

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ ANA BİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEMELİNDE MESLEKİ TEKNİK
EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ: SAÇ BAKIMI VE
GÜZELLİK EĞİTİMİNE YÖNELİK BİR MODEL
ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Yeşim ÜSTÜN AKSOY

**Lefkoşa
Ekim, 2018**

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ ANA BİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ TEMELİNDE MESLEKİ TEKNİK
EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ: SAÇ BAKIMI VE
GÜZELLİK EĞİTİMİNE YÖNELİK BİR MODEL
ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Yeşim ÜSTÜN AKSOY

Tez Danışmanlar

Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Lefkoşa

Ekim, 2018

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yeşim Üstün Aksoy'un “Eğitim Yönetimi Temelinde Mesleki Teknik Eğitimin Değerlendirilmesi: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimine Yönelik Bir Model Önerisi” başlıklı tezi Ekim 2018 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim yönetimi, denetimi, planlaması ve ekonomisi Anabilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan : Prof. Dr. Oğuz SERİN

Üye : Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Üye : Doç. Dr. Behcet ÖZNACAR

Üye : Doç. Dr. Oytun SÖZÜDOĞRU

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü



ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

../../2018

Yeşim ÜSTÜN AKSOY

ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda doktora tez çalışması olarak hazırlanan bu çalışmanın genel amacı, Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki teknik eğitimin eğitim yönetimi temelinde değerlendirilmesine ilişkin okul yöneticilerin, öğretmenler ve öğrencilerin görüşlerini incelemek ve saç bakımı ve güzellik eğitimine yönelik bir model önerisi sunmaktır. Bu çalışma, altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; araştırmanın problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve tanımlarından oluşmuştur. İkinci bölümde; konuyla ilgili kavramsal çerçeveye, üçüncü bölümde; yöneme, dördüncü bölümde; araştırmanın bulguları ve yorumlanması, beşinci bölümde araştırmanın bulguları ve yorumlarına ilişkin tartışmasına altıncı bölümde ise; araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

Tez çalışmam boyunca değerli yardımlarını, yönlendirmelerini esirgemeyen ve birikimlerini benimle paylaşan tez danışmanların **Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ'ye** ve **Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR'a** sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmamı yürütürken öğretilerinden istifade ettiğim değerli hocalarım **Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL**, **Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ** ve **Prof. Dr. Gökmen DAĞLI'ya** içten teşekkürü borç bilirim.

Beni imkanlarını zorlayarak en iyi şekilde yetiştirmek için maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen, hayatım boyunca aldığım kararlarda başarılı olacağıma inanan ve bana sonuna kadar güvenen, her zaman yanımda olan canım anneciğim **Mürüde ÜSTÜN'e** ve babacığım **Önder ÜSTÜN'e**, çalışmam süresince beni sabırla bekleyen eşim **Gökhan AKSOY'a** ve ilgimden mahrum bıraktığım ve zamanlarından çaldığım kızım **Mürüde Derin AKSOY'a** teşekkürlerimi sunarım.

Annem ve Kızım Mürüş'e...

Yeşim ÜSTÜN AKSOY
Ekim 2018

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİMİ TEMELİNDE MESLEKİ TEKNİK EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ: SAÇ BAKIMI VE GÜZELLİK EĞİTİMİNE YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ

AKSOY ÜSTÜN, Yeşim

**Eğitim Yönetimi, Denetim, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı
Tez Danışmanları: Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ, Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR
Ekim, 2018, 275 Sayfa**

Mesleki ve teknik eğitimin yetiştirdiği öğrencilerin nitelikleri bir ülkenin ekonomik ve endüstriyel kalkınmasını etkilemekte büyük rol oynar. Bu bağlamda, Kuzey Kıbrıs Mesleki ve teknik ortaöğretimde nitelikli insan gücü yetiştirmeye yönelik çalışmalar devam etmektedir. Mesleki eğitimde başarı sağlanması için çağdaş toplumlarda olduğu gibi öğrenciler okul öncesinden lise sona kadarki dönemde niteliklerine göre yönlendirilmelidir. Öğrenciler, ilgili oldukları alanlara yönlendirilirken, öğrenci, aile ve okul birbirleri ile işbirliği yapmalıdırlar.

Bu araştırmada problem durumunu betimleyebilmek için sırasıyla ve özetle mesleki teknik eğitimin önemi, gerekliliği ve mesleki teknik eğitimindeki sorunlar üzerinde durulmuştur. Daha sonra, araştırma konusunun amacı üzerinde durulmuş, konuyla ilgili problem görülen noktalara dikkat çekilmiş, önceki araştırmalardan söz edilip bu araştırma konusunun özgünlüğü açıklanmıştır.

Bu araştırmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs'ta Eğitim yönetimi temelinde mesleki teknik eğitimin değerlendirilmesine ilişkin okul yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini incelemek ve saç bakımı ve güzellik eğitimine yönelik bir model önerisi sunmaktır.

Bu tezde, nitel ve nicel araştırma tekniklerinin eşit baskınlıkta olduğu “karma araştırma” modeli tasarımı kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda “durum çalışması” modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda ise “tarama modeli” kullanılmıştır. Bu tezdeki araştırma evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki Teknik liselerde görev yapan okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile üst düzey yöneticileri oluşturmaktadır. Tezin nicel boyutunda,

seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan “uygun örnekleme” yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada, 30 okul yöneticisine, 25 öğretmene ve 433 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda örneklem alınırken amaçlı örneklem yöntemine başvurulmuştur. Tezde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Tezde kullanılan veri toplama araçları 4 adettir: “Kişisel Bilgiler Formu”, “Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine göre Mesleki Teknik Eğitimi Değerlendirme Ölçeği”, “Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüş Formu: Üst Düzey Yöneticiler ve Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenler. Nicel verilerin analizinde, öncelikle normallik testleri, Levene ve çarpıklık-basıklığa bakılmıştır. Diğer analizler ise; frekans, yüzdelik, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız t-testi, Mann Whitney U, ANOVA, Kruskal Wallis ve Tukey şeklindedir. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi ve kategorisel analizden yararlanılmıştır.

Araştırmanın genelinde elde edilen nicel bulgular incelendiğinde yönetici ve öğretmenler donanım, eğitim programı ve staj ile öğrenci değerlendirme boyutlarının orta düzeyde yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşı yönetici ve öğretmenleri değerlendirirken iyi düzeyde yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmenlerin mesleki teknik eğitimdeki öğeleri (yönetici, öğretmen, öğrenci ve donanım, eğitim programı ve staj) değerlendirme düzeylerinde cinsiyet, çocuk sahibi olma, öğrenim düzeyleri, görev, görev türü, kıdem, sendika üyeliği, çalıştığı kurumdan memnun olma durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yönetici ve öğretmenlerin mesleki teknik eğitimdeki öğeleri (yönetici, öğretmen, öğrenci ve donanım, eğitim programı ve staj) değerlendirme düzeylerinde yaş, uyruk, medeni durum, gelir düzeyi, mezun oldukları okul, çalışılan okul sayısı, çalışılan okulun konumu, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı, çalışılan okuldaki öğrenci sayısı, çalışılan okuldaki süre ve hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrenciler mesleki teknik eğitimin tüm boyutlarını orta düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin mesleki teknik eğitim öğeleri (öğrenci, yönetici,

öğretmen ve donanım, eğitim programı ve staj) değerlendirme düzeylerinde sınıf, branşı isteyerek seçme durumu, aldıkları eğitimden memnun olma durumu, mezun olunca mesleklerini yapma durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet, yaş, uyruk, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, kardeş sayısı, karne notları ve sınıf tekrarı yapma durumu değişkenlerine göreyse istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu araştırmada, 19 üst düzey yönetici ve 9 saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenler ile görüşülmüştür. Araştırmanın nitel boyutundaki bulgulara bakıldığında ise, üst düzey eğitim yöneticileri nasıl bir mesleki eğitim olmalıdır sorusuna, gerekli donanımın olduğu, uygulamalı eğitimin yapıldığı ve ihtiyaca göre mesleki eğitim verilmesi gerektiği gibi görüşler belirtmişlerdir. Mesleki teknik eğitimin gelişimi için ise, çağımıza uygun teknolojinin kullanımı ve sanayi, eğitim kurumları ve toplum işbirliğinin sağlanması konularına vurgu yapılmıştır. Mesleki teknik eğitim sorunları konusunda ise bina ve alt yapı yetersizliği ile insan kaynakları yetersizliği konuları üzerinde durulmuştur. Sorunların nedenleri; toplumun meslek lisesi mezunlarına olumsuz yaklaştığı ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) eğitim politikalarındaki yetersizlikler şeklinde ortaya konmuştur. Üst düzey eğitim yöneticileri mesleki teknik eğitimde sorunları çözmek için yeterli bütçenin ayrılması ve yasa ile tüzüklerde iyileştirme yapılmasını önermişlerdir.

Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenler özellikle ideal öğretmeni alan bilgisine vurgu yapmışlardır. Saç bakımı ve güzellik eğitimi veren öğretmenin güncel bilgilere sahip ve verdiği derslere hakim olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Saç bakımı ve güzellik eğitimini tercih eden öğrencilerin ise mesleğe ilgi duyan, el becerileri olan ve modayı takip eden kişiler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Donanım konusunda görüşme yapılan saç bakımı ve güzellik öğretmenlerinin olumsuz görüş ortaya koydukları belirlenmiştir. İdeal bir sınıf ortamından uzak olduğuna dikkat çekilmiştir.

Bulgulara bağlı olarak şu öneriler söylenebilir: Mesleki teknik eğitime önem verilmesi, sistemli ve planlı gelişiminin sağlanması, toplumun ulusal ve uluslararası alanda rekabet gücünün ve istihdam olanaklarının arttırılmasına imkan sağlamaktadır. Mesleki teknik eğitimde öncelikli olarak toplumun ve ilgili iş

alanlarının ihtiyaç duyduğu nitelik, bilgi ve becerilerin neler olduğu belirlenmeli bunların doğrultusunda eğitimin hedeflerine gerçekçi nitelik kazandırılmalıdır. Mesleki teknik eğitimin başarılı sürdürülebilmesi için gerekli olan en önemli unsur planlı gelişimdir. Bununla birlikte toplum, okul, öğretmen, veli ve sektör işbirliği mesleki teknik eğitimin etkili ve verimli olmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca mesleki teknik eğitimin etkili ve gerçekçi yürütülebilmesi için bilimsel yol ile ihtiyaçların belirlenmesi ve eğitimin bu ihtiyaçlar doğrultusunda sürdürülmesi gerekir. Bu süreçte öğretim hedeflerinin belirlenmesi, eğitim programlarının tasarım ve uygulamalarında gerekli olan yol haritalarına ait ip uçları belirlenilebilir.

Anahtar Sözcükler: Mesleki Teknik Eğitim, KKTC’de Mesleki Teknik Eğitim, Eğitim ve Okul Yönetimi, Okul Yönetiminin Öğeleri, Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimi

ABSTRACT**ASSESSMENT OF THE VOCATIONAL AND TECHNICAL TRAINING ON
THE BASIS OF EDUCATIONAL ADMINISTRATION: SUGGESTION OF A
MODEL FOR HAIR CARE AND BEAUTY EDUCATION****AKSOY ÜSTÜN, Yeşim****Department of Educational Administration, Supervision, Planning and
Economics****Thesis supervisors: Assoc. Prof. Dr. Ahmet GÜNEYLİ, Prof. Dr. Mehmet
ÇAĞLAR****October, 2018, 275 Pages**

The qualifications of students trained through vocational and technical training play a major role in influencing the economic and industrial development of a country. In this connection, activities aimed at training qualified manpower have been continuing within the secondary education vocational and technical training in North Cyprus. In order to ensure success in vocational training, students should be oriented based on their qualifications during the period between pre-school education and the end of the high school as in modern societies. While students are oriented to their areas of interest, there should also be collaboration between the student, family and the school.

In this research, it has respectively and briefly been dwelt upon the importance and necessity of vocational and technical training as well as the problems associated with such training in order to identify problems. Subsequently, the object of the research subject has been elaborated, issues identified to be problematic have been pointed out and the distinctness of this research subject has been explained after mentioning the previous researches.

The principle aim of this study is to analyse the views of school administrators, instructors and students for the assessment of vocational and technical training in North Cyprus on the basis of educational administration and also to present a suggestion for hair care and beauty education.

The mixed research model design, in which qualitative and quantitative research techniques have equal weight, has been used in this thesis. In the qualitative

dimension of the research, the “case study” model has been used. In the quantitative dimension, however, screening has been the model which was employed. The population of the thesis comprise school administrators, instructors, students and senior administrators of vocational and technical high schools in North Cyprus during the school year of 2017-2018. In the quantitative dimension of the thesis, on the other hand, “stratified random sampling” which is one of the random sampling methods has been utilized.

During the research, 30 school administrators, 25 instructors and 433 students have been reached. While sampling for the quantitative dimension of the research, the method of purposeful sampling has been applied. Maximum variation sampling, which is one of the purposeful sampling methods has been used for the thesis. Four data collection tools have also been used for the thesis: Personal Information Form, Vocational and Technical Training Assessment Scale based on administrator, instructor and student views and two semi-structured views on vocational and technical training. To analyse quantitative data, normality tests, Levene and skewness-kurtosis have primarily been taken into consideration. Frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, independent t-test, Mann Whitney U, ANOVA, Kruskal Wallis and Tukey have been the other analyses employed. For the analysis of qualitative data, however, content analysis and categorical analysis have been used.

When the quantitative findings obtained throughout the research were examined, it has been found that the administrators and instructors indicated that the dimensions of equipment, curriculum and internship and students were adequate on an average level. While assessing administrators and instructors, however, they expressed that administrators and instructors were adequate at a level above the average. Also, a meaningful difference has been found statistically in the administrators and instructors’ levels of assessment for vocational and technical training elements (administrators, instructors, students and equipment, curriculum and internship) based on the variables of gender, having a child, educational level, duty, type of duty, seniority, trade union membership and one’s satisfaction with the institution he/she is working at.

Yet, a meaningful difference has not been found statistically in the administrators and instructors' levels of assessment for vocational and technical training elements (administrators, instructors, students and equipment, curriculum and internship) based on the variables of age, nationality, marital status, level of income, school of graduation, the number of schools worked at, the location of the school currently worked at, the number of instructors in the school currently worked at, the number of students in the school currently worked at, the duration of work in the current school and receiving in-service training.

Students have assessed all the dimensions of vocational and technical training as adequate at an average level. A meaningful difference has been found statistically in the students' levels of assessment for vocational and technical training elements (administrators, instructors, students and equipment, curriculum and internship) based on the variables of class, selecting the subject willingly, satisfaction with the education received and practicing the profession willingly after graduation. Nevertheless, a meaningful difference has not been found statistically based on the variables of gender, age, nationality, education of the father, education of the mother, number of siblings, scores on school report and grade repetition.

During this research, 19 senior administrators and 9 hair care and beauty education instructors have been interviewed. As for the findings on the qualitative dimension of the research, senior administrators responded to the question of "how should the vocational training be" by stating views that the necessary equipment existed, applied training was in place and the vocational training should be given as per the need. Regarding the development of vocational training, however, they emphasized the issues of using state of the art technology and ensuring the collaboration of the industry, educational institutions and the society. The problems of vocational and technical training have been pointed out as the insufficiency of facilities and infrastructure as well as insufficiency of human resources. The causes of problems have been said to be the negative approach of the society towards graduates of vocational high school and the deficiencies related to the Ministry's educational policies. Senior administrators have also suggested that the Ministry should allocate an adequate budget to solve the problems of vocational and technical training and improvements should be made in relevant laws and regulations.

Hair care and beauty education instructors stressed that an ideal instructor should have knowledge on the subject matter. They stated that an instructor giving education on Hair Care and Beauty should have up-to-date knowledge and have a command of the courses taught. Also, they expressed that students preferring Hair Care and Beauty Education should be individuals with hand skills who have an interest in this profession and follow the fashion. It has been discovered that the instructors of Hair Care and Beauty Education interviewed about equipment stated negative views. They pointed out that the classroom environment was far from ideal.

Depending on the findings, the following suggestions may be put forth: Giving significance to vocational and technical training and maintaining a systematic and planned development facilitates boosting the competitive power of the society both nationally and internationally as well as employment opportunities. As a priority; qualifications, knowledge and skills required by the society and the relevant lines of business should be identified and thus educational goals should be made realistic. Planned development is the most important element required for vocational and technical training to be carried out successfully. In addition, the collaboration of the society, school, instructor, parents and the sector enables the education to be efficient and productive. Furthermore, in order to conduct vocational and technical training in an effective and realistic way, a scientific method as well as needs should be identified and training should be pursued in line with such needs. During this process, educational goals and hints for roadmaps required for the design and applications of curriculum can be established.

Keywords: Vocational and Technical Training, Vocational and Technical Training in the TRNC, Education and School Management, Elements of School Management, Hair Care and Beauty Training.

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	15
1.3. Önem.....	15
1.4. Sınırlılıklar	16
1.5. Tanımlar	16
1.6. Kısaltmalar	17

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mesleki Teknik Eğitimin Tanımı.....	19
2.2. Mesleki Teknik Eğitimin Tarihçesi.....	26
2.3. Dünyada Mesleki Eğitim	27
2.3.1. Amerika Birleşik Devletlerinde Mesleki Eğitim.....	28
2.3.2. İsveç'te Mesleki Eğitim	28
2.3.3. İtalya'da Mesleki Eğitim.....	28
2.3.4. Almanya'da Mesleki Eğitim	29
2.3.5. Fransa'da Mesleki Eğitim	30
2.3.6. İngiltere'de Mesleki Eğitim	31
2.3.7. Finlandiya'da Mesleki Eğitim.....	32
2.3.8. İspanya'da Mesleki Eğitim	32
2.4. Türkiye'de ve KKTC'de Mesleki Teknik Eğitim	33
2.4.1. Megep'in Kapsamı	33
2.4.2. Megep Projesinin Amacı ve Hedefi	34
2.4.3. Proje Faaliyetleri	35
2.4.4. Projede Sosyal Ortaklar.....	35

2.4.5. Megep Öğretim Programı ve Modüler	36
2.4.5.1. Modüler Öğretim Programları.....	36
2.4.5.2. Çerçeve Öğretim Programlarının Uygulanması	39
2.4.5.3. Sertifika Programlarının Uygulanması.....	43
2.4.5.4. Modüler Öğretim Materyalleri	44
2.4.5.5. Modülün Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	44
2.4.5.6. Mesleki Öğretim Programları	45
2.4.5.6.1. Uygulamaya Konan Yeni Alanlar ve Dalları.....	45
2.5. Mesleki Eğitimde Okul ve İşletme Kurumlarının İşbirliği	45
2.5.1. Okul ve İşletme İşbirliğinin Amacına Tanımsal Yaklaşım.....	45
2.5.2. Okul ve İşletmelerin İşbirliklerindeki İlişki Biçimlerinin İncelenmesi	46
2.5.3. Okul ve İşletme İşbirliğinin Tarafra Sağladığı Yararların İncelenmesi.....	47
2.5.4. Mesleki Eğitimde Okul-Sektör İş Birliği.....	50
2.6. Staj	51
2.6.1. Staj Kavramı	51
2.6.2. Okullarda Staj Yerin Belirlenmesi.....	52
2.6.3. Staj Süresi	53
2.6.4. Staj Eğitiminin Değerlendirilmesi	54
2.6.5. Staj Eğitiminde Ödenen Ücret ve Sigorta.....	55
2.6.6. Stajda Sunulan Sosyal İmkanlar	56
2.6.7. Staj Eğitimi İle İlgili Torba Yasada Yapılan Son Değişiklikler	56
2.7. Öğretmen Yeterlikleri	58
2.7.1. Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlilikler.....	58
2.7.2. Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler.....	58
2.7.3. Tamamlayıcı Mesleki Yeterlilikler.....	60
2.8. Meslek Lisesi Öğrencileri	61
2.8.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Özellikleri.....	61
2.8.1.1. Aile Yapısı.....	61
2.8.1.2. Eğitim Süreci	62
2.8.1.3. Sosyal Çevre	62
2.8.1.4. Birey ve Toplumsal Çevre	62
2.8.2. Öğrencilerde Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler.....	63
2.8.2.1. Yetenek ve Meslek Seçimi	63
2.8.2.2. Mesleki Rehberlik ve Meslek Seçimi	64
2.8.2.3. İlgilerin Meslek Seçiminde Rolü.....	66
2.8.2.4. Meslek Değerleri ve Meslek Seçimi.....	66

2.8.2.5. Cinsiyet ve Meslek Seçimi	66
2.8.2.6. Aile ve Çevrenin Meslek Seçimine Etkisi	67
2.8.2.7. Meslek Seçiminde Karşılaşılabileceğiniz Bazı Anne ve Baba Tutumları	68
2.9. Mesleki Teknik Eğitimin Uygulanması ve Karşılaşılan Sorunlar	70
2.9.1. Uygulamadaki Sorunlar	70
2.9.2. İstihdama Yönelik Sorunlar	72
2.10. İlgili Araştırmalar	77

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	84
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	86
3.3. Veri Toplama Araçları	95
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	95
3.3.2. Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	97
3.3.2.1. Kapsam Geçerliliği	97
3.3.2.2. Yapı Geçerliliği	98
3.3.2.3. Güvenilirlik	104
3.3.3. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	106
3.3.3.1. Yapı Geçerliliği	106
3.3.3.2. Güvenilirlik	111
3.3.4. Yönetici Değerlendirme Ölçeği	113
3.3.4.1. Yapı Geçerliliği	113
3.3.4.2. Güvenilirlik	118
3.3.5. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeği	120
3.3.5.1. Yapı Geçerliliği	120
3.3.5.2. Güvenilirlik	125
3.3.6. Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Görüş Formu	127
3.4. Verilerin Toplanması	128
3.5. Verilerin Analizi	129
3.6. Geçerlik ve Güvenilirlik	130

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Bulgular ve Yorumlar	134
4.1.1. Öğretmenlere İlişkin Bulgular	134
4.1.2. Öğrencilere İlişkin Bulgular	154

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma	186
5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma.....	186
5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma	189

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	192
6.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	192
6.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar	198
6.2. Öneriler	202
6.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler	202
6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler	204
6.2.3. Saç Bakımı ve Güzellik Özelinde Kuzey Kıbrıs'a Özgü Eğitim Model Önerisi.	205

KAYNAKÇA.....	213
EKLER.....	228
EK 1 2017-2018 Mesleki Eğitim Meslek Alan ve Dalları.....	228
EK 2 Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Anket Formları.....	237
EK 3 Görüş Forumları	269
EK 4 Mili Eğitim ve Kültür Bakanlığı İzin Forumları.....	273
EK 5 Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Formu.....	275

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Dağılımı.....	87
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Mesleki Özelliklerine Göre Dağılımı.....	88
Tablo 3.3. Öğrencilerin Öğrenime İlişkin Özelliklerine Göre Dağılımı.....	90
Tablo 3.4. Meslek Liselerinde Görev Yapan Saç Bakımı ve Güzellik Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri.....	92
Tablo 3.5. Üst Düzey Yöneticilerin Kişisel Özellikleri.....	93
Tablo 3.6. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları.....	98
Tablo 3.7. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri.....	99
Tablo 3.8. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 3.9. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksi Değerleri.....	100
Tablo 3.10. Öğrenci Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları.....	103
Tablo 3.11. Öğrenci Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları.....	104
Tablo 3.12. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları.....	105
Tablo 3.13. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri.....	105
Tablo 3.14. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 3.15. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksi Değerleri.....	107
Tablo 3.16. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları.....	110
Tablo 3.17. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları.....	111
Tablo 3.18. Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları.....	112
Tablo 3.19. Yönetici Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri.....	112
Tablo 3.20. Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	113

Tablo 3.21. Yönetici Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi	
Uyum İyiliği İndeksi Değerleri.....	114
Tablo 3.22. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları.....	117
Tablo 3.23. Yönetici Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları.....	118
Tablo 3.24. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin	
KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları.....	119
Tablo 3.25. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğinin Faktör	
Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri.....	119
Tablo 3.26. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin	
Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 3.27. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine Ait	
Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyu İyiliği İndeksi Değerleri.....	121
Tablo 3.28. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları.....	124
Tablo 3.29. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeği Madde-	
Toplam Korelasyonları.....	125
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim	
Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar....	133
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve	
Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları	
Puanların Karşılaştırılması.....	134
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve	
Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları	
Puanların Karşılaştırılması.....	135
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Uyruklarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve	
Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları	
Puanların Karşılaştırılması.....	136
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen,	
Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme	
Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	137
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Öğrenci,	
Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj	
Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların	
Karşılaştırılması.....	138

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Gelirlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	139
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	140
Tablo 4.9. Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	141
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Görevlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	142
Tablo 4.11. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	143
Tablo 4.12. Öğretmenlerin Bugüne Kadar Çalıştıkları Okul Sayılarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması....	144
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Konumuna Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması...	145
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması....	146
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulda Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması...	147
Tablo 4.16. Öğretmenlerin Şuan Çalıştıkları Okulda Çalışma Süresine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması..	148
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Sendika Üyesi Olma Durumuna Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	149

Tablo 4.18. Öğretmenlerin MTE Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	150
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Meslek Lisesinde Çalışmaktan Memnun Olma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	151
Tablo 4.20. Öğrencilerin Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar.....	152
Tablo 4.21. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	153
Tablo 4.22. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	154
Tablo 4.23. Öğrencilerin Uyruklarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	155
Tablo 4.24. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	156
Tablo 4.25. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	157
Tablo 4.26. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	158
Tablo 4.27. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	159
Tablo 4.28. Öğrencilerin Bir Önceki Yıla Ait Karne Notlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması....	160

Tablo 4.29. Öğrencilerin Sınıf Tekrarı Yapma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması...	161
Tablo 4.30. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Branşı İsteyerek Seçme Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	162
Tablo 4.31. Öğrencilerin Almış Oldukları Eğitimden Memnun Olma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	163
Tablo 4.32. Öğrencilerin Mezun Olunca Öğrenim Gördükleri Branşı Yapmayı Düşünme Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması.....	164
Tablo 4.33. Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Görüşleri.....	165
Tablo 4.34. Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitime Gelişimine İlişkin Görüşleri.....	167
Tablo 4.35. Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitimin Sorunlarına İlişkin Görüşleri.	169
Tablo 4.36. Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitim Sorunlarının Nedenlerine İlişkin Görüşleri.....	170
Tablo 4.37. Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitimin Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri.....	172
Tablo 4.38. Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanındaki Öğretim Yöntem Teknikleri.....	176
Tablo 4.39. Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	179

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi.....	39
Şekil 2.2. MEGEP Çerçeve Öğretim Programı Haftalık Ders Çizelgesi Örneği.....	42
Şekil 2.3. Öğrencilerin Yönelimi ve Mesleki Eğitim Süreci.....	50
Şekil 2.4. Eğitim Durumuna ve Yıl Ortalamalarına göre İstihdam Oranı (%) (15 + yaş).....	75
Şekil 2.5. Eğitim Durumuna ve Dönemlere Göre İşsizlik Oranı (%) (15 + yaş).....	75
Şekil 3.1. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı.....	102
Şekil 3.2. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı.....	109
Şekil 3.3. Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı.....	116
Şekil 3.4. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı.....	123
Şekil 6.1. Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimi Model Önerisi.....	203

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Küreselleşme, ekonomik içerikli bir kavram olarak ortaya çıkmış, ekonomiden siyasete, sosyal politikadan kültüre, eğitimden spora kadar neredeyse dünyada meydana gelen her alandaki değişimi ifade etmek için kullanılan bir sözcük haline gelmiştir. Küreselleşme, her alanda mesafelerin daha az önemli hale gelerek, siyasal, ekonomik, sosyal, sportif ve kültürel alanlarda dünyanın bütünleşmesini ifade etmektedir. Artık zaman ve mekan kavramları eski anlamlarını yitirmiş, sınırlar kaybolmaya başlamış ve ülkelerin karşılıklı bağımlılığı artmıştır. Seyahat, iletişim, finansman, ticaret, spor müsabakaları, meslekler ve hatta popüler müzik artık tek bir ülkenin sınırları içine sığdırılmaz olmuştur. Buna benzer birçok ilişki ve etkinlik de uluslararası bir niteliğe kavuşmuştur. Teknolojik ilerlemeler sayesinde, şimdi her türlü bilgiye anında ve çabucak ulaşılabilmekte; ekonomik gelişmelerle, yeni küresel ekonomiler biçimlenmekte; sosyal değişimlerle de her bir sosyal sistem, yeni iletişim biçimleri ve yeni sosyal etkileşimler oluşturacak biçimde değişikliğe uğramaktadır. Küreselleşmenin yarattığı bu yeni yapı, insanlar arasında bağlantıların, köprülerin kurulmasını sağlamaktadır. Kelime anlamı olarak küreselleşme, bütün dünyanın tek bir yere, bütün insanların da evrensel insan haline dönüşmesini ifade eder (Çağlar, 2009a).

Küreselleşme ile beraber yerelleşmeyi ve yereli, küresel süreçlerle uyumlu ve işlevsel halde kaynaştırıp bütünleştirebilmek önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Küryerel olarak adlandırılan bu olgu, öncelikle eğitim ve toplumsal diğer yapılanışlardaki değişim/dönüşüm süreçlerinde, küreselleşmenin olumsuz sayılabilecek kimi etkilerini azaltabilir. Bu zorlu süreçte başarılı olabilmenin ve birey olarak, toplum olarak, ulus olarak ayakta kalabilmenin yolu, günümüzde, eğitimin yalnızca okulda verilmediğinin, eğitimde mekan sınırlamasının kalktığının bilincinde olarak, çağın koşullarının farkında ve fırsatlardan yararlanmak isteyen, hedeflerini belirlemiş küryerel yapılanışları özümsemiş bireylerin yetiştirilmesidir (Çağlar, 2009c).

Bilginin insanlık tarihinde ilk kez diğer tüm kaynakların önüne geçtiği ve bireylerin eğitiminin tüm ülkeler için en önemli ve en öncelikli konulardan biri haline geldiği çağımızda bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarının giderek artan kullanımı, eğitim için insanların yüz yüze gelmesi ve eğitimi sınıflarda yapma zorunluluğunu ortadan kaldırmış, çok ortamlı eğitim ve öğretim sistemine geçilmesi ile birlikte tüm dünya bir okul, hatta neredeyse bir sınıf halini almıştır (Özgü, 1996).

Bu bağlamda küreselleşme sürecinin eğitime ve eğitim sistemlerine olan yadsınamaz etkileri daha da ön plana çıkmakta ve daha da önemli hale gelmektedir. Çünkü eğitim, uzun vadede, yetiştirdiği bireylerle küreselleşme sürecinin eğitim sistemleri bazında geri dönütlerini oluşturmuş olacaktır. Dünyadaki mevcut duruma bakıldığında, küreselleşmeyle yaşanan eğitimsel dönüşümlerin, tüm toplumlarda aynı oranda ve aynı düzeyde işlemediği gerçeği ortaya çıkmaktadır. Küreselleşmenin devam eden süreci kapsamında, eğitim sistemlerinde de devam eden değişim ve dönüşüm süreçleri analiz edilmesi gereken önemli bir olgudur. Küreselleşmenin toplumlar üzerindeki etkileri değerlendirildiğinde, eğitim sistemi, öğrenenlere küresel bir vatandaşlık anlayışı kazandırmalıdır.

Küreselleşen dünyada, bireylerin sadece kendi tarihlerini, kültürlerini ve dillerini öğrenmeleri yeterli olmayacaktır. Küresel Pazar ekonomisinde başarıyla çalışmak, farklı insanların ve kültürlerin özelliklerini bilmeyi gerektirir. Kendi yaşadığı coğrafyanın dışına çıkamayan bireylerin, küreselleşen bir dünyada başarılı olmaları çok zor olacaktır. Eğitim, bireyler ve örgütler arasında ortaklıklar kurma becerisini sağlamalıdır. Eğitim kurumları arasında olduğu kadar, işletme, endüstri ve kamu kuruluşları arasında da ulusal ve uluslararası düzeyde ortaklıkların kurulması sağlanmalıdır. Bu anlamda, bir eğitim örgütü sadece kendi uzmanlık alanında tek başına kalmaz, toplumun ve dünyanın değişen ihtiyaçlarına cevap vermek zorundadır. Bu nedenle öğrenenleri doyurucu bir hayata ve mesleğe hazırlayabilmek için onlara birinci elden iş yaşantılarının sağlanması meslek eğitimi anlamında önemlidir (Çağlar, 2009a).

Dünyamızda yirminci yüzyılın ikinci yarısından günümüze ama özellikle de son çeyrek yüzyıldır yaşamın her alanında öylesine hızlı değişimler yaşanıyor, teknoloji öylesine akıl almaz yenilikler sunuyor ki insanoğluna, insanların, toplumların, mesleklerin ve dolayısı ile eğitim sistemlerinin bundan etkilenmemesi

neredeyse olanaksız bir hal aldı. İletişim dünyasında, tıpta, genetik bilimlerde, ulaşım, uzay çalışmalarında ve bilimin her alanında bildiklerimiz her geçen gün hızla yenileniyor. Toffler (1981), son on yıl öncesine kadar bildiklerimiz bugün artık ikiye katlanmıştır diyor ve yaşanan gelişmelerin eksponansiyal bir şekilde artmaya devam ettiğini belirtiyor.

Bütün bu gelişmeler ekonomik ilişkileri olduğu kadar toplumların yapılarını da değiştiriyor. Dünyamızın artık çok daha farklı becerilere sahip insanlara ihtiyacı var. Diğer bir deyişle hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmek ve değişen toplum düzenlerinde yaşayabilmek için farklı becerilerle donanmamız gerekiyor. Toffler'in (1981) "Geleceğin cahili, okuyamayan değil; nasıl öğreneceğini bilmeyen kişi olacaktır." sözü, öğrenme yol ve yöntemlerini bilmenin yeni dönemdeki önemini açıkça ortaya koymaktadır. Yine Toffler'in (1981), "İlk çağlarda güçlü olan endüstri çağında zengin olan kazanırdı; bilgi çağında ise bilgili olan kazanacaktır." sözü, önümüzdeki dönemde, bireyin, kurumun veya toplumun başarısının bilgiyi üretme ve kullanmadaki etkinliğine bağlı olacağını göstermektedir.

Yaşanan tüm bu değişim ve dönüşümler, doğal olarak eğitim sistemlerini de etkilemiş ve onların da değişmesini artık zorunlu kılmıştır. Günümüz toplumları sanayi toplum düzeninden bilgi toplumu düzenine geçerken, eğitim sistemleri de buna göre şekillenmek durumunda kalmaktadır. Ancak maalesef eğitim sistemlerindeki değişim hızının bir türlü teknolojik gelişmelerin hızını yakalayamadığını söylemek gerekiyor. Öğrenme alanında ve öğretim tekniklerinde kabul edilen yeni paradigmlar, bir türlü eski paradigmların yerine monte edilemiyor ve eğitim sistemleri büyük tıkanıklıklar yaşıyor (Çağlar, 2009a).

Eğitim, toplumların bu gününü ve geleceğini doğrudan belirleme gücüne sahip olduğu için hedefleri de yaşanan sosyal, siyasal ve düşünsel ortamların değişimlerine, gelişimlerine göre ve doğru orantılı olarak değişip gelişebilmelidir. Eğitimsel hedeflerin ulusal düzeyde ele alınarak, ait olduğu tarihsel döneme uygun ve tutarlı olması gereklidir. Çünkü ülkelerin, günümüz dünyasında, eğitimin dinamik yapısından kaynaklanan hızlı değişim süreçlerini etkin bir şekilde takip edip, adaptasyon unsurlarını organize edebilmeleri için kriterleri, işleyişi ve temel bileşenleri, bilimsel formatlarda tanımlanmış eğitim sistemlerine gereksinimleri vardır. Bu bağlamda, bir ülkede var olan eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması

amacıyla kullanılacak planlama yaklaşımı, istatistik bilimiyle sinerji içinde, muhtemel reform eylem planlarının simülatif ortamlarda test edilip değerlendirilmesinin ardından, sistemin tümüne entegrasyonuna imkan vermelidir. Böylelikle, rastlantısal uygulamaların sonucunda oluşabilecek kaotik eğitim sorunlarının ortaya çıkma olasılığı en aza indirgenmiş olur (Çağlar ve Reis, 2007).

Maslov’a göre birey, temel gereksinimlerini karşıladıktan sonra kendini gerçekleştirme güdüsü davranışlarını yönlendirmeye başlar. Kendini gerçekleştirme, bireyin kendi yeteneklerini sonuna kadar kullanarak istediği yere gelebilme ve hedeflerine ulaşabilme isteği ve çabası olarak tanımlanır (Cloninger, 1993; Erdener ve Akman, 1995). Maslov’a göre eğitimin hedefi, kendini gerçekleştirmeyi ya da büyümeyi başaran sağlıklı ve mutlu öğrenciler oluşturmak olmalıdır. Öğrenme, yaşam boyu süren bir eğitim sürecidir. Öğretmenin öğrencilerini güdüleyebilmesi için öğrencinin gereksinimlerini bilmesi ve karşılaması gerekir (Allen, 1994).

Eğitim sistemleri, toplumsal değişim/dönüşüm süreçlerinden en çabuk ve en hızlı etkilenen yapılardır. Ham maddesi insan olan eğitim, “Nasıl bir insan yetiştireceğiz?” sorusuna olası beklentiler çerçevesinde, olası yanıtlar üretmekle yükümlüdür ve sorumluluğu büyüktür. Çünkü en bilinen ve kabul gören tanımıyla eğitim, “istendik davranış değişikliği yaratmak” ise öğrenenlere hangi davranışların, nasıl, ne ölçüde, hangi koşullarda, kimler tarafından kazandırılacağına ölçütlerinin belirlenmesi en temel soru ve sorun olarak düşünülmelidir. İnsanı değiştirmeden hiçbir sosyal, ekonomik ve siyasal değişimi başarmak mümkün değildir (Kaya, 1992) fikrinden hareketle, geleceği yapılandırabilmenin tek yolunun öncelikle insan ve insan davranışlarını doğru betimleyerek, gerçekçi, insani ve evrensel ölçütler çerçevesinde istendik davranışsal hedefler saptamanın önemini gündemde tutmanın kaçınılmazlığını ortaya koymaktadır.

Bu kapsamda ele alındığında, eğitim planlaması, geleceği ya da geleceğin sağlayabileceği birçok seçeneği araştırmayı, hedefleri ve değişen sorumlulukları belirlemeyi, bazı sorunlar ya da dengesizlikler gösterecek alanlara dikkat çekmeyi ve ortaya çıkabilecek sorunlar için çözümler ön görmeyi hedeflemektedir. Eğitim planlaması, sorun çözmenin ussal ve bilimsel bir yaklaşımla, eldeki kaynakların saptanmasını, çeşitli eylemlerin doğuracağı sonuçların çözümlenmesini, bu olanaklar arasındaki seçimi, belli sürede ulaşılabilecek özgül hedeflerin belirlenmesini ve seçilmiş en etkili araçlarla amaca ulaşmayı var saymaktadır. Böylece eğitim planlaması, bir

projenin hazırlanmasından çok daha fazladır ve birbirine bağılı bir dizi kararları içeren sürekli bir süreçtir (Adem, 1997).

Tüm bu planlama tanımlarından, planlama ölçütlerinden yola çıkıldığında, günümüz bilgi çağı toplumlarının insan kalitesini, çok boyutlu ve sürekli gelişmesi gereken yapıda tanımladığı gerçeğinden hareketle, eğitim alanındaki planlamaların, toplumların genel yapıları, genel ve geleneksel değerler dizgelerini küryerellik temeli içinde ele alarak, ekonomik, politik, sosyolojik, sosyal ve toplumsal yapıların derin içerik kurgularını yıpratmadan ve bozmadan, incelenabilir, değerlendirilebilir, gerektiğinde yeniden biçimlendirilebilir bir fikirsel rahatlıkla düşünülerek oluşturulması gereklidir. Çünkü eğitim planları üretmekteki amaç, eğitimsel sorunları saptayarak çeşitli çözüm yolları bulmak için oluşturulmuş bilimsel araçlar sağlamak olmalıdır. Bu verilere göre, hızlı ve sürekli değişim/dönüşüm yaşayan eğitim sistemleri, yenilenmeye gereksinim duymaktadır. Her yeni bilgi ve/veya değişim/dönüşüm göre sistemi hemen belirlemek olası ve gerçekçi olamayacağı için sistemi değişim/dönüşüm süreçlerini algılayabilen ve bu doğrultuda kendini yeniden oluşturabilen bir biçimde tanımlamak gereklidir. Bu da esnek planlama modeli kapsamında yeni açılımlar anlamına gelmektedir. Esnek planlama modeli, öğreneni merkeze alarak, öğrenenin etkinleşmesi gerektiğini savunan, öğrenenin ilgi ve gereksinimlerinin öncelikli olduğu, etkin hedeflere dayalı, bireysel deneyimlerin öğrenmeyi köklü ve kalıcı olarak istenilen davranışlara dönüştürebildiğini ileri süren; dış etkilere açık ve değişimleri kabul edebilir özgün bir yapı ile belirsiz durumlar altında bireysel inisiyatif ile planlama elastikiyeti sağlayan; dış etkenlerle sürekli etkileşim ve denge bulma-denge kurma eğilimindeki esneklik özellikleri, organize edilecek olası bir eğitim sisteminin temel fonksiyonlarının nasıl işlemesi gerektiğinin norm ve sınırlılıklarını belirleyen bir modeldir (Çağlar ve Reis, 2007).

Bir ülkenin kalkınmışlık düzeyini belirlemede kullanılan en önemli ölçütlerden biri, o ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliğidir. Genel olarak bakıldığında, gelişmiş ülkeler, ulusal kalkınma çabalarının gerektirdiği insan kaynaklarını istenilen nitelik ve nicelikte yetiştirmiş durumdadır. Buna karşılık, geri kalmış ülkelerin çoğu insan kaynaklarını yetiştirme konusunda sorunlar yaşamaktadırlar (Erhun, 2003).

Değişim konusunda kararlı ülkeler paradigmatik değişim ve dönüşüm yolunda önemli mesafeler kat ederek, küresel boyutta yaşanan değişimin hızını yakalamaya ve yeni dünyaya uyumlu insan yetiştirmeye devam ederken, değişime direnen ya da değişim gereksinimlerini çeşitli nedenlerle kavrayamayan ülkeler ise büyük sıkıntılar yaşamaktadırlar. Eğitimde paradigmatik değişimleri başaramayan ülkelerde doğal olarak diğer alanlarda da değişimler yaşanmamakta ve bu ülkeler giderek gelişmiş ülkelere daha bağımlı hale gelmektedirler. Yani eğitim sistemlerinde değişim ve dönüşümü gerçekleştirebilen ülkelerle gerçekleştiremeyen ülkeler arasında var olan uçurumlar giderek daha da büyümektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ülkelerinde, her yıl yaklaşık %18 oranında işçi işini kaybetmekte ve işini koruyabilmek için daha fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca süregelen geleneksel yapıya karşılık devletler ve işverenler yaşam boyu öğrenme adıyla, artan işsizlik, ücret adaletsizliği, rutin ve riskli işleri göz ardı ederek öncelikle işçilerin işe alınabilirlik niteliklerine daha esnek bakabilmektedirler. Gelecek dönemler dikkatle analiz edilirse, yaşam boyu öğrenme kavramının, bilgi çağı yıllarının eğitim politikasının en önemli konusu olacağı görülmektedir. Meslek edinme ve yeniden eğitim almak, çağın gereklerine göre kişisel, sosyal ve toplumsal gelişimleri eğitim ve öğretimle destekleyerek güncellemek, yaşam boyu öğrenme kavramına ve eğitim sistemlerine önemli görevler yüklemektedir. Gerçek şudur ki yüksek ve sürekli işsizlik, düşük ücret, çalışan nüfusun önemli bir bölümünü oluşturmakta ve toplum içinde risk grubunu oluşturmaktadırlar. Onlara zamanında ve etkili bir çözümle yaklaşılması ciddi yönetsel zorunluluk haline gelmiştir. Çağımızda, geleneksel ve klasik iş geleneği değişime uğramıştır (Çağlar, 2009b).

Toplumsal kalkınmayı gerçekleştirebilecek nitelikli iş gücünün yetiştirilmesi büyük ölçüde eğitim kurumlarının görevidir. Eğitim kurumlarının bu görevi yerine getirebilmeleri için yapacakları eğitim faaliyetlerini ayrıntılı olarak planlamaları gerekir. Bir çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de bölgelerin ve yörelerin eğitim ihtiyaçları birbirinden çok farklıdır. Ülke genelinde standartlar dikkate alınarak yöresel düzeyde işverenin, tüketicinin ve öğrencinin ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bunun için okulun programları; planlama, geliştirme, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılması gerekir (Erhun, 2003).

Uluslararası çalışmalarda görüldüğü gibi hiçbir faktör tek başına eğitimin başarıya ulaşmasını sağlayamaz. Green (1997) tarafından yapılan eğitim araştırmasında çıkan sonuçlara göre; şimdiye kadar göstergelerde yer alan hiçbir veri, gerek sınıf sayısı, eğitim harcamaları, seçilmişlik, gruplara ayırma politikası, öğretme stilleri, bazı konuların öğrenilmesinde gereken zaman ve sonuçları itibarıyla ülkelerin başarısını sistematik olarak etkilememektedir. Çeşitli ülkelerde eğitim süreci sonunda gelinen nokta, ülkelerin kendi iç dinamiklerinde eğitimi etkileyen faktörlerle ve diğer toplumsal meselelerle ilgilidir. Eğitimde başarılı olduğunu ileri süren ülkelerde, öğrenme kültürü gelişmiştir. Eğitim sistemleri bireylere fırsat tanıyan ve onları motive eden, herkese açık, iş piyasasını ve toplumu motive edecek ödüllendirici yapıda planlanmıştır. Bu ülkeler, beklentilerini kurumsallaştıran çalışma stratejilerine oturtan, ulusal programı öğrenme, öğretme, değerlendirme metotlarını sağlıklı yapıya ulaştırarak öğretim materyallerini profesyonelce üretme yolunu seçip sınıf ortamında öğrenene etkileşimli bir yaklaşımla sunan eğitim sistemlerine sahiptirler. Geleneksel okul yapısı içinde didaktik öğretimle bireysel ve yaratıcı eğitimin yeterince sağlanamadığı görülmektedir. Hem doğu hem de batı ülkelerinde, erken çocukluk devresinden başlamak üzere öğrenenlerin istediği gibi kendi değerini, heyecanını veya sorunlarını deneyimleyebileceği bir öğrenme ortamı hazırlanmalıdır. Çocuklar okul öğreniminden ayrılmadan önce öğrenmeyi öğrenmek isteğine ve kendini organize edebilme konumuna gelmiş olmalıdırlar. Öğrenmenin özünde yaşam boyu öğrenme yatmaktadır.

Trier ve Peschar (1995)'e göre çapraz programlamada yeterliği sağlayan problem-çözme, mukayeseli düşünme, iletişim, demokratik değerler, politik süreçleri anlama, algılama ve kendine güvenmedir. Geleneksel eğitim-öğretim yapıları içinde, pek çok ilkokul öğrencisi, okuma, yazma, aritmetik vb. temel becerileri kazanarak okulda ve sonraki yaşamda başarı sağlamaya çalışmaktadır. Ancak, gerçek olan şudur ki halihazırda bulunan programlara göre daha esnek, bireysel öğrenime yönlendiren, yeni teknolojileri iyi kullanan meslekî öğretim ile akademik öğrenme arasında eşitliği sağlayan eğitim ve öğretim programlarına gereksinim vardır. Birçok ülke mesleki öğretim ile akademik öğretim arasında köprü oluşturmaya çalışmaktadır (Çağlar, 2009d).

Yaşam boyu öğrenme gereksiniminde, Mesleki çeşitlilik ve gelişim, Kişisel gelişim, Toplumsal gelişim, yer almaktadır. Ülkelerde eğitim seviyesinin, hem nitelik

hem de nicelik bakımından düşük düzeyde olması başarısızlığı ortadan kaldırma politikalarını oluşturmaya itmiştir. Başarısızlık sonuç olarak değil süreç olarak ele alınmalıdır. Bu açıdan ele alındığında eğitim programları ve öğretim stratejileri belirlenirken bireysel gelişim özellikleri, zeka ve ilgiler dikkate alınarak öğrenme ve öğretme ortamlarının çeşitlenmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Bunun için eğitim sistemi içinde reformist yapılandırmaya gereksinim vardır. Eğitim politikası oluşturulurken, okul sistemlerinin yeniden yapılandırılmasının yanında kaliteli öğrenime, iyi öğretmenle toplumun değişen gereksinimlerine ayak uydurabilen öğretim programlarının hazırlanmasına gereksinim duyulmaktadır. Okul ve iş yerleri arasında köprüler kurma ya da güçlendirme oldukça önemlidir. Okul ve iş dünyasının bir araya gelebilmesi için üç şartın yerine getirilmesi gereklidir:

Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı'nın Amaçları (Peterson, 1995):

1. Genel eğitim seviyesi, kişiler arasında ayırım yapılmaksızın herkese açık olmalıdır. Ayrıca bu eğitim öğrenenlerin kendi kendine öğrenme kabiliyetlerini artıran ve yaşamboyu öğrenmeye hazırlar nitelikte olmalıdır.
2. Bütün genç insanların nitelikli olmaları için meslekî eğitim teşvik edilmelidir. Bu eğitim gençlerin iş yaşamına sorunsuz bir geçiş için ön hazırlık niteliğinde olmalıdır. Ayrıca bu eğitim kadın ve erkeklere eşit fırsatlar sunmalıdır. Kişilerin tekrar meslek piyasasına uyum sağlamaları için personel gelişimini temel almalıdır.
3. Sürekli eğitim ve öğretim teşvik edilerek, okul eğitimi ve iş öncesi eğitim uyumunda, toplum ve iş dünyasının yeni ihtiyaçlarıyla ilgili, kalite ve saydamlığa dayalı eğitim ve öğretim sağlanmalıdır.
4. Yaşamboyu öğrenme şimdiye kadar eğitim ve öğrenme fırsatlarından çok az faydalanmış ve hiç faydalanamamış grupların yararına öğrenme yaşantıları geliştirilmelidir.
5. Eğitim ve öğretim kurumları ile ekonomi dünyası arasında (özellikle küçük ve orta ölçekli şirketler) gelişmiş bir iş birliği olmalıdır.
6. Sosyal sınıfların yaratıcılıkları artırılmalı, yüksek istihdam ve rekabete dayalı ekonomik gelişme için, bütün Avrupa'da yaşamboyu öğrenme fırsatları sunulmalıdır.

7. Yaşamboyu öğrenme perspektifinde gençlerin ve çocukların eğitim ve öğretiminin önemi için velilerin farkındalıkları artırılmalı ve bu hususta velilerin daha önemli rol oynamaları sağlanmalıdır.
8. Avrupa'da eğitim konusunda tam bir iş birliği sağlanana kadar hareketlilik ve karşılıklı anlayış teşvik edilerek, Avrupa birliği (AB) aktiviteleri ve Avrupa vatandaşlığının farkında olunması sağlanılmalıdır. Özellikle akademik ve mesleki tanım, diploma ve niteliklerin sistemle uyumuna dikkat edilerek dil becerileri teşvik edilmelidir.

Mesleki öğretimde, yeni mesleklerin cesaretlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle hizmet sektöründe yeni meslekler için eğitim fırsatı temin edilmelidir. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri ürünlerine artan bir şekilde talep bulunmaktadır. Bu talebi karşılayacak teknisyen ve mühendislere ihtiyaç vardır.

Kıbrıs'ın Kuzeyinde de eğitim alanında paradigmal değişimler 2005 yılından beridir gerçekleştirilmeye çalışılmakta ancak değişimin hız ve kalitesi çeşitli nedenlerle değişime karşı gösterilen dirençlerin de olumsuz etkileriyle halen olması gereken düzeyde seyredebememekte, kısacası eğitim sistemindeki tıkanıklıklar bir türlü aşılamamaktadır.

Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde eğitimin amacından tutun da, bilginin doğasına, okulların, eğitim bakanlığının ve tüm eğitim kurumlarının yapılanması ve işleyişinden eğitim yönetimi ve eğitimde liderlik kavramlarına kadar eğitimin her alanındaki temel anlayışlar yeniden ele alınmak durumundadır. 2005 yılında başlatılan dönüşüm çalışmaları program geliştirmeden öğretmen eğitime, öğretim tekniklerinden ölçme-değerlendirme sistemlerine, meslek eğitimlerinden sanat, spor ve estetik eğitime ve örgüt yapılarından etkinliklere kadar devam ettirilmeli, toplumun ve dünyamızın gereksindiği becerilerle donanmış insanları yetiştirmelidir.

Eski paradigmlarla donanmış bir eğitim sistemi ile yapılan işi doğru yapmakla ancak eski toplum yapılarına insan yetiştirilebilir ama bilinmelidir ki bu insan yeni dünyada hedeflenen girişimci, yaratıcı, problem çözücü, öğrendiği bilgiyi yeni bilgiler üretmek için kullanan ve benzeri özelliklere sahip insan olmayacaktır (Çağlar, 2009e).

Bir ülkenin kalkınması ile eğitimin yakın ilişkisi vardır. Eğitim bir yatırımdır. Bu nedenden ötürü teknolojik gelişmeyi sağlar. Beşeri Sermaye Teorisi eğitiminin ekonomi ve işgücü kalitesinde meydana getirdiği farklılığı ortaya koymuştur. Denison yapmış olduğu araştırmada 1929'dan 1956'ya kadar Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) çalışan kişi başına reel millî gelir artışlarının %42'sinin eğitim yoluyla meydana gelen iyileşmeden kaynaklandığını göstermiştir (Karluk, 1999). Bir ülkenin eğitim ve kültür seviyesi ne kadar yüksek olursa, o ülkenin ekonomik büyüme ve gelişmesi aynı oranda gerçekleşecektir. Avrupa ülkeleriyle kıyasladığımızda daha genç ve dinamik nüfusa sahip olan KKTC hızlı istikrarlı bir kalkınma ve sosyal gelişmenin sağlanabilmesi için en temel unsur eğitime ve insana yapılacak yatırım ile gerçekleşebilecektir.

Toplumsal kalkınmayı gerçekleştirebilecek nitelikli iş gücünün yetiştirilmesi büyük ölçüde eğitim kurumlarının görevidir. Eğitim kurumlarının bu görevi yerine getirebilmeleri için yapacakları eğitim faaliyetlerini ayrıntılı olarak planlamaları gerekir.

Meslek standardı, belirli bir işi tam olarak yapabilmek için gereken bilgi ve becerilerle ilgili asgari nitelikleri tanımlayan standartlardır. Bireylerin mesleki eğitimde kalite ve standartlaşma ile sektörün çalışanlardan beklediği yeterliliklere sahip kişiler olarak yetiştirilmesi, meslek standartlarını esas alan eğitim çabalarına bağlıdır. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitim programları, eğitimi yapılacak mesleğin standartlarına dayalı olarak geliştirilmelidir. Böylece eğitimi tamamlayanların iş dünyasının aradığı niteliklere sahip ve istihdam şansları artmış bireyler olması kaçınılmazdır.

Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında mesleki yönlendirmede üzerinde durulması gereken hususlar şunlardır:

- Öğrencinin okul yaşamının erken yıllarında çalışmalar başlatılmalıdır.
- Mesleğe yöneltme için sürekliliği olan bir program seçilmelidir.
- Gelişme ve olgunlaşma vurgulanmalıdır.
- Belirli bir mesleği zamanından önce seçme baskısından bireyi kurtarmaya çalışılmalıdır.
- Öğrencinin psikolojik ve sosyal özelliklerine ilişkin geniş ölçüde bilgi sahibi

olunmalıdır.

- Belirli bir meslek ya da iş yerine meslek seçme ve hazırlama konusu kariyer kavramı içinde ele alınmalıdır.
- Öğretim, bireyin meslek seçmesi gibi kısıtlı bir iş ya da eylem için olmaktan çok, mesleksen gelişim kavramı içinde ele alınmalıdır.

KKTC’de Mesleki teknik eğitime ağırlık verilerek, bunu teşvik edecek uygulama ve yönlendirme etkinlikleri ile bu alandaki okullaşma oranları yükseltilmeli ve kalkınma hedeflerine uygun olarak nitelikli insan gücü ihtiyacı karşılanmalıdır. KKTC Eğitim sisteminde genel lise ve mesleki teknik liseler oranının, mesleki teknik öğretim kurumları lehinde yükseltilmesi gereklidir. Bu bağlamda aşağıdaki unsurlar uygulamaya geçirilebilir:

1. Meslek tanımları yapıp, teknik potansiyel gerektiren işlere girişte mesleki ve teknik liselerin verdiği sertifikalar, temel kriterler arasına alınmalı.
2. Meslek liseleri, çıraklık eğitimi veya teknik ön lisans programlarından mezun erkek gençlerin mesleklerinde deneyim kazanmalarını sağlamak amacı ile askerliğe girişlerin mezuniyetten itibaren makul ölçülerde tecil edilmesi sağlanmalı. Hatta bu öğrencilerin askerlikleri ya maksimum 6 ay gibi kısa bir süreye çekilmeli ya da 5 yıllık bir minimum meslekte çalışma süresi sonunda ya 9 ay askerlik ya da makul bir bedelle bedelli askerlik yapma şansı tanınmalıdır. Kız öğrencilerin de meslek liseleri mezuniyetinden sonra mesleğe girmeleri durumunda işlerini yürütebilmeleri konusunda kendilerine 0 veya 0’a yakın faizli kredi imkanları tanınmalıdır. Ücretli olarak çalışacak olan gençlerin sigorta ödemelerinin de örneğin 3-5 yıl boyunca devlet tarafından karşılanması da önemli bir teşvik olabilecektir.
3. Teknik ön lisans programlarından mezun olan öğrencilerin yedek subay statüsünde askerlik yapabilmeleri sağlanmalı.
4. Meslek liselerindeki teknik donanımın sürekli güncellenebilmesini sağlayan bir sistem tasarlanmalı.
5. Mesleki ve teknik liseler veya teknik önlisans programlarından mezun olan teknisyenlerin, iş kurabilmeleri için devlet tarafından uzun vadeli düşük faizli kredi verilmeli.

6. KKTC'ye yapılan ve demografik yapının bozulmasına neden olan kontrolsüz göç etkin muhaceret yasası ile önlenmeli (Çağlar, 2011).

Nedense, mesleki teknik eğitime yeterli olmasa da yapılan onca yatırıma rağmen, hala daha bu tür okullara bir taraftan “akademik başarıları düşük” olan öğrencilerin yönlendirilmesi diğer taraftan da sosyo-ekonomik düzeyi daha düşük olan ailelerin çocuklarının bu okullarda öğrenim görmesi çok da doğru olmadığı gibi amaca da hizmet etmiyor diye düşünüyorum.

Günümüzde hemen her olayda “eğitim şart” diyoruz da maalesef iş kendimize döndüğünde bu olguyu pek dikkate almıyoruz. Mesleki okullar açılırken bile birçok aydın insan dahi bu okullara “akademik olarak başarılı olamayan çocukların-diğer bir pencereden bakıldığında da başarısız olan çocukların gidebileceği okullar” olarak bakması toplumumuzun geleceği açısından büyük bir talihsizliktir diye düşünüyorum.

Bir toplumun her türlü meslekte yetişmiş hatta kaliteli bir biçimde eğitim almış yetiştiği alanda yetenekli insanlara ihtiyacı vardır. Meslekleri sıralayacak olsak belki de ülkemiz dahilinde yüzlerce farklı alanda insan yetiştirmemiz gerektiğini görebileceğiz. Peki bu insanların tümünün de üniversite eğitimi mi alması gerekir? Üniversite eğitimi almasına gerek olmayan dalların eğitime ihtiyacı yok mudur? Fakat burada önemli olan eğitim sisteminin pratik yaşamla bütünlüklü bir şekilde çalışması ve yaşamdan kopuk insanlar yetiştirmemesidir. Bir diğer önemli konu da aile eğitimidir ki her aile çocuğunu yeteneğine göre geliştirme amacını içselleştirebilip meslekler arasında prestij farkı ya da küçük görme davranımlarında bulunulmasın (Çağlar, 2010).

Bu yapı içinde, Kuzey Kıbrıs için en önemli ekonomik ve sosyal problemlerden biri, genç nüfusun istihdamı/işsizliğin azaltılması ve iş piyasalarının ihtiyacı olan nitelikli/kalifiye işgücünün yetiştirilmesidir. Çünkü her geçen gün ülke koşulları ekonomik anlamda rekabet dışına düşmekle kalmamakta, iç ve dış piyasada itibar kaybederek üreten değil tüketen durumuna geçilmektedir. Hissedilen iş gücü gereksinmelerini giderecek bir mesleki eğitim yoktur; var olan ise örgün bir yapıdır; orta ve lise ve/veya dengi okullar kapsamındadır. Sonuç olarak bizim ülkemizde sistemli ve sistematik, kapsamlı ve genele yaygın bir yetişkin eğitimi yoktur. Bunun

sonucu olarak, hem piyasaların nitelikli eleman ihtiyacı, hem de işsizlik sorunu artarak sürmektedir. Yaşam boyu devam eden bir süreç olarak eğitimin, dolayısıyla meslek eğitiminin yetişkinlik yıllarında da planlı olarak sürdürülmesi gereğinden yola çıkılarak, özellikle yetişkinlere yönelik düzenlenecek eğitim etkinliklerine katkı sağlamayı amaçlayan çalışmalar yapılmalıdır. Bu çalışmaların yapılabilmesi de gereken ön araştırmaların, istatistik saptamaların ve ülke koşullarının düzenli ve devamlı değerlendirilmelerinin sonuçlarına ve bu sonuçların eğitsel ve ekonomik yorumlanmasına göre yapılmalıdır.

Bir eğitim ve ekonomik seferberlik olarak düşünülürse; yapılan araştırmalara göre mesleki eğitimde örgün ve yaygın eğitimi bütünleştiren, iki sistem arasında geçişliliği kolaylaştıran bir yapı kurulmadan, mesleki teknik eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılması sağlanmadan, meslek öğretmenlerinin yeni sisteme uyumu için gerekli hizmet içi eğitimler yapılmadan ve en önemlisi mesleki teknik eğitimde öğretim tasarımı (program geliştirme, uygulama, değerlendirme) sistemi günün ihtiyaçlarına ve koşullarına uygun sorunları çözmesi beklenmemelidir denmektedir.

Kuzey Kıbrıs özelinde olaya baktığımızda ise mesleki teknik eğitim sisteminin, ülkenin sosyo/kültürel yapısına uygun bir yaşam boyu öğrenme modeliyle desteklenmesi, bu bağlamda örgün ve yaygın eğitim sistemlerinin entegrasyonunun acilen sağlanması gerekmektedir (Çağlar, 2009d; Çağlar, 2010; Çağlar, 2011).

Mesleki rehberlik, gençlere çeşitli meslekler hakkında bilgi vermek, mesleklerin geçmişteki ve gelecekteki durumlarını açıklamak, meslekte yükselme olanaklarını göstermek, o meslek dalının risklerini belirlemek ve böylece kişileri ilgi ve yeteneklerinin uygun olduğu mesleklere yönlendirmek için yapılan planlı ve programlı çalışmaların tümüdür (Erhun, 2003).

Bireyin meslek seçmesine yardım etmek için, okulun her öğrenciye kendi yeteneklerini ve iş hayatındaki meslekleri tanıma fırsatı vermesi gerekir. Öğrencinin, okulun kendisine ne kazandıracığını, mezuniyetten sonra iş bulma imkanlarının ne olduğunu ve iş verenlerin kendisinden ne beklediklerini bilmeye hakkı vardır. Her öğrenci ilgi ve yeteneğine uygun bir meslek alanına yönelirken rehberlik hizmetlerinden yararlanma imkanına sahip olmalıdır. Fakat, ülkemizde rehberlik hizmetlerinin beklenenin çok altında olduğu bir gerçektir. Öğrencilerin mesleki

yönlenmelerine yardımcı olacak sağlıklı bir sistem bulunmamaktadır. Bunun için sanayinin ihtiyaç duymadığı, istihdam olanaklarının sınırlı olduğu meslek dallarında gereksiz yığılmalar olmaktadır. Meslek seçebilmek için genç ve yetişkinlere, mesleklerin niteliklerini ve istihdam olanaklarını yansıtan bilgiler sistemli olarak sunulmalı, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile sistem desteklenmelidir (Erhun, 2003).

KKTC’de, eğitim planlama çalışmalarında dikkate alınacak öncelikli hususlar 40/1992 sayılı Milli Eğitim Yasası ile aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

15. madde (1) Kıbrıs Türk Milli Eğitiminin gelişmesi, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak ve eğitim-insangücü-istihdam ilişkileri gözetilmek suretiyle, mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir. Bu yöndeki planlama ve gerçekleştirme çalışmaları, Bakanlık ve diğer ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve eşgüdüm içinde yürütülür (Mili Eğitim Yasası, 40/1992).

Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde, Ortaöğretimin amaçlarından biri de 40/1992 sayılı Milli Eğitim yasasının 33. maddesinin 3. fıkrasında, aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

(3) Öğrencileri, toplum ekonomisinin gereklerini de gözeten çeşitli programlar çerçevesinde ilgi ve yeteneklerine göre geliştirerek yüksek öğretime veya hem mesleğe hem yüksek öğretime veya toplumsal yaşama ve iş alanlarına hazırlamak.

Bu araştırmada problem durumunu betimleyebilmek için sırasıyla ve özetle mesleki teknik eğitimin önemi ve gerekliliği, mesleki teknik eğitimindeki sorunlar üzerinde durulmuştur. Daha sonra, araştırma konusunun amacı üzerinde durulmuş, konuyla ilgili problem görülen noktalara dikkat çekilmiş, önceki araştırmalardan söz edilip bu araştırma konusunun özgünlüğü açıklanmıştır.

Mesleki ve teknik eğitimin yetiştirdiği öğrencilerin nitelikleri bir ülkenin ekonomik ve endüstriyel kalkınmasını etkilemekte büyük rol oynar. Bu bağlamda, Kuzey Kıbrıs’ta Mesleki ve Teknik ortaöğretimde nitelikli insan gücü yetiştirmeye yönelik çalışmalar devam etmektedir. Mesleki eğitimde başarı sağlanması için çağdaş toplumlarda olduğu gibi öğrenciler okul öncesinden lise sona kadarki

dönemde niteliklerine göre yönlendirilmelidir. Öğrenciler, ilgili oldukları alanlara yönlendirilirken, öğrenci, aile ve okul birbirleri ile işbirliği yapmalıdırlar.

Mesleki teknik eğitimindeki eksiklikler dikkate alındığında KKTC'deki Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak araştırmaya değer bir konu olarak değerlendirilmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs'ta eğitim yönetimi temelinde mesleki teknik eğitimin değerlendirilmesine ilişkin okul yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini incelemek ve saç bakımı ve güzellik eğitimine yönelik bir model önerisi sunmaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Mesleki teknik eğitime ilişkin yönetici-öğretmen-öğrenci tutum düzeyleri nedir?
2. Mesleki teknik eğitime ilişkin yönetici-öğretmen-öğrenci tutum düzeyleri;
 - kişisel
 - eğitim
 - mesleki değişkenlerine göre anlamlı bir fark yaratmakta mıdır?
3. Mesleki teknik eğitim konusuna ilişkin;
 - a. KKTC MEB'e bağlı üst düzey yöneticilerin görüşleri nedir?
 - b. Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerinin görüşleri nedir?
4. Elde edilen nicel ve nitel veriler temelinde saç bakımı ve güzellik özelinde Kuzey Kıbrıs'a özgü nasıl bir eğitim modeli geliştirilebilir?

