekmektedir. Örneğin öğrencilerinin büyük ölçüde bir alana yöneldiği düşünülen Anadolu ve Fen Liselerinde bu ders okutulmamaktadır. Öğrencilerin kendilerine daha uygun alan seçmelerine yardımcı olmak için yönlendirme hizmetlerinin sözü edilen okullarda da sunulması faydalı görülmektedir (DPT, 2007, 17).

Yeni düzenlemede, genel ortaöğretim liselerinde olduğu gibi, mesleki ve teknik liselerde de ortak derslere ayrılan sürelerin artırıldığı görülmektedir (Tablo 5).

Tablo 5. Mesleki ve Teknik Liselerde Ders Yükünün Ders Gruplarına Dağılımı

Okul Türü		**Hazırlık sınıfı dersleri**	**Ortak dersler**	**Bölüm dersleri Alan/Dal ders.**	**Bölüm seçmeli dersleri**	**Seçmeli dersler**	**Rehberlik**	**TOPLAM**
Meslek Lisesi	Yeni program		54	75		7	4	140
	Eski program		36	81	2	4	3	126
Teknik Lise	Yeni program		60	103		3	4	170
	Eski program		36	118	5	5	4	168
Anadolu Meslek Lisesi	Yeni program		68	80		8	4	160
	Eski program	34	45	80	4	2	3	168
Anadolu Teknik Lisesi	Yeni program		74	94		3	4	175
	Eski program	34	49	117	5	5	4	214

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulunun 19.08.1998 tarih ve 174 sayılı kararı, Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 193 sayılı kararı

Tablo 5'de görüldüğü gibi, yeni programla meslek liselerinin toplam ders yükü 126 yıl/saatten 140'a (%11) yükselirken Anadolu Teknik Liselerinde 214'ten 175'e (%18) düşmüştür. Diğer iki okul ise türünde önemli farklılık olmadığı görülmektedir.

Modüler eğitim sistemi ile mesleki eğitim öğretim programında değişiklik olmuştur. Bu değişim aşağıdaki tabloda özetlenmiştir

MEGEP Nihayi (Sonuç) Raporu

Temmuz 2007'de hazırlanan nihayi rapordan belirli kısımlar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Mesleki Yeterlilikler İle İlgili Yapılan Çalışmalar

İş piyasası analizi İş piyasası analizi hem nicel hem de nitel iş piyasası analizi bir dizi nedenden ötürü genel olarak mesleki eğitim ve öğretim sistemlerinin reformu için en büyük öneme sahip olarak kabul edilir. Eğitim programları ve müfredatlar için yön sağlar, mesleki eğitim ve öğretim sisteminde altyapı, öğrenci akışları, v.b. bakımından mesleki eğitim ve öğretim sisteminin kapasite planlamasına rehberlik eder, meslek standartları geliştirilmesi için temel oluşturan ve meslek bilgi ve öğrenci rehberlik sistemleri ve – genel olarak – diğerleri yanında ehil işgücü için sanayi ve iş dünyasının talebindeki iyi tanımlanmış gelişmelere dayanması gerekli olan bir hayat boyu öğrenme stratejisi geliştirilmesine katkı sağlar.

Meslek standartları Meslek standartları, yetkin bir çalışan olmanın ne anlama geldiğini tanımlar. 65 mesleği kapsayan iş piyasası ihtiyaçlarını karşılamak için meslek standartlarının yeni bir ulusal katalogu tasarlandı. Çalışma, 1990'larda Türkiye'de mevcut bulunan 250 adet mevcut meslek standardına dayanıyordu. Meslek standartlarının modernizasyonuna ilgili paydaşları dahil etmenin yanında yeni standartlara ve ayrıca teknolojik gelişmelere de dayandırıldı. Modern metodoloji, iş analizlerine ilişkin AB deneyimi ve yaklaşımları ile yetkinliğe dayalı ve performans değerlendirme ölçütleri içeren standartlar tasarlanması doğrultusunda uygulandı. Uzmanlar,

metodoloji konusunda eğitildi ve sektörel bir seviyede yaygınlaştırma eğiticisi olarak hareket etmek üzere meslek standartlarının pratik tasarımına dahil edildiler.

Hazırlık aşamasında meslek ve sektöre göre istihdam bakımından meslek standartlarını tanımlamak için bir istatistiksel analiz yapıldı. Mesleki sınıflandırma olarak ISCO-88 sınıflandırmasının kullanılması kararlaştırıldı ve bu sınıflandırma ile MEB tarafından eğitim politikaları için kullanılan ISCED-97 sınıflandırması arasındaki ilişki incelendi.

2004 yılında birkaç eğitim seminerli sırasında bir Eğitim Standardı için olan formatın tasarlanması ile bir başlangıç yapıldı. Dünya Bankası projesi altında geliştirilmiş olan mevcut standartlar biraz değiştirildi ancak temel itibarıyla halen DACUM yöntemi ilkelerine dayanmaktadır. Daha sonraki bir aşamada projenin eğitim takımı ile işbirliği içinde Meslek Standardının ayrıca yeterlilikler, performans ölçütleri ve değerlendirme prosedürleri konusunda da bir bölüm içermesi kararlaştırıldı.

Yaklaşık olarak 86.000 anket formu doldurulduu. İş Piyasası Ekibi ve Merkezi Görev Gücü bu sonuçların kullanılabilir kısmının (yaklaşık 40.000 anket formu) bir analizini yaptı ve tanımlanan her meslek içinde bağlantılı iş ve görev grupları olan 167 meslek için bir iş profili raporu geliştirdi.

Avrupa Komisyonu Delegasyonu, proje yönetimi ve yararlanıcılar arasında MEGEP'in orijinal çalışma planında öngörülen 65 meslek standardı dışında diğer meslek standartlarının gözden geçirilmesinin Mesleki Yeterlilik Kurumu faaliyet geçene kadar bekletilmesinin daha iyi olacağı kararlaştırıldı. Gelecekte Mesleki Yeterlilik Kurumunun Meslek Standartları geliştirilmesi ve gözden geçirilmesinde rehberlik ve koordinasyon sağlama konusunda yasal görevi olacaktır.

Eğitim standartları geliştirilmesi Eğitim standartları şunları tanımlar; a) yetkinliğin altında bulunan ya da bir parçası olan beceriler ve bilgiler ve b) işe özel yetkinliğin ötesine geçebilen ancak daha geniş yetkinlik elde edilmesi için bir temel sağlayan bilgiler ve beceriler. Eğitim standartlarının, eğitim programlarının ve müfredatların geliştirilmesine başlamadan önce iş piyasası

analizinin ideal olarak yeterince detaylı yapılması ve bu bakımdan tüm sektörel ve bölgesel boyutları hesaba katması gerekmesine rağmen, projenin tasarımı ve planlaması göz önünde tutulduğunda bunun imkansız olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan bu bileşenin projenin diğer bileşenlerine paralel biçimde çalıştırılacağı bir yaklaşım seçilmiştir. Özellikle aşağıdakilere ilişkin olarak diğer bileşenlere rehberlik ve yön vermek amacıyla belirli aşamalarda iş piyasası ve beceri ihtiyaçları bilgileri sağlanmıştır. :

1. Eğitim reformu için öncelikli alanları belirlemek amacıyla sektör ve iş alanlarında istihdam gelişmelerinin tanımlanması
2. Eğitim programlarını ve mesleki bilgilere arasında bağlantı sağlamak için kullanılacak olan sınıflandırma sistemleri
3. İş piyasasında ihtiyaç duyulan mesleki ve temel beceriler
4. Çalışma dünyası ve eğitim sistemi arasındaki bağlantılar

Türkiye'de örgün mesleki eğitim ve öğretimi sağlanan tüm meslekleri kapsayan 192 eğitim standardı geliştirildi. Bu standartların tümü şimdi projenin web sitesinde bulunmaktadır.

Başaran (2004a) yapmış olduğu araştırmada Türkiye'nin uluslar arası rekabet gücünü artırmak için ulusal meslek yeterlikleri oluşturma çalışmalarını yetersiz bulmuştur.

Kocatürk (2006) yapmış olduğu araştırmada meslek yeterliklerin toplumun tüm kesimleri tarafından kabul görmesi ve işgücü piyasasında geçerli ve günvelir olması için tarafsız ve özerk kuruluş tesbit edilmesi gerektiği sonucuna varmıştır.

Sanayi-Eğitim İşbirliği İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Sosyal ortaklar, özellikle de işverenleri ve işçileri temsil eden örgütler tüm proje faaliyetlerine tam olarak katıldı. Proje uygulamasına rehberlik eden Ulusal Koordinasyon Kurulunda etkin bir rol oynadı. Sosyal ortakların temsilcileri ulusal seviyede iki aylık yönetim toplantılarına katılmıştır. Bölge temsilcilerinin 6 bölge merkezinde kurulan Bölge Danışma Kurullarına dahil edilmesi ile sosyal ortakların katılımı yeni bir seviyeye ulaştır. Sosyal ortaklar

Ulusal Yeterlilik Sistemi, öğretim programlarının gözden geçirilmesi, meslek standartları geliştirilmesi, iş piyasası analizi, mesleki eğitim ve öğretimde kalite ile mesleki eğitim ve öğretim sisteminin stratejik analizi ve geliştirilmesi gibi proje tarafından kurulan çeşitli çalışma gruplarında Türkiye'deki mesleki eğitim ve öğretim sistemi reformuna katkı sağladılar. Politika ve Strateji Grubundaki rolleri stratejik belgelerin taslağının hazırlanması ve yeni mesleki eğitim ve öğretim politikalarının uygulanmasında rehberlik sağlamaktı. Sosyal ortaklar ulusal yenilik fonu tarafından finanse edilecek olan kendi proje tekliflerinin hazırlama kapasitelerinin geliştirilmesinde proje tarafından desteklendiler. Proje mesleki eğitim ve öğretimde ulusal reform sürecini destekleme hedefi ile MEGEP projesi kapsamında gerçekleştirilecek olan kendi tekliflerini hazırlama konusunda sosyal ortakları destekledi.

2005 yılı sırasında ve 2006 yılının ilk yarısında sosyal ortakların mesleki eğitim ve öğretime dahil olması hakkında bir politika belgesi hazırlandı. Hedef, sosyal ortakların çeşitli idari seviyelerdeki (ulusal, bölgesel ve okul) rolünü analiz etmek ve değerlendirmek ile mesleki eğitim ve öğretim yönetimi ve uygulamasına katılımlarını güçlendirmek için öneriler yapmaktı. Belge yukarıda belirtilen üç seviyede sosyal ortakların mesleki eğitim ve öğretim konularında şu anki katılım kapsamının geniş ve detaylı bir değerlendirmesini içermektedir. Politika önerileri sosyal ortak katılımında şu anki zayıflığı gösteren çeşitli konulara odaklanmaktadır. Politika önerileri belgenin son kısmında sistematik olarak özetlenmektedir. Politika belgesi MEB'deki politika yapıcılar ve kamu görevlileri ile sosyal ortak kuruluşları için değerli bir bilgi kaynağı olmuştur. Ayrıca projedeki kapasite geliştirme faaliyetleri için bir arka plan belgesidir.

Politika belgesinin taslağının hazırlanmasında yerel seviyede sosyal ortaklar ve eğitim kurumları arasındaki işbirliğinin şu anki uygulamaları konusunda yeterli bilgi ve belge olmadığı değerlendirmesinde bulunuldu.

Ulusal düzeyde çesitli kurumlar sosyal diyalog üzerinde çalismaktadirlar. Bu kurumlardan bazıları: Mesleki Egitim Kurulu, Il Mesleki Egitim Kurulu, Ekonomik ve Sosyal Konsey, Türkiye Büyük Millet Meclisi, İŞKUR Genel Kurulu, Asgari Ücret Tespit Komisyonu ve Yüksek Hakem

Kurulu, Milli Produktivite Merkezi, Meslek Standartları Komisyonu (MSK) , Il İstihdam Kurulları ve Mesleki ve Teknik Egitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi'dir (METARGEM), European Training Foundation (Avrupa Eğitim Vakfı), TÜSİAD. DİSK, Türk Egitim Sendikasi, Eğitimciler Birliği Sendikası, Eğitim-Sen, Hak-İş. KESK. Meksa Vakfı. Türkiye Esnaf Ve Sanatkarları Konfederasyonu, TİSK, Türkiye Odalar ve Borsalar Birligi, Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu'dur. Söz edilen kurumların çoğunluğunu Proje ile yakın ilişkisi bulunmaktadir; söz konusu kurumlar ya dogrudan ortaktır ya da çeşitli çalışma gruplarında temsil edilmektedirler.

Kocatürk (2006) yapmış olduğu araştırmada, mesleki ve teknik eğitim faaliyetlerine yerel düzeyde katılımın yeterli olmadığını ve İşletmeler eğitimle ilgili karar alma sürecinde yeterince yer almadıklarını bulmuştur.

Şirin (2004) yapmış olduğu araştırmada tekstil konfeksiyon proramlarının çerçevede yer alan konuların derslerde uygulanmadığını, alanların bölgelerde konfeksiyon olmayan yerlerde açıldığını belirlemiştir.

Özge (2006)'de araştırmasında meslek liselerinde açılan bölümlerin, lisenin bulunduğu bölge ihtiyaçları gözönüne alınarak oluşturulmadığı, işverenlerin yönetmeliğe uygun hareket etmediği, işverenlerin kanun ve yönetmelikte kendilerine düşen görev ve sorumlulukları bilmediği, sonucuna ulaşmıştır.

İşler (2006) yaptığı araştırmada Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim ile ilgili kararların alınmasında başta işçi ve işveren kesimleri olmak üzere ilgili tarafların katılım ve etkinlik düzeyi AB standartlarına göre düşük olduğunu belirtmiştir.

Özmercan (2006)'da araştırmasında sanayi kuruluşları ile işbirliği yapılarak yeni teknolojiler okula getirtilmesi gerektiği ve öğretmenlerin yeni teknolojiler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2005) yapmış olduğu araştırmada mesleki ve teknik eğitimde okullardaki alanların çoğunun yerel şartlardan uzak olduğunu sonucuna ulaşmaştır.

MEB (2006c) araştırmasında: Okul yöneticilerinin okullarının sosyal ortaklarla daha yakın İşbirliği kurduğu bulunmuştur. Yapılan bu araştırmada, yönetici ve öğretmenler sanayi eğitim İşbirliği konusundaki sorulara kararsız kaldıkları görülmektedir.

Modüler Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Projenin "mevcut öğretim programlarının revize edilmesi" eylemine ilişkin görevleri İş Tanımında aşağıdakiler bakımından üç özel alana bölünmüştür; (i) yeni öğretim programları ve öğrenim materyalleri geliştirilmesi, (ii) genel ve mesleki eğitim arasındaki bağlantılar, ve (iii) öğretim ve öğrenimdeki aktörlerin rolleri.

Öğretim programlarında modüler bir yaklaşım amaçlandı. Fakat eğitim modülü mevcut olmayıp sadece alışılagelen ders kitapları mevcuttu.

