

**ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN, VELİ AÇISINDAN ANADOLU LİSELERİ
İLE MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERİNİN SOSYOLOJİK
DEĞERLENDİRMESİ**

**Pamukkale Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi
Genel Sosyoloji ve Metodoloji Anabilim Dalı
Sosyoloji Programı**

Esra SIRMA

Danışman: Dr. Ö. Ü. Zuhâl ÇİÇEK

Aralık,2020

DENİZLİ

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduğunu beyan ederim.

İmza

Esra SIRMA

ÖNSÖZ

Bu konuyu belirleme nedenim, mesleki ve teknik lisesi mezunu olarak bu okulların genel algılardan daha farklı yönleri olduğunu görüp, gösterebilmektir. Öncelikle bu yolda bana emeklerini veren sevgili danışmanım Dr. Ö.Ü. Zuhâl Çiçek'e, bana ışık olan Prof. Dr. Kamil Orhan'a ve üzerimden elini hiç çekmeyen Dr. Ö. Ü. Hatice Özer'e teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunuyorum. Yüksek lisans yaptığım sürede bilgilerimi benden esirgemeyen Pamukkale Üniversitesi Sosyoloji Bölümü hocalarına da minnetlerimi sunuyorum. Bu süreçte en büyük destekçim olan aileme ve dostlarıma da teşekkürlerimi sunuyorum. Bu tezi yolu mesleki ve teknik liselerinden geçmiş herkese ithaf ediyorum.

ÖZET

ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN, VELİ AÇISINDAN ANADOLU LİSELERİ İLE MESLEKİ VE TEKNİK LİSELERİNİN SOSYOLOJİK DEĞERLENDİRMESİ

Esra Sırma
Yüksek Lisans Tezi
Sosyoloji ABD
Genel Sosyoloji ve Metodoloji Programı
Tez Yöneticisi: Dr. Ö.Ü. Zuhâl Çiçek

Aralık 2020, XII + 176 sayfa

Bu araştırmanın amacı, Anadolu lisesi - Mesleki ve Teknik lise olarak belirlenen iki farklı okul türüne mensup öğrenciler, öğretmenler ve veliler üzerindeki etkiler ışığında, öğrenci profillerinin algılanması ve sorunlarının tespit edilmesidir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler Koronavirüs salgını sebebiyle çevrimiçi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında 80 öğrenci, 26 öğretmen ve 25 veli ile çevrimiçi görüşme sağlanmıştır. 6 farklı form oluşturulmuştur. Bu formlar demografik ve açık uçlu sorular olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda bu okulların tercih sebepleri ve bu okullara bakış açısı ikiye ayrılmıştır. Anadolu liseleri üniversiteye gitmek için bir basamak olarak görülürken Mesleki ve teknik liseler meslek sahibi olmak için gidilen okullar olarak yorumlanmıştır. Buna neden olarak da mesleki ve teknik liselerindeki kültür derslerinin azlığı gösterilmiştir. Anadolu liseleri genel anlamda olumlu ve iyi şekillerde algılanırken mesleki ve teknik liselerin başarısızlıkla ilişkili olumsuz davranışların yoğun olduğu okullar olarak algılandığı tespit edilmiştir. Ayrıca mesleki ve teknik liselerdeki başarısızlık ise öğrenci-veli ilişkisi ve ailevi problemlere dayandırılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere karşı yaklaşımları öğrencilerin o derslerdeki başarısını da olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin üniversitede okumak istedikleri bölümlerin seçimleri ise günümüz istihdam edilme durumuna bağlı olarak tercih edildiği belirlenmiştir.

Dolayısıyla belirlenen okul türlerinin öğrenci profillerinin şekillenmesindeki etkiler öğrenci-öğretmen ve veli perspektiflerinden değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Okul, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Veli, Öğrenci.

ABSTRACT**SOCIOLOGICAL ASSESSMENT OF ANATOLIAN HIGH SCHOOLS AND VOCATIONAL AND TECHNICAL HIGH SCHOOLS IN TERMS OF STUDENTS, TEACHERS AND PARENTS**

Esra SIRMA

Master Thesis

Department of Sociology

General Sociology and Methodology Program

Thesis Supervisor: Dr. Ö.Ü. Zuhâl ÇİÇEK

December 2020, XII + 177 pages

The purpose of this study is to perceive student profiles and identify their problems in the light of the effects on students, teachers and parents of two different school types, which are Anatolian High School - Vocational and Technical High School. In this study, one of the qualitative research methods was used as of interview technique. The interviews were conducted online due to the coronavirus outbreak.

Within the scope of the research, online interviews were conducted with 80 students, 26 teachers and 25 parents. 6 different forms were created. These forms consist of two parts, demographic and open-ended questions.

As a result of the research, the reasons for choosing these schools and their point of view are divided into two parts. While Anatolian high schools are seen as a step to go to university, vocational and technical high schools are interpreted as schools for those who would pursue a profession. The reason for this has been shown to be the scarcity of culture courses in vocational and technical high schools. While Anatolian high schools are generally perceived positively and well, it has been determined that vocational and technical high schools are perceived as schools with failures and places with intense negative behaviors. In addition, the failure in vocational and technical high schools has been attributed to student-parent relationship and family problems. It was determined that teachers' attitudes towards students positively affected the success of students in those lessons. Finally, it was determined that the choice of the departments that students want to study at the university is preferred depending on the current employability status.

Therefore, the effects of the determined school types in shaping the student profiles were evaluated from the student-teacher and parent perspectives.

Keywords: Education, School, Vocational High School, Anatolian High School, Parent, Student.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
GRAFİK VE ŞEKİLLER DİZİNİ.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1.1.Araştırmanın Konusu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3.Araştırmanın Önemi	3
1.4.Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri.....	3
1.4.1. Alt Problemler.....	4
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Araştırmanın Deseni.....	4
1.7.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	5
1.8. Araştırmanın Tekniği.....	5
1.9. Araştırma Verilerinin Analizi.....	5

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.Eğitim Tanımı.....	6
2.1.1.Eğitim İşlevleri.....	10
2.2. Okulun Tanımı ve İşlevleri.....	16
2.3.Türkiye’de Eğitim Sistemi.....	17
2.3.1.Mesleki ve Teknik Ortaöğretim.....	20
2.4. Eğitim Sosyolojisinin Tanımı ve Kapsamı.....	25

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

3.1.	Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	28
3.1.1.	Türkiye’de 1980 Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	28
3.1.1.1.	1923-1950 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	28
3.1.1.1.1.	I. Maarif Şurası’nda Mesleki ve Teknik Eğitim.....	35
3.1.1.1.2.	II. Maarif Şurası’nda Mesleki ve Teknik Eğitim.....	36
3.1.1.1.3.	III. Milli Eğitim Şurası’nda Mesleki ve Teknik Eğitim.....	37
3.1.1.2.	1950-1960 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	40
3.1.1.3.	1960-1980 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	42
3.1.2.	Türkiye’de 1980 Sonrası Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	48
3.1.2.1.	1980-2002 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	48
3.1.2.2.	2002 ve Sonrasında Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar.....	57
3.2.	Türkiye’de Eğitim Sosyolojisinin Kuramsal Temelleri.....	62
3.2.1.	Ziya Gökalp (1876-1924).....	62
3.2.2.	Prens Sabahattin (1877-1948).....	67
3.2.3.	İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978).....	69
3.2.4.	İsmail Hakkı Tonguç (18??-1960).....	70
3.2.5.	Nusret Köymen (1903-1964).....	72
3.3.	Türkiye’de Son Yıllarda Mesleki ve Teknik Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Projeler.....	73
3.3.1.	Okul Sanayi Ortaklaşa Projesi – OSANOR	73
3.3.2.	Mesleki Teknik Eğitim Projesi – METEP	75
3.3.3.	Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Projesi – METGE.....	75
3.3.4.	Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi – MTEM.....	76
3.3.5.	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi.....	77

3.3.6. Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi – LİMME.....	79
3.3.7.Okul-Sanayi Eğitim Programları – OSEP.....	80
3.3.8. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesini Geliştirme Projesi – METEK.....	81
3.3.9.Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi – MESGEP.....	84
3.4. Batı’dan Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Uygulamalara Örnekler.....	85
3.4.1.Almanya’da Mesleki ve Teknik Eğitim	85
3.4.2. İngiltere’de Mesleki Eğitim.....	88
3.4.3. Fransa’da Mesleki ve Teknik Eğitim.....	89
3.4.4.İspanya’da Mesleki ve Teknik Eğitim.....	90

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ANALİZİ

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Bulgular.....	92
4.1.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ve Ailelerinin Genel Özellikleri.....	92
4.1.2. Öğrencilerin Okudukları Liseyi Seçme Nedenleri.....	99
4.1.3. Öğrenciler Açısından Öğretmen Davranışlarının Değerlendirilmesi.....	103
4.1.4.Öğrencilerin Aldıkları Derslerin Yeterlilikleri Hakkındaki Görüşleri.....	106
4.1.5. Öğrencilerin Başarılı-Başarısız Olduğu Dersler ve Nedenleri.....	111
4.1.6. Öğrencilerin Okuduğu Lise Hakkında Çevresinden Adlığı Duyumlar ve Bu Duyumların Etkileri.....	115
4.1.7. Velilerin Çocuklarının Eğitim Gördüğü Liseler Hakkındaki Fikirleri...	117
4.1.8. Öğrencilerin Üniversite Okumak Hakkındaki Düşünceleri ve Okumak İstedikleri Bölümler.....	119
4.1.9. Öğrencilerin Okudukları Liseye Karşı Algıları.....	122
4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bulgular.....	124
4.2.1. Öğretmenlerin Genel Özellikleri.....	124
4.2.2. Öğretmenlerin Memnuniyet Durumu.....	127
4.2.3. Öğretmenlerin Şu Anda Eğitim Verdikleri Okuldan Kazandığı Tecrübeler ve Karşılaştığı Sorunlar.....	128
4.2.4. Öğretmenlerin Gözünde Velililerin Çocuklarına Olan İlgi Düzeyleri...	132
4.2.5. Öğretmenlerin Açısından Öğrencilerin Davranış ve Tutumları.....	135

4.2.6.Öğretmenlerin Mesleki ve Teknik Liseleri Nasıl Algıladıkları.....	136
4.2.7. Öğretmenlerin Gözünden Öğrencilerin Kuraldışı Davranışları ve Nedenleri.....	140
4.2.8.Öğretmenlerin Dersler ve Ders Saatleri Hakkındaki Görüşleri.....	142
4.2.9. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulların Başarı Seviyeleri Hakkındaki Görüşleri.....	144
4.3. Araştırmaya Katılan Velilere Ait Bulgular.....	147
4.3.1.Velilerin Genel Özellikleri.....	147
4.3.2. Çocuklarının Okuduğu Okulların Seçimi.....	152
4.3.3. Velilerin Çocuklarının Okulları Hakkındaki Düşünceleri.....	152
4.3.4.Velilerin Çocuklarının Okulları Hakkında Çevresinden Aldığı Duyumlar.....	154
4.3.5.Velilerin Çocuklarına Karşı İlgı Düzeyleri.....	155
4.3.6. Velilerin Göre Çocuklarının Okullarının Olumsuz Yönleri.....	156
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	158
KAYNAKLAR.....	163
EKLER.....	170
1. Anadolu Lisesi Öğrencisi Görüşme Formu.....	170
2. Anadolu Lisesi Öğretmeni Görüşme Formu.....	171
3. Anadolu Lisesi Velisi Görüşme Formu.....	172
4. Mesleki ve Teknik Lise Öğrencisi Görüşme Formu.....	173
5. Mesleki ve Teknik Lise Öğretmeni Görüşme Formu.....	174
6. Mesleki ve Teknik Lise Velisi Görüşme Formu.....	175
ÖZGEÇMİŞ.....	176

ŞEKİLLER ve GRAFİKLER DİZİNİ

Şekil Adı	Sayfa
Şekil 1. Başar'ın Eğitimin Özellikleriyle İlgili Çıkarımları.....	8
Şekil 2. Eğitimin İşlevleri.....	12
Şekil 3. Eğitimin Gizli İşlevleri.....	13
Şekil 4. Türk Milli Eğitim Sistemi.....	18
Şekli 5. Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarının Eğitim Sistemi.....	23
Şekil 6. Almanya'da Mesleki ve Teknik Eğitim.....	86
Şekil 7. Fransa'da Eğitim Sistemi.....	89
Grafik Adı	
Grafik 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türü.....	92
Grafik 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyeti.....	93
Grafik 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıfları.....	94
Grafik 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşı.....	94
Grafik 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yerin Türü.....	95
Grafik 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annesinin Eğitim Durumu.....	95
Grafik 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annesinin Mesleği.....	96
Grafik 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu.....	96
Grafik 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısı.....	97
Grafik10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu.....	98
Grafik 11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aylık Geliri.....	98
Grafik 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü.....	125
Grafik 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti.....	125
Grafik 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Yerleşim Yeri.....	126
Grafik 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lise Türü.....	127
Grafik 16. Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyeti.....	147
Grafik 17. Araştırmaya Katılan Velilerin Çocuklarının Okul Türü.....	148
Grafik 18. Araştırmaya Katılan Velilerin Eğitim Durumu.....	148
Grafik 19. Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleği.....	149
Grafik 20. Araştırmaya Katılan Velilerin Eşinin Eğitim Durumu.....	149

Grafik 21. Araştırmaya Katılan Velilerin Eşlerinin Eğitim Durumu.....	150
Grafik 22. Araştırmaya Katılan Velilerin Aylık Geliri.....	150
Grafik 23. Araştırmaya Katılan Velilerin Eşleriyle Birliktelik Durumu.....	151
Grafik 24. Araştırmaya Katılan Velilerin Evlilik Sreleri.....	151
Grafik 25. Araştırmaya Katılan Velilerin Çocuk Sayıları.....	152

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1. Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları.....	21
Tablo 2. 2019-220 Eğitim Öğretim Yılı Mesleki ve Teknik Eğitim Okul-Öğrenci- Öğretmen-Derslik Sayıları.....	24
Tablo 3. CHP Döneminde Mesleki ve Teknik Okullarda Öğrenci Sayıları.....	40
Tablo 4. Mesleki ve Teknik Öğretimdeki Sayısal Gelişmeler.....	42
Tablo 5. Öğretim Daireleri İtibariyle Lise Düzeyindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Yatırım Projelerinin Gerçekleşme Sayı ve Oranları.....	50
Tablo 6. Mesleki ve Teknik Eğitimde Yıllara Göre Okul ve Öğrenci Sayıları.....	54
Tablo 7. METEK Projesi Kalite Güvence Sistemi.....	83
Tablo 8. MESGEP Projesi Kapsamındaki Dezavantajlı Gruplar.....	85
Tablo 9. İngiltere'deki Mesleki Eğitim Sistemi.....	89
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin Bölümleri.....	93
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Meslekleri.....	97
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Başarılı Olduklarını Düşündükleri Dersler.....	111
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Başarısız Olduklarını Düşündükleri Dersler.....	113
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Üniversitede Okumak İstedikleri Bölümler.....	119
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları.....	126
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Ve Öğretmenlik Yılı Ortalamaları.....	126

SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

TDK	Türk Dil Kurumu
ISCED	Uluslararası Standart Eğitim Sınıflandırması
FOET	Eğitim ve Öğretim Alanları Sınıflandırması
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
TCF	Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası
SCF	Serbest Cumhuriyet Fırkası
DP	Demokrat Parti
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
AP	Adalet Partisi
ANAP	Anavatan Partisi
DYP	Doğruyol Partisi
SHP	Sosyal Demokrat Halkçı Parti
BYKP	Beş Yıllık Kalkınma Planı
DSP	Demokratik Sol Parti
DTP	Demokratik Toplum Partisi
MHP	Milliyetçi Hareket Partisi
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
SP	Saadet Partisi
AKP	Adalet ve Kalkın Partisi
OSANOR	Okul Sanayi Ortaklaşa Projesi
METEP	Mesleki ve Teknik Eğitim Projesi
METGE	Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Projesi
MTEM	Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi
MEGEP	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi
LİMME	Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi
OSEP	Okul Sanayi Eğitim Programları Projesi
METEK	Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Geliştirilmesi Projesi
MESGEP	Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

LGS

Liselere Geçiş Sistemi

AYT

Alan Yeterlilik Testleri

GİRİŞ

Eğitim, toplumların geleceğine ışık tutan en önemli kurumlardandır. “Toplum bireylerden oluşan bir bütünü ifade ederken bireyin bu bütüne hazırlanması, dâhil olması ve varlığını sürdürmesi ancak eğitim ile mümkün olmaktadır. Başka bir ifade ile bu denklemde; hedefin birey, aracın eğitim ortamının ise toplum olduğu söylenebilir.” (Yeşil, 2019: 56) “Eğitim, yetişkin nesillerin toplumsal yaşam için daha olgunlaşmamış kişiler üzerinde uyguladığı etkidir. Eğitimin amacı, bir bütün olarak politik toplumun ve çocuğun bilhassa yazgılı olduğu özel toplumsal çevrenin ondan talep ettiği birtakım fiziksel, entelektüel ve ahlaki şartları çocuğun içinde harekete geçirmek ve geliştirmektir. Kısacası, eğitim, genç neslin toplumsallaşmasıdır”(Durkheim, 2016: 54).

Birey ilk olarak aile kurumunun içinde öğrenme sürecine başlar. Bu öğrenme süreci bireyin içine doğduğu kültür kapsamında gerçekleşir. Bourdieu (2015: 29), bireylerin eğitim sistemine dâhil olmadığı dönemdeki kazanımları hakkında şunu belirtir: “Eğitim sisteminin kullanıcıları olarak öğrenciler, aynı zamanda bu sistemin birer ürünüdürler ve mevcut tutum ve kabiliyetleri, geçmişteki kazanımlarının alametlerini taşıyan başka bir toplumsal kategori yoktur.” Bu kazanımlar bireylerin yatkınlıklarını ortaya çıkarmakta ve meslek seçimleri üzerinde de etkili olmaktadır. Dolayısıyla aile, birey üzerinde birçok etkiye sahiptir.

Eğitim sistemi, içinde çeşitli lise türleri barındırmaktadır. Lise, öğrencilerde meslek algısının temellerinin atıldığı seviyedir. Bu noktada Hıfzı Doğan, genel ve mesleki eğitim arasındaki ilişkiyi şöyle açıklamaktadır. “Genel ve mesleki eğitim bir bütünün parçalarıdır. Genel ve mesleki eğitimin, eğitim sisteminin bütünü içinde birbirini tamamlayıcı işlevleri vardır. Yalnız genel eğitim veya yalnız mesleki eğitim bireyleri hayata hazırlamak için yeterli değildir. Ancak bu genel ve mesleki eğitim bir bütünün parçalarıdır ilkesi oldukça yenidir. Uzun yıllar eğitim, insanları beyaz yakalı mesleklere hazırlanma anlamında kullanılmıştır. Mesleki eğitim, eğitim sisteminin dışında kullanılmıştır. Mesleki eğitim, eğitim sisteminin dışında Ahi, Lonca ve Çıraklık örgütlerince sürdürülmüştür”(Akt. Kılınç, 2013: 1).