1.3. Önem

Günümüzde hızlı teknolojik gelişmeler, iletişim ve ulaşımda meydana gelen devrim niteliğinde yenilikler, küreselleşme ve gümrük duvarlarının ortadan kalkması uluslararası düzeyde rekabeti en üst düzeye çıkarmış bulunmaktadır. Kuzey Kıbrıs için dünya piyasalarına kaliteli mal ve hizmet üretebilecek insan kaynaklarına sahip olmak büyük önem taşımaktadır.

Uluslararası düzeyde meydana gelen bu gelişmeler eğitimin ve kaliteli işgücünün önemini ön plana çıkarmıştır. Gelişmelerin eğitime yüklediği yeni

sorumluluklardan dolayı tüm dünyada var olan eğitim sistemleri yeniden gözden geçirilmekte, değişen koşullara uyumunu sağlamak için çalışmalar yapılmaktadır.

Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki Teknik eğitim ile ilgili önceden yapılan araştırmaların yeterli olmamasından dolayı bu araştırmanın bulgularının önemli olabileceği ve ileride yapılacak araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca, meslek liseleri saç bakımı ve güzellik eğitimi özelinde ilk kez bir model önerisi gerçekleştirilecektir. Bu nedenle literatüre katkı yapılacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma ilgili maddelerle sınırlandırılmıştır:

1. Araştırma, KKTC'deki; Lefkoşa, Güzelyurt ve Gazimağusa ilçelerindeki mesleki teknik öğretim'e bağlı okullarda uygulanmıştır
2. Araştırma, Kuzey Kıbrıs'ta Meslek liselerinde görev yapan okul müdürleri, öğretmenler ve öğrencilerin verdikleri cevaplar ile sınırlandırılmıştır.
3. Veri toplama aracı, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve anket ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında mesleki teknik öğretim dairesi ve MEB'de görevli üst düzey yönetici görüşleriyle sınırlandırılmıştır.
5. Araştırma için veri toplama süresi 2017-2018 öğretim yılı eğitim dönemi ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Mesleki teknik eğitim: belirli ticaretle ya da meslekle ilgili işlere kişileri hazırlamak için genellikle akademik olmayan, çoğu zaman geleneksel özellikler gösteren eğitim.

Örgün eğitim: Düzenli bir biçimde aynı seviyede ve yaşta bulunan öğrencilere okul çatısı altında verilen eğitimidir.

Yaygın eğitim: Düzenli ve planlı eğitim modellerinde yer alamayan bireylerin istekte bulundukları meslek dallarında herhangi bir yaş grubuna verilen eğitimidir.

Öğretmen: KKTC MEB'e bağlı Mesleki Teknik öğretim okullarında eğitimin öğrencilere uygulanmasından sorumlu bireyler.

Okul yöneticisi: KKTC MEB'e bağlı Mesleki Teknik öğretim okullarında yönetsel faaliyetleri yürütmekle ilgili görevlerde bulunan bireyler.

Saç bakımı: Kuaförün sahip olduğu, saç şekillendirme, saç renklendirme, saç kesimi ve saç bakımı yapma yeterlikleri kazandırmaya yönelik eğitim ve öğretim verilen daldır.

Güzellik hizmetleri: Güzellik uzmanının sahip olduğu, yüz ve vücut bakımı ile ilgili temel işlemleri tekniğine uygun yapma yeterliklerini kazandırmaya yönelik eğitim ve öğretim verilen daldır.

Staj: meslek edinmek veya mesleki bilgisini arttırmak isteyen bir kişinin, bir kurumda çalışarak geçirdiği uygulamalı öğrenme dönemi olarak tanımlanmaktadır.

1.6. Kısaltmalar

AB: Avrupa Birliği

AFA: Açıklayıcı Faktör Analizi

ARGE: Araştırma ve Geliştirme

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

CFI: Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi

CIO: Bilgi ve Rehberlik Merkezi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

DİSK: Devrimci İşçi Sendikaları konfederasyonu

GCSE: General Certificate of Second Education

GFI: İyilik Uyum İndeksi

HAK-İŞ: Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu

İŞKUR: Türkiye İş Kurumu

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KMO: Kaiser- Meğer-Olkin

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEDA: Mediterranean Economic Development Area (Akdeniz Kalkınma Yardımları)

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi

MEKSA: Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Geliştirme Vakfı

METARGEM: Mesleki ve Teknik Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Merkezi

METGE: Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi

MTE: Mesleki ve Teknik Eğitim

NFİ: Normlaştırılmış Uyum İndeksi

NVQ: National Vocational Qualification (Ulusal Mesleki Yeterlilik)

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)

ONISEP: Mesleklere İlişkin Ulusal Bilgi Bürosu

OSANAR: Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitimi

RMSEA: Yaklaşık Hataların Ortalama Karakökü

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

TC: Türkiye Cumhuriyeti

TESK: Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu

TİSK: Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu

TOBB: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği

TUİK: Türkiye İstatistik Kurumu

TUSİAD: Türkiye Sanayicileri ve İşadamları derneği

TÜRK-İŞ: Türkiye İşçi Sendikaları

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM II

KAVRAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mesleki Teknik Eğitimin Tanımı

Mesleki Teknik Eğitim (MTE), kişisel ve sosyal hayatın gerektirdiği bir meslek için gerekli olan beceri, teorik ve pratik kabiliyetlerini kazandırmaya yönelik kişiyi duygusal, zihinsel, duygusal, bireysel, sosyal ve ekonomik yönleri ile geliştirme aşamasıdır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998). Başka bir deyişle mesleki eğitim kişilerin ticaret, endüstri, tarım ve diğer hizmet dallarında meslek sahibi olacak konuma getirilmesi, meslek içerisinde geliştirilmesini, bir meslekten başka bir mesleğe geçmek için yaygın, örgün ve çıraklık eğitiminde yapılacak ilkelerin bir sistem içerisinde saptanmasını amaçlar (Karadeniz, 2008).

Gelişli'ye (2009) göre, MTE'nin kalitesi üretim esnasında ihtiyaç duyulan kalifiyeli bireylerin yetiştirilmesi ile ilişkilidir. Bu bağlamda hızlı bir şekilde değişim gösteren toplum ve kişilerin ihtiyaçlarının önemli olduğu insan gücünün geliştirilip yetiştirilmesi ve programların birey ve görev yapılan yer arasında koordinasyon kurulabilmesi için MTE her zaman güncelleştirilmesi önemli bir unsurdur.

Sezgin'e göre (2009) mesleki eğitimin amacı kişi ve iş arasında uyum olmasıdır. Bu uyumun gerçekleşmesi için kişi ve iş arasındaki bağlantıyı kurmak için teorik bilginin oluşturulması önemlidir. Bu yüzden eğitim programlarının önemli bir parçası olan içerik boyutu ele alınması ve gerçekleştirmek istenen hedeflerin kazandırılması önemli bir rol oynamaktadır. Bu sebeple eğitim programları okullarda tasarlanıp bireylere uygulanmaktadır.

Gerçekçi öğretim amacı saptanmasına eğitim ihtiyacının gerçeğe uygun saptanması ışık tutar (Demirel, 2009; Rogers ve ark., 1992; Taymaz, 1981). Bu da gerçeğe uygun eğitimin oluşmasını sağlar. Bu yüzden mesleki eğitimde saptanması öngörülen eğitim ihtiyaçları için üç şekilde araştırma yapılmalıdır. Bunlar:

1. Kişinin niteliklerinin meslek için uygun olup olmadığının saptanması.
2. Verilecek eğitimin en uzun süreli olması için mesleki alandaki gelişmelerin yönünün belirlenmesi.
3. Mesleki eğitim gören bireylere iş verecek olan sektörün beklentilerinin bilinmesidir.

Mesleki teknik eğitimin içinde bulunduğu sorunlar yıllardır tartışılan konuların başında gelmektedir. Problemin esası tanımlanacak olursa, her kademedede nitelikli meslek erbabı ve teknik eleman yetiştirilememesi olduğu söylenebilir (Altıparmak, 2005).

Ülkemizde gereksinme duyulan, sanayi ve hizmet alanlarındaki orta düzeyde insan gücünü yetiştirmeyi amaçlayan mesleki ve teknik öğretim alt sistemi gerek nitelik, gerekse sayısal yönden hiçbir dönemde hedeflerine ulaşamamıştır. Mesleki teknik ortaöğretimdeki sayısal yetersizlikler yanında; bu okuldan mezun olanların, piyasa ihtiyacına göre yetiştirilmedikleri için genellikle piyasada iş bulamadıkları bilinmektedir. İşverenlere göre; mesleki teknik eğitim mezunları genellikle aşağıda sıralanan özelliklere sahiptirler:

1. Teorik bilgileri yeterli değildir.
2. Alet seçimi, kullanılması ve bakımı için yeterli bilgiye sahip değiller.
3. Malzeme seçimi ve onun ekonomik olarak kullanılmasında gerekli dikkati sarf edememektedirler.
4. İş yerlerindeki insan ilişkileri yetersizdir.
5. Ne pratik bilgileri, ne de tezgah başında çalışma deneyimleri yeterlidir.
6. Teoriyle pratiği birleştirerek dinamizm yaratmamaktadırlar.
7. Sorumluluk duyguları noksandır.
8. İşi sevme ve benimseme hisleri çok zayıftır.
9. Teknik literatürden faydalanmaları tatmin edici değildir.

Kısaca; ortaöğretimimiz, başta okullaşma oranının küçüklüğü, bina, derslik, öğretmen ders araç ve gereçleri gibi eğitim olanaklarının dağılımı, öğrencilerin beceri kazandırmayan genel liselerde toplanmış olması, mesleki teknik eğitimle piyasa arasındaki kopukluklar olmak üzere çeşitli açılardan sayısal dar boğazlarla dolu

bulunmaktadır. Ayrıca; ülkemiz, her 1000 nüfusa düşen mesleki teknik öğrenci sayısı açısından dünya ülkeleri içinde elverişsiz durumda olanlardan biridir (Kaya, 1993).

Kayır, Karaca ve Şenyüz'ün yaptığı araştırmanın (2006) sonuçları ise şöyledir: Meslek lisesi öğrencileri:

1. Okullarını sevmemektedirler.
2. Kendi istekleri ile değil ailelerinin özendirmesi veya kararı ile bu okullarda eğitim görmektedirler.
3. Mesleğe hazırlanabildiklerini düşünmemektedirler.
4. Çalışabilme olasılığı olsa bile bunu yapmak istememektedir.
5. Meslek liseleri, öğrencilerin toplumsal statülerini geliştirmeye katkıda bulunacak bir etkinlik gösterememektedir.
6. Meslek liseleri, öğrencilerini üniversiteye hazırlayamamaktadır.

Bir başka boyutta, meslek liseleri öğrenci profillerinin sınıfsal veya toplumsal bir kategori oluşturduğu gözlenmektedir. Bu okullardaki öğrencilerin çoğunlukla düşük eğitimli, kırsal kökenli ve düşük gelirli ailelerden gelmektedirler (Tuzcu, 2006).

Mesleki eğitim geliştirilemediği için, öğrencileri ortaokul ve lise kademesinde ilgi ve yeteneklerine göre yetiştirebilecek çeşitli programlar ve yöneltme düzeninden oluşmuş ortaöğretim bütünleşmesi dikkate alınmamıştır (Baloğlu 1990'dan aktaran Güven, 2000).

Meslek standartlarının bulunmayışı da program geliştirme çabalarını aksatmakta, verilen eğitim kalitesi tartışma konusu olabilmektedir. Öğrencilerin mesleki yönelmelerine yardımcı olacak sağlıklı bir sistem bulunmamaktadır. Bunun için sanayinin ihtiyaç duymadığı, istihdam olanaklarının sınırlı olduğu meslek dallarında gereksiz yığılmalar olmaktadır.

Mesleki ve teknik eğitimin verimli olabilmesi iş ile fert arasındaki uyuma bağlıdır. İş ile fert arasındaki uyumun derecesi yapılan eğitimin verimliliğinin, uyumsuzluk ise verimsizliğin bir göstergesidir (Sezgin, 1994).

Özsoy mesleki ve teknik orta öğretimin sorunlarını şöyle sıralamaktadır:

- İstihdam olanaklarının kısıtlı olması.

- Mezunların görev ve yetkilerinin belirsizliği.
- Lisans eğitimi almanın bir hedef haline gelmesi.
- Ortaöğretimde hedeflenen öğrenci dağılımının gerçekleştirilememesi.
- Öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin gerçek hayattan değişik ve yetersiz olması.
- İşverenlerin nitelikli ara eleman gereksinimlerinin karşılanamaması.
- Okul ve sanayi iş birliğinin zayıf olması.
- MTE okullarının alt yapısının sürekli değişim gösteren üretim sistemleri ve gelişen teknoloji ve bilime göre geri kalması.
- MTE'nin oldukça maliyetli olması.
- Mezunların başka alanlarda çalışmalarının kaynak israfına neden olması.
- İmam Hatip Okullarının zamanla meslek lisesinden uzaklaşıp genel liselerin alternatifi durumuna gelmesi (Özsoy, 2007).

Genel ve mesleki eğitim bir bütünün parçalarıdır. Genel ve mesleki eğitimin, eğitim sistemi bütünü içinde birbirini tamamlayıcı işlevleri vardır. Yalnız mesleki eğitimin ya da yalnız genel eğitimin bireyi hayata hazırlaması mümkün değildir (Doğan,1983). Toplumların iktisadi ve kültürel sürdürülebilirlikleri eğitime verdikleri önem derecesi ile doğru orantılıdır. Eğitime ayrılan zaman ve finansal kaynaklar arttıkça, eğitimin bireysel ve toplumsal faydalarının da artması beklenmektedir (Öztürk ve Görkem, 2011).

Bir toplum içinde yaşayan birey için gerekli yaşantıların temininde belli meslek dallarına ilişkin bilgi, yetenek ve tavır kazandıran, bireyin kabiliyetlerini çeşitli yönlerden gösteren eğitim süreci olarak tanımlanır (Alkan ve Doğan, 1976).

Teknik Eğitim, sayısal yeteneklerinin ileri düzeyde olan mühendis ile sayısal yeteneklerinin düşük düzeyde olan işçi arasındaki mesleki bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları geliştirme sürecidir (Sezgin, 1983).

MET, bilindiği üzere bireylere mesleki yaşamı ile ilgili bilgi ve beceri kazandıran bireyin yeteneklerini değişik boyutlarıyla geliştirmeyi hedefleyen eğitim sürecinin adıdır (Yıldız, 2008).

MET, belli meslekler için önemli olan teorik ve pratik yeteneğini bireye kazandırarak onun zihinsel, ruhsal, duygusal ve kişisel olarak geliştirme süreci olarak tanımlanır (Doğan, 1983).

Altay ve Üstün'ün (2011), yaptığı tanımlamada: Türk eğitim sistemi içinde yer alan tarım, sanayi ve hizmet sektörü ile koordineli olarak mesleki ve teknik eğitim hizmetlerini planlı bir biçimde modernize edilmesiyle idare, denetim ve öğretim etkinliklerinin tümüdür.

Bir ülkenin fertleri ve toplumun ilerlemesinde endüstrileşmenin yegane unsuru olan mesleki bilgi ve beceriye sahip bireylerin katkısı büyüktür. Mesleki ve teknik eğitim, hayatın her evresinde toplumun ihtiyaçlarına göre bireylere verilen mesleki bilgi ve uygulamaların sistemli bir biçimde verildiği eğitimidir (Mesleki ve Teknik Eğitim Eylem Planı, 2013).

Son dönemde yapılan değişikliklerle mesleki eğitim, örgün ve yaygın eğitim ile birlikte yeniden düzenlenmiş olup buna istinaden mesleklerin yeterlikleri belirlenmiştir. Bu yeterlikler ulusal ve uluslararası standartlara ulaşması için 5544 sayılı yasa ile Mesleki Yeterlilik Kurumu kanunu çıkarılmıştır (Resmi gazete, 21.09.2006, sayı:26312).

Meslek eğitimi eğitim öğretim faaliyeti katılımcılarına el becerisi ve aktiviteler yoluyla kariyer kazandırmayı amaçlayan, geleneksel olarak akademik temellere dayanmayan belli bir meslek; iş ve beceriyi kazandırma sürecidir (Öçal, 2008).

Milli Eğitim kaynaklarında mesleki eğitim kavramı şöyle geçmektedir: ilköğretimi de kapsayacak şekilde dört yıllık bir süre içinde öğrencilerin mesleki bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik verilen eğitim sürecidir (MEB İstatistikleri, örgün eğitim 2013-2014, strateji geliştirme başkanlığı) (Çevirimiçi 1).

Mesleki ve teknik eğitim, globalleşen dünyanın sebep olacağı birçok probleme çözüm üretmek için en etkili araç olacaktır. Çünkü eğitim kurumları ve sektörün diğer elemanları yalnız başlarına problemlere çözüm bulmaları mümkün değildir. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitimin hem sektörle hem de okul ile iç içe olması, bireyler için tamamlayıcı bir parça olacaktır (Demir ve Şen, 2009).

Mesleki eğitim ülke ekonomisinin kalkınmasında yer alan bir lokomotifir. Ekonomi pastasında eğitim payının büyük olduğu aşıkardır. Mesleki eğitim almış öğrencilerin sayısının artması üretimin daha fazla olmasına neden olacaktır.

Mesleki eğitim, önemli ve değerli bir projedir. Hedefleri ve süreçleri, belirgin toplumsal, ekonomik ve kişisel gayeleri karşılamaya yöneliktir. Bu gayelerin uzun zamandır, toplumların işlevini yerine getirmek ve süreklilikleri ile ilerlemelerini güvenceye almak için ihtiyaç duydukları mal ve hizmetlerin teminine yönelik kapasitelerin geliştirilmesi olduğu kabul edilmektedir (Ainley, 1990).

Bu gayeler aynı zamanda bireylere, onların meslekleri haline gelebilmesi için meşgaleleri belirlemelerinde ve bunlarda yetkin hale gelmelerinde yardımcı olmanın yanı sıra daha yakın zamanda çalışma hayatının uzatılması bağlamında mesleki kapasitelerin ve istihdam edilebilirliğin sürdürülmesine kadar uzanmaktadır (OECD, 2006). Bu gayelerin ve mesleki eğitime yapılan ulusal, kurumsal ve kişisel katkı ve yatırımların önemi ortadayken, mesleki eğitim, etkili ve iyi düşünülmüş politika ve uygulamalar gerektirmektedir. Bu politika ve uygulamaların, gayelerin ve nasıl gerçekleştirilebileceklerinin açık ve bilinçli bir şekilde idrak edilmesiyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu şekilde, mesleki eğitim toplumsal beklentileri en iyi şekilde yerine getirebilir ve ona yönelik yapılan ulusal, toplumsal ve kişisel yatırımlardan getiri sağlayabilir. Bu yapılırken, mesleki eğitimin ulusların eğitim sistemlerinin önemli bir unsuru olarak daha fazla kabul görür hale gelmesi daha da muhtemeldir. Bununla birlikte, mesleki eğitim bazı ülkelerde yüksek bir statüdeyken, diğerlerinde önemli ve uzun süredir var olan bir eğitim sektörü olmasına karşın düşük bir statüye ve toplumsal bazda olumsuz düşüncelere maruz kalmaya devam etmektedir (Hillmert ve Jacob, 2002; Hyslop-Margison, 2001). Bu gibi düşünceler doğrultusunda, artan sayıda ulus devletteki uygulama, mesleki eğitimin; hazırlıklarını, süreçlerini ve sonuçlarını yararsız yollarla kontrol etmeye ve şartlara bağlamaya çalışan harici organların denetiminde yoğun düzenleme ve yönetim şekillerine tabi olmasıdır (Billett, 2011). Mesleki eğitime en fazla değer verilen ülkelerde, bu düzenleyici uygulamalar nispeten azdır. Gerçekten de, dünyanın Almanca konuşulan ve mesleki eğitimin yerinin en sağlam olduğu bölgelerinde, Beruf yani meslek kavramının toplumsal algılanma biçimi, mesleki eğitimin sürdürülmesi ve geliştirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Deissinger 1994).

Dolayısı ile, mesleki eğitimin bireylere meşgaleleri belirleme ve bir müdahale veya harici denetim olmaksızın bunları meslekleri olarak pratiğe dökmelerinde yardımcı olabilmesi için, pek çok ülkede toplumsal düşüncenin ve duyarlılığın dönüşüme uğraması gerekmektedir. Buna ilaveten, mesleki eğitimin sağlanmasının tamamen ulusal hükümetin ve sanayi politikasının zorunluluklarına katiyetle yanıt verme merkezli olmasından ziyade, şunların konuya dahil edilmeleri ve bilgi vermelerine daha fazla yer verilmesine ihtiyaç bulunmaktadır: (i) öğrenilecek mesleklerle iştigal edenler (örn. meslek sahipleri), (ii) bu meslekleri öğrenmeye çalışanlar (örn. öğrenciler); (iii) bu hazırlıklara yerel olarak yardımcı olma, bunları organize etme ve yasalaştırmaya yönelik gereklilikler ve (iv) bu eğitimi verecek veya yardımcı olacak kişiler. Bu değişiklikler, uzun süredir var olan ve pek çok ülkede mesleki eğitim projesini mahveden bir sorun için hem bir hal çaresi hem de düzeltme olarak ileri sürülmektedir: mesleki eğitime ikinci planda yer verilmesi. İnsanlık tarihinde, sesleri ve nüfuzları mesleklerin ve bu mesleklerde çalışanların yerlerinin yanı sıra sıklıkla onların zararına olacak şekilde bireylerin bu mesleklere nasıl hazırlanacağını şekillendirmiş olan “imtiyazlı diğerleri” olmuştur. “İmtiyazlı diğerleri”nin görüşlerinin hegemonyası, birçok mesleğin ortaya çıkmasına neden olmuş ve mesleki eğitimin verilmesi, birbiriyle bağlantılı bir şekilde düşük bir yere ve değere sahip olacak şekilde konumlandırılmıştır.

Bourdieu (1984) bizlere sınıf ayrımcılığının bu gibi yollarla kasıtlı olarak korunduğunu anımsatmaktadır. Dolayısıyla göreceli yerinin getirdiği sonuçlardan dolayı, artık pek çok ülkede bu soruna çare bulmaya açıkça ihtiyaç duyulmaktadır ve buna mesleki eğitimin gaye ve uygulamalarını şekillendiren menfaatler bütünü içerisinde daha fazla kapsama ve dengenin sağlanması da dahildir. Yani, bu, daha geniş yelpazedeki menfaatlerin mesleki eğitimin kavramlarını, odak noktalarını, uygulamalarını ve yerini şekillendirmesi için yapılmalıdır. Bu gibi bir düzeltme, bu mesleklerle iştigal edenler (örn. meslek sahipleri), uygulanmasına destek olanlar (örn. öğretmenler) ve bunları deneyimleyenler (örn. öğrenciler, stajyerler) tarafından mesleki eğitimin hedef ve süreçleri için daha fazla bilgi sağlanmasını gerektirmektedir. Bu önlemler önemli görünmektedir zira Bourdieu (1984), Carr ve Hartnett (1996) ve Quicke (1999) salt verilen eğitime erişimin toplumlarda ilişkileri veya sınırları değiştirmede ileri sürmektedirler. Burada, bu ilişki ve sınırların temel olarak yeni ve daha doğru bir şekle sokulması gerektiği ortaya konmaktadır.

İleri sürdüklerini savunurken, bu çalışma öncelikle mesleklerin ve mesleki eğitimin yerinin zaman içerisinde “imtiyazlı diğerleri” tarafından nasıl şekillendirilmiş olduğunun ana hatlarını çizmektedir. Mesleklerle ilgili yapılan ayrımlara ve aristokratların bunu hazırlayışlarına ilişkin süregelen miras, en azından Eski Yunan’a kadar gitmektedir. Ardından, bu mirasın çağdaş batı toplumlarında mesleklerin ve mesleki eğitimin yeri konusunda potansiyel olarak olumsuz bir mirası olduğu ortaya konmaktadır. Bu çalışmaya ayrıca, mesleklerin yükselişinin ve bunlara yönelik yükseköğrenim hazırlığının sanayileşme yoluyla sosyal sınıf ayrımına nasıl katkıda bulunduğu ve idame ettirdiği de dahil edilmiştir. Müteakiben konu, daha çağdaş anlatımlarla daha ileriye taşınarak mesleki eğitim sistemlerinin oluşturulmasının, genç insanları kontrol etme ve istihdam edilebilirliklerini güvenceye alma ihtiyacı dahil olmak üzere yeni kurulan ulus devletlerin zorunlulukları vasıtasıyla husule geldiği mütalaası detaylandırılmıştır. Yine de bu hedefler, söz konusu devletlerin bürokratik yapılarının amellerine tabi olan amaç ve uygulamalar vasıtasıyla gerçekleştirilecekti. Sonuç olarak, bu çalışmada, öğrenen ve işle ilgili pratik yapanların gereksinimlerine daha fazla odaklanan, olgun bir mesleki eğitim sağlanmasını savunan bir öneri ortaya konmaktadır.

2.2. Mesleki Teknik Eğitimin Tarihçesi

Mesleki eğitim süreci bütün toplumlarda hem sanayi hem de diğer sektörler için bir zorunluluk haline gelmiştir. Her toplumun mesleki eğitimi, geçmişten günümüze gelişinde mutlaka katkısı olmuştur. Bu öyle bir hazinedir ki tüm toplumların birer harmanı konumundadır. Mesleki eğitimin vizyonuna baktığımızda İslamiyet öncesi, Selçuklular ve Osmanlı dönemi son olarak da Cumhuriyet döneminin katkılarını görebiliriz.

Ülkemizde mesleki eğitim 12. yüzyıl ve 18. yüzyıl zaman aralığında; esnaf ve sanatkarlar teşkilatlarınca geleneksel bir yöntem dahilinde yerine getirilmiştir. Dönem dönem de farklı isimler almıştır. Nitekim Selçuklularda Ahilik, Osmanlı devleti zamanında ise Gedik ve Lonca gibi isimler ile anılmıştır (Nogay, 2007). O dönemde toplum da göçebe bir yaşam tarzı ile birlikte savaşçı bir yaşamda vardı. Göçebe yaşam tarzı içinde hayvansal kaynaklı ürünler işlenmekteydi. Bu işlemleri yapmak içinde bazı ilkel araç ve gereçler gelişmiştir. Araç-gereçlerin yapımında usta-çırak modelinin birbirini etkilemesi mümkündür. O dönemde yaşayan toplum

tarafından hayvansal ürünler ve madenlerin işlenmesi bir gerekliliktir. Bu, sadece aile içinde kalmamıştır. Tüm bu işlerin ihtiyaçlar doğrultusunda yapılması için o dönem de yasa koyucu tarafından bir mesleki eğitim verildiği varsayılmaktadır (Akyüz, 2012).

Selçuklulardan önceki dönemde, sanat öğrenmek isteyenler, usta kişilerin yanında çalışarak ve rol model alarak ustalığa terfi etmişlerdir. Anadolu Selçukluları döneminde ise, mevcut ekonomik faaliyetlerin toplumun yaşam biçimine uydurulması için zanaatların düzenlenmesi ile ilgili faaliyetlere önem verilmiştir (Çevirimiçi 2).

Ahiliğin geçmişi 17. yüzyıl sonları 18. yüzyıl ilk dönemine gelen zaman diliminde Ahi Evran lakaplı Mahmud Ahmed tarafından kurulan bu oluşum, belli bir süre sonra Lonca olarak faaliyetlerine devam etmiştir. Üç kıtaya hakim olan Osmanlı devletinin gerileme döneminden sonra varlığını sürdürememiştir (Çevirimiçi 2). Bu teşkilatlarda çırağın nasıl kalfalığa yükseleceği, işlerin nasıl yapılması gerektiği kurallar dahilinde belirlenmiştir (Nogay, 2007).

Osmanlı devletinin ilk dönemlerinde mesleki eğitim usta çırak modeli ile iş yerlerinde yapılırken 1860'lı yıllardan sonra meslek ve sanat okullarının açılmasıyla bu okullarda eğitime devam edilmiştir. 1860 ve 1868 yıllarında orman mektebi telgraf memuru mektepleri açılmıştır (Mesleki ve Teknik Eğitim Eylem Planı, 2013).

Cumhuriyetin ilk yıllarında mesleki bilgi olarak yoksun bir dönem vardı. Özellikler bazı mesleklerde tecrübeli eleman sayısını arttırmak için ülke dışından alanında uzman kişiler getirilerek mesleki bilgi ve beceri paylaşımı yapılmıştır. Osmanlı devleti zamanında kurulan pek çok okul cumhuriyet döneminde de örnekleri devam etmiştir. Atatürk'ün talimatları doğrultusunda mesleki eğitimin geliştirilmesi için hızla çalışmalara başlanmıştır (Öztekin, 2010).

2.3. Dünyada Mesleki Eğitim

Türkiyede mesleki eğitim modeli Avrupa ve Asyada yer alan bazı ülkelere rol model alınmıştır. Ancak mesleki eğitim her geçen yıl bir önceki yıldan farklılıklar göstermektedir. Mesleki eğitime yapılan yatırımlar ile birlikte ilerleyen yıllarda kat kat geri alınacağı kesindir.

2.3.1. Amerika Birleşik Devletlerinde Mesleki Eğitim

Amerika Birleşik devletlerinde her eyalette farklı mesleki eğitim modelleri ile karşılaşmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim çoğunluğu “community college” denilen kurumlarda verilmektedir. Öğrenciler çeşitli meslek dallarının eğitimini almaktadırlar. Ayrıca eyaletlerin çoğunda üniversiteler ile aynı kredilendirme sistemine sahip “Institu of Tecnology” diye adlandırılan kurumlar bulunmaktadır. Mesleki eğitim verilen okullardan önce “junior high school” adı verilen kurumlarda daktilo tasarım, ticaret gibi alanların kursları verilmektedir. Bunun yanı sıra liseden sonra üniversitelerde akademik ve gelişmiş mesleki eğitim verilmektedir. Mesleki eğitimde “school to work” denilen modelde öğrencilere teorik eğitim ile birlikte uygulama imkanı sunulmaktadır (Öçal, 2008).

ABD’de Kariyer ve Teknik eğitim adı altında yasa ile düzenlenen federal düzeyde mesleki ve yetişkin eğitimi programları yapılmaktadır. Bu çerçevede Federal Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan mesleki ve yetişkin eğitimi bir birim bu işleri finanse etmekle sorumludur (Levesque, 2000).

2.3.2. İsveç’te Mesleki Eğitim

İsveç’de Mesleki eğitim okul tipi zamanlı model olarak alınmıştır. Amaç gençleri kısa yoldan iş piyasasına yetiştirmektir. İçlerinden başarılı olan öğrencileri de akademik eğitime yönlendirilmesini sağlamaktır. 8-10 yıllık eğitimden sonra öğrenciler mesleki ve gramer okullarına yönlendirilirler. İsveç hükümeti tarafından mesleki eğitime önemli ölçüde bir kaynak ayrılmaktadır. Ayrıca işletmeler öğrencilerin eğitimlerini üstlenmeleri için devlet tarafından teşvik primi almaktadır. İsveç Milli eğitim sisteminde yükseköğretime geçiş hakkı tüm bireylere tanınmıştır. Bu hak iki kıstasa göre sınırlandırılmıştır: ilki lise eğitimini tamamlamak ve diploma sahibi olmak ikincisi ise 24 yaşında olup iş hayatında en az 4 yıllık bir tecrübeye sahip olmaktır (MEB Teftiş Kurulu başkanlığı, 2007).

2.3.3. İtalya’da Mesleki Eğitim

İtalya’da temel mesleki eğitim iki aşamadan oluşmaktadır bunlar: devlete ait okullarda verilen mesleki eğitim, diğeri ise okul sisteminin dışında iş dünyasıyla iç içe verilen mesleki eğitimidir (İŞKUR, 2003). İlk aşamada İtalya’da mesleki eğitim 14-17 yaş arasında bulunan gençleri 3 yıllık bir öğrenim süresi boyunca kapsar. Eğer

öğrenci bu süreyi 5 yıllık uygulamalı eğitim olarak uzatmak istiyorsa 19 yaşına kadar devam edebilir. Burada mesleki eğitimin amacı kalifiye elaman yetiştirmektir. Okulların tümü yerel iş piyasasını büyük bir özenle takip eder. İtalya’da lise dengi okul türleri beş kısımdan ibaret olup endüstri, tarım, ticaret, otelcilik ve bankacılık alanlarında eğitim vermektedirler (Meb akt. Çakır, 2014).

İtalya’da büyük sermayeye sahip özel şirketler, çıraklık ve staj eğitimleri için programlar uygulamaktadır. Bu eğitim süresi genelde 3 yıldır. İtalya temel eğitimin sona ermesinin ardından orta öğretime geçiş oranları %50 civarında olmuştur, bundan dolayı düşük oranın yükseltilmesi ve mesleki eğitimin geliştirilmesi hedeflemektedir. Bu amaçla İtalya, AB ile ortak çalışmalar yürütmektedir. AB belgelerinde belirtilen kriterlere uyum için çaba göstermektedir (Tosun, 2010).

2.3.4. Almanya’ da Mesleki Eğitim

Almanya’nın mesleki eğitim modelinde, eğitim sistemi düzenlenerek tek bir sistem altında birleştirilmiştir. Sivil Toplum Kuruluşu (STK) ve sanayi odalarının görevleri paylaştırılmıştır. 2001 yılında yapılan düzenleme ile mesleki eğitime katılan öğrencilerin %78’i başarılı olmuşlardır. 2003 yılında yapılan yeni bir düzenleme ile küçük işletmeler hariç diğerlerine çırak çalıştırma zorunluluğu getirilmiştir. Bu zorunluluk hem teorik eğitim hem de uygulama stajı imkanı sunmuştur (Öçal, 2008).

Almanya’da mesleki eğitim okul sektör iş birliği içinde yürütülmektedir. Buna “ikili sistem” denir. Sistemin temelleri eski ortaçağ dönemlerine dayanmaktadır. Bu sistem meslek okullarında ortaöğretime tamamlayan öğrencilere teorik eğitimle birlikte uygulamanın da verildiği modeldir. 15’li yaşlardan itibaren haftanın 3 ya da 4 günü teorik eğitim diğer günlerde de uygulama olarak verilen eğitim ile devam etmektedir. Öğrenciler 18 yaşına geldiklerinde başarılı olmaları durumunda bu sistemden mezun olmaktadır (Özdemir, TOBB AB daire Başkanlığı). Dual sistem sayesinde meslek ile bilgiler kazanırken, diğer kültür ve teorik eğitim dersleri de devam etmektedir. Bu öğrenci için büyük bir tecrübedir. 2007 yılı itibariyle meslek edindirme kurumları bir çok işletme tarafından onaylanan 346 meslek dalı vardır. Tüm mesleklerin eğitim ve uygulama süresi 2,5-4 yıl olarak değişmektedir. Verilen eğitimler neticesinde belli alanlarda uzmanlaşmanın yanı sıra belli alanlarda da ara eleman yetiştirilmektedir. Her geçen gün güncellenen meslek dalları listeye ilave

edilmektedir (Altay ve Üstün, 2011).

Eğitim sistemine göre, mesleki eğitime geçiş ortaöğretimin ikinci basamağında görülür. Bu durum Almanya'nın önemli bir endüstri ülkesi olmasının büyük bir örneğidir. Ülke genelinde bulunan meslek okulları eğitimin büyük bir çoğunluğunu öğrencilerin bizzat kendilerinin yaptığı uygulamalara göre programlamışlardır. Bu durum mesleki eğitimin esas olarak işletme içinde gerçekleşeceği yaklaşımından kaynaklanmaktadır (Nayır, 2006).

2.3.5. Fransa'da Mesleki Eğitim

Mesleki eğitime bu ülkede 15 yaşından sonra başlanmaktadır. Genel eğitimi tamamladıktan sonra meslek eğitimine katılmak isteyen öğrenciler; mesleki yetiştirme, teknik eğitim ve endüstriyel çıraklık arasından herhangi birini seçebilme olanağına sahiptir (Nayır, 2006).

Fransa'da eğitimin diğer boyutu olan mesleki eğitimden Fransa MEB sorumludur. 1993 Aralık 20'de yapılan kanun gereği "Milli Eğitim Sistemi; öğrencinin tamamladığı eğitim sistemine bakılmaksızın her öğrencinin mesleki eğitiminden devlet sorumludur". Bu sorumluluk esas olarak gençlerin mesleki eğitiminden sorumlu olunmasıdır. Mesleklere İlişkin Ulusal Bilgi Bürosu (ONISEP) ve Bilgi ve Rehberlik Merkezi (CIO) gibi kurumların aracılığıyla örgün eğitime tabi olan ya da dışında kalan kişilere mesleki bilgilendirme, mesleki belge paylaşımı ve öğrencilere rehberlik hizmeti gibi durumlardan oluşmaktadır. Örgün eğitim dışında kalan öğrencilere 1980'li yıllardan bu yana rehberlik edilmektedir. 16-25 yaş arası gençler 1982 yılından beri bireysel rehberlik hizmeti almaktadırlar. Ayrıca 16-25 yaşa arası gençlere bir iş sahibi olmaksızın iş sözleşmesine bakılmadan rehberlik eden yerel ajanslar da vardır (İŞKUR, 2003).

Öçal'a (2008) göre, Fransa'da mesleki eğitim genel ve meslek lise aynı sistem dahilinde yer almaktadır. Öğrenciler ortaokulun ikinci yılında mesleki eğitime giriş yaparlar. Ayrıca öğrenci mesleki eğitimden sonra sektöre devam edebilir, bu eğitimi yükseköğretim de tamamlayabilir. Lise eğitimini yarıda bırakan öğrenciler mesleki eğitim almalarından dolayı çıraklık belgesi ya da temel mesleki eğitim sertifikası almaya hak kazanırlar. Bu belge sayesinde iş hayatında da yer edinirler. Fransa eğitim sistemine göre diğer eğitim birimleri de alınan her türlü diploma ve belgenin

karşılığı sektör içinde istihdam olanağı sunmaktadır.

Altay ve Üstün'ün (2011) Mesleki eğitim sistemi üzerine yaptığı çalışmada Fransa'daki mesleki eğitimde ölçme-değerlendirme kısmından şöyle bahsedilmiştir: genel/teknik öğretimin ikinci devrenin ilk yarısının sonunda genel ya da teknik olmak üzere ikisinden birinde seçim yapılır. (3a) Ulusal eğitim standartları sınıflamasında bu kademe tamamlanır ve meslek okulunda iki yılın sonunda (3b) seviyesine ulaşılır. Daha sonra tüm öğrenciler ulusal bir sınava girerler, yükseköğretimde ilerlemeye bağlı bir belgeye sahip olurlar. Bununla birlikte mesleki yeterlilik belgesi olan öğrenciler iş piyasasında yer edinirler.

Meslek lisesi ya da teknik kolej mezunu öğrenciler mesleki yeterlilik sertifikası ile iş hayatına katılabilir ya da akademik eğitimlerine devam edebilmektedir. Temel eğitimi tamamlayan öğrenciler tercih ettikleri alanda işverenden sertifika almak için bir ile üç yıl arasında eğitim almak zorundadır (Tosun, 2010).

2.3.6. İngiltere'de Mesleki Eğitim

İngiltere'de 5-16 yaşlarında başlayan eğitim ülke genelinde ortak bir müfredat doğrultusunda verilmektedir. Bu eğitimden sonra sertifika sınavları yapılmaktadır. Genel ortaöğretim sertifikasına (GCSE-General Certificate of Second Education) sahip bir öğrenci yapılan sınavlar neticesinde başarılı olmaları durumunda üniversite eğitimine başvurabilirler. Her üniversite, başvuru yapan öğrencilerin genel başarı puanlarına göre okula girişte ayrı bir sınav daha yapmaktadır. İngiliz eğitim modelinde bu durum tüm öğrencinin akademik başarı ve bireysel yeteneklerine göre üniversitelere kabul edildiğini göstermektedir. Öğrenciler sertifika sınavına girmek istemiyorsa yapılan bir mülakat neticesinde modern çıraklık adı altında sektörde istihdam edilir. Ulusal mesleki yeterlilik (NVQ-National Vocational Qualification) denilen bu sistem içinde öğrenciler farklı yaklaşımlarda teknik okullarda eğitim yanı sıra sektörde istihdam edilerek mesleki bilgi ve yetenek kazanırlar. Öğrenciler istemeleri durumunda eğitimin 3. yılında ilgili bölüme sınava tabi olmadan geçebilirler. Mesleki eğitimin her aşamasında değerlendirmeyi işletmeler yapmaktadır (MEB Teftiş Kurulu başkanlığı, 2007:10). Öğrencilerin niteliklerine göre düzenlemeler yapılmakta ve ileri seviyede Genel Eğitim Sertifikası, Genel Ulusal Mesleki Nitelikler ve Ulusal Mesleki Nitelikler gibi sertifikalar ile öğrenciler değerlendirilir. Ortaöğretime devam etmek istemeyen öğrencilere niteliklerine göre

mülakatlar yapıp istihdam olmalarında yardımcı olunur (Öçal, 2008).

2.3.7. Finlandiya’da Mesleki Eğitim

Temel 7-16 yaş aralığında bulunan çocukları kapsamaktadır. Mesleki eğitim hemen hemen tüm eğitim kurumlarında çıraklık seviyesinde başlar. İcra edilen mesleklerin yeterliliği 2-3 yıl sürer, öğretim birçok alanda uzmanlaşmış meslek kuruluşlarında verilir. Finlandiya yükseköğretimi iki şekilde verilir. Üniversiteler tamamen bilimsel çalışma yapar, diğer politeknikalar tamam mesleki olarak sektöre yöneliktir ve işlemleri yüksek mesleki yeterliliklere göre belirlemişlerdir. Politeknik genellikle bir ortaöğretim veya olgunluk sınavını ya da ikinci bölümünü tamamlayan öğrenciler için mesleki yükseköğretim fırsatı verilir (Altay ve Üstün, 2011).

Öçal (2008) mesleki eğitim ve mesleki yönlendirme çalışmasında; Finlandiya’da mesleki eğitimin ortaöğretim çağında başladığını bu eğitimin ücretsiz olduğunu ayrıca dar gelirli ailelerin çocuklarına burs imkanı sunulduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda meslek eğitimi olarak polislik ve hava kontrolörlüğü gibi alanlarda eğitimler verildiğini söylemiştir.

2.3.8. İspanya’da Mesleki Eğitim

İspanya eğitim modelinde zorunlu eğitimi süresi 6 yıldır. Her biri iki dönemden oluşarak 3 yıl sürmektedir. Zorunlu ortaöğretim dört yıl sürer ve bilimsel, klasik, teknik alanları kapsar. Bu eğitim kademesini başarı ile tamamlayan öğrenciler iki yıllık bir eğitimin sonunda mesleğe yönelirler. 2 yılın sonunda “bachalerito” sınavına girerek başarılı olan öğrenciler teknisyen diploması alırlar (Altay ve Üstün, 2011).

İspanyollar meslek eğitimi süre bakımından sınıflandırıp, kısa süreli ve uzun süreli olmak üzere iki şekilde belirlemişlerdir. Kısa süreli meslek eğitiminde genel orta öğretime devam etmek istemeyen öğrenciler teorik kısmı iki yılda tamamlayarak teknisyen diplomasını almaya hak kazanırlar. Uzmanlık gerektiren bölümlerde belli bir süre eğitim verilmektedir. Kısa süreli eğitimden sonra ilave olarak üç yıl alınan eğitim tamamlandığında uzman teknisyen olarak mezun olurlar. Burada mesleki eğitimin amaçlarından birisi uzmanlık derecesinde eğitim almış insan gücünün oluşturulması olarak ifade edilmektedir (Öçal, 2008).

2.4. Türkiye’de ve KKTC’de Mesleki Teknik Eğitim

2.4.1. Megep’in Kapsamı

Megep (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi)

Türkiye’nin, dünya devletleri arasında güçlü bir konuma yükselmesine yardımcı olmak ve desteklemek amacıyla yapılan her bilimsel araştırmada istihdam, çözülmesi gereken bir sorun olarak ortaya çıkmakta ve bu sorunun çözümü adına projeler geliştirilmektedir. Ancak bu sorunun çözülmesinde en önemli faktör olan nitelikli iş gücünün verileceği MTE kurumlarına gerekli önem verilemediğinden ve bu konuda da tam kapsamlı bir proje geliştirilemediğinden dolayı sorunlar günümüze kadar gelmektedir.

Ancak 2000’li yıllarla birlikte Türkiye sorunun ana kaynağını belirlemek adına çözüm yolları geliştirmeye başlamıştır. İşgücü niteliğinin yükseltilerek, istihdamı artırabilmek amacıyla mesleki eğitim sistemini güçlendirmeye ve geliştirmeye yönelik kapsamlı projeler geliştirilmeye çalışılmaktadır. Avrupa Birliği’ne girmek adına gayret sarf edilen bu dönemde gösterilen çabalar daha anlamlı hale gelmektedir.

“Türkiye'nin bu alandaki çabalarını desteklemek amacıyla 1999 AB Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin Akdeniz Kalkınma Yardımları (MEDA-Mediterranean Economic Development Area) fonlarından yararlandırılması kararlaştırılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye, ekonomisinin iş gücü ihtiyacıyla, mesleki ve teknik okullarının çıktıkları arasındaki boşluğu kapatabilmek amacıyla bazı proje fikirleri geliştirmiştir. Bu yöndeki ilk adım olarak, 4 Temmuz 2000 tarihinde, Türkiye Cumhuriyeti (TC) ile Avrupa Birliği arasında Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) anlaşması (DG1A-D/MEDTQ/04–98) imzalanmıştır (Çevirimiçi 3).”

MTE ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi, TC Hükümeti ile Avrupa Komisyonu arasında imzalanan bir anlaşmayla Eylül 2002 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu anlaşmayla projenin bütçesinin, 51 milyon euro’luk kısmı AB MEDA Fonu hibesiyle, 7,19 milyon euro’su TC Hükümetinin katkısıyla karşılanmaktadır. Toplam 58,2 milyon euro toplam bütçeye sahip ve 5 yıl süreli olan projenin TC Hükümet katkısı olan kısmı kullanım imkanı olmadığından dolayı daha sonra

kaldırılmıştır (Altın, 2007).

Bu çalışmalarla birlikte önce pilot okullarda olmak üzere yeni öğretim programları uygulamaya geçirilmiş, uygulamadaki aksaklıklar ve sorunlar tespit edilip uzmanların görüşleri ve önerileri doğrultusunda 2006–2007 eğitim öğretim yılıyla birlikte tüm MTE veren kurumlarda uygulanmaya başlamıştır.

2.4.2. Megep Projesinin Amacı ve Hedefi

TC Hükümeti ile AB arasında imzalanan bu anlaşmayla Türk eğitim sistemi çağdaş bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmaktadır. Proje ile birlikte MTE tüm faaliyetleri ile değerlendirilmiştir ve bu doğrultuda eğitim sistemi, öğretim programları ve materyalleri, eğitim veren kurumlar ve derslerin uygulamasına yönelik çeşitli çalışmalar devam etmektedir (MEB, 2006).

MEGEP Projesi kapsamında MTE programlarını geliştirme ve modüler öğretim materyallerini hazırlama çalışmaları Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı ile Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı koordinesinde ve bünyesinde yapılmaktadır. Bu çalışmalar, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ile MTE ve öğretim veren tüm genel müdürlüklerin katılımları ile oluşan Ulusal Öğretim Programlarını Geliştirme Grubu tarafından yürütülmektedir (MEB, 2006).

“Projede; program geliştirme, modül yazma ve yapılan tüm çalışmalar, MTE’den sorumlu genel müdürlüklere bağlı eğitim kurumlarındaki öğretmenler, sosyal ortaklardan temsilciler, üniversitelerden öğretim görevlileri, sektörden meslek elemanları, yerli ve yabancı uzmanlar ile iş birliği içinde gerçekleştirilmiştir (MEB, 2006).”

Projenin genel hedefi olarak, MTE ve öğretim sisteminin ülkenin sosyo-ekonomik ihtiyaçlarına ve hayat boyu öğrenme ilkelerine göre modernleştirilip uyarlanılmasını sağlayıp, MEB aracılığıyla Türk Hükümetine yardımcı olmak olarak gösterilmiştir (Altın, 2007).

“MEGEP projesi, Türkiye’nin ihtiyaç duyduğu yüksek donanıma sahip ara basamak teknik iş becerisine sahip insan gücü eğitebilen, teknolojinin gelişmesine ve teknik ve mesleki üretime meyilli olan eğitimin güçlendirilerek uygulamaya koyulmasını desteklemektir. Bununla ilgili olarak öğrencilerin kabiliyet ve ilgilerine

uygun biçimde alan eğitiminin uygulanması sağlanmalıdır. Bu sektörün gelişmesiyle doğan talepleri karşılamak amacı ile teknik ve mesleki okullarda 9. sınıflarda ortalama olarak dört yıl süreyle modüler eğitim-öğretim programı uygulanmaya başlanmıştır. Bu yapılan proje ile birlikte Türkiye’de uygulan teknik ve mesleki eğitim sitemi AB ve diğer gelişmiş ülkelerin düzeylerine getirilecektir (MEB, 2006). Bu sayede piyasada ihtiyaçlara karşılık verebilen genel, orta ve yüksek öğretim sistemleri ile bir bütün içerisinde kaliteli bir eğitim sistemine katkıda bulunacaktır.

2.4.3. Proje Faaliyetleri

MEGEP kapsamında birçok proje faaliyetleri yer almaktadır. Bu proje faaliyetlerinden öğretim programı ve istihdama yönelik olan faaliyetler (MEB, 2006):

1. İş piyasasına yönelik ihtiyaç analizi yapmak.
2. Eğitim standartlarını geliştirmek.
3. Modüler programlar hazırlamak.
4. Hayat boyu öğrenme politikası oluşturmak.
5. Modüler programın uygulanmasını tüm mesleki ve teknik kurumlarına yaymak.
6. Programlarda ortak konuları aynı modüllerin kullanmasını sağlamak.
7. Sertifika, diploma vb. belgelerin teknik ve mesleki kurumlarda denkliğini sağlamak.
8. İş kurumları arasındaki çalışma gücünü eşitlemek olarak sıralanabilir.

2.4.4. Projede Sosyal Ortaklar

Projede yer alan sosyal ortaklar programın uygulanması esnasındaki her basamakta da aktif olarak görev yapmaktadır. Sosyal ortaklar projenin uygulamalarında karar verici ve yönlendirici olarak yer almaktadır. Proje hazırlanmasında MEB’e destek olmaktadır. Bu proje ile sosyal ortakların mesleki eğitim ile ilgili her türlü faaliyetleri desteklenmektedir (MEB, 2006).

Bu işte çalışan paydaşlar (Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB), Türkiye Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD), Türkiye Esnaf ve Sanatkarları

Konfederasyonu (TESK), Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu (TİSK), Türkiye İşçi Sendikaları (TÜRK-İŞ), Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu (DİSK), Hak İşçi Sendikaları Konfederasyonu (HAK-İŞ), Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Geliştirme Vakfı (MEKSA) vb.); programlarla ilgili hazırlanan modül, uygulamalar, pilot çalışmalar, okullarda yapılan program geliştirmeler her aşamada bu proje kapsamında iş birliği içinde çalışmalarını sürdürmelidir (MEB, 2006). Hali hazırda 9. sınıflarda verilen tanıtım ve yönlendirme dersi orta öğretim kurumların tümünde öğrencilerin meslek seçiminde daha bilinçli şekilde davranması amacı ile okutulmaktadır. Bu sayede öğrenciler ortak olarak 9. sınıflarda okutulan ortak derslerde meslekleri tanıyarak kendilerinde olan yetenek ve ilgilerine göre seçim yapacaktır (MEB, 2006).

Bunların sayesinde iş piyasında ihtiyaçları karşılayabilen tüm öğretim kademelerini birleştirebilen bir program oluşturulmuştur. Bunun diğer bir önemli faydası ise daha modern ve kaliteli eğitim sistemin temelini oluşturulmasıdır. Kurduğumuz MTE sistemi; gelişmiş ülkeler ve AB standartlarına getirilerek yaşam boyu öğrenme ve sosyo-ekonomik ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilecektir.

2.4.5. Megep Öğretim Programı ve Modüller

2.4.5.1. Modüler Öğretim Programları

Modüler öğretim programları MTE’de uygulamadan kaldırılmış olan müfredat programına göre çok büyük farklılıklara sahip bir öğretim programı ortaya koymuştur. Modüler öğretim programlarının faydaları ve önemi şunlardır (MEB, 2006):

1. Uluslararası bir hale gelen ülke ekonomilerinde rekabeti sağlamak için insan kaynaklarını geliştirmek gerekmektedir. Gelişen ekonomi ve teknolojinin getirdiği yeni yeterlikleri kazandırılması mesleki eğitim kurumlarının görevi olmaktadır. Sektördeki meslek elemanlarının beceri gereksinimleri de süratle değişmektedir.
2. Gençler, akademik veya genel eğitimi tercih etmesinden dolayı meslek edinmekte ve iş bulmakta zorluk yaşamaktadır. Gençlere MTE’nin ekmek kazandıracağı bilinci verilmelidir.

3. Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası yönetimler giderek değişen sektörel taleplere göre bölgesel eğitim olanaklarının artmasını gerekli kılmaktadır. Milli yasalar çizgisinde bölgesel bazı değişiklikler mesleki ve teknik eğitime uyarlanabilmeli ve MTE etkinlikleri yerel düzeyde de yapılabilmelidir.
4. Hızla değişen koşullara ayak uydurabilmek adına kaliteli iş gücünü yetiştirebilmeyi hedefleyen program çok geniş alt yapılı, değişen mesleklere uygun şekilde, öğrencilerin devamlı süren eğitime bir temel oluşturmaktadır.
5. Çağımızda iş imkanlarının sürekli bir değişim içinde olması ve daha komplike bir yapının içine girmesi sebebi ile mesleki yeteneklerin daha kapsamlı bilgilere ve yeteneklere bağlı kalmasını ve yapılan programların bu doğrultuda yapılandırılmasını mecburi hale getirmiştir.
6. Mesleklerin birbiri ile alakalı kısımları öğrencilerin kazandığı yeterlikleri daha geniş alanda kullanabilmesini sağlamaktadır ve bunları çok kısa bir zamanda uygulayabilmektedirler.
7. Modüller programlara göre ayarlanmıştır ve bu doğrultuda bir bütünlük içinde ele alınmıştır. Bu programın esasında meslekler bir bütünlük içinde alınabilmesi için; meslek dalları, meslek alanları ve meslek gruplarına göre sınıflandırılmalıdır.
8. Geleneksel uygulanan sistem faal ve ekonomik değildir. Bu yapının çok daha uygun bir biçimde biçimlenmesi gerekir. Öğrencilere belli koşullar çizgisinde istedikleri konu istenilen sürede verilmelidir. Bunun sağlanması için çağdaş iletişim araçları mevcuttur.
9. Eğitimsel hedefler, toplumun ve iş olanaklarını talepleri doğrultusunda düzenlenmeli ve yapılan programlarının esnek olması gerekir. Bu nedenle eğitim programlarının uygulanmasında modüler yapının olması kolaylık sağlamaktadır.

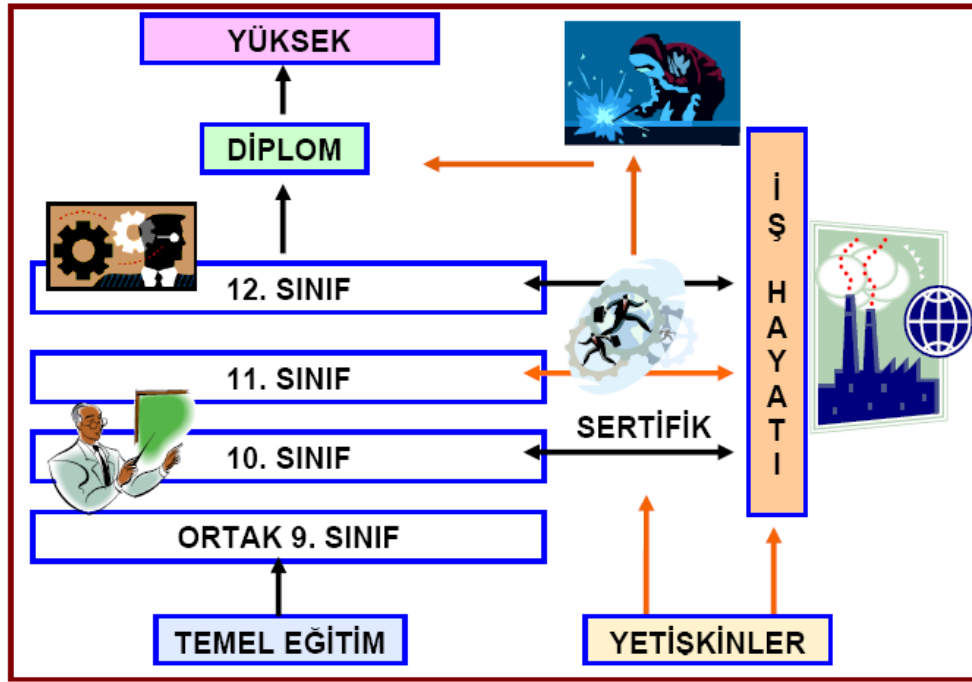
10. Modüler program yaklaşımı; yapılan değişiklere kısa sürede dönüt verebilen, diğer programlara göre çok daha esnek olduğundan dolayı tercih edilmektedir. Programların içerikleri modüllerdir. Modülün yapısında ise bütün bir işin anlamlı bir parçasını gösteren, belirli bir yeterlilik kazandıran öğrenmenin hedeflerini kapsayan öğrenme içerikleri vardır.

MEGEP çerçevesinde; becerileri ulusal ve uluslar arası düzeyde, yabancı dile hakim ve mesleklerinde oluşan gelişmeleri takip edip izleyebilen, teknik ve mesleki kuruluşların tümünde mekleklerin getirdiğı becerileri kazanmak, yerel bazı farklılıklara da uyum sağlayacak, gereksinimleri karşılayacak ve değişimlere ayak uyduracak bir program oluşturmak hedeflenmiştir (MEB, 2006).

Bunların dışında, mesleki yeterlikleri ve akademik yeterlikleri yüksek olan öğrencilerin yüksek öğrenime geçişlerine imkan sağlamak, bölüm ihtiyaçlarına karşılık veren mesleki becerilere sahip bireyler yetiştirmek, hayat boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde kişilere başka şartlara göre imkanlar sunan programları oluşturmak ve geliştirmek, geçerliliğı uluslararası düzeyde olan mesleki ve teknik programlar oluşturmak, bütün akran düzeylerine göre MTE imkanları sağlayan programlar geliştirmek, kişilerin becerileri, yaptıkları seçenekler, alakaları ve gelecek beklentilerine göre programlar oluşturmak amaçlanmıştır (MEB, 2006).

Bu amaçlar içerisinde oluşan programlar (MEB, 2006):

- Geniş tabanlı ve alan/dal ve sertifika esasına göre,
- Alan ve dal programları arasında esnek geçişleri imkan veren,
- Örgün eğitimle birlikte yaygın eğitimde ve hayat boyu eğitimde de etkili olarak kullanılabilme esnekliğı olan,
- Yeterliğı göre değerlendirme ve yeni teknolojik gelişmeleri modüler öğretim programları sayesinde kısa sürede öğretime yansıtılabilme özelliğıne sahip,
- Öğrenci merkezli, öğrenciye daha aktif olma ve kendi hızına göre öğrenme olanağı tanıyan,
- Program geliştirme sürecinde iş piyasasının ve sosyal ortakların aktif katılımına da yer verilerek geliştirilmiştir.



Şekil 2.1. Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi

Bu öğretim programları çerçevesinde sertifika ve diploma programları düzenlenmiştir. Aynı modüllerin kullanıldığı bu programlarda istenildiği takdirde eğitim programları arasında bile yatay ve dikey geçişler mümkün olacaktır ve mesleki belgelendirmede de kolaylık ve standartlar sağlanmış olacaktır. Öğretim programları hazırlanırken uluslararası mesleki yeterlilik dikkate alınmıştır (MEB, 2006).

Proje 2005–2006 eğitim-öğretim yılı itibariyle pilot okullarda uygulanmaya başlamıştır. 2006–2007 eğitim-öğretim yılı ile birlikte Türkiye’de MTE veren tüm ortaöğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Yaklaşık 50 alan ve bu alanlar altında yaklaşık 200 dalda çerçeve öğretim programları geliştirilmiştir. Değişen sektör ve ihtiyaçlara göre zamanla yeni alan ve dalların uygulamaya konma çalışmaları devam etmektedir.

2.4.5.2. Çerçeve Öğretim Programlarının Uygulanması

Oluşturulan çerçeve öğretim programlarının uygulanması esnasında ortaya çıkabilecek sorunlara karşı önlemler geliştirilerek hedefler belirlenmiştir. Bu hedefler (MEB, 2006):

MEGEP kapsamında geliştirilen programlar ile öğrencilere, alanı ve mesleği ile ilgili temel bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra, yeniliğe ve değişime uyum sağlayabilen bireyler yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Programların temel yapısı oluşturulurken, ilk sınıflarda ortak genel kültür dersleri ile ortak alan dersleri, son sınıflarda ise mesleğe (dal) özel derslerin öncelikli olarak okutulması planlanmıştır.

Programların süresi 4 yıl olarak planlanmıştır. Ortak olarak 9. sınıf konuları tüm genel, teknik ve meslek liselerinde okutulur. Öğrenciler 9. sınıfın sonuna geldiğinde ilgilendiği konu alanlarını belirler ve 10. sınıfa geldiğinde bu alanla ilgili dersleri görmeye başlar.

Alanla ilgili dersler 10. ve 11. sınıfta verilmektedir. Bu sınıflarda öğrenciler ortak alanları ile ilgili yeterlikleri kazandırılan dersleri görmektedir. Öğrenciler 12. sınıfta ise sadece alanları ile ilgili becerileri kazandıran dersler görmektedir. Bu dersler onları diplomaya götürmektedir. Öğrenciler 10. sınıfın sonuna geldiği zaman bölgelerinde olan ihtiyaçlar dahilinde sahip oldukları becerileri dikkate almak koşulu ile meslek seçimi yaparlar. Öğrenciler bu seçimi yaparken yerel çalıştırma imkanlarını göz önünde bulundurarak yapmalıdır:

- Sektör beklentileri, şartların değişmesi ve iş olanaklarının kendi içindeki gelişimi yapılan programın içeriğine de yansiyacaktır. Yeri geldiğinde son sınıflarda mesleğin içeriğine uygun olan modüller değiştirip daha uygun şekilde geliştirilebilecektir. Yapılan değişiklikler, programı yöneten kişi, değişimin içindeki dersin öğretmeni, o zümrenin öğretmenleri ve sektörün içinde bulunan elemanların ortak akli ile ortak karar ile yapılır. Ortak yapılan bu çalışma bakanlığın bu konu ile ilgilen birimine gönderilir.
- Bu programın içeriğini tamamlayan öğrenci bir sonraki basamak olan yüksek öğretime geçiş hakkı kazanır. Programdan mezun olan öğrenci seçtiği meslek ile ilgili sertifika alır. Eğer öğrenci herhangi bir durumda öğrenim programından ayrılırsa kazandığı beceriler sertifika programında değerlendirilir.

MEGEP bünyesinde iş alanına yönelik çeşitli modüler programlar geliştirilmiştir. Bu kapsamda uygulamalar modüler öğretilere göre olmalıdır. Bu öğrenme sisteminde ise bireysel yöntem ve teknikler esastır. Öğretmenler modüler öğretim sisteminde öğrencileri aktif kılma, düşünme, tartışma ve dinlemeyi öğrenmelerini sağlar. Öğrenim ortamı yaratır ve rehberlik yapar. Yönlendirici roledir, dönüt ve düzeltmeleri anında yapar. Öğrencinin rolü ise aktiftir. Derse aktif katılan, soru soran, düşünen, sorgulayan, tartışabilen, ekip halinde çalışabilen ve öğretilen yöntemleri öğrenendir. Öğrenci ise aktif katılım sağlar. Soru soran, sorgulayan, anlayan, düşünen, çözen, takım çalışması yapabilen ve bilgiye ulaşabilecek yöntemleri öğrenen rolü yerine getirir (Altın, 2007).

Öğrencilere programın sonunda seçtiği dal/mesleğe yönelik olarak tüm alanlardaki ortak temel, bilgi ve becerileri kazanabilecek, seçtiği alanın temel yeterliklerine sahip olabilecek, yöneldiği dalın/mesleğin gerektirdiği görev ve işleri yapabilecek, dalın/mesleğin gerektirdiği özel meslekî yeterlikleri kazanabilecek şekilde alanın ve mesleklerin yeterlikleri dikkate alınarak eğitim ve öğretim faaliyetleri uygulanır (MEB, 2006).

**MESLEK LİSELERİ, ANADOLU MESLEK LİSELERİ
TEKNİK LİSELER VE ANADOLU TEKNİK LİSELERİ**
ALANI
DALLARI

ÇERÇEVE ÖĞRETİM PROGRAMI HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ		DERSLER	IX. SINIF	X. SINIF	XI. SINIF	XII. SINIF	
ORTAK DERSLER		*DİL VE ANLATIM	2	2	2	2	
		TÜRK EDEBİYATI	3	3	-	-	
		DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1	
		TARİH	2	2	-	-	
		T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-	
		COĞRAFYA	2	2	-	-	
		MATEMATİK	4	-	-	-	
		FİZİK	2	-	-	-	
		KİMYA	2	-	-	-	
		BIYOLOJİ	2	-	-	-	
		SAĞLIK BİLGİSİ	2	-	-	-	
		FELSEFE	-	-	2	-	
		YABANCI DİL	3	3	-	-	
		BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-	
		MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-	
		TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-	
	TANITIM VE YÖNLENDİRME	2	-	-	-		
		TOPLAM	29	14	8	3	
A L A N / D A L D E R S L E R İ	ALAN ORTAK DERSLERİ	BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ	2	-	-	-	
		MATEMATİK	-	3	-	-	
		MESLEKİ GELİŞİM	-	-	2	-	
ALAN/DAL DERSLERİ TOPLAMI							
SEÇMELİ DERSLER							
REHBERLİK		1	1	1	1		
GENEL TOPLAM							

Not: (*) Millî Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları Sınıf Geçme ve Sınav Yönetmeliğinin 33. maddesi uyarınca yılsonu başarı ortalaması ile başarılı sayılamayacak dersleri ifade eder.

Şekil 2.2. MEGEP Çerçeve Öğretim Programı Haftalık Ders Çizelgesi Örneği

Sınıf geçme yönetmeliği'ne göre (MEB, 2006):

- Öğrencilerin dersin sonunda aldığı yeterlikler ölçülür.
- Öğrencilerin modelle birlikte kazandığı yeterlikler ölçülür.
- Öğrencilerin ölçmelerin sonuçları sene sonunda belirlenen sınav ile ölçülür.

- Okulda, işletmede ve kendi kendilerine yaptıkları tüm öğrenim faaliyetleri değerlendirilir.

Öğretim programların kişilerin farklılıklarına, imkan ve koşullara uygun olarak değişebilen şekilde tasarlanmıştır. Haftalık ders çizelgelerindeki alan/dal dersleri bloğunda yer alan, seçilen dala ait dersler ve ders saatleri zümre öğretmenler tarafından, sektör temsilcileri ve koordinatör öğretmenler ile işbirliği içinde okul koşulları, yerel ve bölgesel sektörün ihtiyaçları doğrultusunda belirlenir. Sınıfı ve saati belli olan dersler dışında kalan 11. ve 12. sınıflara ait derslerin süreleri; o yıla ait toplam ders saati süreleri dikkate alınarak seçilen modüller için gerekli olan süre kadar uygulanır. Ders ve modül seçiminde mesleklerin yeterlikleri dikkate alınmalıdır. Yeterlikler için meslek elemanlarından ve mesleklerin “yeterlik tablolarından” yararlanılmalıdır (MEB, 2006).