Öğretim programlarının revizyonu için uygulama stratejisi farklı sorumlulukları olan iki çalışma grubu kurulması için bir ilk adım olarak dahil edildi. Bu bakımdan, bir Ulusal Öğretim Programı Politika Grubu ve bir Ulusal Öğretim Programı Geliştirme Grubu oluşturuldu. Ulusal Öğretim Programı Politika Grubu AB üyesi ülkelerin deneyimleri temelinde çerçeve öğretim programı (araç kutusu) geliştirme amacı ile hem AB hem de yerel uzmanlar tarafından kolaylaştırılan bir dizi toplantı yaptı.

Öğretim programı geliştirmenin başlayacağı tarihte ne herhangi bir güncel meslek standardı ne de herhangi bir eğitim standardı bulunmadığı için, Ulusal Öğretim Programı Geliştirme Grubunun ilk görevi 64 meslek profili için yetkinliklerin ve becerilerin gerekli olduğu 7 sektörden bilgiler toplamak oldu. İlgili işletmelere anket formları gönderilmesi dahil olacak biçimde 1990'larda Dünya Bankası tarafından finanse edilen METGE projesi tarafından uygulanana benzer bir görev analizi yaklaşımı uygulandı

Yürütülen faaliyetler çalışma gruplarının eğitimini, öğretim programı geliştiricilerin eğitimini, modül yazarlarının eğitimini, öğretim programları geliştirmeyi, eğitim modüllerinin revize edilmesini ve kalite kontrolünü, öğretim programlarının gözden geçirilmesini ve Danimarka'ya bir çalışma ziyaretini

içeriyordu. Toplam olarak öğretim programlarının geliştirilmesi ve revize edilmesi ile teknik konuların öğretmenlerini, Türkçe öğretmenlerini, grafik tasarımcıları, değerlendirme uzmanlarını, akademisyenleri ve ilgili sektörlerden uygulayıcıları içeren eğitim modüllerine ilişkin 133 etkinlik yerine getirildi.

Yukarıdaki faaliyetleri kolaylaştırmak için 105 AB uzmanı çalışma günü ve 1.286 yerel uzman çalışma günü kullanıldı. İlave olarak, 2.500 eğitim modülünün akademisyenler ve uygulayıcılar tarafından kalite kontrolüne ilişkin olarak ihale sonrası bir sözleşme imzalandı.

Bu faaliyetlerin çıktıları şunlardır:

1. Öğretim programı geliştiriciler için el kitabı (araç seti)
2. Türkiye'deki örgün mesleki eğitim ve öğretimin tümünü kapsayan 42 iş ailesi ve 192 meslek için modüler ve yetkinliğe dayalı öğretim programları
3. Sertifika programları için 530 öğretim programı (yaygın eğitim, seviyeler 2, 3 ve 4)
4. Yukarıdaki öğretim programlarını destekleyen 5.189 eğitim modülü
5. İlk 17 iş ailesi ve 64 meslek profiline ilişkin olarak öğretim programlarının uygulanması için gerekli donanımlar projenin kontrolü altındadır.

Sönmez (2005) yapmış oluduğu araştırmada modül program uygulamasının eğitim sistemizdeki mesleki ve teknik eğitim dersleri için uygun görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin HİE için yeni düzenlemeler getirilmesini ve modüler öğretim uygulamaları için kurslar açıslaması gerektiğini söyleyerek benzer sonuca varmıştır.

Ünal (2006), MEGEP ve mesleki ve teknik eğitim projeleri çerçevesinde geliştirilen ve Avrupa Birliği'nin geliştirdiği çerçeveye paralel Ortak Referans seviyeleri ve Ulusal Yeterlilik Çerçevesi bir fırsat anlamına gelmekte olduğu belirtmiştir.

Sert (2007) İstanbul'da proje kapsamında 10 meslek okulunda yapılan araştırmada öğretmenlerin % 78,8'ini modüler öğretim sisteminden memnun olduğunu (araştırmaya katılan ğretmenlerin % 85,6'sı modüler eğitim hakkında bilgi almıştır) % 21,2'sinin ise modüler öğretim sisteminden memnun olmadığını belirlemiştir. Bu durumun ise öğretmenlerin sistemden genel olarak memnun olduğu fakat memnun olmayan kısmında (% 21,2) küçük olmadığı ve bu öğretmenler için bilgilendirme ve sisteme adapte etme çalışmalarının bir an önce yapılması gerekliliği belirtmiştir.

Saraçoğlu (2007) Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi'nin daha iyi anlaşılması ve uygulanmasındaki problemlerin ortadan kaldırılması amacıyla teknolojinin daha fazla kullanılması eğitim alan bireylerin yararına olacağını belirtmiştir. Ayrıca ders konularının sınıflara göre dagılımı yeniden gözden geçirilmeli, gereksiz konular çıkarılması gerektiğini, ders konuları arasındaki ögrencilerin işlerine yaramayacak ve onlara katkısı olmayacak konular belirlenmeli ve çıkartılması gerektiği sonucuna varmıştır. Ögretmenlerin modüler eğitim konusunda daha fazla hizmet içi egitime tabi tutulması gerektiğini ve zaman içerisinde programın amacına daha fazla ulaşacağı sonucuna varmıştır.

Eğitim Araç Gereç Desteği İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Projede sağlanan eğitim araç gereç desteğinden bir kısmı aşağıda verilmiştir. Bunlar;

MEGEP projesi pilot mesleki eğitim ve öğretim kurumları için özel donanım tedarik edilmesi, Konaklama Hizmetleri Donanımı, Uçak Bakım Donanımı, Otomotiv Teknolojisi Donanımı, İnşaat Teknolojisi Donanımı, Elektrik Ve Elektronik Teknolojisi Donanımı, Yiyecek ve İçecek Hizmetleri Donanımı, Mobilya, Giysi Üretimi Teknolojisi Donanımı, Gaz ve Tesisat Teknolojisi Donanımı, Bilgi Teknolojisi Donanımı, Mücevher Yapım Donanımı, Makine Teknolojisi Donanımı, Metal Teknolojisi Donanımı, Çevrebirimler, Optik Ve Görsel/Sesli Donanımlar, Plastik Teknolojisi Donanımı, Araç Bakım Ve Onarım Donanımı, Aletler ve El Sanatları, Giysi Üretimi alanları (toplam bedeli: 15.422.270,00 €)donanımları,

MEGEP projesinin 105 adet proje pilot kurumuna bilgi teknolojisi ve ofis donanımı tedarik edilmesi (toplam bedeli: 1.325.214 €),

Mesleki eğitim ve öğretim pilot kurumlarının 9. ve 10. sınıfları için yeni uygulanmaya başlanan MEGEP modülleri için hem eğiticilere hem de öğrenciler yönelik modül kitaplarının tasarlanması, üretilmesi ve dağıtılması, (toplam bedeli: 417.000,00 €)

Mesleki eğitim ve öğretim pilot kurumlarının 11. ve 12. sınıfları için yeni uygulanmaya başlanan MEGEP modülleri için hem eğiticilere hem de öğrenciler yönelik modül kitaplarının tasarlanması, üretilmesi ve dağıtılması, (toplam bedeli: 482.000,00 €)

MEGEP programı tanıtıcı MEGEP spot filmi sürüm 2.0'ın hazırlanması, üretilmesi, postprodüksiyonu ve kopyalanması, (toplam bedeli: 3.750,00 €)

MEGEP projesi için sektörler, alanlar ve mesleki dalları için bilgisayar destekli tanıtıcı CD-Rom hazırlanması ve kopyalanması (toplam bedeli: 190.000,00 €)

Mesleki eğitim ve öğretim okullarının 9. sınıfları için yeni uygulanmaya başlayan MEGEP modülleri için hem eğiticilere hem de öğrencilere yönelik modül kitaplarının basılması ve dağıtılması (toplam bedeli: 123.963,00 €) destekleri sağlanmıştır.

Hizmet içi Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Yönetcilerin Eğitimi Aşağıdaki modüller ile 290 okul ve eğitim merkezi yöneticisi HİE'e almıştır.

1. Yaygınlaştırma eğiticisi

Modül 1 Bir Yönetim Aracı olarak Diyalog

Modül 2 Danimarka'ya Çalışma Ziyareti

Modül 3 Motivasyon ve değişim süreçleri

2. Bireysel Eylem Öğrenme görevi

Modül 1 Kişisel liderlik tarzı ve yönetim araçları

Modül 2 Strateji Geliştirme ve Mali Yönetim

Modül 3 Takım liderliği ve takım çalışması

Modül 4 Bir yönetim yaklaşımı olarak

Modül 5 Proje Yönetimi

Modül 6 Eylem öğrenme sunumu

Eğitici Eğitimi Her pilot kurumdan iki eğitici seçildi. Bu eğiticilerin sayısı 210'du ve ilk olarak Değişim Önderi Öğretmenler ve Öğretim Programı Koordinatörleri HİE verildi.

3. Bu eğiticiler aşağıdaki konuları kapsayan beş modülde eğitim aldılar:

Modül 1 Modüler sistemin tanıtılması

Modül 2 Eğitim planlama ve öğretim/öğrenim prosedürleri

Modül 3 Öğrenci merkezi öğrenim metodolojileri ve rehberlik

Modül 4 Öğrenme ortamı düzenleme ve medya üretimi

Modül 5 Değerlendirme prosedürleri ve bir eğitim ilerleme sistemi kullanılması

Toplam olarak eğitici eğitimi için 5.300'ün üzerinde katılımcı günü ile 83 etkinlik düzenlendi. Bu eğitim etkinlikleri için yaklaşık olarak 180 AB uzmanı çalışma günü ve 180 yerel uzman çalışma günü harcanmıştır. Yapılan bu çalışmada mesleki ve teknik eğitimde MEGEP ile oluşan değişimin yönetici ve öğretmenlerin görüşleriyle etkililiği değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yönetici ve öğretmen görüşleri ile MEGEP'in etkililiğini betimlemeyi amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığına bağlı mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve meslek öğretmenlerinin tümünü kapsamaktadır. Evren Türkiye'deki 4.450 mesleki ve teknik eğitim kurumu, 84.771 meslek öğretmendir. Evrenin tamamına ulaşmak güç olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmada çok aşamalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Çok aşamalı örnekleme yönteminde evren büyüklüğü (N) örneklem büyüklüğü (n) ile örneklemdeki okullar belirlenmiştir.

Araştırmada örneklem üç aşamalı olarak belirlenmiştir.

Birinci aşama illerin seçimi: Altı il (Ankara, Antalya, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Trabzon projede koordinatör iller) MEGEP'te pilot olarak seçilen illerdir.

İkinci aşamada bu illerde pilot olarak belirlenmiş üç meslek okulu seçilmiştir.

Üçüncü aşamada ise seçilen bu 18 mesleki ve teknik eğitim okullarında bulunan tüm yönetici ve meslek öğretmenleri örneklem için belirlenmiştir. (81 okul yöneticisi ve 494 meslek öğretmeni olmak üzere toplam 575 kişi) (Tablo

6). Örneklem proje yöneticileri tarafından belirlenen ve bölge merkezleri oluşturulan pilot illerden ve pilot okullardan oluşmaktadır. Her ilde anket için öğrenci sayısı en büyük olan endüstri meslek lisesi, kız meslek lisesi ve otelcik ve ticaret turizm meslek lisesi veya mesleki eğitim merkezleri seçilmiştir.

Tablo 6. Örneklem

İli	Yönetici sayısı	Öğretmen sayısı	Okul Adı
Antalya	7	51	Merkez Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
	7	37	Alanya Ümit Atalay Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
	5	42	Merkez Anadolu Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek lisesi
Gaziantep	5	27	M. Rüştü Üzel Anadolu Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi
	6	34	Hacı Muzaffer Bakbak Kız Meslek Lisesi ve Anadolu Kız Meslek Lisesi
	4	20	GESOP MEKSA Vakfı IUEM
İstanbul	7	45	Etiler Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
	5	32	İMKB Zeytin Burnu Meslek lisesi ve Kız Meslek Lisesi
	5	27	Sultanahmet Anadolu Teknik Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi
İzmir	5	21	Tire Endüstri Meslek Lisesi
	6	28	Bornova Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesi
	4	34	Bornova Mesleki Eğitim Merkezi
Trabzon	6	52	Anadolu Meslek ve Kız Meslek lisesi
	5	24	Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü
	4	20	Merkez Mesleki Eğitim Merkezi
Toplam	**81**	**494**	**18 Mesleki eğitim kurumu**

* Sayılar MEB'na bağlı eğitim kurumlarının web sitelerinden alınmıştır.

Tablo 6'de görüldüğü gibi, projede koordinatör bulunan iller ve bu illerde projede bulunan 18 okul ve bu okullara ait yönetici ve öğretmenlerin sayıları bulunmaktadır. Okullara gönderilen anketlerin geri dönmesiyle aşağıdaki tablodaki sayılarda anket verisine ulaşılmıştır.

Ankara'da 15 yönetici 52 öğretmen üzerinde yapılan anketlerin verileri ile faktör analizi ve geçerlilik testleri yapılmıştır. Diğer illerde toplam 410 yönetici ve öğretmene ulaşılmıştır. Bu da araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. % 95'lik kesinlik düzeyine göre elde edilen örneklem büyüklüğü 70.000 – 1.000.000 arası 384 olarak belirlenmiştir (Balcı 2005:95).

Örneklem büyüklüğü araştırma verileri ile evren hakkında yeterli bir sayıdır. Araştırma süresince ulaşılan 410 yönetici ve öğretmene ilişkin görev, il ve hizmet süresi değişkenlerine göre dağlımı Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Kişiler İle İlgili Kişisel Bilgiler

Değişken		Frekans (N)	Yüzde (%)
Görevi	**Yönetici**	75	18,3
	Öğretmen	335	81,7
	Toplam	410	100,0
Hizmet süresi	**0-5 yıl**	45	11,0
	6-10 yıl	78	19,0
	11-15 yıl	99	24,1
	16-20 yıl	82	20,0
	20 yıl üstü	106	25,9
	TOPLAM	410	100,0
İl	**İstanbul**	68	16,6
	İzmir	93	22,7
	Antalya	85	20,7
	Gaziantep	103	25,1
	Trabzon	61	14,9
	TOPLAM	410	100,0

Tablo 7'e göre, araştırmaya 410 yönetici ve öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılanların % 18,3'ü yönetici % 81,7'si öğretmendir. Araştırmaya katılanların görevlerindeki hizmet süreleri % 11,0'i 1-5 yıl, % 78'i 6-10 yıl, % 19,0'ı 11-15 yıl, % 20,0'si 16-20 yıl, % 25,9'u 20 yılın üzerindedir. Araştırmaya % 16,6'sı İstanbul, % 22,7'si İzmir, % 20,7'si Antalya, % 25,1'i Gaziantep, % 14,9'u Trabzon illerinden yönetici ve öğretmenler katılmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin katılımı yüksektir. Ayrıca araştırmada 20 yıl üzerinde hizmeti bulunanlar çoğunluktadır. Araştırmaya en çok Gaziantep ilinden katılımcı vardır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma çerçevesinde belirlenen okullarda yönetici ve öğretmenlerin MEGEP'in etkililiği ile ilgili görüşlerinin saptanması amacıyla bir anket formu oluşturulmuştur. Anket formunda bulunan sorular uzmanlar ve alanyazın taraması sonucunda hazırlanmıştır.