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1.1. Araştırmanın Konusu

Bu araştırma, öğrenci, öğretmen ve veli perspektifinden Anadolu liseleri ile mesleki ve teknik liselerine ait genel profilin ve algının sosyolojik karşılaştırmasını konu edinmiştir. Bu çalışmada, il, ilçe, okul ayrımı gözetenilmeksizin, öğrenci, öğretmen ve velilerle yapılan çevrimiçi mülakatların bulguları değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, mesleki ve teknik liselerinin Anadolu liselerine kıyasla genel profilini ve bu liselerde eğitim alanlara yönelik toplumsal algıyı ortaya koymaktır. Bu araştırma, Mesleki ve Teknik Liseler ile Anadolu Liselerinde eğitim alan öğrencilerin, bu liselerde çalışan öğretmenlerin ve bu okullarda eğitim alan öğrencilerin velilerinin düşünce, algı ve deneyimleri üzerinden, meslek liselerinde eğitim alan öğrencilere yönelik toplumsal algının ve sorunların değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrenci, öğretmen ve veli görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aşağıda detayları belirtilen amaçlara ulaşmak hedeflenmiştir:

- Anadolu Lisesi - Mesleki Ve Teknik Lisesi mensubu olan öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak,
- Anadolu Lisesi - Mesleki Ve Teknik Lisesi mensubu olan öğretmen ve öğrenciler ile öğrencilerin velilerinin, bu liseleri tercih nedenleri ve bu liselerden memnuniyet durumlarını ortaya koymak,
- Anadolu Lisesi - Mesleki Ve Teknik Lisesi öğrencilerinin; öğretmenlerin davranışları hakkındaki yorumları, ders yeterlilikleri; başarılı ve başarısız oldukları dersler ve sebepleri, mensubu oldukları okul hakkında çevresinden duydukları yorumlar ve üniversiteye devam edip-etmeme durumlarını ortaya koymak,
- Anadolu Lisesi – Mesleki Ve Teknik Lisesi mensubu öğretmenlerin kazandığı tecrübeler, karşılaştığı sorunlar, velilerin ilgili olma durumlar, öğrencilerin

davranış ve tutumları, mesleki ve teknik liseler hakkındaki genel yorumlarını ortaya koymak,

- Anadolu Lisesi – Mesleki Ve Teknik Eğitim Lisesi mensubu velilerin çocuklarının okulları hakkında çevrelerinden aldıkları duyumlar, veli toplantılarına katılma durumları, çocuklarının başarılı ya da başarısız olduğu dersler hakkındaki bilgileri, öğretmenlerin çocuklarına karşı davranış ve tutumlarını ortaya koymak.

1.3.Araştırmanın Önemi

Okul, öğrencilerin ailelerinden sonra ilk sosyalleştikleri ortamlardır. Bu nedenle eğitimin aktarılması hususunda önemli bir yere sahiptir. Öğretmen ise bu eğitim aktarılmasında başrolüdür. Bu nedenle çocuğun başarısının gelişiminde öncelikli olarak aile, ardından öğretmen, ardından çocuğun içine girdiği çevre ve son olarak okuduğu okulun nitelikleri oldukça önem kazanmaktadır.

Bu araştırmanın önemi, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin karşılığında Anadolu lisesi öğrencilerinin öğretmen ve veli ilişkilerini ortaya koyarken mesleki ve teknik eğitim liselerinin genel algısını ve öğrenci profilini ölçmeye çalışmaktır. Öğrencilerin okudukları okulları seçme nedenleri, memnuniyet durumları, çevrelerinden aldıkları duyumlar, aile ilişkileri, öğretmen ilişkileri, başarılı ve başarısız oldukları dersler ve nedenleri, okullarının olumsuz yanları, üniversiteye gidip-gitmeme hayalleri, seçmek istedikleri bölümler gibi detaylar belirtilmiştir.

Araştırma sonunda yukarıda belirtilen detaylar sonucunda karşılaştırılan bu iki okul türüne ait sorunlar ve çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır.

1.4.Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Günümüzde lise türlerinin arasında farklılaşan başarı oranları olduğu bilinmektedir. Bu oranların belirlenmesindeki etkileri gözlemleyebilmek adına Mesleki ve teknik liselerini merkeze alarak Anadolu liseleri ile karşılaştırılmasına istinaden şu sorunun cevabı öğrenci-öğretmen ve veli özelinde aranmıştır: Mesleki ve teknik liselerine ait profilin, Anadolu liselerine oranla daha olumsuz şekilde algılandığı ve üniversiteye geçişte dezavantaj taşıdığı doğru mudur?

1.4.1 Alt Problemler

- ❖ Öğrenciler, öğretmenler ve veliler açısından, belirlenen okul türlerinin önemi ve başarı arasındaki ilişki nedir?
- ❖ Anadolu Lisesi - mesleki ve teknik lise öğrencilerinin üniversite sınavında avantaj ve dezavantajları nelerdir?
- ❖ Anadolu Liselerinin ve Mesleki ve Teknik liselerin olumsuz algılanan yönleri ve çözüm önerileri nelerdir?
- ❖ Öğretmen-öğrenci ve veli arasındaki ilişkinin başarı ile ilişkisi var mıdır?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılının ilk yarıyılını kapsayan süreçteki devlet okullarında okuyan öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.
- Okul ve şehir özelliklerinin farkı aranmaksızın gönüllülük esaslı temellerinde gerçekleştirilmiştir.
- Nitel araştırmanın bulguları 80 adet öğrenci, 26 adet öğretmen ve 25 adet veli ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma günümüzde tüm dünyada yaşanan Korona virüs Pandemisi nedeniyle Google Formlar araçları kullanılarak çevrimiçi bir şekilde gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada 6 adet farklı form hazırlanmıştır. Bu formlar; Anadolu Lisesi öğrencisi, Mesleki ve teknik lisesi öğrencisi, Anadolu lisesinde görev yapan öğretmen, Mesleki ve teknik lisesinde görev yapan öğretmen, çocuğu Anadolu lisesine giden veli ve son olarak çocuğu mesleki ve teknik liseye giden veli için ayrı şekillerde hazırlanmıştır.

1.7. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Anadolu Lisesi ve Mesleki ve teknik lisesi mensubu olan öğrenci, öğretmen ve öğrenci velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem gurubu, tesadüfi örnekleme tekniğini ile belirlenen 80 öğrenci, 26 öğretmen, 25 veliden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin, %73'ü kadın %27'si erkektir. Öğretmenlerin, %77'si erkek, %23 kadın %4'ü cinsiyet belirtmek istemeyen kişiden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan velilerin %84'ü kadın, %16'sı ise erkek bireylerden oluşmaktadır.

1.8. Araştırmanın Tekniği

Bu araştırma nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye uygun örnekleme rastgele ve kartopu örneklem oluşturma teknikleri kullanılarak çevrimiçi bir şekilde erişilmiştir. Görüşme tekniğini “Stewart ve Cash (1985) şöyle tanımlamaktadır, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci””. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 149)

Araştırma formları 2 bölümden oluşturulmuştur. İlk bölüm demografik sorulardan, ikinci bölüm ise sorunlara ve hipotezlere yönelik olarak geliştirilmiş açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Araştırma soruları hazırlanırken, örneklem gurubuna yönelik etik kaygılarla hareket edilmesine özellikle önem verilmiştir.

1.9. Verilerin Analizi

Bulgular Google Formlar, Google Grafikler ve Excel grafikleri kullanılarak tablo ve grafikler haline getirilmiştir. Bulgular sorun ve hipotezleri açıklayıcı şekilde yorumlanarak verilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.Eğitimin Tanımı

Eğitimin konuşma dilinde çokça tercih edilen tanımı terbiyedir. Dilimizde eğitim yerine kullanılan bu kelime, “besleyip, büyütme, beslenip büyütülme” anlamlarında Arapça kökenli Osmanlıca bir kelimedir.

Eğitim var olduğundan bu yana birçok tanımla açıklanmaya çalışılmıştır. Kişinin genel anlamdaki perspektifine uygun şekillenen bu tanımlar eğitimin ne denli çok yönlü bir kavram olduğunu anlamakta bize ışık tutacaktır. Eğitim kavramının tanım denemeleri ise aşağıda örneklendirilmiştir.

“Eğitim, bir toplumu oluşturan tüm bireyleri ilgilendiren önemli bir toplumsal kurum olduğu için her zaman ve her yerde tüm insanların ilgisini çekmiştir. İnsanlar tarih boyu onu çeşitli amaçları için silah gibi kullanmışlardır” (Başar, 1994: 57).

Başar’ın (1994:58) Ertürk’ten alıntılıdığı eğitim tanımı şu şekildedir: “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”.

Yukarıdaki tanımda istendik kelimesi, söz edilen değişimin önceden tasarlandığını göstermek, kasıt kelimesi, tasarlanmış değişikliğin sadece bir rastlantı eseri olarak yaratan ve belki farkında olunmayan durumları dışarıda tutmak ve böylelikle kültürlenme ve eğitim arasındaki ayrımı göz önünde bulundurmak için kullanılmıştır.

“Uyum sağlamaya karşılık olarak kullanılan önemli kavramlardan biri, eğitimidir. Alanyazında eğitim kavramına ilişkin yapılan tanımlamalardan biri de onun bir uyum sağlama süreci olduğudur. Başka bir ifade ile eğitim, insanın fiziksel, sosyal, psikolojik, ekonomik vb. yaşama uyum sağlamasını kolaylaştıran bir süreçtir. Eğitim, bireyi hayata hazırlama sürecidir. Bu yönüyle bireyin öğrenme yeteneği, eğitim ve bireyin uyum sağlama süreci arasında birbirinin yerine kullanılabilecek kadar sıkı bir ilişkinin olduğu söylenilebilir.

İnsanın, içine doğduğu toplumu tanınması ve onunla bütünleşmesi, eğitim aracılığıyla ve öğrenme yeteneği sayesinde olmaktadır. Bu süreç aynı zamanda ‘ben’den ‘biz’e geçme sürecidir. Birey olan insan, bu süreç sonunda toplumsal bir varlık haline dönüşür. ‘Ben’ iken ‘biz’leşir. Elbette insan, yaşamı boyunca ‘ben’i unutmaz. Ama onun yanında bir de ‘toplumsal benlik’ eklenir. Buna göre eğitimin, aynı zamanda toplumsallaşma süreci olduğu söylenebilir” (Yeşil, 2019: 53-54).

“Dictionary Education’da eğitim, bireyin yaşadığı toplumda, uygulama değeri olan yetenek, yöneliş ve diğer davranış örüntülerini kazandığı süreçler toplamı olarak tanımlamakta; ayrıca eğitimin bireyin toplumsallaşmasında ve bireysel gelişimin oluşmasında seçkin ve kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan toplumsal bir süreç olduğu vurgulanmaktadır” (Özbek ve Susam, 2019: 77).

“Eğitim, “bir toplumun teknoloji-ideoloji dengesini bireye aktarma yolu”dur” (Öztürk ve Akdoğanolu, 2016:67).

“Eğitim, altı temel kurumdan birisidir ve genel olarak bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. Bir başka deyişle gayri resmi olarak evde ve genel kültür olarak çevrede, resmi olarak da toplumun karmaşık eğitimsel düzenlemelerinde gerçekleştirilen sistemli bir sosyalizasyon sürecidir” (Aydın,2014: 233).

“Kant’a göre eğitim insanların mükemmelleştirilmesidir. J.S. Mill’e göre ferдин kendisi ve başkaları için mutluluk aracıdır, H.Spencer’a göre de iyi yaşama imkanları sağlayan etkinliklerin tümüdür”(Celkan,1989:9). “Herbart da aynı biçimde düşünür. Oysaki Fransız sosyolog E. Durkheim, diğerlerinden farklı olarak eğitime toplumsal bir nitelik kazandırmıştır. Ona göre eğitim, fizik ve toplumsal çevrenin insan üzerinde oluşturduğu etkilerdir”(Tezcan, 2017: 84).

Eğitimin tanımı bir örnekle Ewing kitabında (2010:12) şu şekilde alıntılanmıştır:

“Eğitim kişisel gelişim motorudur. Eğitim sayesinde ki bir köylünün kızı bir doktor olabilir; bir maden işçisinin oğlu o madenin başına geçebilir; çiftçinin çocuğu büyük bir ülkenin cumhurbaşkanı olabilir. Bir insanın diğerinden ayıran şey bize verilenler olmayıp, elimizde olanlardan ürettiklerimizdir”.

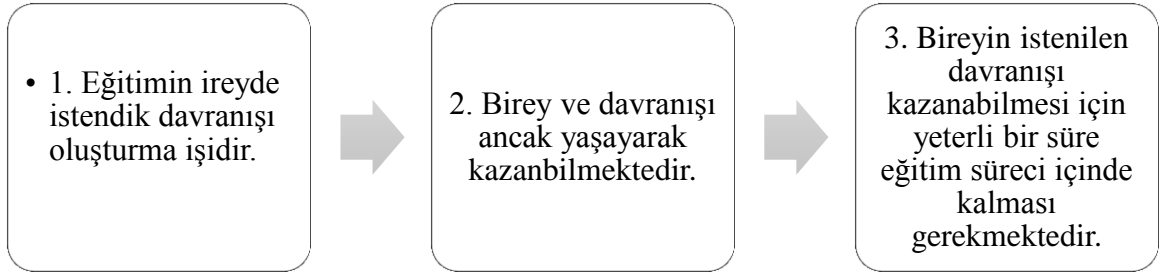
“Ertürk, Türkçede eğitim sözcüğünün birbirinden ayrı en az altı değişik anlamda kullanıldığını saptamıştır. Onun saptamalarına göre eğitim, disiplin, sosyal hizmet,

kazantı, öğrenim, sosyal kurum, kasıtlı kültürlenme süreci olarak kullanılabilen bir sözcüktür” (Başar, 1994: 58).

“İnsanlar eğitimi, toplumsal bir kurum olarak yoksulluk, suç gibi çeşitli sosyal problemleri çözmeye yarayan, dengeleyici bir unsur olarak görme eğilimindedir. Çünkü toplumların eğitim vasıtasıyla istediği niteliklere sahip bireyler yaratarak topluma kazandırması amacının yanı sıra eğitim, gerekleri yerine getirildiği takdirde toplumsal hareketliliği sağlayan bir kurum olarak görülmektedir. Dahası, herhangi bir insanın eğitim aracılığıyla istediği kişi olabileceğine dair yaygın bir anlayış hakimdir”(Öztürk ve Akdoğanolu, 2016 :68).

“Ebeveyn, hoca ve ustaların, çocukları sosyal hayata hazırlamak için yaptıkları, sosyal içerikli planlı-bilinçli faaliyetlerdir” (Baltacıoğlu, 1939: 354).

Başar (1994: 59) eğitiminin özellikleriyle ilgili çıkarımlarını şu şekilde anlatmış:



Şekil 1 – Başar’ın Eğitim Özellikleriyle İlgili Çıkarımları

“Eğitim, der John Stuart Mill, ‘kendi başımıza yaptığımız ve bizi doğamızın kusursuzluğunu yaklaştırma amacıyla diğerlerinin bizim için yaptığı tüm şeyleri kapsamaktadır. En geniş kabulüyle eğitim, amacı tamamen farklı olan şeyler –yasalar, yönetim biçimleri, endüstriyel sanatlar ve hatta insan iradesinden bağımsız olan iklim, toprak ve yerel konum gibi fiziksel fenomenler- tarafından üretilen, insanın karakteri ve yetileri üzerindeki dolaylı etkileri bile içermektedir”(Durkheim, 2016: 43).

H. Spencer tarafından eğitim şu şekilde tanımlanmıştır: “Doğamızın gelişim hedefine ulaşmamız amacı ile gerek kendimizin yaptığı, gerek başkalarının bizim için yaptıklarını kapsar. Geniş anlamda eğitim, amacı başka başka olan şeylerin insanın

karakteri ve melekeleri (yetileri) üzerinden icra ettiği dolaylı izleri içerir; yasalar, hükümetler, sanat eserleri hatta insanın iradesi dışında olan iklim ve toprağın kanunu gibi fikir hadiseleri bu izleri icra eden etmenlerdir” (Bilhan 1996: 11).

Doğan’ın (2012: 4), Larousse’dan aktardığı tanım ise şöyledir: “Bireydeki fiziksel, entelektüel ve ahlaki yetilerin geliştirilmesi eylemidir”.

“Eğitim, kişisel ve bireysel konumla ilgili kazanç için hizmet ederek, gösterdikleri başarının en önemli bölümü olarak sunulmaktadır. Eğitime atfedilen böyle bir değere rağmen aynı zamanda ona belirli yönlerden eksiklikler de yüklenmektedir ve eğitim sistemleri birçok açıdan sivil toplum kuruluşları, aileler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından olduğu kadar liberaller, muhafazakarlar ve radikaller tarafından da eleştirilmektedir. Bazıları, eğitimin toplumsal hareketliliği sağlaması ve eşitsizlikleri azaltması işlevlerinin aksine, eğitimi eşitsizliği süreklileştirdiği yönünde eleştirir” (Öztürk ve Akdoğanlı, 2016: 68).

Bazı çağdaş Türk eğitimcilerin tanımları da şöyledir:

“Belli bir toplumun var oluşunu ve ilerleyişini güvenceye bağlamak amacıyla üyelerine gerekli bilgi, beceri, düşünce ve davranış kalıplarını aktarması sürecidir”(Tan, 1979: 157).

“Çocuğu veya ergeni bedensel, ruhsal, zihinsel, toplumsal, ahlaksal yönleri ile oluşturmak ve geliştirmek için onun varlığındaki değer kaynaklarını ortaya çıkarmaya yönelik yöntem ve tekniklerinin eyleme dönüştürülmesidir” (Bilhan, 1996: 14).

“Eğitim denince ilk akla gelen, eğitici ile eğitilenler arasındaki kişisel ilişkilerdir.” (Ergun, 1994: 1).

“Bireyi davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1972: 12).

Eski bir filozof olan Eflatun’a göre eğitim “ Devlet içinde en kutsal ve en derin mükemmel etkinlik eğitim etkinliğidir. Çünkü insanlar yaratılışlarında hayvanların en evcillerinden sayılırlar. Bununla beraber onlar eğitim aracılığıyla canlıların en iyisi olabilirler (...) Buna karşılık sistemli bir eğitim görmezlerse hayvanların en ilkeli olmak eğilimine sahiptirler” (Kanad, 1963: 152).

Eflatun tanımında belirttiği üzere eğitimi insanı diğer canlılardan ayıran akli vasıtasıyla öğrenip, bilmeye çalıştığı ve düşüncesini geliştiren bir kurumdur. Eğitimsiz insanın, insan dışındaki canlılardan ayırt edilemeyeceğini düşünmüştür.

Eğitim insan hayatı boyunca farkında olarak ya da olmayarak maruz kaldığı öğrenme sürecini kapsar. Öğrenme etkinliği insan hayatının tamamını kapsamaktadır. Okul ise bu kurumun bir disiplinler bütünü olarak öğrenen ve öğretene bir çatı altında toplamış, bilgi aktarımının gerçekleştiği yerler olarak tanımlanabilir. Eğitim, bu çatı altında aslında gelecek nesillere ışık tutarak o toplumun geleceğini de aydınlatmış olmaktadır. Okulun ortam yarattığı eğitimin ise sistem yarattığı bu çerçevede nesilden nesile aktarılan bilgiler sayesinde toplum refah düzeyini kendisi belirlemektedir.

Eğitimin bir parçası olan öğretimi de tanımlayacak olursam; “Öğretim bir çeşit bilgilendirme ve öğretme sürecidir. Öğretici durumunda olanların (anne, baba, öğretmen, yönetici, lider vs.) bilgilerini çeşitli yöntemlerle öğrencilere aktarılmasına öğretim denir. Öğretimde bir plan, ısrar ve amaç vardır. Öğretim işi belirli takvime uygun olarak, programlanmış bir süreci kapsamaktadır” (Doğan, 2012: 189).

Öğrenim ise öğretme süreci anlamı taşır. Bu süreçte bireyler öğretilen bilgileri kavrar ve öğrenirler. İnsanlar hayatları boyunca merak, karşılaştırma, irdeleme duygularını sık sık yaşarlar öğrenim, bu duyguların tatmin edilmesi sürecini kapsar.

Dolayısıyla eğitim, öğrenim ve öğretim ile bir bütünlük oluşturur. Anlamlar arasında çok ince farklılıklar olsa da birbirlerinden ayrılırken aslında bir bütünü – eğitimi- oluştururlar.

2.1.1.Eğitimin İşlevleri

İşlev TDK’ya göre şu şekilde tanımlanmaktadır; bir yapının gerçekleştirebileceği ve onu başka yapılardan ayırt etme imkânı veren eylem türü, fonksiyon. Bu noktada toplumsal kurumlardan biri eğitimin toplum üzerinde bir takım fonksiyonları vardır. Bu fonksiyonlar toplumdan topluma farklılık gösterebilir.

Arslan (2009:15) eğitimin tanımını “Kasıtlı Kültürleme Süreci” olarak yapmıştır. Bu tanıma göre eğitim yetişmiş bireylerin yetişmekte olan bireylere toplumun kültürel unsurlarını planlı etkinlikler kapsamında kazandıran bir kurumdur. Kültür,

insanoğlunun oluşturduğu, bir toplumun yaşamında var olan maddi ve manevi her şeydir.