2.4.5.3. Sertifika Programlarının Uygulanması

Modüler öğretim programları hazırlanırken 4 yıllık eğitimi tamamlayan bireylerin yanında eğitimin herhangi bir noktasından ayrılmak isteyen ya da mesleki eğitim programlarının haricinde bir öğretim programına devam edenler için sertifika programları uygulanması da amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ülkemizdeki sektörler ve bu sektörlerin faaliyet alanları belirlenmiş, diploma ve sertifika programında MTE için gerekli olan ortak yeterlilikler belirlenmiştir.

Öğrenciler kendi mesleklerine ait alanların altında orta öğretime diploma programı ile devam edecek ve bu tüm yaş ve seviyeleri kapsayacaktır. Bunun dışında olan bireylere ise yerelin ve sektörün beklentileri çerçevesinde sertifika programları ile eğitim-öğretime devam edilecektir. Bu hedef doğrultusunda ise hazırlanan programlar modüler sistem şeklinde hazırlanmıştır. Bu yapılan sertifika programları ile öğrencilere teknik ve mesleki okullarda mesleki becerileri kazandıracak eğitim ve öğretim imkanı sağlanmıştır. Gelişen teknoloji ile beraber, iş alanlıların ihtiyaçları paralelinde gerçekleşen programlar değişmeye açık şekilde yapılmıştır. Bu sayede durmadan yenilenen ve gelişen programlara uyarlanması en kısa sürede olacaktır. Yapılacak olan istihdamlar sektörlerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılacaktır (MEB, 2006).

Yapılan sertifika programları Milli Eğitim birimlerince hazırlanabileceği gibi yerel birimler tarafından oluşturulabilir. Bölgesel yönetimler, kurumların hepsi ve işletmeler arz ve ihtiyaç doğrultusunda her türlü sertifika programları oluşturabilir. İş becerilerine kazandırmak için hazırlanan sertifika programlarında, hali hazırda olan modüller kullanılabilir. Var olan modüllerde değişiklik yapılabilir veya yeni modüller hazırlanabilir (MEB, 2006).

2.4.5.4. Modüler Öğretim Materyalleri

MEGEP kapsamında, uygulamaya konan öğretim programlarıyla birlikte alanlara ait öğretim programları içerisinde modüller yer almaktadır. Bu modüller ile o alana ait mesleki yeterlikler için önce bu mesleki yeterlilikler bütününe parçalarının verilmesi amaçlanmaktadır.

Modüler sistemin yararlarından en önemlisi öğrencileri teşvik etmesi ve mesleki uygulamalarla gerçekçi bağlar kurmasıdır. Modüllerin içerdiği konular güncel, yaratıcı ve değiştirilebilen şekilde olmalıdır. Modüllerin kullanım alanı birden çok olabilmektedir. Bundan dolayı öğrencilerin motivasyon durumu gözlenerek modüller hazırlanmalıdır. Yapılan uygulamalar sırasında modüllerde değişiklik yapmaya gerek duyulabilir (MEB, 2006).

2.4.5.5. Modülün Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

Teorik olarak ifade edilen öğretim programlarının uygulanması esnasında sorunların çıkmaması ya da çıkan sorunları en aza indirebilmek amacıyla modülün uygulanmasına yönelik açıklamalar her bir modülün başlangıç kısmında yer almaktadır. Modülün içeriğinde, öğrenme uygulamaları, ölçme araçları, değerlendirme ve kaynaklar yer almakta ve içeriğinde en az iki öğrenme uygulaması bulunmaktadır. Bu öğrenme faaliyetlerinin sonunda kazanılan beceriler o modül ile belirtilen yeterliliği oluşturmaktadır.

MTE bünyesinde, diplomaya yönelik eğitim ve öğretim veren örgün eğitim kurumları ile sertifikaya yönelik eğitim veren yaygın eğitim kurumları bulunmaktadır. MTE ve orta öğretim kurumlarında Çerçeve Öğretim Programları uygulanmakta ve değerlendirme sınıf geçme prosedürüne göre yapılmaktadır. Her yaş ve düzeydeki yetişkinlere göre ve sadece modüllerden oluşan sertifika programları verilmekte ve neticesinde sertifika verilmektedir. Örgün eğitim dışında

kalan bu yetişkinler için yaygın eğitim kurumları mevzuatı geçerli olmaktadır. Bu programlar MEGEP kapsamında geliştirilen programlar ve modüller TC ve KKTC’de MTE hizmeti veren tüm eğitim kurumlarında uygulanmaktadır (MEB, 2006).

Örgün ya da yaygın MTE veren tüm eğitim kurumlarında eğitim ve meslek standartlarına göre mesleki beceriler kazandırmayı hedeflemektedir. Bu sebeple her alanda yer alan tüm meslekleri kapsayan yeterlikleri kazandıracak modüller hazırlanmıştır. Kişilerin eğitim aldıkları kurum fark etmeksizin benzer işler için aynı becerileri kazandıracak modüllerin aynıları kullanılacaktır (MEB, 2006).

2.4.5.6. Mesleki Öğretim Programları

2.4.5.6.1. Uygulamaya Konan Yeni Alanlar ve Dalları

Eski öğretim programlarının geçerliliğini yitirmesi ve çağdaş eğitim tarzına hitap etmemesinin yanında, MTE’de var olan bölümlerin de birçoğunun geçerliliğini yitirdiğini söylemek mümkündür. Bu bölümler dar tabana sıkışmış bir eğitim tarzını benimserken, MEGEP ile birlikte bu bölümler önce alanlara, daha sonra da bu alanların altında dallara ayrılmıştır. Uygulamadan kalkmış olmasına rağmen son mezunlarını bu sene verecek olan eski bölümler ile bu bölümlerin karşılığı olarak ifade edilen alan ve bu alanların dalları tablo halinde verilmiştir (2017-2018 Mesleki Eğitim Meslek Alan ve Dalları Bakınız Ek 1) (Çevirimiçi 4).

2.5. Mesleki Eğitimde Okul ve İşletme Kurumlarının İşbirliği

Aşağıda MTE’de okul ve işletme kurumlarının işbirliği bağlamında bu işbirliğinin amacına dönük tanımsal yaklaşım ile bu işbirliğinin ilişki biçimlerinin incelenmesi alt başlıkları altında çeşitli görüşlere yer verilmiştir.

2.5.1. Okul ve İşletme İşbirliğinin Amacına Tanımsal Yaklaşım

MTE programlarının geliştirilmesinde işin veya işgücü piyasasının insan gücünden beklediği davranışların gerçeğe uygun şekilde belirlenmesi, okullarla işletmeler arasında ilişkilerin kurulmasını zorunlu kılmıştır. MTE kurumlarından mezun olan insan gücünün yüksek oranda istihdamının gerçekleştirilmesi için gerek genel politikanın oluşturulması, gerekse işverenlerle iş arayanlar arasında bağlantı kurulabilmesi yönünden, okul-işletme işbirliği zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Okul ve işletme işbirliğinin temel amacı, okuyan ve çalışan öğrencileri hem bir meslek alanına hazırlama hem de öğrencilerin öğrenimlerini eksiksiz ve donanımlı bir şekilde tamamlamalarını sağlamaktır. Bu işbirliği programları ortak sorumluluk, kaynaklardan yararlanma, topluma ve gençliğe hizmet etme, eğitim olanaklarını zenginleştirme gibi temel kavramlara dayanarak şu amaçları içermektedir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998):

1. Kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurarak öğrenmeyi daha işlevsel hale getirmek.
2. Genel ve özel nitelikte iş becerileri, alışkanlıkları ile bilgi kazanma ve istendik davranışlar geliştirebilme olanağı sağlamak.
3. Okul-işletme arasında gerekli koordinasyonu sağlamak ve iş kollarında mesleki eğitim olanakları yaratarak örgün mesleki eğitime takviyede bulunmak.
4. Ekonomik sorunlardan dolayı eğitimini yarıda bırakan öğrencilere ekonomik olanaklar sağlamak.
5. Okuldan iş yaşamına geçişte öğrencilerin uyumunu kolaylaştırmak.
6. İş kollarında arz ve talep dengesinin sağlanmasına katkıda bulunmak.
7. Toplumun ve sanayinin mevcut olanaklarından yararlanmak.
8. Genel ve MTE veren okulların eğitim hizmetlerindeki kapsamını genişletmek.

2.5.2. Okul ve İşletmelerin İşbirliklerindeki İlişki Biçimlerinin İncelenmesi

Sanayi, yapısı itibarıyla teknik bilgi ve beceri gerektirdiğinden, eğitimle yakın ilişkisi vardır. Teknolojik gelişmeler ve buna bağlı değişimlere ayak uydurabilmek için eğitsel faaliyetlerin sürekli tekrarlanan periyotlarla yürütülmesi, vazgeçilmez bir zorunluluktur. Bunun için sanayi ile eğitim bir bütün oluşturmaktadır. Okul ile sanayi veya daha genel anlamda okul ile işyerleri arasında kurulan ikili sistem “Dual İkili Sistem” olarak da adlandırılmakta olup daha özel bir biçimde dual ikili sistem, çıraklık eğitime dayalı bir sistemdir. Okul işyeri bütünlüğünü oluşturur. İnsan gücüne, mesleklerini iki değişik ortamda öğrenme olanağı verir. Sözleşmeyle bir işyerine giren çırak, haftanın 2/3’ünü işyerinde geçirir. Haftanın 1 veya 2 günü okula gider. Okul, çırağın meslek bilgileriyle genel kültürünü pekiştirdiği bir kurumdur. Çırağın becerilerini geliştirdiği eğitim merkezi ise işyeridir (Oktay, 1988).

“Kooperatif Eğitim” ise, okulda sağlanan eğitim ortamının gerçek iş koşullarına uymaması sonucunda, yapılan eğitimle geliştirilen davranışların işin gerektirdiği davranışlara uygun olmaması, eğitimin etkinliğini sınırlandırmıştır. Bu olumsuzlukları ortadan kaldıracı için sanayi ve hizmet kesiminin gelişmiş olduğu bölgelerde kooperatif meslek eğitim programları uygulanmaktadır. Bu programlarda insan gücü öğrenci konumunu korumakla birlikte, belirli aralıklarla pratik eğitimini sanayide gerçek iş içerisinde yapmaktadır. Bu uygulama insan gücünün gerçek iş deneyimi kazanmasını sağlarken, eğitim maliyeti de düşmekte ve okul ile sanayi arasında ilişki kurulmasında etkin bir araç olmaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1976).

Türkiye’de okul-işletme ilişkileri, düzenli olarak 1970 yılından sonra başlamıştır. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planının, okul-işletme ilişkilerini zorunluluk olarak göstermesi önemli bir etken olmuştur. Bu dönemde Bursa Endüstriyel Meslek Lisesi ile Tofaş Fabrikaları, İzmit Endüstri Meslek Lisesi ile Petkim ve Seka Fabrikaları, Nazilli, Edirne, Adana ve Malatya Endüstri Meslek Liseleri ile Sümerbank ve diğer tekstil kuruluşları arasında okul-işletme ilişkileri kurulmuştur (Şahinkesen, 1992).

1978–1979 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Merkezi ile Milli Eğitim Projesi (OSANOR) geliştirilmiştir. OSANOR projesinin amacı, becerili insan gücünü sanayinin gereksinmelerine göre hazırlayabilmek ve mesleki eğitim gereksinmelerini karşılayabilmek için, eğitim kurumları ile sanayinin işbirliği içinde çalışabileceği bir sistem geliştirmek olmuştur.

2.5.3. Okul ve İşletme İşbirliğinin Taraflara Sağladığı Yararların İncelenmesi

Okul-işletme işbirliğinin öğrenciye, okula, işletmeye ve topluma sağladığı birçok yarar vardır. Aşağıdaki alt başlıklarda bu yararlardan bahsedilmiştir:

2.5.3.1. Okul ve İşletme İşbirliğinin Öğrencilere Sağladığı Yararlar

Okul-işletme işbirliğinin öğrencilere sağladığı yararlar maddeler halinde aşağıda verilmektedir (Şahinkesen, 1992):

1. Çalıştığı işte süreklilik sağlar.

2. Gerek iş ortamında veya gerçek çalışma koşullarına benzer ortamlarda çalışma olanağı sağlar.
3. Yaptığı işin sonucunu iş ortamında kullanılır halde görmesini sağlar.
4. Endüstri üretim ve yönetim akışını mezun olmadan önce tanıma ve yaklaşım olanağı sağlar.
5. İşçi-işveren ilişkileri, işçilerin sosyal hak ve dayanışmaları, ücret, vergi, işletmecilik konularında bilgi ve görgülerinin gelişmesine olanak verir.
6. Endüstrideki ilerlemeleri ve uygulanan yöntemleri yerinde ve anında görmesini sağlayarak, mezuniyet ötesi çalışma hayatına uyum süresini kısaltır.
7. Çevrenin verdiği olanaklarla, okul bitim öncesinde geleceği hakkında daha sorumlu kararlar vermesini sağlar.
8. Mesleği ile ilgili teorik derslere daha çok dikkat etmesi gerektiğini açık olarak uygulama koşulları içinde görür.
9. Gerçek iş ortamında becerinin ve yeteneğin önemini görür. Aynı okul mezunu olmasına rağmen farklı beceriye sahip bireylerin, farklı statüler kazandıklarını görerek, okul sırasında beceri kazanmaya, geçerli sınıf geçme notu almaktan daha çok önem verir.

2.5.3.2. Okul ve İşletme İşbirliğinin Okula Sağladığı Yararlar

Okul-işletme işbirliğinin okula sağladığı yararlar maddeler halinde aşağıda verilmektedir (Şahinkesen, 1992):

1. Disiplin, devam, işe bağlılık, iş başında eğitim konularında başarılı sonuçlar alınır.
2. Okul-endüstri ilişkileri içinde teorik derslere daha çok önem verilmesini kavramış bir öğrenci grubuna sahip olur.
3. Endüstri ile araç-gereç, parasal destek ve eleman alışverişi konularında yardım alabilme olanağı elde eder.

4. İşletmedeki kaynakları kullanarak fiziki imkanlarını genişletir.
5. Öğretimi çeşitlendirir ve kapasiteyi artırır.
6. Sunduğu programları gerçek iş hayatıyla karşılaştırır.
7. Okulu terk eden öğrenci sayısı azalır.
8. İşletmelerle ve çevre ile daha iyi ilişkiler kurar.
9. Toplumdaki taleplere daha duyarlı olur.
10. Endüstri ile eğitim kurumları arasında kesintisiz bir ilişki sağlanmış olur.

2.5.3.3. Okul ve İşletme İşbirliğinin İşletmeye Sağladığı Yararlar

Okul-işletme işbirliğinin işletmeye sağladığı yararlar maddeler halinde aşağıda verilmektedir (Şahinkesen, 1992):

1. Öğrenimde tam anlamıyla üretime katılmayan ancak katılma özelliğinde olan işgücünden faydalanma olanağı bulur.
2. Endüstriyi tanıyan ve isteğine göre bir eleman yetişmesi sağlanır.
3. Gelecekte kendi işyerinde çalışabilecek gençleri kendi işyerinde yetiştirir.
4. Okul ile ortaklaşa çalıştığı için, okuldaki öğretimin işyerinin ihtiyaçları daha iyi karşılamasına imkan sağlar.
5. İlgi duyan, öğrenmeye istekli yarı zamanlı işçilerle (öğrencilerle) üretimini sürdürür.
6. Ödediği vergilerden daha iyi bir geri dönüş sağlar.
7. Yaptığı eğitim için destek sağlar, halkla ilişkileri geliştirir.

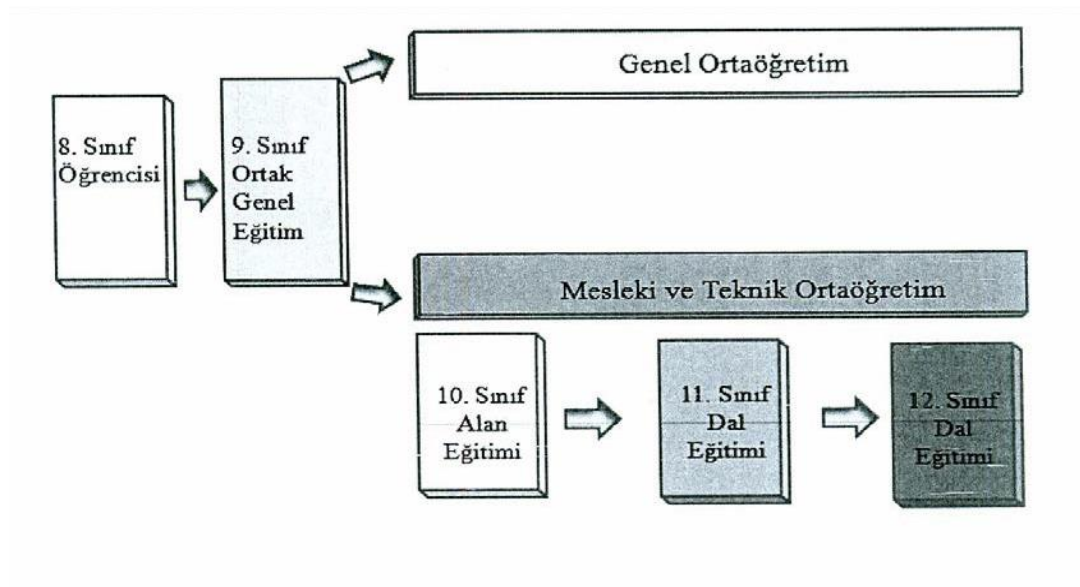
2.5.3.4. Okul ve İşletme İşbirliğinin Topluma Sağladığı Yararlar

Okul-işletme işbirliğinin topluma sağladığı yararlar maddeler halinde aşağıda verilmektedir (Şahinkesen, 1992):

1. Gençleri daha üretici vatandaşlar olarak yetiştirir.
2. Gençler yerel ihtiyaçları yakından tanır, yerel ihtiyaçlara göre yetiştirilir ve bölgede kalır.
3. Yetişmiş insan kaynağı ile bölgenin ekonomik gelişmesi artar.
4. Okul-işletme arasında daha iyi ilişkiler kurulur.
5. Yörede örgün ve yaygın eğitimi kapsayacak şekilde eğitim bir bütünlük içinde sürdürülür.

2.5.4. Mesleki Eğitimde Okul-Sektör iş birliği

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre, 2015 sayımında Türkiye toplam nüfusu 78.741.053 kişiye ulaşmıştır. 2023 yılında nüfusun 84.247.088 kişi olması beklenmektedir (Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi Eylem Planı 2014-2018, 13). Nüfus artışına paralel olarak sektördeki yetişmiş insan ihtiyarı da aynı doğrultuda artacaktır. 2014 yapılan değişiklikle tüm meslek liseleri, mesleki ve teknik anadolu lisesi olarak değiştirilmiştir.



Şekil 2.3. Öğrencilerin Yönelimi ve Mesleki Eğitim Süreci

Şekil 2.3.'de görüldüğü üzere 8. sınıftan mezun olan öğrenciler ortaöğretime geldiğinde diğer liseler ile ortak derslere sahiptir. Öğrenci istediği takdirde 9. sınıfta okul değişikliğine gidebilir. 10. sınıfta öğrenciler ortak alan dersleri ile eğitim faaliyetlerine devam ederler. 11. ve 12. sınıfta öğrenciler dallara göre ayrılmakta ve

alanlarında bulunan dallarda uzmanlaşmaktadırlar (Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi Eylem Planı 2014-2018).

Öğrenciler MTE'yi, işletmelerde usta eğitimcilerin yanında çıraklık yaparak alırlar. Meslek ile bilgiler öğrencilere iş yerlerinde oluşturulan ortamlarda aktarılır. Daha çok mesleki ve teknik eğitimin gelişmediği yerlerde işyeri temelli öğrenme modeli kullanılmaktadır. Bu sistemin okul temelli öğrenmeye göre farkı, yüksek maliyet gerektiren sisteme ihtiyaç olmamasıdır. Bu model sayesinde öğrenciler, işletmelerde girişimcilik ve problem çözme becerisi gibi yetenekleri de kazanmaktadırlar (Mesleki ve Teknik Eğitim Çalıştay, 2012).

Dünyada yeni ekonomik koşullara göre başarılı olmanın birinci maddesi, iyi mesleki eğitim almış bireyleri işletmelerde istihdam etmektir. MTE'de “kalifiye eleman” veya “ara eleman” olarak adlandırılan meslek lisesi ve meslek yüksekokulu mezunlarının “stratejik iş gücü” olarak da tanımlandığı görülmektedir (Tunçalp, 2013).

MTE mevzuatına göre, işletmelerde yirmi ve daha fazla iş görene sahip işletmelerde beceri eğitim uygulamalarına katılmaları gerekir (Şencan, 2008). MTE'de işletme ve okulların belli hedeflere ulaşmak için yaptıkları stratejik ortaklıklar ve işbirlikleri anlaşılır işbirlikleridir ve bu işbirliklerinin çeşitli paydaşlara yararları yukarıda ayrı ayrı detaylı olarak belirtilmiştir. Bu müşterek hedefler bilgi, beceri ve ustalık-uzmanlık kazandırmayı ifade eder. Sistemin üstünlüğü, kamu okullarında araç-gereç ve kaynakların yetersiz olmaları durumunda işletmelerin sahip olduğu kaynaklardan ileri gelmektedir (Günay, 2014). Sektör iş birliği okul ile yenilik içinde devam edecektir. Okulda anlatılan teorik eğitim ve atölyelerde yapılan uygulamalar sınırlı ölçüde olmaktadır. Öğrenci birebir uygulama ve işin kendisini yapması işletmelerde sektör içinde yapılmaktadır. Sektör okulda öğrenilen eğitimi içine kapsayan bir durum olmuştur.

2.6. Staj

2.6.1. Staj Kavramı

Staj kavramı Türk Dil Kurumu'na göre; meslek edinmek veya mesleki bilgisini arttırmak isteyen bir kişinin, bir kurumda çalışarak geçirdiği uygulamalı öğrenme dönemi olarak ifade edilmiştir (TDK, 2018).

Staj ifadesinin daha geniş tanımı, işletmelerde teorik olarak edinilmiş bilgilerin, okul dışında iş başında yönlendirmeler neticesinde davranış ve yetenek kazanma sürecidir (Çetin akt. Günay, 2014).

Staj öğrencilerin derslerde gördükleri eğitimin nasıl uygulandığını görme fırsatı veren çalışma hayatına uyum sağlama açısından son derece önemli olan çalışma sürecidir (Çevirimiçi 5).

Staj eğitiminin, öğrencilerin eğitim kurumlarından aldıkları teorik bilgileri uygulamaya dönüştürebilmeleri, onların ileride çalışacakları işi ve sektörü tanıyabilmeleri açısından büyük bir önem taşımaktadır (Yazıt, 2013).

Staj, öğrenciye iş ortamında kariyer olanaklarını gözlemlemek ve iş ve işyeri ile ilgili fikir sahibi olması için bir fırsattır (Aymankuy ve Aymankuy, 2011).

Staj, öğrencilerin eğitim hayatları boyunca uygulama imkanı sunulan alanlardan birisidir. Okullarda verilen eğitim teorik olarak pratiğe göre sınırlı kalmaktadır. Burada devreye işletmeler girmekte olup teorik eğitimin yanında uygulama eğitimini de karşılamaktadır. İşletmelerde bulunan aletler, makineler ve yeni hizmet anlayışları öğrenci pratiği için oldukça verimli bir süreç olmasına neden olur.

2.6.2. Okullarda Staj Yerin Belirlenmesi

Ülkemizde tüm meslek liselerinde okul türlerine bağlı olarak staj süresi ve zamana göre değişen sözleşme türleri mevcuttur. Bu sözleşmelerde staj yerinin belirlenmesinde bazı kriterler vardır. Bu bağlamda otelcilik ve turizm meslek liselerinde staj yerlerinin konaklama ve süre ile ilgili değişiklikler mevcuttur.

Sınıf geçme sistemini uygulayan otelcilik ve turizm meslek liselerinde mesleki eğitim yönergesinin üçüncü bölüm 10. maddesinde *“öğrencilerin staj yapacakları işletmelerin yerinde kontrolü ve uygunluğu için okul müdürü başkanlığında bir komisyon kurulur. Komisyon üyeleri işletme personeli ve şubeleşmesini tamamlamayan işletmeler stajyer göndermez”* hükmü ile madde 11 de ise *“İşletmelere öğrenciler yerleştirilirken sınıf rehber öğretmeni, öğrencinin ikametgah ve maddi durumu göz önünde bulundurulur”* ifadeleri dikkate alınır (Çevirimiçi 6).

MTE'nin diğer meslek lisesi programlarında staj yerinin belirlenmesi ile ilgili şu maddeler yer alıyor:

- a. Staj uygulamasının yapılacağı öğrencinin öğrenim alanı ve dalına uygunluğuna bakılır.,
- b. Staj uygulamasını yapılacağı işletmelere belli öğrenci sayısında onlara rehberlik etmek üzere pedagojik formasyon almış meslek ya da branş öğretmenleri ya da usta öğreticiler görevlendirilir.
- c. Eğer eğitim kurumunda yeterli öğretmen, usta öğretici olmaması durumunda okul idaresi tarafından açılan kurs ile personel eksikliği giderilir.
- d. Alan ile ilgili gerekli olan malzemeleri temin edilir.
- e. İşletme tarafından stajyer öğrenciye verilen ücret.
- f. Stajyer öğrencilerin izin durumu gibi konular (Çevrimiçi 6).

Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin 128. maddesine otelcilik ve turizm meslek liselerinde öğrencilerin hangi işletmelerde staj yapacağı nisan ayının ilk haftası okul müdürü başkanlığında meslek dersleri öğretmenleri ve atölye şeflerinin katılımıyla belirlenir. Yapılan planlama ile birlikte uygun görülen başka işletme bulunması durumunda bu işletmelere de öğrenci gönderilebilir (Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği, madde 128).

Öğrencilerin kendileri tarafından bulunan işletmeler okul yönetimine sunulup, koordinatör öğretmenler tarafından işletme yerinde kontrol edilir, uygunluğu sabit ise öğrencinin bahsi geçen işletmede staj eğitimini görmesi onaylanır.

2.6.3. Staj Süresi

MTE alan öğrenciler okul türlerine göre teorik eğitimden sonra işletmelerde staj eğitim görmektedirler. Okul türleri ve sınıfa göre staj süresi aşağıda gösterilmiştir:

- Endüstri ve kız meslek liseleri ve anadolu meslek kısımları 12. sınıf öğrencileri alan ve dalları ile ilgili hafta 3 gün staj eğitimine katılmaktadırlar.

- Anadolu ve teknik liselerin 11 ve 12. sınıf öğrencileri yaz döneminde 300 saat staj yapmak yükümlüdürler.
- Otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencileri Nisan ve ekim aylarını kapsayan dönemde 5 aylık süre ile staj eğitimini yapmaktadırlar.
- Sağlık meslek liselerinin 11 ve 12. sınıf öğrencileri hastane ve sağlık kuruluşlarında 2 gün süre ile 180 saat staj yapmakla yükümlüdürler.
- Genel eğitim öğretim süresinin %35'i işletmelerde staj süresi ile geçmektedir (Mesleki ve Teknik Eğitim Çalıştayı, 2012) (Çevirimiçi 7).

“(1) İşletmelerde MTE gören öğrenciler okul/ kurum ve işletmelerde teorik eğitim ve uygulama eğitimi görebilirler. Haftada 3 gün okulda MTE 2 günde işletmelerde eğitim görebilirler (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, s/1).”

“(2) Yiyecek içecek hizmetleri, konaklama hizmetleri, denizcilik gibi alanlarda öğrenim gören öğrencilere iklim koşullarına bağlı olarak yoğunlaştırılmış bir programa tabi olurlar (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 63).”

“(3) İşletmelerde öğrenim gören öğrenciler için yapılan MTE il milli eğitim müdürlükleri tarafından çalışma takvimine göre düzenlenir (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 15).”

2.6.4. Staj Eğitiminin Değerlendirilmesi

Staj eğitimi sona eren öğrenciler MTE programlarına tabi olan öğrenciler hemen dönem sonunda değerlendirme işlemine tabi tutulur. Bu son hafta içinde öğrenciler izinli kabul edilir. İşletmelerde beceri eğitimi yapılan uygulamalı derslerin sınavları yazılı ve/veya uygulamalı olarak yapılır. Sektörün özelliği mevsimselliği gereği yaz tatilinde beceri eğitimi gören öğrencilerin (Otelcilik ve Turizm) değerlendirmesi yeni sezon başında yapılır. Beceri sınavlarını yapan komisyon üyeleri ders öğretmeni, atölye alan şefleri ve sektör temsilcilerinden oluşur. Beceri sınavları puanının %80’ni değerlendirme ya da uygulama sınavından %20’si iş dosyası üzerinden verilir. İşletmelerde staja katılmayan öğrenciler okulda eğitim

gördükleri derslerden beceri sınavlarına yani değerlendirmeye katılamazlar (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği, madde 46).

2.6.5. Staj Eğitiminde Ödenen Ücret ve Sigorta

Beceri eğitiminde işletmeler olarak öğrencilere çalışma saatleri karşılığında belli bir ücret ödenmesi gereklidir. Bu ücret MTE'ye bağlı okullarda belli dönemde zaman farklılığı göstermesinden dolayı ücret farklılıkları olmuştur. Bu durum yönetmeliklerle açıklığa kavuşturulmuştur.

İşletme ve otelcilik ve turizm meslek lisesi okulları arasında yapılan sözleşmeye göre:

“Madde 6- Staj öğrenimi gören öğrencilere her ayın belli dönemlerinde asgari ücretin %60 net olarak ödenir. Her yıl iki defa zam yapılan asgari ücrete, zam oranında öğrencilerin maaşına yansıtılır. Ayrıca işletmelerde alınan bahşışlerin belli oranda öğrencilere dağıtılması sağlanır (Çevirimiçi 6).”

İşletmelerde MTE Gören Mesleki Ve Teknik Eğitim Okul/Kurumu Öğrencilerine Ait Sözleşme Örneği

“(1) İşletmelerde staj eğitimini alan öğrencilere çalışmalarının karşılığı olarak asgari ücretin net tutarının 20 den fazla işgöreni olan işletmelerde %30'u, az olan işletmelerde ise %15'den az olmamak koşuluyla ödeme yapılır (3308 Sayılı Kanun, madde 25).

(2) Her yıl asgari ücrette yapılan zam oranına bağlı olarak stajyer öğrencilerin de ücretine zam oranında artış yansıtılır (Çevirimiçi 6).”

510 ve 3308 sayılı kanunun ilgili maddelerince öğrencilerin staj eğitimi süresince sağlık sigorta primleri okul yönetimi tarafından SGK'ya yaptırılmaktadır. Bu sağlık sigortası içeriği öğrencilerin iş yerlerinde başlarına gelebilecek herhangi bir iş kazası ve meslek hastalığı durumunda hastane, ilaç vb. giderler sigorta kapsamında ödenmektedir. İşletme tarafından sigorta kapsamında öğrencilere karşı hiçbir yükümlülüğü yoktur.

2.6.6. Stajda Sunulan Sosyal İmkanlar

Öğrenciler staj eğitimine başladıklarında bazı işletmeler tarafından sosyal imkanlar sunulabilmektedir. Otelcilik ve turizm liseleri öğrencileri yiyecek ve içecek işletmelerinde staj görmelerinden dolayı kendilerine pazar günü brunchları ve yılbaşı baloları düzenlenmektedir. Hatta daha büyük kurumsal otel işletmeleri tarafından yurt dışında bulunan zincir otellerinden çalışma fırsatı ve dolaylı olarak dil gelişimine destek olmaktadır. Aynı personeli seçimi ile de yurt içinde hem tatil hem de kültür turlarına çalışanlarını göndererek ödüllendirmektedirler.

Sanayi ve eğitim alanında staj yapan öğrencilere yönelik sosyal olanaklar kısıtlı ancak az da olsa işletmeler bayram ve önemli günlerde ikramiye vererek destek olmaktadır. Ayrıca staj yapılan işletmede öğrenci davranış ve çalışma olarak faydalı olmuş ise öğrenciye eğitim hayatı boyunca burs desteği sağlanmaktadır. Öğrenci okuldan mezun olması ile birlikte aynı işletmede kadrolu eleman olarak da görev almaktadır.

2.6.7. Staj Eğitimi İle İlgili Torba Yasada Yapılan Son Değişiklikler

MTE kanunda stajyer öğrencilerin çalışma ve özlük hakları ile ilgili maddeler yer almaktadır. 6111 sayılı kamuoyunda torba yasa olarak bilinene kanunda MTE kanunu ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Aşağıdaki maddelerde yeni düzenlemeler sıralanmıştır:

1. Yapılan değişiklikle lisans öğrencileri de 3308 sayılı kanun hükmünde staj eğitimini gerçekleştireceklerdir.

“6111 sayılı Torba Kanunun 24. maddesi ile 5510 sayılı kanun MTE gören öğrencilere yönelik olan madde 3308 sayılı kanunu kapsamında değiştirilmiştir. Bu değişikliğe göre yükseköğretim kurumunda öğrenim gören öğrenciler staj eğitimi sürelerince iş kazası, meslek hastalığı gibi durumlarda sağlık sigortası kapsamına alınmıştır.”

2. İş ve işçi bulma kurumları tarafından kursiyerlere verilen MTE ve öğrencilerin durumu

“İşkur tarafından açılan meslek edindirme, geliştirme gibi kurslara katılan

kişiler, eğitim boyunca her türlü iş kazası ve meslek hastalığı gibi durumlarda aileleri ile birlikte genel sağlık sigortası kapsamına alınmıştır.”

3. İşletme bünyesinde 10’den fazla işgören olan kurumların stajyer öğrenci çalıştırma zorunluluğu

“6111 sayılı kanunda 3308 sayılı meslek kanunun 18. maddesine 20 personele sahip işletmeler stajyer öğrenci çalıştırmakla yükümlüdür ibaresi vardı. Yapılan değişiklikle bu durum 10’den fazla personeli olan işletme stajyer öğrenci çalıştırmakla yükümlüdür olarak güncellenmiştir. Böylece beceri eğitimi yapılacak işletme sayıları artmıştır.”

4. Beceri eğitimi yaptırmayan işletmelerin mali sorumluluğu

“Bu durum 6111 sayılı torba kanunda şöyle açıklanmıştır: 3308 sayılı MTE kanunu kapsamında işletmelerde beceri eğitimi yaptırmayan kurumlar

- İşletmelerin bünyesinde 10 ve daha fazla çalışana sahip olanlar her öğrenci için asgari ücretin 1/3 oranında,
- İşletmelerin bünyesinde 20 ve daha fazla çalışana sahip olanlar her öğrenci için asgari ücretin 2/3 oranında para ödemekle yükümlü tutulmuşlardır.”

5. Stajyer öğrencilere işletmeler tarafından ödenen ücret durumu

“6111 sayılı kanun ile yapılan kanun değişikliğinde stajyer öğrencilere ödenen ücret durumu şöyle ifade edilmiştir.

- İşletmelerde staj eğitimi gören öğrencilere bünyesinde 20’den fazla personeli bulunan öğrencilere asgari ücretin %30’dan az olmamak koşuluyla, yine işletme bünyesinde 20’den az personeli bulunan işletmeler için asgari ücretin %15’den,
- MTE merkezleri bünyesinde bulunan yaygın eğitim öğrencilerine statüsü aday çırak ve çırak olanlara yaşına uygun olarak asgari ücretin %30’dan az ücret ödenmesi engellenmiştir (Çevirimiçi 8).”

2.7. Öğretmen Yeterlikleri

Türkiye’de Yüksek Öğretim Kurulunca (YÖK) eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen ve Kuzey Kıbrıs’ta da uygulanan yeniden yapılanma projesi kapsamında geliştirilen öğretmen yeterlilikleri aşağıda verilmiştir (Şişman, 2006):

2.7.1. Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlilikler

Aşağıdaki yeterlilikler hem “konu alanı bilgisi” hem de “alan eğitimi bilgisi” yeterlilikleri için belirlenmiştir (Şişman, 2006):

- a. Bilgi birikiminin eğitim programının planladığından daha ilere düzeyde olduğunu gösterme
- b. Konu alanına ilişkin tanım, ilke ve kavramları açık ve anlaşılır şekilde öğretebilme
- c. Öğrencilerde çoğunlukla gelişmiş yanlış ve eksik bilgilerin farkına varma.
- d. Öğrencilerin sorularına yeterli ve uygun yanıtlar verebilme
- e. Öğrencilerin öğrenimini yine öğrencilerin çeşitli gelişim düzeylerine göre etkileyebileceğinin farkında olma
- f. Öğretim programlarında konu alanına ilişkin bilgi sahibi olma
- g. Konu alanı ile ilgili yöntem ve öğretim tekniklerine hakim olma
- h. Konu alanı ile ilgili materyal ve bilgi teknolojilerinden yararlanma ve kullanım boyunca güvenlik önemleri alma

2.7.2. Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler

Aşağıda belirtilen yeterlilikler “planlama”, “öğretim süreci”, “sınıf yönetimi”, “iletişim” ve “öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma” alt başlıkları altında verilmiştir (Şişman, 2006):

A. Planlama

1. Amaçları ve hedef davranışları açık biçimde ifade etme
2. Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenleme
3. Hedef davranışlara uygun araç-gereç ve materyali seçme, hazırlama

4. Öğrencilerin kişisel, ruhsal, etik, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunacak etkinlikleri planlama
5. Planlamada bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma
6. Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme

B. Öğretim Süreci

1. Öğrencileri güdüleyici hazırlık etkinliklerini sunma
2. Konuyu öğrencilerin düzeyine uygun bir biçimde sunma
3. Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanma
4. Uygun araç-gereç ve material kullanma
5. Zamanı etkili bir biçimde kullanma
6. Öğrencilerle etkileşimde bulunma ve uygun dönüt verme
7. Öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler (bireysel, ikili ve çoklu grup çalışması, gösteri, gezi, gözlem, deney, panel ve benzeri) uygulama
8. Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar yaratma
9. Öğrencilerin düzeylerine uygun, konuya ilgilerini çekecek ve düşüncelerini sağlayacak biçimde farklı sorular sorma
10. Konuya ilişkin terimleri uygun biçimde sıralama ve iyi seçilmiş örnekler sunma
11. Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme
12. İşlenen konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme

C. Sınıf Yönetimi

1. Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme
2. Dersi amacına uygun ve güvenli bir biçimde sürdürme
3. Kesinti ve engellemeler karşısında uygun önlemler alma
4. Öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlama
5. Öğrencilere davranışlarına ilişkin dönüt verme
6. Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili biçimde kullanma

D. İletişim

1. Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
2. Sınıf içinde etkili iletişimi sağlama (öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğrenci, öğretmen-öğrenci etkileşimi)
3. Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma
4. Ses tonunu etkili biçimde kullanma
5. Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma (duruş, mimikler, el, kol hareketleri vb.)

E. Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma

1. Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçları öğrencilerin gelişmesini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle birlikte verme
2. Yapılan etkinliklerin (sınav, ödev, gözlem) ve sağlanan gelişmenin kayıtlarını tutma, sonuçlarını düzenli aralıklarla öğrenciye bildirme
3. Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmede sürekliliğin önemini kavrama ve uygulama
4. Başarısız öğrencilerin sorunlarının çözümünde deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanma
5. Öğrencilerin akademik gelişimini ulusal notlandırma ve ölçütlerini kullanarak değerlendirme

2.7.3. Tamamlayıcı Mesleki Yeterlilikler

1. Türk Milli Eğitim Sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme
2. Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarının farkında olma

3. Mesleki öneri ve eleştirilere açık olma
4. Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme
5. Toplantı, hizmet içi eğitim, araç-gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma
6. Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma (Şişman, 2006).

2.8. Meslek Lisesi Öğrencileri

2.8.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Özellikleri

Meslek liselerinin onuncu sınıfından başlayarak, meslek öğrenimine alınan öğrencilerin ortak özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yegin, 2007):

2.8.1.1. Aile Yapısı

- *Öğrencilerin aileleri çoğunlukla sosyo-ekonomik yönden dar gelirli veya düşük gelire mensup sınıftan gelmektedir.*
- *Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin büyük bir bölümünün anne ve babalarının eğitimlerinin ilkökul ve ortaokul mezunu düzeyinde olduğu görülmektedir.*
- *Meslek lisesi öğrencilerinin neredeyse tamamına yakınının annesi ev hanımı olmakla birlikte, çok azının annesi çeşitli işlerde çalışmaktadır. Bu da göstermektedir ki, ailelerin ekonomik gelir kaynağı çoğunlukla babanın çalışmasıyla sınırlı olmaktadır.*
- *Ailesi tarafından uzun süre eğitim yönünden finanse edilemeyecek durumda olan bu öğrenciler, kısa yoldan meslek edinerek hayata atılmaları amacıyla meslek liselerine kaydedilmektedir.*
- *Sayısı az da olsa bir grup öğrenci, aileleri tarafında belirli meslek dallarında yetiştirmeleri ve mezun olduktan sonra, ailelerine ait var olan iş*

ortamlarında kendileriyle birlikte, iş hayatına atılmaları için meslek liselerine kaydedilmektedir.

2.8.1.2. Eğitim Süreci

- *İlköğretim sonrasında diploma ortalaması düşük olan, beşlik not düzeninde iki veya üç aralığında olan öğrencilerin büyük bir bölümü, genel liselerde başarılı olamayacağı düşünülerek, ilköğretimden mezun olma esnasında, bu okulların rehberlik servisleri tarafından aileleri de ikna edilmek suretiyle meslek liselerine yönlendirilmektedir.*
- *Meslek lisesi öğrencilerinin okuldan mezun olduktan sonra, iki yıllık eğitimle önlisans diploması veren yüksek okullara sınavsız geçiş sistemi yoluyla girmesinin mümkün olması, meslek liselerine yönelme nedenlerinden biri haline gelmiştir.*

2.8.1.3. Sosyal Çevre

Meslek lisesi öğrencilerinin sosyal çevreleri, ikamet ettikleri mahallelerdeki olanaklarla sınırlı olmakta ve sosyo-kültürel yönden gelişimlerine katkıda bulunabilecek farklı ortamlara girmeleri, ekonomik yetersizlikler nedeniyle neredeyse mümkün olamamaktadır. Buna rağmen öğrencilerin son sınıfta işletmelerde pratik meslek eğitimi amacıyla staj yapıyor olmaları, öğrencilerin en kritik yaşları olan 17 ve 18 yaş dönemlerinde, hem kültürel yönden hem de mesleki eğitim yönünden gelişmelerine önemli katkı sağlamaktadır.

2.8.1.4. Birey ve Toplumsal Çevre

Geçmişten günümüze her birey bir toplumun içinde yaşar ve bu ortamda bulunan diğer insanlarla karşılıklı olarak etkileşim süreci oluşturur. Fiziksel, sosyal, kültürel ve tarihsel çevre, bireyin davranışlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda şekillendirir. Bu bakımdan her toplumun bireyleri çeşitli konularda farklı davranış sergiler. Bireyin toplum içerisindeki konumunu inceleyen sosyal psikoloji, psikolojinin sınırlarının oluşturulduğu bir alan olduğu için ayrı bir önem kazanır. Bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olabilmesi için, onun genel yaşama biçimini benimsemesi, bir başka ifade ile toplumsallaşması gerekir. Bu da doğumdan ölüme kadar tüm toplumsal değerleri öğrenmesine ve onlara uygun davranışları

gerçekleştirmesine bağlıdır. Kendi toplumunun kültürel değerlerini benimseyen bireyler, dış dünyadaki olayları buna göre değerlendirir ve özdeğerinin başka toplumlarinkinden üstün olduğuna inanır. Ama zamanla olgunlaşan birey başka kültürlerle de daha toleranslı bakmayı öğrenir. Bu da bireyin daha geniş bir kültürel perspektif kazanması sonucunda gerçekleşir (Ünal ve Ada, 2003).

Yaşadığımız toplumda diğer insanlarla olumlu ilişki içinde bulunmak zorundayız. Bu da:

- İlişkide bulunulan kişilere saygı duymayı,
- Onları eleştirmeden ve yargılamadan dinlemesini bilmeyi,
- İnsanın kendi kendisiyle barışık olmasını gerektirir.

2.8.2. Öğrencilerde Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler

Öğrencilerin meslek seçimlerini etkileyen ve onların bu mesleklere yönelmesinde başat rol oynayan birçok faktör vardır. Bu faktörler aşağıda belirtilmiştir:

2.8.2.1. Yetenek ve Meslek Seçimi

Yetenek, herhangi bir davranışı (bilgi veya beceriyi) öğrenebilmek için doğuştan sahip olunan gizilgücün (kapasitenin) çevre ile etkileşim sonucu geliştirilmiş ve yeni öğrenmeler için hazır hale getirilmiş kısmını ifade eden bir kavramdır. Böylece bir kimsenin belli bir yaşa kadar geliştirdiği becerilere bakarak, onun daha sonra göreceği eğitimden ne ölçüde yararlanabileceği hakkında bir tahminde bulunabiliriz (Kuzgun, 2000).

Yetenekler, bireylerdeki bir etkinliği yapabilme konusundaki doğuştan getirilen, yatkın olunan ve öğrenme ile kazanılmış olan, yapabilme becerisine denir. Yetenekler sözel veya sayısal olabileceği gibi, hareketlerle ilgili, güzel sanatlarla ilgili veya başka farklı alanlarla ilgili olabilir (Kuzgun, 1989). Yetenekler genel olarak ön ergenlik döneminden önce kendilerini gösterirler. Ergenlikle birlikte hızlı bir şekilde belirgin hale gelirler. Bazı yetenekler ergenlik döneminden önce ortaya çıkabilir. Yapılan bilimsel araştırmaların ve incelemelerin sonuçlarına göre en erken kendini gösteren yetenekler müzik, mekanik ve resim yeteneğidir. Bu yeteneklerin genelde 11 yaş civarında kesinlik kazandığı görülmektedir. 14 yaş civarında

matematik yeteneğinin geliştiği, 16-17 yaş civarında diğer bilimsel yeteneklerin ortaya çıktığı yapılan araştırmalarla belirlenmiştir (Telman, 2002).

Mesleki gelişim kuramları yeteneklere çok önem vermiştir. Özellik-faktör kuramcılarına göre, yetenekler seçimi içeren denklemin parçalarından oluşmaktadır. Roe ve sosyal yaklaşımlar, yeteneklerin kalıtsal olarak belirlendiği, böylece kısmen soydan gelimin, fakat kültürün ve çevrenin de sonucu olduğu görüşündedirler. Holland, Roe ve sosyal yaklaşımlar mesleki gelişimde yeteneğin rolünü vurgulamamışlar. Fakat diğer yandan Super, mesleki karar vermede yetenekleri önemli bir faktör olarak görmüştür. İhtiyaçlar ve değerler yaklaşımları, mesleki gelişimde yeteneklerin rolünü, ihtiyaçlar veya değerler gibi çok önemli değişkenler ile etkileşime giren bir faktör olarak görmüşlerdir. Davranışçı kuramlara göre yetenekler, hem duruma hem de durum ile bireylerin mesleki davranışçılarının oluşumundaki etkileşimlere katkıda bulunmaktadır. Lofquist ve Dawis'in iş uyum yaklaşımı, performans ve yetenek değişkenlerini tamamen iş tatmini aracı olarak görmüştür. Ginzberg, genel anlamda düşüncesinin psikanalitik önermeleri doğrultusunda hareket ederek yetenekleri ciddi olarak ele almamıştır. Ancak, Ginzberg ve arkadaşları müzik yeteneği gibi yüksek ve olağanüstü doğal yeteneklerin mesleki gelişimde çok belirleyici bir rolü olduğunu göz önünde bulundurmışlardır (Osipow ve Fitzgerald, 1996).

2.8.2.2. Mesleki Rehberlik ve Meslek Seçimi

Meslek rehberliği; bireyin mesleklere ve meslek seçimine ait problemleri ile uğraşan rehberlik ve danışma faaliyetleridir. Meslek rehberliği ve danışmanın tanımı şöyledir: meslek rehberliği; bireyin kendine bir meslek seçmesi, bu mesleğe hazırlanması ve bu mesleğe girerek orada ilerlemesinde girişilen rehberlik ve danışma hizmetleridir (Yavaşcağlu, 2001). Meslek seçiminde etkili olması, çocuklara yol göstermesi gereken öğretmenlerin her çocuğu tam anlamıyla tanımları için her birine yeteri kadar zaman ayırabilmeleri gerekir (Yavaşcağlu, 2001).

Mesleki rehberlik, ferdin bir meslek seçmesi, seçtiği mesleğe hazırlanması, girmesi ve o meslekte ilerlemesi için ona yardım etme işlemidir (Kantarcıoğlu, 1992). Genel olarak 15-18 yaşlar arasını kapsayan lise yılları, gencin kendisini ve meslekler hakkında oluşturduğu algılara dayanarak, bilgileri değerlendirerek eşleştirmeye, birbirine uydurarak geleceğe ilişkin mesleki kararını oluşturmaya

çalıştığı bir dönemdir (Yeşilyaprak, 2002).

Meslek rehberliği, bir bireyin kendi nitelik ve şartları kavrayarak onlara en uygun mesleği seçmesi, bu meslek için hazırlanması ve bu mesleğe girerek orada başarıyla ilerlemesi oluşumuna yardım faaliyetleridir. Bu tanıma göre:

1. Bireyin kendini tanımasına,
2. Meslekleri, özellikle seçeceği mesleği etraflica tanımasına,
3. Bireyin nitelikleri ve şartları mesleğinin gereksinimlerine uymazsa yardımcı olmak gerekmektedir (Tan, 1995).

Mesleki rehberlik, türlü meslekleri tanımaları ve kendi kişisel özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, mesleklere hazırlanmaları ve mesleklerde gelişmeleri amacıyla yapılan yardımlardır (Kepçeoğlu, 1992).

MTE'ye yönlendirme konusunda yapılacak çalışmalarda öğrencilerde ileride hayal kırıklıkları oluşturmamak için mesleki standartlara uygun olarak meslekler tanıtılmalıdır. Mesleki standartlar ve mesleki rehberlik konusunda eksikleri bulunan teknoloji eğitimi öğretmenleri hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır (Şenel ve Erden, 1998).

Mesleki rehberlik hayat boyu yapılabilen bir işlemdir. Eğitimin her kademesinde mesleki rehberlik yapılabilir. Çünkü eğitimin bireysel ve toplumsal amaçlarının en somut olarak gerçekleşip, işlevsel bir nitelik olarak kazandığı yaşam alanlarının başında meslek alanı gelir. Çağımızda meslekler, nitelikler ve birbirleriyle olan ilişkiler açısından çok karmaşık bir durumdadır. Dünyada seçilebilecek mesleklerin 50.000'e yaklaştığı düşünülürse, mesleki rehberlik ve yönlendirmenin öneminin daha da arttığı söylenebilir (Yavaşcaoğlu, 2001).

Türk eğitim sisteminde rehberlik konusu üzerinde önemle durulmasına karşın yapılan faaliyetlerin yetersiz, eksik veya öğrenciye-öğretmene göre olmadığı açık bir gerçektir. İlköğretim-ortaöğretim okullarında yeterli sayıda rehber öğretmen bulunmamaktadır. Bu görev genellikle sınıf öğretmenlerine düşmektedir. Üniversite eğitimi sırasında veya daha sonrasında mesleki rehberlikle ilgili eğitim almayan öğretmenlerin bu görevi de üstlenmesi, sorunların çözülmesini beklerken artmasına sebep olabilir.

2.8.2.3. İlgilerin Meslek Seçiminde Rolü

İlgi, bir kişinin herhangi bir nesne ile arasında oluşan uygunluk ilişkisidir. İlgiler o an kişi için önem taşıyan şeylerdir. Herhangi bir nesnenin insanı yakından etkilemeye başladığı an, o nesneye karşı da ilgi uyanmaya başlar. İnsanın ilgileri zamanla gelişme ve değişme gösterebilir. Diğer bir deyişle, ilgiler yaşam sürecinde öğrenilenlerle değişirler, ergenlik çağının sonlarına doğru kararlı ve dengeli bir şekil alırlar. Meslekle ilgili planlar da ergenlik çağında belirlenmeye başlar (Telman, 2002).

Nasıl ki yetenekler bir çalışma alanında başarılı olmak için gerekli nitelikler ise, ilgiler de bir çalışma alanında doyum sağlamak için gerekli niteliklerdir. Kişilerin ilgilerini daha eğitim yıllarında iken tanımları, onların meslek seçerken bu niteliklerini de dikkate almalarında yardımcı olabilir. İlgilerin ölçülmesi için bazı envanterler geliştirilmiştir. Ancak, bir kimsenin meslek seçme kararını, birinci derecede onun ilgilerine ilişkin öz kavramı yani ilgilerini algılama ve değerlendirme derecesi belirlemektedir (Kuzgun, 2000).

2.8.2.4. Meslek Değerleri ve Meslek Seçimi

Mesleki değer, çalışmaların sonunda beklenen doyumlardır. Bireyin mesleki çalışmalar sonunda sahip olmak istediklerine, ulaşmaya çalıştıklarına veya gerçekleştirmek istediklerine mesleki değerler denebilir. Mesleki değerler; para kazanma, ün kazanma, düzenli bir hayata sahip olma, başkalarını yönetme, tekdüze olmayan bir hayat yaşama, rekabet etme, yaratıcılığını geliştirme, başkalarına yardım etme, yeteneklerini geliştirme, bağımsız olma gibi nitelikler olabilir (Kuzgun, 1989).

2.8.2.5. Cinsiyet ve Meslek Seçimi

Meslek seçiminde cinsiyet farkı fiziksel olarak geçmişe göre daha az önem taşıyor olsa da, cinsiyet farkı psikolojik ve sosyal açıdan özel önem taşımaktadır. Tutumlarda, ilgilerde ve entelektüel örüntülerdeki cinsiyet farklılığı mesleki gelişimde önem taşımaktadır. Psikolojik olarak erkeksilik ve kadınsılık, bireyin daha çok kadın gibi mi yoksa erkek gibi mi davranma ilgisine sahip olduğu ve kadın tarafından mı yoksa erkek tarafından mı daha kolay anlaşıldığı ile ilgilidir. Göreceli olarak erkeksilik veya kadınsılık farklılığı mesleki ilgilerde ve mesleki seçimle

birçok yönden ilişkilidir. Sosyal açıdan cinsiyet farklılığı fiziksel açı kadar önemlidir (Bal, 1998).

Meslek seçiminde etkili olan belirleyicilerden birisi de cinsiyettir. Kız veya erkek olma ilgilerde, duygusal olgunlukta, fiziksel güç ve dayanıklılıkta, ince kas faaliyetlerini gerçekleştirebilmede farklılıklar yaratır. Kız ve erkeklerin neleri yapacaklarına, neleri yapamayacaklarına dair toplumsal yargılar da, her iki cinsin mesleki tercihlerini etkileyebilir. Bazı meslekler belirli bir cinsiyete özgüdür. ABD’de yapılan bir araştırmada 15-18 yaş arasındaki kız öğrencilerin %95’i öğretmenlik, sekreterlik, hemşirelik, hosteslik ve sosyal hizmet uzmanlığı gibi mesleklerle ilgilendiklerini söylemişlerdir (Kulaksızoğlu, 1998).

2.8.2.6. Aile ve Çevrenin Meslek Seçimine Etkisi

Çocuğun eğitim hayatının temeli ailede eğitim ile başlar. Çocuğun ailede eğitim ile kazanacağı ilk eğitim yaşantıları onun daha sonraki okul ve iş yaşantısını da etkileyecektir. (Binbaşıoğlu, 2000) aile etkisini ergenlik döneminden başlayarak anlatabilmek çok zordur demektir. Bu etki çocukluktan ergenliğe, ergenlikten belki yetişkinliğin ileriki yaşlarına kadar devam edecektir.

Özellikle ailelerin gençlik zamanlarında ergenlere yaklaşımları önem taşımaktadır. Bu bağlamda ailelerin üzerine düşen görevler önemlidir (Elmacıoğlu, 2004). Çocukların üstünde aileler ve çevrelerinin beklentiler içine girmesi, onların beklenti ve isteklerini göz ardı ederek kendi arzuları doğrultusunda yönlendirmeye çalışmaları çocuklar üstünde stres yaratacaktır (Kulaksızoğlu, 1998). Ebeveynlerin bu dönemlerde genci devamlı uyarak arsız yapmak yerine, anlayış ve hoş görü ile yaklaşarak ona dokunmaları gerekir (Elmacıoğlu, 2004).

Ailenin desteği ve rehberliği özel mesleki eğitim veya eğitimsel tavsiyeleri kapsadığı gibi, kariyer gelişiminde ailenin gelişiminin yanı sıra kişilerin ekonomik düzeyi de etkilidir. Ailenin desteğinin ve rehberliğinin olmaması bu kişiyi çıkmaza itebilir. Bu da bir kariyer odaklanmasında başarısız olmasına sebep olabilir (Çevirimiçi 9).

Anne ve babalar olarak, çocuklarının hayata hazırlanmalarında en fazla zorlandıkları alanlardan birisi de okul, öğretmen ve meslek seçimleridir. Çocukların ilerideki hayatlarını ciddi etkileyecek bu tercihlerinde çevre imkanlarıyla beraber bu

konularda, anne ve babaların kişisel birikimlerinin de olması gerekmektedir. Yöneltilmelerde kararların doğru ve yerinde olabilmesi için kişinin ne istediğini ve neler yapabileceğinin çok iyi bilinmesi gerekir (Çevirimiçi 10).

Aileler demokratik ortam geliştirmek ve çocuklarının sorumluluk duygularını geliştirmek amacı ile çocuklarının aldığı kararlara güvenmeyi öğrenmek zorundadırlar. Aileler şunu unutmamalıdır ki çocuklarına destek olup yanlarında durmazlarsa, zamanla ilişkilerini koparmak zorunda kalırlar. Çocuklar anne ve babalarının kararlarına güvendiğini görürlerse oldukça rahatlarlar. Aileler çocukların arzu ve becerilerine göre seçim yapmalarına olanak sağlamalıdır (Kuzgun, 2003).

Çalışma alışkanlıkları çocuklarda genellikle aile ile başlamaktadır. Ebeveynler çocukları özellikle ergenlik döneminde doğrudan etkilerler. Bu etkilenme süreci anne ve babanın mesleklerini sürdürme veya işi ele alma isteği ile olabilmektedir. Ailelerden bazıları bunu beceri ve hobileri özendirerek yapar. Anne ve babalar, çocuğun ya da ergenin özdeşleşeceği modeller olarak işlev görebilirler. Doktorların erkek çocuklarının %44'ünün tıbbi meslek olarak seçerken, hukukçuların %30'unun hukuka yöneldiği bildirilmiştir. Meslekler hakkında fikirlerin oluşmasında okullar, televizyon ve sinema filmleri etkili olmaktadır; fakat bunlar çoğu zaman gerçekçi ve doğru değildir. Bu sebeplerden herhangi bir çalışma gününde o işin geçekten nasıl işlediğini görmek için kişileri izleyebilir. Sayıları gittikçe artan okullarımızda “Meslek Günleri” düzenlenerek öğrencilerin sağlıklı bir meslek seçmeleri sağlanabilir (Türkmen, Tıtaşoğlu, Gürdal, 1998).

2.8.2.7. Meslek Seçiminde Karşılaşılabileceğiniz Bazı Anne ve Baba Tutumları

Anne ve babalar kendi gerçekleştiremedikleri hayal ve özlemlerini çocuklarının yapmasını isterler. Böyle bir durumda meslek seçimi için anne-babalar ile münakaşaya girilmesi yerine, gençlerin kendi ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmaları faydalı olacaktır. Onların bu yönlendirmelerinden uzak durup, kendilerinden meslek seçimleri için yardımcı olmalarının istenmesi daha doğru olur. Çatışma yaşamak yerine onların fikirlerinin dinlenmesi ve ne düşündüklerinin anlaşılmasına çalışılması yerinde olur. Mesleğe yönelim sürecinin tartışma alanı değil, yardımlaşma ve fikir alıp verme süreci olduğunun unutulmaması oldukça önemlidir. Aile desteğinin alınması için nasıl yollar bulunulabileceğinin düşünülmesi gerekir. Bütün bunların bir fırsat olduğu bakış açısının yerleştirilmesi önemlidir. Anne ve

babalar bir çok kez başkaları ile kıyaslama yapalabilir. Bu onların bu tür kıyaslamalarla çocuklarını etkileyebileceklerini düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu durum da çocukların kendilerine olan güvenlerinin kırılmasına sebep olabilir. Bu durumda çocukların kendilerinde bulunan önemli yönleri ortaya koymaya çalışmaları etkili olacaktır. Kimse ile karşılaştırılarak haksız yere kıyaslamaya girmenin hiç bir faydası olmayacaktır. Herkesin söylediği değil kişinin kendi kendinin ölçütü olması gerekir. Buradaki en önemli nokta kişinin kendisini geliştirip yeteneklerini ilerletmesi olmalıdır. Bunun önemini önce kişinin kendisinin fark edip bu duruma tutunması önemlidir. Eğer kişi kendine güvenir ve yeteneklerini geliştirme yönünde adımlar atarsa, anne ve babası da zaman içinde bu durumu fark edecek ve kabulleneceklerdir. Bu süreç de kişileri hedeflerine ulaştırır. Kimse için değil, onların istediği bir üniversiteye gitmek için değil, kişinin kendisi için en faydalı olan ne ise o doğrultuda hedeflerini gerçekleştirmesi gerekir. Eğer dikkatli bir şekilde bakılırsa, kardeşlerin birbirinden pozitif veya negative yönde ne kadar etkilendiği görülebilir. “Bak kardeşin...” diye başlayan her cümle kişiyi tahrik eder ve yeni kısır döngülere sokar. Ebeveynler çocuklardan her birini diğerlerinden farklı değerlendirmeyi öğrenmelidirler. Bu konuda kendilerini geliştirmeleri için onlara destek olmalıdırlar. Kişilerin birbirinden daha başarılı ya da yetenekli olması, kendilerini ilgilendiren konulardır. Kardeşlerin ya da başka arkadaşların yetenekleri, başarıları sadece onları ilgilendiren konulardır. Burada önemli olan unsur kişilerin birbirlerinin yaşantılarına engel olmamaktır.

Her kişinin bir yarış içine gireceği koskaca bir gelecek var. Gireceği sınavda kişi bir kardeşi ya da yakın arkadaşı ile değil binlerce akrasıyla yarışacaktır. İş yaşantısında ise başka türlü engeller çıkacaktır. Bu noktada önemli olan tek şey kişinin şartlara kendisini nasıl hazırladığıdır. Kendi geleceğini kurarken, anne, baba ve kardeşin desteği elbette ki kişiyi daha güçlü kılacaktır. Kişi kendi hayatında bulunan kimseye kendisini rakabet içine sokma durumunu kendisine yaşatmasına izin vermemelidir. Aynı yaşamı ve evi paylaştığı insanlarla bu durumları yaşamak yerine, daha kaliteli vakit geçirmeli. “Zaten bu seçimi sen yaparsın...” türünden kimsenin kendisini kötü hissetmesine sebep olacak sözler söylemesine izin verilmemelidir. Bu tür küçümseyen ve başarısızlık empoze eden sözler kişileri zayıflatır. Eğer kişinin seçtiği yol ile bir başkasının çizdiği veya düşündüğü yol çelişiyorsa, onunla olumlu yönde bir iletişim kurma yolunu bulmalıdır. Kişi kendi benliğine bir zarar vermeden,

insanların kendine ve düşüncesine saygı duymasını ve değer vermesini sağlamalıdır. Kişiler verdikleri kararların doğru olduğunda net oldukları zaman ebeveynleriyle de bir münakaşa yaşamadan onları ikna edebilmeleri gerekir. Sırf onlara inat olsun diye bazı seçimler yapmak doğru bir karar değildir.

2.9. Mesleki Teknik Eğitimin Uygulanması ve Karşılaşılan Sorunlar

MTE ülkemizde Cumhuriyet öncesi dönemlerde mahalli olarak yürütülürken, Cumhuriyet sonrasında devletin politikası olarak ele alınmıştır. Böylece mesleki ve teknik eğitime verilen önemin ilk göstergesi olmuştur. Ülkemizde özellikle son 20–25 yılda yürütülen projeler sayesinde mesleki ve teknik eğitim adına olumlu gelişmeler ve kazanımlar olmasına rağmen, mesleki ve teknik eğitime yeterince destek ve önem verilmediğinden dolayı birçok sorunun da çözüm beklediği bir gerçektir.

- MTE veren okullarda uygulanan 60 daldan fazla programlarla gelişen teknolojiye ait iş dalları oluşturulmuş, ülkenin her yöresine ait özelliklerine, fiziki ve sosyal kapasitelerine göre uygun bölümler açılarak yöreye göre üretime katkı sağlayacak insan yetiştirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Mesleki ve teknik eğitim, ülkemizde önemli bir sorun haline gelen üniversite sınavı ve üniversite önündeki yığılmayı kısmen de olsa engellemeyi başarmıştır.
- MTE, meslek lisesi mezunu vasıflı bir elemanın üniversite eğitimi almadan da iş hayatına atılabileceğini, hatta 2002 yılı ile birlikte uygulamaya konan sınavsız geçiş sayesinde de mesleğine ait ileri seviye bir eğitim alarak daha başarılı olabileceğini sağlayabilmektedir. Bunun yanında, üniversite sınavına girerken yaşadığı katsayı probleminden dolayı, sadece mesleğine doğru mecburen yönlendirilerek de tercihini yapmış olmaktadır. Ama unutulmamalıdır ki; bu tercih MTE veren okulları seçerken de bilinmektedir.

2.9.1. Uygulamadaki Sorunlar

Günümüzde mesleki ve teknik eğitimin önemi hiç şüphesiz bilinmektedir. Ancak, III. beş yıllık kalkınma planında hedeflenen, gençlerin %65'inin MTE görerek yetişmeleri hedefine bugün bile ulaşılamamıştır. Cumhuriyet'ten itibaren mesleki ve teknik eğitim adına hedeflenen rakamlara, uygulama esnasında yaşanan birçok sorundan dolayı, ulaşılması mümkün olmamıştır.

MTE’de işgücü istihdamı açısından sorun yaşandığı muhakkaktır. İhtiyaç duyulan alanlara uygun eğitim verilememesinden dolayı yetişkinlerde işsizlik yaşanmaktadır. Bunun sebebi; devletin eğitime ayırdığı kaynaklar yetersiz kalmaktadır. MTE’nin hızlı bir gelişim gösterdiği 1940’lı yıllarda MEB’e ayrılan payın 1/4’ lük kısmı mesleki eğitime ayrılıyorken, daha sonraki yıllarda hem Milli Eğitime yeterince pay ayrılamamış, hem de Milli Eğitime ayrılan paydan MTE’ye ayrılan kısmı 1/10 oranına düşmüştür.

MTE ile işyeri eğitiminin birlikte olması kaçınılmazdır. Ancak MTE’nin yeterli seviyede yapılmayışı, MTE gören gençleri işyerlerinde cesaretsiz hale getirmektedir. Özellikle okul ile işyeri arasındaki eğitimi düzenleyen 2089 sayılı mevzuatın dışında bir mevzuatın olmaması da sorunların çözümsüz kalmasına neden olmuştur. 1986 yılında yürürlüğe giren 3308 sayılı kanun ile bu sorunlar giderilmeye çalışılmıştır. Oysaki gelişmiş ülke diye adlandırılan ülkelerde işçisinden en yüksek seviyedeki mühendisine kadar tüm teknik insan gücü yetiştirmeyi planlayan mevzuatlar 1960’lı yıllardan beri uygulanmaktadır.

Her şeyden önce saptanması gereken konu, Türkiye’de teknik insan gücünün sahip olduğu “insan sermaye” sinin piyasada istenen ile uyumlu olup olmadığıdır. MTE okul mezunlarının “piyasada istenilen niteliklere sahip olmadığı“ neredeyse doğruluğunun kanıtlanmasına dahi gerek görülmeyen bir postüla haline gelmiştir (Ünal, 1988).