Formun giriş bölümünde anketle ilgili açıklayıcı bilgi notuna yer verilmiştir. Formun ikinci bölümünde katılımcıların kişisel özelliklerini (il, görev, cinsiyet, hizmet süresi) belirlemeye yönelik bazı sorular yer almıştır.

İkinci bölümde ise mesleki yeterliklere ilişkin maddelere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde sanayi-eğitim İşbirliği maddeleri, dördüncü bölümde modüler eğitim ile ilgili maddeler, beşinci bölümde eğitim araç gereç desteği ile ilgili maddeler, altıncı bölümde ise hizmet içi eğitimne ilişkin maddeler yer almıştır. Ölçek hedef kitleye benzer kitleye uygulandıktan sonra, faktör analizi yapılarak yapı geçerliliği test edilmiştir. Cronbach Alfa katsayısı ile de güvenirliği test edilmiştir. MEGEP'in etkililiğine ilişkin görüş ve öneriler likert tipi beşli derecelendirme ölçeği ile elde edilmiştir (Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Az Katılıyorum, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum). Anketin beşinci bölümünde eğitim araç-gereç desteğine ilişkin soruların ilk kısmında, desteği verilen araç gereçlerin verilip verilmediği (Aldık, Almadık) sorulmuş diğer kısmında ise almış olduğu desteklerin beklentilerini karşılama düzeyi (Düşük, Orta, Yüksek) sorulmuştur.

MEGEP'in Etkililiği Ölçeği

Yönetici ve öğretmen görüşleriyle MEGEP'in etkililiğine ilişkin görüş ve önerileri ölçeğini hazırlamak için konuyla ilgili alanyazı taranmış, araştırma konusu ile ilgili daha önce yapılan araştırmalar incelenmiştir. İlgili alanyazın incelenmesi sonucunda 74 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek taslağının oluşturulmasında bu havuzdan yararlanılmış ve tez danışmanı ile görüşülerek 64 maddelik bir ölçek taslağı oluşturulmuştur.

Hazırlanan ölçek taslağı, eğitim yönetimi ile ölçme ve değerlendirme alanlarında uzman olan kişilerin[1] görüşlerine sunulmuştur. Ölçek uzman kişilerin görüşleri doğrultusunda yeniden ele alınmış, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra evrenden alınmış örneklem gruplarına uygulanmıştır.

[1] Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Servet Özdemir, Prof. Dr. Tayip Duman Prof. Dr. Kasım Karakütük, Doç. Dr. Yasemin Kepenekçi, Arş. Gör. Murat Taştan, MEGEP eş uzmanları, Osman Yıldırım, Ali Akyol, Mustafa Aksoy, Hasan Er

Hazırlanan ölçek, uzman görüşüne sunulduktan sonra geçerlik ve güvenirliğin test edilmesi için ön uygulama yapılmıştır. “Yönetici ve Öğretmen Görüşleriyle MEGEP’in Etkililiği” ölçeği ön uygulaması evrende yer alan okullarla benzerlik gösteren ancak örneklemde yer almayan Ankara ilinde pilot üç okulda görev yapan 12 yönetici 55 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Ön uygulama yapılan meslek okulları Ek-1’de verilmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerden elde edilen verilerin faktör çözümlemesine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Barlet testleri sonuçları incelenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett testlerinin sonuçlarının, verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermesi nedeniyle ölçeğin temel bileşenlerini tespit etmek için Temel Bileşenler Yöntemi ile faktör analizi gerçekleştirilmiştir. 53 maddeyle yapılan ilk analiz sonucunda KMO = . 829 ve Barlett küresellik testi sonucunda (x^2 = 2700,995 P< .01) ve anlamlılık değerinin .000 çıkması faktör analizi yapabilmek için üzerine çalışan örneklem büyüklüğünün yeterli ve verilerin faktör analizi yapabilmek için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006,322).

Ölçeğin güvenirliğini saptamak için ise Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Kalaycı’nın (2006,405) alpha katsayısının değerlendirilmesinde uyulan değerlendirme kriterleri esas alınmıştır. Bu kriterler aşağıda belirtilmiştir.

.00 ≤ α ≤ .40 ise ölçek güvenilir değildir.

.40 ≤ α ≤ .60 ise ölçek düşük güvenirliktedir.

.60 ≤ α ≤ .80 ise ölçek oldukça güvenilirdir.

.80 ≤ α ≤ .1 ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Uygulama sonuçları değerlendirip yöntem ve içerik konusunda gerekli görülebilecek geliştirmeler yapıldıktan sonra ölçek aynen diğer illerde de uygulanmıştır.

MEGEP etkililiği ölçeği, yönetici ve öğretmenlerin etkililik ile ilgili görüş ve önerilerini ölçek, 1-5 arası puanlanan Likert tipi bir ölçektir. Ölçek “ (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Az Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır.

Hazırlanan ölçek taslağı literatüre dayalı olarak hazırlandığından, her alt ölçek başlı başına bir ölçek olarak tasarlandığı için faktör analizi her alt ölçeğe uygulanmış ve her alt ölçeğin tek boyutlu olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca her bir maddenin faktör yük değerine ve madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Bu konuda Büyüköztürk (2004: 165) genel olarak, madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, .20 ile .30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, .20'den daha küçük maddelerin ise teste alınmaması gerektiğini önermektedir.

Madde faktör yük değerinin .45 ve daha yüksek olması, maddelerin seçiminde iyi bir ölçüttür (Büyüköztürk, 2004,118). Bu nedenle faktör analizi sonuçlarına göre faktör yük değeri .45 altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilin faktörlerin alfa güvenirlik katsayılarına ve açıklanan varyansa bakılmıştır.

Ön uygulama veri seti tek bir boyut olarak değil, ölçeğin alt boyutları tek tek faktör analizine sokulmuştur. Tablo 8'de "Mesleki Yeterlikler" alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları yer almaktadır.

Tablo 8. Mesleki Yeterlikler Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde Nu	Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	Mesleklerin işlemleri doğru belirlenmiştir.	,871	,796
2.	Yeterlikler açık ve anlaşılır şekilde geliştirilmiştir.	,861	,789
3.	Dersler mesleki yeterliklere uygun olarak bütünleştirilmiştir.	,909	,859
4.	Öğrencilere mesleki yeterliklerini geliştirme imkanı sağlanmıştır.	,859	,796
5.	Yeterlilikler öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmıştır.	,793	,710
6.	MEGEP ile belirlenmiş alanlar arasında geçişler kolaylaşmıştır (Giyim üretim Teknolojisi alanından Tekstil alanına geçiş vb).	,811	,726
Açıklanan Varyans = % 72,5 Cronbach Alfa Katsayısı = ,920			

Ölçeğin birinci alt boyutu olan “Mesleki Yeterliliklere ilişkin Görüşler” alt ölçeğinde, faktör analizi öncesi 6 madde bulunmaktadır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .82 arasında değiştiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu .30’dan büyük olduğu için her hangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu faktörün toplam varyansın % 60’ını açıkladığı görülmüştür. Alt ölçek için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α = .74 olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 9’de “Sanayi – Eğitim İşbirliği” alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9. Sanayi – Eğitim İşbirliği Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde Nu	Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
8.	Zümre öğretmenleri toplantılarına işletmelerden katılım sağlanmıştır.	,830	,729
9	Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanı artmıştır.	,788	,853
10.	Öğrencilerin işletmelere uyumu kolaylaşmıştır.	,891	,843
11.	Öğrencilerin işletmelerde bilgi beceri ve tutumları daha nitelikli hale gelmiştir.	,884	,835
12.	MEGEP ile öğrencilerin istihdamı kolaylaşmıştır.	,876	,794
13.	İşletmelerin ihtiyacına göre yeterlikler düzenlenebilir duruma gelmiştir.	,844	,827
14.	MEGEP sayesinde okullarda işletmelerin gereksinimine dönük programlar açılmıştır.	,871	,777
15.	İşletmeler ihtiyaç duydukları nitelikli işgücünü yetiştirmede okullarda daha etkin hale gelmiştir.	,921	,892
Açıklanan Varyans = % 74,6 Cronbach Alfa Katsayısı = ,951			

Ölçeğin birinci alt boyutu olan “Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşler” alt ölçeğinde faktör analizi öncesi 6 madde bulunmaktadır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .51 ile

.82 arasında değiştiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu .30'dan büyük olduğu için her hangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu faktörün toplam varyansın % 60'ını açıkladığı görülmüştür. Alt ölçek için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α = .74 olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 10'da "Modüler Eğitim" alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10. Modüler Eğitim Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde Nu	Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
17.	Alanlar istihdama uygun belirlenmiştir.	,773	,745
18.	Meslek dalları istihdama uygun belirlenmiştir.	,828	,806
19.	Dallar alanlara uygun belirlenmiştir.	,804	,779
20.	Modüllerin kullanımı geleneksel ders kitaplarına göre daha faydalı olmuştur.	,807	,784
21.	Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanları artmıştır.	,781	,756
22.	Modüler eğitim ile okula kayıt yaptıran öğrencilein sayısı artmıştır.	,765	,739
23.	Modüler eğitim ile öğrencileirn okula devamsızlıkları azalmıştır.	,835	,815
24.	Modüler eğitim ile öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	,862	,844
25.	Modüler eğitim ile okuldan ayrılan öğrencilerin sayısı azalmıştır.	,885	,870
26.	Modüler eğitim ile öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	,835	,815
27.	Modüler eğitim ile öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	,824	,801
28.	Modüler eğitim ile öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	,845	,826
29.	Modüler eğitim ile öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	,752	,723
30.	Okul-çevre ilişkisinin artması sağlanmıştır.	,893	,878
31.	Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	,920	,909
32.	Ölçme ve değerlendirme daha nitelikli hale gelmiştir.	,779	,751
33.	Hazırlanan modüller öğrencinin bireysel çalışmasına imkan sağlamıştır.	,836	,816
34.	Okul yönetimi programların düzenlenmesinde daha etkin hale gelmiştir.	,880	,864
35.	Okul yönetimi işletmelerin ihtiyacını belirlemede etkin hale gelmiştir.	,852	,833
Açıklanan Varyans = % 69 Cronbach Alfa Katsayısı = . 975			

Ölçeğin birinci alt boyutu olan "Modüler Eğitime İlişkin Görüşler" alt ölçeğinde faktör analizi öncesi 6 madde bulunmaktadır. Faktör analizi

sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .82 arasında değiştiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu .30'dan büyük olduğu için herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu faktörün toplam varyansın % 60'ını açıkladığı görülmüştür. Alt ölçek için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α = .74 olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 11'de "Eğitim Araç Gereç Desteği" alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Eğitim Araç Gereç Desteği Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde Nu	Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
44.	Okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	,658	,595
45.	Öğrencilerin okula davamsızlıkları azalmıştır.	,741	,686
46.	Öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	,856	,816
47.	Okuldan ayrılan öğrenci sayısı azalmıştır.	,801	,751
48.	Öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	,890	,856
49.	Öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	,916	,887
50.	Öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	,835	,790
51.	Öğretmenleirn kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	,711	,646
52.	Öğretmenlerin eğitim malzemelerini kullanma sıklıkları artmıştır.	,783	,728
53.	Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	,897	,863
Açıklanan Varyans = % 66.1 Cronbach Alfa Katsayısı = . 943			

Ölçeğin birinci alt boyutu olan "Eğitim Araç Gereç Desteğine İlişkin Görüşler" alt ölçeğinde faktör analizi öncesi 6 madde bulunmaktadır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .82 arasında değiştiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu .30'dan büyük olduğu için her hangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu faktörün toplam varyansın % 60'ını açıkladığı görülmüştür. Alt

ölçek için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α = .74 olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 12'de "Hizmet İçi Eğitim" alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12. Hizmet İçi Eğitim (HİE) Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde Nu	Maddeler	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
54.	HİE'de modüler eğitim konusunda yeterli bilgi verilmiştir.	,888	,837
55.	HİE sayesinde alanımla ilgili yeni kavram ve fikirlerin farkına vardım.	,932	,868
56.	HİE programı sayesinde işimde etkililik ve verimliliğim arttı.	,899	,905
57.	HİE'den sonra öğrencilerin dersime karşı ilgilerinin arttığını gördüm.	,842	,873
58.	HİE sayesinde modülleri kullanmak için yeterli bilgi sahibi oldum.	,918	,795
59.	HİE sayesinde modüler eğitimde yeterlik ölçme konusunde yeterli bilgi aldım.	,933	,903
60.	HİE sayesinde alanımla ilgili konularda mesleki bilgi, beceri ve anlayış kazandım.	,848	,910
61.	HİE'de edindiğim bilgi, yeni ilke, kavram ve beceriler vb. sınıfta uygulayabiliyorum.	,876	,800
62.	HİE sınıfta öğrencilere etkili bir eğitim öğretim verebilmeme yardımcı oldu.	,779	,834
63.	HİE'den sonra sınıfımdaki öğrencilerin akademik başarıları arttı.	,888	,749
Açıklanan Varyans = % 77,56 Cronbach Alfa Katsayısı = . 967			

Ölçeğin birinci alt boyutu olan "Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşler" alt ölçeğinde faktör analizi öncesi 6 madde bulunmaktadır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .82 arasında değiştiği saptanmıştır. Madde toplam korelasyonu .30'dan büyük olduğu için her hangi bir madde çıkarılmamıştır. Ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu faktörün toplam varyansın % 60'ını açıkladığı görülmüştür. Alt

ölçek için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı α = .74 olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir.

Verilerin Çözümlenmesi

Yönetici ve öğretmenlerin MEGEP'in etkiliğine ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ($\overline{X}$) ve standart sapma (S) değerleri bulunmuş ve bu ortalamaların değerlendirilmesinde Tablo 13'deki değerlendirme aralıkları kullanılmıştır. Bu değerlerin katılımcıların görevlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-testi ile kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü ANOVA (One-way ANOVA) ile bakılmıştır. Farkın anlamlı çıkması durumunda ise farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla TUKEY çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 13. Değerlendirme Aralıkları

Değerlendirme Dereceleri	Değerlendirme Aralıkları
Kesinlikle Katılmıyorum	1.00 – 1.79
Katılmıyorum	1.80 – 2.59
Az Katılıyorum	2.60 – 3.39
Katılıyorum	3.40 – 4.19
Tamamen Katılıyorum	4.20 – 5.00

Tablo 13'de verilen değerlendirme aralıklarına göre bulgular ve yorumlar oluşturulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde MEGEP kapsamında pilot olan altı il sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı mesleki eğitim okullarında görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin "MEGEP'in etkililiğinin değerlendirilmesi"ni ortaya koymak için geliştirilen ölçek ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Mesleki Yeterlikler Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterlilikler boyutuna ilişkin ifadelerinin ortalama, standart sapma ve sıra değerleri tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14. Mesleki Yeterliklere İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Önem Sıraları.