Eğitimin formal ve informal olmak üzere iki yönü vardır. Bireyler formal ve informal eğitim aracılığıyla yetiştirilmektedir. Bireylerin eğitilmelerinde öncelikle eğitim kurumları, diğer kurumlar da eğitim kurumlarıyla irtibatlı olarak bu fonksiyonlarını icra etmektedirler. Bireylerin eğitilmeleri de Zoraki Kültürleme, Gelişigüzel Kültürleme ve Kasıtlı Kültürleme olmak üzere üç şekilde gerçekleşmektedir.

-Zoraki Kültürleme: Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara zorla kabul ettirilmesi sürecidir. Bireylerin gelenek- görenek, din ve dillerinin değiştirilmeye zorlanması bu tür kültürlemeye örnek olarak gösterilebilir.

-Gelişigüzel Kültürleme: Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara gelişigüzel yollarla kabul ettirilmesi ya da aktarılması sürecidir. Bireylerin başka bir dini kendi isteğiyle kabul etmesi, yeme içme giyinme gibi alışkanlıklarını değiştirmesi bu tür kültürlemeye örnektir.

-Kasıtlı kültürleme: Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara planlı, programlı, amaçlı bir şekilde aktarılması sürecidir. Bu anlamda okullarda yürütülen her türlü eğitim – öğretim etkinlikleri (örneğin bir çocuğun anadilini okulda belirli bir plan ve program dahilinde öğrenmesi) kasıtlı kültürleme içerisindedir. Her şey kültürden etkilenir ve kültürü de etkiler (Özbek ve Susam, 2019: 77-78).

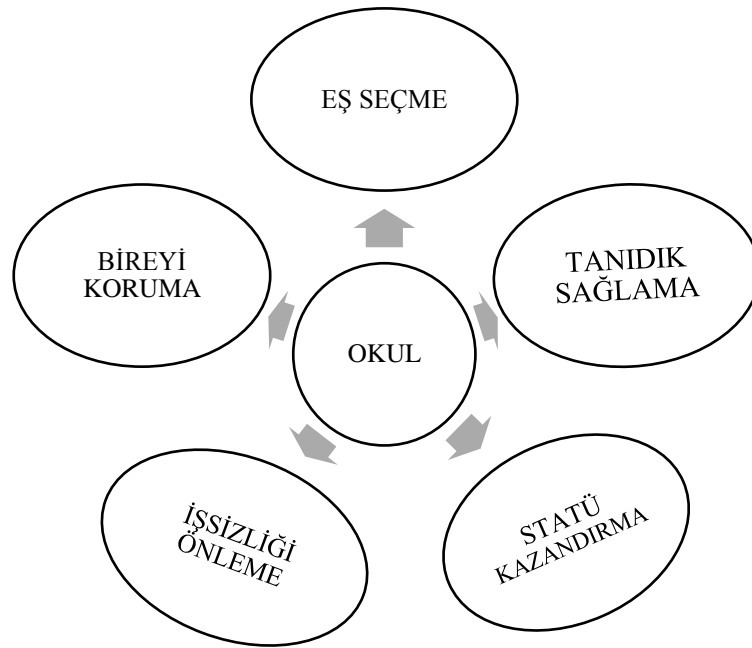


Şekil 2 – Eğitimin İşlevleri

- Toplumsallaştırma İşlevi: İsminden de anlaşılacağı gibi; eğitim, bireyleri topluma kazandırmanın en temel yollarından biridir. Bilimsel bilginin yanı sıra topluma ait kültür, norm ve kuralları da aktararak bireyi içinde bulunduğu topluma hazırlamaktadır.
- Kültürel Mirası Aktarma İşlevi: Geçmişini bilen milletler geleceğe daha sağlam adımlarla ilerleyebilirler. Eğitim bireye toplumun kültür öğelerini öğretir ve kültürün devamlılığını sağlamasına yardımcı olur.
- Siyasal işlevi: Eğitim kurumları bireyleri toplumun genelinin sahip olduğu ideolojiye, değerlere ve hedeflere bağlı kalınarak o düzene ait vatandaşlar olarak yetiştirilmesi konusunda aracı görevi görmektedir.
- Seçme ve Yönelme İşlevi: Eğitim kurumları çeşitli alanlara uygun öğrenci profilini seçmek için bir takım aşamalardan geçirdikleri öğrencileri başarısına bağlı olarak uygun okullara yerleştirir. Seçme aşamasındaki başarı öğrencinin seçildiği okuldaki başarısının temelini oluşturarak mesleki başarıyı da beraberinde getirir. Bunun sonucunda ise işine daha bağlı ve başarılı bireyler meydana gelmektedir.
- Bireyi Geliştirme İşlevi: Eğitim insanların her yaşında ve her alanında karşısına çıkmaktadır. İçinde bulunduğumuz hızla gelişen ve değişen dünyayı takip etmek

gelişmelerden haberdar olmak ve yaptığımız mesleğin taze kalabilmesi için her daim eğitime ihtiyaç duyulmaktadır.

- Ekonomik İşlevi: Toplumun gelecekte planını yaptığı ekonomik hedeflerine ulaşabilmesi için bilinçli, alanında uzman teknik elemanlara ve üreticilere ihtiyaç vardır. Eğitimin en önemli amaçlarından birisi de hem devletin hem de özel sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikli elemanları yeterli sayıda yetiştirmek ve bu sektörlerin hizmetine sunmaktır.



Şekil 3 – Eğitimin Gizli İşlevleri

Mustafa Aydın'a göre (2014: 241) eğitimin işlevleri 3 kategoride incelenir.

Bunlar:

1. Eğitimin genel işlevleri
2. Temel kurumlara ait işlevleri
3. Dolaylı ya da gizil işlevleri

Eğitimin kendine özgü ilk ve genel işlevi, yeniden bir insan birlikteliği kurmaktan çok mevcut, toplu halde yaşayan insanları birbirine benzetmek, sosyalizasyon sürecini düzenlemektir. Bir başka deyişle sosyal kurumları ferdin

ruhunda devam ettirmek ferdi kurumsallaştırmak, başlangıçta tekil bir varlık olan insanı “sosyal kişi” haline getirmektir.

Bu açıdan bakıldığında eğitimin en önemli işlevlerinden birisi kültür naklidir, bu ise sırf bilgi aktarımından farklı bir şeydir. Çünkü kültür, bilgisel yönünün yanında bir şeyin nerede ve nasıl kullanılacağını da gösterir (Aydın, 2014:241).

Weber’e göre insanlık tarihi boyunca eğitimin genelde iki türlü hedefi olmuştur: bireye insanüstü nitelikler kazandırmak, belli alanlarda uzmanlık eğitimi vermek. Birincisi karizmatik yapıya ikincisi rasyonel tipe karşılıktır. Birincisi karizmatik yapıya, ikincisi rasyonel tipe karşılıktır (Aydın, 2014:242).

Aydın’a göre eğitimin işlevleri şu şekildedir:

- Eğitimin ailesel işlevleri: Bunun en somut örneği aile rollerinin önemli bir kısmının eğitimle öğrenilmiş olmasıdır.
- Eğitimin ekonomik işlevler: Bireylerin uzmanlık bilgilerini arttırmada ve onlara yeni meslekler kazandırmada bu işleve verilebilecek tipik örneklerdir.
- Eğitimin dini işlevleri: Dini rollerin ve eylemlerin öğretilmesi, tutum ve davranış kazandırılması gibi görevlerdir.
- Eğitimin siyasal işlevleri: Belli siyasal niteliği olan bir vatandaş tipi üretmek ve yöneticilik bilgisine sahip insanlar yetiştirmek eğitimin bir siyasal işlevidir ve modern zamanlarda daha bir önem kazanmıştır.
- Boş zamanları değerlendirme işlevi: İnsanlara boş zamanlarını değerlendirirken bir şeyler öğretmek, bu yolla bir şeylerin aktarılmasını sağlamak eğitimin tipik bir boş zamanları değerlendirme işlevidir.

Aydın eğitimin işlevlerini örnekler vererek bu şekilde açıklamıştır. Eğitim modern dönemlerde okullar tarafından bireylere bilgi ve kültür aktarımının sağlandığı, bireyi bir vatandaş haline getiren, uzmanlık öğretip meslek kazandıran bir kurumdur. Eğitiminin zamanı kısıtlanamaz ve mekânı ise sabitlenemez.

Doğan kitabında (2012: 14-15) eğitimin işlevlerinden şu şekilde bahsetmiştir:

- ◆ Ait olduğu toplumun ve toplumsal sistemlerin değişimini dikkate alarak buna uygun yeni eğitim alg ve yaklaşımlarının üretilmesi amacıyla veri toplar. Bunlardan eğitim sistemlerine yön ve doğrultu kazandıracak kuram ve pratikler esinler...

- ◆ Eğitim sosyolojisi eğitimi toplumsal bir olgu olarak kabul eder. Bu kabulde bizzat eğitimin özünde var olan işlevlerinin canlandırılması, devamlılık ve etkililik kazandırılması eğitim sosyolojisinin temel bir işlevidir... Eğitim sosyolojisi gelenekle modernitenin sancısız ve sıkıntısız uyumu konusunda gerekli verileri sağlamak suretiyle olası değişim sorunlarına eğitimsel yaklaşımlar üretir...
- ◆ Eğitim sosyolojisi, eğitim sisteminin yasa, yönetmelik ve yönergelerle biçimlenen bürokratik yapısının toplumsal gerçekle olan ilişki ve etkileşimi ile bunun sonuçları üzerinde tahlil ve değerlendirmeler yapar...
- ◆ Eğitim sosyolojisi toplumsal yapıyı meydana getiren temel toplumsal kurumların toplumsal değişmeden aldığı etkileri ve bunların sonuçlarını inceler. Eğitimin bir toplumsal değişme aracı olarak toplumsal yapının diğer kurumları üzerinde bu süreçte neden olduğu etki biçimleri ve bundan kaynaklanan yeni durumları irdeler (tahlil eder).
- ◆ Bireylerin çeşitli toplumsal ortamlarda aile, mahalle ve sokak, okul, cami ve diğer dini mekanları (kilise, sinagog, havra, cem evi, vs.), iş yeri, alışveriş merkezleri, eğlence ve spor alanları, siyasal ortamlar, medya ve sanal ortamlar vs. yaşadıkları süreçleri ve güncel deneyimleri inceler.
- ◆ Eğitim sosyolojisi eğitim ortamlarının birey üzerindeki etkilerini inceler. Çocuk ve gençlerin sosyalleşmelerinde bu ortamların belirleyici rolü bu incelemenin önde gelen konuları arasındadır. Öte yandan söz konusu ortamların toplumsal çerçeveden aldığı etkiler de eğitim sosyolojisinin ilgi ve inceleme alanıdır...

“Eğitim sistemi kültür aktarımı sayesinde toplumun varlığını sürdürmesini sağlarken aynı zamanda toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmekte, diğer taraftan toplumu oluşturan bireyleri ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda geliştirmekte, bireyleri düşünen, analiz ve sentez yapabilecek bir bakış açısı kazandırmakta ve bireylerin toplumun siyasal yapısına uyum sağlamaları noktasında yönlendirmektedir. Eğitim sistemi, tüm bu işlevlerini diğer sistemlerle işbirliği yaparak ahenk içerisinde gerçekleştirmek suretiyle toplumsal uzlaşmanın ve toplumsal barışın en önemli itici gücü haline gelmektedir” (Doğan, 2015: 39).

Dolayısıyla tüm bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim bireye sadece ders ve kültür olarak zenginleştirmekle kalmaz hayatının akışını belirler. Eğitim sorumluluğunu üstlenen öğretmenler, bireyin zihnindeki eğitim algısını oluşturur ve bireyi bir hamur gibi yoğurarak hayata hazırlar.

2.2. Okulun Tanımı ve İşlevleri

Okul, toplumsal kurumların en önemlilerindedir. Aile ortamından sonra bireyleri toplumsallaşması okul ortamında başlamaktadır. Sosyoloji Sözlüğünde okulun tanımı şöyle verilmiştir: “Okul, hem bir kurum, hem de bir eğitim yöntemi. Onaylanmış bir müfredatı ve pedagojisi, ücretli profesyonel eğitimcileri, öğrencileri ve okul gruplandırmasını içeren bir öğrenme süreci ile bilginin toplumsal bakımdan onaylanmış biçimde verilmesini kapsayan bir model” (Marshall, 1999: 538).

TDK’ye göre ise okulun tanımı şu şekilde verilmiştir: “Her türlü eğitim ve öğretimin toplu olarak yapıldığı yer, mektep”. Bireyler aile ortamından sonra okul ortamında sosyalleşmektedirler. Bu sosyalleşme bireyin toplumla uyum sağlama sürecinin bir parçasını oluşturur. Okullar toplumların sadece eğitim yuvaları değil o toplumun kültür aktarıcıları olarak da görev yaparlar. Bireyleri teknik bilgiyle donatırken toplumun normları çerçevesinde kalırlar. Bu nedenle okulların varlığı sadece eğitimin devamlılığını değil o topluma dair kültürün de en temel aktarıcısıdır.

“Okul bir örgün eğitim kurumudur. Örgün eğitim belirli bir zaman dilimi içinde belirli yaş gruplarına yine belirli kademelerde (okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) verilen öğretimi kapsamaktadır. Bu çerçevede eğitim bilimleri sözlüğünde yer alan tanım şöyledir: ‘Alışılmış türlere göre düzenli biçimde, mantıklı ve sistemli bir yolda yapılan yetiştirme ya da eğitim’ terimin eş anlamlısı okul eğitimidir. Okullarda planlı amaçlı ve sistemli bir öğretim yapılı. Aynı yaş ve seviye gruplarına uygun bilgi ve beceriler öğretilir. Yaş ve seviye grupları, okullardaki sınıf ve derecelenmeyi oluşturur.” (Doğan, 2012: 192-193)

“Okul modern toplumun hayat damarlarından biridir. Toplumsal kültür ve değerlerin korunması ve sürdürülmesi kadar; değişim kültürünün gerekleri doğrultusunda toplumun yeniden yapılanması ile birlikte bu yeni yapının öngördüğü değerlerin oluşturulmasında önemli rol sahibidir. Çünkü eğitim değişimin gerçek

anahtarıdır. Okul, bu anahtarın simgesi ve bu rolün hayata geçirilmesinde somut işlev alanıdır” (Doğan, 2012: 199).

“Okuldaki eğitimin genel ve özel amaçları vardır. Dünyadaki yeni bilgi ve becerilerin öğretilmesi genel amaçları meydana getirir. Genel amaçlar insanın dünyaya açık olan boyutunu işler. İnsanın biyolojik, zihinsel ve duygusal özelliklerinin gelişmesini hedefler. Dünyadaki her devlet, vatandaşlarının bu yönde gelişmesi için eğitimde düzenlemeler yapar.

Eğitimin özel amaçları ise toplumun kendine özgü ihtiyaçları ile kültür ve değerlerinin öğretilmesidir. Özel amaçlar eğitimin milli boyutunu meydana getirir. Toplumun beklenti ve ihtiyaçları özel amaçlarla belirlenir” (Doğan, 2012: 194).

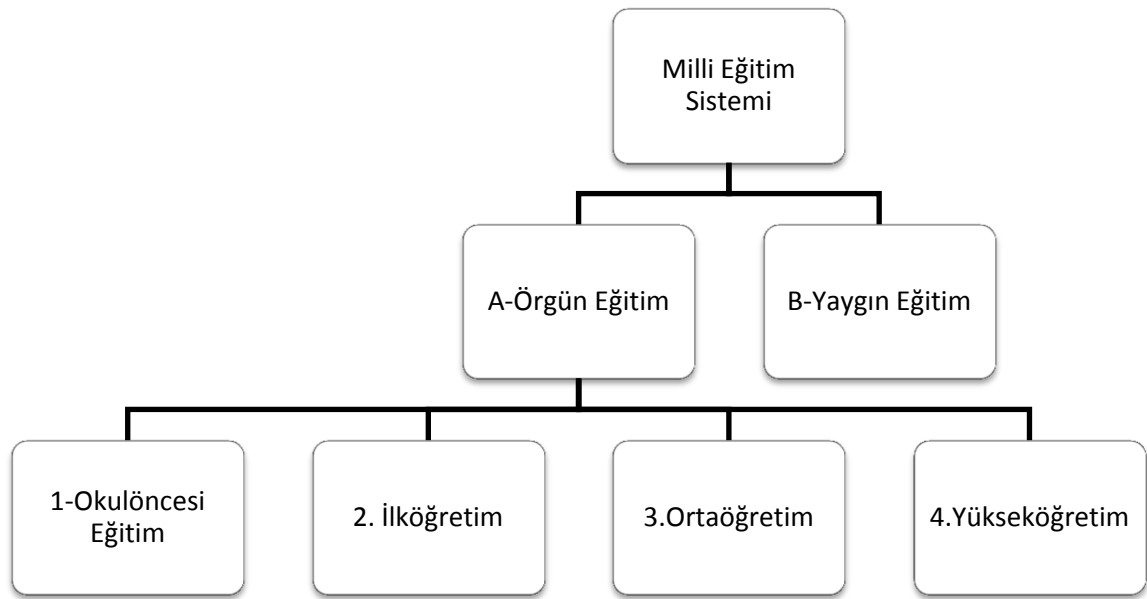
Yukarıdaki tanımlamalardan farklı olarak Illıch (2016: 23-65) eleştirel bir dille okul hakkında şöyle bahsetmektedir: “Okul, modern proletaryanın dünya dini haline gelmiş ve teknolojik çağın fakir insanları için faydasız kurtuluş vaatlerinde bulunmaktadır. Yeni dünya kilisesi olan okul, hem uyuşturucunun temin edilmesine hem de insanın, yaşam süresince işinde hizmet eden bir bilgi endüstrisidir”.

2.3. Türkiye’de Eğitim Sistemi

Türk eğitiminde farklı sorunlar nedeniyle sistemin çerçevelerini belirlemek çok da kolay olmamıştır. Türk milli eğitiminden önceki eğitim sisteminin işleyişi oldukça farklı olduğu bilinmektedir, bu nedenle sistemin temellerinden başlanarak geliştirilmesi gerekmiştir. Ulus devlet olma çabalarının en etkili hissedildiği kurumlardan birisi eğitim kurumudur. Bu nedenle ‘milli’ olma düşüncesi ile “Türk Eğitim sistemi ve bu sistemin ön gördüğü bürokratik yapıyı 1739 sayılı ‘Milli Eğitim Temel Kanunu ’ belirlemektedir. Sistem, genç kuşakları eğitimin ulusal ve evrensel amaçlarına göre yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

-- Ulusal boyut, ‘Türk milletinin, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seve ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik, sosyal, hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen yurttaşlar ’ bu aşamada arzu edilen, amaçlanan insandır.

--Evrensel boyutta ise ‘beden, zihin, ahlak ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler (...) ile onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak ve bir meslek sahibi olmalarını sağlamak’ temel amaçlar arasındadır ” (Doğan, 2018: 209-210).



Şekil 4- Türk Milli Eğitim Sistemi

A. Örgün Eğitim

1. Okulöncesi eğitim 3-5 yaş çocukların eğitimini içerirken zorunluk esas değildir. Amaç çocukların temel gelişim öğeleri üzerinde olumlu etkiler bırakabilmektir.
2. İlköğretim zorunlu bir şekilde 6-14 yaş çocuklar arasında verilen eğitimidir. Ayrıca ücretsiz bir eğitimidir. 1998 yılında 5 yıldan 8 yıla çıkarılması kararı alınmıştır. Amacı ise çocukların sosyalleşmesiyle birer birey olduğunun aktarılması, toplumsal kuralların aktarılması, milli duyguların öğretilmesi ve kültür dersleriyle ileriye dönük bir bilgilendirme yapılmaktadır.
3. Ortaöğretim, genel ve mesleki ve teknik eğitim olarak iki çeşitten ibarettir. Eğitim süresi genel olarak 4 yıldır. Bu seviyede amaç öğrencileri genel kültür seviyelerini arttırmak, mesleki hayata hazırlamak ve toplumun sosyo-ekonomik

boyutlarıyla yakından ilgilenmelerini sağlayarak iş alanlarına hazır hale getirmektedir.