Ülkemizde sorun MTE’ye finans sağlayacak olan bir sistemin kurulmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Genel öğretime göre çok daha masraflı olan MTE’ye yapılan ya da yapılacak olan yatırım uzun vadeli bir yatırımdır. Üstelik bu yatırım doğrudan yapana değil genel olarak topluma yansımakta ve sonuçlarını ölçmek her zaman mümkün olmamaktadır (Senar ve Kaya, 2006).

Sorunların temel sebebi olan finansman probleminden dolayı atölye, laboratuvar ve binaların yapımında ve bu binaların uygun teknolojik teçhizatla donatılmasında sıkıntıya düşülmüştür. Yeterli sayıda ve nitelikte öğretim personelinin istihdamı sağlanamamış, öğretim programlarının ve ders kitaplarının hazırlanmasında problemler yaşanmıştır.

MTE'nin demode olan teknoloji ve imkansızlıkları, yeterli ve nitelikli eğitiminin istenilen seviyede yapılamayışı, üniversite sınavındaki katsayı engelleri gibi sebeplerden dolayı MTE'ye istek, özellikle son 10 yılda son derece azalmıştır. Gelen öğrencilerinde büyük bir kısmı meslek dallarını iyice araştırmadan, ilgi ve istekleri doğrultusunda değil de, ailelerinin yönlendirmesi neticesinde bu okulları seçtikleri görülmektedir.

Teknolojinin sürekli değişmesi, insan gücünün sahip olması gereken niteliklerde önemli değişiklikler yaratmıştır. Becerikli teknik ara insan gücünün teknolojiyi anlayabilmesi ve kullanabilmesi, değişen koşullara uyum sağlayabilmesi, karşılaştığı sorunları çözebilmesi, üretilen ürünün kalitesi ile ilgili sorumluluk alabilmesi ve hızla değişen şartlara uyum sağlayabilecek teknik bilgi ve becerilere sahip olabilmesi, iş kazalarını en aza indirmesi, üretimde verimliliği arttırabilmesi gerekmektedir. Bu performansa sahip olması gereken teknik ara insan gücünün yetiştirilmesi, bilim ve teknolojinin değişen koşullarını göz önünde bulundurarak yapılan bir MTE ile olanaklı görülmektedir (MEB, 2006).

21. yüzyılda MTE'nin önemi son derece anlaşılır hale gelmiştir. Hızla gelişen teknolojiye ayak uydurmak ve bu teknolojiyi kullanacak insan gücünü yetiştirmek son derece önemli olmaktadır. Bu yüzyılda özellikle MTE'de yeni projeler ve bu projelere sağlanacak yeni finansmanlar ülkemiz adına yeni atılımların gerçekleşmesini de beraberinde getireceği muhakkaktır.

2.9.2. İstihdama Yönelik Sorunlar

TC anayasasında, çalışmanın herkese ait bir hak ve görev olduğu, devletin ise çalışmayı desteklemek ve işsizliği önlemeye elverişli bir ekonomi yaratmak için gerekli tedbirler alacağı, kalkınma adına istihdamı arttıracak ve geliştirecek önlemler alacağı ifade edilmektedir.

Ekonomik ve sosyal kalkınma çabalarının amacı ülke insanlarını yeterli bir yaşama düzeyine ulaştırmaktır. Amaç insan mutluluğu ve fertlerin hayat standartlarını yükseltmek olunca çalışma çağında ve çalışma karar ve iradesinde olan her insanın kendisini asgari ölçüde yaşatacak bir istihdam olanağının sağlanması temel amaç haline gelmektedir.

Fertilere iş sağlamanın, onlara gelir temin etmek ve yaşamlarını idame ettirmelerini sağlamak yanında, kendilerine güven hissinin aşılması, kabiliyetlerinin geliştirilmesine fırsat verilmesi, kişilik bilincinin kazandırılması gibi önemli yönleri de vardır. Düşük bir istihdam seviyesinin yani işsizliğin yoğun olduğu bir ortam ekonomik sefaletin yanında toplumsal huzursuzlukları da içinde barındırır (Özaydın, 2000).

“Çalışma arzu ve gücünde olan insan istihdam imkanı bulamıyorsa ortaya çok önemli bir kişisel ve sosyal mesele çıkmış demektir. İşsiz kişi, başka gelir kaynakları esasen mevcut olanlar dışında, gelirden hayatını ve kendini bağlı olanların geçimini sağlama imkanından yoksun kalmaktadır. İşsizler ayrıca şiddetli ruhi baskılar içinde bulunmakta, kendilerini toplum içinde haksızlığa uğratılmış, unutulmuş ve ezilmiş insanlar olarak görmeye başlamaktadır. İşsiz insanların sayısının çok olduğu ve arttığı toplumlar ise sağlıksızdır. Böyle bir toplumda sosyal gerginlikler mutlaka vardır ve bunlar sosyal bütünlüğü sarsıcı patlamalara yol açar (Tuna, 1997).”

İşsizlik özellikle kapitalist toplum düzeninde, birey ve toplum üzerinde derin yaralar açabilir. Çalışarak geçimini sağlamak zorunda olan ücretliler istihdam edilmediğinde, harcamalarını karşılayacak bir gelirden yoksun olurlar. Birey herhangi bir yardım ile desteklenmemişse bu kendisinin ve ailesinin yoksulluğa sürüklenmesi anlamına gelecektir. Geçerli ücret düzeyinde niteliklerine uygun bir işte istihdam edilmeyen kişi, daha az ücret ve nitelikleri ile bağdaşmayan işlerde çalışmak zorunda kalacak bu da verimsiz çalışmasına neden olacaktır. Bu durumdan başta işyeri olmak üzere ülke ekonomisi zarar görecektir.

“Uzun süre işsiz kalan kimselerde düşünsel ve duygusal gerginlikler yasalara ve ahlaka aykırı davranışlara dönüşebilirler. Kişinin beden sağlığı yanında ruhsal sağlığında da ciddi sarsıntılar görülebilir. Kişinin kendisinin ve bakmakla yükümlü olduğu insanların geçimini sağlayamaması bir süre sonra eş ve çocukların da iş hayatına atılmalarına neden olur. Bu durum toplumun temeli olan ailenin bağlarının çözülmesine ve uzun vadede toplumun büyük yaralar görmesine neden olur. Çocukların aile eğitiminden ve öğrenim yaşamından uzak kalmalarına ve gelecekte korkmalarına yol açar. İstihdam politikaları ne denli ihmal edilir ve işsizlik büyük ve uzun süreli olursa, toplum üzerindeki etkileri o denli büyük ve telafi edilemez olacaktır (Özaydın, 2000).

“Eğitim-işgücü-istihdam dengesinin sağlanması, bir bakıma bu üç kavramın iyi bir ortam ve etkileşim içerisinde bulunmasıyla mümkün olabilir. Gelişen teknolojinin kullanılması; teknik ara insan gücünü gerekli kılmaktadır. Bu durum ise, nitelikli ara insan gücü yetiştirilmesi sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bunun için, eğitim-işgücü-istihdam dengesinin sağlanması, mesleki teknik eğitim sisteminin, ortam olarak buna hazır olması gerekir (Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu, Karabük, 1998).”

Yapısal işsizliğin azalması için işgücü niteliğinin artması gerekmektedir. Bu ilişki göz önüne alınırsa, MTE okullarının yaygınlaştırılması sayesinde uzun dönemde işgücü niteliği artırılıp, kalitesi yükselttirilerek, yapısal işsizliğin de azalması sağlanmış olunacaktır.

Yapısal işsizlikle mücadelede izlenecek daha kısa vadeli bir politika yapısal işsizleri tespit ederek bunları MTE'ye tabi tutmaktır. Bu uygulamada ekonominin ihtiyaç duyduğu iş veya meslek dallarında işsizler için ya da halen çalışmakta olanların kendilerini yenileyebilmeleri için kamu ve özel sektör tarafından beceri kazandırma ve geliştirme kursları açılır. Bu tür kurslar teknolojik değişime ayak uyduramadığı için işsiz kalanların belirli bir süre eğitime tabi tutularak emek piyasasında istihdam imkanı olan sektörlerle geçmelerine imkan sağlayacaktır. Bu tür MTE programları aynı zamanda genel liselerden mezun olup spesifik beceri ve uzmanlığa sahip olmayan kişileri de belirli mesleklerde eğiterek iş bulma ihtimallerini arttırabilmektedir (Biçerli, 2000).

Türkiye nüfusunun genç ve dinamik yapısına rağmen, bu kaynak, istihdamda verimli olarak kullanılamamaktadır. Türkiye İstatistik Kurumunun 2007 yılı Ocak ayı verilerine göre; 15-24 yaş arası kurumsal olmayan sivil işgücü 12.062.000 kişi olup, bu yaş grubundaki işsizlik oranı %20,6'dır. Bu rakam, %11 olan genel işsizlik oranının yaklaşık iki katıdır. Eğitimli işgücünün işsizlik oranı ise genç işsizlik oranının da çok üstündedir.

Gelişmekte olan ülkelerin en önemli meselelerinden biri MTE'dir. Geleneksel sektörden modern sektöre işgücü aktarımı sağlıklı bir şekilde ancak MTE ile mümkün olabilir. Gelişmiş ülkelerde dahi, yaşanan çok hızlı teknolojik değişim sonucu ortaya çıkan üstün vasıflı insan gücü ihtiyacı, konuyu son derece önemli bir

noktaya taşımaktadır. Bu nedenle işgücü piyasası kısa süreli düzeltmelere uygun olmadığından, eğitim süreçleri ve onlara bağlı ekonomik ve sosyal maliyetlerin uzun vadeli olmasından dolayı ülkeler eğitim planlamaları yapmaktadırlar.

Eğitim Düzeyleri	1995	2000	2003	2006
Okur-yazar olmayanlar	34,3	30,4	26,2	19,4
İlkokul	55,6	50,0	45,3	45,7
Genel lise	49,4	45,6	41,2	44,0
Lise dengi meslek okul	59,4	58,9	55,8	57,9
Yüksek okul, fakülte	77,8	72,7	69,1	71,0

Şekil 2.4. Eğitim Durumuna ve Yıl Ortalamalarına göre İstihdam Oranı (%) (15 + yaş)

Şekil 2.4. incelendiğinde genel lise mezunlarının istihdam oranı ile MTE liselerinden mezun olanların istihdam oranları arasında fazla fark bulunmamaktadır. Bu durum piyasada çalışan lise mezunu iş gücünün hemen hemen yarısının mesleki eğitim almadığını göstermektedir.

Konunun en önemli tespitini Dünya Banksı raporunda çıkmıştır. Türkiyede yoksulluk üzerine, Dünya Bankasının yaptığı çalışmanın bir bölümü işsizlik ve iş bulma konu başlıklı hazırlanan projede tehlikenin var olduğu sinyalleri görülmektedir. Sunulan rapora göre tehlikenin çok olmasının nedeni olarak genç ve eğitilmiş nüfusun iş bulamaması ve işsizliğin hızla yükselmesi olarak belirlenmiştir. Yine proje kapsamında hazırlanan rapora göre, mevcut helde Türkiye'deki 20–24 yaş arasındaki gençlerden lise mezunlarının % 45'i, üniversite mezunlarının da % 31'i iş imkanı bulamamaktadır. Bu sorun başka kurumların yaptığı çalışmalarda fark edilmiş hatta gözle görülür hale gelmiştir. İşsizlik sorunu, Türkiye'nin önünde duran ve toplumsal barışı tehdit eden önemli ve devam eden bir sorundur (Özsoy, 2004).''

Eğitim Düzeyleri	1995	2000	2003	2006
Okur-yazar olmayanlar	2,8	3,4	7,0	4,4
İlkokul	6,5	5,2	9,7	8,6
Genel lise	14,5	10,5	13,2	14,0
Lise dengi meslek okul	14,8	10,9	12,3	11,6
Yüksek okul, fakülte	6,4	7,0	11,1	9,5

Şekil 2.5. Eğitim Durumuna ve Dönemlere Göre İşsizlik Oranı (%) (15 + yaş)

Şekil 2.5.'e bakıldığında, MTE liseliler arasındaki işsizlik oranının, diğer düz liseliler arasındaki işsizlik oranından farklı olmadığı, hemen hemen aynı rakamlar olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak meslek liselerini tercih eden öğrencilerin kalitesinin düşük olması ve bu kalitenin de sebep olduğu mesleki eğitimin kalitesinin düşmesi söylenebilir. Ayrıca MTE lisesini tercih eden öğrencilerin özellikle başarılı sayılabilecek kısmının üniversiteye girmeye yönelmeleri ve büyük bir kısmının mesleklerini yapmayı düşünmemeleri kaliteyi düşüren diğer etkenlerdir.

MTE kuruluşlarından mezun olan bireylerin iş hayatına geçişlerine doğru bir gözlem yapıp yorumlamak için, mezun olan öğrencileri devamlı olarak inceleyen araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Mezun olan öğrencileri izleme araştırmaları sisteme koyulmalı ve sistematik şekilde gitmelidir. Bu çalışmalar Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (METARGEM) tarafından yapılmıştır. METARGEM tarafından mezun olanları izleme çalışmaları yürütülmüştür. Konu ile ilgili kapsamlı bir görüş ve fikir vermek METARGEM tarafınca uygulanan endüstri ve ticaret liselerinden 1992-1993 yılında mezun olan öğrencileri kapsayan iki adet araştırmasıyla mezunları izlemiştir. Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü bu çalışmayı 1993 yılında gerçekleştirmiş ve METGE projesi mezunları izleme çalışmasında çıkan sonuçları aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Kız meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin yaklaşık olarak %38'i mezun olduktan sonra bir işte çalışmaya başlamaktadır. Bu oran Endüstri Meslek ve Ticaret meslek liselerinde artmaktadır. Endüstri meslek ve ticaret meslek lisesinden mezun olan öğrencilerin %50 'si hemen çalışmaya başlamaktadır. İki lise arasında ise ticaret meslek liseli öğrencilerinin daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Bahsedilen okullardan mezun öğrencilerin işe başladıktan sonraki ilk altı ay içinde işi bırakma yüzdeleri ise oldukça yüksektir. Bu oran kız meslek liselerinden mezun olan öğrencilerde %60 iken ticaret meslek liseli öğrencilerde %63 olarak tespit edilmiştir.

Yine bahsedilen okullardan mezun olan öğrencilerden kendi meslek alanını yapmayan öğrenciler olduğu da tespit edilmiştir. Çalışmaya başladıkları işin kendi alanları ile olanların sayısı %48 'dir. Kendi içinde ise bu oran kız meslek liselerinde %37.3, endüstri meslek liselerinde %51 ve ticaret meslek liselerinde %55 olarak tespit edilmiştir. İşgücünde nitelik yakalanamadığı takdirde rekabet etmek çok zorlaşmaktadır. Özellikle ülkemizde nitelikli iş gücüne ihtiyaç her geçen gün daha fazla hissedilmeye başlamıştır. Bu iş gücü kalitesini yakalamak için bilgi ve becerinin önemi daha da fazla artmıştır. Bu bilgi ve beceriye sahip bireyler sayesinde sorumluluk alan, ekip çalışmasını becerebilen ve teknolojik gelişmeler açık olup ayak uydurabilen ve yeni teknolojilerin üretilmesini sağlayan toplum haline gelmeye çalışmak gerekmektedir. 21. yüzyılda teknoloji baş döndürücü bir hızla gelişmektedir. Bu teknolojik gelişmeleri takip edebilecek ve bu teknolojiyi kullanacak teknik becerilere sahip insan gücü, o ülkenin gelişmesine büyük katkı sağlayacaktır. Bu eğitimin başlayacağı yer ise MTE veren okullar olacaktır. Ancak bu okullar teknik becerilere sahip bireyler yetiştirmesi amacıyla sanayi ve işletmeler ile de işbirliği içinde olmalıdır. Ülkenin ihtiyaç duyduğu teknik beceriye sahip bireylerin yetişmesi için piyasadan kopmaması gerekmekte ve uygulamaların büyük bir kısmını bu işletmelerde yapmalıdır. Ülkemizdeki MTE'nin de bu şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Teorik olarak yerleştirilmeye sağlanan bu sistemin henüz tam manasıyla uygulandığını söylemek mümkün olmamaktadır (Akpınar, 2004).

2.10. İlgili Araştırmalar

Kasım (2008) “Meslek lisesi yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri” isimli çalışmasında; Meslek lisesi yöneticilerinin belirtilen yeterlilikleri taşımaları gerekirken, okuldaki yaşanan sorunların büyük ölçüde bu yeterliliğin bilinçli bir düzeye gelmemesinden kaynaklandığı düşüncesinden yola çıkarak, bunların somutlaştırılması adına böyle bir araştırma yapmıştır.

Çavuşoğlu (2006) “Meslek lisesi öğretmenlerinin tüketici eğitimi konusundaki bilgi ve davranışlarının incelenmesi” adlı araştırmada meslek lisesi öğretmenlerinin;

- tüketim davranışlarının,
- tüketim biçimlerinin,
- bilinçli tüketim kavramı ile tüketici hakları, sorumlulukları ve tüketiciyi koruyan yasalar hakkındaki bilgi düzeylerinin, tüketicinin bilgilendirilmesi, eğitimi ve örgütlenmesine yönelik davranışlarının saptanmıştır.

Özsayar (2008) “MTE lisesi öğrencilerinin yaptıkları stajların mesleki gelişimlerine etkileri” isimli araştırmada;

1. MTE’nin önemli bir kısmını oluşturan meslek liselerindeki öğrencilerin kendi alanlarındaki bilgi ve becerinin geliştirilmesinde, işletmelerde gerçekleştirdikleri staja yönelik tutumları belirlenmiştir.
2. Meslek Lisesi öğrencilerinin işletmelerde mesleki eğitime yönelik yaptıkları stajda karşılaştıkları farklı unsurlarla ilgili tutumları arasında fark olup olmadığını değerlendirilmiştir.

Endüstri meslek liseleri farklı alanlarında eğitim gören öğrencilerin işletmede görmüş oldukları mesleki eğitim uygulamasının yeterliliğini ve düzeyini, işletmelerde mesleki eğitim gören öğrencilerin görüş ve düşünceleri doğrultusunda MTE alınan işletmedeki stajyer öğrenci sayısı, mesleki eğitim alınan işletmedeki eğitim bölümü, mesleki eğitim alınan işletmedeki eğitim sorumlusu ve koordinatör öğretmenin alanı değişkenlerine göre belirlenmiştir.

Vurucu (2010) “Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler” isimli araştırmada endüstri meslek lisesine bağlı bir meslek alanında öğrenim görmekte olan ve tanıtım yönlendirme dersini görmüş öğrencilerin, eğitim kurumları tarafından, bulunduğu meslek alanına yönlendirmek için yapılan etkinliklerin yeterlilik düzeyi araştırılmıştır. Bu araştırmada, konu teorik olarak incelenmiş ve yapılan alan araştırması ile varsayımlar test edilmiştir.

Dolayısıyla hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük önem taşıyan meslek alanı seçimi sürecinde yapılan, yönlendirme etkinliklerinin yeterlilik düzeyi araştırılarak, varsa eksiklikler hakkında çözüm önerilerine yer verilmesi düşünülmüştür.

Özcan (2010) “Anadolu meslek lisesi öğrencilerinin okudukları okulu seçme nedenleri ve gelecek beklentileri” isimli adlı çalışmada ilköğretimden mezun olarak sınavla öğrenci kabul eden Anadolu meslek liselerini tercih eden öğrencilerin bu okulları tercih etmelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi ve gelecek beklentilerinin tespit edilmiştir. Yükseköğrenim imkanları kısıtlanan bu okulları tercih eden öğrencilerin yükseköğrenim eğilimlerini ve bunları etkileyen faktörleri tespit ederek eğitim sistemindeki sorunların analiz değerlendirmesi yapılmıştır.

Çalışkan (2015) “Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)” isimli çalışmada meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini belirlemek ve bir meslek seçimi yaparken ailelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin düzeyini ve etkilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Pala (2016) “Meslek lisesi öğrencilerinin uygulama staj algılarının çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmada öğrencilerin uygulama stajından sonra mezun olduklarında mesleğe devam edip etmeyecekleri, mesleğe yönelik duygusal tutumları ve staj eğitimi hakkındaki görüşleri tespit edilmiştir.

Meslek seçimi ile yetenekler arasındaki ilişkiyi ve meslek seçiminde kararlılığı ortaya koymak amacıyla Wrenn tarafından yapılan çalışmada, 10.000 üniversite öğrencisine genel yetenek testi uygulanmış ve bu testin puanı %95 üzerinden belirlenmiştir. Bulgular; üstün yetenekli grubun %68’inin ve düşük yetenekli grubun %51’inin profesyonel meslekleri seçtiklerini; üstün yetenekli öğrencilerin %62’ sinin düşük yeteneklilerin ise %42’ sinin iki yıl boyunca seçimlerinde değişiklik yapmadıklarını göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları üstün yetenekli öğrencilerin meslek seçimlerinde düşük yetenekli öğrencilere göre daha tutarlı ve daha kararlı olduklarını göstermektedir (Kuzgun, 2000).

Telman, Zübeyde Hanım Kız Meslek Lisesinde, meslek branşlarından Çocuk Gelişimi, Giyim, Seramik branşlarına devam eden öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, meslek seçiminde psikoteknik yöntemle yeteneklerin kestirimi konusunu araştırmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin, meslek branş seçimlerini yetenekleri dikkate almadan yaptıkları belirlenmiştir. Oysa, branşlar için gerekli yetenekler psikoteknik ölçme araçlarıyla ölçülseydi, bu öğrenciler daha başarılı olabilirlerdi (Akt.; Bal, 1998).

Jones, yetenek ile tercih arasındaki ilişkiyi yetenek ile seçme arasındaki ilişki ile karşılaştıran çalışmasında; kırsal bölgelerde bulunan deneklerin yetenekleri ile seçimleri arasındaki ilişkinin (0.63); yetenekleri ile tercihleri arasındaki ilişkiden (0.51) daha yüksek olduğunu saptamıştır. Kentlerde aynı eğilim gözlenmekle birlikte korelasyonlar kırsal bölgelerdekinden daha düşük bulunmuştur (Yetenek ile tercih arasındaki ilişki katsayısı 0.25 ve yetenek ile seçim arasındaki ilişki katsayısı 0.30). Bu sonuçlar kırsal bölgede eğitim olanaklarının kısıtlı olması nedeni ile, kentlere gidip okumayı planlayan kişinin önemli bir riski ve masrafı göze almış olduğunu, bu nedenle seçimlerinde yeteneklerini daha dikkatle tartıp hesaba kattığını göstermektedir (Akt.; Kuzgun, 2000).

Yapılan araştırmalar ergenlerin henüz lise birinci sınıfta bu olgunluğa ulaşmamış olduğunu, lise sona doğru olgunluk derecesinin artmaya başladığını göstermektedir. Kuşkusuz bazı gençler bu olgunluğa daha erken ulaşabilirken bazıları üniversite sonrasına dek ulaşamayabilir. Bir başka deyişle gençler kendi yetenek ve ilgilerini yeteri kadar tanımadan, koşullarını gerçekçi olarak değerlendirmeden ve meslekler hakkında da doğru ve yeterli bilgiye sahip olmadan mesleki tercihlerini belirlemektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Öğrencinin psikolojik durumu ve çevrenin etkisine bakılırsa, öğrenci meslek seçimi sırasında sıkıntılı ve gergin günler geçirmekte, bu da onun meslek seçiminde hata yapmasına sebep olmaktadır. Bu aşama her öğrencinin geçirmek zorunda olduğu bir aşamadır. Bu önemli aşamanın normal bir süreç olduğunu bilmesi ve bu aşamanın olacağını daha önceden bilmesi ve öğrencinin bu duruma göre kendisini hazırlaması önemlidir. Öğrencilerin meslek seçiminde içine düştüğü diğer bir hususta çevrenin etkisidir (komşunun, arkadaş çevresinin vb.). Bireyin kendisi meslek seçerken çevrenin olumsuz etkisinden olabildiğince kendisinden sakındırmalıdır. Meslek

seçiminde çevresel faktörlerin etkisi göz ardı edilemez. Nitekim TC MEB'in 7 bölgeden seçilen 14 ildeki toplam 630 lise birinci sınıf ğrencisi arasında yaptırdığı araştırmada, bir öğrencinin mesleğini belirlemede etkili olan okul seçiminde hangi faktörlerin etkili olduğuyla ilgili tespitte bulunulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin okul seçiminde öncelikle kendilerinin karar verdiği, onları aileleri, sonra arkadaş çevreleri, ardından öğretmenleri ve son olarak da rehber ğretmenlerinin etkili olduğu sonucu ortaya çıkılmıştır. Bu sonuç araştırmacılar açısından şaşırtıcı olmuştur. Çünkü ğrencinin mesleğini belirlemede etkili olacak olan okul seçiminde rehber öğretmenlerin; öğrencinin kendisini tanımada ona yardımcı olduktan ve yeteneklerine dikkati çektikten sonra, öğrencinin ailesi ve gerektiğinde diğer öğretmenleri ile de görüşerek meslek tercihinde etkili olması gereken baş aktör olması gerekirken, yapılan araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin bu yöndeki etkilerinin oldukça geride kaldığının tespit edilmesi, sağlıklı bir gelişme olarak görülmemiştir (Özsoy, 2004).

İlgiler ve meslek seçimi konusunda Türkiye'de ilk çalışmayı yapan Uysal (1970) ğrencilerin ilgileri ile tercihleri arasındaki tutarlılığın yeterli olmadığını saptamıştır. İzmir'deki bir grup lise öğrencileri üzerinde inceleme yapan araştırmacı, meslekleri ilgi alanlarına göre grupladıktan sonra Kuder İlgisi Alanları Tercihi Envanterinde, her bir alanda üst, orta ve alt düzeyde puan alan öğrencilerin ilgili meslekleri ne ölçüde seçtiklerini incelemiştir. Bulgular, bütün ilgi alanlarında üst grupta olanların doktorluk ve kimyagerlik gibi bilimsel meslekleri birinci derecede, mühendislik mesleklerini ikinci derecede seçtiklerini göstermektedirler. Hatta edebiyat ve büro işleri alanlarında ilgi düzeyi düştükçe bilimsel ve teknik alanlarda meslek tercihi artmaktadır. Ancak ilgi alanlarında düşük puan alanlarda böyle bir eğilim görülmemektedir. Kuzgun (2000), lise ğrencilerinin ilgi alanları ile, tercih ettikleri mesleklerin gerektirdiği ilgi alanları arasında anlamlı ilişkiler saptamıştır. Ancak bu ilişkiler yordamaya olanak verecek (ğrencinin ilgisine bakarak gelecekteki mesleğini kestirmeye yetecek) derecede değildir.

oştur'un (1989) yüksek ğretim programını tercihlerini yapma aşamasına gelmiş olan, Ankara'daki 4 liseden 582 ğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin üniversite tercihlerini yaparken mesleki ilgilerini dikkate almadıkları görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 7 bölgeden seçilen 14 ildeki toplam 630 lise birinci sınıf öğrencisine “İlgi ve yeteneklerini dikkate aldığınızda, keşke başka bir okul türünü seçseydim diye pişman oluyor musunuz?” sorusu sorulmuş ve liselerin %52,4’ü bu soruya “bazen” %13,8’inin “çoğu zaman” cevabı verdikleri görülmüştür. Okul seçiminden pişman olanların başında %71’le genel liselerin yer aldığı görülmüştür. Anadolu ve fen liseleri sadece %35,6’sı “bazen pişman oluyorum” cevabı verirken, özel liselerin %59’unun okul seçimlerinden memnun oldukları görülmüştür. Araştırmada, genel lise öğrencilerinin çoğunun ilgi ve yeteneklerinin farkında olmadığı da belirlenmiştir (Özsoy, 2004).

Ginzberg ve arkadaşları tarafından ortaya atılan ve daha sonra Super tarafından geliştirilen gelişim kuramının geçerliliğini saptamak için çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Örneğin değerlerin meslek planları ile ilişkisini incelemek üzere lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada başarılı olma, zihinsel yaratıcılığa olanak bulma, toplumsal güvence, güç işlerde kendini sınavabilme, bağımsız çalışabilme gibi değerler dikkate alınmıştır. Deneklerden bu değerleri sıraya koymaları istenmiş, aynı zamanda tercih ettikleri meslekler sorulmuştur. Profesyonel meslekler ve yönetim meslekleri üst düzeyde statüye sahip meslekler, yarı vasıflı, vasıfsız işçilik ve büro memurluğu ise alt düzeyde statüye sahip meslekler olarak kabul edilmiştir. Bulgular erkeklerde yaratıcı etkinlik ve topluma hizmet değerleri ile üst düzeyde meslek tercihleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermiştir. Profesyonel meslekleri seçen bireyler, yeteneklerini geliştirmeye ve yaratıcılıklarını ortaya koymaya olanak verecek meslekleri seçenler, meslekte maddi kazanç, fiziksel güçleri kullanabilme ve insanlarla uyumlu yaşama gibi değerlere önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Kızlar da, zihinsel etkinlik, insanlarla bir arada olma ve topluma hizmet değerlerini tercih etme eğilimi, üst düzeyde meslekleri tercih eğilimi bir arada görülmüştür. Alt düzeyde meslek tercihleri olan kızlar ise maddi rahatlık, sosyal güvence, fiziksel güç sarf etme, aile ve yakın olan değerlerine uygun yaşama gibi değerlere önem vermektedirler (Akt.; Kuzgun, 2000).

Öğrencilerin meslek seçerken değerlerini ne ölçüde dikkate aldıkları bazı araştırmalarda ele alınmıştır. Bu konuda yaptığı araştırmada Larry, Kelly Grid tekniklerini kullanarak öğrencilere meslek değerlerini sıralatmıştır. Daha sonra öğrencilerden 10 meslek alternatifini sıraya koymalarını istemiştir. Sonuçlar iki sıralamanın birbirini pek tutmadığını, iki sıralama arasındaki sıra farkları korelasyon

katsayısının 0.63 olduğunu saptamıştır. Değerler sıralamasında mücadele etme, zor işlere girişme 2., güvenceli meslekler 7. sırada iken, meslek sıralamasında mücadele gerektiren meslek 7. sırada, güvenceli meslekler 2. sırada yer almaktadır (Kuzgun, 2000).

Bir başka araştırmada Miller, 60 öğrencinin mesleki değerlerini, (1) mesleki seçim yapmamış, (2) mesleki seçimden emin olmayan, (3) mesleki seçiminden kesinlikle emin olan şeklinde üç kategoride sınıflandırmıştır. Sonuçlar mesleki seçim yapmamış öğrencilerin tek ve en yüksek değerinin “güvence” olduğunu göstermiş, tersine kesin mesleki seçim yapmış örneklem için en yüksek değer “iş tatmini” olmuştur (Akt.; Bal, 1998).

Öğrencilerin dikkatini bu tutarsızlığa çektikten sonra yeniden sıralama yapmaları istendiğinde çoğunu meslek sıralamasını değiştirmediklerini ve değer sıralamalarını meslek sıralamalarına uyacak şekilde değiştirdiklerini, örneğin mücadele gerektiren meslekleri 7. sıradan 2. sıraya yükselttiklerini gözlemiştir. Benzer durum Güney’in (1982) araştırma bulgularında da görülmektedir. Bu araştırmada da meslekleri ve gerektirdiği meslek değerlerini açıklayan bir rehberlik programı sonunda deneklerin değerler sıralamasını daha önce seçtikleri mesleklere uyduracak şekilde değiştirdikleri gözlemiştir. Türkiye’de meslek değerleri konusunda yapılan ilk araştırma olma niteliğini taşıyan ve değerler araştırmasının bir bölümünü oluşturan araştırmada, Sanay ve arkadaşları lise düzeyindeki öğrencilerin %44’ünün serbest meslekleri, %23’ünün eğitimle ilgili meslekleri ve %11’inin yönetim ve politika ile ilgili meslekleri saygın meslekler olarak belirttiklerini, buna karşılık, öğretmen okulu öğrencilerinin %65’inin eğitimciliği, lise öğrencilerinin %56’sının, ticaret lisesi öğrencilerinin %42’sinin serbest meslekleri, kız sanat enstitüsü öğrencilerinin %41’inin ve erkek sanat enstitüsü öğrencilerinin %40’ını iş ve ticareti en saygın meslekler olarak algıladıklarını bulmuşlardır. Bu çalışmada meslek gruplarına atfedilen değerlerle o mesleklere girme umudu arasında bir tutarlık bulunmamıştır. Bunun da ekonomik yetersizlikten ileri gelmiş olabileceği belirtilmektedir. Bu bulgu insanların çoğunun saygın bulmadıkları mesleğe girdiklerini göstermektedir. Bu durumun mesleğe bağlama, o meslekte kendini geliştirme isteklerini olumsuz yönde etkileyen bir etmen olabileceğini düşündürmektedir (Akt.; Kuzgun, 2000).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem ile çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu tezde, Creswell (2003), Johnson ve Onwuegbuzie (2004) ifade ettiği gibi araştırmacının bir çalışmada ya da birbirini takip eden çalışmalarda nicel ve nitel yöntem, kavram ve yaklaşımların birleştirmesi olarak ifade edilen karma araştırma modeli kullanılmıştır. Karma yöntemle araştırma yapmak ise farklı yöntemler kullanarak verileri ve bulgularla sonuçları bir arada toplayıp, bir çerçeve içerisinde anlatma ve analiz etmektir. Johnson, Onwuegbuzie ve Turner (2007) karma araştırmanın temel ilkesini, “araştırmacı farklı strateji, yöntem ve yaklaşımları kullanarak çoklu veriler toplamalı” diye açıklamaktadır. Bir başka açıdan, Creswell (2006) karma yaklaşımın temel önermesini “nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamak” biçiminde ifade etmektedir.

Bu araştırmada eğitim yönetimi temelinde mesleki teknik eğitimin değerlendirilmesinde Hunt’ın (2007) ikinci tür karma yöntemden faydalanılmıştır. Bu araştırmada paralel karma yöntem tercih edilmiştir. Bunun nedeni, araştırmanın sistematik yapısına uygun olarak nicel ve nitel yaklaşımların eşit öncelikte ve aynı zamanda kullanılmasıdır. Böylelikle bu araştırma Creswell (2008) ve Hunt (2007) tarafından yapılan geniş araştırmalardan sonra oluşturdukları paralel karma araştırma yöntemine uygun olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma nicel ve nitel yaklaşımların farklı açıları araştırma süresince farklı aşamalar da beraber kullanıldığından dolayı, paralel karma yöntem araştırması olarak desenlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada nicel ve nitel veriler aynı zamanda birlikte toplanarak oluşturulmuştur. Toplanan veriler ayrı ayrı analiz edilip sonuçları karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar ile yapılan

analizlerin birbirine uyumlu olup olmadığı tespit edilip yorumlanmıştır. Bu araştırmada paralel karma yönteminin kullanılmasının esas temeli budur.

Paralel karma yöntem araştırmalarında nicel ve nitel verilerin öncelikleri eşittir. Creswell (2008)'e göre paralel karma yöntem araştırmaların esas amacı, değişik yöntemlerle veri toplama şeklinin zayıf yönlerini diğerinin güçlü yönleri ile bütünlemektir. Araştırma boyunca nicel ve nitel veriler hep birlikte toplanır, analizleri ayrı ayrı yapılır. Daha sonra, analiz neticeleri karşılaştırılır ve yapılan analizlerin uyumlu olup olmadıklarına bakılır ve bu verilere göre yorumlanır.

Araştırmanın nicel boyutunda ise “tarama modeli” kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğ. (2011)'e göre tarama modeli, günümüzde veya geçmişte var olan bir durumu olduğu şekliyle açıklamayı hedefleyen bir araştırma yaklaşımıdır. “Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2015).

Bu tezde tarama modellerinden biri olan “genel tarama modeli” kullanılmıştır. “Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2015). Bu noktadan hareketle, genel tarama modeli temelinde, mesleki teknik eğitim ölçeği öğretmen, yönetici ve öğrencilerin görüşlerine sunulmuş ve söz konusu kriterler hakkındaki görüşler betimlenip yorumlanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda Kuzey Kıbrıs'taki üst düzey yöneticilerin ve meslek liselerindeki saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde betimlenmesi temelinde “durum çalışması” modeli kullanılmıştır. Durum çalışması nitel araştırma desenlerinden biridir. Durum çalışması modelinde, bir veya daha fazla durumlardaki etkenler bütünlüklü olarak araştırılır ve söz konusu durumdan ne şekilde etkilendikleri ve ne şekilde etki ettikleri konusunda detaylı araştırma yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Betimsel araştırmada bilimin kaydetme, gözlem, olaylar arasındaki ilişkileri belirleme ve kontrol edilen ilkelere göre genellemeler yapmaktır. Kısacası ön planda

olan bilimin tasvir özelliğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Kaptan'a göre (1998) betimsel araştırmalar; objelerin, olayların, kişilerin, grupların, çeşitli alanların ve kurumların ne olduğunu anlatır. Bu sebeple onları daha iyi sınıflandırabilme ve anlayabilme fırsatı verilir ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur.

Bu tezde, durum çalışmasının bir alt türü olan “bütüncül tek durum deseni” kullanılmıştır. Yin'e (2013) göre tekli durum çalışmalarının kullanılmasının beş ayrı sebebi ön plana çıkmaktadır. Bunlardan birincisi bir kuramın analiz edilebileceği kritik durumun tetkik edilmesidir. İkincisi orjinal bir başka deyişle özgün, nadiren gerçekleşen veya tekrar gerçekleşmesi mümkün olmayan durumun tetkik edilmesidir. Üçüncüsü ayırıcı gücü veya temsil gücü yüksek olan bir durumun tetkik edilmesidir. Dördüncüsü öncesinde incelenmesi ve ulaşılması mümkün olmayan durumun tetkik edilmesidir. Beşincisi ise durumun zamana bağlı olarak tetkik edilmesidir.

Mesleki teknik eğitimin Kuzey Kıbrıs'taki genel durumu analiz birimi olarak seçilmiştir. Araştırmada Kuzey Kıbrıs bir bütün olarak kabul edilmiş, ilçelere göre ayırım yapılmamış dolayısıyla tek durum olarak kabul edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın nicel boyutunda Kuzey Kıbrısta Mesleki teknik liselerde görev yapan öğretmenler ile okul yöneticileri örneklem olarak seçilmiştir. Bunun yanında mesleki teknik liselerde öğrenim gören lise öğrencileri de çalışmaya dahil edilmiştir.

Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılından KKTC MEB Mesleki teknik eğitim dairesine bağlı meslek liselerinde görev yapan öğretmen, yönetici ve öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmada nicel boyutta araştırma grubu uygun örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına dayalı olan uygun örnekleme yöntemi bazı araştırma konularında bilgilerin hızlıca toplanması amacıyla tercih edilen bir yöntemdir (Berg, 2001). Uygun örnekleme yolu, ankete cevap verenler olarak kullanılmasında olduğu gibi, ulaşılan kişiye anket uygulanmasına imkân vermektedir (Balcı, 2001). Buna göre araştırmanın nicel boyutunda 433 öğrenci, 225 öğretmen ve 30 yönetici ile görüşülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutunda ise amaçlı örneklem temel alınmıştır. Amaçlı örneklem zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Buna göre araştırmanın nicel boyutunda 19 üst düzey yönetici ve 9 saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerle görüşülmüştür.

Tablo 3.1.

Öğretmenlerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	148	58,04
Erkek	107	41,96
Yaş		
35 yaş altı	82	32,16
35-44 yaş arası	98	38,43
45 yaş ve üzeri	75	29,41
Uyruk		
KKTC	195	76,47
KKTC-TC	60	23,53
Medeni durum		
Evli	191	74,90
Bekar	64	25,10
Çocuk sahibi olma		
Var	190	74,51
Yok	65	25,49
Gelir		
4000 TL ve altı	83	32,55
4001-6000 TL arası	104	40,78
6001 TL ve üstü	68	26,67
Mezun olunan okul		
Eğitim fakültesi	104	40,78
Eğitim fakültesi dışında	151	59,22
Öğrenim düzeyi		
Lisans	212	83,14
Lisansüstü	43	16,86

Tablo 3.1.'de araştırmaya katılan öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.2. incelendiğinde öğretmenlerin %58,04'ünün kadın ve %41,96'sının erkek olduğu, %32,16'sının 35 yaş altı, %38,43'ünün 35-44 yaş arası, %29,41'inin 45 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmüştür. Öğretmenlerin %76,47'sinin KKTC uyruklu %23,53'ünün ise hem KKTC hem de TC uyruklu olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin %74,90'ının evli olduğu, %74,51'inin çocuk sahibi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %32,55'inin aylık geliri 4000 TL ve altında, %40,78'inin 4001-6000 TL arasında ve %26,67'sinin aylık geliri 6001 TL ve üzerindedir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin %40,78'inin eğitim fakültesinden, %59,22'sinin ise eğitim fakültesi dışında bir fakülteden mezun olduğu, %83,14'ünün lisans, %16,86'sının lisansüstü mezunu olduğu saptanmıştır.

Tablo 3.2.

Öğretmenlerin Mesleki Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Şu anki görev		
Meslek öğretmeni	146	57,25
Kültür öğretmeni	80	31,37
Yönetici	29	11,37
Mesleki kıdem		
5 yıl ve altı	55	21,57
6-15 yıl arası	88	34,51
16 yıl ve üzeri	112	43,92
Çalışılan okul sayısı		
1-2 okul	117	45,88
3-4 okul	78	30,59
5 ve üzeri	60	23,53
Çalışılan okulun konumu		
Kentsel	202	79,22
Kırsal	53	20,78
Okuldaki öğretmen sayısı		
50 ve altı	133	52,16
51-100 arası	98	38,43
101 ve üzeri	24	9,41
Okuldaki öğrenci sayısı		
200 ve altı	107	41,96
201-400 arası	83	32,55
401 ve üzeri	65	25,49
Sendika üyeliği		
Var	211	82,75
Yok	44	17,25
MTE yönelik hizmet içi eğitim		
Alan	185	72,55
Almayan	70	27,45
ML çalışmaktan memnuniyet		
Memnun olan	225	88,24
Memnun olmayan	30	11,76

Tablo 3.2.'de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki özelliklerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.2. incelendiğinde, öğretmenlerin %57,25'inin meslek öğretmeni, %31,37'sinin kültür öğretmeni ve %11,37'sinin yönetici olduğu, %21,57'sinin 5 yıl ve altı, %34,51'inin 6-15 yıl arası ve %43,92'sinin 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin %45,88'inin bugüne kadar 1-2 okulda, %30,59'unu 3-4 okulda ve 23,53'ünün 5 ve üzeri sayıda okulda görev yaptığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %79,22'sinin kentsel, %20,78'inin ise kırsal bölgede bulunan bir okulda görev yaptığı, %52,16'sının şu an görev yaptığı okulda 50 ve altı sayıda öğretmen olduğu, %38,43'ünün 51-100 ve %9,41'inin şu an görev yaptığı okulda 101 ve üzeri sayıda öğretmen olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin %41,96'sının şu an görev yaptığı okulda 200 ve altı sayıda, %32,5'inin 201-400 arası ve %25,49'unun şu an görev yaptığı okulda 401 ve üzeri sayıda öğrenci bulunduğu saptanmıştır. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %82,75'inin sendikaya üye olduğu, %72,55'inin mesleki teknik eğitime yönelik hizmet içi eğitim aldığı ve %88,24'ünün meslek lisesinde çalışmaktan memnun olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.3.

Öğrencilerin Öğrenimine İlişkin Özelliklerine Göre Dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde (%)
Sınıf		
9. sınıf	159	36,72
10. sınıf	102	23,56
11. sınıf	72	16,63
12. sınıf	100	23,09
Sınıf mevcudu		
15 ve altı	196	45,27
16-20 arası	86	19,86
21 ve üzeri	151	34,87
Karne not		
3,99 ve altı	41	9,47
4-5,99 arası	103	23,79
6-7,99 arası	224	51,73
8 ve üzeri	65	15,01
Sınıf tekrarı		
Yapan	145	33,49
Yapmayan	288	66,51
Branşı isteyerek seçme		
İsteyerek seçen	345	79,68
İsteyerek seçmeyen	88	20,32
Eğitimden memnuniyet		
Memnun olan	319	73,67
Memnun olmayan	114	26,33
Mezun olunca branşı yapmayı düşünme		
Yapmayı düşünen	293	67,67
Yapmayı düşünmeyen	140	32,33

Tablo 3.3.'te verilen öğrencilerin öğrenimlerine ilişkin özelliklerine göre dağılımına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, öğrencilerin %36,72'sinin 9.'ncu sınıf,

%23,56'sının 10.'ncu sınıf, %16,63'ünün 11.'nci sınıf ve %23,09'unun 12.'nci sınıfta öğrenim gördüğü saptanmıştır. Öğrencilerin %45,27'sinin sınıf mevcudu 15 ve altı, %19,86'sının 16-20 arası ve %34,87'sinin 21 ve üzeridir. Öğrencilerin bir önceki yıla ait karne not ortalaması incelendiğinde, %23,79'unun not ortalamasının 4-5,99 arasında, %51,73'ünün 6-7,99 arasında ve %15,01'inin 8 ve üzerinde olduğu saptanmış olup, öğrencilerin %33,49'unun daha önce sınıf tekrarı yaptığı görülmüştür. Öğrencilerin %79,68'inin şuan öğrenim gördüğü branşı isteyerek seçtiği, %73,67'sinin öğrenim gördükleri branştan memnun olduğu, %67,67'sinin mezun olunca öğrenim gördüğü branşta çalışmak istediği saptanmıştır

Araştırmanın nitel boyutu ise çalışma grubu olarak Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki teknik eğitimle ilgili üst düzey yöneticiler ile saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan meslek lisesi öğretmenleri ile yürütülmüştür. Nitel araştırmada örneklem yöntemi olarak amaçlı örneklem ve kolay ulaşılabilir örneklem seçilmiştir. Patton'a göre (2002) “amaçlı örneklemin mantık ve gücünü bilgi bakımından zengin durumları kapsamada yattığını” belirtir. Bilgi açısından zengin durumlar araştırmacının amacı için kritik öneme sahip konular hakkında çok şey öğrenebilecek durumlardır ve bu yüzden terim amaçlı örneklemedir” (Merriam, 2013).

Örnekleme yöntemlerinden biri olan kolay ulaşılabilir örnekleme araştırmayı hızlandırır ve kolaylık sağlar. Bunun sebebi bu yöntemde araştırmacı, ulaşılması kolay ve yakın olan bir durumu belirler. Araştırmacı diğer örnekleme metodlarını kullanamadığı durumlarda, genellikle kolay ulaşılabilir durum örneklemesini kullanır. Diğer örnekleme yöntemlerinin kullanıldığı araştırmaların sonuçlarına göre, bu tür örnekleme yönteminin kullanıldığı araştırmaların sonuçlarının güvenilirliği, genellenebilirliği ve kullanılabilirliği daha azdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Koşulların ne olduğu uygun örnekleme seçimine bağlıdır. Maliyete, konuma, yerin kullanılabilirliğine, zamana veya yanıt verenlere dayalı örneklem seçebilirsiniz. Uygun bazı alt boyutlar örnekleme seçiminde nerdeyse her zaman ortaya çıksa da bu temele dayalı bir seçim yaratıcı olmaz ve muhtemelen daha az bilgi verir (Merriam, 2013).

Örneğin, bir hipermarket yöneticisinin müşteri memnuniyeti araştırmasında müşteri listesinden müşteri adreslerini çıkartarak buradan bir örneklem seçme yerine

belli tarihler arasında markete gelen ve danışma masasında gönüllü olarak memnuniyet anketini dolduracak kişilerden oluşturması, uygun/kazara/kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemini göstermektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2011).

Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi'nde Kuzey Kıbrıs'taki Meslek liselerinde çalışan 9 kadrolu öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.4.

Meslek Liselerinde Görev Yapan Saç Bakımı ve Güzellik Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

	Tema	Sayı (n)
Cinsiyet	Kadın	7
	Erkek	
Yaş		2
	25-29 yaş	3
	30-35 yaş	
	36-40 yaş	4
		2
Eğitim durumu	Üniversite	9

Tablo 3.4. incelendiğinde, Kuzey Kıbrıs'ta 2017-2018 eğitim-öğretim yılında meslek liselerinde saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. Araştırmaya dahil edilen katılımcıların 7'sinin kadın, 2'sinin erkek olduğu, 3'ünün 25-29 yaş arası, 4'ünün 30-35 yaş arası ve 2'sininde 36-40 yaş arasında olduğu ve 9'ununda/tümünün üniversite mezunu olduğu saptanmıştır.

Tablo 3.5.

Üst Düzey Yöneticilerin Kişisel Özellikleri

	Tema	Sayı (n)
Cinsiyet	Kadın	8
	Erkek	12
Yaş	25-29 yaş	2
	30-34 yaş	2
	35-39 yaş	2
	40-44 yaş	3
	45-49 yaş	3
	50 yaş ve üzeri	8
Eğitim durumu	Doktora	1
	Yüksek Lisans	11
	Lisans	6
	Önlisans	2
Görev Yeri	Mesleki Teknik Öğretim Dairesi	10
	Milli Eğitim Bakanlığı	5
	Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası	2
	YDÜ Saç Bakımı ve Güzellik Hiz.	3
Meslek	Talim Terbiye Kurulu Üyesi	2
	Müdür	2
	Müdür Muavini	1
	Müfettiş	2
	Uzman	8
	Öğretmen	5

Tablo 3.5.'de araştırma kapsamına alınan üst düzey yöneticilerin kişisel özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. Araştırmaya dahil edilen üst düzey yöneticilerin 8'inin kadın, 11'inin ise erkek olduğu, 2'sinin 25-29 yaş arası, 2'sinin 30-34 yaş arası, diğer 2'sinin 35-39 yaş arası, 3'ünün 40-44 yaş arası, diğer 3'ünün 45-49 yaş arası ve 8'inin 50 ve üzeri olduğu, 1'inin doktora, 11'inin yüksek lisans, 6'sının lisans ve 2'sinin önlisans düzeyinde öğrenim gördüğü, 2'sinin talim terbiye kurulu üyesi, 2'sinin müdür, 1'inin müdür muavini, 2'sinin müfettiş, 8'inin uzman, 5'inin öğretmen olduğu saptanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak; “öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine göre mesleki teknik eğitimi değerlendirme ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak soru formu kullanılmıştır. Soru formu kişisel bilgi formu, öğrenci değerlendirme ölçeği, öğretmen değerlendirme ölçeği, yönetici değerlendirme ölçeği ve donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeği olmak üzere 5 bölümden oluşmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise mesleki teknik eğitimin paydaşları ve meslek liseleri saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerine yönelik iki yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu, evren-örneklem bilgilerini ortaya çıkarmak ve nicel bulgulara ilişkin istatistik analizlerini gerçekleştirenilmek için geliştirilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için kullanılan araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin cinsiyet, yaş grubu, eğitim durumu gibi sosyo-demografik özelliklerinin, öğretmenlerin ve yöneticilerin ise mesleki özelliklerinin saptanmasına yönelik sorular yer almaktadır.

Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formu, 2 alt bölümden oluşmaktadır: Kişisel Bilgiler ve Eğitimle İlgili Bilgiler.

a. Kişisel Bilgiler: 9 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, yaş, uyruk, babanın öğrenim durumu, babanın mesleği, annenin öğrenim durumu, annenin

mesleği, kardeş sayısı ve ailediki birey sayısı ile ilgilidir. Söz konusu sorulara ilişkin seçenekler de oluşturulmuştur.

b. Eğitim Bilgileri: 9 sorudan oluşmaktadır. Eğitim bilgileri; sınıf, okul, alan, sınıf mevcudu, bir önceki yıla ilişkin karne notu ortalaması, sınıf tekrarının yapıp yapılmadığı, halen okudukları branşı isteyerek seçip seçmedikleri, gördükleri eğitimden memnun olup olmadıkları, branşlarını mezun olunca yapmayı düşünüp düşünmedikleri ile ilgilidir. Belirtilen sorulara ilişkin seçenekler oluşturulmuştur.

Öğrencilerin Kişisel Bilgi Formunda toplam 18 soruya yer verilmiştir ve form, ekler bölümünde yer almaktadır. (Bakınız Ek 2)

Öğretmenlerin Kişisel Bilgi Formu, 3 alt bölümden oluşmaktadır: Kişisel Bilgiler, Eğitimle İlgili Bilgiler ve Mesleki Bilgiler.

a. Kişisel Bilgiler: 6 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, yaş, uyruk, medeni durum, çocuğa sahip olup olmamak ve gelir düzeyi ile ilgilidir. Söz konusu sorulara ilişkin seçenekler de oluşturulmuştur.

b. Eğitim Bilgileri: 3 sorudan oluşmaktadır. Eğitim bilgileri; mezun olunan branş, mezun olunan okul ve öğrenim düzeyi ile ilgilidir. Belirtilen sorulara ilişkin seçenekler oluşturulmuştur.

c. Mesleki Bilgiler: 10 sorudan oluşmaktadır. Mesleki bilgiler: branş, mesleki kıdem, şimdiye kadar çalışılan okul sayısı, çalışılan okulun konumu, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı, çalışılan okuldaki öğrenci sayısı, görev yaptığı okuldaki toplam çalışma süresi, öğretmenler sendikasına üye olunup olunmadığı, mesleki teknik eğitime yönelik hizmet içi eğitim alınıp alınmadığı ve meslek lisesinde çalışmaktan memnun olunup olunmadığı ile ilgilidir. Söz konusu sorulara ilişkin seçenekler de oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin Kişisel Bilgi Formunda toplam 19 soruya yer verilmiştir ve form, ekler bölümünde yer almaktadır. (Bakınız Ek 2)

Okul Yöneticilerinin Kişisel Bilgi Formu, 3 alt bölümden oluşmaktadır: Kişisel Bilgiler, Eğitimle İlgili Bilgiler ve Mesleki Bilgiler.

a. Kişisel Bilgiler: 6 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, yaş, uyruk, medeni durum, çocuğa sahip olup olmamak ve gelir düzeyi ile ilgilidir. Söz konusu sorulara ilişkin seçenekler de oluşturulmuştur.

b. Eğitim Bilgileri: 3 sorudan oluşmaktadır. Eğitim bilgileri; mezun olunan branş, mezun olunan okul ve öğrenim düzeyi ile ilgilidir. Belirtilen sorulara ilişkin seçenekler oluşturulmuştur.

c. Mesleki Bilgiler: 10 sorudan oluşmaktadır. Mesleki bilgiler: görev, mesleki kıdem, şimdiye kadar çalışılan okul sayısı, çalışılan okulun konumu, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı, çalışılan okuldaki öğrenci sayısı, öğretmenler sendikasına üye olup olunmadığı, mesleki teknik eğitime yönelik hizmet içi eğitim alınıp alınmadığı ve meslek lisesinde çalışmaktan memnun olup olunmadığı ile ilgilidir. Söz konusu sorulara ilişkin seçenekler de oluşturulmuştur. Okul Yöneticilerinin Kişisel Bilgi Formunda toplam 19 soruya yer verilmiştir ve form, ekler bölümünde yer almaktadır. (Bakınız Ek 2)

Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için kullanılan görüşme formlarında kişisel bilgileri elde etmeye yönelik bölümde aşağıdaki özellikler sorulmuştur:

1. Üst Düzey Yöneticilerin Kişisel Bilgi Formu cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek ve görev yerinden oluşmaktadır. (Bakınız Ek 3)
2. Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Öğretmenlerinin Kişisel Bilgi Formu cinsiyet, yaş ve eğitim durumundan oluşmaktadır. (Bakınız Ek 3)

Araştırmanın nitel boyutunda ise veri toplama aracı olarak;

1. Kuzey Kıbrıs'ta Eğitimde Üst Düzey Yöneticilerin Mesleki Teknik Eğitimi Değerlendirmesine İlişkin Görüş Formu (Bakınız Ek 3)
2. Kuzey Kıbrıs'ta Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Teknik Eğitimi Değerlendirmesine İlişkin Görüşme Formu (Bakınız Ek 3)

3.3.2. Öğrenci Değerlendirme Ölçeği

3.3.2.1. Kapsam Geçerliliği

Taslak ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak için eğitim yönetimi alanından 3 profesör, çalışmalarını önceden mesleki eğitim alanında yürüten 2 yardımcı doçent, ölçeğin geneline ilişkin ölçme değerlendirme alanından 1 yardımcı doçent ve son olarak maddelerin dil-anlatım açısından anlaşılabilirliğini incelemek amacıyla dil eğitimi alanından bir doçentten uzman görüşü alınmıştır. Söz konusu görüşler; ölçekteki farklı boyutlar (öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım) için gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri çerçevesinde ölçekteki bazı maddelerdeki sorular çıkarılmış, ölçeğe yeni soru maddeleri eklenmiş veya maddelerdeki kimi ifadeler değiştirilmiştir. Böylelikle taslak ölçek formu uygulama yapılmadan önce hazır hale getirilmiştir.

3.3.2.2. Yapı Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanmasında Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) kullanılmıştır.

Açıklayıcı Faktör Analizi

Araştırmacının sağlamak istediği sonuçlardan biri de bir ölçme aracına tabi tutulan her maddeye katılımcıların verdiği farklı tepkileri analiz ederek, bu tepkiler arasında belli bir düzen olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla kullanılan açıklayıcı faktör analizi sosyal bilimlerde psikolojik ölçümlerin tanımlanmasında ve bu psikolojik boyutların detaylarına inilerek bilgi edinilmesini sağlayan, değişkenlik içeren analiz tekniklerinden biridir (Tavşancıl, 2006).

Ölçeğin faktör yapısını belirlenmesi amacıyla yapılan açıklayıcı faktör analizi öğrenciler ve öğretmen-yönetici örneklemleri için ayrı ayrı uygulanmıştır.

Büyüköztürk'ün araştırmalarına göre (2009), faktör analizlerine başlamadan önce, Kolmogorov-Smirnov testi ile toplanan verilerin dağılıma uyumu incelenmiş ve normal dağılıma uyumlu olduğu görülmüştür. Faktör analizi, toplanan bütün verilerin yapıları için uygun olmayabilir. Kaiser- Meğher-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testi kullanılarak verilerin faktör analizleri için uygun olup olmadığı incelenebilir. Veri matrisinin faktör analizi için uygunluğunu, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında KMO katsayısı bilgi verir. KMO' nun .60'tan yüksek olması halinde Faktörleşebilirlik (factorability) için uygun olduğu saptanır. Değişkenler arasında bir bağlantı olup olmadığını Barlett testi, kısmi kolerasyonlar bazında inceler.

Tablo 3.6.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		Öğrenci	Öğretmen
KMO Değeri		0,915	0,934
Bartlett's Testi	X ²	1395,076	3082,682
	sd	153	153
	p	0,000	0,000

Tablo 3.6. incelendiğinde öğrenci değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine ait KMO katsayısının 0,915, öğretmenlerden

elde edilen verisetine ait katsayının ise 0,934 olduğu saptanmıştır. Ayrıca hem öğrencilerden hem öğretmenlerden toplanan veri setine ilişkin Bartlett küresellik testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerden elde edilen ve öğretmenlerden elde edilen veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan faktör analizi neticesinde faktör değerleri 0,5'in altında olan maddeler ölçekten çıkarılarak açımlayıcı faktör analizi tekrarlanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda 30 maddelik taslak ölçekten 12 madde atılmış ve 18 maddelik son şekli belirlenmiştir.

Varimax dönüşümü ve temel bileşenler analizi yapılarak uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonuçları tablo 3.2. ve tablo 3.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.7.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri

	Faktör Sayısı	Özdeğer	Açıklanan Varyans
Öğrenci	Faktör 1	7,63	42,40
Öğretmen	Faktör 1	9,78	54,31

Tablo 3.7. incelendiğinde öğrenci değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine uygulanan faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 1'den büyük tek faktörlü bir yapıda olduğu ve tek faktör ile toplam varyansın %42,40'ının açıklandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerden elde edilen verilerin özdeğeri 9,78 olan tek faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın %54,31'ini açıkladığı saptanmıştır.

Tablo 3.8.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Öğrenci	Öğretmen
Madde 2	0,70	0,67
Madde 3	0,59	0,73
Madde 4	0,72	0,84
Madde 5	0,70	0,79
Madde 6	0,62	0,80
Madde 8	0,62	0,77
Madde 9	0,69	0,66
Madde 10	0,70	0,74
Madde 11	0,63	0,78
Madde 12	0,78	0,75
Madde 17	0,51	0,66
Madde 19	0,60	0,68
Madde 24	0,59	0,77
Madde 26	0,61	0,72
Madde 27	0,69	0,71
Madde 28	0,66	0,73
Madde 29	0,64	0,76
Madde 30	0,61	0,69

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırmacı tarafından yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde, Açımlayıcı Faktör Analizi ile belirlenen 18 maddelik ölçekten 4 madde daha çıkarılarak 14 maddelik öğrenci değerlendirme ölçeğinin son şekli belirlenmiştir. Özdamar'a göre (2004) doğrulayıcı faktör analizi, faktörlerin modeli belirtmekte yeterli olup olmadığını ve belirlenen faktörler arasındaki bağlantının yeterli düzeyde olup olmadığını saptamak için kullanılır.

Tablo 3.9.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulamalı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksi Değerleri

	Öğrenci	Öğretmen
χ^2/sd	2,529	2,666
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,078	0,076
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	0,886	0,896
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,917	0,910
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,911	0,941

Tablo 3.9.'da araştırma kapsamına alınan öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin Doğrulamalı faktör analizine ait belirlenen uyum indeksleri verilmiştir.

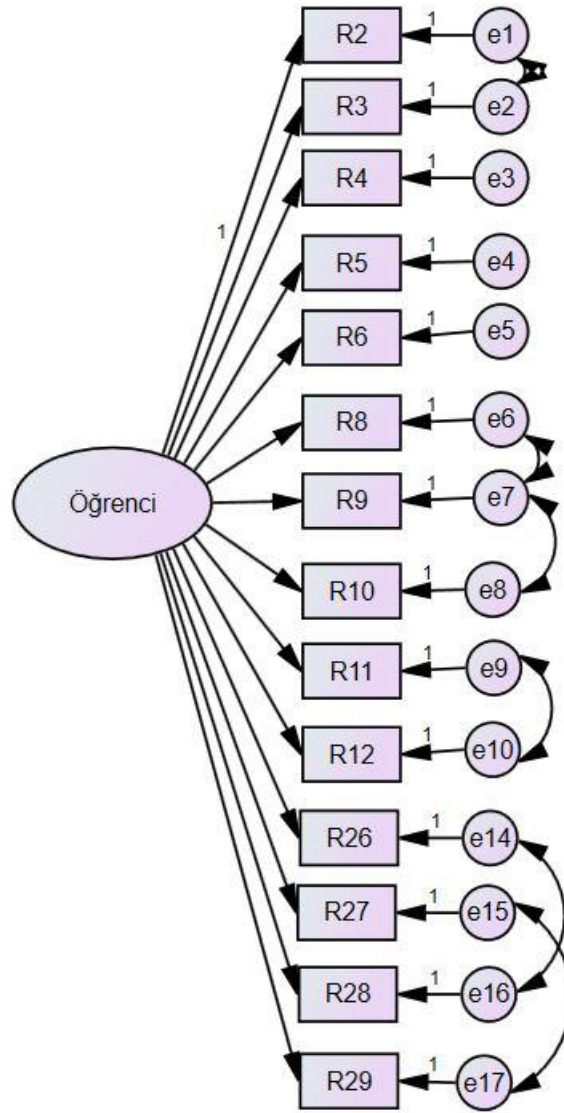
Tablo 3.9.'da verilen uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde; öğrenci verilerinden elde edilen χ^2/sd 'inin 2,529, öğretmen verilerinden elde edilen değerin ise 2,666 olduğu tespit edilmiştir. Uyum iyiliği indeksi olan Ki-kare, orijinal değişkene ait kovaryans matrisinin önerilen matristen değişik olup olmadığını analiz etmede kullanılır. Hesaplanan ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı son derece önemlidir. Bu oranın 3'ün altında ise mükemmel bir uyum sağlanmış demektir. 5'in altında olması ise orta derecede bir uyum var anlamındadır. (Kline, 2005). Buna göre öğrenci değerlendirme ölçeği için hem öğrencilerden hem öğretmenlerden elde edilen verilerle kurulan model χ^2/sd açısından mükemmel uyuma sahiptir.

Brown'un tanımına göre (2006) hataların ortalama çoğunluktaki kovaryanslarını tespit etmek amacıyla kullanılan indekse RMSEA denir. Hataların ortalama karekökleri, RMSEA indeksine göre 0.00 ile 0.05 arasında olması, hata oranlarının çok düşük olduğunu ve mükemmel bir uyum sonucuna varıldığını göstermektedir. 0.05 ile 0.08 aralığında ise geçerli, iyi bir uyumun var olduğunu göstermektedir. Yapılan doğrulamalı faktör analizi sonucunda; öğrenci verileriyle kurulan modele ilişkin RMSEA değerinin 0,078 olduğu, öğretmen verileriyle kurulan modele ait değerin ise 0,076 olduğu tespit edilmiş olup, her iki veri setinden elde edilen RMSEA değerinin de kabul edilebilir uyumu gösterdiği saptanmıştır.

GFI 0 ile 1 arasında değer alır. 1 mükemmel bir uyumun olduğunu işaret ederken, 0 ise herhangi bir uyum olmadığını gösterir. 0.90 ile 0.95 aralığı kabul edilebilir bir uyumun var olduğunu, 0.95 ile 1.00 aralığı ise çok güzel bir uyumun olduğunu gösterir (Sümer, 2000). Öğrenci görüşlerine göre kurulan modelin GFI değerinin 0,886 ve öğretmen görüşleriyle kurulan modelin GFI değerinin 0,896 olduğu saptanmıştır. Buna göre GFI değeri açısından her iki modelinde kabul edilebilir uyuma sahip olmadığı görülmüştür.

Model tahminlerini değerlendirmek için Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) kullanılır. Burada iki uyumdeğeri karşılaştırılması yapılmıştır. Bağımsızlık modelinin X^2 değeri ile modelin X^2 değerinin karşılaştırılması sonucunda uyum tahminleri değerlendirilir. Çıkan sonuçlara göre 0.90 ile 1.00 arasındaki değerler iyi bir uyum olduğunu gösterir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Öğrenci değerlendirme ölçeğine göre öğrenci verilerinden elde edilen NFI değeri 0,917, öğretmen verilerinden elde edilen değer ise 0,910'dur. NFI açısından hem öğrenci hem de öğretmenlerden elde edilen veriler ile kurulan modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bağımsızlık modeli (gizil değişkenler arasında bir bağlantının olup olmadığını öngören model) kovaryans matrisini üretir. Yapısal eşitlik modeli ise kovaryans matrisini üretir. Karşılaştırılmalı Uyum İndeksi (CFI) bağımsızlık modeli ve yapısal eşitlik modelinin ürettiği kovaryans matrisini karşılaştırır. Bu indeks için saptanan kritik değerlerden 0.95 – 0.97 arasında kabul edilebilir bir uyum olduğunu, 0.97 - 1.00 arasındaki sonucun iyi bir uyum olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001). Öğrencilerden elde edilen CFI değerinin 0,911 olduğu, öğretmenlerden elde edilen CFI değerinin ise 0,941 olduğu saptanmış olup, karşılaştırmalı uyum indeksi açısından öğrenci değerlendirme ölçeğinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 3.1. Öğrenci Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı

Şekil 3.1.'de verilen yol analizi sonuçları incelendiğinde; tek faktörlü bir yapıya sahip olan öğrenci değerlendirme ölçeğinin 14 maddeden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerden elde edilen verilerde; ölçekte var olan maddelerin standardize regresyon katsayılarının 0,504 ile 0,753 arasında olduğu, öğretmenlerden elde edilen verilerde ise 0,613 ile 0,857 arasında değiştiği saptanmıştır.