Madde No	Maddeler	$\overline{X}$	SS	Göreli Önem Sırası
1	Mesleklerin işlemleri doğru belirlenmiştir.	3,28	,946	3
2	Yeterlikler açık ve anlaşılır şekilde geliştirilmiştir.	3,29	,895	2
3	Dersler mesleki yeterliklere uygun olarak bütünleştirilmiştir.	3,22	8,77	4
4	Öğrencilere mesleki yeterliklerini geliştirme imkanı sağlanmıştır.	3,20	,941	5
5	Yeterlilikler öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmıştır.	3,17	,991	6
6	MEGEP ile belirlenmiş alanlar arasında geçişler kolaylaşmıştır (Giyim Üretim Teknolojisi alanından Tekstil alanına geçiş vb).	3,40	,915	1

Tablo 14 incelendiğinde mesleki yeterliklere ilişkin olarak “MEGEP ile belirlenmiş alanlar arasında geçişler kolaylaşmıştır (Giyim Üretim Teknolojisi alanından Tekstil alanına geçiş vb) ($\overline{X}$ = 3,40)” ifadesine yönetici ve öğretmenlerin en çok katıldıkları görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler, “Yeterlilikler öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmıştır. ($\overline{X}$ = 3,17)” ifadesine ise en az katılmaktadır.

MEGEP kapsamında 3308 sayılı kanunda ve Mesleki Eğitim Yönetmeliği’nde yapısal değişiklikler yapılmıştır. Bu düzenlemeler ile okul içinde yöneticilerin öğrencilerin alan ve dal değişimlerinde daha etkili ve hale geldiği ve öğrencilerin yararlandırılmasına imkan sağlanması değerlerine göre yüksek çıkmasının (katılıyorum) nedeni olarak gösterilebilir.

Diğer maddelerin birbirine yakın oldukları ve hepsinin az katılıyorum olarak yorumlandığı görülmektedir. Bu bulgulara bakıldığında, “yeterliklerin öğrenci seviyesine uygun belirlenmiştir” sorusuna içlerinde en az katıldıkları belirlenmiştir. Bu da mesleki yeterlikler konusunda öğretmenlerden gelecek verilere göre tekrar düzenlenmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Mesleki yeterliklere 6. soru hariç etkisiz bulunmuştur. Bunun başlıca nedeni okullara yeteri kadar bilgilendirmenin yapılmadığı söylenebilir.

MEB’in yapmış olduğu (2006) araştırmada: Okul yöneticileri, modüler öğretim programı uygulandıktan sonra, öğrencilere meslek alanı seçme konusunda daha fazla bir özgürlük alanı yaratıldığını bulmuştur. Bu alan dal geçişlerinin kolaylaştığı sonucu ile benzer sonuçların çıktığı görülmektedir.

Tablo 15’te araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliklere ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15. Yönetici ve Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklere İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması

Görev	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Yönetici	75	3,71	,638	448	5,928	,000
Öğretmen	335	3,15	,759			

Tablo 15 incelendiğinde, yöneticilerin ve öğretmenlerin mesleki yeterliklere ilişkin görevlerine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [t (448)= 5,928, p< 0.05]. Yöneticilerin mesleki yeterliklere ilişkin görüşleri ortalama puanları ($\overline{X}$ = 3,71) ve öğretmenlerin mesleki yeterliklere ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ($\overline{X}$ = 3,15) dikkate alındığında, yöneticilerin mesleki yeterlikler konusunda daha yüksek bir oranda katıldıkları söylenebilir. Bu bulgular ile yöneticilerin mesleki yeterlikler konusunda öğretmenlere göre daha çok katılmaları, yöneticilerin projeyi daha fazla benimsedikleri ve destekledikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri yöneticilere göre etkisiz bulmasının nedenleri arasında öğretmenlerin mesleki yeterlikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Program değişikliğinde öğretmenlere yeterli desteğin sağlanmaması mesleki yeterliklerin etkililiğinin azalmasına nedeni olarak söylenebilir.

Tablo 16'te hizmet süreleri değişkenine göre araştırmaya katılan yöneticilerin mesleki yeterliklere ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Yönetici ve Öğretmenlerin Mesleki Yeterliklere İlişkin Görüşlerinin Hizmet Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Yaş	**N**	$\overline{X}$	***S***	***Sd***	**F**	**P**
1. 21 yıl ve üstü	106	3,09	,902	4; 405	1,975	.098
2. 16-20 yıl	82	3,24	,718			
3. 11-15 yıl	99	3,30	,766			
4. 6-10 yıl	75	3,35	,708			
5. 5 yıl ve daha az	45	3,38	,565			
Toplam	410					

Tablo 16 incelendiğinde, analiz sonuçları, yönetici ve öğretmenlerin mesleki yeterliklere ilişkin görüşlerinin hizmet sürelerine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4,405)}$= 1,975, p> 0.05]. Tukey testinin sonuçlarına göre 21 ve üzeri yaş grubunun ($\overline{X}$ = 3,09) görüşleri 16-20 yıl ($\overline{X}$ = 3,24), 11-15 yıl ($\overline{X}$ = 3,30) 6-10 yıl ($\overline{X}$ = 3,35) ve 5 yıl ve üzeri ($\overline{X}$ = 3,38) olarak bulunmuştur. Hizmet süreleri farklarına göre mesleki yeterlikler konusunda aralarında bir görüş farkının bulunmadığı söylenebilir.

Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin sanayi-eğitim İşbirliği boyutuna ilişkin ifadelerinin ortalama, standart sapma ve sıra değerleri Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları.

Madde Nu	Maddeler	$\overline{X}$	SS	Göreli Önem Sırası
8.	Zümre öğretmenleri toplantılarına işletmelerden katılım sağlanmıştır.	2,86	1,2	8
9	Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanı artmıştır.	3,24	1,1	4
10.	Öğrencilerin işletmelere uyumu kolaylaşmıştır.	3,32	,98	1
11.	Öğrencilerin işletmelerde bilgi beceri ve tutumları daha nitelikli hale gelmiştir.	3,28	,99	3
12.	MEGEP ile öğrencilerin istihdamı kolaylaşmıştır.	3,14	,97	7
13.	İşletmelerin ihtiyacına göre yeterlikler düzenlenebilir duruma gelmiştir.	3,20	,98	5
14.	MEGEP sayesinde okullarda işletmelerin gereksinimine dönük programlar açılmıştır.	3,29	,98	2
15.	İşletmeler ihtiyaç duydukları nitelikli işgücünü yetiştirmede okullarda daha etkin hale gelmiştir.	3,17	1,03	6

Tablo 17 incelendiğinde sanayi-eğitim İşbirliğine ilişkin olarak "Öğrencilerin işletmelere uyumu kolaylaşmıştır. ($\overline{X}$=3,32)" ifadesine en çok katıldıkları görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin "Zümre öğretmenleri toplantılarına işletmelerden katılım sağlanmıştır. ($\overline{X}$=2,86)" ifadesine en az katıldıkları görülmektedir. Mesleki eğitim okul yöneticileri ve öğretmenlerinin sanayi ile eğitim işbirliğinin gelişmesinde MEGEP projesinin etkililiğine az katıldıkları söylenebilir.

Yönetici ve öğretmenler sanayi-eğitim işbiliğini etkisiz bulmuşlardır. Proje sadece mesleki ve teknik eğitim kurumlarında yapılan değişime neden olmuş, mesleki eğitimin diğer ayağı olan sanayi kesiminde istenilen etkiliğinin gösterilmediği belirlenmiştir.

Tablo 18'de araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin sanayi-eğitim İşbirliğine görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 18. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması

Görev	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Yönetici	75	3,26	,985	407	1,423	,156
Öğretmen	335	3,14	,854			

Tablo 18 incelendiğinde, yöneticilerin sanayi-eğitim İşbirliğine ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t_{(407)}$= 1,423, p> 0.05]. Yönetici ($\overline{X}$ = 16.97) ve kadın ($\overline{X}$ = 16.78) yöneticilerin sanayi-eğitim İşbirliğine ilişkin görüşlerinin ortalaması ile öğretmenlerin ortalaması arasındaki farklara bakıldığında da bir birlerin yakın olduğu bulunmuştur.

Tablo 19. Yönetici ve Öğretmenlerin Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	$\overline{X}$	*S*	*Sd*	F	P
1. 21 yıl ve üstü	106	3,00	,954	4, 404	2,197	0,69
2. 16-20 yıl	82	3,16	,792			
3. 11-15 yıl	99	3,19	,755			
4. 6-10 yıl	77	3,29	,795			
5. 5 yıl ve daha az	45	3,32	,759			
Toplam	409					

Tablo 19 incelendiğinde, analiz sonuçları, yönetici ve öğretmenlerin Sanayi-eğitim İşbirliğine ilişkin görüşlerinde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını görülmektedir [$F_{(4,\ 404)}$= 2.197, p> 0.05]. Hizmet süresi durumuna göre yönetici ve öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde sonuçların 3,00 ve 3,32 arasında değiştiği görülmektedir. Anlamlı bir fark olmamasına karşın 5 yıl ve altı ($\overline{X}$ = 3,32) hizmet süresi grubunda yer alan katılımcılar daha olumlu iken 21 ve üstü ($\overline{X}$ = 3,00) hizmet süresi grubunun diğerlerine göre daha olumsuz oldukları görülmektedir.

Modüler Eğitim Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin modüler eğitim boyutuna ilişkin ifadelerinin ortalama, standart sapma ve sıra değerleri Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler Eğitime İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları.

Madde Nu	Maddeler	$\overline{X}$	SS	Göreli Önem Sırası
17.	Alanlar istihdama uygun belirlenmiştir.	3,30	,971	4
18.	Meslek dalları istihdama uygun belirlenmiştir.	3,32	,966	2
19.	Dallar alanlara uygun belirlenmiştir.	3,46	,881	1
20.	Modüllerin kullanımı geleneksel ders kitaplarına göre daha faydalı olmuştur.	3,26	1,041	6
21.	Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanları artmıştır.	3,21	,974	8
22.	Modüler eğitim ile okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	3,02	,986	15
23.	Modüler eğitim ile öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır.	2,83	1,023	19
24.	Modüler eğitim ile öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	2,93	1,025	17
25.	Modüler eğitim ile okuldan ayrılan öğrencilerin sayısı azalmıştır.	2,89	1,019	18
26.	Modüler eğitim ile öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	3,01	1,042	16
27.	Modüler eğitim ile öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	3,03	1,072	14
28.	Modüler eğitim ile öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	3,16	1,060	12
29.	Modüler eğitim ile öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	3,31	1,003	3
30.	Okul-çevre ilişkisinin artması sağlanmıştır.	3,18	,977	10
31.	Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	3,04	1,070	13
32.	Ölçme ve değerlendirme daha nitelikli hale gelmiştir.	3,20	1,043	9
33.	Hazırlanan modüller öğrencinin bireysel çalışmasına imkan sağlamıştır.	3,28	1,012	5
34.	Okul yönetimi programların düzenlenmesinde daha etkin hale gelmiştir.	3,25	1,011	7
35.	Okul yönetimi işletmelerin ihtiyacını belirlemede etkin hale gelmiştir.	3,18	,961	11

Tablo 20 incelendiğinde modüler eğitime ilişkin olarak “Dallar alanlara uygun belirlenmiştir. ($\overline{X}$ = 3,46)” ifadesine yönetici ve öğretmenlerin en çok katıldıkları görülmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin, “Modüler eğitim ile öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır. ($\overline{X}$ = 2,83)” ifadesine ise en az katılmaktadır. Bu durumun nedeni olarak program geliştirme aşamasında dalların doğru belirlenmesindeki çalışmaların olduğunu fakat modüler eğitim sisteminin öğrencilerin devamsızlığı konusunda fazla bir etkili olmadığı söylenebilir.

Modüler eğitim dalanların alanlara uygun belirlenmesi dışında etkisiz bulunmuştur. Bunun başlıca nedeni yeterli HİE konusunda yaşanan eksikliklerdir. Ayrıca hazırlanan modüllerde yaşanan sıkıntılar etkililiğin azalmasına neden olmuştur. Modüler eğitim sisteminin öğrencilerin devamında, derslere ilgisinde, başarısında etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 21'de araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin modüler eğitime ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 21. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler Eğitime İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması

Görev	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Yönetici	72	3,53	,686	402	4,832	,000
Öğretmen	332	3,05	,777			

Tablo 21 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin modüler eğitime ilişkin görüşlerinde görev değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t_{(402)}$= 4.832, p< 0.05]. Yöneticilerin modüler eğitime ilişkin görüşleri öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur. Yöneticiler modüler eğitimi öğretmenlere göre daha başarılı olacağını düşündükleri söylenebilir. Yöneticiler ($\overline{X}$ = 3,53) modüler eğitime ilişkin görüşlere katıldıkları öğretmenlerin ise ($\overline{X}$ = 3,05) ile az katıldıkları görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin modüler eğitim hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yöneticiler modüler eğitim sisteminde yapılan değişimi etkili bulurken öğretmenler etkisiz bulmuşlardır. Programlar hakkında öğretmenlere yeterli bilgi sağlanmadığı, modüler eğitimin öğrencilerin okula karşı ilgisini artırmaması, modüllerin çoğaltılmasında güçlük çekilmesi öğretmenlerin daha az etkili bulmalarının başlıca nedenleri olarak söylenebilir.

Tablo 22'de hizmet süresi değişkenine göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin modüler eğitime ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 22. Yönetici ve Öğretmenlerin Modüler eğitime İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	$\overline{X}$	*S*	Sd	F	P
1. 21 yıl ve üstü	106	2,97	,875	4,399	2,027	,090
2. 16-20 yıl	82	3,10	,806			
3. 11-15 yıl	99	3,18	,781			
4. 6-10 yıl	75	3,18	,651			
5. 5 yıl ve daha az	45	3,28	,680			
Toplam	410					

Tablo 22 incelendiğinde analiz sonuçları, yönetici ve öğretmenlerin modüler eğitime ilişkin görüşlerinde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4,\ 399)}$= 2.027, p> 0.05]. Hizmet süresine göre yönetici ve öğretmenlerin ortalamaları incelendiğinde sonuçların 2,97 ve 3,28 arasında değiştiği görülmektedir. Anlamlı bir fark olmamasına karşın 5 yıl ve altı ($\overline{X}$ = 3,28) hizmet süresi grubunda yer alan katılımcılar daha fazla katılırken 21 ve üstü ($\overline{X}$ = 2,97) hizmet süresi grubunun daha az katıldıkları görülmektedir

Eğitim Araç Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim araç gereçleri desteği boyutuna ilişkin ifadelerinin yüzde, ortalama, standart sapma ve sıra değerleri Tablo 23'de sunulmuştur.