4. Yükseköğretim, en az iki yıllık meslek yüksek okullarının verdiği eğitim ve dört yıllık ya hazırlık sınıfı dahilinde beş yıllık fakültelerin içerdiği eğitimdir. Beraberinde lisansüstü seviyeleri de içermektedir. Bu eğitimin amacı, mesleki detaylara daha yakından hakim olarak, bilimsel bilginin ilerlemesine ve ülkenin sosyo-ekonomik kalkınmasını sağlayacak şekilde bireyler yetiştirilmesidir. Lisansüstü seviyelerle uzmanlık alarak bilimsel ilerlemenin dolayısıyla da toplumsal kalkınmanın en önemli aşamasıdır.

B- Yaygın Eğitim

“Yaygın eğitimin amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; örgün eğitim sistemine hiç girmemiş olan veya herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademedan çıkmış yurttaşlara örgün eğitimin yanında veya dışında; modern eğitim teknolojilerinden de yararlanılarak;

-Okuma yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim olanağı hazırlamak;

-Bilimsel, teknolojik, ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmelere uyumlarını kolaylaştırıcı eğitim olanağı sağlamak;

-Milli kültür değerlerini koruyucu, geliştirici, tanıtıcı ve benimsetici, nitelikte eğitim yapmak;

-Toplu yaşama, dayanışma ve yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıklarını kazandırmak;

-Ekonominin gelişimi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslek edinmelerini sağlayıcı olanaklar hazırlamak;

-Beslenme ve sağlıklı yaşam tarzı benimsetmek;

-Çeşitli mesleklerde çalışanlara, gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak;

-Boş zamanlarını yararlı bir biçimde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmaktır” (Sönmez, 2017: 189-190).

3.2.1. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim

“Mesleki ve teknik orta öğretim; öğrencileri genel orta öğretimin amaçları ile birlikte onların iş ve meslek alanlarına insan gücü olarak yetiştiren ve yükseköğretime hazırlayan öğretim kurumlarıdır... İlköğretim üzerine öğrenim süresi 4 yıl olan ve öğrencilere, orta öğretim seviyesinde asgari genel kültür kazandırılması ve çeşitli meslek alanlarında endüstrinin ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu mesleki formasyon verilmesi suretiyle öğrencilerine iş alanlarına ve yükseköğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır.

2007-2008 eğitim-öğretim yılında 4.450 okulda, 84.771 öğretmenle 1.264.870 öğrenci öğrenim görmüştür ”(Doğan,2012: 227-228).

Mesleki ve teknik ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan mesleki ve teknik liselerden oluşmaktadır.

Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi	Sağlık Meslek Lisesi	Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	Çok Programlı Lise
Anadolu Teknik Lisesi	Anadolu Kız Teknik Lisesi	Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	Lise Programı
Anadolu Meslek Lisesi	Anadolu Kız Meslek Lisesi	Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	Sağlık Meslek Lisesi		Meslek Lisesi Programı
Endüstri Meslek Lisesi	Kız Teknik Lisesi		Adalet Meslek Lisesi			İmam-Hatip Lisesi Programı
Denizcilik Meslek Lisesi	Kız Meslek Lisesi		Anadolu İletişim Meslek Lisesi			
Denizcilik Anadolu Meslek Lisesi						
Tarım Meslek Lisesi						
Tarım Anadolu Meslek Lisesi						
Tapu Kadastro Meslek Lisesi						

Tablo 1- Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları

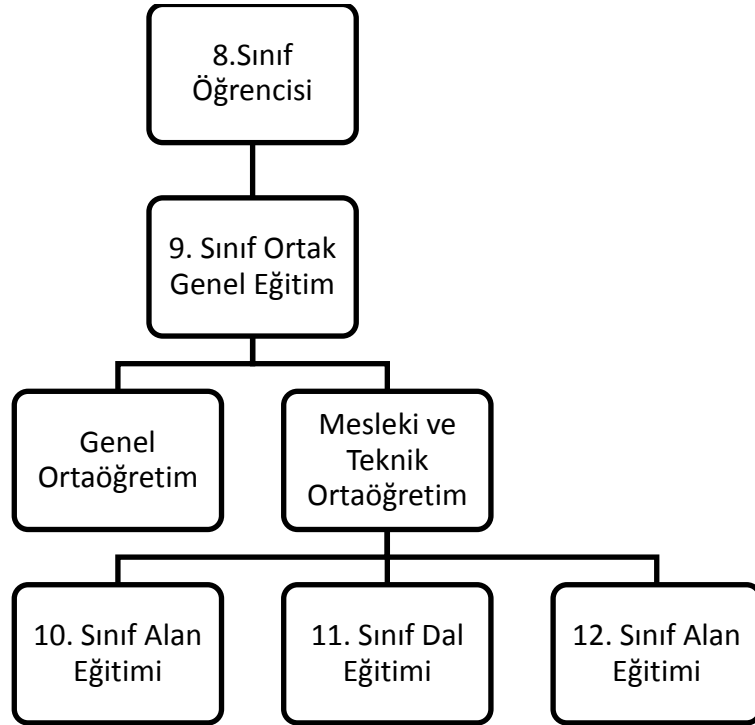
“Çağdaş anlamda mesleki ve teknik eğitim süreçlerinin sahip olması gereken temel nitelikler, uygulama, ekonomiklik, gelişmelere sürekli uyum, geniş bir meslekler dünyasını kapsama, topluma dönük olma, gerçek mesleki yaşantı ortamı sağlama, olumlu sonuca ulaşmaya kadar devamlılık, uygulama yönünden gereksinime, zamana

ve ihtiyacın şekline bağlı olma, istem sunu dengesini sağlama, kesin amaçlara yönelik olma ve hayata hazırlayıcılık gibi kendine özgü nitelikleri vardır” (Alkan vd ,2001: 12).

“Mesleki ve teknik eğitim sosyal ve ekonomik sektörler ile iş birliği içinde ulusal ve uluslararası mesleki yeterliliğe, meslek ahlakına ve mesleki değerlere sahip, yenilikçi, girişimci, üretken, ekonomiye değer katan ehil iş gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Mesleki ve teknik eğitim ile bireylerin ilgi, yetenek ve mizaçları doğrultusunda uygun öğrenme fırsatlarının sunulduğu, iş ve meslek ahlakını merkeze alan yenilikçi, istihdama hazırlayan, iktisadi ve sosyal sektörlerin ihtiyaçlarına göre geliştirilen ve paydaşlarla iş birliği içinde sürekli yenilenen bir mesleki ve teknik eğitim sistemi oluşturulması amaçlanmaktadır” (Mesleki Tanıtım- <http://www.meb.gov.tr/>).

“Meslek liselerine öğrenci kabulleri okul türüne, seçilecek alan ve dallara göre farklılıklar gösterebilmektedir. Öğrencilerin, okul türü ve programlar arasındaki geçişleri ile okullar arasındaki nakiller belirli şartlar altında yapılabilmektedir. Öğrencilere öğrenimlerini tamamladıkları okul türü, program, alan ve dala göre diploma düzenlenmektedir.

Örgün mesleki ve teknik eğitimde 9. Sınıf, Anadolu sağlık meslek liseleri dışındaki okul türlerinde ortaktır. 9. Sınıfı bitiren öğrenciler alan tercihi yaparlar. Meslek lisesi ve teknik liselerin 10. Sınıf öğrencileri meslek alanlarında, 11, ve 12. Sınıf öğrencileri ise öğrenim gördükleri alanın tercih ettikleri dalında eğitimlerine devam ederler ” (MEB-Eylem Planı, 2014-2018: 18).



Şekil 5- Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarının Eğitim Sistemi

“Mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında öğretimi yapılan alan ve dallara ait öğretim programları ulusal meslek standartları ve ulusal yeterlilikler de dikkate alınarak sektör, üniversite ve alan uzmanları tarafından ortaklaşa hazırlanmakta ve güncellenmektedir. Mesleki ve teknik öğretim programları, ulusal ve uluslararası karşılaştırılabilirliğinin sağlanması amacıyla ile ISCED, FOET gibi uluslararası sınıflamalar dikkate alınarak geniş tabanlı ve dalda uzmanlaşmayı sağlayacak şekilde geliştirilmektedir.

Mesleki ve teknik eğitimde uygulanan her bir öğretim programı için öğrenme sürecinin sonunda bireyin kazandığı becerilerin sınıflandığı beceri haritaları hazırlanmaktadır. Öğretim programında tanımlanan beceriler; gerekli bilginin, bilginin karmaşıklık düzeyinin, kullanılan yöntemin, metarylin ve beklenen ürün ya da hizmetin özelliklerine göre gruplandırılmaktadır” (MEB-Eylem Planı, 2014-2018: 24).

Eğitim Kademesi	Okul /Kurum	Öğrenci Sayısı			Öğretmen Sayısı			Derslik
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Toplamı	4.470	1.608.081	1.006.523	601.558	144.255	73.435	70.820	74.720
Mesleki ve Teknik Lise (Resmi)	4.069	1.499.163	930.231	568.932	135.374	69.781	65.593	66.045
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü	3.591	1.300.048	800.436	499.612	127.985	66.354	61.631	62.557
Ortaöğretim Genel Müdürlüğü	-	16.595	6.870	9.725	-	-	-	-
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü	477	25.907	16.635	9.272	7.389	3.427	3.962	3.488
Mesleki Açıköğretim Lisesi	1	156.613	106.290	50.323	-	-	-	-
Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü (Özel)	401	108.918	76.292	32.626	8.881	3.654	5.227	8.675
Din Öğretimi Toplamı (Resmi)	1.651	610.007	269.681	340.326	49.462	24.353	25.109	35.805
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü	1.650	459.659	220.528	275.131	49.462	24.353	25.109	35.805
Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü	-	7.188	4.222	2.966	-	-	-	-
Açıköğretim İmam Hatip Lisesi	1	107.160	44.931	62.229				

Tablo 2 - 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Mesleki ve Teknik Eğitim Okul, Öğrenci, Öğretmen, Derslik Sayıları (MEB)

Dolayısıyla mesleki ve teknik eğitim özellikle ülkedeki ara eleman açığına büyük oranda destek sağlamış bir eğitim türüdür. Özellikle kurulduğu ilk yıllarda ülkede yeni gelişmekte olan teknolojik gelişmeler konusunda mesleki ve teknik eğitimin artırılmasının etkisi büyük olmuştur. Modern meslek algısını şekillendiren aynı zamanda Osmanlı'dan miras kalan meslek ahlakının da aktarıldığı çıraklık mantığının resmileştiren bir eğitim düzeni oluşturulmuştur.

2.4. Eğitim Sosyolojisinin Tanımı ve Kapsamı

“Eğitim sosyolojisini ‘okulun oluşturduğu toplumsal ve psikolojik çevreyi ve bu çevrenin tüm öğrenim ve olgunlaşma sürecinde çocuğun üzerinde gerçekleştirdiği etkileri belirlemeye çalışan’ bilim olarak görenler var (Başar,1994:95).

“Eğitim, toplum içinde cereyan eden bir sosyalleşme olgusu olarak ele alındığında, okullar ve diğer eğitim-öğretim birimleri de bu toplumsal olguyu organize ettiğinden eğitim de bir sosyal olay olarak ele alınmakta; eğitim olgusuna sosyal yönden yapılan yaklaşım ve incelemelerde Eğitim Sosyolojisi adı altında toplanmaktadır” (Ergün, 1994: 2 Akt. Yeşil, 2019: 90).

“Eğitim sosyolojisi, eğitimi toplumsal bir olgu ve toplumsal bir olay olarak kabul eden bir disiplindir. Bu alan (disiplin), sosyolojik yöntemin toplumsal bir olay olan eğitime uygulanmasıyla ortaya çıkmıştır. Eğitim ile toplumsal statüler, toplumsal roller, toplumsal gruplar, toplumsal kurumlar, toplumsal sistemler ve toplumsal süreçler arasındaki ilişki ve etkileşim biçimlerini inceler” (Doğan, 2012:13).

“Eğitim Sosyolojisini:

L. Öztabağ: “ birey ile onun kültürel çevresini teşkil eden diğer bireyler, sosyal gruplar ve davranış şekilleriyle birey arasındaki etki-tepkiyi inceleyen bir bilim”.

H.Öztürk: “eğitim ile toplumsal kurumlar, toplumsal gruplar, toplumsal süreçler arasındaki karşılıklı ilişkileri ve etkileşimi inceleyen bir eğitim bilimi dalı”.

M.Tezcan: “eğitici süreçler ve sistemlerle etkileşim açısından grupların yapı ve işlevlerinin incelenmesidir”.

S. Bilhan: “ ... nerede insan varsa, orada karşılıklı ilişkilere dayalı yaşama biçimi ve biçimi sistemleştiren kurallar, konular, disiplinler, bilgi alanları, uygulamalar, yöntemler, kurumlar bulunur. Bunlar da belli anlayışlara, öğretilere dayalıdır;

öğrenirler, öğretilirler, taklit edilirler, benimsenirler, korunurlar, daha sonraki kuşaklara aktarılırlar, gereğinde yenileriyle değiştirilirler. Bunların böyle olduğunu, sistemli biçimde bize açıklayan disiplin..” olarak tanımlamışlardır.

... “İnsan yavrusunun toplumsallaşması sürecinde, kişiliğinin ve karakterinin oluşmasına etkide bulunan tüm toplumsal gerçekliği, toplum bilimin yöntemleriyle inceleyen, ayrıca bu konuda toplum biliminin ortaya koyduğu bulgulardan da yararlanan, eğitim kurumlarının toplumsal görevlerini irdeleyen; dengeli, çağdaş, uygar bir toplumun nasıl bir eğitim politikası ve uygulaması ile oluşturulabileceğini belirlemeye çalışan bir toplumsal bilim, Eğitim ve Toplum bilimin ortak çalışma alanı, arakesiti...” olarak tanımlanır (Başar,1994:96).

Eğitim sosyolojisinin üzerinde çalıştığı konuları Başar (1994:97) kitabında şöyle sıralamış:

1. Öğrencinin toplumsallaşması için toplumun eğitimden beklediklerini araştırır.
2. Toplumun değişme gereksiniminin yerine getirilmesinde eğitime düşen görevleri ortaya koyar.
3. Ulusun benimsemiş bulunduğu yaşam yöntemine (politika) uygun olarak eğitimin biçimlenmesine ve işleyişine ilişkin ilkeleri gösterir.
4. Eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için okul ile toplumun nasıl bir ilişki kuracağını belirler. Eğitimin ulusun yapısına uygun olmasını sağlamaya çalışır.
5. Eğitimin toplumsal işlevlerinin neler olacağını araştırır.
6. Toplumun kültür dokusu ile eğitim arasındaki ilişkiyi araştırır. Bu dokunun işlevselleştirilmesinde eğitimin görevlerini ortaya koyar.
7. Eğitimin ekonomik temellerini araştırır. Toplumun ekonomik kalkınmasında eğitim kurumlarının görevlerini saptar.
8. Öğretmenlik mesleğinin eğitsel ve toplumsal görevlerini sorumluluklarını araştırır. Bu mesleğin toplumsal saygınlığının nasıl yüceltileceği konusunda öneriler getirir.

İsmail Doğan ise kitabında (2012: 13-14) eğitim sosyolojisinin kapsama alanını (sınırlarını) oluşturan konular şunlardır:

1. Eğitsel düşünce, kuram ve politikaların toplumsal kaynakları, etmenleri ve sonuçları,

2. Eğitim kurumların veya eğitim sisteminin toplumsal yapı (aile, nüfus, ekonomi, siyasal düzen, eğitimi iletişim sistemi vs.) ile olan ilişkileri,
3. Eğitim kurumlarının yapısı ve işleyişi (bir topluluk olarak okul, okul ve çevre, çevrenin okul üzerine etkisi vs.),
4. Eğitsel etkinlikler veya bunlardan kaynaklanan toplumsal ilişkiler(örneğin disiplin, otorite tipleri, sınıfın ya da okulun sosyolojisi vs.),
5. Çevreden gelen etkiler. Örgün eğitime etki eden olumlu ya da olumsuz etkenler. Sosyo-ekonomik durum, etnik ve dinsel grupların tutumları, yaş grupları ve çeşitli alt kültürlerin yaklaşımları, toplumsal değerler bu etkenlerin başlıcaları arasındadır.
6. Toplumsal köken ve eğitim arasındaki ilişki. Çocuk ve gençlerin sosyo-ekonomik ve kültürel yeterliliklerinin (hazırbulunuşluk düzeyleri) eğitim beklentileri üzerindeki etkileri ve sonuçları.

“Tanınmış İngiliz eğitimci Ottoway eğitim sosyolojisini, eğitimle toplum arasındaki ilişkilerin incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Toplumun ekonomik, siyasal, sosyal, dinsel ve kültürel boyutları ile eğitimin amaçları arasındaki ilişkilerin incelenmesi “eğitim sosyolojisi” nin konu alanı içindedir.

Birey ile toplumsal ve doğal çevre arasındaki etkileşim, bireyin kişiliğini oluşturmaktadır. Öyleyse bireyin kişiliğinin oluşması, hem doğuştan gelen bazı özelliklere hem de çevresel özelliklere bağlıdır” (Aydın, 1991: 27).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

3.1. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

Eğitim, devletlerin siyasal ve kültürel devamlılıklarını sürdürmelerini sağlama gibi önemli bir işleve sahiptir. Devletler eğitim yoluyla anayasalarında belirtilmiş olan siyasal sistemi benimseyen, bu sisteme bağlı ve sistemin gelişmesine liderlik yapacak vatandaşlar yetiştirmeye çalışmaktadırlar. Eğitim sisteminin oluşturulması ve yürütülmesi devletin temel yazılı belgelerine göre gerçekleştirilmekle beraber, eğitim sistemi üzerinde Hükümet ve Milli Eğitim Bakanları kanalıyla, siyaset kurumu önemli etkiye sahiptir (Turan,2012:108). Bu etki vesilesiyle eğitim sisteminin çerçevesi oluşturulurken gelecek nesil istenilen standartlarda bilgilendirilmiş olmaktadır. Bu durum da hükümetin kalıcılığını garanti altına alma yöntemlerinden en önemlilerindedir. Eğitim ki bir toplumun en hassas zeminidir, geleceğidir. Bu nedenle hükümetlerin siyasal etkileri eğitim politikalarına da yansımıştır. Oldukça değişken bir yapıya sahip olan Cumhuriyet tarihimizle birlikte eğitim sistemi de bu değişkenlikten nasibini almıştır. Gerek ülkede gerçekleşen darbeler ve darbe girişimleri, gerekse başarısızlıkla sonuçlanan koalisyon hükümetleri eğitimin gelişmesinde de olumsuz etkilemiştir.

Dolayısıyla mesleki ve teknik eğitim çerçevesindeki eğitim politikaları da temeli sağlam olsa da yaşanan olumsuz gelişmeler nedeniyle istenilen hedefler doğrultusunda gelişme kat edememiştir.

3.1.1. Türkiye’de 1980 Öncesi Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

3.1.1.1.1923-1950 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

Tek Parti sistemi, rejimde tek bir partiden başka partinin bulunmadığı ve ülke yönetiminin bu tek partinin tekelinde olduğu parti sistemidir. Bu parti sistemi totaliter, otoriter ve pragmatik Tek Parti sistemleri olarak alt kategorilere ayrılır. Atatürk dönemi

CHP katı bir ideolojik yönetimden çok pragmatik politik uygulamalara dayanan bir partinin rol oynadığı sistem, yani pragmatik tiptir (Sarıbay'dan akt. Mutlu, 2013: 56).

Türkiye'deki tek parti sistemi, burjuvazinin gelişmesi ve aynı zamanda da çoğulcu siyasetin gerekli koşullarının yaratılması için bir geçiş olarak değerlendirilmektedir (Ahmad, 1999: 166). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu partisi olan Atatürk'ün kurduğu Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) 1923 ve 1946 yılları arasında meclisi, devleti ve hükümeti tek başına temsil ederek varlığını sürdürmüştür. Bu süreçte çok partili hayata geçiş denemeleri 1924 'de Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası (TCF) ve 1930'da Serbest Cumhuriyet Fırkası (SCF) tarafından denenmiş ancak başarısızlıkla sonuçlanmıştır. CHP'nin içindeki muhalif söylemler ve eylemler çok partili dönemin başlamasının belirtileri arasında sayılmaktadır.