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğe ait χ^2/df , RMSEA, GFI ve CFI uyum iyiliği indeksleri, ilgili indekslerle ilişkin beklenen kritik değerler ile karşılaştırıldığında öğrenci değerlendirme ölçeğinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu ve ölçekte yer alan maddelerin ölçeği doğru bir biçimde temsil ettiği saptanmıştır.

3.3.2.3. Güvenilirlik

Öğrenci değerlendirme ölçeğin güvenilirliğinin saptanmasında iç tutarlılık testleri kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının saptanmasında Cronbach alfa testinin yanı sıra yarıya bölme (split-half) testi de kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo 3.10.'da verilmiştir.

Tablo 3.10.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları

			Öğrenci	Öğretmen
Cronbach's Alpha Katsayısı			0,915	0,940
Cronbach's Alpha Katsayısı	Bölüm 1	Değer	0,855	0,901
		Madde sayısı	7	7
	Bölüm 2	Değer	0,853	0,886
		Madde sayısı	7	7
	Bölümler arası korelasyon			0,782
Spearman-Brown Katsayısı			0,878	0,915
Guttman Split-Half Katsayısı			0,878	0,915

Tablo 3.10. incelendiğinde, öğrenci değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,915 olduğu saptanmıştır. Yapılan Split half testinde 14 maddelik ölçeğin 7 maddeden oluşan birinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,855 bulunurken, ikinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,853 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,782'dir. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,878 bulunmuştur.

Ölçeğin öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin incelendiğinde, öğrenci değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,940 olduğu saptanmıştır. Yapılan Split half testinde 14 maddelik ölçeğin 7 maddeden oluşan birinci yarısına ilişkin Cronbach alfa katsayısı 0,855 bulunurken, ikinci yarısına ilişkin Cronbach alfa katsayısı 0,901 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,844'tür. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,915 tespit edilmiştir.

Tablo 3.11.

Öğrenci Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları

	Madde Toplam Korelasyonları	
	Öğrenci	Öğretmen
Madde 2	0,695	0,619
Madde 3	0,550	0,694
Madde 4	0,709	0,821
Madde 5	0,612	0,759
Madde 6	0,572	0,755
Madde 8	0,606	0,734
Madde 9	0,675	0,626
Madde 10	0,682	0,703
Madde 11	0,636	0,747
Madde 12	0,739	0,706
Madde 26	0,562	0,657
Madde 27	0,633	0,672
Madde 28	0,599	0,664
Madde 29	0,560	0,714

Tablo 3.11.'de verilen madde-toplam korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerden elde edilen verilerle yapılan analiz neticesinde ölçek maddelerinin toplam ile olan korelasyon katsayılarının 0,560 ile 0,739 arasında olduğu, öğretmenlerden toplanan verilerde ise 0,619 ile 0,821 arasında olduğu tespit edilmiştir.

3.3.3. Öğretmen Değerlendirme Ölçeği

3.3.3.1. Yapı Geçerliliği

Tablo 3.12.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		Öğrenci	Öğretmen
KMO Değeri		0,942	0,970
Bartlett's Testi	X ²	4546,995	7809,026
	sd	561	561
	p	0,000	0,000

Tablo 3.12. incelendiğinde öğretmen değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine ait KMO katsayısının 0,942, öğretmenlerden elde edilen verisetine ait katsayının ise 0,970 olduğu saptanmıştır. Ayrıca hem öğrencilerden hem öğretmenlerden elde edilen veri setine ilişkin Bartlett küresellik testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerden elde edilen ve öğretmenlerden toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Temel bileşenler analizi ve varimax dönüşümü yapılarak uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonuçları tablo 3.13. ve tablo 3.14.'de verilmiştir.

Tablo 3.13.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri

	Faktör Sayısı	Özdeğer	Açıklanan Varyans
Öğrenci	Faktör 1	18,064	53,129
Öğretmen	Faktör 1	19,716	57,990

Tablo 3.13. incelendiğinde öğretmen değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine uygulanan faktör analizi sonucunda ölçeğin öz değeri 1'den büyük tek faktörlü bir yapıda olduğu ve tek faktör ile toplam varyansın %53,129'unun açıklandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerden elde

edilen verilerin özdeğeri 19,716 olan tek faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın %57,990'ını açıkladığı saptanmıştır.

Tablo 3.14.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Öğrenci	Öğretmen
Madde 1	0,664	0,655
Madde 2	0,752	0,775
Madde 3	0,742	0,790
Madde 4	0,741	0,794
Madde 5	0,695	0,826
Madde 7	0,682	0,726
Madde 8	0,721	0,804
Madde 9	0,727	0,749
Madde 10	0,696	0,812
Madde 11	0,665	0,773
Madde 12	0,701	0,782
Madde 13	0,705	0,798
Madde 15	0,732	0,758
Madde 16	0,731	0,729
Madde 17	0,771	0,758
Madde 18	0,775	0,835
Madde 19	0,775	0,774
Madde 20	0,730	0,586
Madde 21	0,734	0,664
Madde 22	0,815	0,786
Madde 23	0,662	0,724
Madde 24	0,763	0,798
Madde 25	0,786	0,766
Madde 26	0,760	0,683
Madde 27	0,739	0,711
Madde 28	0,793	0,781
Madde 29	0,732	0,786
Madde 30	0,736	0,793
Madde 31	0,719	0,730
Madde 32	0,713	0,798
Madde 33	0,722	0,751
Madde 34	0,723	0,788
Madde 35	0,664	0,807
Madde 36	0,685	0,809

Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden elde edilen veri setinde ölçekten 2 madde atılmış ve ölçeğin 34 maddelik tek boyutlu formu oluşturulmuştur. Öğrencilerden elde edilen verilere yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte var olan maddelerin faktör yüklerinin 0,664 ile 0,815 arasında olduğu görülmüştür. Öğretmen verilerine uygulanan faktör analizi neticesinde ise ölçekte bulunan önermelerin faktör yüklerinin 0,586 ile 0,835 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırmacı tarafından yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde, Açımlayıcı Faktör Analizi ile saptanan 34 maddelik ölçekten 18 madde daha çıkarılarak 16 maddelik öğretmen değerlendirme ölçeğinin son şekli belirlenmiştir.

Tablo 3.15.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiiliği İndeksi Değerleri

	Öğrenci	Öğretmen
χ^2/sd	2,158	1,874
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,077	0,062
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	0,902	0,911
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,900	0,935
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,940	0,968

Tablo 3.15.'de araştırma kapsamına alınan öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin Doğrulayıcı Faktör Analizine ait belirlenen uyum indeksleri verilmiştir.

Öğrenci verilerinden elde edilen χ^2/sd 'inin 2,158, öğretmen verilerinden elde edilen değerin ise 1,874 olduğu saptanmıştır. Buna göre öğretmen değerlendirme ölçeği için hem öğrencilerden hem öğretmenlerden elde edilen verilerle kurulan model χ^2/sd açısından mükemmel uyuma sahiptir.

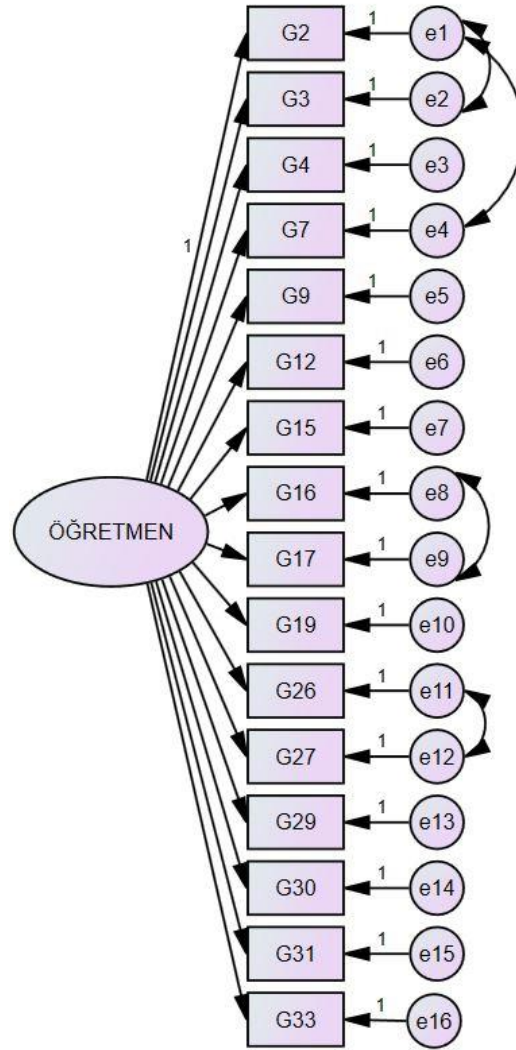
Öğrenci verileriyle kurulan modele ilişkin RMSEA değerinin 0,077 olduğu, öğretmen verileriyle kurulan modele ait değerin ise 0,062 olduğu tespit edilmiş olup,

her iki veri setinden elde edilen RMSEA değerinin de kabul edilebilir uyumu gösterdiği saptanmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerden elde edilen verilere uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda GFI değerinin 0,902 ve öğretmenlerden elde edilen verilere uygulanan DFA sonucunda ise GFI değerinin 0,911 olduğu saptanmıştır. Buna göre GFI değeri açısından her iki modelinde kabul edilebilir uyumu gösterdiği saptanmıştır.

Öğretmen değerlendirme ölçeğine ait öğrenci verilerinden elde edilen NFI değeri 0,900, öğretmen verilerinden elde edilen değer ise 0,935 bulunmuştur. NFI açısından hem öğrenci hem de öğretmenlerden elde edilen veriler ile kurulan modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci verilerinden elde edilen Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) değerinin 0,940 olduğu ve öğrenci verilerine göre CFI açısından ölçeğin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu görölmüştür. Öğretmenlerden elde edilen CFI değerinin ise 0,968 olduğu saptanmış olup, öğretmen verilerine göre kurulan modelin CFI açısından mükemmel uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 3.2. Öğretmen Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı

Şekil 3.2.'de verilen yol analizi sonuçları incelendiğinde; tek faktörlü bir yapıya sahip olan yönetici değerlendirme ölçeğinin 16 maddeden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerden elde edilen verilerde; ölçekte bulunan maddelerin standardize regresyon katsayılarının 0,504 ile 0,753 arasında olduğu, öğretmenlerden elde edilen verilerde ise 0,665 ile 0,763 arasında olduğu saptanmıştır.

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde uyum iyiliği indekslerinin yeterli olduğu ve öğretmen değerlendirme ölçeğinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu ve ölçekte yer alan maddelerin ölçeği doğru bir biçimde temsil ettiği saptanmıştır.

3.3.3.2. Güvenilirlik

Öğretmen değerlendirme ölçeğin güvenilirliğinin saptanmasında iç tutarlılık testleri kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının saptanmasında Cronbach alfa testinin yanı sıra yarıya bölme (split-half) testi de kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo 3.16.'da sunulmuştur.

Tablo 3.16.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları

			Öğrenci	Öğretmen
Cronbach's Alpha Katsayısı			0,945	0,949
Cronbach's Alpha Katsayısı	Bölüm 1	Değer	0,907	0,924
		Madde sayısı	8	8
	Bölüm 2	Değer	0,909	0,910
		Madde sayısı	8	8
	Bölümler arası korelasyon			0,843
Spearman-Brown Katsayısı			0,915	0,914
Guttman Split-Half Katsayısı			0,915	0,914

Tablo 3.16. incelendiğinde, öğretmen değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,945 olduğu belirlenmiştir. Yapılan Split half testinde 16 maddelik ölçeğin 8 maddeden oluşan birinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,907 bulunurken, ikinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,909 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,843'tür. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,915 bulunmuştur.

Ölçeğin öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin incelendiğinde, öğretmen değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,949 olduğu saptanmıştır. Yapılan Split half testinde 8 maddeden oluşan birinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı 0,924, ikinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı ise 0,910 tespit edilmiştir. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,842'dir. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,914 bulunmuştur.

Tablo 3.17.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları

	Öğrenci	Öğretmen
Madde 2	0,730	0,768
Madde 3	0,726	0,774
Madde 4	0,740	0,783
Madde 7	0,658	0,709
Madde 9	0,690	0,710
Madde 12	0,683	0,735
Madde 15	0,706	0,749
Madde 16	0,715	0,703
Madde 17	0,736	0,726
Madde 19	0,731	0,736
Madde 26	0,726	0,651
Madde 27	0,724	0,677
Madde 29	0,729	0,760
Madde 30	0,689	0,750
Madde 31	0,686	0,700
Madde 33	0,678	0,697

Tablo 3.17.'de verilen madde-toplam korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerden elde edilen verilerle yapılan analiz neticesinde ölçek maddelerinin toplam ile olan korelasyon katsayılarının 0,658 ile 0,740 arasında değiştiği, öğretmenlerden toplanan verilerde ise 0,651 ile 0,783 arasında olduğu tespit edilmiştir.

3.3.4. Yönetici Değerlendirme Ölçeği

3.3.4.1. Yapı Geçerliliği

Tablo 3.18.

Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		Öğrenci	Öğretmen
KMO Değeri		0,948	0,965
Bartlett's Testi	X ²	3180,48	6225,164
	sd	300	300
	p	0,000	0,000

Tablo 3.18. incelendiğinde yönetici değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine ait KMO katsayısının 0,948, öğretmenlerden elde edilen veri setine ait katsayının ise 0,865 olduğu saptanmıştır. Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde, hem öğrencilerden hem öğretmenlerden elde edilen veri setine ilişkin Bartlett küresellik testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerden elde edilen ve öğretmenlerden elde edilen veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Temel bileşenler analizi ve varimax dönüşümü yapılarak uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonuçları tablo 3.19. ve tablo 3.20.'de belirtilmiştir.

Tablo 3.19.

Yönetici Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri

	Faktör Sayısı	Özdeğer	Açıklanan Varyans
Öğrenci	Faktör 1	13,625	54,501
Öğretmen	Faktör 1	15,713	62,851

Tablo 3.19. incelendiğinde yönetici değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine uygulanan faktör analizi sonucunda ölçeğin öz

değeri 1'den büyük tek faktörlü bir yapıda olduğu ve tek faktör ile toplam varyansın %54,501'inin açıklandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerden elde edilen verilerin özdeğeri 15,713 olan tek faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın %62,851'ini açıkladığı saptanmıştır.

Tablo 3.20.

Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Öğrenci	Öğretmen
Madde 1	0,638	0,707
Madde 2	0,692	0,785
Madde 3	0,698	0,791
Madde 6	0,724	0,801
Madde 7	0,663	0,825
Madde 8	0,767	0,844
Madde 9	0,790	0,805
Madde 10	0,715	0,814
Madde 11	0,736	0,786
Madde 12	0,767	0,787
Madde 13	0,770	0,836
Madde 14	0,735	0,812
Madde 15	0,769	0,823
Madde 17	0,737	0,813
Madde 18	0,745	0,791
Madde 19	0,772	0,788
Madde 20	0,767	0,799
Madde 21	0,706	0,838
Madde 22	0,717	0,772
Madde 23	0,753	0,803
Madde 24	0,767	0,733
Madde 25	0,780	0,773
Madde 26	0,770	0,731
Madde 27	0,728	0,794
Madde 28	0,730	0,752

Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre 28 maddelik ölçekten hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden elde edilen veri setinde ölçekten 3 madde atılmış ve ölçeğin 25 maddelik tek boyutlu formu oluşturulmuştur. Öğrencilerden elde edilen verilere göre Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçekte bulunan maddelerin faktör yüklerinin 0,638 ile 0,790 arasında olduğu görülmüştür. Öğretmen verilerine uygulanan faktör analizi neticesinde ise ölçekte var olan önermelerin faktör yüklerinin 0,707 ile 0,844 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırmacı tarafından yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde, Açımlayıcı Faktör Analizi ile belirlenen 25 maddelik ölçekten 10 madde daha çıkarılarak 15 maddelik yönetici değerlendirme ölçeğinin son şekli belirlenmiştir.

Tablo 3.21.

Yönetici Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksi Değerleri

	Öğrenci	Öğretmen
χ^2/sd	2,134	3,822
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,076	0,078
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	0,888	0,874
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,901	0,904
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,943	0,919

Tablo 3.21.'de araştırma kapsamına alınan öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin Doğrulayıcı faktör analizine ait belirlenen uyum indeksleri verilmiştir.

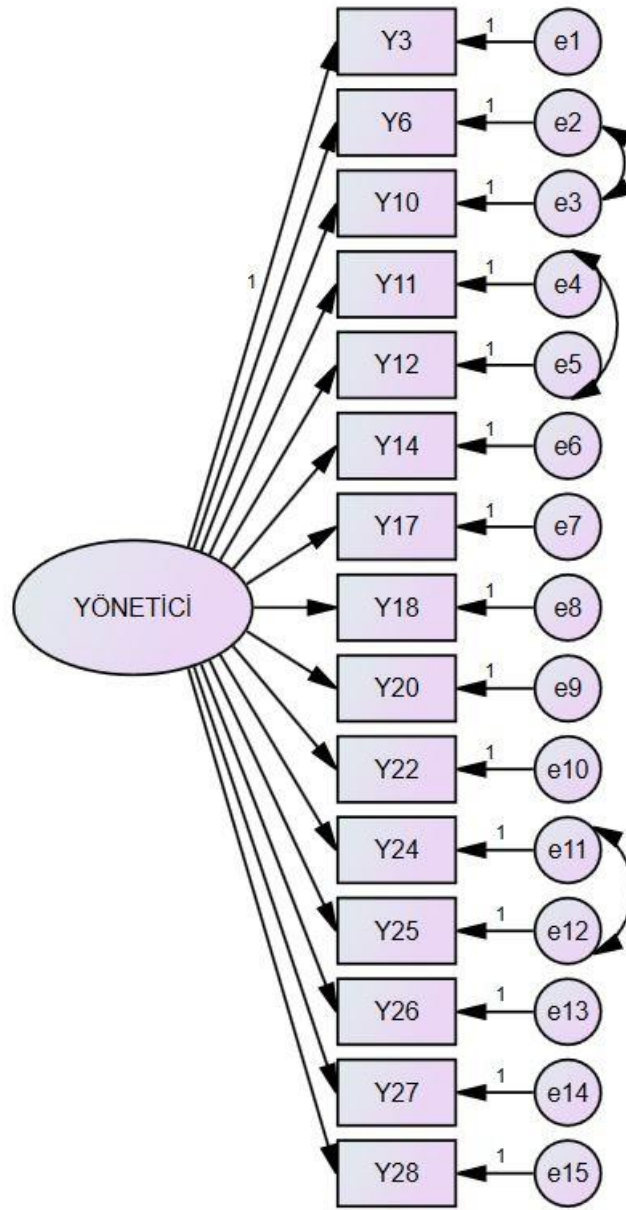
Öğrenci verilerinden elde edilen χ^2/sd 'inin 2,134, öğretmen verilerinden elde edilen değerin ise 3,822 olduğu saptanmıştır. Buna göre yönetici değerlendirme ölçeği için öğrencilerden elde verilerle kurulan model mükemmel uyuma, öğretmenlerden elde edilen verilerle kurulan model ise χ^2/sd açısından kabul edilebilir uyuma sahiptir.

Öğrenci verileriyle kurulan modele ilişkin RMSEA değerinin 0,076 olduğu, öğretmen verileriyle kurulan modele ait değerin ise 0,78 olduğu tespit edilmiş olup, her iki veri setinden elde edilen RMSEA değerinin de kabul edilebilir uyumu gösterdiği saptanmıştır.

Öğrencilerden elde edilen verilere uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda GFI değerinin 0,888 ve öğretmenlerden elde edilen verilere uygulanan DFA sonucunda ise GFI değerinin 0,874 olduğu saptanmıştır. Buna göre GFI değeri açısından her iki modelinde kabul edilebilir uyuma sahip olmadığı görülmüştür.

Yönetici değerlendirme ölçeğine ait öğrenci verilerinden elde edilen NFI değeri 0,901, öğretmen verilerinden elde edilen değer ise 0,904 bulunmuştur. NFI açısından hem öğrenci hem de öğretmenlerden elde edilen veriler ile kurulan modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci verilerinden elde edilen CFI değerinin 0,943 olduğu ve öğrenci verilerine göre CFI açısından ölçeğin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerden elde edilen CFI değerinin ise 0,919 olduğu saptanmış olup, öğretmen verilerine göre kurulan modelin CFI açısından kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 3.3. Yönetici Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı

Şekil 3.3.'te verilen yol analizi sonuçları incelendiğinde; tek faktörlü bir yapıya sahip olan yönetici değerlendirme ölçeğinin 15 maddeden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerden elde edilen verilerde; ölçekte var olan maddelerin standardize regresyon katsayılarının 0,643 ile 0,770 arasında olduğu, öğretmenlerden elde edilen verilerde ise 0,716 ile 0,810 arasında değiştiği saptanmıştır.

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde uyum iyiliği indekslerinin yeterli olduğu ve yönetici değerlendirme ölçeğinin kabul edilebilir uyuma sahip

olduğu ve ölçekte yer alan maddelerin ölçeği doğru bir biçimde temsil ettiği saptanmıştır.

3.3.4.2. Güvenilirlik

Yönetici değerlendirme ölçeğin güvenilirliğinin saptanmasında iç tutarlılık testleri kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının saptanmasında Cronbach alfa testinin yanı sıra yarıya bölme (split-half) testi de kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo 3.22’de sunulmuştur.

Tablo 3.22.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları

			Öğrenci	Öğretmen
Cronbach's Alpha Katsayısı			0,942	0,957
Cronbach's Alpha Katsayısı	Bölüm 1	Değer	0,897	0,932
		Madde sayısı	8	8
	Bölüm 2	Değer	0,902	0,924
		Madde sayısı	7	7
	Bölümler arası korelasyon			0,824
Spearman-Brown Katsayısı			0,904	0,907
Guttman Split-Half Katsayısı			0,903	0,902

Tablo 3.22. incelendiğinde, yönetici değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,942 olduğu belirtilmiştir. Yapılan Split half testinde 15 maddelik ölçeğin 8 maddeden oluşan birinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,897 bulunurken, 7 maddelik ikinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,902 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,824’tür. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı 0,904 ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,903 tespit edilmiştir.

Ölçeğin öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin incelendiğinde, yönetici değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,957 olduğu saptanmıştır. Yapılan Split half testinde 8 maddeden oluşan birinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı 0,932, ikinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı ise 0,924 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon

katsayısı ise 0,842'dir. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı 0,907 ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,902 tespit edilmiştir.

Tablo 3.23.

Yönetici Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları

	Madde-Toplam Korelasyonları	
	Öğrenci	Öğretmen
Madde 3	0,635	0,742
Madde 6	0,638	0,748
Madde 10	0,665	0,766
Madde 11	0,698	0,735
Madde 12	0,723	0,756
Madde 14	0,703	0,774
Madde 17	0,708	0,779
Madde 18	0,707	0,768
Madde 20	0,724	0,777
Madde 22	0,631	0,766
Madde 24	0,757	0,717
Madde 25	0,733	0,761
Madde 26	0,729	0,734
Madde 27	0,690	0,777
Madde 28	0,726	0,736

Tablo 3.23.'de verilen madde-toplam korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerden elde edilen verilerle yapılan analiz neticesinde ölçek maddelerinin toplam ile olan korelasyon katsayılarının 0,635 ile 0,757 arasında olduğu, öğretmenlerden toplanan verilerde ise 0,717 ile 0,779 arasında olduğu tespit edilmiştir.

3.3.5. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeği

3.3.5.1. Yapı Geçerliliği

Tablo 3.24.

Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		Öğrenci	Öğretmen
KMO Değeri		0,958	0,949
Bartlett's Testi	X ²	6792,490	5237,032
	sd	406	406
	p	0,000	0,000

Tablo 3.24. incelendiğinde donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine ait KMO katsayısının 0,958, öğretmenlerden elde edilen veri setine ait katsayının ise 0,949 olduğu saptanmıştır. Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde, hem öğrencilerden hem öğretmenlerden elde edilen veri setine ilişkin Bartlett küresellik testi sonuçlarının istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerden elde edilen ve öğretmenlerden elde edilen veri setinin açıklayıcı faktör analizi için uygun olduğu tespit edilmiştir.

Temel bileşenler analizi ve varimax dönüşümü yapılarak uygulanan açıklayıcı faktör analizi sonuçları tablo 3.25. ve tablo 3.26.'da görülmektedir.

Tablo 3.25.

Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Yapısına Ait Özdeğer ve Açıklanan Varyans Değerleri

	Faktör Sayısı	Özdeğer	Açıklanan Varyans
Öğrenci	Faktör 1	13,965	48,154
Öğretmen	Faktör 1	13,928	48,029

Tablo 3.25. incelendiğinde donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğine ilişkin öğrencilerden elde edilen veri setine uygulanan faktör analizi

sonucunda ölçeğin öz değeri 1'den büyük tek faktörlü bir yapıda olduğu ve tek faktör ile toplam varyansın %48,154'ünün açıklandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerden elde edilen verilerin özdeğeri 13,928 olan tek faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın %48,029'unu açıkladığı saptanmıştır.

Tablo 3.26.

Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Öğrenci	Öğretmen
Madde 2	0,673	0,673
Madde 4	0,749	0,743
Madde 5	0,741	0,748
Madde 6	0,741	0,755
Madde 8	0,704	0,709
Madde 9	0,686	0,699
Madde 10	0,723	0,718
Madde 11	0,726	0,704
Madde 12	0,700	0,672
Madde 13	0,737	0,660
Madde 14	0,795	0,670
Madde 15	0,666	0,722
Madde 16	0,694	0,642
Madde 17	0,696	0,765
Madde 18	0,749	0,810
Madde 19	0,712	0,736
Madde 20	0,586	0,746
Madde 21	0,714	0,678
Madde 22	0,660	0,673
Madde 23	0,739	0,613
Madde 24	0,695	0,606
Madde 25	0,695	0,711
Madde 26	0,713	0,715
Madde 27	0,622	0,586
Madde 34	0,614	0,578
Madde 35	0,673	0,595
Madde 37	0,643	0,688
Madde 38	0,655	0,710
Madde 39	0,656	0,707

Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonuçlarına göre 39 maddelik ölçekten hem öğrencilerden hem de öğretmenlerden elde edilen veri setinde ölçekten 10 madde atılmış ve ölçeğin 29 maddelik tek boyutlu formu oluşturulmuştur. Öğrencilerden elde edilen verilere yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte var olan maddelerin faktör yüklerinin 0,586 ile 0,795 arasında olduğu görülmüştür. Öğretmen verilerine uygulanan faktör analizi neticesinde ise ölçekte bulunan önermelerin faktör yüklerinin 0,578 ile 0,810 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Araştırmacı tarafından yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde, Açımlayıcı Faktör Analizi ile saptanan 29 maddelik ölçekten 14 madde daha çıkarılarak 15 maddelik donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinin son şekli belirlenmiştir.

Tablo 3.27.

Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksi Değerleri

	Öğrenci	Öğretmen
χ^2/sd	1,904	2,637
Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	0,068	0,079
İyilik Uyum İndeksi (GFI)	0,900	0,899
Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	0,908	0,903
Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	0,954	0,937

Tablo 3.27.'de araştırma kapsamına alınan öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin Doğrulayıcı Faktör Analizine ait belirlenen uyum indeksleri verilmiştir.

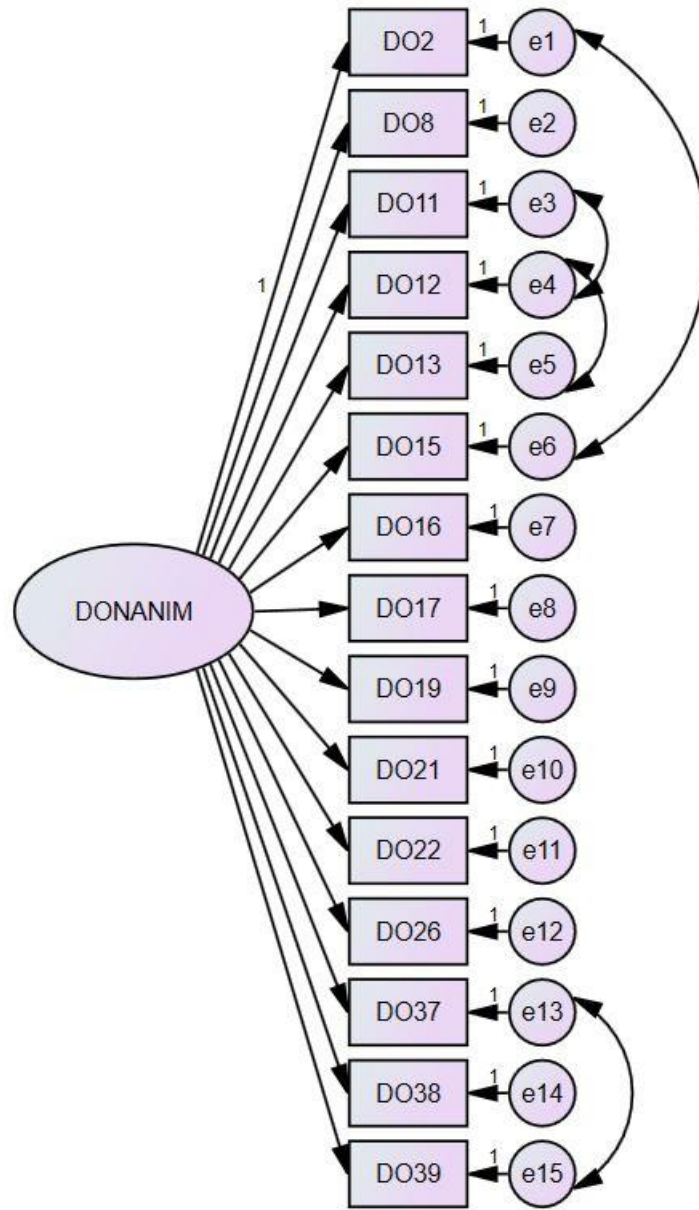
Öğrenci verilerinden elde edilen χ^2/sd 'nin 1,904, öğretmen verilerinden elde edilen değerin ise 2,637 olduğu saptanmıştır. Buna göre donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeği için hem öğrencilerden ve hem öğretmenlerden elde edilen verilerle kurulan modelin χ^2/sd açısından mükemmel uyuma sahip olduğu belirtilmiştir.

Öğrenci verileriyle kurulan modele göre RMSEA değerinin 0,068 olduğu, öğretmen verileriyle kurulan modele ait değerin ise 0,79 olduğu tespit edilmiş olup, her iki veri setinden elde edilen RMSEA değerinin de kabul edilebilir uyumu gösterdiği saptanmıştır.

Öğrencilerden elde edilen verilere uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda GFI değerinin 0,900 ve öğretmenlerden elde edilen verilere uygulanan DFA sonucunda ise GFI değerinin 0,899 olduğu saptanmıştır. Buna göre GFI değeri açısından öğrencilerden elde edilen verilerle kurulan modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu, öğretmen verileriyle kurulan modelin ise kabul edilebilir uyuma sahip olmadığı görülmüştür.

Donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğine ait öğrenci verilerinden elde edilen NFI değeri 0,908, öğretmen verilerinden elde edilen değer ise 0,903 bulunmuştur. NFI açısından hem öğrenci hem de öğretmenlerden elde edilen veriler ile kurulan modelin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenci verilerinden elde edilen CFI değerinin 0,954 olduğu ve öğrenci verilerine göre CFI açısından ölçeğin mükemmel uyuma sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerden elde edilen CFI değerinin ise 0,937 olduğu saptanmış olup, öğretmen verilerine göre kurulan modelin CFI açısından kabul edilebilir uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 3.4. Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeğine İlişkin PATH Diagramı

Şekil 3.4.'te verilen yol analizi sonuçları incelendiğinde; tek faktörlü bir yapıya sahip olan donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinin 15 maddeden oluştuğu görülmüştür. Öğrencilerden elde edilen verilerde; ölçekte var olan maddelerin standardize regresyon katsayılarının 0,658 ile 0,736 arasında olduğu, öğretmenlerden elde edilen verilerde ise 0,613 ile 0,764 arasında olduğu saptanmıştır.

Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi neticesinde uyum iyiliği indekslerinin yeterli olduğu ve donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu ve ölçekte yer alan maddelerin ölçeği doğru bir biçimde temsil ettiği saptanmıştır.

3.3.5.2. Güvenilirlik

Donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğin güvenilirliğinin saptanmasında iç tutarlılık testleri kullanılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılığının saptanmasında Cronbach alfa testinin yanı sıra yarıya bölme (split-half) testi de kullanılmış ve elde edilen bulgular tablo 3.28’de gösterilmiştir.

Tablo 3.28.

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği İç Tutarlılık Testi Sonuçları

			Öğrenci	Öğretmen
Cronbach's Alpha Katsayısı			0,925	0,927
Cronbach's Alpha Katsayısı	Bölüm 1	Değer	0,884	0,876
		Madde sayısı	8	8
	Bölüm 2	Değer	0,861	0,876
		Madde sayısı	7	7
	Bölümler arası korelasyon			0,777
Spearman-Brown Katsayısı			0,975	0,885
Guttman Split-Half Katsayısı			0,867	0,881

Tablo 3.28. incelendiğinde, donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,942 olduğu belirtilmiştir. Yapılan Split half testinde 15 maddelik ölçeğin 8 maddeden oluşan birinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,897 bulunurken, 7 maddelik ikinci yarısına göre Cronbach alfa katsayısı 0,902 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,824’tür. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı 0,904 ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,903 saptanmıştır.

Ölçeğin öğretmenlerden elde edilen verilere ilişkin incelendiğinde, donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinin öğrencilerden elde edilen verilere ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının 0,957 olduğu saptanmıştır. Yapılan Split half

testinde 8 maddeden oluşan birinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı 0,932, ikinci yarıya göre Cronbach alfa katsayısı ise 0,924 bulunmuştur. Yarılar arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,842'dir. Ölçeğe ait Spearman-Brown Katsayısı 0,907 ve Guttman Split-Half Katsayısı 0,902 saptanmıştır.

Tablo 3.29.

Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeği Madde-Toplam Korelasyonları

	Madde-Toplam Korelasyonları	
	Öğrenci	Öğretmen
Madde 2	0,622	0,628
Madde 8	0,655	0,657
Madde 11	0,670	0,645
Madde 12	0,652	0,622
Madde 13	0,677	0,625
Madde 15	0,633	0,682
Madde 16	0,665	0,607
Madde 17	0,670	0,717
Madde 19	0,664	0,690
Madde 21	0,669	0,645
Madde 22	0,620	0,631
Madde 26	0,661	0,657
Madde 37	0,597	0,642
Madde 38	0,631	0,687
Madde 39	0,600	0,680

Tablo 3.29.'da verilen madde-toplam korelasyon katsayıları incelendiğinde, öğrencilerden elde edilen verilerle yapılan analiz neticesinde ölçek maddelerinin toplam ile olan korelasyon katsayılarının 0,597 ile 0,677 arasında olduğu, öğretmenlerden toplanan verilerde ise 0,622 ile 0,717 arasında olduğu tespit edilmiştir.

3.3.6. Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Görüş Formu

Bu araştırmada, üst düzey yöneticiler ve saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerinden nitel veri elde edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından iki yazılı görüş formu hazırlanmıştır. Yazılı görüş foru, açık uçlu sorularda oluşmaktadır. Yazılı görüş formu hazırlanırken aşağıdaki konulara dikkat edilmiştir:

- Nicel olarak elde edilecek verileri desteklemek ve üst düzey yöneticilerin mesleki teknik ile ilgili görüşlerini ve saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır.
- Soruların kısa açık ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Gereksiz bir soru yükü oluşturmamaya, aynı soruda birden çok soruya veya yönlendirici sorulara yer vermemeye dikkat edilmiştir.
- 3 eğitim yöneticisi, 3 mesleki teknik eğitim, 1 ölçme-değerlendirme, 1’de Türkçe eğitimi uzmanından görüş alınmıştır.
- Yazılı görüşme formlarını yanıtlama süresi 40 dakikadır.

3.3.6.1 Üst Düzey Yöneticilere İlişkin Görüş Formu

Üst düzey yöneticilerin yazılı görüşme formu 5 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular genel olarak KKTC’deki Meslek liselerindeki mesleki teknik eğitim, üst düzey yöneticilerin ya da uzmanların icraatları, mesleki teknik eğitimi geliştirmek için öncelikleri, mesleki teknik liselerde yaşanan sorunlar, mesleki teknik liselerde yaşanan sorunların nedenleri, mesleki teknik liselerde yaşanan sorunların çözümlenmesi ve çözüm önerileri konularını irdelemektedir. Bu görüşme formunda hem yorum yapmaya hem de kesin yanıt vermeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Örneğin, “Eğitimde görev yapan bir üst düzey yönetici ya da uzman olarak kişisel inisiyatifinizi kullanarak ne gibi icraatlarda bulunmak istersiniz?” sorusu ile kesin bir yanıt aranmaktadır; ancak “KKTC’deki Meslek liselerinde nasıl bir mesleki teknik eğitim olmalıdır?” sorusu ile yorum yapılması istenmektedir.

3.3.6.2 Sa Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenlere İlişkin Görüş Formu

Sa Bakımı ve Güzellik alanında görev yapan öğretmenlerinin yazılı görüşme formu 6 sorudan oluşmaktadır. Bu sorular genel olarak; mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanındaki ideal öğretmen özellikleri, mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanındaki öğrencilerin kişisel özellikleri, mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanındaki öğretim yöntem teknikleri, mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanında ders verilen ortamların yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri, mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanında ölçme-değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri ve mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanında öğretimin uygulamalı bir şekilde yapıldığına ilişkin öğreten görüşleri konularını irdelemektedir. Bu görüşme formunda kesin yanıt vermeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Örneğin, “Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarındaki sa bakımı ve güzellik alanındaki öğrenme-öğretme ortamı nasıldır?” sorusu ile kesin bir yanıt aranmaktadır. Bazı sorularda evet-hayır sorularını ayrıntılandırmak için “neden” sorusu yazılı görüş formundaki bazı sorulara eklenmiştir. Ayrıca soruların anlaşılabilmesi durumunda ek sorulara alt sorulara başvurulmuştur.

Sa bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerine yönelik yazılı görüş formuna son halini verebilmek amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bir öğretmen, bir okul yöneticisi ve bir de üst düzey yönetici ile görüşülmüş ve yazılı görüş formunu yanıtlamaları istenmiştir. Pilot uygulama sonrasında sa bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerinin görüşme formunda 1 soru üzerinde değişiklik yapılmış ve yazılı görüş formuna son hali verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri araçlarına ilişkin gerekli izinler Milli Eğitim Bakanlığından alınmıştır. Veri elde etme, aralık 2017-şubat 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar veri toplama araçlarını genellikle okul saatleri içinde yanıtlamışlardır. Veriler, farklı şekilde toplanmıştır. Genel olarak araştırmacı yüz yüze bizzat kendisi katılımcılara ulaşmış ancak bazı katılımcılar veri toplama araçlarını iş saatleri dışında cevaplayıp daha sonra araştırmacıya ulaştırmıştır. Araştırmada katılımcıların gönüllülüğüne önem verilmiş ve veri toplama araçlarını

yanıtlamak istemeyen, öğretmen, okul yöneticisi, öğrenci ve üst düzey yöneticilerin herhangi olumsuz bir durumla karşılaşmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca, araştırmada açık isim alınmayacağı ve tezde kullanılmayacağı belirtilmiştir. Verileri araştırmacı tarafından saklı tutulacağı, bilimsel araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacağı da katılımcılara söylenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada nicel veriler için öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı kullanılmıştır.

Ölçme aracı olarak kullanılan öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinin geçerlik çalışması için Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi uygulanmıştır. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinin güvenirlik çalışması kapsamında Cronbach alfa, Yarıya bölme testleri ve madde toplam korelasyonları kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin dağılımlarının belirlenmesinde frekans analizi kullanılmış ve toplanan bulgular frekans dağılım tablolarıyla verilmiştir.

Öğretmen ve öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlara ait ortalama, standart sapma, alt ve üst değer gibi betimsel istatistikler belirtilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların normal dağılıma uyum gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi, QQ plot grafiği ve çarpıklık-basıklık katsayıları dikkate alınarak incelenmiş ve normal dağılıma uyduğu belirlenmiştir. Varyansların homojenliği için Levene testi kullanılmış ve varyanslar homojen bulunmuştur. Araştırmada kullanılan hipotez testlerinde parametrik hipotez testleri tercih edilmiştir. Buna göre bağımsız değişkenin 2 kategorinde olduğu karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi, 3 ve daha fazla kategoriden olduğu karşılaştırmalarda ise varyans analizi kullanılmıştır. Bağımsız değişkenin kategorileri arasındaki farkın tespit edilmesinde post-hoc testlerden Tukey testi tercih edilmiştir.

Araştırmada nitel verilerin değerlendirilmesinde “içerik analizi”nden yararlanılmıştır. İçerik analizinde asıl işlem, birbirine benzeyen verileri temalar ve kavramlar çerçevesinde toplamak ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Başka bir tanımlamaya göre Falkingham ve Reeves’e göre (1998) içerik analizi, birçok yayınların incelenip değerlendirilmesi için kullanılan yeni bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

Bu tezde kategorisel analiz yöntemi kullanılmıştır. Tavşancıl ve Aslan’a göre (2001) kategorisel analiz, belirli bir mesajın önce birimlere gruplandırılması ve sonra bu birimlerin önceden belirlenmiş ölçütlere göre kategoriler hâlinde sınıflandırılmasıdır. Bu tezde elde edilen nitel veriler, görüşmelerde sunulan açık uçlu sorular temelinde değerlendirilmiştir. Görüşme formunda yer alan her soru için katılımcıların yanıt vermeleri istenmiş ve verilen yanıtlardan kodlar çıkarılmıştır.

İçerik analiziyle ulaşılan kodlar anlamlandırılıp sınıflandırılmış ve benzer kodlar aynı tema altında yazılmıştır. Temalar, bir üst anlam bütünü olan kategoriler altında gruplandırılmıştır. Son olarak her soru temelinde kategoriler sunulmuş ve kategoriler nicel bir şekilde, bir başka deyişle, frekanslar halinde verilmiştir.

Bulgulardaki kategorileri nicel olarak yansıtan frekanslar, araştırmaya katılan denetmenler, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sayısına göre değil; ifade edilen görüşlere göre sunulmuştur. Bu durumun nedeni, araştırmanın katılımcılarının bazı sorularda birden fazla kod (cevap) ortaya koymaları, bazı soruları ise yanıtsız bırakmaları ile ilişkilidir. Böylelikle tablolardaki kategorilerin sayısı bazı durumlarda katılımcı sayısının üstünde bazı durumlarda ise altında kalmıştır. Katılımcıların görüşlerini sunabilmek amacıyla birebir alıntılara sıklıkla yer verilmiştir. Alıntılarda katılımcı isimleri saklanmıştır, görüşler italik olarak ve tırnak içinde sunulmuştur.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliği için görüşmelerde elde edilen veriler birebir yazılmış ve analiz sonuçlarına nasıl ulaşıldığı detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Görüşülen kişilerin düşünceleri alıntılanarak sunulmuş ve bulgular açıklanmıştır. Böylelikle çalışmanın geçerlik çalışması yapılmıştır (Aslan ve Güneyli, 2008).

İç Geçerlik: Araştırma bulguları, alt problemler temelinde sunulmuştur. Ortaya çıkan bulgular, araştırmanın temel konusuyla ilgili bir bütünü oluşturacak niteliktedir. Veri toplama araçlarının oluşturulması sürecinde araştırmanın kuramsal çerçevesi dikkate alınmıştır. Özetle belirtmek gerekirse araştırma sorularının oluşturulmasında, veri toplama aracının geliştirilmesinde, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında çerçeveye ilişki kurulmuş; söz konusu bağlantının nasıl kurulduğu tezde detaylı bir biçimde anlatılmıştır. Tezi yürüten araştırmacı, verilerin toplanması ve geliştirilmesi sürecinde nesnel ve eleştirel bir yaklaşım benimsemiş; elde edilen verilerin ve bu verilerden çıkan bulguların çalışma ortamının gerçeğini yansıtıp yansıtmadığını incelemiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Kuramsal (İç Geçerlik): Araştırma içerisindeki olayın kuramsal olarak anlatılmasıdır. Araştırma sırasında elde edilen sonuçların ve kavramların birbirleriyle olan bağlantıları ve içerikle bir bütün olup olmadıkları öne çıkar. Kuramsal geçerlik kapsamı içerisinde araştırmada açıklanan terimlerin içeriğe uygun olup olmadığı ve sunulan içerikle, elde edilen bulguların tutarlı olup olmadığı yer alır (Maxwell, 1992). Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre, kuramsal geçerliği (iç geçerlik) nitel araştırmalarda sağlayabilmek için araştırmacılar çalışmaları ile ilgili kendi kendilerine bazı sorular sormaları ve çalışmalarında bu soruların cevaplarını yeterli bir seviyede gerçekleştirmeleri gerekir:

- Elde edilen veriler anlamlı bir bütünün içerisinde mi?
- Ortaya çıkan bulgular, önceden oluşturulmuş kuramsal veya kavramsal çerçeve ile uyumlu mudur?
- Net olmayan olaylar veya olgular saptanmış mıdır?
- Bulguları ifade etmek için değişik yaklaşımlar kullanılmış mıdır?

Dış Geçerlik: Araştırmada, sonuçların başka bilimsel araştırmalarda sınanabilmesi için gerekli yorumlar ve değerlendirmeler bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarının farklı ortamlarda sınanabilmesi için araştırmacı, bu çalışmanın bütün aşamalarını ayrıntılı bir biçimde açıklamıştır. İleride bu araştırmanın konusunu çalışacak kişiler, mevcut araştırmanın bulgularını temel alarak kendi çalışma ortamına ilişkin çıkarımlarda bulunabilirler; ancak bu araştırmanın bulgularının genellenemeyeceği de söylenmelidir. Araştırmacılar, karşılaştırmalı durum çalışması

modelini temel almaları halinde bu araştırmadaki süreci değerlendirip kendi araştırmalarına aktarabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Genellenebilir Geçerlik (Dış Geçerlik): Araştırmacı tarafından açıklanan popülasyonun ya da özel bir durumun diğer kişilere ya da çevrelere yayılabilmesidir. Sistematik açıdan nitel araştırmalar genellemeye uymaz. Genellenebilirlik nitel araştırmalar içerisinde, yalnız incelenen olayların ya da bireylerin hissiyatlarını göstermekle kalmayıp, ayrıca aynı sürecin değişik durumlarda da değişik sonuçlara sebep olabileceğini gösteren teori de ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırmalar içerisinde örneklem genellenebilirliği sağlayacak kadar büyük ve rastgele seçilir ancak nitel araştırmalar içerisinde örneklem genel olarak amaçlı bir biçimde araştırma sorularına ve araştırılacak olaya uygun olarak belirlenir. Önemsenmesi gereken örneklemin araştırma evrenini özümlemesi değil, araştırma yapılacak olaya uygun olup olmadığıdır (Maxwell, 1992).

İç Güvenirlik: Bu tezde veri toplama sürecinde araştırmacı görüşülen denetmen, yönetici ve öğretmenleri yönlendirmekten kaçınmıştır. Araştırmacı, katılımcıları araştırmanın soruları temelinde konuşturmayı hedeflemiştir. Çalışmada veriler araştırmacı tarafından analiz edilmiş, kod, tema ve kategoriler belirlenmiştir. Araştırmada veri analizinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla görüşme formunda yer alan ilk soru araştırmacı ve danışmanı tarafından ayrı ayrı çözümlenmiş ve kodlar belirlendikten sonra temalaştırma süreci ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. İki araştırmacının temaları isimlendirme bağlamında aralarındaki tutarlık incelenmiştir (Aslan ve Tavşancıl, 2001). Veri işleyiciler arasındaki tutarlık yapılan hesaplama neticesinde %80 çıkmıştır. Kodlayanlar arasında en az %70'lik bir görüş birliği araştırmanın güvenilirliği için şarttır (Hall ve Houten, 1983'ten Akt.: Karaman-Kepenekçi, 2005). Çalışmada, bu oranın üstünde bir tutarlık yüzdeliğine ulaşıldığı için veri analizinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dış Güvenirlik: Araştırmada katılımcıların özellikleri açık bir biçimde sunulmuştur. Böylece, ileride bu çalışmaya benzer araştırma yürütecek kişiler, örneklem oluştururken bu özellikleri dikkate alıp karşılaştırmalar yapabilir. Ayrıca araştırmanın verileri, başka araştırmacılar tarafından değerlendirilebilmesi ve etik açıdan saklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Gerekli görüldüğü takdirde veri kaynakları gösterilebilir.

Merriam’a göre (1998) güvenilirlik ilkesi, bir konuyla alakalı tek bir gerçeğin olduğu ve bu konuda gerçekleşen tekrarlı araştırmalarda benzer sonuca varılacağı olasılığına dayanmaktadır. Fakat sosyal bilimlerdeki çalışmalarda bireyin davranışları değişebilir özellikte olması sebebiyle güvenilirliğin gerçekleşmesi güçtür. Bununla birlikte nitel araştırma yöntemine uygun olan güvenilirlik yaklaşımlarına değinmek mümkündür. İç güvenilirlik için “gözleme bağlı güvenilirlik” yaklaşımı, aynı zamanda birden fazla araştırmacının aynı zamanda bir olayı aynı şekilde ölçmesi demektir. Dış güvenilirlik için ise araştırmaya katılanların açık bir şekilde anlatılması, analiz ve veri toplama süreçlerinin detaylı bir şekilde açıklanması gibi tedbirlerin alınması uygun görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Buna göre birden çok araştırmacının benzer verileri kullanarak yaptığı analizlerin karşılaştırılması ve farklılıklarının minimum düzeyde olmasıyla iç güvenilirlik; araştırmaya katılanlara, analiz ve veri toplama süreçleriyle bağlantılı ayrıntılı bilgiler vermekle de dış güvenilirlik sağlanabilir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulguları nicel ve nitel olmak üzere iki ayrı bölümde sunulmuştur. Nicel bulgular yönetici-öğretmen ve öğrencilerin mesleki teknik eğitime ilişkin görüşlerini öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme boyutlarında ele almıştır. Araştırmanın nitel bulguları ise iki bölümde sunulmuştur. İlk olarak üst düzey eğitim yöneticilerinin, akademisyenlerin ve sivil toplum örgütlerinin görüşleri temelinde ele alınmıştır. İkinci olarak ise mesleki teknik eğitimin bir boyutu olan saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin görüşleri temelinde değerlendirilmiştir. Nitel bulgular, mesleki teknik eğitimi KKTC özelindeki genel durumunu betimlemeye yöneliktir.

4.1. Nicel Bulgular ve Yorumlar

4.1.1. Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	255	3,38	0,73	1,00	5,00
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	255	4,30	0,46	3,00	5,00
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	255	4,01	0,57	2,93	5,00
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	255	3,19	0,74	1,00	5,00

Tablo 4.1.'de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=3,38\pm0,73$ puan aldığı saptanmış olup, öğretmenlerin öğrenci değerlendirme ölçeği genelinden aldıkları en düşük puanın 1, en yüksek puanın ise 5 olduğu tespit

edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler genel olarak öğrenci değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere kararsızım şeklinde yanıt vermiştir.

Öğretmenler öğretmen değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=4,30\pm0,46$ puan almıştır. Öğretmenlerin ölçekten aldıkları en düşük puan 3, en yüksek puan 5'tir. Araştırmaya katılan öğretmenler bu ölçekte yer alan maddelere genel olarak kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin yönetici değerlendirme ölçeğinden aldıkları puan $\bar{x}=4,01\pm0,57$ 'dir ve öğretmenler ölçekten en düşük 2,93, en yüksek 5 puan almıştır. Öğretmenler bu ölçekte yer alan önermelere genel olarak katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Öğretmenlerin donanın değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=3,19\pm0,74$ puan aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bu ölçekten aldıkları en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'tir. Öğretmenlerin genel olarak ölçekte yer alan önermelere kararsızım yanıtını verdiği tespit edilmiştir.

Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	Kadın	148	3,32	0,72	-1,548	0,123
	Erkek	107	3,47	0,73		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	Kadın	148	4,28	0,48	-0,817	0,415
	Erkek	107	4,33	0,43		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	Kadın	148	3,93	0,57	-2,511	0,013*
	Erkek	107	4,11	0,57		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	Kadın	148	3,09	0,76	-2,477	0,014*
	Erkek	107	3,32	0,68		

* $p<0,05$

Tablo 4.2.'de araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları

puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kadın ve erkek öğretmenler öğrenci değerlendirme ölçeğinden benzer puanlar almıştır.

Kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yönetici değerlendirme ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Araştırmaya dahil edilen kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre yönetici değerlendirme ölçeğinden daha düşük puan almıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmış olup, kadın öğretmenlerin donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeği puanları erkeklere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 4.3.

Öğretmenlerin Yaş Gruplarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	35 yaş altı	82	3,36	0,78	1,00	5,00	0,250	0,779
Değerlendirme	35-44 yaş arası	98	3,36	0,65	1,00	5,00		
Ölçeği	45 yaş ve üzeri	75	3,43	0,77	1,36	5,00		
Öğretmen	35 yaş altı	82	4,34	0,48	3,00	5,00	2,184	0,115
Değerlendirme	35-44 yaş arası	98	4,23	0,51	3,00	5,00		
Ölçeği	45 yaş ve üzeri	75	4,36	0,35	3,69	5,00		
Yönetici	35 yaş altı	82	4,03	0,58	2,93	5,00	0,778	0,460
Değerlendirme	35-44 yaş arası	98	3,95	0,59	2,93	5,00		
Ölçeği	45 yaş ve üzeri	75	4,06	0,54	2,93	5,00		
Donanım, Eğitim	35 yaş altı	82	3,19	0,77	1,27	5,00	0,764	0,467
Prog. ve Staj	35-44 yaş arası	98	3,12	0,72	1,00	4,80		
Değerlendirme	45 yaş ve üzeri	75	3,26	0,74	1,80	5,00		
Ölçeği								

Tablo 4.3.'te araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin yaş gruplarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaş gruplarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Yaş gruplarına göre öğretmenler öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden benzer puanlar almıştır.

Tablo 4.4.

Öğretmenlerin Uyruklarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Uyruk	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	KKTC	195	3,39	0,74	0,089	0,929
Değerlendirme Ölçeği	KKTC-TC	60	3,38	0,69		
Öğretmen	KKTC	195	4,29	0,45	-0,476	0,635
Değerlendirme Ölçeği	KKTC-TC	60	4,33	0,48		
Yönetici	KKTC	195	4,00	0,56	-0,416	0,678
Değerlendirme Ölçeği	KKTC-TC	60	4,04	0,62		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	KKTC	195	3,17	0,76	-0,685	0,494
Değerlendirme Ölçeği	KKTC-TC	60	3,24	0,67		

Tablo 4.4.'de öğretmenlerin uyruklarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Öğretmenlerin uyruklarına göre öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin uyruklarına öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin uyruklarına göre yönetici değerlendirme ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

KKTC ve KKTC-TC uyruklu öğretmenlerin donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.5.

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Medeni durum	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Evli	191	3,40	0,70	0,562	0,574
Değerlendirme Ölçeği	Bekar	64	3,34	0,81		
Öğretmen	Evli	191	4,33	0,43	1,636	0,103
Değerlendirme Ölçeği	Bekar	64	4,22	0,52		
Yönetici	Evli	191	4,02	0,56	0,659	0,511
Değerlendirme Ölçeği	Bekar	64	3,97	0,61		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	Evli	191	3,23	0,71	1,802	0,073
Değerlendirme Ölçeği	Bekar	64	3,04	0,80		

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.5.'de verilmiştir.

Tablo 4.5.'de verilen bağımsız örneklem t testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin medeni durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Evli ve bekar öğretmenler öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden benzer puanlar almıştır.

Tablo 4.6.

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Çocuk sahibi olma	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Var	190	3,41	0,71	1,089	0,277
Değerlendirme Ölçeği	Yok	65	3,30	0,77		
Öğretmen	Var	190	4,34	0,44	2,165	0,031*
Değerlendirme Ölçeği	Yok	65	4,20	0,50		
Yönetici	Var	190	4,04	0,56	1,329	0,185
Değerlendirme Ölçeği	Yok	65	3,93	0,61		
Donanım, Eğitim Prog. ve	Var	190	3,22	0,73	1,265	0,207
Staj	Yok	65	3,09	0,75		
Değerlendirme Ölçeği						

* $p < 0,05$

Tablo 4.6.'da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre öğrenci, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumuna göre öğretmen değerlendirme ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Çocuğu olan öğretmenlerin öğretmen değerlendirme ölçeğinden çocuğu olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Tablo 4.7.

Öğretmenlerin Gelirlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Gelir	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	4000 TL ve altı	83	3,29	0,77	1,00	5,00	1,708	0,183
Değerlendirme	4001-6000 TL arası	104	3,38	0,69	1,00	5,00		
Ölçeği	6001 TL ve üstü	68	3,51	0,72	1,93	5,00		
Öğretmen	4000 TL ve altı	83	4,32	0,49	3,00	5,00	0,729	0,483
Değerlendirme	4001-6000 TL arası	104	4,26	0,46	3,00	5,00		
Ölçeği	6001 TL ve üstü	68	4,35	0,41	3,00	5,00		
Yönetici	4000 TL ve altı	83	4,05	0,58	2,93	5,00	0,814	0,444
Değerlendirme	4001-6000 TL arası	104	3,95	0,60	2,93	5,00		
Ölçeği	6001 TL ve üstü	68	4,04	0,52	2,93	5,00		
Donanım,	4000 TL ve altı	83	3,21	0,77	1,00	5,00	2,361	0,096
Eğitim Prog. ve	4001-6000 TL arası	104	3,08	0,72	1,40	4,60		
Staj								
Değerlendirme	6001 TL ve üstü	68	3,33	0,71	1,80	5,00		
Ölçeği								

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin aylık gelirlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Öğretmenlerin aylık gelirlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Aylık gelirlerine göre öğretmenler öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar benzer bulunmuştur.

Tablo 4.8.

Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Mezun olunan okul	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Eğitim fakültesi	104	3,42	0,69	0,635	0,526
Değerlendirme Ölçeği	Eğitim fak. Dışında	151	3,36	0,75		
Öğretmen	Eğitim fakültesi	104	4,28	0,49	-0,630	0,529
Değerlendirme Ölçeği	Eğitim fak. Dışında	151	4,32	0,44		
Yönetici	Eğitim fakültesi	104	4,02	0,57	0,250	0,803
Değerlendirme Ölçeği	Eğitim fak. Dışında	151	4,00	0,58		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	Eğitim fakültesi	104	3,21	0,75	0,489	0,625
Değerlendirme Ölçeği	Eğitim fak. Dışında	151	3,17	0,73		

Tablo 4.8.'de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Eğitim fakültesinde ve eğitim fakültesi dışında başka bir fakülteden mezun olan öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların benzer olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.9.

Öğretmenlerin Öğrenim Düzeylerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Öğrenim düzeyi	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Lisans	212	3,37	0,74	-0,512	0,609
Değerlendirme Ölçeği	Lisansüstü	43	3,44	0,65		
Öğretmen	Lisans	212	4,33	0,44	1,861	0,064
Değerlendirme Ölçeği	Lisansüstü	43	4,18	0,53		
Yönetici	Lisans	212	4,04	0,55	2,159	0,032*
Değerlendirme Ölçeği	Lisansüstü	43	3,84	0,65		
Donanım, Eğitim Prog.	Lisans	212	3,25	0,76	2,878	0,004*
ve Staj	Lisansüstü	43	2,89	0,56		
Değerlendirme Ölçeği						

* $p < 0,05$

Tablo 4.9.'da öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına dair yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre öğrenci ve öğretmen değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre yönetici değerlendirme ölçeğinden ve donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar lisans mezunlarına göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Tablo 4.10.

Öğretmenlerin Görevlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Görev	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p	Fark
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	Meslek öğretmeni	146	3,39	0,74	1,00	5,00	10,531	0,000*	1-2
	Kültür öğretmeni	80	3,20	0,65	1,00	5,00			1-3
	Yönetici	29	3,89	0,59	2,71	4,86			
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	Meslek öğretmeni	146	4,31	0,49	3,00	5,00	0,089	0,915	
	Kültür öğretmeni	80	4,29	0,45	3,00	5,00			
	Yönetici	29	4,28	0,33	3,69	5,00			
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	Meslek öğretmeni	146	3,99	0,58	2,93	5,00	1,004	0,368	
	Kültür öğretmeni	80	3,99	0,59	2,93	5,00			
	Yönetici	29	4,15	0,50	2,93	5,00			
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	Meslek öğretmeni	146	3,15	0,77	1,00	5,00	3,769	0,024*	1-2
	Kültür öğretmeni	80	3,13	0,63	1,73	5,00			1-3
	Yönetici	29	3,54	0,79	1,40	4,60			

* $p < 0,05$

Tablo 4.10.'da verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görevlerine göre öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu fark yönetici olarak görev yapanlardan kaynaklanmaktadır. Yöneticilerin öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar, meslek ve kültür öğretmeni olarak görev yapanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görevlerine göre öğretmen ve yönetici değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Öğretmenlerin görevlerine göre donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu fark yönetici olarak görev yapanlardan kaynaklanmakta olup, yöneticilerin donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme

ölçeğinden aldıkları puanlar, meslek ve kültür öğretmeni olarak görev yapanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.11.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Mesleki kıdem	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p	Fark
Öğrenci	5 yıl ve altı	55	3,29	0,80	1,00	5,00	0,620	0,539	
Değerlendirme	6-15 yıl arası	88	3,40	0,63	1,36	4,64			
Ölçeği	16 yıl ve üzeri	112	3,42	0,76	1,00	5,00			
Öğretmen	5 yıl ve altı	55	4,36	0,44	3,00	5,00	0,908	0,405	
Değerlendirme	6-15 yıl arası	88	4,25	0,51	3,00	5,00			
Ölçeği	16 yıl ve üzeri	112	4,31	0,42	3,00	5,00			
Yönetici	5 yıl ve altı	55	4,14	0,56	2,93	5,00	4,188	0,016*	1-2
Değerlendirme	6-15 yıl arası	88	3,88	0,55	2,93	5,00			
Ölçeği	16 yıl ve üzeri	112	4,05	0,58	2,93	5,00			
Donanım,	5 yıl ve altı	55	3,23	0,77	1,27	5,00	0,746	0,475	
Eğitim Prog.	6-15 yıl arası	88	3,11	0,65	1,00	4,47			
ve Staj									
Değerlendirme	16 yıl ve üzeri	112	3,22	0,79	1,40	5,00			
Ölçeği									

* $p < 0,05$

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğrenci, öğretmen ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Mesleki kıdemlerine bakılmaksızın öğretmenlerin öğrenci, öğretmen ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yönetici değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu fark 5 yıl ve altı sürelik mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 6-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden kaynaklanmaktadır. 5 yıl ve altı süredir görev yapan öğretmenlerin

yönetici değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar 6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha düşük bulunmuştur.

Tablo 4.12.

Öğretmenlerin Bugüne Kadar Çalıştıkları Okul Sayılarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Okul sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	1-2 okul	117	3,41	0,73	1,00	5,00	0,623	0,537
Değerlendirme	3-4 okul	78	3,31	0,72	1,00	4,43		
Ölçeği	5 ve üzeri	60	3,43	0,73	1,93	5,00		
Öğretmen	1-2 okul	117	4,35	0,43	3,00	5,00	1,085	0,339
Değerlendirme	3-4 okul	78	4,26	0,46	3,00	5,00		
Ölçeği	5 ve üzeri	60	4,26	0,52	3,00	5,00		
Yönetici	1-2 okul	117	4,04	0,58	2,93	5,00	0,866	0,422
Değerlendirme	3-4 okul	78	4,03	0,52	2,93	5,00		
Ölçeği	5 ve üzeri	60	3,92	0,63	2,93	5,00		
Donanım, Eğitim	1-2 okul	117	3,20	0,81	1,00	5,00	0,282	0,755
Prog. ve Staj	3-4 okul	78	3,21	0,64	1,87	4,53		
Değerlendirme	5 ve üzeri	60	3,12	0,72	1,40	4,33		
Ölçeği								

Tablo 4.12.'de araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin bugüne kadar çalıştıkları okul sayılarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları verilmiş olup, öğretmenlerin çalıştıkları okul sayılarına göre ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.13.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Konumuna Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Çalışılan okulun konumu	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Kentsel	202	3,34	0,72	-1,731	0,085
Değerlendirme Ölçeği	Kırsal	53	3,54	0,73		
Öğretmen	Kentsel	202	4,29	0,46	-1,171	0,243
Değerlendirme Ölçeği	Kırsal	53	4,37	0,43		
Yönetici	Kentsel	202	3,99	0,57	-0,974	0,331
Değerlendirme Ölçeği	Kırsal	53	4,08	0,59		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	Kentsel	202	3,16	0,73	-0,961	0,338
Değerlendirme Ölçeği	Kırsal	53	3,27	0,78		

Tablo 4.13.'te araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu konuma göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu konuma göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kentsel ve kırsal bölgede bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanlar benzerdir.

Tablo 4.14.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulda Bulunan Öğretmen Sayısına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Öğretmen sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	50 ve altı	133	3,44	0,68	1,00	5,00	0,980	0,377
Değerlendirme	51-100 arası	98	3,33	0,80	1,00	5,00		
Ölçeği	101 ve üzeri	24	3,27	0,65	2,00	4,29		
Öğretmen	50 ve altı	133	4,32	0,46	3,00	5,00	0,924	0,398
Değerlendirme	51-100 arası	98	4,26	0,45	3,00	5,00		
Ölçeği	101 ve üzeri	24	4,39	0,49	3,00	5,00		
Yönetici	50 ve altı	133	4,09	0,56	2,93	5,00	2,774	0,064
Değerlendirme	51-100 arası	98	3,93	0,56	2,93	5,00		
Ölçeği	101 ve üzeri	24	3,89	0,65	2,93	5,00		
Donanım, Eğitim	50 ve altı	133	3,17	0,73	1,00	5,00	0,339	0,712
Prog. ve Staj	51-100 arası	98	3,23	0,79	1,40	5,00		
Değerlendirme	101 ve üzeri	24	3,12	0,58	2,07	4,40		
Ölçeği								

Tablo 4.14.'de öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.15.

Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulda Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Öğrenci sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	200 ve altı	107	3,46	0,69	1,00	5,00	1,317	0,270
Değerlendirme	201-400 arası	83	3,37	0,71	1,00	5,00		
Ölçeği	401 ve üzeri	65	3,28	0,79	1,64	5,00		
Öğretmen	200 ve altı	107	4,34	0,47	3,00	5,00	1,731	0,179
Değerlendirme	201-400 arası	83	4,23	0,44	3,00	5,00		
Ölçeği	401 ve üzeri	65	4,34	0,46	3,00	5,00		
Yönetici	200 ve altı	107	4,05	0,56	2,93	5,00	0,453	0,636
Değerlendirme	201-400 arası	83	3,98	0,56	2,93	5,00		
Ölçeği	401 ve üzeri	65	3,98	0,62	2,93	5,00		
Donanım, Eğitim	200 ve altı	107	3,17	0,72	1,27	5,00	0,090	0,914
Prog. ve Staj	201-400 arası	83	3,21	0,76	1,00	4,80		
Değerlendirme	401 ve üzeri	65	3,18	0,75	1,73	5,00		
Ölçeği								

Tablo 4.15.'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğrenci sayısına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Görev yaptıkları okulda bulunan öğrenci sayısına bakılmaksızın öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Tablo 4.16.