Tablo 23. Eğitim Araç-Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin İfadelerinin Yüzde, Ortalama, Standart Sapma ve Sıra Değerleri

	Desteği				Aldık Diyen Katılımcıların Beklentilerini Karşılama Düzeyi					
	Aldık		Almadık veya Boş		Düşük		Orta		Yüksek	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
37- Atölye/Laboratuvar	259	63,2	151	36,8	45	17,4	143	55,2	71	27,4
38- Bilgisayar	254	62,0	156	38,0	43	16,9	129	50,8	82	32,3
39- Eğitsel VCD/DVD	191	46,6	219	53,4	40	20,9	100	52,4	51	26,7
40- Video Kamera	155	37,8	255	62,2	39	25,2	70	45,2	46	29,7
41- Fotokopi Makinesi/Baskı Makinesi	225	54,9	185	45,1	39	17,3	94	41,8	91	40,4
42- İnternetten Doküman Desteği	338	82,4	72	17,6	71	21,0	162	47,9	105	31,1
43- Diğer (Projektör)	2	0,5	-	-	-	-	-	-	2	100

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim araç gereçleri desteği boyutuna ilişkin ifadelerinde atölye/laboratuvar desteğine ilişkin olarak 259 katılımcı aldıklarını belirtmiştir. Alınan bu desteğin beklentileri karşılama düzeyi ise % 55,2 oranı ile orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bilgisayar aldıklarını belirten 254 katılımcının % 50,8'i gerecin orta düzeyde beklentilerini karşıladığı bilirtmişlerdir. Eğitsel VCD/DVD aldık diyen katılımcılar 191 kişidir. Eğitsel VCD/DVD aldık diyenlerin yine % 52,4'ü orta düzeyde beklentilerini karşıladığını belirtmişlerdir. Video kamera aldık diyen 155 katılımcının % 45,2'si orta düzeyde % 29,7'si ise yüksek düzeyde beklentilerini karşıladığı belirtmiştir.

Okullara sağlanan destekler arasında bulunan "fotokopi/baskı makinesini aldık" diyen 225 katılımcının % 41,8'i orta, % 40,4'ü ise yüksek düzeyde beklentilerinin karşılandığı belirlenmiştir. Yine destek amacıyla sağlanan "internet doküman desteği"ni alan 338 katılımcının % 47,9'nun orta % 31,1'nin ise yüksek düzeyde beklentilerini karşıladığı görülmektedir.

Diğer seçeneğine iki katılımcı projektör aldıklarını belirtmişlerdir. Aldıkları projektörlerin % 100 düzeyinde beklentilerini karşıladığını belirtmişlerdir.

Bu verilere bakarak katılımcıların önemli bir kısmının sağlanan desteklerden haberlerinin olmadıkları görülmektedir. Sağlanan desteklerin daha etkili ve nitelikli olabilmesi için öncelikle bu araç-gereç desteğini kullanan öğretmenlerin bilgilendirilmeleri gereklidir. "Aldık" diyen katılımcıların önemli bir bölümü beklentilerini karşılama düzeyini orta olarak belirtmişlerdir.

Aşağıda okullara verilen eğitim araç gereç desteğinin etkililiğini belirlemek amacıyla katılımcıların görüşlerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 24. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç Gereçleri Desteği İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları

Madde No	Maddeler	$\overline{X}$	SS	Göreli Önem Sırası
44.	Okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	2,90	1,031	9
45.	Öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır.	2,84	1,000	10
46.	Öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	2,91	1,016	8
47.	Okuldan ayrılan öğrenci sayısı azalmıştır.	2,92	,992	7
48.	Öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	2,99	1,050	6
49.	Öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	3,05	1,056	5
50.	Öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	3,15	1,052	3
51.	Öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	3,28	1,057	2
52.	Öğretmenlerin eğitim malzemelerini kullanma sıklıkları artmıştır.	3,34	1,051	1
53.	Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	3,09	1,052	4

Tablo 24 incelendiğinde eğitim araç gereç desteğine ilişkin olarak "Öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır. ($\overline{X}$ = 3,28)" ifadesine yönetici ve öğretmenlerin en çok katıldıkları görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler, "Öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır. ($\overline{X}$ = 2,84)" ifadesine ise en az katılmaktadırlar. Bu durum yönetici ve öğretmenlerin sağlanan araç gereç desteği ile kendilerini geliştirme isteğinn arttığı sorusuna daha fazla katıldıkları görülmektedir. Araç-gereç desteğinin öğrenciler üzerindeki etkililiği sorusunada az katıkları söylenebilir.

Tablo 25'te araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim araç gereç desteğine ilişkin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 25. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç gereç Desteğine İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması

Görev	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Yönetici	72	3,38	,818	395	3,593	,000
Öğretmen	332	2,99	,876			

Tablo 25 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin eğitim araç gereç desteğine ilişkin görüşlerinde görev değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t_{(395)}$= 3.5963, p< 0.05]. Yöneticilerin eğitim araç gereç desteğine ilişkin görüşleri öğretmenlere göre daha olumludur. Yöneticilerin ($\overline{X}$ = 3,38) ve öğretmenlerin ($\overline{X}$ =2,99) ortalama puanları incelendiğinde yöneticiler öğretmenlere göre sorulara "katılıyorum" düzeyinde etkili bulurlarken öğretmenler "az katılıyorum" düzeyinde etkili bulduklarını belirtmişlerdir. Burada öğretmenlerin daha az etkili bulmalarının pek çok nedeni olabilir (bozuk olması, eski olması, yeterli olmaması vb). Bunlar arasında, kullanımlarına yeterince izin verilmemesi söylenebilir.

Hizmet süresi değişkenine göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin eğitim araç-gereç desteğine ilişkin görüşlerine ait tek yönlü varyans analizi Tablo 26'te sunulmuştur.

Tablo 26. Yönetici ve Öğretmenlerin Eğitim Araç gereç Desteğine İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	$\overline{X}$	*S*	*Sd*	F	P
1. 21 yıl ve üstü	106	2,93	,935	4,392	1,581	,179
2. 16-20 yıl	82	2,97	,827			
3. 11-15 yıl	99	3,15	,889			
4. 6-10 yıl	75	3,20	,826			
5. 5 yıl ve daha az	45	3,00	,875			
Toplam	410					

Tablo 26 incelendiğinde, analiz sonuçları yönetici ve öğretmenlerin eğitim araç-gereç desteğine ilişkin görüşlerinde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4, 392)}$= 1,581 p< 0.05]. 21 yıl ve üstü grupta ($\overline{X}$ = 2,93) ile an az ortalamada katıldıkları ve 11-15 yıl hizmet süresi olan grubun ise ($\overline{X}$ = 3,15) ile daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu ortalamalar arası farklar gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Hizmet içi Eğitim Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin kendilerine verilen hizmet içi eğitim boyutuna ilişkin ifadelerinin hizmet içi eğitime katılanların frekans ve yüzdeleri Tablo 27'da sunulmuştur.

Tablo 27. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime Katılanların Frekans ve Yüzdeleri.

HİE'e Katılanlar		HİE'e Katılmayanlar	
f	**%**	**f**	**5**
156	38,0	254	62,0

Proje ile sunulan HİE etkinliklerine sadece % 38,0'ının bu eğiitmlerden yararlandıkları görülmektedir. % 62,0'ının ise herhangi bir HİE etkinliğine katılmamıştır.

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin kendilerine verilen hizmet içi eğitim boyutuna ilişkin ifadelerinin ortalama, standart sapma ve sıra değerleri Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin İfadelerinin Ortalama, Standart Sapma ve Göreli Önem Sıraları

Madde No	Maddeler	$\overline{X}$	SS	Göreli Önem Sırası
54.	HİE'de modüler eğitim konusunda yeterli bilgi verilmiştir.	3,31	,930	10
55.	HİE sayesinde alanımla ilgili yeni kavram ve fikirlerin farkına vardım.	3,37	,961	9
56.	HİE programı sayesinde işimde etkililik ve verimliliğim arttı.	3,47	1,001	6
57.	HİE'den sonra öğrencilerin dersime karşı ilgilerinin arttığını gördüm.	3,48	1,045	8
58.	HİE sayesinde modülleri kullanmak için yeterli bilgi sahibi oldum.	3,51	,995	5
59.	HİE sayesinde modüler eğitimde yeterlik ölçme konusunde yeterli bilgi aldım.	3,55	1,013	2
60.	HİE sayesinde alanımla ilgili konularda mesleki bilgi, beceri ve anlayış kazandım.	3,54	1,038	3
61.	HİE'de edindiğim bilgi, yeni ilke, kavram ve beceriler vb. sınıfta uygulayabiliyorum.	3,56	1,006	1
62.	HİE sınıfta öğrencilere etkili bir eğitim öğretim verebilmeme yardımcı oldu.	3,47	,949	7
63.	HİE'den sonra sınıfımdaki öğrencilerin akademik başarıları arttı.	3,51	1,027	4

Tablo 28 incelendiğinde hizmet içi eğitime ilişkin olarak "HİE'de edindiğim bilgi, yeni ilke, kavram ve beceriler vb. sınıfta uygulayabiliyorum. ($\overline{X}$ = 3,56)" ifadesine yönetici ve öğretmenlerin en çok katıldıkları görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler, "HİE'de modüler eğitim konusunda yeterli bilgi verilmiştir. ($\overline{X}$ = 3,31)" ifadesine ise en az katılmaktadır.

Bu bulgular ile HİE etkinliklerinin öğretmenler ve yöneticiler tarafından desteklendiği ve projenin etkililiğinin artmasında faydalı olacağını söyleyebiliriz.

Tablo 29. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Göreve Göre Karşılaştırılması

Görev	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Yönetici	43	3,87	,73	156	3,503	,001
Öğretmen	115	3,33	,90			

Tablo 29 incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerinde görev değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t_{(156)}$= 3.503, p< 0.05]. Yöneticilerin eğitim araç gereç desteğine ilişkin görüşleri öğretmenlere göre daha olumludur. Yöneticiler ($\overline{X}$ = 3,87) ve Öğretmenlerin ($\overline{X}$ =3,33) ortalama puanları incelendiğinde yöneticiler öğretmenlere göre "katıldıkları", Öğretmenlerin ise "az katıldıkları" görülmektedir.

HİE etkiliklerinin etkili bulunduğu söylenebilir. Yöneticiler ile öğretmenlerin arasında anlamlı fark çıkması öğretmenlere verilen eğitimlerin yöneticilerden daha az nitelikte olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Hizmet süresi değişkenine göre araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime ilişkin görüşlerine parametrik olmayan kruskal-Wallis H testi ile anlamlılığına bakılmıştır. Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitime İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresine Göre Karşılaştırılması

Yaş	N	$\overline{X}$	S	Sd	F	P
1. 21 yıl ve üstü	46	3,59	,818	4	,646	,724
2. 16-20 yıl	33	3,54	,791			
3. 11-15 yıl	36	3,49	,958			
4. 6-10 yıl	31	3,34	,967			
5. 5 yıl ve daha az	12	3,24	,818			
Toplam	158					

Tablo 30 incelendiğinde, analiz sonuçları, yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğiteme ilişkin görüşlerinde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F_{(4)}$= ,724 p< 0.05]. 21 yıl ve üstü grupta ($\overline{X}$ = 3,593) ile an az ortalamada katıldıkları ve 0-5 yıl hizmet süresi olan grubun ise ($\overline{X}$ = 3,24) ile daha fazla katıldıkları görülmektedir. Bu ortalamalar arası farklar gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma deseni çerçevesinde bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar araştırmanın temel amacı çerçevesinde ele alınmıştır. Ulaşılan sonuçlara anlamlı bir bütünlük kazandırmak üzere boyutlara yönelik araştırma sonuçları ve araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görev, hizmet süresi değişkenlerine ilişkin sonuçlar ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

Mesleki Yeterliklere İlişkin Sonuçlar

Mesleki eğitim kurum yönetici ve öğretmenleri, proje ile belirlenmiş alan ve dallar arasında geçişini etkili bulmuşlardır. Eğitim programları ve müfredatlar için yön sağlamak mesleki eğitim ve öğretim sisteminde altyapı oluşturan mesleki yeterlilikler az etkili bulunmasının başlıca nedeni HİE'in öğretmenler için yeterince verilmemesine bağlanabilir. Mesleklerin belirli bölgeler temel alınarak hazırlandığı, iş ve işlemlerin ders saatlerine uygun olarak bütünleştirilmediği, mesleki yeterliklerin anlaşılır ve öğrencilerin seviyelerine göre uygun olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri yöneticilere göre etkisiz nedeni ise, öğretmenlerin programlarlardan daha fazla etkilenmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Sanayi-Eğitim İşbirliğine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen ve yöneticiler sanayi eğitim işbirliği ile ilgili yapılan çalışmaları etkili bulmamışlardır. Bunun nedeni sosyal ortaklar ve MEB'in üst kademedeki yöneticileriyle sağlanan ortak çalışmanın okullarda yeterince sağlanmaması olduğu söylenebilir. Projenin sadece okullarda bir değişim sağladığı işletmeler ile okullar arasında bağın değişmediği ifade edilebilir. Çoğunlukla projeyi etkili bulan yönetcilerin sanayi-eğitim işbirliğini az etkili bulmaları anlamlıdır.

Ayrıca öğrencilerin işletmelerde bilgi, beceri ve tutumlarının daha nitelikli hale getirilemediği belirlenmiştir.

Yönetici ve öğretmenlerin hizmet sürelerine ve görevlerine göre sanayi –eğitim İşbirliğine ilişkin olarak aralarında anlamlı bir fark bulunmasının başlıca nedeni işletmelerin okullarla ilişkilerinde istenilen etkiyi göstermemesidir.

Modüler Eğitime İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler modüler eğitimi etkili bulmamışlardır. Modüllerin kullanımı konusunda öğretmenlerin yeterli bilgilendirilmemelerinin önemli bir eksiklik olduğu görülmüştür. Ayrıca bu modüllerin önemli bir kısmının basılıp çoğaltılmaması, öğretmenlerin derse yardımcı kaynaksız girmelerine neden olmuştur. Modüllerin fotokopi ile basılıp çoğaltılması kalitelerinde önemli kayıplara neden olmaktadır.

Alan ve dalların öğretmenler tarafından etkili bulunmama nedenlerinin başında, küçük sanayi bulunan illerde alanlara bağla dalların fazla sayıda olması söylenebilir. Dallar arasında kavram kargaşası yaşandığı ve hazırlanması için yeterli zaman ve imkan sağlanmadığı söylenebilir.

Modüler eğitim konusunda yönetici ve öğretmenlerin görev yönünden anlamlı bir fark belirlenmiştir. Yöneticilerin modüler eğitimi etkili bulmalarının başlıca nedeni, aldıkları HİE olduğu söylenebilir. Proje yürürlüğe konmadan önce öğretmenlere modüler eğitim programı ile ilgili yeterli bilgilendirmenin sağlanmaması öğretmenlerin etkisiz bulmasının başlıca nedeni olarak söylenebilir.