“İkinci dünya savaşı Türkiye'nin karşısına, onun kolay kolay yenemeyeceği bir sürü problem çıkarmış ve tek parti rejimiyle birlikte Milli Şefin de nüfuz ve otoritesini, artık bir daha onarılamayacak bir surette sarmıştı. Zira Türk milleti, memleketimizin fiilen katılmadığı savaş yıllarını yokluk, pahalılık, ihtikâr ve suiistimal gibi sebeplerle ve genel olarak baskılı bir idarenin her yönüyle bozuk olması yüzünden büyük bir sıkıntı ve ıstırap içinde geçirdi....Öte yandan 1943'te kabul edilen Varlık Vergisi Kanunu ile pek çok haksız uygulamalar yapılmıştır. Zira bu kanuna göre vergi takdir komisyonlarının saptadığı vergi miktarlarına itiraz hakkı bulunmamaktaydı” (Günel, 2013:161). Bu nedenler tek parti yönetiminin sarsılmasına ve karşıt görüşlerin doğmasında büyük rol oynamıştır.

Tüm bu gelişmeler sonrasında, daha önce de yalnızca milletvekilliğinden istifa etmiş olan Celal Bayar bu kez de 3 Aralık 1945'te CHP'den istifa eder. 4 Aralık 1945'te İnönü ile Bayar görüşmesi gerçekleşir ve Demokrat parti (DP), 7 Ocak 1946'da Celal Bayar, Adnan Menderes, Fuat Köprülü ve Refik Koraltan önderliğinde kurulur. Bayar Partinin ilk genel başkanı olmuştur.

Türkiye'de Demokrat Parti'nin kurulmasından hemen sonra pek çok siyasi parti kurulmuş, fakat bu partiler Türk siyasi yaşamında herhangi bir varlık gösterememişlerdir” (Günel, 2013:162-163). Tüm bu muhalefet hareketlerine rağmen CHP DP'nin muhalefet olarak kalacağı konusunda oldukça ısrar düşünmekteydi. Ancak malum seçimlerde oy aldığı görülmüş ve 59 milletvekiliyle TBMM'ye girmeyi

başarmıştır. CHP'nin sarsılan otoritesi çok sürmemiş 1950 seçimlerini DP'nin kazanmasıyla tek parti dönemi artık uygulama noktasında da sona ermiştir.

Türkiye'de Tek Parti dönemi, uluslaşma sürecini içeren toplum yapılandırılmasının önemli bir aşaması olmuş, siyasallaşma ve demokratikleşme bu sürecin tamamlayıcıları olmuşlardır (Tanör, 199:226). Bu dönemin belirgin özelliklerinden birisi batılılaşmayı göz önünde bulundurarak milli kalma düşüncesini içselleştirme fikridir.

Bu dönemde mesleki ve teknik eğitime yönelik politikalara bakıldığında Cumhuriyetin devraldığı mesleki ve teknik eğitimin çok cılız olduğu bilinmektedir. Bunun sebebi olarak da mesleki ve teknik eğitimin yıkılmış bir imparatorluğun parçaları arasında gelişmeye yer bulamaması olarak nitelendirebiliriz. Devamında yeni bir Cumhuriyet kurma çabaları ve savaşlar eğitim ve detayları üzerine düşünmeyi de yavaşlatmıştır.

Birinci Dünya Savaşı sonrasında başlayan imkânsızlıklar ve zorluklar içinde anlam kazanan Milli Mücadele dönemi devletlerarası savaşların yanı sıra cehaletle de savaşı barındırmaktadır. Bu noktada TBMM açıldıktan bir süre sonra, 6 Mayıs 1920'de Maarif Vekilliği kurulmuştur. Atatürk 1921'de Sakarya Muharebesine hazırlanırken cepheden Ankara'ya gelerek Maarif Kongresinin açılışını yapmıştır. Önemli bir açılış konuşması yapmış ve devamında orada bulunan öğretmenlerin tek tek ellerini sıkıştır. Dolayısıyla o dönemde eğitime verilen önemi de anlamak bu örnekle mümkün sayılabilir. "Ekinci, tek partili sistem içinde ülkeyi muhalefetsiz bir şekilde yönetmenin anlamını devlet ile parti arasında bir ayrımın ortadan kalkması olarak yorumlamaktadır. Buna göre, parti politikası aynı zamanda devlet politikası halini almaktadır. Tek parti döneminde, içinde bulunulan siyasal ve toplumsal koşullar nedeniyle eğitim politikalarının süratli bir şekilde uygulanmasına büyük önem atfedilmiştir" (Özkan, 2018: 188).

"Akyüz ilk Maarif Kongrelerini şöyle özetlemiştir: Eğitim alanındaki mücadelenin ilk adımlarından olması sebebiyle Türk eğitim tarihinde bir dönemin başlangıcı olan Maarif Kongresi, milli eğitimin uygulanması çerçevesinde gerçekleşmiş ve kongrenin ilk toplantısında, ilk ve ortaokulların programları üzerinde durulmuştur. İkinci toplantısında ise meslek derslerinin ne şekilde gösterileceği üzerine konuşulmuş; ilkokullarda bütünüyle öğretilmesinin mümkün olmadığı, fakat sanat ve iş için esas olan pratik bilgilerin, muhakkak müfredata konulması gerektiği belirtilmiş; ayrıca mevcut

kız meslek okullarına, kızların iyi birer ev kadını olabilmeleri için pratik bilgi derslerinin konulması gerektiği gündeme gelmiştir ” (Gürtunca, 2017:1). “Ayrıca 1. Maarif Kongresi’nde o zamana kadar uygulanan ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı ve yeni bir program ihtiyacının olduğuna dikkat belirtilmiştir. Daha sonra Heyet’i İlmiye olarak adlandırılan bu toplantıların amacı da “Heyet’i İlmiyeler yeni Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin Eğitim politikalarının belirlendiği, eğitim meselelerinin tanınmış eğitimcilerin fikir, düşünce ve tecrübelerinden yararlanarak tartışılıp karara bağlandığı ve belli bir uygulama gücü olan toplantılardır” ifadesi ile belirtilmiştir” (Gürol ve Bavlı, 2015: 354).

İstiklal savaşı esnasında ve sonrasında teknik ve meslek elemanı eksikliğini gören Atatürk, 01.03.1922’de Millet Meclisi açılış konuşmasında, iş ve meslek eğitiminin gerçek üretim koşullarında yapılması gerektiğini savunarak, nitelikli bir mesleki eğitimin hangi şartlar altında olgunlaşması gerektiğini vurgulamıştır. Ardından, 27.10.1922’de Bursa’da, öğretmenlerle toplantı yapmış, eğitim siyasetinin temel taşının, cehaleti yok etmek olduğunun altını çizmiş; fakat bu toplantıda mesleki eğitimden söz etmemiştir. Mesleki eğitimle ilgili yoğun çalışmalar, Atatürk’ün, 1923 tarihinde gerçekleşen İzmir İktisat Kongresinin açılışında yaptığı konuşmayla hız kazanmıştır. Diğer bir ifadeyle, 1920’li yıllar, Atatürk’ün özel çabalarıyla, mesleki eğitimin temel kavram ve ilkelerinin oluşturulma ve mesleki eğitim sorunlarının ele alınıp çözüm yolları aranmaya başlanıldığı yıllardır (Gürtunca, 2017:1).

Ülkenin uzun süren savaş dönemlerinin ardından birçok eksiklik ile karşı karşıya kaldığı bilinmektedir. Bu eksikliklerin başında ise yaşanan birçok can kaybından dolayı oluşan teknik eleman eksikliği gelmektedir. Yeni kurulmakta olan bir devlet olarak birçok alanın telafi edilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada ise üretimin artarak muasır medeniyetler seviyesine ulaşılması, ülkenin refahı artması ve kalkınması büyük önem taşımaktaydı. Bu dönemde verilecek ekonomik savaşta ise öncelikle nitelikli teknik meslek bilgisine sahip insan gücüne ve bilgisine ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı karşılamak için en etkili araç olarak da eğitim görülmekteydi. “Bu sebeple Atatürk, meslek elemanı yetiştirmeye, bunun için de ihtiyaca uygun mesleki eğitim sisteminin kurulmasına özel önem gösterdi ve yetkilileri uyardı (Ekinci, 2011:245). Daha sonrasında 1923’de İzmir’de toplanan İzmir İktisat Kongresinde iş eğitimi ve ekonomi arasında bir bağ olduğu da Atatürk tarafından bahsedilmiştir. Bu bahsi geçen konu üzerine okulların açılması teklif edilmiştir. 1923’ de toplanan Birinci Heyet’i İlmiye toplantısında öncelikli konu ekonomi olurken mesleki eğitimin de sorunları

üzerine durulmuştur. Atatürk bu konuyla yakından ilgilenmiş ve yıl içinde “bugünkü adıyla Mithat Paşa Endüstri Meslek Lisesini ziyaret etti ve ihtiyacın giderilmesi, yani, işin erbabı kişilerin yetiştirilmesi konusunu hayata geçirmek için, daha çok öğrencinin yetiştirilmesi gerektiğini belirtti. Bir ülkenin kalkınmasının sanayileşmeye bağlı olduğunu, mesleki ve teknik eğitimin de sanayileşmenin alt yapısını oluşturduğunu göz önünde bulundurarak, meslek eğitimine daha çok ağırlık verilmesi gerektiğinin altını çizdi. Doğan’dan aktarıldığı üzere okulun hatıra defterine ise şunları yazmıştır: “varmak zorunda olduğumuz düzeye, bugünkü kadar, uzak kalışımızın mühim sebeplerinden biri sanata ve sanatkârlığa gerekli derecede önem verilmemiş olmasıdır” (Demir ve Şen, 2009:42).

Şükrü Duyar’ın aktardığına göre; bir sonraki ziyaretinde ise, “Bu defaki ziyaretimde daha çok memnun oldum. Her sene biraz terakki var. Daha çok lazım” ve “Türkiye Cumhuriyeti bu sanat mekteplerinin tam inkişafına muhtaçtır.” Diyerek mesleki eğitimdeki gelişmeleri yakından takip ettiğini gösterdi. Bir zamanlar Sultanahmet Erkek Sanat Enstitüsü öğretmeni olan Şükrü Duyar, Atatürk’ün bu sözlerini, “işte o büyük dehanın projektörü bizim yolumuzu da böyle aydınlatmıştı. Atamızın her işte olduğu gibi, bu alandaki ileri ve doğru görüşleri ve yüksek liderliği ile sanat okullarımız ve teknik öğretim hızla gelişmeye başladı.” Şeklinde yorumlamıştır” (Gürtunca, 2017:2). 1924 yılında toplanan 2.Heyet’i İlmiye toplantılarında ise ilköğretim ve ortaokulla ilgili konular ele alınmış “ilkokul öğretim programlarının geliştirilmesi” kararlaştırılmıştır (Gürol ve Bavlı, 2015: 354).

Pozitif bilim kapsamında ilk olarak 3 Mart 1924 tarihinde “Tevhid’i Tedrisat Kanunu” ile bütün eğitim kurumları tek çatı altında toplanmış, eğitim programının hem hedef, hem de içerik yönünden kontrol ve denetimi sağlanmıştır. Çünkü değişen rejimle birlikte, toplum sadece yönetsel olarak değil, maarif alanında da değişikliğe uğramıştır. Eski sistemin kalıntıları ve yeni sistemin getirdikleri yönetimi değişiklik yapmaya zorlamış, bu değişiklik ise öncelikle eğitim alanında yapılmıştır. Çünkü bir toplumu şekillendirmenin en kestirme ve ideal yolu eğitimidir. Bu bağlamda ilk olarak Tevhid’i Tedrisat Kanunu ile “mektep medrese ikiliği” ortadan kaldırılmıştır. Bu durum zamanın milletvekilleri tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: “Bir millet bireyleri, ancak bir eğitim görebilir. İki türlü insan yetiştirir. Bu ise, duygu ve düşünce birliği ile dayanışma amaçlarını tamamen yok eder” (Gürol ve Bavlı, 2015: 355).

Güncel eğitim politikalarında etkisi görülen birçok düşünce ve uygulamanın 1923-1946 yılları arası dönem olarak tanımlanabilecek tek partili döneme ait olduğu söylenebilir. Tevhid-i Tedrisat Kanununun çıkarılarak eğitimin temeline bilimin oturtulup geliştirilmeye çalışılması, üniversite reformu, yeni Türk harflerinin kabul edilmesi, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu'nun kurulması, mesleki ve teknik eğitim ile güzel sanatlar eğitimlerine önem verilmesi, Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların görüşleri doğrultusunda yürütülen program geliştirme çalışmalar, millet mektepleri ve köy enstitülerinin kurulması bu döneme ait fikir ve icraatlardandır (Özkan, 2018: 184).

“Mesleki ve teknik eğitimin gelişmesinde önemli rol oynayan çalışmaların bir parçasını da yurda getirilen yabancı eğitim uzmanları ve hazırladıkları raporlar oluşturmuştur. Getirilen 65 eğitim uzmanı arasından; John Dawey (1924), Kühne (1925), Ömer Buyse (1926), Jung ve bir Amerika Birleşik Devletleri heyeti (1930) mesleki ve teknik eğitimle ilgili çalışmalarda bulunmuştur. Sunulan raporlarda, uzmanlar örgüt (Dawey), çıraklık eğitimi (Kühne), bütçe, program ve okul nitelikleri gibi konular üzerine görüş bildirmişlerdir. Raporlar ayrıntılı olarak incelendiğinde bugünkü mesleki ve teknik eğitim sistemine olan yansımalarını gözlemlemek çok daha mümkün olacaktır (akt. Demir, Şen: 2009: 43). Buna örnek olarak da Dawey'in 2 ay boyunca Türkiye'de kalarak hazırladığı 30 sayfalık raporda ‘öğretmen yetiştirme’ ve ‘özlük hakları’ konu başlıkları halen günümüzde önemli sayılan gündem maddeleri arasında yerini almaktadır. Dawey belirttiği raporlarda özellikle öğretmen yetiştirme programlarında birey ve toplum ihtiyaçlarının önemine dikkat çekerken, bu vurgu kağıt üzerinde kaldığı bilinmektedir. Dönemin ideolojisi beklenti ve ihtiyaçlar karşısında baskınlığını korumuştur.

Eğitim yeniden düzenlenmesi aşamasında sadece yabancı uzmanların değil Türk uzmanların da görüşlerin önemli ölçüde etkili olmuştur. M. Kemal Atatürk, Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Tonguç, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Rüştü Uzel gibi düşünürlerin verdiği raporlar da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan bu raporlamalar sonucunda nitelikli eleman ihtiyacının çırak okulları, sanat okulları ve kısa süreli kursların açılması tavsiyesinde bulunulmuştur. Bununla beraber mesleki ve teknik eğitime dair somut adımlar atılmaya başlanmıştır.

Cumhuriyetin devraldığı eğitim oldukça düzensiz olduğundan dolayı eğitimin gelişmesi çaba gösterilmiş olsa bile oldukça yavaş ilerlemiştir. “1927’ye kadar meslek

ve sanat okulları açma, yürütme işi İl ve Belediye idarelerinin sorumluluğunda idi. O tarihte çıkan bir kanunla (1052 sayılı yasa) yine bu idarecilerce karşılanmak üzere, bu okulların program, araç-gereç, öğretmen yetiştirme ve istihdamı görevi Eğitim Bakanlığına verildi ve 1933'te Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kuruldu. Buraya gelen müdür (1941'de müsteşar) olarak atanan, Kimya ve Fizik öğretmeni ve Fransa'da yetişmiş Rüştü Uzel'in yıllarca teknik ve mesleki eğitime büyük emeği geçti. 1935'te mesleki ve teknik okulların masrafları Eğitim Bakanlığı bütçesine alındı. 1941'de, sözü edilen Genel Müdürlük yerine Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı kuruldu.

3 Mart 1924 Tevhid'i Tedrisat Kanunu ile Eğitim bakanlığına bağlanan askeri okullar 1925'de tekrar Milli Savunma Bakanlığına bağlanmıştır. Bu kanundan sonra medreseler kapatılmış, imam ve hatip yetiştirmek için İmam Hatip Mektepleri açılmıştır. Sayıları önce 29 olan, fakat gittikçe azalan bu okulların 1931-1932 ders yılında 'öğrenci yokluğundan' tümüyle kapandığı resmi kaynaklarca ileri sürülmektedir.

- 1934'lerden itibaren çok sayıda Erkek, Kız Sanat ve Yapı Enstitüleri, Ticaret Okulları
- 1934-1935'te Kız Teknik,
- 1937-1938'de Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulları açılmıştır.
- 1955-1956'da Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu,
- 1974-1975'te Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır.” (Akyüz, 2016:371-372)

“1930'lu yılların en belirgin niteliği, mesleki ve teknik eğitim ana planının hazırlanmasıdır. Cumhuriyet'in kurulmasından sonra mesleki ve teknik eğitime ilişkin çeşitli uzmanlar ile 1934 yılına kadar yapılan uygulamalar dikkate alınarak 'Mesleki Tedrisatın İnkişaf Planı' hazırlanmıştır. Bu plana göre aşağıdaki kurumların kurulması öngörülmüştür.

- Çırak okulları
- Akşam Sanat okulları
- Gezici Köy kursları
- Orta Sanat okulları
- Sanat Okulları
- Tekniker okulları

- Mühendis okulları

Bu plan, ülkemizde mesleki ve teknik eğitime yön vermesi bakımından çok değerli bir belgedir (Doğan, 1983: 173).

Türk Milli Eğitiminin dizayn edilmesi açısından Şura toplantılarının önemi oldukça büyüktür. Belirli aralıklarla düzenlenen alanında uzman kişiler tarafından eğitim sistemi hakkında bir takım tavsiyeler ve bu tavsiyelerin uygulamaya konulması yolundaki adımların atıldığı toplantılardır. Tek parti döneminde üç (1939, 1943, 1946) Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. I. Ve II. Şuraların ismi Maarif Şurası olarak adlandırılmıştır. III. Şura ise 1946 yılında çıkarılan kanun ile bu şuraların ismi Milli Eğitim Şuraları olarak değiştirilmiştir.

3.1.1.1.1. I. Maarif Şurası'nda Mesleki ve Teknik Eğitim

I. Maarif Şurası 1939 yılında Hasan Ali Yücel 'in Milli Eğitim Bakanlığında açılmıştır. 19-29 Temmuz tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Dönemin başbakanı İsmet İnönü başta olmak üzere hükümetin birçok katmanı da bu Şura'ya özen göstermiştir. Eğitime dikkat çeken konuşmasıyla Şura'yı açmıştır. Bu ilk Şura'da nasıl bir program izlenmesi gerektiği üzerine durulmuştur. Konular başlıklandırılarak komisyonlar kurulmuştur. Daha sonra bu komisyon raporları dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından genel kurulda okunmuş ve komisyon bu raporları oylayarak yürürlüğe konulması konusunda kararlar bakanlığa aktarılmıştır. Bu Şura'nın en önemli konusunu ise Yükseköğretim oluşturmaktadır. Üniversiteye gelen öğrencilerin lisedeki zeminlerinin sağlam olmadığı hususunda konuşulmuş ve lise eğitimi üzerine bir takım kararlar alınması amaçlanmıştır. Bu konu hakkında sunulan raporda ortaöğretim ve lise öğretmenlerinin sayılarının arttırılması önerilirken öğrenci sayılarının da düzenlenmesi konusuna da değinilmiştir. Şura'nın ilk olması ve Tek Parti döneminde yapılmış olmasından dolayı tavsiyeler ve kararlar paralel ilerlemiştir.