Öğretmenlerin Şuan Çalıştıkları Okulda Çalışma Süresine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Çalışma süresi	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	3 yıl ve altı	98	3,47	0,76	1,00	5,00	1,193	0,305
Değerlendirme	4-10 yıl arası	76	3,36	0,73	1,00	5,00		
Ölçeği	11 yıl ve üzeri	81	3,31	0,67	2,00	5,00		
Öğretmen	3 yıl ve altı	98	4,30	0,38	3,00	5,00	1,208	0,301
Değerlendirme	4-10 yıl arası	76	4,25	0,57	3,00	5,00		
Ölçeği	11 yıl ve üzeri	81	4,36	0,41	3,00	5,00		
Yönetici	3 yıl ve altı	98	4,06	0,53	2,93	5,00	2,477	0,086
Değerlendirme	4-10 yıl arası	76	3,89	0,59	2,93	5,00		
Ölçeği	11 yıl ve üzeri	81	4,06	0,60	2,93	5,00		
Donanım,	3 yıl ve altı	98	3,24	0,73	1,27	4,60	1,485	0,229
Eğitim Prog. ve	4-10 yıl arası	76	3,06	0,78	1,00	5,00		
Staj								
Değerlendirme	11 yıl ve üzeri	81	3,24	0,70	1,73	5,00		
Ölçeği								

Tablo 4.16.'da araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin şuan çalıştıkları okulda çalışma süresine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılmış olan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.16. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin şuan çalıştıkları okulda çalışma süresine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Öğretmenlerin şuan çalıştıkları okulda çalışma süresine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Tablo 4.17.

Öğretmenlerin Sendika Üyesi Olma Durumuna Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Sendika üyeliği	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Var	211	3,42	0,73	2,006	0,046*
Değerlendirme Ölçeği	Yok	44	3,19	0,68		
Öğretmen	Var	211	4,26	0,47	-2,965	0,003*
Değerlendirme Ölçeği	Yok	44	4,49	0,35		
Yönetici	Var	211	3,97	0,57	-2,225	0,027*
Değerlendirme Ölçeği	Yok	44	4,18	0,57		
Donanım, Eğitim Prog.	Var	211	3,16	0,78	-1,380	0,169
ve Staj	Yok	44	3,33	0,51		
Değerlendirme Ölçeği						

* $p < 0,05$

Tablo 4.17.'de araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin sendika üyesi olma durumuna göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin sendikaya üye olma durumuna göre öğrenci, öğretmen ve yönetici değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Sendikaya üye olan öğretmenlerin öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar, sendikaya üye olmayan öğretmenlere göre daha yüksek, öğretmen ve yönetici değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar ise anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sendika üyeliği olması durumuna göre donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

Tablo 4.18.

Öğretmenlerin MTE Yönelik Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Hizmet içi eğitim	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Alan	185	3,40	0,68	0,687	0,493
Değerlendirme Ölçeği	Almayan	70	3,33	0,85		
Öğretmen	Alan	185	4,31	0,46	0,416	0,678
Değerlendirme Ölçeği	Almayan	70	4,28	0,46		
Yönetici	Alan	185	3,98	0,57	-1,140	0,255
Değerlendirme Ölçeği	Almayan	70	4,08	0,58		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	Alan	185	3,21	0,73	0,701	0,484
Değerlendirme Ölçeği	Almayan	70	3,13	0,77		

Tablo 4.18.'de araştırmaya alınan öğretmenlerin mesleki teknik eğitim konusunda hizmet içi eğitim alma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.18. incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda bulunan öğretmen sayısına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.19.

Öğretmenlerin Meslek Lisesinde Çalışmaktan Memnun Olma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Memnuniyet	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	Memnun olan	225	3,45	0,71	4,209	0,000*
	Memnun olmayan	30	2,88	0,64		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	Memnun olan	225	4,33	0,44	2,996	0,003*
	Memnun olmayan	30	4,07	0,52		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	Memnun olan	225	4,05	0,57	2,872	0,004*
	Memnun olmayan	30	3,73	0,54		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	Memnun olan	225	3,25	0,74	3,583	0,000*
	Memnun olmayan	30	2,74	0,55		

* $p < 0,05$

Öğretmenlerin meslek lisesinde çalışmaktan memnun olma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.19.'da verilmiştir.

Tablo 4.19. incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin mesleki lisesinde çalışmaktan memnun olma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Meslek lisesinde çalışmaktan memnun olduğunu ifade eden öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların, meslek lisesinde çalışmaktan memnun olmadığını ifade eden öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.2. Öğrencilere İlişkin Bulgular

Tablo 4.20.

Öğrencilerin Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar

	n	$\bar{x}$	s	Min	Max
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	433	3,72	0,67	1	5
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	433	3,48	0,72	1	5
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	433	3,34	0,69	1	5
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	433	3,48	0,83	1	5

Tablo 4.20.'de öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin öğrenci değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=3,72\pm0,67$ puan aldığı saptanmış olup, öğrencilerin öğrenci değerlendirme ölçeği genelinden aldıkları en düşük puanın 1, en yüksek puanın ise 5 olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrenciler genel olarak öğrenci değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere katılıyorum şeklinde yanıt vermiştir.

Öğrenciler öğretmen değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=3,48\pm0,72$ puan almıştır. Öğretmenlerin ölçekten aldıkları en düşük puan 1, en yüksek puan 5'tir. Araştırmaya katılan öğretmenler bu ölçekte yer alan maddelere genel olarak katılıyorum yanıtını vermiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yönetici değerlendirme ölçeğinden aldıkları puan $\bar{x}=3,34\pm0,69$ 'dur ve öğrenciler ölçekten en düşük 1 en yüksek 5 puan almıştır. Öğrenciler yönetici değerlendirme ölçeğinde yer alan önermelere genel olarak kararsızım yanıt vermiştir.

Araştırmaya dahil edilen Öğrencilerin donanım değerlendirme ölçeğinden $\bar{x}=3,48\pm0,83$ puan aldıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu ölçekten aldıkları en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'tir. Öğrencilerin genel olarak ölçekte yer alan önermelere kararsızım yanıtını verdiği tespit edilmiştir.

Tablo 4.21.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Kadın	215	3,76	0,66	1,198	0,232
Değerlendirme Ölçeği	Erkek	218	3,68	0,68		
Öğretmen	Kadın	215	3,49	0,69	0,273	0,785
Değerlendirme Ölçeği	Erkek	218	3,48	0,74		
Yönetici	Kadın	215	3,32	0,67	-0,697	0,486
Değerlendirme Ölçeği	Erkek	218	3,36	0,72		
Donanım, Eğitim Prog. ve	Kadın	215	3,46	0,86	-0,499	0,618
Staj	Erkek	218	3,50	0,80		
Değerlendirme Ölçeği						

Tablo 4.21.'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.21. incelendiğinde kadın ve erkek öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.22.

Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Yaş	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	14-15 yaş	127	3,76	0,74	1,00	5,00	0,864	0,422
Değerlendirme	16-17 yaş	239	3,73	0,66	1,43	5,00		
Ölçeği	18 yaş ve üzeri	67	3,63	0,56	2,00	5,00		
Öğretmen	14-15 yaş	127	3,61	0,71	1,00	5,00	2,806	0,062
Değerlendirme	16-17 yaş	239	3,43	0,74	1,19	5,00		
Ölçeği	18 yaş ve üzeri	67	3,46	0,61	1,81	5,00		
Yönetici	14-15 yaş	127	3,42	0,74	1,00	5,00	1,143	0,320
Değerlendirme	16-17 yaş	239	3,31	0,68	1,00	5,00		
Ölçeği	18 yaş ve üzeri	67	3,30	0,66	1,07	5,00		
Donanım,	14-15 yaş	127	3,62	0,76	1,00	5,00	2,842	0,059
Eğitim Prog. ve	16-17 yaş	239	3,41	0,89	1,00	5,00		
Staj								
Değerlendirme	18 yaş ve üzeri	67	3,48	0,70	1,53	5,00		
Ölçeği								

Öğrencilerin yaş gruplarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları Tablo 4.22.'de verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş gruplarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.23.

Öğrencilerin Uyruklarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Uyruk	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci	KKTC	196	3,71	0,66	1,57	5,00	0,837	0,434
Değerlendirme	KKTC-TC	125	3,78	0,65	1,00	5,00		
Ölçeği	TC	112	3,67	0,70	1,29	4,93		
Öğretmen	KKTC	196	3,44	0,72	1,19	5,00	1,923	0,147
Değerlendirme	KKTC-TC	125	3,59	0,73	1,00	5,00		
Ölçeği	TC	112	3,45	0,68	1,25	5,00		
Yönetici	KKTC	196	3,31	0,69	1,00	5,00	0,406	0,666
Değerlendirme	KKTC-TC	125	3,39	0,71	1,00	5,00		
Ölçeği	TC	112	3,33	0,67	1,00	5,00		
Donanım, Eğitim	KKTC	196	3,48	0,86	1,00	5,00	0,116	0,891
Prog. ve Staj	KKTC-TC	125	3,51	0,82	1,00	5,00		
Değerlendirme	TC	112	3,45	0,80	1,40	5,00		
Ölçeği								

Tablo 4.23.'de araştırmaya dahil edilen öğrencilerin uyruklarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.23. incelendiğinde, araştırmaya alınan öğrencilerin uyruklarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Öğrencilerin uyruklarına göre ölçeklerden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Tablo 4.24.

Öğrencilerin Baba Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Baba eğitim	n	x	s	Min	Max	f	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	133	3,73	0,64	1,00	5,00	0,658	0,578
	Ortaokul	113	3,68	0,69	1,29	5,00		
	Lise	159	3,76	0,67	1,57	5,00		
	Üniversite	28	3,60	0,73	1,64	4,93		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	133	3,53	0,69	1,00	5,00	0,370	0,775
	Ortaokul	113	3,44	0,70	1,19	4,75		
	Lise	159	3,47	0,79	1,25	5,00		
	Üniversite	28	3,50	0,36	2,81	4,13		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	133	3,41	0,69	1,00	5,00	1,091	0,353
	Ortaokul	113	3,25	0,67	1,00	4,67		
	Lise	159	3,36	0,74	1,00	5,00		
	Üniversite	28	3,28	0,47	2,47	4,20		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	133	3,46	0,80	1,00	5,00	0,758	0,518
	Ortaokul	113	3,51	0,82	1,20	5,00		
	Lise	159	3,52	0,87	1,00	5,00		
	Üniversite	28	3,28	0,80	1,00	4,67		

Tablo 4.24.'de verilen öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre ölçeklerden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.25.

Öğrencilerin Anne Eğitim Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Anne eğitim	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	127	3,66	0,63	1,00	4,93	0,607	0,610
	Ortaokul	93	3,78	0,64	1,43	5,00		
	Lise	180	3,74	0,70	1,29	5,00		
	Üniversite	33	3,69	0,68	1,64	4,79		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	127	3,52	0,67	1,00	5,00	0,351	0,789
	Ortaokul	93	3,48	0,66	1,38	4,75		
	Lise	180	3,45	0,80	1,19	5,00		
	Üniversite	33	3,55	0,55	2,19	4,63		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	127	3,38	0,67	1,00	5,00	0,292	0,831
	Ortaokul	93	3,32	0,63	1,60	4,67		
	Lise	180	3,32	0,77	1,00	5,00		
	Üniversite	33	3,37	0,51	2,40	4,73		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	İlkokul	127	3,51	0,81	1,00	5,00	0,086	0,967
	Ortaokul	93	3,49	0,81	1,40	5,00		
	Lise	180	3,46	0,86	1,00	5,00		
	Üniversite	33	3,45	0,82	1,00	4,53		

Tablo 4.25.'de öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.25'e göre öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.26.

Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Kardeş sayısı	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	Kardeşi yok	32	3,60	0,59	2,00	4,43	2,343	0,073
	Bir kardeş	124	3,85	0,62	1,64	5,00		
	İki kardeş	129	3,68	0,70	1,43	5,00		
	Üç kardeş ve üzeri	148	3,68	0,68	1,00	5,00		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	Kardeşi yok	32	3,47	0,68	1,88	4,63	0,671	0,570
	Bir kardeş	124	3,41	0,79	1,19	5,00		
	İki kardeş	129	3,50	0,66	1,38	5,00		
	Üç kardeş ve üzeri	148	3,53	0,71	1,00	5,00		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	Kardeşi yok	32	3,42	0,65	2,20	4,67	0,803	0,493
	Bir kardeş	124	3,27	0,78	1,00	5,00		
	İki kardeş	129	3,34	0,62	1,60	5,00		
	Üç kardeş ve üzeri	148	3,38	0,68	1,00	5,00		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	Kardeşi yok	32	3,43	0,81	1,33	4,93	1,801	0,146
	Bir kardeş	124	3,36	0,89	1,00	5,00		
	İki kardeş	129	3,49	0,84	1,40	5,00		
	Üç kardeş ve üzeri	148	3,59	0,76	1,00	5,00		

Tablo 4.26.'da verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.27.

Öğrencilerin Sınıflarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Sınıflarına	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p	Fark
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	9. sınıf	159	3,67	0,71	1,29	5,00	2,345	0,072	
	10. sınıf	102	3,69	0,66	1,43	5,00			
	11. sınıf	72	3,66	0,64	1,00	4,71			
	12. sınıf	100	3,88	0,61	1,71	5,00			
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	9. sınıf	159	3,46	0,74	1,25	5,00	5,751	0,001*	1-2
	10. sınıf	102	3,28	0,63	1,19	4,63			2-3
	11. sınıf	72	3,57	0,77	1,00	5,00			2-4
	12. sınıf	100	3,67	0,67	2,13	5,00			
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	9. sınıf	159	3,33	0,75	1,00	5,00	9,879	0,000*	1-2
	10. sınıf	102	3,06	0,60	1,00	4,80			2-3
	11. sınıf	72	3,50	0,66	1,00	4,87			2-4
	12. sınıf	100	3,52	0,62	1,87	5,00			
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	9. sınıf	159	3,50	0,82	1,00	5,00	9,544	0,000*	1-2
	10. sınıf	102	3,13	0,81	1,13	5,00			2-3
	11. sınıf	72	3,67	0,91	1,00	5,00			2-4
	12. sınıf	100	3,67	0,70	1,60	5,00			

* $p < 0,05$

Tablo 4.27.'de öğrencilerin sınıflarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Bu fark II.'nci sınıfta öğrenim gören öğrencilerden kaynaklanmaktadır. İkinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmen

değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar diğer öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre yönetici değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu fark II.'nci sınıfta öğrenim gören öğrencilerden kaynaklanmakta olup, II.'sınıfta okuyan öğrencilerin bu ölçekten aldıkları puanlar diğer sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha düşüktür.

Öğrencilerin sınıflarına göre donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). II.'nci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar diğer öğrencilere göre düşük bulunmuştur.

Tablo 4.28.

Öğrencilerin Bir Önceki Yıla Ait Karne Notlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Karne notu	n	$\bar{x}$	s	Min	Max	f	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	3,99 ve altı	41	3,49	0,70	1,71	5,00	2,391	0,068
	4-5,99 arası	103	3,67	0,58	1,86	4,79		
	6-7,99 arası	224	3,77	0,66	1,29	5,00		
	8 ve üzeri	65	3,78	0,77	1,00	5,00		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	3,99 ve altı	41	3,49	0,66	2,00	5,00	0,445	0,721
	4-5,99 arası	103	3,42	0,69	1,19	5,00		
	6-7,99 arası	224	3,52	0,72	1,25	5,00		
	8 ve üzeri	65	3,47	0,79	1,00	5,00		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	3,99 ve altı	41	3,24	0,62	2,27	5,00	0,489	0,690
	4-5,99 arası	103	3,32	0,61	1,00	5,00		
	6-7,99 arası	224	3,37	0,75	1,00	5,00		
	8 ve üzeri	65	3,32	0,67	1,00	5,00		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	3,99 ve altı	41	3,43	0,72	2,07	5,00	1,132	0,336
	4-5,99 arası	103	3,46	0,80	1,00	5,00		
	6-7,99 arası	224	3,54	0,83	1,00	5,00		
	8 ve üzeri	65	3,34	0,94	1,00	5,00		

Araştırmaya katılan öğrencilerin bir önceki yıla ait karne not ortalamalarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi sonuçları tablo 4.28.'de verilmiştir.

Tablo 4.28. incelendiğinde öğrencilerin bir önceki yıla ait karne not ortalamalarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4.29.

Öğrencilerin Sınıf Tekrarı Yapma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Sınıf tekrarı	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Yapan	145	3,68	0,64	-0,968	0,333
Değerlendirme Ölçeği	Yapmayan	288	3,74	0,68		
Öğretmen	Yapan	145	3,52	0,64	0,721	0,471
Değerlendirme Ölçeği	Yapmayan	288	3,47	0,75		
Yönetici	Yapan	145	3,39	0,64	0,996	0,320
Değerlendirme Ölçeği	Yapmayan	288	3,32	0,72		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj	Yapan	145	3,55	0,81	1,225	0,221
Değerlendirme Ölçeği	Yapmayan	288	3,45	0,84		

Tablo 4.29.'da öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.29. incelendiğinde daha önce sınıf tekrarı yapan ve yapmayan öğrencilerin öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Daha önce sınıf tekrarı yapma durumlarına göre öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzerdir.

Tablo 4.30.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Branşı İsteyerek Seçme Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Branşı		n	$\bar{x}$	s	t	p
isteyerek seçme						
Öğrenci	İsteyerek seçen	345	3,81	0,62	5,637	0,000*
	İsteyerek seçmeyen	88	3,38	0,75		
Değerlendirme Ölçeği	İsteyerek seçen	345	3,54	0,72	2,946	0,003*
	İsteyerek seçmeyen	88	3,29	0,68		
Öğretmen	İsteyerek seçen	345	3,39	0,69	3,108	0,002*
	İsteyerek seçmeyen	88	3,14	0,66		
Değerlendirme Ölçeği	İsteyerek seçen	345	3,55	0,81	3,465	0,001*
	İsteyerek seçmeyen	88	3,21	0,86		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj						
Değerlendirme Ölçeği	İsteyerek seçen	345	3,55	0,81	3,465	0,001*
	İsteyerek seçmeyen	88	3,21	0,86		

* $p < 0,05$

Tablo 4.30.'da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçme durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına dair yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.30. incelendiğinde, öğrencilerin öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçme durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçen öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar, öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçmeyenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.31.

Öğrencilerin Almış Oldukları Eğitimden Memnun Olma Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

	Eğitimden memnuniyet	n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci	Memnun olan	319	3,80	0,63	4,053	0,000*
Değerlendirme Ölçeği	Memnun olmayan	114	3,51	0,73		
Öğretmen	Memnun olan	319	3,58	0,66	4,976	0,000*
Değerlendirme Ölçeği	Memnun olmayan	114	3,21	0,79		
Yönetici	Memnun olan	319	3,43	0,65	4,624	0,000*
Değerlendirme Ölçeği	Memnun olmayan	114	3,09	0,76		
Donanım, Eğitim	Memnun olan	319	3,61	0,73	5,575	0,000*
Prog. ve Staj	Memnun olmayan	114	3,12	0,98		
Değerlendirme Ölçeği						

* $p < 0,05$

Öğrencilerin almış oldukları eğitimden memnun olma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ait bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 4.31.'de verilmiştir.

Aldıkları eğitimden memnun olan ve memnun olmayan öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Okulda aldıkları eğitimden memnun olan öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar, memnun olmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4.32.

Öğrencilerin Mezun Olunca Öğrenim Gördükleri Branşı Yapmayı Düşünme Durumlarına Göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım, Eğitim Programı ve Staj Değerlendirme Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılması

Mezun olunca branşı yapma		n	$\bar{x}$	s	t	p
Öğrenci Değerlendirme Ölçeği	Yapmayı düşünen	293	3,81	0,64	4,036	0,000*
	Yapmayı düşünmeyen	140	3,54	0,70		
Öğretmen Değerlendirme Ölçeği	Yapmayı düşünen	293	3,53	0,72	1,763	0,079
	Yapmayı düşünmeyen	140	3,40	0,69		
Yönetici Değerlendirme Ölçeği	Yapmayı düşünen	293	3,40	0,70	2,637	0,009*
	Yapmayı düşünmeyen	140	3,21	0,67		
Donanım, Eğitim Prog. ve Staj Değerlendirme Ölçeği	Yapmayı düşünen	293	3,55	0,80	2,370	0,018*
	Yapmayı düşünmeyen	140	3,35	0,87		

* $p < 0,05$

Tablo 4.32.'de öğrencilerin mezun olunca öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünme durumlarına göre Öğrenci, Öğretmen, Yönetici ve Donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olunca öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünme durumlarına göre öğrenci, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerine ait puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Mezun olunca öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünen öğrencilerin öğrenci, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra öğrenim gördükleri branşta çalışmayı düşünmeyen öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünme durumlarına göre öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

4.2. Nitel Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırma sorularına yanıt oluşturmak amacıyla birinci bölümde üst düzey eğitim yöneticilerine, akademisyenlere ve sivil toplum örgütlerinden uzman kişilere sorulan sorulardan oluşturulan temalar yer almaktadır.

4.2.1. Üst Düzey Yöneticilere İlişkin Bulgular

Mesleki Teknik Eğitim Algısı

Araştırmanın katılımcılarına KKTC'deki Meslek liselerinde nasıl bir mesleki eğitim olması gerektiği ve ideallerinin ne olduğu sorularak mesleki teknik eğitim algıları ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Katılımcılarda elde edilen veriler tablo 4.33'de sunulmuştur.

Tablo 4.33.

Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Görüşleri

Tema	f
Gerekli donanım ile uygulamalı eğitim	9
İhtiyaç duyulan alanda eğitim veren	8
Sektörün ihtiyaçlarını göz önüne alan	7
Staj ve istihdam olanağı sağlayan	5
Sektörle işbirliği	5
Alan/Dal ve modüllerin güncel olan	4
Çıraklık eğitim merkezi olan	3
Tam gün eğitim veren	3
Bütçe ve döner sermaye oluşturulan	2
Merkezi kampüs sistemine geçen	2
Mesleğe yatkın öğrencilerin yönlendirildiği	2
Tüm paydaşların katıldığı	1
Yenilikçiliğin ve özgüvenin geliştirildiği	1
Toplam	52

Tablo 4.33. incelendiğini zaman “KKTC'deki Meslek liselerinde nasıl bir mesleki eğitim olmalıdır? İdealleriniz nedir?” sorusuna katılımcılar toplam 52 ifadeden 9'u gerekli donanım ile uygulamalı eğitim, 8'i ihtiyaç duyulan alanda eğitim veren, 7'si sektörün ihtiyaçlarını göz önüne alan, 5'i staj ve istihdam olanağı sağlayan, 5'i sektörle işbirliği, alan/dal ve modüllerin güncel olan, 3'ü çıraklık eğitim merkezi olan, 3'ü tam gün eğitim veren, 2'si bütçe ve döner sermaye oluşturulan,

2'si merkezi kampüs sistemine geçen, 1'i tüm paydaşların katıldığı, 1'i ise yenilikçiliğin ve özgüvenin geliştirildiği eğitim kurumları cevabını vermişlerdir.

Gerekli donanım ile uygulamalı eğitime ait görüşler;

“KKTC'deki Meslek liselerinde daha çok uygulamaya yönelik ve daha büyük atölyelerde eğitim alınmalı.” K15

“Mesleki teknik liselerin araç, gereç ve donanımının eksiksiz olması, öğrencilerin uygulama yapmalarının ve pratik yapma şanslarının olması başarılı bir eğitim hayatı, süreci geçirebilmelerinde büyük etkisi olacaktır.” K2

İhtiyaç duyulan alanda eğitim verilmesine ilişkin görüşler;

“Ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek alanlara ağırlık verilmesi ve buna göre eğitim verilmesi gereklidir.” K1

“Söz konusu okulların ülke ihtiyaçlarına daha fazla cevap verebilecek duruma getirilmesi gerekmektedir. MEB idaresinde, özel sektör ve meslek odaklarıyla beraber çalışılmalıdır. Genel meslek eğitiminin yanında ülke ihtiyaçlarını karşılayacak programlar oluşturulmalıdır.” K10

Sektörün ihtiyaçlarını göz önüne alınmasına ilişkin görüşler;

“İş alanlarının sanayinin ihtiyaçlarına ve verilerine dayanarak bölümler çoğaltılıp azaltılmalı.” K11

“Meslek liseleri mezunlarının en az %50'sinin sektörde istihdam edildiği, mezunların sektörün ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programlarında eğitildiği bir mesleki eğitim” K6

Mesleki Teknik Eğitimin Gelişimi

Araştırma kapsamında katılımcılara eğitimde görev yapan bir üst düzey yönetici ya da uzman olarak kişisel inisiyatif/yetkilerini kullanarak ne gibi icraatlar da bulunmak istedikleri ve mesleki teknik eğitimi geliştirmek için önceliklerinin ne

olacağı sorularak mesleki teknik eğitimin gelişimi için gerekli olan önermelerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Tablo 4.34.'de katılımcılardan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.34.

Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitime Gelişimine İlişkin Görüşleri

Tema	f
Çağımıza uygun teknoloji ile donatılması	10
Sanayi, eğitim ve toplum işbirliğinin sağlanması	6
Mezun olduktan sonra alanlarında çalışmalarının sağlanması	5
Altyapı ve müfredatların düzenlenmesi	4
Ara eleman sıkıntısını gideren kurumlar misyonunu taşıma	4
Eğitimcileri gelişen teknoloji ve gerekliliklere göre eğitilmeleri	3
Öğrencilerin ilgi alanlarına göre bölümlere yönlendirilmeleri	3
Toplum bilincinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılması	3
Mesleki yeterlilik ve ilgili yasaların düzenlenmesi	3
Üniversite eğitimine aynı alanda devam etmelerini sağlanması	3
Çıracılık eğitiminin mesleki eğitimdeki yerinin belirlenmesi	2
Başarı seviyesi yüksek öğrencilerin meslek liselerine yönlendirilmesi	1
Mesleğe yatkınlığın liseye giriş de önkoşul olması	1
Toplam	49

Tablo 4.34. incelendiği zaman katılımcıların “Eğitimde görev yapan bir üst düzey yönetici ya da uzman olarak kişisel inisiyatifiniz/yetkinizi kullanarak ne gibi icraatlarda bulunmak istersiniz? Mesleki teknik eğitimin gelişimi için öncelikleriniz ne olurdu?” sorusuna verdikleri cevap doğrultusunda mesleki teknik eğitim gelişimi için öneri ve öngörülerini ortaya çıkarılmıştır. Katılımcılar toplam 49 ifade belirtmişlerdir. 10’u çağımıza uygun teknoloji ile donatılması, 6’sı sanayi, eğitim ve toplum işbirliğinin sağlanması, 5’i mezun olduktan sonra alanlarında çalışmalarının sağlanması, 4’ü altyapı ve müfredatların düzenlenmesi, 4’ü ara eleman sıkıntısını gideren kurumlar misyonunu taşıma, 3’ü eğitimcileri gelişen teknoloji ve gerekliliklere göre eğitilmeleri, 3’ü öğrencilerin ilgi alanlarına göre bölümlere yönlendirilmeleri, 3’ü toplum bilincinin arttırılmasına yönelik çalışmalar yapılması, 3’ü mesleki yeterlilik ve ilgili yasaların düzenlenmesi, 3’ü üniversite eğitimine aynı alanda devam etmelerini sağlanması, 2’si çıracılık eğitiminin mesleki eğitimdeki yerinin belirlenmesi, 1’i başarı seviyesi yüksek öğrencilerin meslek liselerine yönlendirilmesi, 1’i ise mesleğe yatkınlığın liseye giriş de önkoşul olması gerekliliği görüşünü bildirmişlerdir.

Çağımıza uygun teknoloji ile donatılmasına ilişkin görüşler;

“Meslek liseleri diğer liselerden çok farklı olup gerek eğitimde gerek çalışma hayatında önemli bir rolü vardır. Yetiştirdiğimiz öğrenciler çalışma hayatına hazır ve donanımlı olmalıdır. Her türlü alt yapıyı hazırlar, yenilikçi ve gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilerin yetiştirilmesine katkı koyarım.” K14

“Eğitim programlarına paralel ve çağın gerekliliklerine uygun olarak planlamalar yapılmalı, gelişmeler ışığında çalışmalar yapılmalı, çağın gerisinde kalmayan, çağı yakalayan ve hatta geleceği derleyen bir mesleki eğitim olmalı.” K18

Sanayi, eğitim ve toplum işbirliğinin sağlanmasına ilişkin görüşler;

“Öğrenciyi pratikte yeterli hale gelene kadar eğitim. Pratikte erken olgunlaştırmak için ülke sanayi ile okul arasında programlar oluştururum ve uygulamanın takibini yaparım. Ülkenin ihtiyacı olan hem iş garantisi hem güvenilir teknik eleman yetişmesini sağlarım.” K20

“Okul ile meslek odalarının işbirliğini ve ortak iş yapma olasılıklarını artırıp yaşayarak öğrenmelerini sağlamak isterdim.” K5

Mesleki Teknik Eğitim Sorun ve Nedenleri

Araştırmanın katılımcılarına mesleki teknik liselerinde yaşanan sorunların neler olduğu sorulmuş ve katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4.35.’de sunulmuştur.

Tablo 4.35.

Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitimin Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Tema	f
Altyapı ve bina yetersizliği	7
İnsan kaynakları yetersizliği (öğretmen, teknik öğretmen vb.)	7
Öğrencilerin ilgisiz ve beceri eksikliği	6
Araç-gereç ve materyal eksikliği	5
Meslek seçiminde rehberlik servisinin yetersizliği	4
Öğretmenlerin yeniliğe ve gelişime açık olmamaları	3
Olumsuz toplum algısı	3
Teknoloji yetersizliği	3
Disiplin sorunları	3
Mezun olan öğrencilerin alanlarına yönlendirme yapılmaması	2
Eğitim sistemindeki plansızlık	1
Staj yerlerinin yetersizliği	1
Öğrenci-öğretmen iletişimsizliği	1
Eğitime ayrılan bütçenin yetersizliği	1
Toplam	47

“Şu anda mesleki teknik liselerde yaşanan sorunlar nelerdir?” sorusuna ilişkin katılımcılar toplam 47 görüş ortaya koymuştur. Bu görüşlerden 7’si altyapı ve bina yetersizliği, diğer 7’si insan kaynakları yetersizliği (öğretmen, teknik öğretmen vb.), 6’sı öğrencilerin ilgisiz ve beceri eksikliği, 5’i araç-gereç ve materyal eksikliği, 4’ü meslek seçiminde rehberlik servisinin yetersizliği, 3’ü öğretmenlerin yeniliğe ve gelişime açık olmamaları, 3’ü olumsuz toplum algısı, 3’ü teknoloji yetersizliği, 3’ü disiplin sorunları, 2’si mezun olan öğrencilerin alanlarına yönlendirme yapılmaması, 1’i eğitim sistemindeki plansızlık, 1’i staj yerlerinin yetersizliği, 1’i öğrenci-öğretmen iletişimsizliği, diğer 1’i ise eğitime ayrılan bütçenin yetersizliğidir.

Katılımcılara yaşanan sorunların ne olduğunun ardından bu sorunların kaynaklarının ne olduğunun ortaya çıkarılması amacıyla sorunların nedenlerinin ne olduğu sorulmuştur. Katılımcılardan elde edilen bulgular Tablo 4.35.’de sunulmuştur.

Altyapı ve bina yetersizliğine ilişkin görüşler;

“Altyapı (bina sorunları) yetersiz okul alanları.” K8

“Yetersiz alt yapı, malzeme eksikliği, yetersiz derslik alanları, gelişen teknolojiden uzak olmaları, öğretim üyelerinin yeteri kadar gelişmeye açık olmamaları yenilikleri çok azının takip edilmesi.” K14

İnsan kaynakları yetersizliğine ilişkin görüşler;

“En geneldeki sorunlar arasında insan kaynakları açısında yetersizliklerin varlığıdır.” K4

“Yıllardır bölüm şefliği ve teknik öğretim görevlisi kadroları açılmamaktadır. Bakanlık ve yetkili sendika tarafından belirlenecek ihtiyaçlar doğrultusunda Kamu Hizmeti Komisyonu (KHK) tarafından gerekli kadrolar doldurulmalıdır.” K10

Öğrencilerin ilgisiz ve beceri eksikliğine ilişkin görüşler;

“Öğrenci ilgisizliği ve bölüm çeşitliliği, bazı bölümlere öğrenci yığılması.” K3

Tablo 4.36.

Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitim Sorunlarının Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Tema	f
Toplumsal meslek lisesi mezunları karşısındaki bilinçsizliği	7
Bakanlığın maddi ve manevi eğitim programlarının yetersizliği	6
Meslek liselerindeki maddi sıkıntılar	4
Yasa ve politikaların yetersizliği	4
Eğitimin plansız ve programsız gelişimi	3
Okul yönetiminin yetersizliği	3
Alt yapı ve donanım eksikliği	3
Öğretmen ve müdürlerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri	2
Öğrencilerin yerleşim şekli	2
Öğretmenlerin bilgi yetersizliği	2
Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar	2
Araç-gereç ve teknoloji yetersizliği	2
Çözüm odaklı çalışmalardan uzak durulması	1
Stajdan kaynaklanan sorunlar	1
Toplam	42

“Mesleki teknik liselerinde yaşanan sorunların nedenleri sizce nedir?” sorusuna katılımcılar toplamda 42 görüş ortaya koymuşlardır. Mesleki teknik

liselerdeki sorunların nedenlerinin ne olduğu konusunda katılımcıların 7'si toplumun meslek lisesi mezunları karşısındaki bilinçsizliği, 6'sı bakanlığın maddi ve manevi eğitim programlarının yetersizliği, 4'ü meslek liselerindeki maddi sıkıntılar, 4'ü yasa ve politikaların yetersizliği, 3'ü eğitimin plansız ve programsız gelişimi, 3'ü okul yönetiminin yetersizliği, 3'ü alt yapı ve donanım eksikliği, 2'si öğretmen ve müdürlerin sorumluluklarını yerine getirmemeleri, 2'si öğrencilerin yerleşim şekli, 2'si öğretmenlerin bilgi yetersizliği, 2'si öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, 2'si araç-gereç ve teknoloji yetersizliği, 1'i çözüm odaklı çalışmalardan uzak durulması, 1'i stajdan kaynaklanan sorunlar olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır.

Toplumun meslek lisesi mezunları karşısındaki bilinçsizliğine ilişkin görüşler;

“Mesleki teknik liseler cazip hale getirilmediği için toplum nezdinde algı, başarısız öğrencilerin tercih ettikleri yer olması şeklindedir.” K17

“Ülke şartları ve mesleki olgunluğun, teknik bilginin insan hayatı için öneminin göz ardı edilmesi.” K20

Bakanlığın maddi ve manevi eğitim programlarının yetersizliğine ilişkin görüşler;

“Devletin maddi-manevi yeterli desteği vermemesi.” K13

“Asıl sorumluların okul idaresi olmakla beraber, bakanlığın okulları gerekli yasal statüye sokamaması ve öğrenime teşvik vermemesi ” K5

Mesleki Teknik Eğitim Çözüm Önerileri

Araştırmanın katılımcılarına KKTC'deki Meslek liselerinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerilerinin neler olduğu ve sorunların nasıl çözümlenebileceğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcılardan elde edilen bulgular tablo 4.37.'de sunulmuştur.

Tablo 4.37.

Katılımcıların Mesleki Teknik Eğitimin Sorunlarına İlişkin Çözüm Önerileri

Tema	f
Yeterli bütçenin ayrılması	5
Yasa ve tüzüklerde iyileştirme yapılması	3
Tercih edilen okullar olması	3
Stratejik plan hazırlanması	3
Alt yapı ve donanımda iyileştirme	2
Toplumu bilinçlendirme	2
Öğrencilerin niteliğinin yükseltilmesi	2
Öğretmenler yönelik hizmet içi eğitim düzenlenmesi	2
Başarılı öğretmenleri ödüllendirme	2
Tam gün eğitime geçilmesi	2
Öğrencilere yönelik kariyer danışmanlığı yapılması	2
Sektörde istihdam olanaklarının artırılması	2
İş başında eğitim ve staj şartlarının geliştirilmesi	1
Öğrenci yeterliliğinden emin olmadan mezun etmeme	1
Teknik eleman eksikliğini giderme	1
Yöneticilerin mesleki eğitimden gelmesi	1
Üniversiteye geçiş koşullarının iyileştirilmesi	1
Toplam	35

Tablo 4.37. incelendiğini zaman “Mesleki teknik liselerde yaşanan sorunlar nasıl çözümlenebilir? Çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdiği toplam 35 ifadeden 5’i yeterli bütçenin ayrılması, 3’ü yasa ve tüzüklerde iyileştirme yapılması, 3’ü tercih edilen okullar olması, 3’ü stratejik plan hazırlanması, 2’si alt yapı ve donanımda iyileştirme, 2’si toplumu bilinçlendirme, 2’si öğrencilerin niteliğinin yükseltilmesi, 2’si öğretmenler yönelik hizmet içi eğitim düzenlenmesi, 2’si başarılı öğretmenleri ödüllendirme, 2’si tam gün eğitime geçilmesi, 2’si öğrencilere yönelik kariyer danışmanlığı yapılması, 2’si sektörde istihdam olanaklarının artırılması, 1’i iş başında eğitim ve staj şartlarının geliştirilmesi, 1’i öğrenci yeterliliğinden emin olmadan mezun etmeme, 1’i teknik eleman eksikliğini giderme, 1’i yöneticilerin mesleki eğitimden gelmesi, 1’i üniversiteye geçiş koşullarının iyileştirilmesidir.

Yeterli bütçenin ayrılmasına ilişkin görüşler;

“Genel bütçeden mesleki teknik eğitime bütçe ayrılmalıdır.” K12

“Devlet eğitim politikalarında mesleki teknik eğitime daha fazla bütçenin atılması.” K9

Yasa ve tüzüklerde iyileştirme yapılmasına ilişkin görüşler;

“Mesleki eğitimin bir bütünlük içinde kurumsal olarak güncellenmesi, ilgili yasa ve emirnamelerin ivedilikle çıkarılması.” K19

Stratejik plan hazırlanmasına ilişkin görüşler;

“Mesleki teknik liseleri için misyon ve vizyon oluşturulması, stratejik planlama yaparak hedef koyup kısa dönem de mesleki teknik liseleri için vizyona ulaşmak, uzun dönemde ise misyona ulaşmak.” K2

“Benzer bölümlerdeki tüm öğretmenler bir arada ve eşit şekilde aynı doğrultuda ilerlemeli, öğrencilerle daha içiçe ve disiplinli çalışarak eğitim tekniklerinde diğer yöntemler kullanılmalı, öğrenim süreci daha planlı ilerlemeli.” K15

4.2.2. Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenlere İlişkin Bulgular

Nitel bulguların ikinci bölümünde ise saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlere sorular sorulmuş ve mesleki teknik eğitimin genel durumuna ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Mesleki Teknik Ortaöğretim kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanındaki İdeal Öğretmen Özellikleri

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ideal öğretmenin alan bilgisine vurgu yapmıştır. Genel olarak öğretmenin güncel bilgilere sahip, yeterlik sahibi, vermiş olduğu derslere hakim ve yeterli donanımına sahip olması gerektiğini savunmuşlardır. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Güncel ve yeterlik sahibi olmalıdır.” K2

“Öğrencilerine iyi rehberlik eden kendini geliştiren ve yenileyen öğretmen olmalıdır.” K3

Birebir görüşme yapılan öğretmenlerin içerisinde bazıları ise ideal öğretmenin meslek bilgisinin önemine değinmiştir. Genel olarak öğretmenin örnek öğretmen olması, rehberlik yapabilecek yeterlikte olması, iyi rehberlik yapabilmesi ve öğretme isteği olmasını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Her yönüyle öğrenciye örnek ve rehberlik yapabilecek yerlilikte olmalıdır (bilgi-beceri-duyuşsal alan).” K2

“Öğrencilerine iyi rehberlik edebildir.” K3

“Öğretme isteği olandır.” K9

Öte yandan görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ideal öğretmenin kişiliği ile ilgili düşüncelerini ifade etmişlerdir. Genel olarak öğretmenin iyi iletişim kurma özelliği olmalı, kendine güveni yüksek olmalı, kendini geliştirmeli ve yenilemeli, fiziksel görünümü uygun olmalı ve kendini sürekli yenilemesi gerektiğini vurgulamışlardır. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

“İyi iletişim kurma özelliği olmalıdır.” K2

“Kendini geliştiren ve yenileyen öğretmen olmalıdır.” K3

“Fiziksel görünümünün uygun olmasıdır.” K5

“Kendini sürekli yenilemelidir.” K9

Mesleki Teknik Ortaöğretim kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanındaki Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları bölümü tercih eden öğrencilerin üzerinde durmuşlardır. Genel olarak mesleğe ilgi duyan, el becerileri olan, modayı takip eden, algılaması iyi düzeyde olan, maddi durumu iyi olan, mesleğe yönelik becerilerinin olan, saygılı, dürüst, yetenekli ve gelişime açık olan, mesleğe karşı

içinde sevgi ve istek olan ve aktif olan öğrencilerin bu bölümü tercih ettiği belirtilmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Mesleğe ilgi duymalı, el becerisinin olması, modayı takip etmesi, algılamasının iyi düzeyde olması gerekir. Sabırlı, ilgili ve sorumluluk sahibi olmalıdır.” K2

“Maddi durumu yeterli olmalıdır.” K3

“Mesleğe yönelik becerisinin olması gerekir. Saygılı, dürüst, yetenekli ve gelişime açık olmalıdır.” K5

“Saygılı, mesleğe karşı içinde sevgi ve istek ve iyi öğrenci olmalıdır.” K7

“El becerisi olan aktif ve istekli öğrenci olmalıdır.” K9

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ise öğrencilerin sahip olması gereken özellikleri ifade etmişlerdir. Genel olarak öğrencinin el becerisi ve yaratıcılığının olması, istek ve arzusu olması, manevi isteğinin yüksek olması, eli iş tutması ve mesleğe ilgisi fazla olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“El becerisi ve yaratıcı özelliği olan öğrenciler bu bölümü tercih eder.” K1

“Kendi istek ve arzuları olan öğrenci bu bölümü tercih eder.” K2

“Manevi isteği yüksek olan öğrenci bu bölümü tercih eder.” K3

“Eli iş tutan herkes bu bölümü seçer.” K7

“El becerisi olan ve mesleğe ilgisi fazla olan öğrenciler bu bölümü tercih eder.” K9

Görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları öğrencilerin saç bakımı ve güzellik alanını tercih etme nedenlerini belirtmişlerdir. Genel olarak öğrencinin ailesinin veya arkadaşlarının yönlendirmesi, kazanç amaçlarının iyi olması, kendi istek ve arzuları ile tercih etmesi, mesleği sevmesi, getirisi olan bölüm olması, tercih ettiği bölüme girememesi, çok para kazandıran, geliri yüksek bir meslek olmasından dolayı öğrencilerin bu bölümü seçtiklerini savunmuşlardır. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Ailesinin yönlendirmesi, arkadaş yönlendirmesi ile ve kazanç amaçlarının iyi olmasıdır.” K2

“Öğrenci mevcut mesleği öğrenmek için bu bölümü tercih eder.” K3

“Mesleği sevdiği için, getirisi olan bir bölüm olduğu için, tercih ettiği bölüme giremeyen ve anne ve babası istediği için bu bölümü tercih eder.” K5

“Bu meslek çok para kazandırır.” K7

“Geliri yüksek ve sevdiği bir meslek olduğu için bu bölümü tercih eder.” K9

Saç bakımı ve güzellik alanındaki öğrenme-öğretme ortamına bakıldığında, 6 öğretmenlerin dersleri hem teori hem de uygulama yaparak işledikleri görülmüştür. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Derslerin %70’i uygulamalı olarak atölye ortamında yapılır.” K1

“Teorik ve pratik olacak şekilde dersler işlenir. Öncelikle derslerin Teorik kısmı verilir sonra uygulamalar ile beceri kazandırılır.” K2

“Teorik ve uygulamalı derslerin verileceği ortamlara (atölye) uygun olmak üzere derslikler düzenlenmiştir.” K4

Tablo 4.38.

Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanındaki Öğretim Yöntem Teknikleri

Tema	f
Soru-cevap	9
Grup çalışması	8
Düz anlatım	7
Tartışma	7
Gezi-gözlem	7
Bireysel öğretme	5
Sunum	4
Beyin fırtınası	3
Tümden gelim tüme varım	1
Örnekleme	1
Toplam	52

Tablo 4.38'e göre, saç bakımı ve güzellik alanındaki öğretim yöntem tekniklerine bakıldığında, 9'unun soru-cevap, 8'inin grup çalışması, 7'sinin tartışma, 7'sinin gezi-gözlem, 5'inin bireysel öğretme, 4'ünün sunum, 3'ünün beyin fırtınası, 1'inin tümden gelim tüme varım ve 1'inin örnekleme yöntemlerini kullanarak dersi anlattıkları belirtilmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğrencileri güdülemek amacıyla saç ve makyaj defileleri yapılır. Son sınıfta öğrenciler bölümleriyle ilgili yerlerde staj yaparlar. Gezi-gözlem yaparak bölümleriyle ilgi mekan ve malzeme tanıtımı yapılır. Teorik derslerde düz anlatım, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası yapılır. Uygulamalı derslerde grup çalışması, bireysel çalışma ve örnekleme teknikleri kullanılır.” K1

“Düz anlatım, tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası, bireysel ve grup çalışmaları, gezi-gözlem (işletme ortamlarının gezilmesi ve uygulama gözlemleme, yaşlı bakım evlerinde uygulamalar yapma).” K2

“Ders anlatım yöntemlerinde tüm eğitim metodları kullanılmaktadır. Dersler genellikle anlatılacak konun özelliklerine göre teorik uygulamalı demonstrasyon şeklinde tümden gelim tüme varım yöntemleri kullanılarak işlenmektedir. Öğrencilerin konuları daha iyi pekiştirebilmesi amacıyla

gerçekci ortamlarda gezi-gözlem yöntemleri kullanılır. Uygulama ile konular pekiştirilir.” K4

Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Ders Verilen Ortamların Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Saç bakımı ve güzellik alanında derslerde kullanılan araç-gereçlerin yerliliği ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında, 4 öğretmenin evet yeterli buluyorum ve 5 öğretmenin ise hayır yeterli bulmuyorum ifadelerini dile getirmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Ortam öğrenciler 10 kişiyi geçmediği sürece yeterlidir.” K1

“Binanın alt yapısı kuaförlük ve güzellik hizmetlerine uygun ve hizmetleri karşılayacak yapıda ve yeterli olmalıdır.” K2

“Sınıf sayıları öğrenci sayısına ve bölüm içerisinde iki alan olmasından dolayı yeteriz.” K4

İdeal bir çalışma ve sınıf ortamının nasıl olduğuna ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında, 1’inin binanın altyapısı uygun ve hizmetleri karşılayacak yapıda olması, 1’inin uluslararası standartlarda olması, 1’inin aydınlık ve temiz olması, 1’inin gerçek ortamlara göre dizayn edilmesi ve daha geniş olması ifadelerini belirtmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Binanın alt yapısı kuaförlük ve güzellik hizmetlerine uygun ve hizmetleri karşılayacak yapıda ve yeterli olmalıdır.” K2

“Daha çok gerçek ortamlara göre dizayn edilmelidir. Daha geniş alanlarda.” K5

“Aydınlık, temiz ve donanımlı olmalıdır.” K9

Derslerde kullanılan araç ve gereçlerin yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında, 5 öğretmenin evet yeterlidir ve 3 öğretmenin hayır yeterli değildir şeklinde görüş bildirmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kısmen: Bazı ürünlerin pahalı olması ve ülke şartlarında bulunmaması. Atölyelerin yetersiz olması (alanların dar ve bölüme uygun genişlikte olmaması).” K2

“Günümüz şartlarında teknolojiye yetişmek mümkün değil, mümkün olduğu kadar temel derslerde kullandığımız aletler yeterli gelmektedir. Üst seviyedeki teknolojik yönden alımı pahalı olan aletleri öğrencileri işletmelere götürmekteyiz.” K4

“Gerekli araç-gereç ve malzemeler sene başı ve ortasında bakanlıkça temin edilir. Tek eksik havalandırmanın olmamasıdır.” K1

“Gerekli bütçe ayrılmadığı için yeterli malzeme, araç-gereç alınamıyor.” K5

Tablo 4.39.

Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	f
Yazılı sınav	9
Uygulama	9
Staj	7
Proje	5
Rapor	5
Sözlü	1
Araştırma	1
Toplam	37

Saç bakımı ve güzellik alanında ölçme-değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında, 9'unun yazılı sınav, 9'unun uygulama, 7'sinin staj, 5'inin proje, 5'inin rapor, 1'inin sözlü ve 1'inin araştırma yaptıkları gözlemlenmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Yazılı sınav, uygulamalı sınav, proje ve staj gibi yöntemlerle değerlendirilir. Yazılı sınavların ağırlığı uygulama sınavlara oranla daha az tutulur. Amaç sektöre pratik açıdan daha yetkin elemen yetiştirmektir.” K2

“Öğrencileri yazılı, sözlü, uygulamalı, staj, rapor ve proje olmak üzere tüm yöntemlerle değerlendiriyoruz.” K4

“Yazılı ve uygulama sınavı yapıyoruz. Gerekliğin de araştırma ve rapor.” K9

Not sistemine bakıldığı zaman, 6 öğretmenin onluk, 1 öğretmenin yüzdeler ve 1 öğretmenin ise hem yüzlük hem onluk sistemi kullandığını belirtmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Yüzdeler ve onluk puan üzerinden değerlendirme yaparız.” K4

“Not sisteminde yüzdeler ile öğrencileri değerlendiririz.” K5

“Onluk not sistemini uyguluyoruz.” K2

Sınav kriterlerine bakıldığında, 9 öğretmenin de evet vardır ifadelerini dile getirdikleri saptanmıştır. Bu kriterleri kimin hazırladığına bakıldığında, 3 öğretmenin hem tek kişi hem grup olarak hazırlandığını ve sınava göre değiştiğini, 1 öğretmenin ise tek bir kişinin hazırladığını belirtmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Genel olarak kriterleri ders öğretmeni hazırlar. Birden fazla öğretmenin girdiği işletmelerde beceri eğitimi gibi derslerde zümre kararı ile kriterler belirlenir.” K2

“Kriterler bazen ortak bazen tek hazırlanır.” K6

“Ben tek hazırlıyorum.” K9

Uygulama sınavının nerede ve nasıl yapıldığına bakıldığında, 6 öğretmenin atölyelerde, 1 öğretmenin ise 12. sınıflar ile işletmelerde yapıldığını ifade etmiştir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Uygulamalı sınavlar atölyelerde yapılır. Ders öğretmeni kendisi yapar ya da ortak girilen derslerde komisyon kurularak yapılır.” K2

“Uygulama sınavları 9-10-11. sınıflarda okul içerisinde, 12. sınıflarda işletmelerde usta öğretici ile birlikte yapılmaktadır. Uygulama sınavları

komisyon oluşturularak yapılır. Sınıf geneli veya tek tek dersi durumuna göre değişiyor.” K4

“Uygulama sınavı atölyeler de yapılır.” K6

Uygulama sınavında öğrenciye ayrılan süreye bakıldığında, 2 öğretmenin ders saatinin tamamında, 4 öğretmenin uygulamaya göre değişir şeklinde yorumlamışlardır. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Uygulama sınavlarında sektörde yapılan uygulamalardaki sürelerin biraz üstünde zaman verilir. Ya da ders saatinin tamamında yapılacak uygulamaya göre kullanılabilir.” K2

“Uygulama sınavında sınavı yapılacak konunun uygulama uzunluğuna göre ayarlanır.” K4

“Uygulama dersinin ağırlığına göre sınav süresi verilir.” K6

Uygulama sınavında öğrenciyle iletişime geçilip geçilmediğine, öğrencinin sorduğu sorulara sözlü cevap verilip verilmediğine bakıldığında ise, 5 öğretmenin uygulama sınavında öğrenci ile iletişime geçirim ve sorduğu sorulara sözlü cevap veririm, 1 öğretmenin ise uygulama sınavında öğrenci ile iletişime geçmem ve sorduğu sorulara sözlü cevap vermem şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sınav da bir öğrenme yöntemidir. Bu yüzden çok önemli konularda veya yanlış bir uygulamayı önlemek adına öğrenciye yardımcı olurum fakat not kısmında gereken puanı kırarım.” K2

“Uygulama sınavında öğrenciye sadece sınavla ilgili takıldığı noktalarda iletişime geçilir. Durumun aciliyetine göre sorulan sorulara cevap verilir.” K4

“Öğrencinin sorduğu sorulara gerekirse sözlü cevap veririm.” K6

Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumlarındaki Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Öğretimin Uygulamalı Bir Şekilde Yapıldığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Saç bakımı ve güzellik alanında öğretim uygulamalı bir şekilde yapıldığına ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında, 9 öğretmenin de evet cevabını verdikleri saptanmıştır. Uygulama nasıl yapıldığına bakıldığında ise, 2 öğretmenin atölyelerde derslerin uygulamalı yapıldığını, 1 öğretmenin teori dersleri bitince uygulama sınavı yapıldığını ve diğer 3 öğretmenin ise uygulama gösterilir birebir uygulama yapılır şeklinde yorumlamışlardır. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir:

“Öğretim uygulamalı bir şekilde atölyelerde yapılmaktadır. Dersler uygulamalı olarak yapılır, ödev ve projeler ile evlerinde uygulamalar istenir. Son yılda işletmelere gönderilerek iş hayatı ortamında uygulamalarına devam ederler.” K2

“Tüm uygulama alan derslerinde uygulama yapılır. Uygulama önce öğrenciye gösterilip arkasından birebir uygulama yapılması istenilir.” K4

“Dersin kendi atölyesinde uygulama gerektiği saat kadar yapılır.” K9

Öğrencilerin staja gitmeleri, ne zaman, kaç saat, nerelere gittikleri ve onlara kimlerin eşlik ettiklerine bakıldığında, 9 öğretmenin öğrencilerin staja gittiklerini, 8 öğretmenin haftada 2 gün, 4 öğretmenin sabah saat 8’den öğleden sonra 4’e kadar, 1 öğretmenin 14 saat, 1 öğretmenin 16 saat ve 1 öğretmenin ise günde 8 saat öğrencilerin staja gittikleri ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, 4 öğretmenin güzellik salonlarına, 4 öğretmenin kuaför salonlarına ve 1 öğretmenin öğrencilerin spa merkezlerine gittiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca 5 öğretmen koordinator öğretmenlerin öğrencilere eşlik ettiklerini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Öğrenciler staja gider. Genellikle son senenin ekim-mayıs ayları arasında giderler. Haftada 2 tam gün (08.00-16.00). Şehir merkezi olmak kaydı ile kuaför ve güzellik hizmetleri ile ilgili işletmelere giderler. Salonlarda işletmenin uygun gördüğü kişiler takip eder. Okul kısmında koordinator öğretmen eşlik eder.” K2

“Öğrenciler staja gider. Haftanın iki günü olmak üzere toplam 14 saat giderler. Usta öğreticilik belgesi olan kuaför ve güzellik salonlarına gönderilir. Staja giden öğrencinin bir koordinatör öğretmeni vardır.” K4

“Öğrenciler staja gider. Kuaför, güzellik salonu ve berbere giderler. Her 2 staj gününde öğretmenler kontrole gider. Haftada 2 gün 8’den 4’e giderler. Bazıları isteğe göre daha uzun kalır.” K9

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yönelik tartışma gerçekleştirilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma

Araştırmanın nicel boyutunda mesleki teknik eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler ve eğitimcilerden veri toplanmış ve analiz edilmiştir.

Mesleki teknik eğitim, en yalın hali ile iş ve çalışan arasında uyum sağlama süreci olarak tanımlanırken, sanayi ihtilalinin akabinde doğal olarak ortaya çıkan kitle halinde üretimin aynı biçimde kitlesel seviyede bilgi, beceri ve vasıflara sahip bireylerin eğitildiği eğitim şekli olduğu da belirtilmektedir (Aksoy, 2011; Kayır vd., 2006).

Gelişmiş ülkelerin temel politika ve planlamaları arasında mesleki teknik eğitimin sektörün ihtiyaçlarını karşılayacak hale getirilmesi, yaygınlaştırılması, eğitimin niteliğini yükseltilmesi ve buna bağlı olarak işveren, iş gücü ve eğitim kurumu işbirliği ile yürütülmesi yer almaktadır (Çakır, 2002). Gelişmiş ülkelerin yanısıra gelişmekte olan ülkelerde de mesleki teknik eğitim modernleşme ve gelişimin önemli etkenleri arasındadır. Mesleki teknik eğitim bir çok açıdan önem taşınmakta ve gelişim stratejilerinde yer almaktadır. Genç nüfusun işsizliğinin öne geçilmesi, sektör gelişimi için ara eleman sorunun çözülmesi bunlar bazılarıdır (Ziderman, 1997).

Araştırma kapsamında öğrencilere okudukları alanları isteyerek seçip seçmedikleri sorulduğunda çoğunluğunun isteyerek seçtiği sonucuna varılmıştır. Meslek seçimi konusunda yapılan bir çok çalışma temelde süreç yaklaşımını (Esbroeck vd., 2005; Germenij ve Verschueren, 2007; Stringer ve Kerpelman, 2010) benimsemesinin yanında, meslek seçerken plana dayalı olmayan, sezgisel ve tesadüfi

gelişen olayların etkisini irdeleyen araştırmalarda bulunmaktadır (Bright vd., 2005; Krieschok vd., 2009). Meslek seçimi karmaşık bir süreç olmasından ötürü etkili olan unsurların belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin açıklanması bunun sonucunda unsurların çıktıya etkisini açıklamak zorlaşmaktadır (Esbroeck vd., 2005; Germenijs ve Verschueren, 2007). Meslek seçimi sürecinde bireyin sahip olduğu yetenek, beceri, ilgi, ihtiyaç, cinisyet ve sosyo ekonomik düzey etken rol oynamaktadır. Kuzgun (2000) yaptığı çalışmada bireylerin birden fazla mesleğe uygun olduklarını ve çoklu potansiyele sahip olduğunu belirtmektedir. Bireyin farklı yeteneklerinden hangisinin meslek belirlemede etkin olacağı sosyal statüsü ve başta aile olmak üzere çevresinin teşviki ve engellemeleri belirleyici rol oynadığını vurgulamaktadır. Araştırmada okuduğu bölümü isteyerek seçen öğrencilerin çoğunlukta iken buna doğru orantıda okuduğu bölümden memnun olan öğrenci sayısında çoğunlukdadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen değerlendirme ölçeği sonuçları yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni öğrencilerin öğretmenlerini bilişsel beceri ve kabiliyetlerinin gelişiminde olumlu katkıları olduğunu düşünmeleridir. Katılımcıların yarısından fazlası öğretmenlerine yönelik sorularda olumlu cevap vermişleridir. Araştırmanın sonucunda elde edilen öğrencinin öğretmenini bilgi kaynağı ve beceri geliştirmede yardımcı olma vb. konular alanyazın ile benzerlik göstermektedir (Aydoğdu, 2008; Balcı, 1999; Guerrero ve Villami, 2002; Martinez, Saulea ve Huber, 2001; Saban, 2004).

Literatürde etkili bir öğretmenin gücünü yasal dayanaklardan ziyade akademik uzmanlığı ile ilgili tecrübe, beceri ve bilgisinden alması gerektiği, sınıf içi otoritesinde bu uzmanlık doğrultusunda kurulması gerektiği belirtilmektedir (Binbaşioğlu, 1998; Yeşilkaya, 2007). Araştırmada, öğretmenlerin öğretmen ölçeği sonucu da bu bulgularal benzerlik göstermektedir. Öğretmenler, öğretmenin yasal mevzuat ve dayanakları iyi bilmesinin yanısıra sınıf içerisinde lider rolü üstlenerek öğrencilerine doğru bilgi ve beceri aktarımının yapılmasına yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir.

Mesleki teknik eğitimin en önemli parçalarından bir tanesinde stajdır. Staj öğrencinin eğitim aldığı alanda doğru planlaması ve yönlendirilmesi gereken bir süreçtir. Staj, hem öğrenci hem eğitim kurumu hem de eğitim kurumları açısından

faydalıdır. Staj, öğrenciye eğitim hayatı süresince uygulama imkanı sunan bir alandır. Eğitim kurumlarında sunulan pratik olanakları teorik eğitime göre daha sınırlıdır. Staj işletmelerin işbirliği bu sınırlılığı ortadan kaldırarak öğrenciye pratik ve uygulama olanağı sunmaktadır. Sektörün sahip olduğu son teknolojik material ve ekipmanların yanısıra sunulan hizmet sürecin verimli ve etkili olmasını sağlamaktadır. Staj, öğrenciye okulda aldıkları pratik eğitimi uygulamaya dönüştürmeyi ayrıca çalışacakları sektörü ve iş yaşamını tanıma fırsatı sunmaktadır (Günay, 2014; Yazıt, 2013). Aynı zamanda staj süresince öğrenci sahip olacağı iş ve iş hayatı ile ilgili fikir sahibi olmasının yanında kariyer fırsatlarının da gözlemlemektedir (Aymanıkuy ve Aymanıkuy, 2011; TDK, 2018). Araştırma bulguları alanyazın ile benzerlik göstermektedir.

Polat (2009) yaptığı araştırmada öğrencinin ebeveyn eğitim düzeylerinin öğrencilerinin başarı ve eğitime bakış açıları üzerinde etkileri olduğunu vurgulamıştır. Yapılan araştırmada katılımcı öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerinin değerlendirme ölçeğinde etken olmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin yönetici ölçeğinde yer alan sorularda karasız oldukları görülmektedir. Öğrenciler çoğunlukla okul yöneticilerinin bürokratik ve otoriter özellikleri ile dikkat çektikleri öngörülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın bulguları alanyazın tarafından desteklenmektedir (Aydoğdu, 2008; Balcı, 1999; Yıldırım ve Uğur 2011). Ayrıca bulgular, Hoy ve Miskel (2004) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin okul yöneticilerinden beklentilerin düşük olması akademik beklentilerinin de düşük olmasına yol açmaktadır. Bu da öğrencinin okula olan bağlılığını etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin okul yöneticilerinden beklentilerinin düşük olması ve okul yöneticisini sahip olması gereken özellikler hakkında karasız kalmaları alanyazında yapılan bir çok araştırma ile desteklenmektedir (Finn ve Rock, 1997; Libbey, 2004; Marks, 2000; Rumberger, 1995).

5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma

Mesleki teknik eğitim, genel olarak toplumsal ve bireysel yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan meslek ve bu mesleğin gerekliliği olan bilginin, becerinin, davranış ve alışkanlıkların kazandırılmasının yanısıra kişiyi ekonomik, sosyal, zihinsel ve duygusal olarak orantılı biçimde geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Uçar ve Özerbaş, 2013). Yapılan tanımda da ortaya konulduğu gibi mesleki teknik eğitim almış bireylere yaşamın her evresinde gerekli görülen birçok alanında ihtiyaç duyulmaktadır.

Dünya genelinde ülkeler kendi dinamiklerine bağlı olarak farklı mesleki teknik eğitim yöntemleri uygulamaktadırlar. Bu amaçla oluşturulan üç farklı yöntem ortaya çıkmaktadır. Bu yöntemler; eğitim kurumu ve sektör işbirliğine bağlı sistem, sadece eğitim kurumunda verilen öğretim diğeri ise bu iki yöntemi benimseyen ancak sürekli değişim içerisinde yürütülen eğitim sistemidir.

Yapılan tez çalışması kapsamında katılımcılara, mesleki teknik eğitimin nasıl olması gerektiği sorulduğunda katılımcıların çoğunluğu mesleki teknik eğitimin öğrenci merkezli yürütülmesi gerekliliğini öğrencilerin öğretim sürecine doğrudan katılmasını sağlayacak bir sistemin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Eğitimciler tarafından mesleki teknik eğitime karşı öğrencilerin direndikleri belirtilmektedir. Öğretim sürecinde öğrencilerin pasif kalmaları, sürece dahil olamamaları sıkılmalarına ve konuya karşı ilgilerini kaybetmelerine neden olmaktadır. Literatürde de belirtildiği gibi bu sorunun çözümü öğrenci merkezli, öğrenciyi düşünmeye yönelten ve sürece dahil olmalarını sağlayacak sistemin gelişmesi ile mümkün olabileceği vurgulanmaktadır (Binici ve Arı, 2014). Dolayısıyla, araştırmanın bulguları alanyazını desteklemektedir. Öğrenci merkezli öğrenim tasarımı, öğrencinin gelişimini, gereksinimini, eğilimini ve amaçlarını dikkate alarak öğrencinin ilgi duyduğu alana uygun planlanmasını öngörmektedir (Xia, 2004).

Araştırmada öncelikli olarak dile getirilen diğer bir unsur ise öğrencilerin mesleki teknik eğitime yönlendirilmeleridir. Katılımcılar, öğrencilerin sahip oldukları beceri ve yetenekleri doğrultusunda mesleki teknik eğitimin ilgili alanlarına yönlendirmelerini daha doğru olacağını belirtmişlerdir. Gelişmiş ülkelerde öğrenciler

okul öncesi eğitiminden başlayarak lise öğrenimlerinin sonuna kadar geçen sürede sahip oldukları beceri ve kabiliyetlerine göre yönlendirilmektedirler. Bu süreçte ki en önemli etken öğrenci, aile ve okul işbirliği ve iletişiminin doğru sürdürülebilmesidir. Genç ve dinamik insan gücünün iyi kullanılması toplumsal açıdan rekabet edebilme olanağı yaratmaktadır (Tüylüoğlu ve Çeştepe, 2004).

Araştırma kapsamında katılımcılara mesleki teknik eğitimin sorunları ve çözüm önerileri sorulduğunda öne çıkan mesleki teknik eğitim için ayrı bütçe oluşturulması gerekliliği (Ergüder, 2012), mesleki yönlendirmenin erken yaşlarda yapılması gerekliliği (Şahin ve Fındık, 2008), üniversite eğitimine mesleki teknik eğitim alanlarında devam etmelerinin gerekliliği (Hüner, 2008), öğrencinin mesleki teknik eğitimi seçme nedenin ve buna bağlı eğitim programlarının tekrar revize edilmesinin gerekliliği (Vaiz ve Güneyli, 2017), mesleki teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin alanlarındaki gelişimler doğrultusunda eğitilmesi gerekliliği (Seferoğlu, 2009) konuları alanyazın ile benzerlik göstermektedir.

Mesleki teknik eğitimin uygulamalı olması öğrencinin mesleki yaşamını etkileyen en önemli unsurlardan biridir. Araştırma kapsamında katılımcıların öngördükleri mesleki eğitimde olmazsa olmaz etkenin sektörle işbirliği olduğu ve bu bağlamda sektörün ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesi zorunluluğudur. Uygulamalı ve iş başında eğitimin öğrenme sürecini daha etkili ve verimli yaptığı bilgini eş zamanlı öğrenilmesi mesleki eğitim bakımından önemlidir. Yapılan araştırmalarda mesleki eğitimin sektörün ve iş gücü piyasalarının ihtiyaç duydukları nitelikli bireyeleri işletmelerle işbirliği içerisinde yürütülmesi gerekliliğini aynı zamanda mesleki teknik eğitimin bu bütünlük içinde desteklenerek geliştirilip yaygınlaşmasının gerekliliğini vurgulamaktadırlar (Yazgan, 2014; Yörük vd, 2002). Ayrıca, mesleki teknik eğitim sektörün ihtiyaç ve gereksinim duyduğu bilgi ve becerilere sahip işgücünü yetiştirmeyi amaçlarken ekonomik kalkınmayla birlikte sosyal hayatın ilerlemesine de yön verebilmektedir (Saygılı vd., 2006)

Tez çalışması kapsamında ortaya çıkan diğer önemli bir sonuç ise katılımcıların sektörle işbirliği yanında mesleki teknik eğitim kurumlarının teknolojik ve yeni gelişmeleri takip etmesi gerektiğidir. Eğitim kurumlarının yanısıra öğretmenlerinde gelişen teknolojilerini takip ederek kendilerini geliştirmesi gerektiği belirtilmiştir. Köroğlu (2011), yaptığı çalışmada mesleki teknik eğitimde teknolojinin

yeterli olarak kullanılmadığını bilgisayarlı ve uygulamalı eğitimde yetersiz kalındığını vurgularken bu sorunun giderilmesini önemini hem okulların hem de eğitimcilerin teknolojik gelişmeleri takip etmeleri gerektiğini ve uygulamalı eğitime yönelik çalışmaların öne çıkması gerektiğini ortaya koymuştur. Araştırma, bu bulgular doğrultusunda tez çalışması ile benzerlik göstermektedir.