Alanların istihdama yeterince uygun olmadığı, öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanlarının sağlanamadığı, modüler eğitimin öğretime yeterli katkıyı sağlayamadığı ve bireysel öğrenme yönünde yeterince gelişme sağlanamadığı belirlenmiştir.

Eğitim Araç-Gereçleri Desteği Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Proje ile okullara sağlanan araç gereç desteği konusunda bilgi sahibi olan yönetici ve öğretmenlerin beklentilerini "orta" düzeyde karşıladığı belirlenmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin okullara sağlanan eğitim araç-gereç desteği konusunda yeterince bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin eğitim araç-gereç desteğini etkisiz bulma nedeni olarak yönetim tarafından bilgilendirilmemelerinin olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin sağlanan araç gereç desteğini daha fazla olması kullanması etkili bulmalarına neden olduğu söylenebilir.

Hizmet İçi Eğitim Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Modüler eğitim konusunda yarlanmaları ile yeni kavram ve fikirlerin farkına varmaları konusunda HİE almış Yönetici ve öğretmenlerin yetersiz bulduğu belirlenmiştir. HİE alan Yönetici ve öğretmenlerin derslerde etkililiğin ve verimliliğin arttığı, modüllerin kullanılmasında yeterli bilgiyi aldıkları, akedemik başarının artmasının sağladığı ve HİE etkili buldukları söylenebilir.

Öneriler

Bu araştırma ile ulaşılan sonuçlara göre aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir.

Mesleki Yeterlikler Boyutuna İlişkin Öneriler

MEGEP ile geliştirilen mesleki yeterlilikleri öğretmen ve yöneticilerin az katılması sebebiyle alan ve dalların standart ve yeterliklerin tekrar gözden geçirilmesi gerektiği söylenebilir. Mesleki yeterlik konusu mevzuat çalışmalarında daha belirgin hale getirilmeli, bu yeterliklerin hangisinin mesleki ve teknik ortaöğretim içinde hangisinin bir üst mesleki eğitim okulunda verileceği açık bir şekilde belirtilmelidir. Yeterlikler ve işlemlerin açık ve

anlaşılır şekilde ve öğrencilerin seviyesine uygun olarak yeniden düzenlenmeleri yapılmalıdır.

Sanayi-Eğitim İşbirliği Boyutuna İlişkin Öneriler

Okullarda yönetici ve öğretmenler sanayi ile olan ilişkilerinde ciddi bir değişimin olmadığının belirlenmesi nedeniyle üst kademede sağlanan İşbirliği okullarda da kuvvetlendirilmelidir.

Bölgelerde özel sektörün mesleki eğitim için 3308 sayılı kanunda gösterilen sorumlulukları yerine getirmesi sağlanmalıdır. İllerde faaliyet gösteren sosyal ortaklar, okullarda yapılan çalışmalara katılmaya ve okullara teknik, bilgi, malzeme desteği sağlanmasına teşvik edilmelidir. Mesleki eğitim kurum yöneticileri bu iletişimi sağlamak için gerekli destek üst yöneticiler tarafından verilmelidir. Programların, işletmelerin gereksinimine dönük yeterlikleri kapsamasına ve nitelikli işgücünü yetiştirilmesinde okullar daha etkin hale getirilmelidir. İşgücü ihtiyaçlarının belirlemek için sosyal ortaklarla iletişimde süreklilik sağlanmalı ve etkin hale getirilmeledir.

Modüler Eğitim Boyutuna İlişkin Öneriler

Okulların çevre ihtiyaçları belirlenerek alan ve dalların istihdama uygun olarak açılmasına öncelik verilmelidir. Bireysel öğrenme ve öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama fırsatları geliştirilmelidir.

Eğitim programlarının temel ilkeleri merkezden belirlenirken, uygulama etkinlikleri strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öğretmen ve yöneticilerin katılımı ile oluşturulacak kurullar yetkili olmalıdır. Okullar eğitim programı, eğitim yöntem ve teknikleri konularında daha esnek bir yapıda söz sahibi olmalıdırlar. Okul yönetimleri işletmelerin ihtiyacını belirlemede daha etkin hale getirilmeli, öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulaması artırılmalı, okul çevre işbirliğinin sağlanmalıdır.

Eğitim Araç Gereçleri Boyutuna İlişkin Öneriler

Hazırlanan programların alan ve dal çeşitlilikleri göz önüne alınarak gerekli teçhizat sağlanmadan programlar açılmamalıdır. Sağlanan desteklerin öğretmen ve yöneticilerin tümünün haberdar edilmesi, öğretmenlerin eğitim

malzemeleri kullanma sıklıklarının artırılması ve eğitim öğretimde gelişen ihtiyaçlara göre kullanmaları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin bu araç-gereçleri nasıl kullanmaları gerektiği öğretilmelidir.

Hizmet İçi Eğitim Boyutuna İlişkin Öneriler

HİE"in proje hedefleri doğrultusunda yeterince gerçekleştirilemediği görülmektedir. HİE alan yönetici ve öğretmenlerin yapılacak eğitimlere katkı sağlayabilmeleri için gerekli önlemler alınmalı ve HİE faaliyetlerine ihtiyaçları karşılayabilecek nicelik ve nitelikte gerçekleştirmesi sağlanmalıdır. HİE ve programlarının proje amaçları doğrultusunda geliştirilip uygulaması yönünde gerekli önlemler alınmalıdır.

Bu araştırmanın sınırlılıkları ile MEGEP'nin yönetici ve öğretmenler ile etkililiği araştırılmıştır. Yapılacak yeni çalışmalarda her bir meslek alanın ve dalın kendi içersinde sektörle, meslek elemanları ile, meslek yeterlik düzeyleriyle ilgili araştırmalara ihtiyaç vardır. Türkiye'de mesleğe yöneltme sistemininde bütünlük kurulamasına rağmen yapılan mesleki eğitim sisteminin etkililiğinin az olacağı ve bu konuda yapılacak çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca mesleki eğitim kurum yöneticilerinin seçimi ve eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

Bütün bu çalışmalar ve önerilerin yerine getirilmesi için mesleki ve teknik eğitimde ulusal, uluslararası mesleki eğitim kuruluşları ile iletişim sağlayabilecek yetişmiş yönetici ve uzmanlara ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

Alkan, Cevat, Doğan, Hıfzı, Sezgin, ilhan (2001) **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları**. Ankara, Nobel Yayıncılık.

Alkan, Cevat, Necmettin Teker (1992) **Programlı Öğretim: Değişik Teknolojiler ve Türkiye'deki Uygulama,** Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları No: 169, Ankara.

Alkan, Cevat. Hıfzı Doğan, İlhan Sezgin, (1999) **Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları Kavramlar Geliştermi Uygulamar Yöntemler,** Gazi Büro Ankara.

Altın, Recep (2008) **Mesleki Eğitim Sisteminde Yeni Eğilimler ve Modüler Sistem**, Mesut Matbaacılık. Ankara

Balcı, Ali (2005) **Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü,** Tekağaç Yayınları, Ankara.

---------- (2001) **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler,** PegemA Yayıncılık, Ankara

Bilir, Mehmet (2005) Mesleki Gelişmenin Gereği Olarak Yaşam Boyu Öğrenme, **Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyum Bildirileri ve Tartışmalar,** Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Başaran, İbrahim Ethem, (1996) **Eğitim Yönetimi**, Ankara.

Başaran, Feyza (2004a), **Türkiye'de Mesleki Ve Teknik Eğitimde Verilen Belgelerin AB Üye Ülkelerinden İngiltere'de Bu Tür Belglere Denklik Durumunda Karşılaşılan Güçlükler ve Çözüm Yolları,** Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bursalıoğlu, Ziya (1997). **Okul yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: Ankara Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Şener (2004). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorumu.** Ankara, Pegem Yayınları.

---------- (2006), **Veri Analizi El Kitabı, İstatistik, Araştırma Deseni, SSPS Uygulamaları ve Yorumları**, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Cafoğlu, Zuhal, (1995) **Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu,** Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Demir, İsmail (2005), **Küreselleşme Sürecinin MET Alanına Etkileri,** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Demirel, Özcan (2000), **Eğitimde Program Geliştirme,** PegemA Yayıncılık, Ankara.

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT). (1983) **V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu. İstihdam.** Yayın No DPT: 1935, ÖİK: 303 Ankara.

---------- (2001) Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı **Ortaöğretim: Genel Eğitim, Meslek Eğitimi, Teknik Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu** No: 2576 Ankara.

---------- (2006) Dokuzuncu Kalkınma Planı **Eğitim (Okul Öncesi, İlk ve Orta Öğretim) Özel İhtisas Komisyonu Raporu,** Ankara .

---------- (2007) **Dokuzuncu Kalkınma Planı** (2007-2013) Ankara .

Doğan, Hıfzı (1983) "Mesleki ve Teknik Eğitimin İlkeleri ve Gelişimi" **Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu.** 28-29 Nisan 1983. Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

---------- (1997) **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı,** Önder Matbaası, Ankara.

Doğan, Hıfzı, Ayten Ulusoy, Fatma Hacıoğlu, (1997) **Okul Sanayi İlişkileri, Okuldan İş Hayatına Geçiş,** Ankara.

Doğu, Süleyman (2002) Köy Enstitülerinden Kent Enstitülerine, Eğitim Sorunları Kurultayı II, **Mesleki ve Teknik Eğitim,** Bildiriler, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Erbesler, A. (1987) **İstanbul İmalat Sanayiinde İşgücünün Eğitim Yapısı ve Teknolojik Değişmeye Uyum Sorunları,** Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları; 356, Ankara.

Erdoğan, İrfan (1997). **Çağdaş eğitim sistemleri,** Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Ertürk, Selahattin (1979) **Eğitimde Program Geliştirme**. 3.Baskı, Yelkentepe Yayınları:4, Ankara.

EURYDICE (2005). **"Avrupa'daki Eğitim Sistemleri Üzerine Özet Belgeler".** http://www.megep.gov.tr.

Fer, Seval (2000) **OECD Eğitim Göstergelerinde Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımalar,** Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi, Sayı 21, PegemA Yayıncılık, Ankara.

Güçlü, Nezahat, M. Bayrakçı (2004), **Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi Ve Hiçbir Çocuğun Eğitimsiz Kalmaması Reformu** Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Cilt 5, Sayı 251-64.

Güney İrfan, Y. Oğuz (2005) **I. Uluslararası Katılımlı Meslekî ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi Bildirisi,** Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Gülcan, Murat Gürkan (2003). **Avrupa Birligi'ne Adaylık Sürecinde Türkiye Egitim Siteminin Yapısal Sorunları ve Yapısal Uyum Modeli Arastırması,** Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitüsü Egitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.

Güvenç, Bozkurt (1990) **Japon Eğitimi.** (Araştırma-İnceleme Dizisi) MEB Ankara.

Hak-iş (2007) **http://www.hakis.org.tr/arsiv/megep_gelecegi.html** 18/11/2007 tarihinde alınmıştır.

Helvacı, M. Akif, (2005) **Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi**, Nobel Yayınları Ankara.

Hızal, Alişan (1982) **Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği Karşılaştırmalı ve Uygulamalı Araştırma,** Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları (No:117)

İLO (2008), **2008 Küresel İstihdam Eğilimleri Raporu,** Ankara.

Işıl, Ünal (1996) **Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi,** Epar Yayınları Ankara.

İşler, Haluk (2006), **Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türkiye'deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Avrupa Birliği'ne Uygunluğu,** Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Deneticiliği, İzmir.

Kalaycı, Ş. (2006). **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. Ankara: Asil Yayıncılık.

Kılıç, Ruhi (1999), Orta Öğretimin Yeniden Yapılandırılması, **21. Yüzyılın eşiğinde Türk Eğitim sistemi, ulusal Sempozyumu,** Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Ankara.

Kocatürk, Feden (2006), **AB Ülkelerinde Mesleki Egitim Sistemlerine İliskin Yaklasımlar ve Türkiye İçin Uyum Analizi,** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Egitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Köklü, Nilgün, Şener Büyüköztürk, Ömay Çokluk Bökeoğlu, (2006), **Sosyal Bilimler İçin İstatistik**, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Lloyd, Peter, Fernyhough, Charles (1999) **Lev Vygostsky: Critical Assements,** Taylor & Francis Publishing.

MEB (1999), **Avrupa Birligi'ne Üye Ülkeler ile Phare Ülkeleri Egitim Bakanları Konferansı 24-26 Haziran 1999 Budapeste- Macaristan (1999). Avrupa Egitim Evi Egitim ve Ekonomi– Yeni Bir Ortaklık** http://disis.meb.gov.tr/BELGE/AB_PHARE_EBKonfrns.htm (20 Ocak 2009).

---------- (1998), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Şura Genel Sekreterliği, **Mili Eğitim Şuralarında Mesleki ve Teknik Eğitim,** Ankara

---------- (2006a), **Avrupa Birliği Deklarasyonları (Mesleki Eğitim)** Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, Ankara.

---------- (2006b) **Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinin Eğitim Sistemleri.** Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü Yayınları.

---------- (2006c). **Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (Megep) Kapsamında Pilot Olarak Uygulanan Modüler Öğretim Programlarını İzleme ve Değerlendirme Araştırması,** Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, Ankara.

---------- (2007). **2005–2006 Milli Eğitim Sayısal Veriler.** Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara, MEB Yayını.

---------- (2007), **Ülkemizde ve Avrupadaki Mesleki ve Teknik Eğitimde Gelişmeler ile Modüler Eğitim Uygulamaları**, Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ankara.

METARGEM (1997) **Endüstri Meslek Lisesi Mezunlarını İzleme Araştırması,** Yayın No: 14, Ankara.

OECD (2007) **Ulusal Eğitim Politikaları İncelemesi: Türkiye'deki Temel Eğitim Sisteminin İncelenmesi Raporu** Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilâtı

Özmercan, Akif H. (2006) **Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kendilerini Geliştirme Düzeyleri ve Yöneticinin Katkısı**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Özmen, A. (2007). Örnekleme. **http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2294/unite03.pdf** adresinden 20.02.2007 tarihinde alınmıştır.

Rıchard, A. (1980) **Develop a Modüle for Individualized Instruction Professional Reparation Modüle Vocational Teacher,** Temple University, Philadelpia, Pa. Division of Vocutional Education. U.S.A. ERİC Digest

Saracaloğlu, Asuman Seda, (1992). **Türk ve Japon Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması.** Eğe Ü. Edebiyat Fakültesi Yayınları: 65 İzmir.

Saraçoğlu, Emine (2007) **Mesleki Eğitim ve Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP) Uygulamaları: İstanbul'da Bir Araştırma,** Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sert, Özay (2007) **Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması Ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi,** Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sezgin, İlhan, Süleyman Yağcızeybek, **MTEM Bülteni,** 2003-2005

---------- (1999) 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Mesleki ve Eğitim Sistemi, Gelişmeler, Sorunlar ve Çözümler **21. Yüzyılın eşiğinde Türk Eğitim sistemi, ulusal Sempozyumu,** Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi, Ankara.