“Teknik Öğretim Komisyonu 18 kişiden oluşmuştur. Komisyon, Akşam Kız Sanat Okulları Talimatnamesi, Ortaokul ve Lise Mezunlarıyla Lise Sınıflarından Kız Enstitülerine ve Kız Sanat Okullarına Alınacak Öğrenciler Hakkında Talimatname, İsmet Paşa Kız Enstitüsü'nde Açılacak Öğretmen Kısmi ve Uzmanlık Alanıyla İlgili Talimatname, Orta Ticaret Okullarının ve Ticaret Liselerinin Mezuniyet İmtihanlarına

Dışarıdan Girmek İsteyenler Hakkında Talimatname, Akşam Ticaret Okullarıyla İlgili Düzenlemeler ve Bölge Sanat Okullarına Nasıl Öğrenci Alınacağı hakkında talimatname düzenlemiştir. Bu talimatnamelerde Ticaret Okulları, Erkek Sanat Okulları, Erkek Terzilik Okulları ve Kız Enstitülerinin müfredat programları düzenlenmiştir. Komisyonun hazırladığı rapor Genel Kurul'da Plan Komisyonu ile birlikte kabul edilmiştir. Raporun Kabulünün ardından Ankara'da Yüksek İktisat ve Ticaret Okulu açılması kararlaştırılmıştır. Kararlar 1940'tan itibaren uygulamaya konulmuştur (Balcı, 2019:148). Dolayısıyla bu Şura'da "Erkek Teknik, Kız Teknik ve Ticaret öğrenim kurumlarının yönetmelikleri ve öğretim programları incelenip karara bağlanmıştır." (1. Milli Eğitim Şurası Kararı - <https://ttkb.meb.gov.tr>)

Bu Şura'nın hemen ardından, yapılan düzenlemeler göz önünde bulundurularak 1940 yılın Köy Enstitüleri kurulmuştur. Binbaşıoğlundan aktarıldığı üzere: "3803 sayılı 'Köy Enstitüleri Kanunu'nun' kabulü ve 1942 yılında çıkarılan 4274 sayılı "Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu' Şura kararlarını destekler niteliktedir. Köy Enstitüleri hükümetin eğitimdeki en önemli gündem maddesi olmuş, 1944 yılına gelindiğinde enstitüler ilk mezunlarını vermiştir" (Balcı, 2019: 149-150).

"Şura kararları uyarınca mesleki ve teknik okullar alanında da yenilikler ve değişiklikler yapılmıştır.

-1941 yılında Mesleki ve Teknik Eğitim Müsteşarlığı kurulmuştur.

-1942-1943 eğitim-öğretim yılında Erkek Sanat Okulları Erkek Enstitüleri haline getirilmiştir.

-1945-1946 eğitim-öğretim yılında ise Kız Öğretim Olgunlaşma Enstitüsü açılmıştır.

-1954 yılında ise Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi kurularak yüksek eğitim veren bir kurum meydana getirilmiştir" (Karamuk, 1973: 147).

3.1.1.1.2. II. Maarif Şurası'nda Mesleki ve Teknik Eğitim

II. Maarif Şurası 15-21 Şubat tarihlerinde 1943 yılında toplanmıştır. I. Şura'da olduğu gibi açılış konuşmasını dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel yapmıştır. II. Şura'dan daha fazla katılım sağlanmıştır. II. Dünya Savaşı dönemine denk geldiğinden dolayı bu Şura kararlarında savaşın etkileri görülmektedir. Aynı zamanda Tek Parti döneminin etkilerine bu Şura'da da rastlamak mümkündür. Şura'nın açılış konuşmasını ise dönemin Başbakanı Şükrü Saraçoğlu yapmış ve özellikle ana dili

öğrenme, ahlak eğitimi, milli birlik ve bütünlük konularına dikkat çekmiştir. Şura'nın açılış konuşmasında başbakanın yer alması ise eğitimin hükümet nezdinde verilen değerinin bir göstergesi olarak algılanabilir. II. Dünya Savaşı'nın etkileri bağlamında devletçi ve milliyetçi politikalar eğitimin de yönünü belirlemiştir.

Bu Şura'da ahlak eğitimin mesleki ve teknik eğitime de bir takım yansımaları olmuştur. Ersoy bu durumu şöyle açıklamaktadır: “Ahlak Eğitimi Komisyonu çalışmalarını üç gün boyunca sürdürmüştür. Komisyonda genel hatlarıyla, okullarda ahlak eğitimin ileri düzeye taşınması, Türk toplumuna mal olacak kişisel ve sosyal ahlak ilkelerinin neler olduğunun belirlenmesi, ilkokul ve ortaokullarda ahlak kurallarının öğrencilere nasıl aşılanacağına tespit edilmesi, mesleki ve teknik okul öğrencilerine bunun iş ahlakı olarak yansıtılması, öğrencilere ahlak öğretilerinin bir program dahilinde kazandırılması ve bu programın oluşturulması, okullardaki sosyoloji ve ahlak bilgisi ders müfredatlarının Komisyonda belirlenen ilkelerle kıyaslanması, üniversitelerde ahlak ilkelerinin yeniden işlenmesi ve öğrencilerinin okul dışı tutum ve davranışlarının denetiminin ne şekilde yapılacağına belirlenmesi konuları üzerinde durulmuştur” (Balcı, 2019:153).

“Milli Eğitim Bakanlığı'nın mesleki eğitimin geliştirilmesi adına hazırladığı plan İkinci Maarif Şurası'nda incelenerek kabul edilmiş, erkek teknik, kız teknik ve ticaret öğretim kurumlarının program ve yönetmelikleri incelenmiş, kabul edilmiştir.

Mesleki ve teknik okulların ödenekleri Şükrü Saraçoğlu hükümeti tarafından artırılmış, bunun yanı sıra mesleki ve teknik okulların hizmetine tahsis edilmek üzere 18 yeni bina yaptırılmış, 41 okul binası satın alınmıştır. Yaptırılan ve alınan bu binalar atölye, ambar ve derslik olarak kullanılabilir” (Akt. Balcı, 2019:156).

II. Maarif Şurası'nın en önemli sonucu ise 1940 yılına kadar benimsenen ‘hümanist eğitim’ anlayışının yerine ‘milliyetçi eğitim’ anlayışı gelmesidir. Bu sonuç için II. Dünya Savaşı'nın yarattığı ‘millet ve ulus’ kavramlarına atfedilen önemle doğru orantılı olduğu söylenilebilir.

3.1.1.1.3.III. Milli Eğitim Şurası'nda Mesleki ve Teknik Eğitim

III. Milli Eğitim Şurası, 2- 10 Aralık 1946 tarihinde toplanmıştır. Bununla birlikte 1946 yılında çok partili seçim yapılmıştır. Aynı yıl bir kanunla Maarif

Şura'larının ismi 'Milli Eğitim Şuraları' olarak değiştirilmiştir. 1945 yılında da Türkiye, Birleşmiş Milletlere üye olmuştur. II. Dünya Savaşı'nın etkileri II. Şura'da olduğundan daha fazla kendini belli etmektedir. Bu Şura'nın ana gündemi maddelerinde her seviyeden mesleki ve teknik okulların müfredatları, öğretmen ve öğrenci profilleri, mesleki ve teknik okulların kalitesinin artırılması, yönetmelikleri bu okullardaki eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve bu okulların ülkenin her bir yanına yayılması bulunmaktadır. Bu dönemde eğitim politikalarının bir sonucu olarak okuryazar oranında artış yaşanmış, köyden kente göçler başlamış ve ekonomik toplumsal sınıflar da ortaya çıkmaya başlamıştır. Köyden göç eden bireylerin kentlerde mesleki kazanımlar sağlamaya çalışması bu Şura'nın konu başlıklarının belirlenmesinde oldukça etkili olmuştur.

III. Milli Eğitim Şurası 2 Aralık 1946'da Ankara Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinde toplanmıştır. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer tarafından açılışı gerçekleştirilmiştir. III. Milli Eğitim Şurası'nın gündeminin başlıkları ise şu şekilde sıralanmıştır:

- Ticaret ortaokulları ve liseleri program ve yönetmeliği.
- Erkek sanat ortaokulları ve enstitüleri program ve yönetmeliği.
- Kız enstitüleri program ve yönetmeliği.
- İstanbul Teknik Okulu yönetmeliği.
- Orta ve bu derecedeki teknik öğretim okulları öğretmen ve öğreticileriyle ilgili mevzuatın bugünkü ihtiyaçlarla ayarlanması.
- Aile ve okul arasında iş birliği sağlanması için gerekli tedbirlerin alınması (III. Milli Eğitim Şurası Kararları - <https://ttkb.meb.gov.tr>).

“ III. Milli Eğitim Şurası Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer'in konuşması ile açılmıştır. Bu konuşmada Sırer şunları söylemiştir: 'Milli Eğitim Şurası'nın eğitimimizin hangi konuları üzerinde durulacağını; hangi meselelerini konuşulacağını önceden size sunulmuş olan gündemden öğrenmiş bulunuyorsunuz. Bu gündemde altı madde vardır. Bunlardan ilk dördü doğrudan doğruya mesleki ve teknik öğretim kurumlarımızın teşkilatına, programlarına ve yönetmeliklerine müteallik bulunmaktadır. Yani üçüncü Milli Eğitim Şurası'nın çalışmalarında ağırlık merkezinin

mesleki ve teknik öğretim meseleleri teşkil etmektedir” (III. Milli Eğitim Şurası Kararları - <https://ttkb.meb.gov.tr/>).

“III. Milli Eğitim Şurası’nda, Tanzimat’tan o güne gittikçe ilerleyen mesleki ve teknik eğitim konuları ana gündem maddesi olmuş. Mesleki ve teknik okullara dair önemli kararlar alınmıştır. Mesleki ve teknik okulların müfredat, program ve yönetmelikleri yeniden düzenlenmiş, bu okullara Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından ayrılan bütçe yeniden düzenlenerek arttırılmıştır” (Turan Akt. Balcı, 2019:160).

“Şura kararları uyarınca Teknik Öğretmen Okulları eğitim süresi 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır. Bu uygulamanın amacı son sınıfta öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlamaktır. Teknik öğretmen okullarının isimleri değiştirilmiş, Kız Teknik Öğretmen Okulları ve Erkek Teknik Öğretmen Okulları olmuştur. Şura’da alınan kararlar neticesinde 1947-1948 ve 1948-1949 eğitim öğretim yıllarında ders dağıtım cetvelleri yeniden düzenlenmiş ve ders saatleri değiştirilmiştir. Yine Şura kararlarına uygun olarak meslek okullarında Elektrik ve Tesviye bölümleri açılmıştır. Teknik Liselerin son sınıfına İnkılap Tarihi dersi konmuştur”(Duman, Turan, MEB Akt. Balcı,2019:160).

III. Eğitim Şurası’nda alınan kararların tamamı şu şekildedir:

“-Ticaret Okullar ve Liseleri Program Yönetmeliği

-Erkek Sanat Ortaokulları ve Endüstri Program ve Yönetmeliği

-Kız Enstitüleri Program ve Yönetmeliği

-İstanbul Teknik Okulu Yönetmeliği

-Okul Aile Birliklerince okul hayatına hakim olan eğitim ve öğretim ilkelerinin ailelere tanıtılması

-Temizlik, sağlık ve devam problemler ile fikir, duygu, ahlak ve beden eğitimi konuları üzerinde durulması

-Okul-aile birlikleri çalışmalarını kolaylaştırıcı tedbirler alınması

-Kız Teknik Okulları Yönetmeliği ile ilgili teklifler incelenip kabul edilmiştir”(III. Milli Eğitim Şurası Kararları - <https://ttkb.meb.gov.tr/>).

Okul Türleri	Öğrenci Sayısı	
	1938-1939	1950-1951
Öğretmen okulu ve köy enstitüleri	2.962	16.306
Erkek sanat ve teknik okullar	3.387	20.098
Kız sanat ve enstitüler	2.150	8.646
Ticaret okulları	1.873	4.154
Ziraat, sağlık ve diğer meslek okulları	2.000	4.085
Toplam	12.000	53.289

Not: 1938 yılında Mesleki ve teknik eğitim veren 36 okul vardı. 1938'de toplam öğretmen sayısını 507'dir. 1946 yılında okul sayısı 184, öğretmen sayısı da 3258 olmuştur.

Tablo 3 - CHP Döneminde Mesleki ve Teknik Okullarda Öğrenci Sayıları (1938-1939 ve 1950-1951)

Yukarıda tabloda yıllar arasındaki fark oldukça keskin bir şekilde belli olmuştur. 1938-1939 yılları sayıları 1950-1951 yıllarına varıncaya dek ikiye katlamıştır. Bu noktada diğer okullara göre köy enstitüsü öğrencilerinin sayılarının çokluğu dikkat çekmektedir.

3.1.1.2. 1950-1960 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

Emre Kongar (2007:149-150-151) Demokrat Parti yönetiminin temel niteliklerini beş başlık altında incelemiştir:

İlk nitelik, Demokrat Parti sivil ve asker bürokrasi ile aydınlara karşı olumsuz bir tutum sahibi olmasıdır. Böyle bir olumsuz tutumun ardında en azından şu üç neden yatıyordu. İlk neden, bu grupların 'Atatürk devrimlerinin bekçisi' olarak Cumhuriyet Halk Partisi'nin ve Demokrat Parti öncesi dönemin destekçileri olmasıydı. İkinci neden, Demokrat Parti'nin Cumhuriyet Halk Partisi'nin demokrasiye olan inancına güvensizlik duymasıydı. Üçüncü neden ise, halktan başka egemenlik kaynağı kabul etmemesiydi. Oysa tarihsel olarak sivil ve askeri bürokratlar ile aydınlara, "halka rağmen, halk için" deyişle özetlenen bir biçimde, yıllarca Türkiye'yi yönetmişlerdi. Demokrat Parti

önderleri ‘gelenekçi-liberal’ gruplar tarafından desteklenen kişiler olarak, ‘devletçi-seçkinci’ yaklaşıma karşıydılar.

Menderes İktidarının ikinci niteliği, gerçek demokratik ilkelere uygun davranışlar yerine, tek parti dönemine öykünen uygulamalara yönelmesiydi. Demokrat önderler, siyasal eğitimlerini tek parti düzeni uygulamaları içinde uygulamışlardı. Bu yüzden, Demokrat Parti’nin tek parti düzenine kurulmuş olmasına karşın, yöneticiler kendilerini tek parti döneminin baskıcı tutumundan kurtaramamışlardır.

Üçüncü niteliği; Batı dünyası ile ekonomik ve siyasal bütünleşmeye kesin bir inanç beslemesiydi. Her ne kadar Batı dünyası ile yakın ilişkiler 1946’dan beri başlamışsa da, Demokrat Parti, Batı ile bütünleşmeye ülkenin bütün sorunlarını çözecek bir yol olarak bakıyordu. Hükümet’in bu kadar Batı’nın üzerine düşmesinin nedeni, ekonomik kalkınmayı dış yardım ve dış borçlarla sağlamak istemesiydi.

Demokrat Parti’nin dördüncü niteliği, kimi Atatürk devrimlerine karşı olumsuz bir tutum sahibi olmasıydı. Bu olumsuz tutumun altında yatan gerçek, Demokrat Parti’ye desteğin, “gelenekçi-liberal” cepheden gelmesiydi.

Demokrat Parti iktidarının beşinci ve en önemli niteliklerinden bir, halkla olan bütünleşmesiydi. Cumhuriyet döneminin siyasal tarihinde ilk kez halk ve özellikle köylü, iktidar üzerinde bir güce sahip olduğunun bilincine vardı ve kendisini hükümetle özdeşleştirebildi.

“7 Ocak 1946 yılında kurulan Demokrat Parti programında Milli Eğitim Bahsine de yer verilmiş, Parti’nin Milli eğitim ve öğretiminde birlikten yana olduğu ve ilim ve teknik bilgilerin yanı sıra Milli ve manevi değerleri gözeten bir eğitim sisteminin uygulanması gerektiği parti programında açıkça belirtilmiştir” (Tuna’dan Akt. Balcı, 2019:157).

Tevfik İleri, Menderes Dönemi’nde dört yıl Milli Eğitim Bakanlığı yapmıştır. Bu dönemde mesleki ve teknik eğitime dair dikkatleri çeken icraatı ise şudur: “tarımda makineleşmenin ortaya çıkardığı teknik eleman ihtiyacını karşılamak ve yurt dışından ithal edilen makinelerin bakım ve onarımını sağlamak amacıyla sanat enstitülerinin içinde motor bölümlerinin temelini atmıştır” (Karakök, 2011:92).

Menderes Dönemi boyunca iki tane Milli Eğitim Şurası toplantısı yapılmıştır. Beşinci Milli Eğitim Şurası’nda mesleki ve teknik alanında her hangi bir adım

atılmamıştır. Altıncı Milli Eğitim Şurası ise dönemin Milli Eğitim Bakanı Prof. Ahmet Özel başkanlığında yürütülmüş ve karara bağlanmıştır. “Altınca Milli Eğitim Şurasında, mesleki ve teknik öğretim okullarının il sınıfındaki atölye çalışmalarının azaltılması, aynı okulların programlarında yabancı dil, müzik, beden eğitimi derslerine yer verilmesi; ilkokul mezunları için ‘Çırac Okulu’ açılması ayrıca alına kararlar arasındadır” (Demir ve Şen, 2009:45) & Şura’da alınan diğer kararlar ise şöyledir:

“- Enstitü kısımlarının öğrenim sürelerinin üç yıla çıkarılarak sanat lisesi haline getirilmesi

-Gündüz tekniker okullarının 2 yıl, akşam tekniker okullarının 3 yıl öğrenim süresinin olması

-Sanat enstitülerinin bazı bölümlerine kız öğrenci alınması karara bağlanmıştır” (6.Milli Eğitim Şurası Kararları - <https://tkb.meb.gov.tr/>).

Mesleki ve teknik eğitimdeki 1945-1966 yılları arasındaki sayısal rakamlar aşağıdaki tabloda görülmektedir. Öğrenci sayısındaki yıllara dağılan düzenli artış dikkat çekmektedir.

YILLAR	ÖĞRENCİ SAYISI	ORAN %
1945-1946	29.717	2.4
1950-1951	34.104	2.2
1955-1956	38.598	2.5
1960-1961	71.659	5.0
1965-1966	106.856	4.4

Tablo 4 - Mesleki ve Teknik Öğretimdeki Sayısal Gelişmeler – (Milli Eğitim Bakanlığı İstatistikleri - <https://sgb.meb.gov.tr/>)

3.1.1.3. 1960-1980 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

Bu dönem diğer dönemlere göre daha sert etkilerle ve keskin dönüşlerle geçmiş bir dönemdir. 27 Mayıs darbesiyle başlayan bu dönem ve ülkenin hem siyasi hem de ekonomik dalgalanmalarıyla devam etmiştir. Menderes hükümetinin darbe ile

yıkılmasının ardından “26 Ekim’de yeni Meclis, Cemal Gürsel’i Cumhurbaşkanı seçti. Gürsel, İsmet İnönü’yü başbakanlıkla görevlendirdi. Cumhuriyet Halk Partisi ile Adalet Partisi ortak hükümeti 20 Kasım’da kuruldu ” (Kongar, 2007:162).

“...Sağ kanatta yer alan ‘gelenekçi-liberal’ Adalet Partisi ile ‘devletçi-seçkinci’ yaklaşıma sahip Cumhuriyet Halk Partisi arasında temel ayrıklar, ortak hükümetin sürdürülmesini olanaksız kılıyordu” (Kongar, 2007:163). Bu durum sonucu olarak 1965 ‘ de İsmet İnönü görevinden ayrıldı. İnönü görev süresince işçi sınıfının hakları grev hakkı ve buna benzer hakları yürürlüğe koymuştur. Bu dönem askeri yönetimden sivil yönetime geçiş süreci olarak görülmüştür.

“1965-1973 arasındaki dönemde, 1960’tan sonra atılan yeni temeller üzerindeki kapitalist gelişmeler, Türk toplumuna ve ekonomisine yeni boyutlar kazandırdı. 1960’larda burjuvazi yeterince gelişmiş görüldüğünden, işçi sınıfının gelişmesi, 1961 Anayasası’nın getirdiği kurumlar yoluyla, devlet eliyle desteklendi. Bir başka deyişle, burjuvazinin gelişmesi güçlü bir işçi sınıfının ortaya çıkmasına yol açtı. Bu gelişme, Cumhuriyet’in kuruluşundan elli yıl sonra, Türkiye’nin Batı tipi bir sınıflı topluma dönüştüğünün belirtisiydi” (Kongar, 2007:165).