Birçok etken bireyin meslek seçimini etkilemektedir. Bunlar, kişinin fiziki yapısı veya diğer sahip olduğu özellikler olabilir. Bireyler birbirlerinden farklı konular ilgi duymakta ve bu alanlarda kendilerini geliştirmek istemektedirler. Ancak ilgi duymak o alanda başarılı olacağının göstergesi değildir yeteneğe de sahip olunması gerekmektedir. Yetenek, davranışın öğretilmesinde sahip olunan ancak gizli kalan gücü çevre ile etkileşerek geliştirmeye ve yeniden öğrenmeye hazır hale geldiği kısmı tanımlayan bir kavramdır (Kuzgun, 2000; Telman, 2000). Araştırma kapsamındaki katılımcılar mesleki teknik eğitime öğrenci seçiminin, öğrencini sahip olduğu yetenek ve becerilere bağlı olarak yapılması gerektiğini bunun öğrencinin iş hayatında daha başarılı ve faydalı olacağı görüşünü belirtmişlerdir.

Yaşam boyu eğitim çağımızın gerekliliği haline gelmiştir. Bireyler sahip oldukları mesleklerindeki yeni teknolojik gelişimleri takip etmek, uyum sağlamak, bilgi ve becerilerini geliştirmek için mesleki eğitimde yaşam boyu öğrenime ihtiyaç duymaktadırlar. Yazgeç (2008), yaptığı çalışmada mesleki eğitimin yaşam boyu devam ettiğini, bireylerin gelişen teknoloji ile yeni meslek öğrendiklerini veya kendi mesleklerinde gelişime ihtiyaç duyduklarını vurgulamaktadır. Bu bakımdan mesleki teknik eğitimin çok boyutlu olarak planlanması ve yürütülmesi gerektiğini belirtmiştir. Yapılan çalışmada da katılımcılar yaşam boyu öğrenimin desteklenmesi ve bu doğrultuda programlar hazırlanması gerekliliğini belirtmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yönelik sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

6.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın nicel boyutu iki kısımdan oluşmaktadır. Araştırma kapsamında öğrenci ve öğretmen-yönetici olan katılımcılardan veri toplanmıştır. Öğretmen-yönetici anketine ilişkin sonuçlar;

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere çoğunluklu olarak kararsızım şeklinde yanıt vermiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin mesleki bilgi ve beceri öğrenmeleri ve uygulamaları olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin okudukları bölümden memnun olma, öğretmenleriyle olan iletişim, disiplin, okula ait hissetme noktalarında olumlu görüş bildirmezken olumsuz görüşde bildirmemişlerdir.

Öğretmenler öğretmen değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere genellikle katılıyorum yanıtını vermişleridir. Öğrenci değerlendirme ölçeğinde net sonuca varılamamasına rağmen öğretmen ölçeği sonucu görüşlerin olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen ölçeği sonucunda öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinin yanında alanlarındaki gelişimleri takip ettikleri ve meslek etiğine uygun davranarak topluma örnek oldukları görüşü ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yönetici değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere genel olarak katılıyorum şeklinde yanıt vermişlerdir. Öğretmenler öğretmen değerlendirme ölçeğinde olduğu gibi okul yöneticilerinin de görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin yeni yaklaşım ve görüşlere açık olduklarını, gerektiğinde risk aldıklarını, ayrıca öğretmen, veli ve sektörle işbirliği ve iletişim içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinde yer alan önermelere verdikleri yanıt genel olarak kararsız olduklarını göstermiştir. Öğretmenler, okulun sahip olduğu araç-gereç ve donanımın yeterliliği ve verimli kullanımları konusunda net görüş belirtmemişlerdir. Özellikle araştırmının donanım ölçeğinde yer alan mesleki teknik eğitim kurumlarına öğrenci alma süreç ve politikaları hususunda kararsız yanıt vermişlerdir.

Öğretmenlerin, cinsiyet değişkenine göre öğrenci ve öğretmen ölçeğinde fark görülmezken yönetici ve donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinde anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu farklılık araştırmaya katılan kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre hem yönetici hem de donanım, eğitim programı ve staj değerlendirme ölçeğinde daha olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve donanım ölçeklerinin değerlendirilmesinde yaş, medeni durum ve uyruk değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre öğrenci, okul yöneticisi ve donanım ölçeklerinden anlamlı bir fark ortaya çıkmazken, öğretmen değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Çocuk sahibi olan öğretmenlerin, çocuk sahibi olmayan öğretmenlere göre öğretmen değerlendirme ölçeğinde daha olumlu görüş belirttikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin gelirlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeğinden aldıkları puanlar arasında fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirmesi sonucu puanlar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Katılımcıların eğitim fakültesi veya eğitim fakültesi dışında bir fakülteden mezun olan öğretmenlerin, değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin öğretmen ve öğrenci ölçeklerinde fark bulunamamıştır. Buna karşın katılımcı öğretmenlerin yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinde anlamlı fark

bulunmuştur. Lisansüstü mezunu olan öğretmenler, lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Katılımcılar görevlerine göre üç gruba ayrılmışlardır. Bunlar, meslek öğretmeni, kültür öğretmeni ve yöneticidir. Katılımcıların öğretmen ve okul yöneticisi ölçeklerinin değerlendirmesinden anlamlı fark ortaya çıkmazken benzer puanlar almışlardır. Araştırmada görev değişkenine göre yapılan değerlendirmede donanım ve öğrenci ölçeğinden alınan puanlar arasında fark bulunmuştur. Yönetici olarak görev yapan katılımcılar, meslek ve kültür öğretmeni olarak görev yapan katılımcılara göre daha donanım ve öğrenci ölçeklerinde daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Mesleki kıdem değişkenine göre katılımcıların öğretmen, öğrenci ve donanım ölçeklerinden benzer puanlar almışlardır. Yönetici değerlendirme ölçeğinde katılımcıların mesleki kıdemleri değişkenine göre anlamlı fark saptanmıştır. Bu fark 5 yıl ve altı süreli mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ile 6-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin belirttikleri görüş doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. 5 yıl ve altı süredir görev yapan öğretmenlerin yönetici değerlendirme ölçeğinde, 6-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bugüne kadar çalıştıkları okul sayılarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark değildir.

Katılımcıların görev aldıkları okulların konum değişkenine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlarda anlamlı bir fark olmadığı, katılımcıların görev aldıkları okulun kırsal veya kentsel konumda olmasının görüşlerinde farklılık ortaya çıkarmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin görev aldıkları okulda bulunan öğretmen ve öğrenci sayılarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Katılımcıların görev aldıkları okulda bulunan öğrenci ve öğretmen sayılarına bakılmaksızın değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Öğretmenlerin şu an çalıştıkları okulda çalışma sürelerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sendikaya üye olma durumlarına göre donanım ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken öğrenci, öğretmen ve yönetici değerlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Öğrenci değerlendirme ölçeğinde, sendika üyesi öğretmenlerin sendika üyesi olmayan öğretmenlere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Buna karşın sendika üyesi olan öğretmenlerin sendika üyesi olmayan öğretmenlere göre yönetici ve öğretmen ölçeklerinden aldıkları puanlar daha düşük bulunmuştur.

Öğretmenlerin, mesleki teknik eğitime yönelik hizmet içi eğitim alma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmenlerin mesleki lisesinde çalışmaktan memnun olma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Meslek lisesinde çalışmaktan memnun olduğunu ifade eden öğretmenlerin, meslek lisesinde çalışmaktan memnun olmadığını ifade eden öğretmenlere göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Meslek lisesinde çalışmaktan memnun olan öğretmenlerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerine daha olumlu görüş belirttikleri saptanmıştır.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerine ilişkin görüşleri;

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenci değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere genel olarak katılıyorum şeklinde cevap verdikleri sonucuna varılmıştır. Öğrenciler, okudukları okul ve bölümlerden genel olarak memnun olduklarını, mesleki bilgi ve beceri öğrenmede istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrenciler, öğretmen değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirdiklerini, sınıfı iyi yönettiklerini, alanlarında yer alan konulara hakim olduklarını vurgulamışlardır.

Öğrenciler, öğretmen değerlendirmesinin aksine yönetici değerlendirme ölçeğinde yer alan önermelere kararsız biçimde yanıtlar vermişlerdir. Okul yöneticisinin lider sıfatı taşıması, sektörle iyi işbirliği, veliler ile iyi iletişim kurma, öğrencilere sosyal faaliyet olanakları sağlama konularında kararsız oldukları görülmüştür.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin donanın değerlendirme ölçeğinde yer alan maddelere kararsızım yanıtı vermişlerdir. Öğrenciler, mesleki teknik eğitim uygulama alanları, staj, gerekli araç-gereçlere erişim ile ilgili soruları genel olarak kararsız olarak cevaplamışlardır.

Öğrencilerin, cinsiyet, yaş, uyruk değişkenlerine göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanların arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumlarına göre ölçeklerden aldıkları puanlar benzer bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayılarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre öğrenci değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, ölçekten alınan puanların benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfa göre öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden alınan puanlar karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark ortaya çıkmaktadır. Bu fark 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden kaynaklanmaktadır. 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar 9., 11. ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. 10. sınıf öğrencileri, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinde yer alan önermelere daha olumsuz yanıt vermişlerdir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin bir önceki yıla ait karne ortalamalarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel bir fark olmadığı saptanmıştır. Bir yıl önceki karne ortalamalarına göre aldıkları puanlar benzerlik göstermektedir.

Öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Sınıf tekrarı yapma durumuna göre öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırma kapsamında katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçme durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu fark, öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçen öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçen öğrenciler, öğrenim gördükleri branşı isteyerek seçmeyenlere göre daha olumlu yanıtlar vermişlerdir.

Öğrencilerin almış oldukları eğitimden memnun olma ve olmama durumlarına göre öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Okulda aldıkları eğitimden memnun olan öğrenciler, öğrenci, öğretmen, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinde yer alan önermelere, memnun olmayan öğrencilere göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünme durumlarına göre öğretmen değerlendirme ölçeğinde aldıkları puanlar arasında bir fark olmadığı

belirlenmiştir. Ancak, araştırmaya katılan öğrencilerin mezun olduktan sonra öğrenim gördükleri branşı yapmayı düşünme durumlarına göre öğrenci, yönetici ve donanım değerlendirme ölçeklerinden aldıkları puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Mezun olduktan sonra öğrenim gördükleri branşta meslek sahibi olmayı düşünen öğrenciler, gördükleri branşı meslek hayatlarında yapmayı düşünmeyen öğrencilere göre öğrenci, yönetici ve donanım ölçeklerinden yer maddelere daha olumlu yanıtlar vermişlerdir.

6.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan katılımcılara öncelikli olarak mesleki teknik eğitimin nasıl olması gerektiği ve kendi ideallerinin ne olduğu sorularak katılımcıların mesleki teknik eğitim algılarının ortaya çıkartılması hedeflenmiştir.

Katılımcılar, mesleki teknik eğitimde öncelikli ihtiyaç duyulan eğitimin verilmesi görüşünde hem fikirdirler. Gün geçtikçe gelişen teknoloji ile birlikte sektörün de ihtiyaç duyduğu ara eleman beceri ve nitelikleri değişim göstermektedir. Bu doğrultuda katılımcılar eğitim müfredat ve programların sektörün istek ve ihtiyaçları doğrultusunda yürütülmesi görüşünü belirtmişlerdir.

Mesleki teknik eğitim programlarının ve uygulanan modüllerin güncellenmesi, eğitimin gerekli araç-gereç ve donanımlarla güçlendirilerek uygulamalı eğitime ağırlık verilmesinin gerekliliği tüm katılımcıların vurguladığı diğer bir unsurdur.

Katılımcılar, mesleki teknik eğitime öğrenci alımı konusunda üzerinde durarak sistemin yenilenmesi gerekliliğini, özellikle mesleğe yatkın yetenek ve beceriye sahip bireylerin meslek liselerine yönlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Eğitim sistemi açısından birçok faktör belirtilmektedir. Katılımcıların tümü eğitim sisteminin yenilenmesi konusunda aynı fikirdedirler. Bazı katılımcılar özellikle çıraklık eğitimine önem verilmesi gerekliliğini vurgularken, bazı katılımcılarda mezun olunan alanda sertifika zorunluluğu getirilerek iş dünyasında bu sertifikaların temel koşul olması, çıraklık eğitim merkezinin oluşturulmasının önemini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra eğitim sisteminin geniş kapsamlı ve geniş

kitlelerin erişimine açık olması, akreditasyon uygulamaları ile fırsat eşitliğinin sağlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Katılımcılar, mesleki eğitim veren kurumlarının yenilikçiliği ve özgüvenin geliştirilmesine olanak sağlaması, mezun olduktan sonra da bireylerin yaşam boyu öğrenime devam etmelerini teşvik etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Diğer öne çıkan önemli unsur ise mesleki eğitim veren tüm programlar için bütçe oluşturulmasıdır. Katılımcılar, bu sayede eğitim kurumları kendilerini daha hızlı geliştirme gerekli donanımı sağlama sürecinde daha verimli olacağını öngörmektedirler. Bazı katılımcılar üretim merkezli döner sermaye olanakları sağlanarak hem öğrenci, hem eğitim kurumu hemde topluma katkı sağlanabileceğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar tarafından mesleki eğitim sürecinin tüm paydaşların (okul çalışanları, işveren, sendika, aile vb.) katılımı ve işbirliği ile yürütülmesinin önemi vurgulanmıştır. Özellikle öğrenciler sağlanacak olan staj olanakları ve eğitim hayatları süresince edinecekleri iş tecrübesinin yanında mezun olduktan sonra da istihdam olanakları için sektörle işbirliği çerçevesinde sürdürülmesinin gerektiği ifade edilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarına mesleki teknik eğitimin gelişimi için önceliklerin neler olması ve imkan olsa kendilerinin ne gibi icraatlarda bulunacağı sorulduğunda katılımcıların çoğu öncelikli olarak çağımızın gerektirdiği altyapı ve teknoloji ile donatılmış okullar olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında altyapı düzenlemesi ile birlikte müfredat ve eğitim programlarını geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, mesleki liselerin sektörün ihtiyaç duduğu ara eleman sıkıntısı giderecek kurumlar olması gerektiğini belirtirken, meslek liselerine alıncak öğrencilerin mesleğe yatkınlıklarının ölçülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar ise başarı düzeyi yüksek öğrencilerin meslek liselerine yönlendirilmelerini önermektedir.

Bunun yanı sıra, mesleki yeterlilik ile ilgili yasal düzenlemelerin yapılması gerekliliği, çıraklık eğitiminin mesleki eğitimde yerinin belirlenmesi, sanayi, eğitim

ve toplum işbirliğini sağlanması araştırma katılımcıları tarafından öngörülen gelişim gereklilikleridir.

Araştırma katılımcıları, meslek liselerinin tercih edilen okullar haline gelebilmesi için toplum bilincini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Mesleki teknik eğitimden sonra üniversite eğitime devam edecek öğrencilerin, kendi alanlarında eğitim almalarına teşvik edilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılara mesleki teknik eğitimin sorunları ve bu sorunların nedenleri sorulduğunda, tüm katılımcılar altyapı, bina, araç, gereç ve materyal eksiklikleri ayrıca mesleki teknik eğitimde teknolojinin takip edilemediği ve yetersiz kaldığını da vurgulamışlardır. Bununla birlikte katılımcılar öğretmen, bölüm şefi ve teknik öğretmen sorunu yaşandığını da belirtmişlerdir.

Araştırmada öne çıkan sonuçlardan biri de araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin öğrenci ölçeğinde çoğunluklu olarak kararsız olmaları araştırmanın nitel boyutu katılımcıları ile örtüşmektedir. Katılımcılar, mesleki teknik eğitimin sorunlarından birinin de öğrencilerin disiplinsizliğini ve öğretmen-öğrenci iletişimin eksikliğini, öğretmenlerin yeniliğe ve gelişime açık olmadıklarını ifade etmişlerdir. Meslek liselerindeki öğrencilerin bilinçsiz ve ilgisiz olduğunu, mesleki beceri konusunda eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılar, mesleki teknik eğitimin plansız olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Mesleki eğitime yeterli bütçenin ayrılmaması, okullarda fazla bölüm olması buna karşın öğrencilerin belli bölümlerde yığılma yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedenlerinden biri öğrencilerin meslek ve bölüm seçme sürecinde yeterli rehberlik hizmeti alamamaları, öğrencilerin sahip oldukları yetenek ve beceriye göre değerlendirilmeden istenilen bölüme kayıt yapabilmeleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, rehberlik sorunun meslek eğitimi öncesi, eğitim süresince ve mezuniyet sonra önemli olduğunu belirtirken, öğrenci meslek liselerine öğrenci alımının planlı olmasının yanında eğitim hayatı boyunca öğrenci başarı durumuna

göre gerekirse ıraklık eēitimine yönlendirilerek meslek sahibi olması gerektiēini ifade etmişlerdir. ērencinin mezun olduktan sonra da mesleēini yapmasının teşvik edilmesi gerekliliēi, niversite eēitimine devam edecek ērencilerin kendi alanlarında eēitim hayatlarına devam etmelerinin yönlendirilmesi gerektiēini belirtmişlerdir. Katılımcılar, şu anki mesleki teknik eēitim programlarından mezun olan ērencilerin mesleki eēitimlerinin dışında niversite eēitimleri başka bölümlerde devam ettiklerini bunun en önemli nedenin gelecek kaygısı olduēunu vurgulamışlardır.

Mesleki teknik eēitimin önemli unsurlarından biri de stajdır. Staj, ērenciye iş yaşamını hazırlamasının yanısıra sektördeki son gelişmelerden haberdar olmasını, kariyerini planlamasına yardımcı olmaktadır. Katılımcılar, mesleki eēitimdeki sorunların başında staj ve sektörle olan iřbirliēi olduēunu belirtmişlerdir. Bu nedenini ise staj yapılan iş yerlerinin belirli standartlarda olmaması ve staj denetiminin etkili biçimde yapılamaması olduēunu ifade etmişlerdir.

Mesleki teknik eēitimin önündeki en önemli sorunlardan biri ise toplum bilincidir. Katılımcılar, toplumun meslek liselerini başarısız ērencilerin gittiēi okul olarak görmelerinin mesleki eēitimin ilerlemesindeki ve başarılı ērencilerin meslek okullarını seçmelerindeki en büyük engel olduēunu belirtmişlerdir.

MEB aracılıēıyla toplum bilincinin arttırılmasına yönelik herhangi bir çalışma yapılmadıēı, mesleki eēitimin plan ve program eksikliēi sorun olarak ifade edilmiştir. Eēitim sistemi bakımından yasaların yetersiz kalması, maddi ve manevi desteēin meslek liselerine verilmemesi üzerinde durulan diēer sorunlardandır. Ayrıca sorunların nedenlerinin ise bakanlık veya okul yöneticilerinin zm odaklı yönetim anlayışının olmayışı olarak belirtilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarına mesleki teknik eēitim için zm önerilerinin neler olabileceēi sorulduēunda, öncelikli olarak mesleki teknik eēitimin stratejik planlamaya gereksinim duyduēu ve buna baēlı eēitim misyon ve vizyonun belirlenmesi gerektiēi ve bu şekilde bir yol harita çizilmesi gerektiēi belirtilmiştir. Katılımcıların sorun olarak oēunlukla dile getirdikleri altyapı, donanım, teknoloji ve bina eksikliklerinin mesleki kampüs projesinin gerçekleştirilmesi ile zlebileceēini öngörmüşlerdir.

Katılımcılar, mesleki teknik eğitimin başarılı olabilmesi için eğitim ve öğretim sürecine tüm paydaşların katılımının gerekli olduğunu belirtirken öğretmen, veli ve okul yöneticilerini katılımı ile düzenli toplantılar düzenlenerek sorunların giderilmesi için önlemler alınabileceğini ve bu toplantı sonuçlarının bakanlığa iletebileceği sunulan öneriler arasındadır.

Özellikle katılımcılar, staj, istihdam ve uygulama alanları açısından eğitim kurumu ve sektörün işbirliğinin önemini vurgulamışlardır. Sektörün yanısıra toplumunda bilinçlendirilmesi ile birlikte hem meslek liselerinin tercih edilen okullar haline gelmesi hem de başarılı öğrencilerin teşvikinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Eğitim diğer önemli bir unsuru öğretmendir. Araştırma katılımcıları, öncelikli olarak alanında uzman öğretmenleri istihdam edilmesi gerektiği ve mesleğinde başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yeniliğe ve gelişime açık olmaları ve bu değişimleri takip ederek hem kendilerini geliştirmeleri hem de öğrencilerini bilgilendirmeleri gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, katılımcılar öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimlerin artırılmasının, öğretmenlerin alanlarında farklı eğitimlere katılmalarının teşvik edilmesinin mesleki eğitimi daha da ileriye taşıyacağını vurgulamışlardır.

Araştırma sonucunda, öğretmen ve öğrencilere yönelik çözüm önerilerini yanında okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken niteliklerde öne çıkmaktadır. Öyle ki, birçok katılımcı meslek lisesi yöneticilerinin mesleki eğitimden gelmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bunun yanısıra okul yöneticilerinin önyargılı olmayan bir yönetim anlayışı sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Okulun tüm paydaşları ile koordineli çalışmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Mesleki teknik eğitime önem verilmesi, sistemli ve planlı gelişiminin sağlanması, toplumun ulusal ve uluslararası alanda rekabet gücünün ve istihdam olanaklarının artırılmasına imkan sağlamaktadır. Mesleki teknik eğitimde öncelikli olarak toplumun ve ilgili iş alanlarının ihtiyaç duyduğu nitelik, bilgi ve becerilerin

neler olduğu belirlenmeli bunların doğrultusunda eğitimin hedeflerine gerçekçi nitelik kazandırılmalıdır. Mesleki teknik eğitimin başarılı sürdürülebilmesi için gerekli olan en önemli unsur planlı gelişimdir. Bununla birlikte toplum, okul, öğretmen, veli ve sektör işbirliği mesleki teknik eğitimin etkili ve verimli olmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca mesleki teknik eğitimin etkili ve gerçekçi yürütülebilmesi için bilimsel yol ile ihtiyaçların belirlenmesi ve eğitimin bu ihtiyaçlar doğrultusunda sürdürülmesi gerekir. Bu süreçte öğretim hedeflerinin belirlenmesi, eğitim programlarının tasarım ve uygulamalarında gerekli olan yol haritalarına ait ipuçları belirlenilebilir.

Mesleki teknik eğitimde öğrenim göreceğ olan öğrencilerin sahip oldukları ilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda bölümlerini seçmeleri ve rehberlik hizmetleri ile yönlendirilmeleri önem taşımaktadır. Bununla birlikte araştırmaya dahil edilen katılımcılar mesleki teknik eğitiminde öğrenci kabulünün ele alınması gereken bir konu olduğunun altını çizmişlerdir.

Öğrencilerin bölüm veya alanlarına beceri, yetenek ve ilgilerine göre yerleştirilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Mesleki teknik eğitimdeki önemli sorunlardan biri de öğrencinin doğru bölüme yerleştirilmemesidir. Mesleki teknik eğitimde öğrenim görmek isteyen öğrencinin beceri ve ilgilerinin dışında bir bölüme yerleşmelerini engellemek için öğrencinin mesleki eğiliminin ilköğretim sürecinden başlayarak takip edilmesi ve bu doğrultuda yönlendirilmeleri gerekmektedir. Eğitim kurumlarında bulunan rehberlik servislerinin etkinliğini ve sürdürülebilirliğinin artırılmasına yönelik önlemler alınmalıdır.

Mesleki teknik eğitimin eksiklik veya sorunlarının sebebi ne olursa olsun öncelikli olarak ihtiyaç belirleme sürecinin gerekliliklerinin yerine getirilmesi gerekir. İhtiyaç belirleme süreci etkili ve verimli eğitim programlarının oluşturulmasına, sonucun kontrol edilmesini ve gerekli olduğunda yeni önlemlerin yaratılmasına olanak sağlamaktadır. Eğitimin tüm unsur ve paydaşlarının biraraya gelerek oluşturacakları eğitim programı planlı uygulanarak hedef ve amaçlara ulaşılması sağlanabilir. Mesleki teknik eğitimin hedeflerinin belirlenmesi, öğretim program ve içeriklerinin oluşturulması, gerekli araç ve gereçlerin belirlenmesi, öğretim sürecinin planlanması, alanında uzman öğretmenlerin atanması ile başarılı biçimde yürütülmesi mümkün olabilir.

Mesleki teknik eğitimin önemli bir bacağı ise uygulamalı eğitim ve stajdır. Araştırma sonucunda katılımcılar mesleki eğitimin sahip olduğu araç-gereçlerin eksikliğini ve teknolojinin yeterli düzeyde takip edilemediğini vurgulamışlardır. Staj bu sorunun giderilmesin önemli bir etkidir. Öğrenci staj süresinde sektörde alanındaki son gelişmeleri takip edip uygulama olanağı bulmaktadır. Eğitim kurumunun sektörle işbirliği ve iyi ilişkileri olması gereklidir. Öğrenci staj süresince düzenli kontrol edilmesi gerekmektedir. Staj ayrıca öğrencinin mezun olduktan sonra mesleği yapma isteğinin artmasına olanak sağlayabilir.

Toplum bilincinin artırılması mesleki teknik eğitimin hedeflerinin gerçekleştirilmesi için gereklidir. Gelişmiş ülke ekonomileri mesleki teknik eğitimin önemini vurgulayarak mesleki teknik eğitim kurumlarının tercih edilen kurumlar olmasına yönelik yaptırımlar uygulamaktadırlar. Dolayısıyla mesleki teknik eğitim yasa ve tüzüklerinin yeniden düzenlenerek tercih edilen okullar olmalarının sağlanması ve öncelikli olarak toplumun mesleki teknik eğitimin önemini ve gerekliliğine yönelik farkındalığın artırılmasına yönelik uygulamalar yapılmalıdır.

Ekonomi ve toplumun gelişimi ancak insanların gelişimi ile mümkün olabilmektedir. Mesleki teknik eğitimde öğrenim gören öğrencilerin daha üretken ve verimli olabilmeleri için günümüzün gerektiği teknoloji ve bilgiyle donatılması gerekmektedir. Bu sebepten mesleki teknik eğitim kurumlarının sektörün değişen koşullarını takip etmeleri ve eğitim programlarını değişen ve gelişen teknoloji koşullarına göre şekillendirmeleri gereklidir.

6.2.2. İleriki Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada Kuzey Kıbrıs'ta bulunan mesleki teknik eğitimin değerlendirilmesine yönelik öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve bakanlık yetkililerinin görüşleri alınarak bir model geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın ilköğretim ve ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin mesleki eğitime yatkınlıkları ve rehber öğretmenin rolü açılarından yapılması önerilebilir.

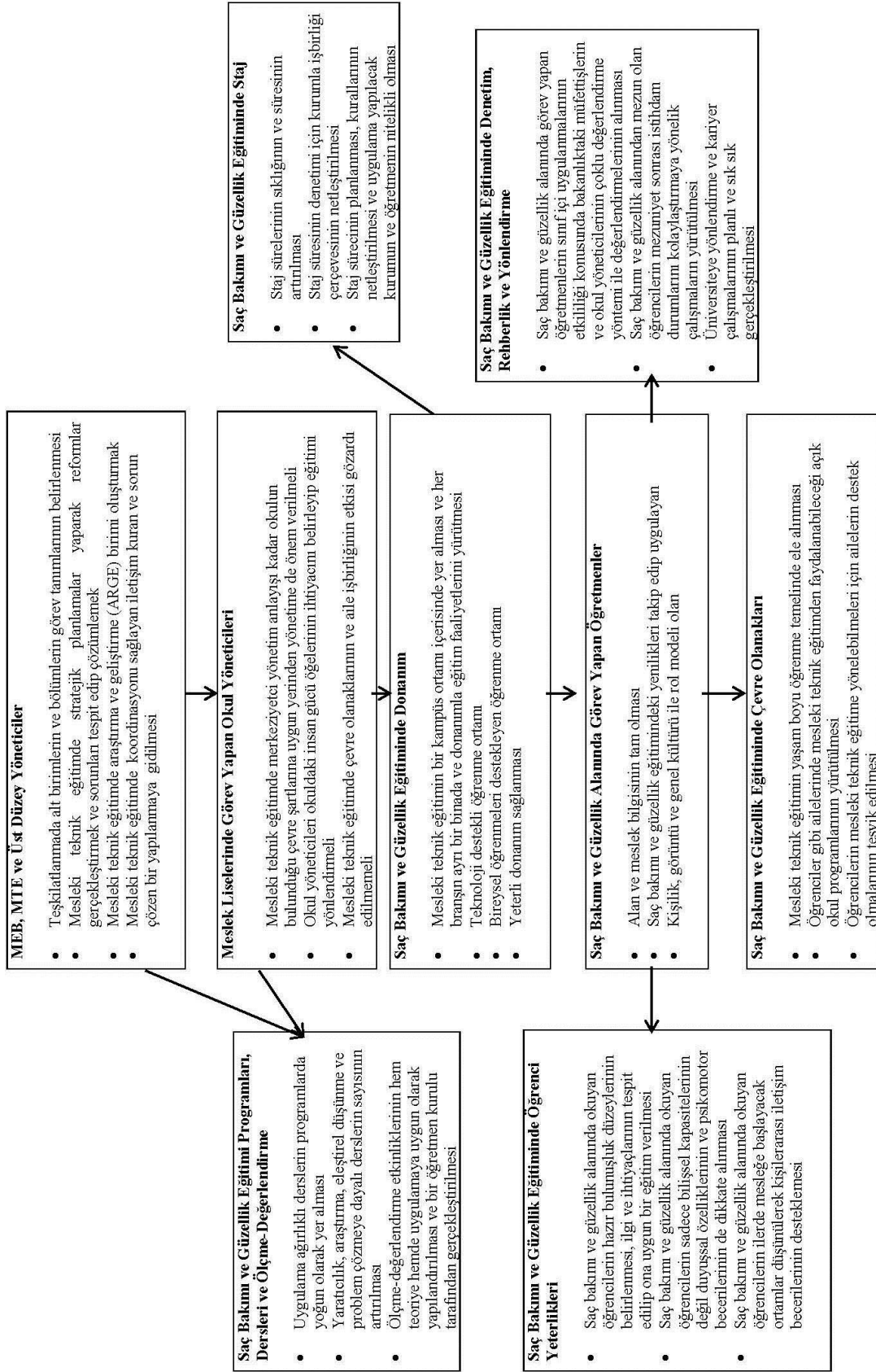
- Karma araştırma yönetimi uygulanan çalışma, tüm paydaşların katılımı ile genişletilerek nicel araştırma yöntemi ile yürütülebilir.
- Araştırma, AB mesleki eğitim standartları bağlamında karşılaştırmalı

araştırma olarak yapılabilir.

- Araştırma mesleki lise mezunlarının üniversite ve meslek seçimleri irdelenerek, meslek lisesi öğrencilerle görüşmeler yapılabilir.
- Araştırmada mesleki teknik eğitim öğretmen, öğrenci, okul ve bakanlık yöneticilerine yönelik yapılmıştır. İleriki araştırmalarda eğitim programları açısından mesleki teknik eğitim sistemini geliştirmek amacıyla çalışmalar yapılabilir.
- İleriki çalışmalarda farklı ülkelerdeki mesleki teknik eğitim sistemi ve uygulamaları araştırılarak farklı modeller geliştirilebilir.

6.2.3. Saç Bakımı ve Güzellik Özelinde Kuzey Kıbrıs'a Özgü Eğitim Model Önerisi

Kuzey Kıbrıs için; araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar çerçevesinde saç bakımı ve güzellik eğitime yönelik bir model önerisi geliştirilmiştir. Bu modele göre;



Şekil 6.1. Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimi Model Önerisi

1. Kademe: MEB, MTE ve Üst Düzey Yöneticiler

Gerekli Şartlar: Teşkilatlanmada alt birimlerin ve bölümlerin görev tanımlarının belirlenmesi, mesleki teknik eğitimde stratejik planlamalar yaparak reformlar gerçekleştirmek ve sorunları tespit edip çözümlemek, mesleki teknik eğitimde Araştırma ve Geliştirme (ARGE) birimini oluşturmak, mesleki teknik eğitimde iletişim kuran ve sorun cozen bir yapılanmaya gidilmesi.

Eğitim Aşaması: Teşkilatlanmada alt birimlerin ve bölümlerin görev tanımlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda MEB yönetici atamalarında akademik kariyere önem vermelidir. Ayrıca mesleki teknik eğitimde stratejik planlamalar yaparak ve formlar gerçekleştirmek ve sorunları tespit edip çözümlemek gerekmektedir. Mesleki teknik eğitimde ARGE birimi oluşturup genç öğretmenlere de bu birimde yer verilmelidir. Genç öğretmenlerin taze olan bilgilerinden, farklı vizyonlardan ve dinamik yapılarından daha verimli şekilde faydalanılabilir. Mesleki teknik eğitimde iletişim kuran ve sorun çözen bir yapılanmaya gidilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda meslek liselerinde görev alacak bireylerin yönetici ve lider olma eğitimlerini almış olmaları gereklidir. Meslek liselerine atanacak bireylerin etkili yönetim ve öğretim lideri olma davranışını taşımaları için gereken önlemler alınmalıdır.

2. Kademe: Meslek Liselerinde Görev Yapan Okul Yöneticileri

Gerekli Şartlar: Mesleki teknik eğitimde merkeziyetçi yönetim anlayışı kadar okulun bulunduğu çevre şartlarına uygun, yerinden yönetime de önem verilmeli, okul yöneticileri okuldaki insan gücü öğelerinin ihtiyacını belirleyip eğitimi yönlendirmeli, mesleki teknik eğitimde çevre olanaklarının ve aile işbirliğinin etkisi gözardı edilmemeli.

Eğitim Aşaması: Meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri, okuldaki öğrencilere etkili bir eğitim ortamı sağlayarak kaliteli eğitim almalarından sorumludur. Öğrencilerin etkili bir eğitim almaları, okulda çalışan nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Bu süreçte okul yöneticileri öğretmenleri eksikliklerini tamamlayacakları, yeni bir takım bilgi ve beceri kazanacakları hizmet içi eğitim faaliyetlerine göndermekle sorumludur. İlaveten, hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan öğretmenlerin derslerini izleyip bu program hakkındaki fikir ve düşüncelerini

alması beklenmektedir. Ayrıca meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri okul ve çevre imkanlarını etkili kullanmada, insan ilişkilerinde, problem çözmede ve başarıyı takdir etmede objektif ve demokratik bir davranış içinde olmalıdırlar.

3. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenler

Gerekli Şartlar: Alan ve meslek bilgisinin tam olması, saç bakımı ve güzellik eğitimindeki yenilikleri takip edip uygulayan, kişilik, görüntü ve genel kültürü ile rol modeli olması.

Eğitim Aşaması: Kuzey Kıbrıs'taki Meslek liselerindeki saç bakımı ve güzellik alanındaki öğretmenlerinin eksikliğinden dolayı öğretmenlerin yükleri artmaktadır. Öğretmenler mesleki alanda bireysel gelişimleri için yeterli vakit bulamamaktadırlar. Ayrıca zamanlarının çoğunu ders vererek harcadıkları için öğrencilerine de yeterli düzeyde ilgi gösterememektedirler. Meslek liselerinde öğretmen olmak günümüzde birçok açıdan cazip görülmektedir. Bu nedenle meslek liselerinde görev yapacak öğretmenler için diğer lise düzeyindeki öğretmenlerden farklı ek yaptırım ve kriterlerin belirlenmesi gerekir. Bunun için yapılması gereken önemli yaptırımlardan bazıları şöyledir; meslek liselerinde eğitim sürecinin belirli bir kısmının, sektörde iş tecrübesi bulunan, yenilikçi, prezentabl ve genel kültüre sahip usta eğitimciler aracılığıyla sürdürülmesinin teşviklendirilmesidir.

4. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Öğrenci Yeterlilikleri

Gerekli Şartlar: Saç bakımı ve güzellik alanında okuyan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, ilgi ve ihtiyaçlarının tespit edilip ona uygun bir eğitim verilmesi, öğrencilerin sadece bilişsel kapasitelerinin değil duyuşsal özelliklerinin ve psikomotor becerilerinin de dikkate alınması, öğrencilerinin ilerde mesleğe başlayacak ortamlar düşünülerek kişilerarası iletişim becerilerinin desteklenmesi.

Eğitim Aşaması: Meslek liseleri, belirli alanlardaki mesleklere yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip insan kaynağı eğitme misyonuna sahiptirler. Meslek liselerinde, hiçbir mesleki temeli olmayan öğrencilerin okumaya başladıklarında uyum sorunları oluşabilecektir. Bu yüzden öğrencilere eğitim başlamadan önce eğitim alacakları

alanlar doğrultusunda bilgilendirici oryantasyon programlarının düzenlenmesi (ihtiyaç duyulduğu belirlenmesi durumunda) fayda sağlayacaktır.

5. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimi Programları, Dersleri ve Ölçme-Değerlendirme

Gerekli Şartlar: Uygulama ağırlıklı derslerin programlarda yoğun olarak yer alması, yaratıcılık, araştırma, eleştirisel düşünme ve problem çözmeye dayalı derslerin sayısının artırılması, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin hem teoriye hemde uygulamaya uygun olarak yapılandırılması ve bir öğretmen kurulu tarafından gerçekleştirilmesi.

Eğitim Aşaması: Ders programları, meslek liseleri için diğer lise programlarından farklı olarak ulusal ve uluslararası sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikler göz önünde bulundurularak daha dinamik bir yapıya sahip olmalı. Ayrıca teknolojik ve güncel değişimleri takip ederek sektör şartlarına uygun olarak yenilenebilmelidir. Mesleki teknik eğitim süresi boyunca öğrenci pratik ve uygulamalı eğitimi yeterince alamamaktadır. Kuzey Kıbrıs sektör temsilcilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bilimsel toplantı ve araştırmalarda, mesleki eğitimin en önemli sorunlarından birinin öğrencinin sahip olduğu pratik ve uygulama becerisinin eksikliği olduğu vurgulanmaktadır. Bu sorunun giderilmesine yönelik çözüm fırsatı öğrencinin eğitim aldığı mesleki alandaki sektörde daha fazla uygulama fırsatı bulmalarıdır. Bu olanak öğrenciye mezun olmadan önce uygulama imkanı sunmasının yanında sektörde görev alarak gözlem yapma ve mesleği tanıma fırsatı sunacaktır. Bunun yanı sıra öğrencilerin yaratıcılıklarını, eleştirisel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri için ders programlarında bu tür derslerin sayısının fazla olması gerekmektedir. Ölçme-değerlendirme ise sadece teoriye yönelik değil eşit olarak hem teori hem uygulama olacak şekilde önceden belirlenmiş bir öğretim kurulu tarafından gerçekleştirilmelidir.

6. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Staj

Gerekli Şartlar: Staj sürelerinin sıklığının ve süresinin arttırılması, staj süresinin denetimi için kurumla işbirliği çerçevesinin netleştirilmesi, staj sürecinin planlanması, kurallarının netleştirilmesi ve uygulama yapılacak kurum ve öğretmenin nitelikli olması.

Eğitim Aşaması: Sektörde yer alan bazı işletmeler stajer öğrenci kabul etme noktasında istekli ve ilgili değildirler. Öğrenci stajı mesleki eğitimin en önemli unsurlarından biridir. Önemsenmesi gereken, ciddiyet ve disiplin içerisinde yürütülmesi gerekmektedir. Stajın verimli ve etkili sürdürülebilmesi için öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen yeterli niteliğe sahip olmalı ve staj denetiminin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için sektörle işbirliği içerisinde olması gerekmektedir.

Öğrenci ve öğretmenler mümkün olduğunca sektörde yer alan işletme ve kurumlar ile yakın işbirliği içerisinde olmaları için olanaklar yaratılmalıdır. Kurumsal işbirliği içerisinde meslek liseleri ve sektör işbirliği sağlamlaştırılmalıdır. Öğrencileri derslerin belirli kısımlarını veya dersten arta kalan zamanlarını sektörde uygulama yapma fırsatı bulmalarıdır. Bu işbirliği öğrencilerin yanısıra yeterli düzeyde mesleki gelişim olanağı bulunmayan öğretmenler içinde önemli bir fırsattır.

7. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Denetim, Rehberlik ve Yönlendirme

Gerekli Şartlar: Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının etkililiği konusunda bakanlıktaki müfettişlerin ve okul yöneticilerinin çoklu değerlendirme yöntemi ile değerlendirmelerinin alınması, saç bakımı ve güzellik alanından mezun olan öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam durumlarını kolaylaştırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi, üniversiteye yönlendirme ve kariyer çalışmalarının planlı ve sık sık gerçekleştirilmesi.

Eğitim Aşaması: Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını yapıp yapmadıklarını denetlemek için bakanlıktaki müfettişlerin ve okul yöneticilerinin öğretmenleri değerlendirmesi gerekmektedir.

Bazı kamu kurumları Kuzey Kıbrıs'ta öğrencilere, mezuniyetinin ardından alanında kendi işletmelerini kurmalarına olanak sağlamak için gerekli olan teşviklendirmeyi yapmaları gerekmektedir. Bu tür teşvikler proje ve destek havuzları oluşturarak öğrenciye fırsat yaratılması, öğrencinin motivasyonunun artmasına neden olmasının yanında mezun olduktan sonra daha kolay iş kurmalarına olanak sağlayacaktır.

Mesleki teknik eğitim kapsamında sektörün istek ve ihtiyaçlarına yönelik bireylerin yetiştirilmesi ve eğitimin güncel gelişmeler ışığında sürekli kendini yenilemesi Kuzey Kıbrıs ekonomisine büyük oranda katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin yurt dışı eğitim değişim programları, fuar, sempozyum ve teknik gezilere katılmalarının teşvik edilmesi fayda sağlayacaktır. Öğrenim hayatı boyunca kendini geliştiren bir öğrenci sadece ulusal alanda değil birçok uluslararası arenada mezun olmasının ardından istihdam olanağı bulabilecektir. Meslek lisesi öğrencilerinin mezuniyet sonrası başarıyı yakalamaları meslek lisesi tercihlerindeki olumlu düzeyde etkileyecektir.

8. Kademe: Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Donanım

Gerekli Şartlar: Mesleki teknik eğitimin bir kampüs ortamı içerisinde yer alması ve her branşın ayrı bir binada ve donanımla eğitim faaliyetlerini yürütmesi, teknoloji destekli öğrenme ortamı, bireysel öğrenmeleri destekleyen öğrenme ortamı, yeterli donanım sağlanması.

Eğitim Aşaması: Kuzey Kıbrıs'ın 3 ilçesinde bulunan mesleki teknik liseler ilçelere daha çok sosyal ve kültürel kalkındırılması amacı ile kurulmuş olsa da sahip oldukları yetersiz alt yapı ve uygulama alanları nedeni ile hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından tercih edilmemektedirler. Bu sebeple meslek liseleri bir kampüs ortamı içerisinde yer alması, her branşın ayrı bir binada ve yeterli donanımla eğitim faaliyetlerini yürütmesi, teknoloji ve bireysel öğrenmeleri destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir.

9. Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Çevre Olanakları

Gerekli Şartlar: Mesleki teknik eğitimin yaşam boyu öğrenme temelinde ele alınması, öğrenciler gibi ailelerinde mesleki teknik eğitimden faydalanabileceği açık okul programlarının yürütülmesi, öğrencilerin mesleki teknik eğitime yönelebilmeleri için ailelerin destek olmalarının teşvik edilmesi.

Eğitim Aşaması: Meslek lisesine sahip ilçelerde mutlaka öğrenciler gibi ailelerinde mesleki teknik eğitimden faydalanabileceği açık okul programlarının yürütülmelidir. Kuzey Kıbrıs'ta Meslek liseleri toplum tarafından küçümsenmekte ve sosyal ve ekonomik düzeyleri düşük olan çocukların bu okullarda öğrenim gördükleri

düşünülmektedir. Bu nedenle birçok aile çocuklarını meslek liselerine göndermek istemiyor. Bu yanlış algının giderilmesi için topluma bu konuda eğitim verilmesi gerekmektedir. Böylece aileler çocuklarını mesleki teknik eğitime yönlendirebilsinler.

KAYNAKÇA

- Adem, M. (1977). *Eğitim planlaması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ainley, P. (1990). *Vocational education and training*. London: Cassell Education.
- Akpınar, A. (2004). *Türkiye’de temel mesleki ve teknik eğitim*. Ankara: İşkur Yayınları.
- Aksoy, H. H. (2011). Yoksullar için mesleki ortaöğretimin çatışmacı bir yorumu. *Tes-iş Dergisi*, Haziran 2011, 91-100.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alkan C., Doğan H. (1976). Mesleki ve teknik eğitim için ana plan esasları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 9(1), 25-72.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Allen, D. (1994). Teaching visual literacy: Some reflections on the term. *Journal of Art & Design Education*, 13(2), 133-143.
- Altay F., Üstün N. (2011). *Mesleki eğitim sistemi*, Konya Ticaret Odası Araştırma Raporu, Konya Ticaret Odası ETÜD Araştırma Yayınları. Kasım 2011, 48-118.
- Altın, R. (2007). *Mesleki eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem*, Ankara: Mesut Matbaacılık.
- Altıparmak, D. (2005). *Mesleki ve teknik ortaöğretim*. Ankara: TED Yayınları.
- Aslan, C., Güneşli, A. (2008). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşleri. I. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildiri Kitapçığı*, 85-109.
- Aydoğdu, E. (2008). *İdeal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yardımıyla analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Aymankuy, Y. ve Ş. Aymankuy (2011). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin turizm sektöründeki istihdama bakışları ve kariyer beklentilerine dönük balıkesir üniversitesi turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu öğrencileri üzerine bir araştırma. 12. *Ulusal Turizm Kongresi Bildiri Kitabı*, 614-626.
- Bal, P. N. (1998). *Ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun*

incelenmesi ve mesleki karar verme eğitim programının etkisinin araştırılması (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Balcı, A. (1999). *Metaphorical images of school: school perceptions of students, teachers and parents from four selected schools in Ankara.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Berg, B.L. (2001). *Qualitative research, message for the social sciences,* (4th ed). Boston: Allin and Bacon.

Biçerli, M. K. (2000). *Çalışma ekonomisi.* İstanbul: Beta Basımevi.

Billett, S. (2011). *Vocational education: purposes, traditions and prospects.* Dordrecht: Springer.

Binbaşıoğlu, C. (1998). *Eğitim yöneticiliği.* Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Binici, H. V., Arı, N. (2014). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.

Bourdieu, P. (1984). *Distinction: a social critique of the judgement of taste.* Boston, MA: Harvard University Press.

Bright, J. E. H., Pryor, R. G. L., Wilkenfeld, S. ve Earl, J. (2005). The role of social context and serendi-pitous events in career decision making. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(1), 19-36.

Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research* (1st ed). NewYork: Guilford Publications, Inc.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları.* Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Carr, W., A. Hartnett. (1996). *Education and the struggle for democracy: the politics of educational ideas.* Buckingham: Open University Press.

Cloninberg, C.S. (1993). *Theories of personality,* A Simon&Schuster Company.

- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2006). *Understanding mixed methods research*. Erişim tarihi: 20 Ağustos 2018, http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River NJ: Pearson/Merril Prentice Hall.
- Çağlar, M. (2009a). *Küreselleşmenin eğitime etkileri*. (1-11), 13.01-07.02.2009. Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2009b). *Yaşam boyu eğitim ve öğrenme*. (1-16), 10.02-24.03.2009. Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2009c). *Küryerel eğitim planlaması*. 28.03.2009, Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2009d). *Eğitim: geleceğimize yatırım yapmak ve toplumsal dönüşüm*. (1-7), 10.02-24.03.2009. Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2009e). *Eğitimde yeni değerlerin gerçekliği*. 21.05.2009, Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2010). *İnsan yetiştirme*. 10.11.2010, Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M. (2011). *Mesleki teknik eğitim cazip hale getirilmelidir*. 24.12.2011, Star Kıbrıs Gazetesi, Girne.
- Çağlar, M., Reis, O. (2007). *Eğitimde paradigmal dönüşümler sürecinde çağdaş ve küryerel eğitim planlaması*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çakır, A. (2002). *Avrupa Birliğinin tarihçesi*. ATAUM Yayınlanmamış ders notu, Ankara.
- Çakır, S. (2014). *Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesinin (Megap) başarısının değerlendirilmesi- İstanbul ilindeki ticaret liselerinde araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çalışkan, E. (2015). *Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk ve sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çavuşoğlu, N. (2006). *Meslek lisesi öğretmenlerinin tüketici eğitimi konusundaki bilgi ve davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi (Aile ve Tüketici Bilimleri) Anabilim Dalı, Ankara.
- Çoştur, R. (1989). *Lise öğrencilerinin yüksek öğretim programlarını tercihleri, bilişsel tarzları ve mesleki ilgileri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilimdalı, Ankara.
- Deissinger, T. (1994). "The evolution of the modern vocational training systems in England and Germany: A comparative view. *A Journal of Comparative Education*, 24(1): 17–36.
- Demir, E., Şen, Ş. (2009). Cumhuriyet dönemi mesleki ve teknik eğitim reformları. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10) 2:39-59.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: PegemA.
- Doğan, H. (1983). Mesleki ve teknik eğitimin ilkeleri ve gelişmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1).
- Elmacıoğlu, T. (2004). Aile İçi İletişimin Temel İlkeleri. *Gençbeyin Dergisi*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Erdener, M., Akman, Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergüder, Ü. (2012). Meslek eğitiminde ne çalışıyor, neden çalışıyor? Erişim tarihi: 03.05.18, <http://www.mesleklisesimemleketmeselesi.com>.
- Erhun, G. (2003). *Mesleki ve teknik eğitimde planlı okul gelişim modeli*. IVETA, Bölgesel konferans Ankara.
- Esbroeck, R. V., Tibos, K., Zaman M. (2005). A dynamic model of career choice development. *In-ternational Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 5-18.
- Falkingham, L. T., Reeves, R. (1998). Context analysis a technique for analysing research in a field, applied to literature on the management of R and D at the section level. *Scientometrics*, 42(2), 97- 120.
- Finn, J. D. & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal Applied Psychology*, 82, 221-234.
- Gelişli, Y. (2009). Mesleki ve teknik eğitim fakülteleri öğrencilerinin pedagojik

formasyon eğitimine ilişkin görüşleri. *Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, s.76-89 .

- Germenijs, V., Verschueren, K. (2007). High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. *Journal of Vocational Behavior*, 70, 223-241.
- Green, A. (1997). *Education, Globalization and the Nation State*. London: Palgrave Macmillan.
- Guerrero, M. & Villamil, O. S. (2002). Metaphorical conceptualizations of ESL teaching and learning. *Language Teaching Research*, 6 (2), 95-120.
- Günay, Ö. (2014). *Otelcilik ve turizm meslek liselerinde uygulanan beceri eğitimi üzerine bir araştırma Antalya örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güney, Z. (1982). *Bir grup rehberliği programının öğrencilerin mesleki tercihleri ile meslek alanlarına bağlı değerleri arasındaki ilişkiye etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Güven, İ. (2000). *Türkiye 'de Devlet Eğitim ve İdeoloji*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Hillmert, S. & M. Jacob. (2002). Social inequality in higher education: Is vocational training a pathway leading to or away from university? *European Sociological Review*, 19 (3): 319–334.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2004). *Educational organizations, policy and reform: research and measurement*. Greenwich, CT: Information Age.
- Hunt, O. (2007). *A mixed method design*. Article Valley. Erişim tarihi: 06.02.18 <http://www.articlealley.com>.
- Hyslop-Margison, E. J. (2001). An assessment of the historical arguments in vocational education reform. *Journal of Career and Technical Education* 17 (1): 23–30.
- Johnson, B., Turner, L. A. (2003). *Data collection strategies in mixed methods research*. A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7): 14-26.

- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Kantarcıoğlu, S. (1992). *Orta dereceli okul öğretmenleri için rehberlik*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Kitapları Dizisi.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri* (11.baskı). Ankara: Tek Işık Web Ofset.
- Karadeniz, O. (2008). *Endüstri meslek liseleri elektrik elektronik teknolojileri alanında uygulanmakta olan modüler öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğretmen görüşleri çerçevesinde karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2005). Citizenship and human rights education: a comparison of textbooks in Turkey and the United States, *International Journal of Educational Reform*, 14(1), 73–88.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (28. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karluk, R. (1999). *Türkiye Ekonomisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım,.
- Kasım, A. (2008). *Meslek lisesi yöneticilerinin yönetim süreçlerine göre okul yönetme becerileri* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, Y.K. (1992). *Ortaöğretimde Yenileşme*. TED XVI. Eğitim Toplantısı, 3-4 Aralık 1992. TED Yayınları, Ankara.
- Kaya,Y. K. (1993). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış*. Ankara: Set Ofset Matbaacılık.
- Kayır, Ö., Karaca, Ş., Şenyüz, Y., Söğütlü, C., Yayman, H. ve Kılıç, H. (2006). *İş dünyamızın ihtiyaçları ve işgücü arzı karşısında mesleki eğitimimiz iş dünyasının mesleki eğitime bakışı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Kepçeoğlu, M. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (6.baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. (2nd ed.). NY: Guilford Publications, Inc.

- Köroğlu, Ö. (2011). *İş doyumu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin performansla ilişkisi: turist rehberleri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Krieshok, T. S., Black, M. D., McKay, R. A. (2009). Career decision making: the limits of rationality and the abundance of non-conscious processes. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 275-290.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik psikolojisi* (2. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun Y. (1989). *Kendini Değerlendirme Envanteri El Kitabı*. Ankara, Öğrenci Seçme ve Terleştirme Merkezi.
- Kuzgun Y. (2003). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Levesque, K., Lauen, D., Teitelbaum, P., Alt, M., & Librera, S. (2000). *Vocational education in the United States: toward the year 2000 (NCES 2000-029)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Libbey, P. H. (2004). Measuring student relationships to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74 (7), 274-283.
- Marks, M. H. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school. *American Educational Research Journal*, 37 (1), 53-184.
- Martinez, M. A., Sauleda, N., Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17, 965-977.
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı, (2007). *Ülkemiz ve Avrupa'daki mesleki ve teknik eğitimde gelişmeler ile modüler eğitim uygulamaları*, Ankara.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. (2nd ed.) San Francisco: Jossey-Bass.

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*, (Çev.Editörü: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayınları.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Çalıştayı (2012). Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, 24 Şubat 2012 Antalya.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018, (2014) Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı, (2013) Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu, (1998) Karabük.
- Mesleki Yeterlilik Kanunu, 5544 sayılı yasa ile Mesleki Yeterlilik Kurumu kanunu çıkarılmıştır (Resmi gazete, 21.09.2006, sayı:26312).
- Mili Eğitim Yasası, 40/1992.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1994), *Mesleki ve teknik eğitim sisteminin incelenmesi*, Mesleki ve Teknik Eğitim Raporu, Ankara.
- Nayır, İ. (2006). *Ticaret meslek lisesi öğrencilerinin staj eğitiminden beklentileri ve staj eğitimi sırasında karşılaştıkları sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek Lisans tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nogay, S. (2007). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim sorunu ve çözümü*, 3, Mesleki ve Teknik Öğretim Derneği Genel Merkezi, Ankara.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2006). *Live longer, work longer: A Synthesis Report*. Paris: OECD.
- Oktay, E. (1988). *3308 sayılı çıraklık ve meslek eğitimi kanunu ve türk-alman çıraklık eğitimi model projeleri*. İkili Meslek Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, MEKSA Vakfı Yayınları, Ankara.
- Osipow, S.H., Fitzgerald, L.F. (1996) *Theories of career development* (4th ed.). United States: Allyn & Bacon.
- Öçal H. (2008). Mesleki eğitim ve yönlendirme. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 99, 12-18.
- Özaydın, M. M. (2000). *Türkiye ve Avrupa Birliğinde İstihdam politikalarının genel görünümü, karşılaşılan problemler ve çözüm arayışlarının mukayeseli analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özcan, M. (2010). *Anadolu meslek lisesi öğrencilerinin okudukları okulu seçme nedenleri ve gelecek beklentileri* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, E. (2012). *Alman mesleki eğitim sisteminde özel sektörün rolü ve ülkemiz mesleki eğitim ve oda sistemi için çıkarımlar*. TOBB Avrupa Birliği Daire Başkanlığı, Ankara.
- Özgü, T. (1996). *Kaynak yönünden eğitim sorunumuz ve çözüm yollarının değerlendirilmesi*. 4. Ulusal Kalite Kongresi, Özgeçmişler ve Tebliğler, İstanbul: KalDer Yayınları.
- Özsayar, B. (2008). *Meslek lisesi öğrencilerinin yaptıkları stajların mesleki gelişimlerine etkileri* (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 29-30.
- Özsoy, C. (2007). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin iktisadi kalkınmadaki yeri ve önemi*. Eskişehir: TC Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özsoy, O. (2004). *Geleceğin meslekleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Öztekin, M. (2010). *Beceri eğitimi kapsamında Leonardo Da Vinci programına katılan otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk Y., Görkem O. (2011). Mutfak dalı öğrencilerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi: otelcilik ve turizm meslek lisesi öğrencilerine yönelik bir uygulama, *İşletme Araştırmaları dergisi* 3 (2), 69- 89.
- Pala, H. (2016). *Meslek lisesi öğrencilerinin uygulama staj algılarının çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*, (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Peterson, J. (1995). Committee of the European Commission. *Journal of European Public Policy*. Taylor & Francis Group. 2(1), 69-93.
- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. 7(25), 46-61.

- Quicke, J. (1999). *A Curriculum for Life: Schools for a democratic learning society*. Buckingham: Open University Press.
- Rogers, X., Vouters, P., Gerard, F. M. (1992). Formation et technologies, *Revue Europeenne des Professionnels de la Formation*, 1(2-3): 32-42, BİEF.
- Rumberger, W. R. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32 (3), 583-625.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 131-155.
- Saygılı, Ş., Cihan, C., Yavan, Z. A. (2006). Eğitim ve sürdürülebilir büyüme: Türkiye deneyimi, riskler ve fırsatlar, *TÜSİAD Büyüme Stratejileri Dizisi:7*, İstanbul.
- Seferoğlu, S. (2009). Yeterlilikler, standartlar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında öğretmenlerin sürekli mesleki eğitim, eğitimde yansımalar. IX: *Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu Bildirisi*.
- Senar, N., Kaya, Z. (2006). *Ülke örnekleri ile AB' de mesleki eğitim ve AB mali kaynakları rehberi*. Ankara:TŞOF Matbaacılık.
- Sezgin İ. (1983). *Mesleki eğitimin kapsam gelişimi, Türkiye’de mesleki eğitim sorunları*. Türk Eğitim Derneği VI. Eğitim Toplantısında yayımlanan I. Bildirisi s: 25-26 Kasım 1982.
- Sezgin, İ. (2009). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme* (5.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sezgin, S. İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirmek* (3.baskı). Ankara: Adalet Matbaacılık Ticaret Limited Şirketi.
- Stringer, K. J., Kerpelman, J. L. (2010). Career identity development in college students: decision making, parental support and work experience. *International Journal of Theory and Research*, 10, 181-200.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49–74.
- Şahin, İ., Fındık, T. (2008). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *TSA*, 12(3), 65-86.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde ikili sistem (okul-sanayi işbirliğine dayalı sistem). *Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 25(2), Ankara, ss.691-692.

- Şişman, M. (2006). Eğitim bilimine giriş (Yeni YÖK tanımına uygun), Ankara: Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. (4th ed.). MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Tan, H. (1995). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Öğretmen Kitapları Dizisi, İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Tavşancıl E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. ; Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tavşancıl, E., Aslan E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul:Epsilon Yayınları.
- Taymaz, H. (1981). *Hizmet içi eğitim*. Ankara:Sevinç Matbaası.
- Telman, C. (2000). *Başarıya giden yolda meslek seçimi*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Telman, C. (2002). *Başarıya Giden Yolda Meslek Seçimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü dalga*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Tosun, T. (2010). *Tanzimat'tan günümüze mesleki eğitim politikaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı, Isparta.
- Trier, U. P. (1995). *Measuring What Students Learn / Mesurer Les Résultats Scolaires* (bilingual). Peschar, J. L., Phillips, G., Grisay, A., Granheim, M. (eds.). Paris: OECD.
- Tuna, O., Yalçıntaş, N. (1997). *Sosyal siyaset*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Tunçalp, K. (2013). Mesleki eğitimin ulusal – uluslararası rekabete açılması ve sertifikasyon ile mesleki işgücü dolaşımı [Konvertibilite]. *Akademik Araştırma Projeleri, Mesleki Eğitim, Sanayi İleri Teknoloji 2023*, Haziran 2013.
- Tuzcu, G. (2006). *Avrupa Birliği'ne giriş süreci ve eğitimde vizyon 2023*, Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Türkmen A., Tıraşoğlu, E., Gürdal, A., Meb. Ttkb. (1998). İlköğretim öğrencilerinin meslek eğilimleri ve yönlendirilmeleri. *16. Milli Eğitim Şurası*, Ankara.
- Tüylüoğlu, Ş., Çeştepe, H. (2004). *Kalkınma teorilerinin temelleri ve gelişimi. içinde mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu*. S. Taban, M.

- Kar (ed.), Kalkınma Ekonomisi: Seçme Konular (ss. 27-69). Bursa: Ekin Kitabevi.
- Uçar, C., Özerbaş, M.A. (2013). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (4), 609-635.
- Uysal, Ş. (1970). *Lise öğrencilerinin meslek seçimleri*. Ankara: Yeni Desen Matbaası.
- Ünal, L. I. (1988). Türkiye’de Orta Öğretim Düzeyindeki Mesleki ve Teknik Eğitimin Ekonomik Değeri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(89).
- Ünal, S., Ada, S. (2003). *Sınıf yönetimi, marmara üniversitesi döner sermaye işletmesi*. İstanbul Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi.
- Vaiz, O., Güneşli A. (2017). *Technology-assisted tolerance education at elementary schools within the framework of inspector qualifications*. *Quality Quantity*, 1-15. Erişim tarihi: 16.02.18 <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0558-8>.
- Vurucu, F. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçimi yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- XIA, W. (2004). Curriculum Design Model and The Enlightenment. Erişim tarihi: 03.05.18 <http://asterix.ednet.lsu.edu/-Isuctp/confpapers/Wang.htm> Shanghai-China.
- Yavaşcaoglu, A. A. (2001). *İlköğretim öğrencilerinin ikinci kademesinde görülmekte olan iş-eğitim (ev ekonomisi) dersinin meslek seçimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yazgan, Ç. Ü. (2014). Cumhuriyet öncesinde mesleki ve teknik eğitimin enformel ve formel temelleri: ahi birlikleri ve ıslahhaneler. *1. Uluslararası Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu (IVETS-2014)*, 11-13 Eylül, Bursa.
- Yazgeç, S. (2008), *Mesleki eğitim merkezi metal teknolojisi – makine teknolojisi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere, işletmelerde uygulanan mesleki eğitim (pratik eğitim) çalışmalarının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye, 19-20.
- Yazıt, H. (2013). *Turizm işletmeciliği eğitimi alan lisans ve ön lisans öğrencilerinin staj konusundaki düşünce ve algılamaları arasındaki farklılıkların belirlenmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Yazıt, H. (2013). *Turizm işletmeciliği eğitimi alan lisans ve ön lisans öğrencilerinin staj konusundaki düşünce ve algılamaları arasındaki farklılıkların belirlenmesi üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yegin, A. (2007). *Meslek lisesi öğrencilerinde görülen istenmeyen davranışlarda yönetici ve öğretmenlerin etkileri* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilkaya, Ş. (2007). *Öğretmenleri yönetici olmaya güdüleyen etkenler* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (6.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım,N., Uğur, M. (2011). Öğrencilerin algısından okul müdürü imgelerinin karikatürize ifadeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 409-426.
- Yıldız, H. (2008). *Mesleki ve Teknik Eğitim, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 99, 19-20.
- Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Sage publications.
- Yörük, S., Dikici, A., Uysal. A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2). 303-311.
- Ziderman, A. (1997). National programmes in technical and vocational education: economic and education relationships. *Journal of Vocational Education and Training*, 49(3), 351-366.

İNTERNET KAYNAKLARI

Celal Bayar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Staj bilgileri, (2018). Erişim tarihi: 16.02.18. Erişim adresi: <http://www.bayar.edu.tr/~fef> (Çevirimiçi 5).

Eric Digests, (2018). Erişim tarihi: 21.03.18. Erişim adresi: <http://www.ericdigests.org/2001-1/career.html> (Çevirimiçi 9).

İşkur (2003). *Fransa’da zorunlu eğitim, genel ve mesleki orta öğretim, temel mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi*. Erişim tarihi:20.12.17
<http://euroguidance.iskur.gov.tr/Portals/1/Kaynaklar/ulkeornekleri/italya.pdf>

İşkur (2003). *İtalya’da zorunlu eğitim, genel ve mesleki orta öğretim, temel mesleki eğitim ve yetişkin eğitimi*. Erişim tarihi: 20.12.17
<http://euroguidance.iskur.gov.tr/Portals/1/Kaynaklar/ulkeornekleri/italya.pdf> .

MEB, (2006). *Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi (METEM) Olarak Yapılandırılan Ortaöğretim Kurumlarının Değerlendirilmesi Araştırması*. Erişim tarihi: 08.01.18
https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Metem_Değerlendirilmesi.pdf.

MEB İstatistikleri Örgün Eğitim 2013-2014, Strateji geliştirme başkanlığı, (2017). Erişim tarihi: 14.11.17 Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2013_2014.pdf (Çevirimiçi 1).

MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, sayı:28752. (2018). Erişim tarihi: 16.02.18. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr> (Çevirimiçi 6).

MEGEP, (2018). Erişim tarihi: 08.01.18
Erişim adresi: <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html> (Çevirimiçi 3).

Mesleki ve Teknik Eğitim Çalıştay. (2012). Erişim tarihi: 10.02.18 Erişim adresi: mtem.meb.gov.tr (Çevirimiçi 7).

Mesleki Eğitim Meslek Alan ve Dalları, (2018) Erişim tarihi: 23.01.18 Erişim adresi: http://akcakocamesem.meb.k12.tr/icerikler/2017-2018-mesleki-egitim-meslek-alan-ve-dallari-guncel29092017_3545732.html (Çevirimiçi 4).

Milli Eğitim Bakanlığı, (2017). Erişim tarihi: 14.11.17 Erişim adresi: <http://www.meb.gov.tr> (Çevirimiçi 2).

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlar Yönetmenliği (2018). *Ortaöğretim kurumlarının değerlendirilmesi araştırması*. Erişim tarihi: 08.01.18
<http://yegitek.meb.gov.tr/tamamlanan/Metem>.

Türk Dil Kurumu, (2018). Erişim tarihi: 16.02.18
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ba60a1feadfd4.05347548.

Torba yasada yapılan değişiklikler, (2018). Erişim tarihi: 06.03.18 Erişim adresi:
<http://www.asm.gov.tr> (Çevirimiçi 8).