Sönmez, Cevriye (2005), **Mesleki ve Teknik Eğitimde El Sanatları Teknolojisi Modül Programlarının Değerlendirilmesi ve Örnek Bir Program Hazırlanması,** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Şirin, Öznur (2004), **Mesleki ve Teknik Eğitimde Uygulanan METGE projesi Öğretim programlarının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi,** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

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

Taymaz, Haydar (2002). **Eğitim Sisteminde Teftiş. Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

---------- (2005) **Eğitim Sisteminde Teftiş Kavramlar, İlkeler, Yöntemler.** Öncü Basımevi, Ankara.

TDK. (1983). **Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük.**

Temel, M. (1996) Orta Kademede Mesleki ve Teknik Eğitim ile Meslek Yüksekokulları Arasında Uyum Sorunları, **21.Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılandırılması Sempozyumu.** 22-23 Mayıs 1996. Çankırı. Ankara, AÜ Basımevi

Turan, Kemal (1992) **Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişmesi ve Mehmet Rüştü Uzel,** İstanbul, MEB Basımevi

TÜSİAD (1999), **Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Yeniden Yapılandırılması,** Türk Sanayicileri ve İşadamalrı Derneği, İstanbul.

Ulukan, Emire (1998) **Türkiye'de Uygulanan Meslek Eğitimi Modellerinin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi,** Türkiye Esnaf-Sanatkarlar ve Küçük Sanayi Araştırma Enstitüsü, Ankara.

Ültanır, Gürcan (2000) **Karşılaştırmalı Eğitim Bilimleri Kuram ve Teknikler,** Ankara.

Ünal, Ceyhan (2006), **Bazı AB Ülkelerindeki Halk Egitim ve Mesleki Egitim Uygulamaları ve Ülkemizin Halk Egitim ve Mesleki Egitim**

Uygulamaları Açısından AB'ye Uyumlulastırılması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Egitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, L. Işıl (1996), **"İşbaşında Yetiştirmenin Verimlilik ve İstihdam Açısından Değerlendirilmesi".** Milli Prodüktivite Merkezi, MPM Verimlilik Dergisi. 1996/1 . ss.95-116.

Woodhall, Maureen. **Education, Work and Employment In Developing Countries - A Synthesis of Recent Research** Education Work and Employment. A Summary Review. International Development Research Center Manuscript Reports, Ottowa; IDRC, March, 1979.

Yağcızeybek, Süleyman (2008), **Yeterliliğe Dayalı Eğitim: Mesleki Eğitime Etkili ve Gerçekçi Bir Yaklaşım** http://ankara.meb.gov.tr/ dergi/4716.pdf), adresinden 17.11.2008 tarihinde alınmıştır.

Yeşilmen, N. Necmettin (1998) **Quality Matters in International Vocational Education and Training,** A.Ü. Canference Proceedings, Ankara.

Yeşilyaprak, Binnur. (2002) **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri,** Nobel Yayınları, Ankara.

Yüksek, Özge (2006), **Mesleki Ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında İşletmede Beceri Eğitimi Uygulamasının İşletme Ve Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi (Elektronik-Bilgisayar Bölümleri),** Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Zengingönül, Oğul (1998) **Avrupa Birligi'nde Mesleki-Teknik Egitime Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye İçin Bir Uyum Analizi,** Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

1739 Nu'lu **Milli Eğitim Temel Kanunu.**

3308 Nu'lu **Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu.**

www. cedefop.ev.int

EKLER

Ek 1. Ön Uygulama Yapılan Mesleki Eğitim Okulu Yönetici ve Öğretmen Sayıları

Ön Uygulama Yapılan			
İlçeler	**Mesleki Eğitim Okulları**	**Yönetici Sayısı**	**Öğretmen Sayısı**
Yenimahalle	Gazi Mesleki Eğitim Merkezi	4	15
	Gazi Yapı Meslek Lisesi	5	12
Altındağ	Atatürk Anadolu Mesleki ve Kız Meslek Lisesi	6	25
Toplam		15	52

Ek 2. Mesleki Yeterliliklere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Mesleki Yeterliliklere İlişkin Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Az katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1- Mesleklerin işlemleri doğru belirlenmiştir.	19	4,6	66	16,1	126	30,7	180	43,9	19	4,6
2- Yeterlikler açık ve anlaşılır şekilde geliştirilmiştir.	18	4,4	56	13,7	139	33,9	185	45,1	12	2,9
3- Dersler mesleki yeterliklere uygun olarak bütünleştirilmiştir.	12	2,9	72	17,6	153	37,3	159	38,8	14	3,4
4- Öğrencilere mesleki yeterliklerini geliştirme imkanı sağlanmıştır.	15	3,7	79	19,3	152	37,1	139	33,9	25	6,1
5- Yeterlilikler öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmıştır.	25	6,1	75	18,3	137	33,4	151	36,8	22	5,4
6- MEGEP ile belirlenmiş alanlar arasında geçişler kolaylaşmıştır (Giyim üretim Teknolojisi alanından Tekstil alanına geçiş vb)	13	3,2	55	13,4	126	30,7	188	45,9	28	6,8
7- Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Ek 3. Sanayi – Eğitim İşbirliği İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Sanayi – Eğitim İşbirliğine İlişkin Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Az katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
8- Zümre öğretmenleri toplantılarına işletmelerden katılım sağlanmıştır.	66	16,1	100	24,4	99	24,1	116	28,3	29	7,1
9- Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanı artmıştır.	17	4,1	87	21,2	124	30,2	146	35,6	36	8,8
10- Öğrencilerin işletmelere uyumu kolaylaşmıştır.	16	3,9	68	16,6	130	31,7	159	38,8	37	9,0
11- Öğrencilerin işletmelerde bilgi beceri ve tutumları daha nitelikli hale gelmiştir.	17	4,1	76	18,5	127	31,0	157	38,3	33	8,0
12- MEGEP ile öğrencilerin istihdamı kolaylaşmıştır.	21	5,1	81	19,8	150	36,6	133	32,4	24	5,9
13- İşletmelerin ihtiyacına göre yeterlikler düzenlenebilir duruma gelmiştir.	20	4,9	76	18,5	142	34,6	144	35,1	27	6,6
14- MEGEP sayesinde okullarda işletmelerin gereksinimine dönük programlar açılmıştır.	16	3,9	73	17,8	131	32,0	156	38,0	33	8,0
15- İşletmeler ihtiyaç duydukları nitelikli işgücünü yetiştirmede okullarda daha etkin hale gelmiştir.	24	5,9	84	20,5	133	32,4	136	33,2	32	7,8
16- Diğer	-	--	-	-	-	-	-	-	-	-

Ek 4. Modüler Eğitime İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Modüler Eğitim İlişkin Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Az katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
17- Alanlar istihdama uygun belirlenmiştir.	24	5,9	57	13,9	124	20,2	184	44,9	21	5,1
18- Meslek dalları istihdama uygun belirlenmiştir.	22	5,4	57	13,9	121	29,5	187	45,6	23	5,6
19- Dallar alanlara uygun belirlenmiştir.	11	2,7	46	11,2	126	30,7	198	48,3	29	7,1
20- Modüllerin kullanımı geleneksel ders kitaplarına göre daha faydalı olmuştur.	31	7,6	56	13,7	130	31,7	160	39,0	33	8,0
21- Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanları artmıştır.	20	4,9	74	18,0	142	34,6	147	35,9	29	6,3
22- Modüler eğitim ile okula kayıt yaptıran öğrencilein sayısı artmıştır.	27	6,6	97	23,7	141	34,4	128	31,2	16	3,9
23- Modüler eğitim ile öğrencileirn okula devamsızlıkları azalmıştır.	39	9,5	121	29,5	133	32,4	101	24,6	15	3,7
24- Modüler eğitim ile öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	35	8,5	107	26,1	137	33,4	112	27,3	18	4,4
25- Modüler eğitim ile okuldan ayrılan öğrencilerin sayısı azalmıştır.	35	8,5	118	28,8	130	31,7	112	27,3	15	3,7
26- Modüler eğitim ile öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	31	7,6	105	25,6	125	30,5	127	31,0	22	5,4
27- Modüler eğitim ile öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	31	7,6	107	26,1	117	28,5	126	30,7	28	6,8
28- Modüler eğitim ile öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	31	7,6	82	20,0	114	27,8	156	38,0	27	6,6
29- Modüler eğitim ile öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	21	5,1	67	16,3	119	29,0	171	41,7	32	7,8
30- Okul-çevre ilişkisinin artması sağlanmıştır.	17	4,1	87	21,2	135	32,9	144	35,1	26	6,3
31- Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	40	9,8	84	20,5	130	31,7	133	32,4	23	5,6
32- Ölçme ve değerlendirme daha nitelikli hale gelmiştir.	25	6,1	84	20,5	117	28,5	153	37,3	31	7,6
33- Hazırlanan modüller öğrencinin bireysel çalışmasına imkan sağlamıştır.	21	5,1	75	18,3	111	27,1	173	42,2	30	7,3
34- Okul yönetimi programların düzenlenmesinde daha etkin hale gelmiştir.	20	4,9	78	19,0	126	30,7	153	37,3	33	8,0
35- Okul yönetimi işletmelerin ihtiyacını belirlemede etkin hale gelmiştir.	17	4,1	86	21,0	137	33,4	148	36,1	22	5,4
36- Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Ek 5. Eğitim Araç-Gereç Desteğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Eğitim Araç-Gereç Desteğine İlişkin Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Az katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
44- Okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	30	7,3	124	30,2	122	29,8	105	25,6	20	4,9
45- Öğrencilerin okula davamsızlıkları azalmıştır.	27	6,6	136	33,2	129	31,5	89	21,7	19	4,6
46- Öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	27	6,6	124	30,2	129	31,5	100	24,4	21	5,1
47- Okuldan ayrılan öğrenci sayısı azalmıştır.	24	5,9	123	30,0	134	32,7	101	24,6	19	4,6
48- Öğrencilerinderslerdeki başarıları artmıştır.	28	6,8	114	27,8	119	29,0	114	27,8	25	6,1
49- Öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	24	5,9	110	26,8	119	29,0	117	28,5	31	7,6
50- Öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	23	5,6	92	22,4	120	29,3	132	32,2	34	9,3
51- Öğretmenleirn kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	19	4,6	85	20,7	103	25,1	153	37,3	41	10,0
52- Öğretmenlerin eğitim malzemelerini kullanma sıklıkları artmıştır.	19	4,6	71	17,3	111	27,1	151	36,8	47	11,5
53- Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	29	7,1	88	21,5	129	31,5	126	30,7	29	7,1

Ek 6. Hizmetiçi Eğitime (HİE) Kısıtlayan Etkenlere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Hizmetiçi Eğitime (HİE) İlişkin Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Az katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
54- HİE'de modüler eğitim konusunda yeterli bilgi verilmiştir.	5	3,2	25	15,8	55	34,8	62	39,2	11	7,0
55- HİE sayesinde alanımla ilgili yeni kavram ve fikirlerin farkına vardım.	5	3,2	27	17,1	42	26,6	72	45,6	12	7,6
56- HİE programı sayesinde işimde etkililik ve verimliliğim arttı.	3	1,9	29	18,4	38	24,1	67	42,4	21	13,3
57- HİE'den sonra öğrencilerin dersime karşı ilgilerinin arttığını gördüm.	7	4,4	21	13,3	43	27,2	63	39,9	24	15,2
58- HİE sayesinde modülleri kullanmak için yeterli bilgi sahibi oldum.	6	3,8	17	10,8	48	30,4	64	40,5	23	14,6
59- HİE sayesinde modüler eğitimde yeterlik ölçme konusunde yeterli bilgi aldım.	5	3,2	23	14,6	33	20,9	74	46,8	23	14,6
60- HİE sayesinde alanımla ilgili konularda mesleki bilgi, beceri ve anlayış kazandım.	5	3,2	24	15,2	35	22,2	68	43,0	26	16,5
61- HİE'de edindiğim bilgi, yeni ilke, kavram ve beceriler vb. sınıfta uygulayabiliyorum.	6	3,8	17	10,8	42	26,6	68	43,0	25	15,8
62- HİE sınıfta öğrencilere etkili bir eğitim öğretim verebilmeme yardımcı oldu.	5	3,2	19	12,0	48	30,4	69	43,7	17	10,8
63- HİE'den sonra sınıfımdaki öğrencilerin akademik başarıları arttı.	6	3,8	21	13,3	41	25,9	66	41,8	24	15,2
64- Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 180 /1568 05.../05/2008
Konu : Araştırma İzni

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) 15.05.2008 tarih ve B.30.2.ANK.0.F8.00.00/2031 sayılı yazı
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Politikası Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans öğrencisi Bülent DURSUN'un "Yönetici ve Öğretmen Görüşleri İle Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesinin (MEGEP) Etkinliğinin Değerlendirilmesi" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin Ankara, Antalya, Gaziantep, İstanbul, İzmir ve Trabzon illerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (4 sayfa – 68 sorudan oluşan) anketlerin, belirtilen illerdeki Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında görevli öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İbrahim DEMİRER
Bakan a.
Daire Başkanı

EK :
1- Anket Örneği (1 Adet-4 Sayfa)
2- Okul Listesi (1 Adet-1 Sayfa)

GMK. Bulvarı No:109
06570 Maltepe/ANKARA
Tel : 0 312 230 36 44
Faks : 0 312 231 62 05
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr

DANIŞMA 444 0 632 HATTI
EĞİTİME %100 DESTEK
www.egitimedestek.meb.gov.tr
www.haydikizlarokula.org
www.bilgisayarlieğitimedestek.org

YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ İLE TÜRKİYE'DE MESLEKİ EĞİTİM ÖĞRETİM SİSTEMİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ PROJESİNİN (MEGEP) ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKETİ

Sayın katılımcı

Bu anket, "Yönetici ve Öğretmen Görüşleri ile Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) Etkililiğinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezi ile ilgili olarak projenin uygulama aşamalarında meydana gelen sorunlar, bundan sonra yapılacak uygulamalar ve alınacak önlemler konusunda proje kapsamında bulunan mesleki eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin ve meslek öğretmenlerinin görüşlerini saptamak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu anket **Okul Yöneticileri ve Meslek Öğretmenleri** tarafından cevaplandırılacaktır. Anket altı bölümden oluşmaktadır. Lütfen her bölümün başındaki açıklamalara göre doldurunuz. Vereceğiniz cevaplar birleştirilerek değerlendirilecek ve sadece bu araştırmada kullanılacaktır.

Bu araştırmaya yapacağınız önemli katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarız.

Bülent DURSUN
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

BÖLÜM I
KİŞİSEL BİLGİLER

AÇIKLAMA : Bu bölüm bireysel durumunuzla ilgili bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen maddeleri okuyarak durumunuza uygun olan parantezin içine **"X"** işareti koyunuz.

Okulun bağlı bulunduğu İLİN Adı : .....

1. Cinsiyetiniz ☐ Kadın ☐ Erkek

2. Göreviniz ☐ Yönetici ☐ Meslek Öğretmeni

Yöneticiliğinizdeki/Öğretmenliğinizdeki hizmet süreniz?