1973 sonundaki seçimler sonucunda hükümet 25 Ocak 1974’ de Bülent Ecevit tarafından Necmettin Erbakan ile koalisyon olarak kurulmuştur. Ancak bu hükümet de anlaşmazlıklara çok fazla dayanmamıştır. Daha sonralarında yapılan koalisyon denemeleri de başarısızlık sonuçlanmış. 1979’da yapılan ara seçimlerde başbakanlık koltuğuna Süleyman Demirel oturmuştur. Demirel’in koltuğa geçtiği bu dönemde ülkede tam bir iç savaş hakim olduğu bilinmektedir. Bu iç savaş ise Cumhuriyet tarihine geçecek bir darbe ile daha da farklı bir boyut kazanmıştır.

1960-1980 Yılları Arasında Mesleki ve Teknik Eğitim Alanındaki Politikalara bakıldığında, 1960-1979 Yılları Arasında Mesleki ve Teknik Eğitim Alanındaki Politikalara bakıldığında, 1960 ve 1979 yılları arasında yaşanan siyasal olaylar eğitim politikaları üzerinde de etkisini hissetmiştir. Ancak bu zamana kadar yapılan eğitim politikalarının sonuçları bu dönemde kendini olumlu şekilde göstermeye başlamıştır. “Örneğin; Cumhuriyet’in kurulduğu yıllarda (Harf devrimi ile kabul edilen Latin harflerine geçildiği yıllar) bu harflerle okuma yazma bilenlerin oranı %10 bile değildi. Ancak 1960’lara gelindiğinden okuma yazma bilenlerin oranının %50’lere ulaştığı görülmektedir. Bununla birlikte kadın erkek okuryazarlık düzeylerinde kayda değer

farklılıklar da olduğu, erkeklerin okuma yazma düzeyinin, kadınların okuma yazma düzeyinin iki katı olduğu görülmektedir” (Gürol ve Bavlı, 2015: 359).

“MEB Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı bünyesi içinde 28.11.1960 tarihinde ‘Mesleki ve Teknik Öğretim Etüt ve Planlama Dairesi’ kurulmuştur. Bu dairenin bazı görevleri şunlardı:

-Ülkenin mesleki ve teknik öğretim yönünden var olan ve gereksinim duyduğu etkinlik ve hizmetleri, cins ve nitelikleriyle bunların geliştirilmesinde esas olan kural ilkeleri saptamak, hizmetleri verimli kılacak genel politikayı araştırmak, sonuçlarını üst makama arz etmek.

-Ekonomik, toplumsal ve teknolojik gelişmelere paralel olarak özel ve genel sektörün teknik eleman gereksinimini etüt etmek ve değerlendirmek.

-Mesleki ve Teknik Öğretim kurumları günümüz gereklerine uygun olarak örgütlenmeleri ve yeniden örgütlenmeleri yapmak, sorunlarını planlamak ve programlaştırmak, sonuçlarını ilgili iletim dairelerini aktarmak.

-Mesleki ve Teknik Öğretim okul kurumlarının öğretim programlarının geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapmak” (Güneş ve Güneş, 2003:90).

Bu dönemde üç tane Milli Eğitim Şurası düzenlenmiştir. Bunlardan ilki 5-15 Şubat 1962 dönemin Milli Eğitim Bakanı Hilmi İncesulu başkanlığından gerçekleştirilmiştir. Açılış konuşmasının mesleki ve teknik eğitimle alakalı en dikkat çekici cümlesi ise “Mesleki ve Teknik okullarda liselere girişte öğrencinin ilkokuldan itibaren göstermiş olduğu alaka ve kabiliyet dikkate alınmalıdır” (7. Milli Eğitim Şurası Kararları - <https://ttkb.meb.gov.tr>) Bu cümleyle İncesulu, mesleki ve teknik eğitimin kalitesini arttırmak sağlam bir adım olarak yorumlanabilir. Ancak bu noktada ilkokul öğretmenleri ve velilere büyük bir sorumluluk da yüklenmiştir.

“Lise ve dengi meslek okullarını bitiren öğrencilerin ilgili fakültelere giriş hakkını elde edebilmek için yetiştirdikleri alanlara göre ihdas edilecekleri ve tek elden idare olunacak çeşitli olgunluk imtihanları sistemine tabi tutulmaları’ hususunda Koordinasyon Grubunca hazırlanan teklifin Milli Eğitim Şurasınca da kabul edilmesi memnunlukla karşılanmıştır. Ortaöğretim derecelenmesinde kalite bakımından milli bir standart sağlayacak olan bu teklif, bir taraftan liselerimizin ahenkli bir şekilde gelişmesine yardım ederken, aynı zamanda, lise dengi mesleki ve teknik öğretim

kurumlarımızda yetişen üstün kabiliyetli öğrencilere, başka bir okulun düzeninden geçmeye zorlanmaksızın, yüksek öğrenim imkanı vermekle mesleki ve teknik öğretimin gelişmesine ve yayılmasına büyük ölçüde hizmet edecektir” (7. Milli Eğitim Şura Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>) . Bu kararlar birlikte mesleki ve teknik eğitim sonrasında yükseköğrenime geçiş yolu resmen açılmıştır.

Kız enstitüleriyle ilgili karar (6. Milli Eğitim Şura Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>) ise şu şekilde alınmıştır: “Kız enstitülerinin ‘ortaokula dayalı ve genç kızlarımıza iyi ev kadınlığı ve vatandaşlık nitelikleriyle birlikte verimli bir üretken olarak hayatlarını kazanabilmelerini mümkün kılacak bilgi ve becerileri kazandıran üç yıllık bir meslek okulu’ haline getirilmesi hususunda” sunulan teklifler uygun görülerek kabul edilmiştir.

Erkek Enstitülerinin de üç yıllık meslek okulu olma konusu kurulca kabul edilmiştir. “Erkek Sanat Enstitüleri için kabul edilen amaçlar ise şunlardır:

- a) Yapıcı ve yaratıcı bir muhakeme yeteneğine sahip, müteşebbis, işini ve mesleğini seven ve bununla iftihar edip iş ahlakını benimseyen, mesleği ile ilgili makine, alet ve malzemeleri iyi kullanarak iş yapabilme bilgi ve becerilerini kazanmış, insan münasebetlerine ve iş idaresine vakıf, görev ve sorumluluk duygusu gelişmiş elemanlar yetiştirmek.
- b) Bu elemanları, endüstri, bayındırlık ve diğer iş alanlarının ihtiyacı olan çeşitli sanat dallarında beceriler isteyen işlere kolaylıkla uyuyabilecek hale getirmek.
- c) Ayrıca bu okullara devam eden üstün kabiliyetli gençleri branşları ile ilgili yükseköğrenime hazırlamak.

Bu amaçlara ek olarak yapı, motor sanat, kimya sanat ve mensucat sanat enstitüleri ve matbaacılık okulları için hazırlanan tarif ve teklifler de uygun görülmüştür” (7. Milli Eğitim Şurası, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

Kız ve erkek sanat enstitüleri de ‘kız ve erkek sanat liseleri’ adı verilmiştir. ‘Lise’ adını aldığından ötürü de liseler için belirlenen yukarıda da sıralanan şartların geçerli olduğu kararı alınmıştır.

“Akşam kız sana okullarının ‘Türk kadını, besin, beslenme, çocuk bakımı ve eğitimi ile ilgili problemlerinin çözümünde ehil hale getiren; evini beceriyle idare

etmeye yeterli kılan ve ona icabında el sanatlarından birisiyle hayatını kazanma imkanı sağlayan kurs mahiyetinde okullar' olarak tarif edilmesi ve adının 'kadın meslek okulları' olması uygun görülmüştür.

“İmam hatip okulları Koordinasyon Grubunca ilkokula dayalı bir meslek okulu olarak tarif edildiği halde Milli Eğitim Şurasında İmam hatip okullarının ortaokula dayalı olması teklifi kabul edilmiştir” (7. Milli Eğitim Şurası, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

Tüm bu kararlara ek olarak da öğretmen yetiştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirilmesi için de birçok karar alınmıştır. Var olan sistem üzerinde müfredatlarında ve öğrenim sürelerinde değişiklik kararları alınmış, böylelikle ülkedeki nitelikli öğretmen ihtiyacını karşılamak hedeflenmiştir.

8. Milli Eğitim Şurası, 28 Eylül-3 Ekim 1970'de dönemin Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Orhan Oğuz tarafından düzenlenmiştir. Bu Şura Türk Milli Eğitim Sisteminin Yapısı üzerine odaklanmıştır. Ortaöğretim iki kısma ayrılmıştır. Bunlardan ilki 'Birinci Devre Ortaöğretim' genel eğitimin ağırlıklı olarak verildiği 12-14 yaş aralığındaki öğrencileri kapsayan, öğrencilerin kabiliyetlerini ortaya koyabileceği etkinliklerin ve gözlemlerin yapıldığı devre olarak tanımlanabilir. Diğeri ise 'İkinci Devre Ortaöğretim' olarak adlandırılmıştır. Bu devrede 15-17 yaş öğrenciler eğitim alırlar, bu devre mesleki ve teknik eğitimin tamamını kapsamaktadır. Öğrenciler bu devrede yeteneklerine göre çeşitli mesleki programlarda eğitim alırken meslekte nitelikli bilgi kazanırken aynı zamanda yükseköğrenime de hazırlanmaktadır. Uyumsuzluk söz konusu olduğunda programlar arası geçiş de öngörülmüş ve kabul edilmiştir. Bu Şura'nın dikkat çekici kısımlarından birisi de 'Yöneltme Sınıfı' kavramı olmuştur. Yöneltme sınıfı “ genel, mesleki ve teknik ortaöğretimin ikinci devresinin birinci yılıdır. Bu sınıfta:

a) Birinci devreden gelen öğrenciler arasındaki seviye farkları getirilmeye çalışılır.

b) Birinci devre sonunda öğrencilere yapılan yöneltme tavsiyelerindeki muhtemel yanlışları düzeltme imkan ve fırsatı bulunur.

c) Öğrenciler, müteakip yıllarda yönelecekleri programlar için hazırlanır” (8. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

9. Milli Eğitim Şurası 24 Haziran – 4 Temmuz 1974 tarihleri arasında Dönemin Milli Eğitim Bakanı Mustafa Üstündağ tarafından yürütülmüştür. Açılış konuşması

yapan Üstündağ, “ortaokul programı, genel kültür mümkün olduğu kadar yetiştirerek onlara temel bir eğitim sağlamak olacaktır. Bu amaçla ortaokul programı, genel kültür veren ortak dersleri ve iş hayatına yönelten seçmeli dersleri veya meslek derslerini kapsayacak şekilde yeniden hazırlanacaktır. Meslek okullarının ilkokula dayalı olan birinci devrelerinde seçmeli dersler yerine meslek dersleri konulacaktır ” (9. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>) diyerek öğrenciyi mesleğe yatkınlığının ölçülmesi ve öğrencinin meslek açısından bilinçlenmesi için ilkokul seviyesindeyken başlanması uygun görülmüştür. Bir önceki şurada olduğu gibi bunda da yönelme döneminin esasları gündeme alınmıştır. Ortak dersler ve bölümlere ait ders saatleri ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

Teknik ve meslek liseleri ile ilgili karar da şu şekilde verilmiştir: “Teknik ve meslek liselerinin mesleğe yönelik derslere ve uygulamalara ait programlarının ve temrin yapılarının, araştırma projesi halinde, Bakanlıkça geliştirilen bir plana bağlı olarak yürütülecektir. Bu maksatla fen projesinde olduğu gibi, mesleki ve teknik öğretim alanında bir projenin öncelikle geliştirilmesi ve bu projede, bilim adamlarımızın, mesleki ve teknik öğretim kurumları temsilcilerinin, işveren ve işçi kesiminden de temsilciler bulunması sağlanacaktır” (9. Milli Eğitim Şurası – <https://ttkb.meb.gov.tr>).

Öğrencilerin üniversitelere yoğun ilgi göstermesi ve meslek okullarının daha geri planda kaldığı düşüncesi sonucunda iki farklı çözüm önerisi belirlenmiştir. Bunlardan ilki “Çırac-Kalfa ve Ustalar Kanunu Tasarısı. Yüce Meclisin incelenmesinde bulunan bu kanunun süratle çıkarılmasına çalışılacaktır. İkincisi, mesleki unvan, yetki ve sorumlulukları belirleyen kanun tasarısı” (9. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

Dolayısıyla bu dönem mesleki ve teknik eğitim politikaları açısından günümüzle birçok benzerlik barındırmaktadır. Deneme yanımıla yöntemiyle birçok karar için adımlar atılmıştır. Tüm bu kararların temelinde ise mesleki ve teknik eğitimin tercih edilebilirliğini arttırmak ve nitelikli işgücü açığını kapatmak olduğunu söylemek mümkündür. Teknolojinin ülkede yeni yeni kabul gördüğü seneler olarak bu yıllarda ülkenin kalkınma politikalarına da destek olacak birçok girişim de eğitim alanından gelmiştir.

3.1.2. Türkiye’de 1980 Sonrası Dönemde Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

3.1.2.1.1980-2002 Arası Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

Bu dönem ülkenin iç savaş halinde birçok çatışmanın ve karmaşanın yaşandığı, tarihin en kanlı savaşlarında akıtılan kan kadar kayıp verilen dönemi kapsamaktadır. Daha önce askeri müdahaleler gibi bu dönem yapılmış olan 12 Eylül Harekâtı geleceğinin önceden belli etmiştir. Dönemin Genelkurmay Başkanı Kenan Evren hükümete ‘Uyarı Mektubu’ göndermiş fakat dönemin yetkilileri kendini sorumlu görmekten çekinerek bu mektup siyasi bürokratlar arasında muhatabını aramakta zorlanmıştır.

“12 Eylül yönetimi, 1982 yılında yeni Anayasa’yı kabul ettirip, aynı oylama ile darbenin lideri Kenan Evren’i, Cumhurbaşkanı seçtikten sonra, artık ülkenin yeni seçimlere götürülmesine karar verildi” (Kongar, 2007:218). Ardından Turgut Özal tarafından ANAP (Anavatan Partisi) askerlerden onay alarak kurulmuş ve 1983’ seçimlerine katılarak bu seçimi kazanmıştır.

“Özal başkanlığında kurulan hükümet ise, kısa sürede dışa açık ekonomi modeli ile ciddi ekonomik başarılar imza atmıştır. Özellikle ihracatta önemli sıçramalar görülmüştür. Telekomünikasyon, otoyollar, barajların yapılması gibi altyapı yatırımlarınca kayda değer sonuçlara ulaşılmıştır.

Ayrıca Özal Dönemi, katı devletçi mantığın ve uygulamaların önemli ölçüde tasfiye edildiği bir süreç olmuştur. Birey üzerindeki devlet baskısının hafiflediği ve vatandaşa güven esasına dayalı politikaların uygulandığı dönem olmuştur dönem olmuştur. Bu nedenle bürokratik elit Özal’ın politikalarına genellikle soğuk yaklaşmıştır. Örneğin, Kongar, devlet katında hakim olan ideolojiye uygun olarak Özal dönemini, siyasal İslam’ın ‘İslami Terör’ün tırmanışa geçtiği, dinin siyasallaşmasının desteklendiği, imam-hatip okullarının ihtiyacın çok üzerinde olarak açıldığı bir dönem olması nedeniyle eleştirilmektedir ” (Günel, 2013:175).

Sivilleşme döneminin baş aktörü sayılan Özal, ülkedeki askeri baskının dağılması kısmında birçok adım atmıştır. Bu adımların sonunda 1987 seçimlerine sıkı bir şekilde hazırlanmış ve bu seçimi de galip olarak tamamlanmıştır. 1989’da yerel seçimlerde

aldığı hüsrarla devam eden ANAP partisi genel başkanı Özal, 1989'da Cumhurbaşkanlığı koltuğuna oturmuştur. Bir süre Cumhurbaşkanlığı kabul görmese de koltukta kalma ısrarları yanıtızsız kalmamış ve Çankaya'ya yerleşmiştir. “Özal'ın 1989'da yapılan 8. Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde Cumhurbaşkanlığına aday olup kazanarak ‘asker cumhurbaşkanı’ geleneğine son vermesi, hiç şüphesiz Türk demokrasisi adına ileri bir adım olmuştur” (Günel, 2013:176) Kendisinden sonra ANAP genel başkanlığına Yıldırım Akbulut geçmiştir. Yıldırım Akbulut'un partinin başına geçmesiyle ANAP'ın da düşüş devri başlamıştır.

1991 seçimlerinde Özal Dönemi'nin kapanmasına doğru DYP-SHP koalisyonu kurulmuştur. Süleyman Demirel yeni hükümeti kurmuştur. Hükümetin hedefleri hakkında “Hükümeti oluşturan iki siyasal partinin ortak amacı olarak ‘...Türkiye'yi uygar dünya ile bütünleştirmek ve böylece, barış, hoşgörü, güvenlik ve refah Türkiye'sini yaratmaktır.’ deniliyordu” (Kongar, 2007:228).

1980-1993 Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Politikalarına bakıldığında, 23-26 Haziran 1981 yılında Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam tarafından 10. Milli Eğitim Şurası açılış konuşması yapılmıştır. Sağlam açılış konuşmasında Şura konuları hakkında bilgi vermiştir. “Bu şurada ele alınacak yeni eğitim sistemi, ülkemizin politik, sosyal, ekonomik ve kültürel ihtiyaç ve gerçeklerine dayalı, milli eğitim politikası temeline oturtulmalıdır. Milli dayanaklarımızı güçlendiren, çağdaş, görüşlere yer veren, devlet kalkınma plan ve hedefleriyle uyum sağlayan, eğitim ve öğretimde, mesleki tekniğe ağırlık veren okul-endüstri ilişkisini geniş şekilde kuran insanımız çok iyi yetiştiren ve ona iş bulan bilim ve teknolojiyi esas alan temele dayanmalıdır” (10. Milli Eğitim Şurası, <https://ttkb.meb.gov.tr/www>).

Bu şurada meslek liseleriyle ilgili iki karar belirlenmiştir:

-İlki, “öncelikle yörelerden başlanılarak temel eğitim okullarında birer yıllık anasınıfları ve kız meslek liselerinde uygulama ana sınıfları açılması

-İkinci ise, orta eğitimin kapsamının, çok amaçlı lise (değişik programlı tek tip lise) ile mesleki ve teknik okullardan ibaret olacak biçimde yeniden düzenlenmesi” şeklinde kararlar alınmıştır.

11. Şura kısa bir süre sonra 8-11 Haziran 1982 yılında bir önceki şurada olduğu gibi yine Milli Eğitim Bakanı Hasan Sağlam tarafından başlatılmıştır. Bu şurada

mesleki ve teknik eğitime değinmekten ziyada öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi konusuna odaklanılmıştır.

Öğretim Dairesi	Toplam Proje Sayısı	Gerçekleşen Proje Sayısı	Projelerin Gerçekleştirme Oranları (%)	Öğretim Dairesi Proje Sayısının Toplam Proje Sayısına Oranı (%)	Gerçekleşen Projelerin Toplam Gerçekleşen Projelere Oranı (%)
Erkek Teknik	103	45	43,69	44,60	31,25
Kız Teknik	42	34	80,95	18,18	23,61
Ticaret Turizm	43	34	79,07	18,61	23,61
Din	43	31	72,09	18,61	21,53
Toplam	231	144	62,34	100,00	100,00

Tablo 5 - Öğretim Daireleri İtibariyle Lise Düzeyindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Yatırım Projelerinin Gerçekleşme Sayı ve oranları (1976-1985 Yılları Arasında Yatırım Programlarına Alınanlar)

Aksoy Devlet Planlama Teşkilatı Yatırım Programları; Bayındırlık ve İskan Bakanlığı Yapı İşleri Genel Müdürlüğü Kayıtlarından aldığı tabloya istinaden şunları belirtmiştir: “Araştırma Kapsamına alınan yatırım projelerinin %62’sinin gerçekleşmesinin sağlanmış olması, mesleki ve teknik lise projelerinin öngörülen düzeyde gerçekleştirilemediğini ortaya koymaktadır. Öğretim daireleri açısından yatırım projelerinin gerçekleşme oranları da farklılık göstermektedir. Türkiye’nin ara insan gücü açığını kapatmak açısından önemle üzerinde durulan ETÖ Genel Müdürlüğüne bağlı okulların gerçekleştirilmesi, diğer genel müdürlüklere bağlı okulların gerçekleştirilmesinden daha düşük düzeyde kalmıştır. Bu durum, yatırımların gerçekleştirilmesinin planlanan düzeyden saptığını göstermektedir. Yatırımlara ilişkin hedefler ve gerçekleşme arasındaki sapmanın pek çok nedeni olabilir. Bu nedenler arasında, teknik okul yatırımlarının diğer öğretim daireleri yatırımlarına oranla daha yüksek maliyetlerle gerçekleştirilmesi ve atölye, makine-teçhizat yatırımlarının çok

pahalıya mal olması vb. bulunmaktadır. Mevcut kaynaklar ve gereksinimler arasında denge sağlanamamış olması da, yatırım projelerinin öngörülen gerçekleşme düzeylerinin altında gerçekleşmesinde neden olmaktadır. Gerektiği zaman ödenek sağlanamaması, projelerin daha ileri gerçekleşme aşamalarına geçmesine engel olmakta, bu durum yatırım projelerinin ileriki yıllar içerisinde gecikerek tamamlanmaya çalışılmasını gerektirmektedir” (Aksoy, 1991:826-827).