Yeni Asya Gazetesi, (2018). Erişim tarihi: 21.03.18 Erişim adresi:
<http://www.yeniasya.com.tr> (Çevirimiçi 10).

EK 1 2017-2018 Mesleki Eğitim Meslek Alan ve Dalları

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
1	MOBİLYA VE İÇ MEKAN TASARIMI		AHŞAP TEKNOLOJİSİ
	1	Ahşap Doğrama Teknolojisi	Ahşap Doğrama İmalatı
	2	Mobilya İskeleti ve Döşemesi	Ahşap İskelet İmalatı
			Döşemecilik Alanı Mobilya Döşemeciliği
	3	Mobilya Süsleme Sanatları	Ahşap Üst Yüzey İşlemleri
			Ahşap Süsleme
	4	İç Mekan ve Mobilya Teknolojisi	Mobilya İmalatı
2	5	Oto Döşemeciliği	Döşemecilik Alanı Oto Döşemeciliği
	AYAKKABI VE SARACİYE TEKNOLOJİSİ		
	6	Ayakkabı Modelistliği	
	7	Ayakkabı Üretimi	
	8	Saraciye Üretimi	
	9	Saraciye Modelistliği	
3	TARIM		BAHÇECİLİK
	10	Bahçe Bitkileri	Dış Mekan Bitkileri Yetiştiriciliği
			İç Mekan Bitkileri Yetiştiriciliği
	11	Tarla Bitkileri	Meyve Yetiştiriciliği
			Sebze Yetiştiriciliği
	12	Peyzaj	Çiçek Düzenlemeciliği
			Peyzaj
	13	Süs Bitkileri	Kesme Çiçek Yetiştiriciliği
4	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ		
	15	Ağ İşletmenliği	
14	TARIM ALET VE MAKİNELERİ		Metal Teknolojisi Alanı
			Tarım (Ziraat) Alet ve Makineleri Bakım ve Onarımcılığı

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	16	Bilgisayar Teknik Servisi	
	17	Veri Tabanı Programcılığı	
	18	Web Programcılığı	
5	ELEKTRİK- ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ		ELEKTRİK-ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ
	19	Bobinaj	
	20	Büro Makineleri Teknik Servisi	
	21	Elektrik Tesisatları ve Pano Montörlüğü	
	22	Elektrikli Ev Aletleri Teknik Servisi	
	23	Asansör Sistemleri	Elektromekanik Taşıyıcılar Bakım Onarım
	24	Endüstriyel Bakım Onarım	
	25	Görüntü ve Ses Sistemleri	
	26	Güvenlik Sistemleri	
	27	Haberleşme Sistemleri	
	28	Yüksek Gerilim Sistemleri	
6	ENDÜSTRİYEL OTOMASYON TEKNOLOJİLERİ		ELEKTRİK-ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ
	29	Endüstriyel Kontrol	Otomasyon Sistemleri
7	ELSANATLARI TEKNOLOJİSİ		ELSANATLARI TEKNOLOJİSİ
	30	Dekoratif Ev Tekstili	
	31	Dekoratif El Sanatları	
	32	El Dokuma	El Dokumacılığı
	33	El ve Makine Nakışı	El ve Makine Nakışçılığı
	34	Halı Desinatörlüğü	
	35	Sanayi Nakışı	Sanayi Nakışçılığı
8	GRAFİK VE FOTOĞRAF		FOTOĞRAFÇILIK
	36	Fotoğraf	Fotoğrafçılık
9	GEMİ YAPIMI		GEMİ YAPIMI (Deniz Araçları Yapımı)

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	37	Gemi İnşa	Çelik Gemi Yapımı
	38	Gemi Donatımı	Gemi Boru Donatımı
	39	Yat İnşa	Tekne ve Yat Yapımı
10	GİYİM ÜRETİM TEKNOLOJİSİ		
	40	Çocuk Giyim Modelistliği	
	41	Deri Giyim	
	42	Erkek Giyim Modelistliği	
	43	Erkek Terziliği	
	44	Hazır Giyim Model Makinecilliği	
	45	İç Giyim Modelistliği	
	46	Kadın Giyim Modelistliği	
	47	Kadın Terziliği	
	48	Kesim	
	49	Konfeksiyon Makineleri Bakım Onarım	
11	GIDA TEKNOLOJİSİ		GIDA TEKNOLOJİSİ
	50	Gıda İşleme	Çay Üretimi ve İşleme
			Hububat İşleme
			Sebze ve Meyve İşleme
			Zeytin İşleme
			Süt İşleme
	51	Et ve Et Ürünleri İşlemeciliği	Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanı Et ve Et Ürünleri İşlemeciliği
12	GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ		GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ
	52	Cilt Bakımı ve Makyaj	Cilt Bakımı ve Güzellik
	53	Erkek Kuaförü	Erkek Berberliği
	54	Kadın Kuaförü	Kuaförlük
13	İNŞAAT TEKNOLOJİSİ		İNŞAAT TEKNOLOJİSİ
	55	Ahşap Yapı Sistemleri	Ahşap Doğrama ve Kaplamacılığı

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	56	Betonarme Yapı Sistemleri	Yapı Duvarcılığı
	57	Çatı Sistemleri	Betonarme Demir, Kalıpcılık ve Çatıcılık
	58	Çelik Yapı Teknik Ressamlığı	
	59	İç Mekan Teknik Ressamlığı	
	60	Mimari Yapı Teknik Ressamlığı	
	61	Cephe Sistemleri ve PVC Doğrama	PVC Doğrama İmalat ve Montajcılığı
	62	Restorasyon	
	63	Statik Yapı Teknik Ressamlığı	
	64	Yapı İç Mekan Dekorasyonu	Yapı Dekorasyonculuğu
	65	Beton-Çimento ve Zemin Teknolojisi	Yapı Zemin ve Beton Laboratuvarcılığı
	66	Yapı Yalıtım	Yapı Yalıtımcılığı
	67	Yapı Yüzey Kaplama	Yapı Yüzey Kaplamacılığı
14	HARİTA-TAPU-KADASTRO		İNŞAAT TEKNOLOJİSİ
	68	Haritacılık	Harita ve Kadastro
	69	Kadastroculuk	
15	KİMYA TEKNOLOJİSİ		KAĞIT TEKNOLOJİSİ
	70	Kağıt Üretimi	Kağıt Üretimi
	71	Deri İşleme	
16	KONAKLAMA VE SEYAHAT HİZMETLERİ		KONAKLAMA VE SEYAHAT HİZMETLERİ
	72	Kat Hizmetleri	Kat Hizmetleri Elemanı
	73	Operasyon	Operasyon Elemanı
	74	Ön Büro	Ön Büro Elemanı
	75	Rezervasyon	Rezervasyon Elemanı
	76	Kuru Temizlemecilik	Kuru Temizlemecilik Alanı Kuru Temizlemecilik
17	KUYUMCULUK TEKNOLOJİSİ		KUYUMCULUK TEKNOLOJİSİ

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	77	Takı İmalatı	Takı İmalatı (Kıymetli Metal ve Taş İşlemeciliği)
	78	Vitrin Kuyumculuğu	
18	MAKİNE TEKNOLOJİSİ		MAKİNE TEKNOLOJİSİ
	79	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Modelleme	
	80	Bilgisayar Destekli Makine Ressamlığı	
	81	Bilgisayarlı Makine İmalatı İşlemleri	Bilgisayarlı Makine İmalatı İşlemleri (CNC)
	82	Endüstriyel Kalıp	
	83	Mermer İşleme	
	84	Makine Bakım Onarım	
	85	Anahtarcılık ve Çilingirlik	
	86	Saat Tamirciliği	
19	MATBAA TEKNOLOJİSİ		
	87	Baskı Öncesi	
	88	Baskı Sonrası	
	89	Flekso Baskı	
	90	Ofset Baskı	
	91	Serigrafi ve Tampon Baskı	
	92	Tifdruk Baskı	
20	METAL TEKNOLOJİSİ		
	93	Avizcilik	
	94	Çelik Konstrüksiyon	
	95	Isıl İşlem	
	96	Kaynakçılık	
	97	Karosercilik	
	98	Metal Doğrama	
	99	Metal Levha İşlemeciliği	
	100	Sac İşleri	

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	101	Reklam Tabelacılığı	Reklam Tabelacılığı Alanı Reklam Tabelacılığı
21	METALURJİ TEKNOLOJİSİ		
	102	Döküm	
	103	İzabe	
22	MOTORLU ARAÇLAR TEKNOLOJİSİ		MOTORLU ARAÇLAR TEKNOLOJİSİ
	104	Dizel Motorları Yakıt Pompası ve Enjektör Ayarlılığı	
	105	İş Makineleri	İş Makineleri Bakım Onarımcılığı
	106	Motorlu Araçlar LPG Sistemleri Bakım ve Onarımcılığı	
	107	Motosiklet Tamirciliği	
	108	Otomotiv Boya	Otomotiv Boyacılığı
	109	Otomotiv Elektrikçiliği	
	110	Otomotiv Elektromekanik	Otomotiv Elektromekanikerliği
	111	Otomotiv Gövde	Otomotiv Gövdeciliği
	112	Otomotiv Mekanikerliği	
	113	Otomotiv Motor Yenileştirmeciliği	
	114	Ön Düzen Ayarlılığı ve Lastikçilik	
23	PLASTİK TEKNOLOJİSİ		
	115	Plastik İşleme	
	116	Plastik Kalıp	
24	SERAMİK VE CAM TEKNOLOJİSİ		SERAMİK VE CAM TEKNOLOJİSİ
	117	Alçı Model Kalıp	
	118	Çinicilik	
	119	Serbest Seramik Şekillendirme	
	120	Sır Üstü Dekorlama	
	121	Tornada Form Şekillendirme	

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
	122	Dekoratif Cam	Tezyinat
			Vitray
	123	Endüstriyel Cam	İndirme
			Cam Ürün Üretimi
			Cam Şekillendirme
25	TESİSAT TEKNOLOJİSİ VE İKLİMLENDİRME		TESİSAT TEKNOLOJİSİ VE İKLİMLENDİRME
	124	Yapı Tesisat Sistemleri	Isıtma ve Doğalgaz İç Tesisatı
			Isıtma ve Gaz Yakıcı Cihazlar (Servis)
			Isıtma ve Sıhhi Tesisat
			Kalorifercilik
	125	İklimlendirme Sistemleri	Soğutma ve İklimlendirme Alanı
126	Soğutma Sistemleri	Soğutma ve İklimlendirme	
26	TEKSTİL TEKNOLOJİSİ		TEKSTİL TEKNOLOJİSİ
	127	Dokuma Operatörlüğü	Endüstriyel Dokuma
	128	İplik Üretim Teknolojisi	İplik
	129	Endüstriyel Çorap Örmeye	Endüstriyel Örmeye
	130	Endüstriyel Düz Örmeye	
	131	Endüstriyel Yuvarlak Örmeye	
	132	Tekstil Baskı ve Desenciliği	Terbiye Teknolojileri
	133	Tekstil Bitim İşlemleri (Apre)	
	134	Tekstil Boyacılığı	
	135	Tekstil Laborantlığı	
27	YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ		YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ
	136	Aşçılık	
	137	Fırıncılık	
	138	Pasta ve Tatlı Yapımı	Pastacılık, Tatlıcılık ve Şekerlemecilik
	139	Servis	Servis Elemanlığı
	140	Kantin İşletmeciliği	Pazarlama ve Perakende Alanı

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
			Kantin İşletmeciliği

KAPSAMDAN ÇIKARILAN MESLEK DALLARI

1	Gemi Ressamlığı *
2	Baskı *
3	Barmenlik *
4	Satış Elemanlığı Dalı (14 uzmanlık) * 1. Ayakkabı, Deri ve Yan Ürünleri Satış Elemanlığı 2. Elektrik ve Elektronik Malzemeler Satış Elemanlığı 3. Giyim ve Giyim Aksesuarları Satış Elemanlığı 4. İnşaat Malzemeleri Satış Elemanlığı 5. Kırtasiye ve Kitap Satış Elemanlığı 6. Meyve ve Sebze Satış Elemanlığı 7. Mobilya Satış Elemanlığı 8. Oto Yedek Parça Satış Elemanlığı 9. Saat, Elektrikli Aletler ve Elektronik Araçlar Satış Elemanlığı 10. Sanayi Makineleri Satış Elemanlığı 11. Su ve Deniz Ürünleri Satış Elemanlığı 12. Şarküteri, Bakkal Ve Gıda Pazarları Satış Elemanlığı 13. Tarım Ürünleri Satış Elemanlığı 14. Tıbbi Araçlar ve Malzemeleri Satış Elemanlığı

Alan Sıra No	Dal Sıra No	Güncellenen Alan ve Dal İsimleri	Alan ve Dal Eski İsimleri
1		ELEKTRİK- ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ	ELEKTRİK- ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ
	1	Asansör Sistemleri	Elektromekanik Taşıyıcılar Bakım Onarım
2		GAZETECİLİK	GAZETECİLİK
	1	Muhabirlik	Foto Muhabirliği TV Muhabirliği Yazılı Basın Muhabirliği
3		GİYİM ÜRETİM TEKNOLOJİSİ	GİYİM ÜRETİM TEKNOLOJİSİ
	1		Kesim*

4	GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ		GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ
	1	Cilt Bakımı ve Makyaj	Cilt Bakımı
			Makyaj
	2	Kadın Kuaförlüğü	Saç Bakımı
	3	Erkek Kuaförlüğü	
		Vücut Bakımı*	
5	KİMYA TEKNOLOJİSİ		KİMYA TEKNOLOJİSİ
	1	Boya Üretimi ve Kontrolü	Boya Üretimi ve Uygulama
6	PAZARLAMA VE PERAKENDE		PAZARLAMA VE PERAKENDE
	1	Satış Elemanlığı	Gıda Satış Elemanlığı
			Satış Elemanlığı
7	RADYO-TELEVİZYON		RADYO-TELEVİZYON
	1		Radyo-Televizyon Programcılığı*
8	YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ		YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ
	1	Aşçılık	Mutfak
	2	Pasta ve Tatlı Yapımı	Pastacılık
	3		Bar *
9	MADEN TEKNOLOJİSİ		
	1	Madencilik**	

EK 2 Mesleki Teknik Eğitime İlişkin Anket Formları

Doktora tez çalışması kapsamında mesleki teknik eğitim öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliği açısından size yöneltilen anket sorularını cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Çalışma anketi değerlendirilirken kişi ve kurum isimleri kesinlikle kullanılmayacak ve elde edilen veriler yalnızca bu araştırma kapsamında değerlendirilecektir.

Tez danışmanları
Doç. Dr. Ahmet Güneyli
Prof. Dr. Mehmet Çağlar

Yeşim Üstün Aksoy
YDÜ Doktora Öğrencisi

DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2) Yaşınız:

() 14 Yaş

() 15 Yaş

() 16 Yaş

() 17 Yaş

() 17 Yaş ve üzeri

3) Uyuşgunuz:

() KKTC () KKTC-TC () TC

() Diğer (lütfen belirtiniz):

.....

4) Babanızın öğrenim durumu:

.....

5) Babanızın mesleği:

.....

6) Annenizin öğrenim durumu:

.....

7) Annenizin mesleği:

.....

8) Kardeş sayısı:

.....

9) Siz dahil ailenizdeki birey sayısı:

.....

B. EĞİTİMLE İLGİLİ BİLGİLER

1) Sınıfınız:

() 10. sınıf

() 11. sınıf

() 12. sınıf

2) Okulunuz:

.....

3) Alanınız:

.....

4) Sınıf mevcudunuz:

.....

5) Bir önceki yıla ilişkin karne notu ortalamanız:

() 0-1,99

() 2-3,99

() 4-5,99

() 6-7,99

() 8-10

6) Sınıf tekrarı yaptınız mı?

() Evet () Hayır

7) Halen okuduğunuz branşı isteyerek mi seçtiniz?

() Evet () Hayır

8) Gördüğünüz eğitimden memnun musunuz?

() Evet () Hayır

9) Branşınızı mezun olunca yapmayı düşünür müsünüz?

() Evet () Hayır

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
Bir mesleki teknik lise öğrencisi olarak;					
1. Atölyedeki uygulama derslerinde gayet ilgiliyim.					
2. Mesleki bilgi ve becerileri öğrenmede istekliyim.					
3. Okulda geçen zamanı iyi değerlendiririm.					
4. Öğretmenlerime karşı davranışlarım, öğrenciye yakışır şekildedir.					
5. Arkadaşlarımla ilişkilerimde, olumlu davranışlar gösteririm.					
6. Hayattan beklentileri olan bir bireyim.					
7. Ürün ortaya çıkarır ya da yaratıcı bir projede yer alabilirim.					
8. Önemli görev ve kişileri destekleyebilecek kilit görevlerde bulunmada istekliyim.					
9. İşimin sürekliliği açısından istihdam garantisi olan güvenli bir pozisyonda çalışmak önemlidir.					
10. Seçtiğim/Seçeceğim işlerde aile ve sosyal yaşantıma da zaman ayırmayı tercih ederim.					
11. Özellikle, teknik bilgi ve uzmanlık gerektiren görevlerde çalışmayı tercih ederim.					
12. Önemli bir konuda ilerleyebilmek için, bilgimi ve yeteneklerimi kullanabileceğim kariyer yollarını tercih ederim.					
13. Genel olarak, seçtiğim okul ve/veya bölümden memnunum.					
14. Farklı sınıflardaki öğrenciler arasındaki iletişimim güçlüdür					
15. Öğretmenlerimi farklı sorunlarımı iletecek kadar yakın görürüm.					
16. Okuldaki uygulamalara yönelik sorunlarımı veya düşüncelerimi yöneticilere yeterli düzeyde aktarabilirim.					
17. Bu okulda bulunduğum bölümün öğrenci olmanın bir ayrıcalık olduğunun farkındayım.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18. Genellikle okul binasında kendimi güvende hissedirim.					
19. Bu okulda, yeni şeyler öğrenmeye ilgi duyarım.					
20. Okulda eğlenirim ama aynı zamanda derslerime de sıkı çalışırım.					
21. Öğretmenlerden ya da rehberlerden yardım ve tavsiye alabilirim.					
22. Kendimi bu okula ait hissedirim.					
23. Spor ve diğer okul faaliyetlerinde yer alabilirim.					
24. Derse, araç-gereç (kitap, defter, atölye malzemesi vb.) getiririm.					
25. Ders esnasında başka şeylerle uğraşmam (örn. resim yapmak, dışarıya bakmak vb.).					
26. Öğretmen tarafından verilen görevleri yaparım.					
27. Okul içinde veya dışında okulun personeli ile diğer kişilere (memur, teknisyen, hizmetli vb.) karşı kaba ve saygısız davranmam.					
28. Okulunun ve sınıfının çevresini kirletmem.					
29. Okulda yapılan etkinlikler sırasında görgü kurallarına uygun davranırım.					
30. Sınavlarda, konuşmak ve/veya kopya çekmek gibi davranışlarda bulunmam.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
Okul yöneticisi;					
1. Yüksek özgüvene sahiptir.					
2. İletişim becerilerini ustaca kullanabilir.					
3. Yeni yaklaşımlara ve farklı görüşlere açıktır.					
4. Gerektiğinde risk almaktan çekinmez.					
5. Öğretmenleri peşinden sürükleyici bir yapısı vardır.					
6. Öğretmenlerin gözünde saygın bir yeri vardır.					
7. Kritik durumlarda radikal çözümler üretir.					
8. Öğretmenlerin ilgi, yetenek ve başarılarının farkında olduğunu öğretmenlere hissettirir.					
9. Öğretmenlerin kararlara katılmalarını destekler ve cesaretlendirir.					
10. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlar.					
11. Okulda görevli kişilerin ya da grupların rollerini, statülerini ve sorumluluklarını belirler.					
12. Velilerin örgütlenmesini (okul-aile birliği) sağlayarak okulun güçlenmesi için çalışmalar yapar.					
13. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirir.					
14. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapar.					
15. Öğretmenlerin kişisel gelişimi konusunda etkileyici olur.					
16. Liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkiler.					
17. Okuldaki öğretmenlerin kendi aralarında iyi ilişkiler kurmalarını ve okulu benimsemelerini sağlayacak önlemleri alır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
18. Öğretmenin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini objektif olarak denetler.					
19. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmasını sağlar.					
20. Okul yönetiminin, öğrencilerin sosyal faaliyetlerle ilgilenmesine fırsat tanıyan olanaklar yaratır.					
21. Okul yönetimi öğrencileri, yönetmeliklere ve uygulamalara yönelik olarak zamanında ve doğru bilgilendirir.					
22. Bu okuldaki idareciler sık sık öğretmenlerle ve velilerle konuşurlar.					
23. Okul içerisinde bilgi akışını doğru ve çabuk sağlamaktadırlar.					
24. Yönetim konusunda deneyimlidirler.					
25. Toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenlerler.					
26. Öğretmenlerin veli toplantılarının sıklıkla yapmasını önemser.					
27. Öğretmenlerin eğitim-öğretim çalışmalarında öz denetim yapmalarını sağlarlar.					
28. Okul yöneticisi personelin (hademe, güvenlik görevlisi, sekreter) taleplerini karşılamada olumlu bir tutum içindedir.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Öğretmen;					
1. Öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenme-öğretme ortamında uygun, etkili ve doğru kullanır.					
2. Bilimdeki ve alanındaki gelişmeleri izler.					
3. Mesleki gelişmeleri izler, değişim ve gelişim için çaba sarf eder.					
4. Mesleki yasaları izler, görev ve sorumlulukları yerine getirir.					
5. Yaşam boyu öğrenen ve kendini geliştiren olur.					
6. Okulunda kalite verimliliğin artırılmasına çaba sarf eder.					
7. Çağdaş bir insanın sahip olması gereken becerilerle (bilgisayar, internet vb.) donanımlıdır.					
8. Davranışları ve kişiliği ile öğrencilerine ve topluma örnek olur.					
9. Öğrenci davranışlarını ve sınıfı iyi yönetir.					
10. Sabırlı ve demokratik olur, hoşgörülü davranır.					
11. Beden dilini etkili kullanır.					
12. Konuları yaşamla ilişkilendirir.					
13. Ders materyalleri hazırlar ve kullanır.					
14. Alanındaki temel kavram ve genellemeleri (ilkeleri) bilir.					
15. Disiplinlerarası bilgi ve becerileri kullanır ve bütünleştirir.					
16. Mesleğini severek yapar.					
17. Planlı, programlıdır ve zamanı etkili kullanır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
18. Öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerine uygun davranır.					
19. Öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba sarf eder.					
20. Ailelerin öğretme-öğrenme sürecine katkı sağlamaları için işbirliği zeminini oluşturur.					
21. KKTC Milli eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri ile amaçlarının neler olduğunu bilir ve bunları eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanır.					
22. Öğrencilerin başarılarının arttırılması için uğraşır ve öğrenci yararına yapılacak etkinlikleri paylaşır.					
23. Okul yöneticisi ile etkili bir iletişim kurar.					
24. Öğrencilerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtir.					
25. Öğrencilerin bilgi ve yetenek düzeyine uygun işler verir.					
26. Öğrencilerin meslek alanları ile ilgili projeler yaratır.					
27. Uygulamalı derslerde işleri yaparak ve yaşayarak öğretir.					
28. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri hakkında bilgi ve tecrübe sahibidir.					
29. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardım eder.					
30. Öğrencilere gerçekten değer verir.					
31. Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmasını teşvik eder.					
32. Öğrencilere karşı genellikle adil davranır.					
33. Okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği ve dayanışma içindedir.					
34. Bir öğrencinin öğrenme sorunu olduğunda sabırlıdır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
35. Öğrencilere bir birey oldukları bilinciyle yaklaşır.					
36. Öğrencilerin gelecekteki dersleriyle ve meslekleriyle ilgili planlar yapmalarına yardımcı olur.					
37. Görev yaptığı okula bağlıdır ve aidiyeti yüksektir.					
38. Okulun imajını yüksek tutmak için çaba sarf eder.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Mesleki teknik eğitim kurumlarının eğitim-öğretim, çevre, donanım, eğitim programı ve staj boyutlarına ilişkin yeterliği;					
1. Okul alanı ve sınıflar temiz ve düzenlidir.					
2. Mesleki eğitim kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılan bütçe yeterlidir.					
3. Mesleki teknik eğitim kurumları alt yapı ve donanımları gelişmiş ülkelerdeki norm ve standartlardadır.					
4. Mesleki eğitimle ilgili tüm mevzuat güncellenmiştir ve yeniden yapılanmaya uygun olarak yasal değişiklikler yapılmıştır.					
5. Meslek liselerinde okul-sektör ilişkilerini yürüten, bölümler arasındaki ilişkileri ve organizasyonu sağlayan, bölümlerin ihtiyaçlarını tespit edip takip eden bir anlayış mevcuttur.					
6. Mesleki teknik eğitimde teknoloji ve çağdaş uygulamalar için teknik destek birimi (tamir-bakım geliştirme) bulunmaktadır.					
7. Özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması için; mesleki teknik eğitimin tüm kademeleri gerekli önlemleri almaktadır.					
8. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf geçme sınav tüzüğü yeterlidir.					
9. Mesleki teknik eğitim kurumlarına öğrenci alırken gerekli hassasiyet ve özen gösterilmektedir (becerileri, değerlendirme vb.).					
10. Mesleki teknik eğitim kurumların günün, bölgenin ve ülkenin ihtiyaçlarına göre yapılandırılmıştır.					
11. Mesleki teknik eğitim kurumlarında uygulamalı ders sayıları yeterlidir.					
12. Mesleki teknik eğitim kurumlarında atölye ve araçlar etkin ve verimli kullanılmaktadır.					
13. Mesleki teknik eğitim kurumlarında alan ve dallar arasında dikey ve yatay geçişlere imkan sağlanmaktadır.					
14. Mesleki teknik eğitim kurumları için yönlendirme ve tanıtım ilköğretim ve ortaokul öğretimi süresince yapılmaktadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
15. Meslek liseleri ortaöğretim öğrencilerine açılmıştır ve tanıtım yönlendirme için bir araç olarak hizmet etmektedir.					
16. Mezunların kendi alanlarında yüksekokullara devamı teşvik edilmekte, burs ve yerleştirme kriterleri belirlenmektedir.					
17. Sektörde kabul görmüş konusunda uzman kişilerin belirli aralıklara meslek okullarında hizmet verebilmelerine imkan sağlanmaktadır.					
18. KKTC’de Mesleki teknik eğitimde programlar uluslararası standartlara göre diploma ve çeşitli sertifikalara götürecek şekilde geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmiştir.					
19. Mesleki eğitim programları iş piyasasının insan gücü gereksinimleri değerlendirilerek istihdama yönelik olarak düzenlenmiştir.					
20. Meslek eğitiminde iş başında eğitim gibi uygulamalar yanında, eğitim teknolojisi de kullanılarak zenginlik ve bütünleşme sağlanmaktadır.					
21. Mesleki eğitim kurumlarında gerçek iş tecrübesi kazandırılacak şekilde eğitim verilmektedir.					
22. Öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirme amacıyla okul dışında kurs programları düzenlenmektedir.					
23. Mesleki teknik liselerde eğitim üniversiteye yönelik düzenlenmiştir.					
24. Mesleki teknik eğitim kurumlarında ölçme-değerlendirme öğrencilerin yeterliliğini ölçmesi amacı ile okul ortamında yapılmaktadır.					
25. Mesleki teknik eğitimde orta ve yüksek öğretim kurumları arasında program devamlılığı ve bütünlüğü vardır.					
26. Mesleki teknik eğitimde stajda kullanılan araç-gereç, personel, sağlık, temizlik ve çeşitlilik açısından yeterlidir.					
27. Mesleki teknik eğitimde staj, okulda alınan teorik eğitimi uygulama ile destekler.					
28. Mesleki teknik eğitimde staj süresi yeterlidir.					
29. Mesleki teknik eğitimde staj mesleği sevmeyi sağlar.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
30. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kendine güvenmesine katkı sağlar.					
31. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin mezun olduktan sonra alanında çalışma isteğini artırır.					
32. Mesleki teknik eğitimde staj koordinatör öğretmenleri örnek alıp öğrencinin mesleki becerilerini geliştirir.					
33. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kişisel becerilerini sergilemesine olanak sağlar.					
34. İşletmelerde beceri eğitiminde öğretmen-işletme-öğrenci takibi ve denetimi için daha etkin önlemler alınmaktadır.					
35. İşletmelerde beceri eğitimi programı işletmelerle işbirliği içinde hazırlanmaktadır.					
36. Mesleki teknik eğitimde veliler okuldaki toplantılara ve diğer faaliyetlere katılırlar.					
37. Mesleki teknik eğitime toplumdaki pek çok kişi yardımcı olur.					
38. Mesleki teknik eğitimdeki okulların dışarıda (çevrede, kentte vb.) olumlu bir imajı vardır.					
39. Mesleki eğitim kurumlarında, meslek kuruluşları ile sivil toplum örgütlerinin ve sektör temsilcilerinin katılımı sağlanmaktadır.					

Doktora tez çalışması kapsamında mesleki teknik eğitim öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından size yöneltilen anket sorularını cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Çalışma anketi değerlendirilirken kişi ve kurum isimleri kesinlikle kullanılmayacak ve elde edilen veriler yalnızca bu araştırma kapsamında değerlendirilecektir.

Tez danışmanları
Doç. Dr. Ahmet Güneşli
Prof. Dr. Mehmet Çağlar

Yeşim Üstün Aksoy
YDÜ Doktora Öğrencisi

DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER

A. KİŞİSEL BİLGİLER

B. EĞİTİMLE İLGİLİ BİLGİLER

C. MESLEKİ BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2) Yaşınız:

() 20-24 Yaş
() 25-29 Yaş
() 30-34 Yaş
() 35-39 Yaş
() 40-44 Yaş
() 45-49 Yaş
() 50 Yaş ve üzeri

3) Uyruğunuz:

() KKTC () KKTC-TC
() TC
() Diğer (lütfen belirtiniz):
.....

4) Medeni durumunuz:

() Evli () Bekar

5) Çocuğunuz var mı?

() Evet () Hayır

6) Gelir düzeyiniz:

() 0-2000
() 2001-4000
() 4001-6000
() 6001-üstü

1) Mezun olunan branş:

.....

2) Mezun olunan okul:

.....

3) Öğrenim düzeyiniz:

() Lise
() Ön Lisans
() Lisans
() Yüksek Lisans
() Doktora
() Diğer (lütfen belirtiniz):
.....

1) Branşınız nedir?

() Meslek öğretmeni (belirtiniz)
.....
() Kültür öğretmeni (belirtiniz)
.....

2) Mesleki kıdeminiz:

() 5 yıl ve altı
() 6-10 yıl
() 11-15 yıl
() 16-20 yıl
() 21 yıl ve üstü

3) Şimdiye kadar çalışılan okul sayısı:

() 1
() 2
() 3
() 4
() 5 ve üstü

4) Çalışılan okulun konumu:

() Kentsel Alan
() Kırsal Alan

5) Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı:

.....

6) Çalışılan okuldaki öğrenci sayısı:

.....

7) Görev yaptığı okuldaki toplam çalışma süresi:

.....

8) Öğretmenler sendikasına üye misiniz?

() Evet () Hayır

9) Şimdiye kadar “mesleki teknik eğitime” yönelik hizmet içi eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

10) Meslek lisesinde çalışmaktan memnun musunuz?

() Evet () Hayır

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Bir mesleki teknik lise öğretmeni olarak;					
1. Öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenme-öğretme ortamında uygun, etkili ve doğru kullanırım.					
2. Bilimdeki ve alanındaki gelişmeleri izlerim.					
3. Mesleki gelişmeleri izlerim ve değişim ve gelişim için çaba sarf ederim.					
4. Mesleki yasaları izlerim, görev ve sorumlulukları yerine getiririm.					
5. Yaşam boyu öğrenen ve kendini geliştiren olurum.					
6. Okulumda kalite verimliliğin arttırılmasına çaba sarf ederim.					
7. Çağdaş bir insanın sahip olması gereken becerilerle (bilgisayar, internet vb.) donanımlıyım.					
8. Davranışlarım ve kişiliğim ile öğrencilerime ve topluma örnek olurum.					
9. Öğrenci davranışlarını ve sınıfı iyi yönetirim.					
10. Sabırlı ve demokratik olur, hoşgörülü davranırım.					
11. Beden dilini etkili kullanırım.					
12. Konuları yaşamla ilişkilendiririm.					
13. Ders materyallerini hazırlar ve kullanırım.					
14. Alanındaki temel kavram ve genellemeleri (ilkeleri) bilirim.					
15. Disiplinlerarası bilgi ve becerileri kullanır ve bütünleştiririm.					
16. Mesleğimi severek yaparım.					
17. Planlı, programlıyım ve zamanı etkili kullanırım.					
18. Öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerine uygun davranırım.					
19. Öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba sarf ederim.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
20. Ailelerin öğretme-öğrenme sürecine katkı sağlamaları için işbirliği zeminini oluştururum.					
21. KKTC Milli eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri ile amaçlarının neler olduğunu bilirim ve bunları eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanırım.					
22. Öğrencilerin başarılarının artırılması için uğraşırım ve öğrenci yararına yapılacak etkinlikleri paylaşıyorum.					
23. Okul yöneticisi ile etkili bir iletişim kurarım.					
24. Öğrencilerden beklentilerimi açık ve net bir şekilde belirtirim.					
25. Öğrencilerin bilgi ve yetenek düzeyine uygun işler veririm.					
26. Öğrencilerin meslek alanları ile ilgili projeler yaratırım.					
27. Uygulamalı derslerde işleri yaparak ve yaşayarak öğretirim.					
28. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri hakkında bilgi ve tecrübe sahibiyim.					
29. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardım ederim.					
30. Öğrencilere gerçekten değer veririm.					
31. Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmasını teşvik ederim.					
32. Öğrencilere karşı genellikle adil davranırım.					
33. Okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği ve dayanışma içindeyim.					
34. Bir öğrencinin öğrenme sorunu olduğunda sabırlıyım.					
35. Öğrencilere bir birey oldukları bilinciyle yaklaşıyorum.					
36. Öğrencilerin gelecekteki dersleriyle ve meslekleriyle ilgili planlar yapmalarına yardımcı olurum.					
37. Görev yaptığım okula bağlıyım ve aidiyetim yüksektir.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Okul yöneticisi;					
1. Yüksek özgüvene sahiptir.					
2. İletişim becerilerini ustaca kullanabilir.					
3. Yeni yaklaşımlara ve farklı görüşlere açıktır.					
4. Gerektiğinde risk almaktan çekinmez.					
5. Öğretmenleri peşinden sürükleyici bir yapısı vardır.					
6. Öğretmenlerin gözünde saygın bir yeri vardır.					
7. Kritik durumlarda radikal çözümler üretir.					
8. Öğretmenlerin ilgi, yetenek ve başarılarının farkında olduğunu öğretmenlere hissettirir.					
9. Öğretmenlerin kararlara katılmalarını destekler ve cesaretlendirir.					
10. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlar.					
11. Okulda görevli kişilerin ya da grupların rollerini, statülerini ve sorumluluklarını belirler.					
12. Velilerin örgütlenmesini (okul-aile birliği) sağlayarak okulun güçlenmesi için çalışmalar yapar.					
13. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getirir.					
14. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yapar.					
15. Öğretmenlerin kişisel gelişimi konusunda etkileyici olur.					
16. Liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkiler.					
17. Okuldaki öğretmenlerin kendi aralarında iyi ilişkiler kurmalarını ve okulu benimsemelerini sağlayacak önlemleri alır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
18. Öğretmenin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini objektif olarak denetler.					
19. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmasını sağlar.					
20. Okul yönetiminin, öğrencilerin sosyal faaliyetlerle ilgilenmesine fırsat tanıyan olanaklar yaratır.					
21. Okul yönetimi öğrencileri, yönetmeliklere ve uygulamalara yönelik olarak zamanında ve doğru bilgilendirir.					
22. Bu okuldaki idareciler sık sık öğretmenlerle ve velilerle konuşurlar.					
23. Okul içerisinde bilgi akışını doğru ve çabuk sağlamaktadırlar.					
24. Yönetim konusunda deneyimlidirler.					
25. Toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenlerler.					
26. Öğretmenlerin veli toplantılarının sıklıkla yapmasını önemser.					
27. Öğretmenlerin eğitim-öğretim çalışmalarında öz denetim yapmalarını sağlarlar.					
28. Okul yöneticisi personelin (hademe, güvenlik görevlisi, sekreter) taleplerini karşılamada olumlu bir tutum içindedir.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
Öğrenci;					
1. Atölyedeki uygulama derslerinde gayet ilgilidir.					
2. Mesleki bilgi ve becerileri öğrenmede isteklidir.					
3. Okulda geçen zamanı iyi değerlendirir.					
4. Öğretmenlerine karşı davranışları, öğrenciye yakışır şekildedir.					
5. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde, olumlu davranışlar gösterir.					
6. Hayattan beklentileri olan bir bireydir.					
7. Ürün ortaya çıkarır ya da yaratıcı bir projede yer alabilir.					
8. Önemli görev ve kişileri destekleyebilecek kilit görevlerde bulunmada isteklidir.					
9. İşinin sürekliliği açısından istihdam garantisi olan güvenli bir pozisyonda çalışmak ister.					
10. Seçtiği/Seçeceği işlerde aile ve sosyal yaşantısına da zaman ayırmayı tercih eder.					
11. Özellikle, teknik bilgi ve uzmanlık gerektiren görevlerde çalışmayı tercih eder.					
12. Önemli bir konuda ilerleyebilmek için, bilgisini ve yeteneklerini kullanabileceği kariyer yollarını tercih eder.					
13. Genel olarak, seçtiği okul ve/veya bölümden memnundur.					
14. Farklı sınıflardaki öğrenciler arasındaki iletişimi güçlüdür.					
15. Öğretmenlerini farklı sorunlarını iletecek kadar yakın görür.					
16. Okuldaki uygulamalara yönelik sorunlarını veya düşüncelerini yöneticilere yeterli düzeyde aktarabilir.					
17. Bu okulda bulunduğu bölümün öğrencisi olmanın bir ayrıcalık olduğunun farkındadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18. Genellikle okul binasında kendini güvende hisseder.					
19. Bu okulda, yeni şeyler öğrenmeye ilgi duyar.					
20. Okulda eğlenir ama aynı zamanda derslerine de sıkı çalışır.					
21. Öğretmenlerden ya da rehberlerden yardım ve tavsiye alabilir.					
22. Kendini bu okula ait hisseder.					
23. Spor ve diğer okul faaliyetlerinde yer alabilir.					
24. Derse, araç-gereç (kitap, defter, atölye malzemesi vb.) getirir.					
25. Ders esnasında başka şeylerle uğraşmaz (örn. resim yapmak, dışarıya bakmak vb.).					
26. Öğretmen tarafından verilen görevleri yapar.					
27. Okul içinde veya dışında okulun personeli ile diğer kişilere (memur, teknisyen, hizmetli vb.) karşı kaba ve saygısız davranmaz.					
28. Okulunun ve sınıfının çevresini kirletmez.					
29. Okulda yapılan etkinlikler sırasında görgü kurallarına uygun davranır.					
30. Sınavlarda, konuşmak ve/veya kopya çekmek gibi davranışlarda bulunmaz.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Mesleki teknik eğitim kurumlarının eğitim-öğretim, çevre, donanım, eğitim programı ve staj boyutlarına ilişkin yeterliği;					
1. Okul alanı ve sınıflar temiz ve düzenlidir.					
2. Mesleki eğitim kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılan bütçe yeterlidir.					
3. Mesleki teknik eğitim kurumları alt yapı ve donanımları gelişmiş ülkelerdeki norm ve standartlardadır.					
4. Mesleki eğitimle ilgili tüm mevzuat güncellenmiştir ve yeniden yapılanmaya uygun olarak yasal değişiklikler yapılmıştır.					
5. Meslek liselerinde okul-sektör ilişkilerini yürüten, bölümler arasındaki ilişkileri ve organizasyonu sağlayan, bölümlerin ihtiyaçlarını tespit edip takip eden bir anlayış mevcuttur.					
6. Mesleki teknik eğitimde teknoloji ve çağdaş uygulamalar için teknik destek birimi (tamir-bakım geliştirme) bulunmaktadır.					
7. Özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması için; mesleki teknik eğitimin tüm kademeleri gerekli önlemleri almaktadır.					
8. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf geçme sınav tüzüğü yeterlidir.					
9. Mesleki teknik eğitim kurumlarına öğrenci alırken gerekli hassasiyet ve özen gösterilmektedir (becerileri, değerlendirme vb.).					
10. Mesleki teknik eğitim kurumların günün, bölgenin ve ülkenin ihtiyaçlarına göre yapılandırılmıştır.					
11. Mesleki teknik eğitim kurumlarında uygulamalı ders sayıları yeterlidir.					
12. Mesleki teknik eğitim kurumlarında atölye ve araçlar etkin ve verimli kullanılmaktadır.					
13. Mesleki teknik eğitim kurumlarında alan ve dallar arasında dikey ve yatay geçişlere imkan sağlanmaktadır.					
14. Mesleki teknik eğitim kurumları için yönlendirme ve tanıtım ilköğretim ve ortaokul öğretimi süresince yapılmaktadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
15. Meslek liseleri ortaöğretim öğrencilerine açılmıştır ve tanıtım yönlendirme için bir araç olarak hizmet etmektedir.					
16. Mezunların kendi alanlarında yüksekokullara devamı teşvik edilmekte, burs ve yerleştirme kriterleri belirlenmektedir.					
17. Sektörde kabul görmüş konusunda uzman kişilerin belirli aralıklara meslek okullarında hizmet verebilmelerine imkan sağlanmaktadır.					
18. KKTC’de Mesleki teknik eğitimde programlar uluslararası standartlara göre diploma ve çeşitli sertifikalara götürecek şekilde geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmiştir.					
19. Mesleki eğitim programları iş piyasasının insan gücü gereksinimleri değerlendirilerek istihdama yönelik olarak düzenlenmiştir.					
20. Meslek eğitiminde iş başında eğitim gibi uygulamalar yanında, eğitim teknolojisi de kullanılarak zenginlik ve bütünleşme sağlanmaktadır.					
21. Mesleki eğitim kurumlarında gerçek iş tecrübesi kazandırılacak şekilde eğitim verilmektedir.					
22. Öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirme amacıyla okul dışında kurs programları düzenlenmektedir.					
23. Mesleki teknik liselerde eğitim üniversiteye yönelik düzenlenmiştir.					
24. Mesleki teknik eğitim kurumlarında ölçme-değerlendirme öğrencilerin yeterliliğini ölçmesi amacı ile okul ortamında yapılmaktadır.					
25. Mesleki teknik eğitimde orta ve yüksek öğretim kurumları arasında program devamlılığı ve bütünlüğü vardır.					
26. Mesleki teknik eğitimde stajda kullanılan araç-gereç, personel, sağlık, temizlik ve çeşitlilik açısından yeterlidir.					
27. Mesleki teknik eğitimde staj, okulda alınan teorik eğitimi uygulama ile destekler.					
28. Mesleki teknik eğitimde staj süresi yeterlidir.					
29. Mesleki teknik eğitimde staj mesleği sevmeyi sağlar.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
30. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kendine güvenmesine katkı sağlar.					
31. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin mezun olduktan sonra alanında çalışma isteğini artırır.					
32. Mesleki teknik eğitimde staj koordinatör öğretmenleri örnek alıp öğrencinin mesleki becerilerini geliştirir.					
33. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kişisel becerilerini sergilemesine olanak sağlar.					
34. İşletmelerde beceri eğitiminde öğretmen-işletme-öğrenci takibi ve denetimi için daha etkin önlemler alınmaktadır.					
35. İşletmelerde beceri eğitimi programı işletmelerle işbirliği içinde hazırlanmaktadır.					
36. Mesleki teknik eğitimde veliler okuldaki toplantılara ve diğer faaliyetlere katılırlar.					
37. Mesleki teknik eğitime toplumdaki pek çok kişi yardımcı olur.					
38. Mesleki teknik eğitimdeki okulların dışarıda (çevrede, kentte vb.) olumlu bir imajı vardır.					
39. Mesleki eğitim kurumlarında, meslek kuruluşları ile sivil toplum örgütlerinin ve sektör temsilcilerinin katılımı sağlanmaktadır.					

Doktora tez çalışması kapsamında mesleki teknik eğitim okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenirliği açısından size yöneltilen anket sorularını cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Çalışma anketi değerlendirilirken kişi ve kurum isimleri kesinlikle kullanılmayacak ve elde edilen veriler yalnızca bu araştırma kapsamında değerlendirilecektir.

Tez danışmanları
Doç. Dr. Ahmet Güneşli
Prof. Dr. Mehmet Çağlar

Yeşim Üstün Aksoy
YDÜ Doktora Öğrencisi

DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER

A. KİŞİSEL BİLGİLER

B. EĞİTİMLE İLGİLİ BİLGİLER

C. MESLEKİ BİLGİLER

1) Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2) Yaşınız:

() 20-24 Yaş
() 25-29 Yaş
() 30-34 Yaş
() 35-39 Yaş
() 40-44 Yaş
() 45-49 Yaş
() 50 Yaş ve üzeri

3) Uyruğunuz:

() KKTC () KKTC-TC
() TC
() Diğer (lutfen belirtiniz):
.....

4) Medeni durumunuz:

() Evli () Bekar

5) Çocuğunuz var mı?

() Evet () Hayır

6) Gelir düzeyiniz:

() 0-2000
() 2001-4000
() 4001-6000
() 6001-üstü

1) Mezun olunan brans:

.....

2) Mezun olunan okul:

.....

3) Öğrenim düzeyiniz:

() Lise
() Ön Lisans
() Lisans
() Yüksek Lisans
() Doktora
() Diğer (lutfen belirtiniz):
.....

1) Şu anki göreviniz:

() Müdür
() Müdür muavini

2) Mesleki kıdeminiz:

() 5 yıl ve altı
() 6-10 yıl
() 11-15 yıl
() 16-20 yıl
() 21 yıl ve üstü

3) Şimdiye kadar çalışılan okul sayısı:

() 1
() 2
() 3
() 4
() 5 ve üstü

4) Çalışılan okulun konumu:

() Kentsel Alan
() Kırsal Alan

5) Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı:

.....

6) Çalışılan okuldaki öğrenci sayısı:

.....

7) Öğretmenler sendikasına üye misiniz?

() Evet () Hayır

8) Şimdiye kadar “mesleki teknik eğitime” yönelik hizmet içi eğitim aldınız mı?

() Evet () Hayır

9) Görev yaptığı okuldaki toplam çalışma süresi:

.....

10) Meslek lisesinde çalışmaktan memnun musunuz?

() Evet () Hayır

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Bir mesleki teknik lise okul yöneticisi olarak;					
1. Yüksek özgüvene sahibim.					
2. İletişim becerilerini ustaca kullanabilirim.					
3. Yeni yaklaşımlara ve farklı görüşlere açığım.					
4. Gerektiğinde risk almakta çekinmem.					
5. Öğretmenleri peşinden sürükleyici bir yapım vardır.					
6. Öğretmenlerin gözünde saygın bir yerim vardır.					
7. Kritik durumlarda radikal çözümler üretirim.					
8. Öğretmenlerin ilgi, yetenek ve başarılarının farkında olduğunu öğretmenlere hissettiririm.					
9. Öğretmenlerin kararlara katılmalarını destekler ve cesaretlendiririm.					
10. Planlanan çalışmaların belirlenen süre içinde bitirilmesini sağlarım.					
11. Okulda görevli kişilerin ya da grupların rollerini, statülerini ve sorumluluklarını belirlerim.					
12. Velilerin örgütlenmesini (okul-aile birliği) sağlayarak okulun güçlenmesi için çalışmalar yaparım.					
13. Okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için insan ve madde kaynaklarını bir araya getiririm.					
14. Okul çevresi ve işletmelerle işbirliği yaparım.					
15. Öğretmenlerin kişisel gelişimi konusunda etkileyici olurum.					
16. Liderlik rolünü oynayarak çalışanları etkilerim.					
17. Okuldaki öğretmenlerin kendi aralarında iyi ilişkiler kurmalarını ve okulu benimsemelerini sağlayacak önlemleri alırım.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
18. Öğretmenin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini objektif olarak denetlerim.					
19. Okulda kuralların eşit ve adil şekilde uygulanmasını sağlarım.					
20. Öğrencilerin sosyal faaliyetlerle ilgilenmesine fırsat tanıyan olanaklar yaratırım.					
21. Öğrencileri, yönetmeliklere ve uygulamalara yönelik olarak zamanında ve doğru bilgilendiririm.					
22. Sık sık öğretmenlerle ve velilerle iletişime geçerim.					
23. Okul içerisinde bilgi akışını doğru ve çabuk sağlarım.					
24. Yönetim konusunda deneyimliyim.					
25. Toplumun gelişmesine katkıda bulunabilecek eğitsel faaliyetler düzenlerim.					
26. Öğretmenlerin veli toplantılarının sıklıkla yapmasını önemserim.					
27. Öğretmenlerin eğitim-öğretim çalışmalarında öz denetim yapmalarını sağlarım.					
28. Personelin (hademe, güvenlik görevlisi, sekreter) taleplerini karşılamada olumlu bir tutum içindeyim.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Öğretmen;					
1. Öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenme-öğretme ortamında uygun, etkili ve doğru kullanır.					
2. Bilimdeki ve alanındaki gelişmeleri izler.					
3. Mesleki gelişmeleri izler, değişim ve gelişim için çaba sarf eder.					
4. Mesleki yasaları izler, görev ve sorumlulukları yerine getirir.					
5. Yaşam boyu öğrenen ve kendini geliştiren olur.					
6. Okulunda kalite verimliliğin artırılmasına çaba sarf eder.					
7. Çağdaş bir insanın sahip olması gereken becerilerle (bilgisayar, internet vb.) donanımlıdır.					
8. Davranışları ve kişiliği ile öğrencilerine ve topluma örnek olur.					
9. Öğrenci davranışlarını ve sınıfı iyi yönetir.					
10. Sabırlı ve demokratik olur, hoşgörülü davranır.					
11. Beden dilini etkili kullanır.					
12. Konuları yaşamla ilişkilendirir.					
13. Ders materyalleri hazırlar ve kullanır.					
14. Alanındaki temel kavram ve genellemeleri (ilkeleri) bilir.					
15. Disiplinlerarası bilgi ve becerileri kullanır ve bütünleştirir.					
16. Mesleğini severek yapar.					
17. Planlı, programlıdır ve zamanı etkili kullanır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
18. Öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerine uygun davranır.					
19. Öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba sarf eder.					
20. Ailelerin öğretme-öğrenme sürecine katkı sağlamaları için işbirliği zeminini oluşturur.					
21. KKTC Milli eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri ile amaçlarının neler olduğunu bilir ve bunları eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanır.					
22. Öğrencilerin başarılarının arttırılması için uğraşır ve öğrenci yararına yapılacak etkinlikleri paylaşır.					
23. Okul yöneticisi ile etkili bir iletişim kurar.					
24. Öğrencilerden beklentilerini açık ve net bir şekilde belirtir.					
25. Öğrencilerin bilgi ve yetenek düzeyine uygun işler verir.					
26. Öğrencilerin meslek alanları ile ilgili projeler yaratır.					
27. Uygulamalı derslerde işleri yaparak ve yaşayarak öğretir.					
28. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri hakkında bilgi ve tecrübe sahibidir.					
29. Öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardım eder.					
30. Öğrencilere gerçekten değer verir.					
31. Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılmasını teşvik eder.					
32. Öğrencilere karşı genellikle adil davranır.					
33. Okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği ve dayanışma içindedir.					
34. Bir öğrencinin öğrenme sorunu olduğunda sabırlıdır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
35. Öğrencilere bir birey oldukları bilinciyle yaklaşır.					
36. Öğrencilerin gelecekteki dersleriyle ve meslekleriyle ilgili planlar yapmalarına yardımcı olur.					
37. Görev yaptığı okula bağlıdır ve aidiyeti yüksektir.					
38. Okulun imajını yüksek tutmak için çaba sarf eder.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
Öğrenci;					
1. Atölyedeki uygulama derslerinde gayet ilgilidir.					
2. Mesleki bilgi ve becerileri öğrenmede isteklidir.					
3. Okulda geçen zamanı iyi değerlendirir.					
4. Öğretmenlerine karşı davranışları, öğrenciye yakışır şekildedir.					
5. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde, olumlu davranışlar gösterir.					
6. Hayattan beklentileri olan bir bireydir.					
7. Ürün ortaya çıkarır ya da yaratıcı bir projede yer alabilir.					
8. Önemli görev ve kişileri destekleyebilecek kilit görevlerde bulunmada isteklidir.					
9. İşinin sürekliliği açısından istihdam garantisi olan güvenli bir pozisyonda çalışmak ister.					
10. Seçtiği/Seçeceği işlerde aile ve sosyal yaşantısına da zaman ayırmayı tercih eder.					
11. Özellikle, teknik bilgi ve uzmanlık gerektiren görevlerde çalışmayı tercih eder.					
12. Önemli bir konuda ilerleyebilmek için, bilgisini ve yeteneklerini kullanabileceği kariyer yollarını tercih eder.					
13. Genel olarak, seçtiği okul ve/veya bölümden memnundur.					
14. Farklı sınıflardaki öğrenciler arasındaki iletişimi güçlüdür.					
15. Öğretmenlerini farklı sorunlarını iletecek kadar yakın görür.					
16. Okuldaki uygulamalara yönelik sorunlarını veya düşüncelerini yöneticilere yeterli düzeyde aktarabilir.					
17. Bu okulda bulunduğu bölümün öğrencisi olmanın bir ayrıcalık olduğunun farkındadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18. Genellikle okul binasında kendini güvende hisseder.					
19. Bu okulda, yeni şeyler öğrenmeye ilgi duyar.					
20. Okulda eğlenir ama aynı zamanda derslerine de sıkı çalışır.					
21. Öğretmenlerden ya da rehberlerden yardım ve tavsiye alabilir.					
22. Kendini bu okula ait hisseder.					
23. Spor ve diğer okul faaliyetlerinde yer alabilir.					
24. Derse, araç-gereç (kitap, defter, atölye malzemesi vb.) getirir.					
25. Ders esnasında başka şeylerle uğraşmaz (örn. resim yapmak, dışarıya bakmak vb.).					
26. Öğretmen tarafından verilen görevleri yapar.					
27. Okul içinde veya dışında okulun personeli ile diğer kişilere (memur, teknisyen, hizmetli vb.) karşı kaba ve saygısız davranmaz.					
28. Okulunun ve sınıfının çevresini kirletmez.					
29. Okulda yapılan etkinlikler sırasında görgü kurallarına uygun davranır.					
30. Sınavlarda, konuşmak ve/veya kopya çekmek gibi davranışlarda bulunmaz.					

	ÖLÇEK				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Mesleki teknik eğitim kurumlarının eğitim-öğretim, çevre, donanım, eğitim programı ve staj boyutlarına ilişkin yeterliği;					
1. Okul alanı ve sınıflar temiz ve düzenlidir.					
2. Mesleki eğitim kurumlarında eğitim-öğretim faaliyetlerine ayrılan bütçe yeterlidir.					
3. Mesleki teknik eğitim kurumları alt yapı ve donanımları gelişmiş ülkelerdeki norm ve standartlardadır.					
4. Mesleki eğitimle ilgili tüm mevzuat güncellenmiştir ve yeniden yapılanmaya uygun olarak yasal değişiklikler yapılmıştır.					
5. Meslek liselerinde okul-sektör ilişkilerini yürüten, bölümler arasındaki ilişkileri ve organizasyonu sağlayan, bölümlerin ihtiyaçlarını tespit edip takip eden bir anlayış mevcuttur.					
6. Mesleki teknik eğitimde teknoloji ve çağdaş uygulamalar için teknik destek birimi (tamir-bakım geliştirme) bulunmaktadır.					
7. Özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması için; mesleki teknik eğitimin tüm kademeleri gerekli önlemleri almaktadır.					
8. Öğrenci başarısının değerlendirilmesi ile ilgili olarak sınıf geçme sınav tüzüğü yeterlidir.					
9. Mesleki teknik eğitim kurumlarına öğrenci alırken gerekli hassasiyet ve özen gösterilmektedir (becerileri, değerlendirme vb.).					
10. Mesleki teknik eğitim kurumların günün, bölgenin ve ülkenin ihtiyaçlarına göre yapılandırılmıştır.					
11. Mesleki teknik eğitim kurumlarında uygulamalı ders sayıları yeterlidir.					
12. Mesleki teknik eğitim kurumlarında atölye ve araçlar etkin ve verimli kullanılmaktadır.					
13. Mesleki teknik eğitim kurumlarında alan ve dallar arasında dikey ve yatay geçişlere imkan sağlanmaktadır.					
14. Mesleki teknik eğitim kurumları için yönlendirme ve tanıtım ilköğretim ve ortaokul öğretimi süresince yapılmaktadır.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
15. Meslek liseleri ortaöğretim öğrencilerine açılmıştır ve tanıtım yönlendirme için bir araç olarak hizmet etmektedir.					
16. Mezunların kendi alanlarında yüksekokullara devamı teşvik edilmekte, burs ve yerleştirme kriterleri belirlenmektedir.					
17. Sektörde kabul görmüş konusunda uzman kişilerin belirli aralıklara meslek okullarında hizmet verebilmelerine imkan sağlanmaktadır.					
18. KKTC’de Mesleki teknik eğitimde programlar uluslararası standartlara göre diploma ve çeşitli sertifikalara götürecek şekilde geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmiştir.					
19. Mesleki eğitim programları iş piyasasının insan gücü gereksinimleri değerlendirilerek istihdama yönelik olarak düzenlenmiştir.					
20. Mesleki eğitiminde iş başında eğitim gibi uygulamalar yanında, eğitim teknolojisi de kullanılarak zenginlik ve bütünleşme sağlanmaktadır.					
21. Mesleki eğitim kurumlarında gerçek iş tecrübesi kazandırılacak şekilde eğitim verilmektedir.					
22. Öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirme amacıyla okul dışında kurs programları düzenlenmektedir.					
23. Mesleki teknik liselerde eğitim üniversiteye yönelik düzenlenmiştir.					
24. Mesleki teknik eğitim kurumlarında ölçme-değerlendirme öğrencilerin yeterliliğini ölçmesi amacı ile okul ortamında yapılmaktadır.					
25. Mesleki teknik eğitimde orta ve yüksek öğretim kurumları arasında program devamlılığı ve bütünlüğü vardır.					
26. Mesleki teknik eğitimde stajda kullanılan araç-gereç, personel, sağlık, temizlik ve çeşitlilik açısından yeterlidir.					
27. Mesleki teknik eğitimde staj, okulda alınan teorik eğitimi uygulama ile destekler.					
28. Mesleki teknik eğitimde staj süresi yeterlidir.					
29. Mesleki teknik eğitimde staj mesleği sevmeyi sağlar.					

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
30. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kendine güvenmesine katkı sağlar.					
31. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin mezun olduktan sonra alanında çalışma isteğini artırır.					
32. Mesleki teknik eğitimde staj koordinatör öğretmenleri örnek alıp öğrencinin mesleki becerilerini geliştirir.					
33. Mesleki teknik eğitimde staj öğrencinin kişisel becerilerini sergilemesine olanak sağlar.					
34. İşletmelerde beceri eğitiminde öğretmen-işletme-öğrenci takibi ve denetimi için daha etkin önlemler alınmaktadır.					
35. İşletmelerde beceri eğitimi programı işletmelerle işbirliği içinde hazırlanmaktadır.					
36. Mesleki teknik eğitimde veliler okuldaki toplantılara ve diğer faaliyetlere katılırlar.					
37. Mesleki teknik eğitime toplumdaki pek çok kişi yardımcı olur.					
38. Mesleki teknik eğitimdeki okulların dışarıda (çevrede, kentte vb.) olumlu bir imajı vardır.					
39. Mesleki eğitim kurumlarında, meslek kuruluşları ile sivil toplum örgütlerinin ve sektör temsilcilerinin katılımı sağlanmaktadır.					

EK 3 Mesleki Teknik Eğitimin Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüş Formu

Doktora tez çalışması kapsamında mesleki teknik eğitimin durumu, sorunlarına ilişkin görüşleri ve çözüm önerileri amacıyla sizlerin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından size yöneltilen mülakat sorularını cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme formu değerlendirilirken kişi ve kurum isimleri kesinlikle kullanılmayacak ve elde edilen veriler yalnızca bu araştırma kapsamında değerlendirilecektir.

Yeşim Üstün Aksoy
Öğretim Elemanı ve YDÜ Doktora Öğrencisi
Tel: 0542 883 33 22
e-posta: yesim.ustunaksoy@neu.edu.tr

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet:

Yaş:

Eğitim durumu:

Meslek:

Görev yeri:

1. KKTC’deki Meslek liselerinde nasıl bir mesleki teknik eğitim olmalıdır? İdealiniz nedir?

2. Eğitimde görev yapan bir üst düzey yönetici ya da uzman olarak kişisel inisiyatifinizi/yetkinizi kullanarak ne gibi icraatlarda bulunmak istersiniz? Mesleki teknik eğitimi geliştirmek için öncelikleriniz neler olur?

3. Şu anda mesleki teknik liselerde yaşanan sorunlar sizce nelerdir?

4. Mesleki teknik liselerde yaşanan sorunların nedenleri sizce nedir?

5. Mesleki teknik liselerde yaşanan sorunlar nasıl çözümlenebilir? Çözüm önerileriniz nelerdir?

Doktora tez çalışması kapsamında meslek liselerinde saç bakımı ve güzellik eğitimine ilişkin sizlerin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından size yöneltilen mülakat sorularını cevapladığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme formu değerlendirilirken kişi ve kurum isimleri kesinlikle kullanılmayacak ve elde edilen veriler yalnızca bu araştırma kapsamında değerlendirilecektir.

Yeşim Üstün Aksoy
Öğretim Elemanı ve YDÜ Doktora Öğrencisi
Tel: 0542 883 33 22
e-posta: yesim.ustunaksoy@neu.edu.tr

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet:

Yaş:

Eğitim durumu:

- 1) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanındaki öğretmenlerin kişisel özellikleri nasıldır? (cinsiyet, yaş, uyruk, medeni durum vb.)

- 2) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanındaki öğrencilerin kişisel özellikleri nasıldır? (cinsiyet, yaş, uyruk vb.)

- 3) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanındaki öğrenme-öğretme ortamı nasıldır?

- 4) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanında ders verdiğiniz ortamları yeterli buluyor musunuz?

- 5) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanında ölçme-değerlendirme nasıl yapılmaktadır?

- 6) Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarındaki saç bakımı ve güzellik alanında öğretim uygulamalı bir şekilde yapılmakta mıdır?

EK 4 Mili Eğitim ve Kültür Bakanlığı İzin Forumları



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI GENEL ORTA ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı: GOÖ.0.00.35A/17/18- ³⁹

03.01.2018

Sayın Yeşim Üstün Aksoy, ✓

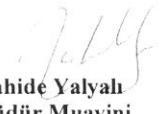
İlgi 26.12.2017 tarihli başvurunuz.

Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'nün TTD.0.00.03-12-18/03 sayı ve 02.01.2018 tarihli yazısı uyarınca **“KKTC’de Mesleki Teknik Eğitiminin Eğitim Yönetimi Temelinde Değerlendirilmesi, Güzellik Eğitiminde Bir Model Önerisi”** konulu tez Çalışması için gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek veri toplama araçlarının uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Ancak anket ve görüşme soruları uygulamadan önce çalışmaya katılacak olanların bağlı bulunduğu okul müdürlüğüyle istişarede bulunulup, anket ve görüşme soruları ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

Anketi ve görüşme soruları uyguladıktan sonra sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne ulaştırılması yasa gereğidir.

Bilgilerinize saygı ile rica ederim.


Nahide Yalyalı
Müdür Muavini
Ve
Müdür (V)

 **MH/RE**

Tel (90) (392) 228 3136 – 228 8187
Fax (90) (392) 227 8639
E-mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS



**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
MESLEKİ TEKNİK ÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ**

Sayı: MTÖ.0.00-13-18/ 2

02 Ocak 2018

Sn. Yeşim Üstün Aksoy
Yakın Doğu Üniversitesi,

İlgili yazınızda, müdürlüğümüze bağlı okullarda, müdür, öğretmenler ve öğrencilere yönelik olarak “KKTC’de Mesleki Teknik Eğitimin Eğitim Yönetimi Temelinde Değerlendirilmesi, Güzellik Eğitiminde Bir Model Önerisi” konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulundunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’nce yapılan incelemede, çalışmanın gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür. Ancak;

1. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve ailelerin; okul idarecilerinin gözetiminde, çalışmanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgilendirmesine dikkat edilmelidir. Bu bağlamda; uygulama için gerekli etik ilkeler, yazılı olarak kurum yöneticilerine ve katılımcılara iletilmelidir.

2. Çalışma uygulanmadan önce çalışmaya katılacakların yer aldığı okulların anket uygulaması yapılmadan önce okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulanacağı birlikte saptanmalıdır.

3. Çalışmanın uygulandıktan sonra da sonuçlarını Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü’ne de ulaştırılması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.


Aytunç Şirket
Müdür

GH/ZL

Tel (90) (392) 228 22 57
Fax (90) (392) 227 87 27
E-Mail meb@mebnet.net

Lefkoşa-KIBRIS

EK 5 Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Formu

19.09.2018

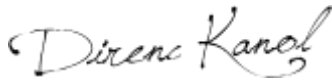
BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayın Yeşim Üstün Aksoy

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/174 proje numaralı ve **“Eğitim Yönetimi Temelinde Mesleki Eğitimin Değerlendirilmesi: Güzellik Eğitime Yönelik bir Model Önerisi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

Turnitin Orijinlik Raporu

İşleme kondu: 01-Eki-2018 13:28 EEST

NUMARA: 1011529502

Kelime Sayısı: 48460

Gönderildi: 1

yesim doktora tez Yeşim Aksoy tarafından

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
%8	Internet Sources: N/A Yayınlar: %8 Öğrenci Ödevleri: N/A

[alıntıları çıkar](#) [bibliyografayı çıkar](#) [küçük eşleşmeleri çıkar](#) [İndir](#) [yenile](#) [yazdır](#) mod: [raporu hızlı görüntüle \(klasik\)](#)

<1% match (yayınlar)

[SEKBAN, Mustafa and KÖSE, İbrahim Alper. "KKTC'DE GENEL VE MESLEKİ LİSELERDE GÖREV YAPAN", Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2017.](#)

<1% match (yayınlar)

[ÇETİNTAŞ, Bengül and GENÇ, Ayten. "Almanca Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüş ve Deneyimleri", Hacettepe Üniversitesi, 2005.](#)

<1% match (yayınlar)

[AKSOY, Mustafa. "Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni", Ahmet Yesevi Üniversitesi, 2013.](#)

<1% match (yayınlar)

[KORHAN AKIN, Esra, YÖNT HAKVERDİOĞLU, Gülendim, AK, Bedriye and ERDEMİR, Firdevs. "Hemşirelik tanımlarını algılama ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirliği", Sade Ajans, 2013.](#)

<1% match (yayınlar)

[DURAL, Seda, ASLAN, Gonca, ALİNCE, Merve and ARAZA, Aylin. "ÖRGÜTSEL ÇEKİCİLİK: BİR ÖLÇEK UYARLAMA ÇALIŞMASI", Doğu Üniversitesi, 2014.](#)

<1% match (yayınlar)

[ÇALIK, Temel and SEZGİN, Ferudun. "Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim", Gazi Üniversitesi, 2005.](#)

<1% match (yayınlar)

[KAHRAMAN, Gülcan, ÖZYİĞİT, Günnur and KAYA, Sıdıka. "Hastanelerin Radyoloji, Radyoterapi ve Nükleer Tıp Biriminde Çalışan Sağlık Personelinin Çalışan Güvenliği Konusundaki Farkındalığı", Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi, 2016.](#)