☐ 5 yıl ve daha az ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve daha fazla

BÖLÜM II
MESLEKİ YETERLİKLER

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında geliştirilen **mesleki yeterlikler** ile ilgili ifadelere ne derecede katıldığınızı, karşılarındaki ölçeklere uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Az Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
1. Mesleklerin işlemleri doğru belirlenmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Yeterlikler açık ve anlaşılır şekilde geliştirilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Dersler mesleki yeterliklere uygun olarak bütünleştirilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Öğrencilere mesleki yeterliklerini geliştirme imkanı sağlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Yeterlilikler öğrencilerin seviyesine uygun hazırlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
6. MEGEP ile belirlenmiş alanlar arasında geçişler kolaylaşmıştır (Giyim Üretim Teknolojisi alanından Tekstil alanına geçiş vb.).	( )	( )	( )	( )	( )
7. Diğer (Lütfen belirtiniz)					



BÖLÜM III
SANAYİ-EĞİTİM İŞBİRLİĞİ

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında düzenlenen **Sanayi-eğitim işbirliği** ile ilgili ifadelere ne derecede katıldığınızı, karşılarındaki ölçeklere uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Az Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
8. Zümre öğretmenleri toplantılarına işletmelerden katılım sağlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Öğrencilerin işletmelere uyumu kolaylaşmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Öğrencilerin işletmelerde bilgi beceri ve tutumları daha nitelikli hale gelmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. MEGEP ile öğrencilerin istihdamını kolaylaştırmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
13. İşletmelerin ihtiyacına göre yeterlikler düzenlenebilir duruma gelmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
14. MEGEP sayesinde okullarda işletmelerin gereksinimine dönük programlar açılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
15. İşletmeler ihtiyaç duydukları nitelikli işgücünü yetiştirmede okullarda daha etkin hale gelmiştir .	( )	( )	( )	( )	( )
16. Diğer (Lütfen belirtiniz)					

BÖLÜM IV
MODÜLER EĞİTİM

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında geliştirilen **modüler eğitim** ile ilgili ifadelere ne derecede katıldığınızı, karşılarındaki ölçeklere uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz. ***Modüler eğitim sürecinde…***	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Az Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
17. Alanlar istihdama uygun belirlenmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Meslek dalları istihdama uygun belirlenmiştir.					
19. Dallar alanlara uygun belirlenmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Modüllerin kullanımı geleneksel ders ders kitaplarına göre daha faydalı olmuştur.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Öğrencilerin öğrendiklerini işletmelerde uygulama imkanlarını artmıştır	( )	( )	( )	( )	( )
22. Modüler eğitim ile okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Modüler eğitim ile öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Modüler eğitim ile öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Modüler eğitim ile okuldan ayrılan öğrencilerin sayısı azalmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Modüler eğitim ile öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Modüler eğitim ile öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Modüler eğitim ile öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Modüler eğitim ile öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Okul-Çevre ilişkisinin artmasını sağlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Ölçme ve değerlendirme daha nitelikli hale gelmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Hazırlanan modüller öğrencinin bireysel çalışmasına imkan sağlamıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Okul yönetimi programların düzenlenmesinde daha etkin hale gelmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Okul yönetimi işletmelerin ihtiyacını belirlemede etkin hale gelmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Diğer (Lütfen belirtiniz)	( )	( )	( )	( )	( )



BÖLÜM V
EĞİTİM ARAÇ-GEREÇLERİ DESTEĞİ

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında sağlanan **eğitim araç-gereçleri desteği** ile ilgili olarak bir takım ifadeler yer almaktadır. Öncelikle Eğitim Araç-Gereçleri Desteği alıp almadığınızı belirtiniz. Eğitim Araç-Gereçleri Desteği aldıysanız ikinci kısımda bulunan düzeylerden size uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz.	Desteği		Almış Olduğunuz Desteklerin Beklentilerinizi Karşılama Düzeyi		
	Aldık	Almadık	Düşük	Orta	Yüksek
37. Atölye/Laboratuar	( )	( )	( )	( )	( )
38. Bilgisayar	( )	( )	( )	( )	( )
39. Eğitsel VCD/DVD	( )	( )	( )	( )	( )
40. Video Kamera	( )	( )	( )	( )	( )
41. Fotokopi makinesi/Baskı makinası	( )	( )	( )	( )	( )
42. İnternetten doküman desteği	( )	( )	( )	( )	( )
43. Diğer (Lütfen belirtiniz)	( )	( )	( )	( )	( )

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında sağlanan **eğitim araç-gereçleri desteği** ile ilgili ifadelere ne derecede katıldığınızı, karşılarındaki ölçeklere uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz. ***Okulunuza sağlanan, eğitim araç-gereçleri desteği sayesinde…***	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Az Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
44. Okula kayıt yaptıran öğrencilerin sayısı artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
45. Öğrencilerin okula devamsızlıkları azalmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
46. Öğrencilerin okula karşı ilgisi artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
47. Okuldan ayrılan öğrencilerin sayısı azalmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
48. Öğrencilerin derslerdeki başarıları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
49. Öğrencilerin öğrenme istekleri artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
50. Öğretmenlerin öğretme istekleri artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
51. Öğretmenlerin kendilerini geliştirme ve güncelleme isteği artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
52. Öğretmenlerin eğitim malzemelerini kullanma sıklıkları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
53. Öğretmenlerin mesleki doyumları artmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )

BÖLÜM VI
HİZMETİÇİ EĞİTİM

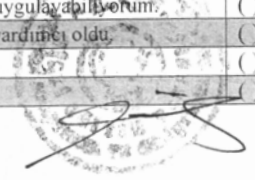
Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme (MEGEP) projesi kapsamında sağlanan herhangi bir **Hizmet İçi Eğitim** (HİE) programına katıldınız mı?

1. Evet **(ANKETE DEVAM EDİN)** **2.** Hayır ☐

Cevabınız evet ise katıldığınız Hizmet İçi Eğitim programlarının adlarını yazınız.

1-
2-
3-

AÇIKLAMA: Türkiye'de Mesleki Eğitim Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi (MEGEP) projesi kapsamında katıldığınız **Hizmet İçi Eğitim** programlarıyla ilgili ifadelere ne derecede katıldığınızı, karşılarındaki ölçeklere uygun seçeneği işaretleyerek belirtiniz. ***Katıldığınız…***	(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Az Katılıyorum	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen katılıyorum
54. HİE'de modüler eğitim konusunda yeterli bilgi verilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
55. HİE sayesinde alanımla ilgili yeni kavram ve fikirlerin farkına vardım.	( )	( )	( )	( )	( )
56. HİE programı sayesinde işimde etkililik ve verimliliğim arttı.	( )	( )	( )	( )	( )
57. HİE'den sonra öğrencilerin dersime karşı ilgilerinin arttığını düşünüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
58. HİE sayesinde modülleri kullanmak için yeterli bilgi sahibi oldum.	( )	( )	( )	( )	( )
59. HİE sayesinde modüler eğitimde yeterlik ölçme konusunda yeterli bilgi aldım.	( )	( )	( )	( )	( )
60. HİE sayesinde alanımla ilgili konularda mesleki bilgi, beceri ve anlayış kazandım.	( )	( )	( )	( )	( )
61. HİE'de edindiğim bilgi, yeni ilke, kavram ve beceriler vb. sınıfta uygulayabiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
62. HİE sınıfta öğrencilere etkili bir eğitim ve öğretim verebilmeme yardımcı oldu.	( )	( )	( )	( )	( )
63. HİE'den sonra sınıfımdaki öğrencilerin akademik başarıları arttı.	( )	( )	( )	( )	( )
64. Diğer (Lütfen belirtiniz)	( )	( )	( )	( )	( )



Tablo – 35 Mesleki Teknik Eğitimde Modüler Sistem Öncesi ve Sonrası

Eski Öğretim Programı	Yeni Hazırlanan Modüler Eğitim Programı
Genel olarak dar tabanlı mesleki teknik eğitimde kısmen uzmanlaşmaya doğru çalışmalar yapılmıştır (Örnek: Motor Bölümü, a) Benzinli Motorlar b) Dizel Motorlar gibi).	Geniş tabanlı ve alan/dal ve sertifika esasına göre düzenleme yapılmaktadır (Örnek: Motor Bölümü, a) Otomotiv Elektro-Mekanik b) Otomotiv Gövde c) Otomotiv Boya d) İş Makineleri e) Tarım Makineleri gibi).
Klasik program yaklaşımı var.	Modüler program yaklaşımı hazırlanmaktadır. (Yeterliliği esas alan, esnek, açık, ekonomik, kullanışlı, heterojen gruplarda kullanılabilme).
İş gücü piyasasının ihtiyaçlarını yeterince yansıtmıyor.	Program Geliştirme Sürecine iş piyasasının ve sosyal ortakların aktif katılımı sağlanmaktadır.
Meslekleri tanımadan doğrudan bölüme kayıt yapılıyor.	Genel ve mesleki teknik liselerin ortak 9. sınıflarında meslekleri tanıyarak ilgi ve yeteneklere göre meslek seçimi yapılmaktadır. • (Elektrik ve Enerji, Elektronik ve Otomasyon Kod–522–523 • Motorlu Taşıtlar, Gemi ve Uçaklar Kod–525 • El Sanatları ve Materyaller Kod–215–543 • Turizm ve Gıda Kod–541–811–812 • Tekstil (Konfeksiyon) Kod–542 • Yapı/inşaat Kod–582
Bilgi ve becerilerin % 80–90 oranında ortak olduğu alanların her birisi için ayrı program açılması söz konusudur (Elektronik, Endüstriyel Elektronik, Telekomünikasyon, Tıp Elektroniği, Kontrol ve Enstrümantasyon Bölümleri).	Benzer meslekler geniş tabanda toplanmaktadır. (Örnek; Elektrik- Elektronik Teknolojisi Alanı, Tekstil Teknolojisi Alanı, Motorlu Araçlar Teknolojisi Alanı vb.)
Uluslararası temele dayalı değildir.	Mesleklerin uluslararası sınıflandırılması (ISCED–97) temel alınmaktadır.
Öğretim programları genellikle konu başlıklarından oluşmaktadır.	Çerçeve öğretim programları doğrultusunda modüller hazırlanmış olup, modülün içeriğinde yöntem-teknik, değerlendirme, kaynaklar ve araç gereçler gibi unsurlar vardır.
Öğrencinin öğretim sürecinin herhangi bir noktasından ayrılması durumunda tasdikname verilmektedir	Öğretim sürecinin herhangi bir noktasında ayrılma durumunda sertifika alabilme esnekliği çalışmaları devam etmektedir.
Alanlar arasında geçiş yoktur.	Alan ve dal programları arasında esnek geçişler vardır.
Program geliştirme sürecinde sosyal ortaklar sadece toplantılara katılmakta ya da hazırlanan programlara görüş bildirmektedir.	Program geliştirme sürecine sosyal ortakların aktif olarak katılımı vardır. (TOBB, TUSİAD, TİSK, TESK, DİSK, TÜRK-İŞ, HAK-İŞ, MEKSA VAKFI vb).
Her iş gücü için ortak olan “Ortak becerilerin” öğretimi yoktur.	Ortak becerilerin öğretimi vardır. (İletişim, Problem Çözme, Öğrenmeyi Öğrenme, Analiz vb)
Programın uygulanmasında öğretmen öğrenciden daha aktiftir.	Öğrenci merkezli, öğrenci daha aktif ve öğrencinin öğrenme hızına göre öğretim yapılmaktadır.
Yerel iÇ gücünün ihtiyaçlarını yeterince dikkate alacak esneklikte değil, merkez odaklıdır.	Yerel iş gücünün ihtiyaçlarını duyarlı ve yerel iş gücü ihtiyaçlarına göre sertifika eğitimi yapma imkânı vardır.
Öğretim süresi 3 yıldır.	Hem Genel Liselerde hem de Meslek Liselerinde ortak sınıfla birlikte öğretim süresi 4 yıldır.
Öğretim program içerikleri ile isimleri uyumlu değildir. (Motor Bölümü)	Öğretim programları ile içerikleri uyumludur. (Motorlu Araçlar Teknolojisi)
Meslek değiştirmek isteyenler öğretim sürecine yeniden başlamak zorundadır	Meslek değiştirmek isteyenlere sadece eksik modülleri alarak mesleki teknik eğitim alma imkânı sağlamaktadır.
Sadece kayıt olunan meslek alanında diploma alınabilmektedir.	Kayıt olunan meslek alanının diploması ile birlikte 4. seviye sertifika alınabilmesi için çalışmalar yapılmaktadır.
Değerlendirme kaldı-geçti ile sonuçlanır.	Eğitimin sonunda öğrencinin her meslek modülüne ilişkin olarak hazırladığı ödev, araştırma proje faaliyetleri ve yeterlilikleri ayrı ayrı değerlendirilerek ölçülür.
Sadece örgün eğitime devam edenler için tasarlanmıştır.	Raporlar ve projeler değerlendirmeyi etkileyecektir. Örgün eğitimle birlikte yaygın eğitimde ve yaşam boyu eğitimde de etkili olarak kullanılabilme esnekliği var.
Genellikle program geliştirme yaklaşımında konu ekleme ve çıkarma söz konusudur.	Yeterliğe göre değerlendirme ve yeni teknolojik gelişmeleri modüler öğretim programları sayesinde kısa sürede öğretime yansıtabilme esnekliği - modüler öğretim programları sonucunda teknolojik değişmeye esnek bir şekilde geçiş sağlanmaktadır.
Bazı derslerde bilgi notları ve kaynak kitaplar yoktur.	Olmayan ders kitaplarının yerine modüllerin yazılması, mevcutların modüller ile güncellemesi sağlanmıştır.
Mesleki eğitim ile ilgili genel müdürlüklerde aynı alanlarda farklı uygulanan öğretim programlar mevcuttur.	Genel müdürlüklere göre aynı alanlarda uygulanan farklı programlar, tek öğretim programıyla uluslararası standartlar gözetilerek birleştirilmiştir.

Tablo: MEB, (2007:7) Teftiş Kurulu Başkanlığı

GAZİANTEP ESNAF VE SANATKARLARI
ODALARI BİRLİĞİ
MEKSA VAKFI
İŞLETMELERÜSTÜ EĞİTİM MERKEZİ

MEKSA

29.05.2008

Sayı :2008 / 031
Konu : Anket Uygulamaları
İlgi : MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 05.05.2008 tarih 180 / 1568 sayılı yazısı.

Sayın Bülent DURSUN

İlgi yazı ekinde gönderdiğiniz anketler GESOB MEKSA İşletmelerüstü Eğitim Merkezi ve Şehitkamil Mesleki Eğitim Merkezinin Yönetici ve Meslek Öğretmenleri tarafından doldurulmuş olarak ektedir.

Bilgilerinize sunarım.

Ek : 23 Adet Doldurulmuş Anket

M. İhsan ERCAN
Gaziantep Merkez Müdürü

Küsget Örnek Sanayi Sitesi 4 nolu cadde No:15 27 110 Şehit Kamil /GAZİANTEP
Tel: +90 342 235 60 20 Faks: +90 342 235 60 21
e-posta: gaziantepmeksa@tr.net