12. Milli Eğitim Şurası 18-22 Haziran 1988 tarihleri arasında düzenlenmiştir. Dönemin milli eğitim bakanı Hasan Celal Güzel tarafından açılış konuşması yapılmıştır. Bu Şuranın gündemi diğer şuralara göre daha fazla konu ve detay içermektedir. Bu konuyla ilgili maddeler şura kararlarında şu şekilde verilmiştir:

“- Ortaöğretim kurumlarında; görevler yerine getirilirken, öğrencilerin istek ve kabiliyetleri ile ülkenin kalkınma ve büyüme ihtiyaçları arasında denge sağlanması. Ortaöğretim kurumlarında, bu temel görevlerin yerine getirebilmesi için; ‘hem mesleğe ve iş hayatına hem de ’ yükseköğretime’ hazırlayan programların düzenlenmesi.

4. Ortaöğretim kurumlarında milli eğitimin genel amaçları çerçevesinde ortak bir genel kültür vermek maksadıyla 9. Sınıflarda ortak genel kültür derslerinin okutulması; mesleki ve teknik öğretim kurumlarında bu programlara ilave olarak meslek derslerine de yer verilmesi.
5. Mesleki ve Teknik Ortaöğretimin, hem mesleğe ve iş hayatına eleman hem de yükseköğretime öğrenci hazırlayan, endüstriyel eğitim sanat eğitimi ve meslek eğitimi programlarını uygulayan eğitim-öğretim kurumları olarak tanımlanması.
6. Mesleki ve Teknik Ortaöğretim kurumlarında; sekiz yıllık ilköğretime dayalı olarak, öğretim süresi üç veya dört yıl olan öğretim programlarının, bir kısım derslerinin yabancı dille okutulduğu kurumlarda ise ayrıca bir yıllık hazırlık programları uygulanması.
7. Endüstriyel teknik öğretim programları uygulayan okulların, 9. Sınıftan itibaren branşlara ayrılması.
8. 9. Sınıfları, Endüstri Meslek Liseleri programlarıyla ortak olan teknik liselerde, branşlaşmanın 10. Sınıftan itibaren başlaması.
9. Anadolu Teknik Liselerinin mevcut statüleri korumakla birlikte, orta vadede yabancı dille okutulan derslerin Türkçe olarak okutulması bu okullarda kuruluş

amaçlarına uygun olarak öğrencilere etkili bir yabancı dil öğretilmesini sağlayıcı tedbirlerin alınması; Teknik Liselerin, Anadolu Teknik Liseleri ile bütünleşmesini sağlayıcı düzenlemelerin yapılması.

10. Bir kısım derslerin yabancı dille okutulduğu okullar da dahil olmak üzere, endüstriyel teknik öğretim programları ile sanat eğitim ve meslek eğitimi programları uygulayan okullarda yönlendirmenin; endüstriyel alanlarda 9. Sınıftan, diğer alanlarda ise 10. Sınıftan itibaren başlaması.
11. Mesleki ve Teknik ortaöğretim kurumlarının öğretim programlarının; çevrenin ve iş piyasasının ihtiyaçlarına uygun olarak ve sürekli bir şekilde geliştirilmesi; bu kurumların eğitim insan gücü istihdam ilişkileri çerçevesinde tarım, endüstri ve hizmet sektörleri ile gerekli iş birliğinin sağlanması.
12. Teknik Eğitim, Mesleki Eğitim Fakülteleri ile Sanat Eğitimi ve Kız Sanat Eğitimi Yüksekokullarının öğrenci kaynağını, Kız Meslek, Endüstri Meslek, Teknik, Ticaret, Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri ile diğer meslek liselerinin teşkil etmesi” (12. Milli Eğitim Şura Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

13. Şura 15-19 Ocak 1990 tarihinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Avni Akyol tarafından yürütülmüştür. Bu şurada yaygın eğitimin nitelikleri bağlamındaki konulara değinilmiştir.

“1985-1989 yıllarını kapsayan Beşinci BYKP’de örgün ve yaygın mesleki ve teknik liselerin, yükseköğretim önündeki yığılmayı önlemek, ihtiyaç duyulan insangücünü yetiştirmek, çalışma hayatına kısa yoldan atılmayı sağlamak için genel liselere tercih edilen öğretim türü olacağı vurgulanmış; bu plan döneminde liselerle ilgili amacının kalkınmanın gerektirdiği sayı ve nitelikteki ara insangücü yetiştirmek, gençleri hayata ve yükseköğretime hazırlamak için gerekli program ve yapı değişikliğini gerçekleştirmek olarak belirtilmiştir. Altıncı BYKP’de ise ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli ara insan gücünün yetiştirilmesinde mesleki ve teknik eğitime öncelik verilmesinin temel ilke olduğu, mesleki ve teknik lise mezunlarının kendi branşlarında bir yükseköğretim kurumuna yönelmelerini özendirecek düzenlemeler yapılacağı ve bu liselerin sektörlerle işbirliği içinde olmalarının sağlanacağı belirtilmiştir” (Akt. Turan, 2012:116-117).

“MEB, mesleki ve teknik eğitimin dünya standartlarına ulaştırılması ve yaygınlaştırılmasının yollarını araştırma amacıyla 3-5 Mayıs 1990 tarihleri arasında ‘Çıracılık ve Mesleki Teknik Eğitim Konseyi’ toplanmıştır bu konseyde ‘mesleki ve

teknik öğretimin yapısı ve organizasyonu’, ‘mesleki standartlar’, ‘araştırma ve program geliştirme’, ‘çıraklık eğitimi’, ‘okul ve işletmelerde meslek eğitimi’, ‘atölye ve meslek dersi öğretmeni yetiştirilmesi ve istihdamı’ konularında kurulan komisyonların hazırladıkları raporlar doğrultusunda meslek eğitim alanında yapılacak çalışmalar bir uygulama planına bağlanmıştır” (DPT Akt. Turan, 2012:117). Bunlara ek olarak yeni gelişen endüstriye uygun olarak destekleyici ve geliştirici bölümler açılmaya devam etmiştir.

“Akyol döneminde kız teknik öğretim okulları ile ticaret ve turizm eğitimi okullarının hem sayılarında hem de uyguladıkları program çeşitliliğinde önemli artışlar sağlanmıştır. 1990-1991 öğretim yılında kız teknik öğretim okullarında 94 sadece muhasebecilik ve bankacılık bölümleri mevcutken Akyol döneminde kooperatifçilik, büro hizmetleri ve dış ticaret bölümleri de açılmıştır. Akyol döneminden önce sayıları sadece sekiz olan Anadolu Mesleki ve Teknik öğretim okullarının tamamında döner sermaye işletmesi kurulmuştur. Bu dönemde mevcut İmam Hatip liselerinden on beş tanesi İngilizce ve Almanca ağırlıklı Anadolu İmam Hatip Lisesi haline getirilerek sayıları on altıya çıkarılmış, lise kısmı olmayan 25 İmam Hatip Lisesi’nin lise kısmı açılmış, şube durumundaki 6 İmam Hatip Okulu ise bağımsız hale getirilmiştir” (Akyol Akt. Turan, 2012:118).

“Bu dönemde mesleki ve teknik eğitim alanındaki çalışmaların önemli bir ayağını ‘Endüstriyel Okullar Projesi’ oluşturmuştur. 1987-1994 yıllarını kapsayan bu projenin toplam maliyeti 72 milyon Amerikan doları olup, 57,7 milyon dolarlık kısmı Dünya Bankası kredisi ile 15 milyon dolarlık kısmı ise Türk Hükümeti tarafından karşılanmıştır. Projenin başlıca amaçları mesleki ve teknik eğitim kurumlarının araç gereç ve makinelerini, müfredat ve eğitim materyallerini daha modern hale getirmek ve teknik destek yoluyla Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü’nün planlama ve yönetim kapasitesini arttırmaktı” (Turan, 2012:117).

OKUL TÜRLERİ	1987-1988		1988-1989		1989-1990		1990-1991		1992-1993	
	Okul	Öğrenci	Okul	Öğrenci	Okul	Öğrenci	Okul	Öğrenci	Okul	Öğrenci
Endüstri Meslek Lisesi	482	222709	522	240032	597	264407	625	285591	684	317433
Kız Meslek Lisesi	296	44337	319	45486	344	45839	386	50301	436	59584
Ticaret- Turizm Lisesi	234	114361	239	128333	270	138339	285	170439	333	174136
İmam Hatip Lisesi	342	87972	351	89928	283	92745	383	100687	417	142362
Sağlık Meslek Lisesi	101	22450	102	23144	141	30971	249	35633	315	50191
Tarım Meslek Lisesi	18	2114	18	2114	-	-	-	-	18	2087
Diğer Meslek Liseleri	7	15	13	1822	36	6415	-	-	20	3667
Özel Meslek Lisesi	-	-	-	-	6	1221	12	1512	19	1962
TOPLAM	1480	495540	1564	530859	1777	579937	1976	650578	2242	751422

Tablo 6 - Mesleki ve Teknik Eğitimde Yıllara Göre Okul ve Öğrenci Sayıları

Kaynak: DPT Akt. Turan, 2012: 120

Meslek liselerinin türünü gözetmeksizin sayılarının ve öğrencilerinin yükselen bir grafik izlediği tablodan okunmaktadır. Teknolojinin de ülkede yer etmeye başlamasının ve ara eleman açığının ortaya çıkmasının mesleki ve teknik eğitime yönelimin en büyük sebepleri arasında görülebilir.

Meslek liselerine yönelik uygulamalar konusunda diğer önemli dönem 1991-2002 yılları arasındır. Bu dönem Türkiye'nin sosyo-ekonomik ve siyasi tarihi açısından önemli bir dönem olarak değerlendirilmektedir. 1991-2002 Türkiye'de Koalisyon Hükümetleri Dönemi olarak bilinmektedir. Turgut Özal'ın ani ölümünün ardından, Cumhuriyet tarihinde ilk kez bir kadın Başbakan Tansu Çiller tarih sahnesine adını

yazdırmıştır. 1993’de oldukça yüksek milletvekili koltuğuna sahip olarak başbakanlık koltuğuna Çiller oturmuştur. 1991-1993 arasındaki koalisyona DYP-DHP koalisyonu 49. Hükümeti kurmuştur. 1993-1995 ise Özal’ın vefatı dolayısıyla hükümet Çiller tarafından kurulmuştur. Çok fazla fikir ayrılığı yaşanan dönemler değildir. Bu dönemin en çok konuşulan konuları ise sosyal devlet ve serbest piyasa ekonomileri üzerine olmuştur.

1995 yılında yapılan erken seçimle DYP ve CHP arasında bir koalisyona kurulmuş ve bu koalisyona çok kısa süre sürmüştür. Mesut Yılmaz ve Tansu Çiller arasında kurulan bu koalisyona hükümeti dönemin ekonomik krizinden olumsuz etkilenmiştir. Özelleştirmeler konusunda hemfikir olsalar da temel amaçlar çerçevesinde büyük uyumsuzluklar söz konusu olmuştur.

1996 yılında 3 ay süren bir koalisyona hükümeti Mesut Yılmaz tarafından kurulmuş. Ancak bu hükümet Mesut Yılmaz Ve Tansu Çiller’in yoğun anlaşmazlığı ve Çiller hakkında çıkan yolsuzluk iddiaları nedeniyle son bulmuştur. Birçok ve kısa süreli kurulan bu koalisyonlar ve ülkede yaşanan üst üste belirsizlikler ekonomik sıkıntıların daha da artmasına neden olmuştur.

1996-1997 yılında Çiller ve Erbakan dönüşümlü hükümet hakkında anlaşmış ve 54. Hükümet kurulmuştur. Ardından 18 ay sürecek olan ANAP-DSP-DTP Koalisyonu kurulmuştur. 1999’da DSP-ANAP-MHP tarafından tekrar bir koalisyona hükümeti kurulmuştur. Bu koalisyona hükümeti 3,5 yıl varlığını sürdürerek en uzun varlığını sürdüren koalisyona hükümeti olmuştur. Bu hükümet süresince de 1999 depremi gündem büyük bir gündem oluşturmuş ve aynı zamanda idam cezasının kaldırılması tartışmalara yol açmıştır. 2001 yılında resmen kabul edilen ekonomik kriz ise tırmanışına devam etmiştir. Tüm bunlarla beraber PKK sorunu da bu dönemde oldukça fazla söz konusu olmuş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

“1991-2002 dönemi, ekonomik krizlerin öne çıktığı bir dönem olmuştur. Özellikle Tansu Çiller’in Başbakanlığı döneminde –DYP-Sosyal Demokrat Halkçı Parti (SHP) koalisyona hükümeti- yaşanan 5 Nisan 1994 krizi ile Bülent Ecevit’in Başbakanlığında 1999 seçimleri sonrasında kurulan DSP-MHP-ANAP koalisyona hükümetinin neden olduğu Şubat 2001 ekonomik krizleri, Türkiye ekonomisi üzerinde etkileri yıllarca sürecek çok derin yırtılmalara yol açmıştır. 2001 Krizinde 22 özel banka, sahiplerince yolsuzluk ve usulsüzlüklerle içi boşaltıldığı için Hazine’ye

devredilmiş ve bundan dolayı devlet 50 milyar ABD doları zarara uğratılmıştır” (Günel, 2013:177).

1991-2002 Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Politikalarına bakıldığında, 14. Milli Eğitim Şurası 27-29 Eylül 1993 tarihlerinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Nahit Menteşe tarafından açılışı yapılmıştır. Şura gündeminin ana maddelerini ise “ İlk Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği diğeri ise Okul Öncesi Eğitim” olmuştur (13. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>). Mesleki ve Teknik eğitim alanında bu şurada herhangi bir adıma atılmamıştır.

15. Milli Eğitim Şurası 13-17 Mayıs 1996’da Milli Eğitim Bakanı Turhan Tayan tarafından yürütülmüştür. Bu şurada eğitimin tüm aşamaları hakkında kararlar alınmıştır. Bu kararların mesleki ve teknik eğitimle ilgili kararları ise şöyledir:

“-Mesleki ve teknik eğitimde sitem bütünlüğü esasına dayalı eklemli (modüler) eğitim programları uygulanmalı, alan ve dal eğitimini önem verilmelidir.

-Ortaöğretimdeki mesleki ve genel eğitim alanlarının seçimi ‘Yönlendirme ve Hazırlık Eğitimi Sınıfı’ndan sonra yapılmalıdır (1995-1996 ders yılında ortaöğretim kurumlarında uygulanmasına başlanılan ‘Sınıf Geçme Yönetmeliği’ buna imkan tanımaktadır).

-Mesleki ve teknik alanlarda ortaöğrenimini bitiren öğrencileri kendi alanlarında yükseköğretime devam edebilmeli, diğere alanlara yönelmek isteyenler de gerekli tamamlama eğitimlerini alarak yükseköğretimin istedikleri alanına gidebilmelidir. Aynı ilke, meslek yüksekokullarına gitmek isteyen genel eğitim mezunları için geçerli olmalıdır.

-Mesleki-teknik öğretimde genel eğilim, bütünleşmiş bir yapı yönündedir. Ancak, sosyal ve kültürel yapının gereği olarak, mevcut birimlerin yapılarını bir süre daha korumaları gerekmektedir. Bununla birlikte, yapılanma bir süreç içinde gerçekleştirilmeli, alt yapı hazırlıkları tamamlanmalı, bu doğrultuda kamuoyu aydınlatılmalı; okulların kapasiteleri çok çeşitli eğitim tür ve programlarına imkân verecek bir şekilde kullanılmalı; bu aşamaya yumuşak bir geçişle ulaşılmalıdır.

- Toplumun meslek eğitimi ihtiyaçlarının sürekli karşılanabilmesi için, meslek kazandırmada, devlet-işçi-işveren kesimlerinin daha sağlıklı iş birliği ve koordinasyonunun sağlanması kurumsallaştırılmalı, meslek eğitiminin geliştirilmesi,

denetlenmesi, değerlendirilmesi ve finansmanı konularında iş hayatı e meslek kuruluşlarının etkin katılımını sağlayacak bir yapı esas alınmalıdır.

-Meslek eğitim merkezlerinin döner sermayeye işletmelerinin bilançolarının çeşitli fon ve kurumlara yatırılacak kısmı, ilgili meslek eğitimi merkezlerinin geliştirilmesinde kullanılmak üzere bu merkezlere bırakabilmelidir.

- Meslek eğitiminde sistem bütünlüğünü sağlamak amacıyla, diğer bakanlıklara bağlı meslek okulları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanarak önerilen meslek eğitimi düzeni içerisinde değerlendirilmeleri sağlanmalıdır” (15. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

16. Milli Eğitim Şurası 22-26 Şubat 1999 tarihlerinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Metin Bostancıoğlu tarafından yürütülmüştür. Şura gündeminde diğer şuraların hiçbirinde olmadığı kadar mesleki ve teknik eğitim üzerine odaklanılmıştır. Mesleki ve teknik eğitimin tüm detayları üzerine ayrıntılı bir şekilde durulan bu şuranın kararları da raporda oldukça uzun bir yer kaplamaktadır. Şura gündeminin ana başlıkları ise şöyle belirlenmiştir:

“-Mesleki ve teknik eğitimin, orta öğretim sistemi bütünlüğü içinde ağırlıklı olarak yeniden yapılandırılması

-Okul ve işletmelerde meslek eğitimi ve istihdamı

-Mesleki ve teknik eğitim alanına öğretmen ve yönetici yetiştirme

-Mesleki ve teknik eğitimde sınavsız yükseköğretime geçiş

-Mesleki ve teknik eğitimde finansman” (16. Milli Eğitim Şurası Gündemi, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

3.1.2.2. 2002 ve Sonrasında Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Politikalar ve Uygulamalar

“Ak Parti, Fazilet Partisi'nin 22 Haziran 2001 tarihinden Anayasa Mahkemesince kapatılması sonrasında milli görüş ekolünün ana damarını temsil ettiğini iddia edenlerin 20 Temmuz 2001'de kurulan Saadet Partisi'ne (SP) katılmaları sonrasında, kendilerini bu ekol içerisinde 'Yenilikçi Grup' olarak niteleyenlerin 14

Ağustos 2001’de Recep Tayyip Erdoğan liderliğinde partileşmesi ile kurulmuştur. Ayrıca AK Parti, 1991-2002 döneminde ekonomi politikalarında yapılan hatalardan hareketle, ciddi bir alternatif ekonomi programı hazırlığına ve parti yapılanmasına yönelmiştir” (Zencirkıran, 2013:177).

Parti programında ise partinin ana hatları şu şekilde çizilmiştir: “Herkes özgür olmadıkça kimse özgür değildir’ özdeyişinin partinin temel ilkesi kabul edildiği programda, demokratikleşmenin bütün politikaların merkezine bireyi almak suretiyle gerçekleştirilebileceği öngörülmüştür. Programda ‘Türkiye Cumhuriyeti’nin birlik ve bütünlüğünün, laik, demokratik, sosyal hukuk devletinin, sivilleşmenin, demokratikleşmenin, inanç özgürlüğünün ve fırsat eşitliğinin esas kabul edildiği bir zemin’ olarak tanımlanan Ak Parti’nin mücadele alanları ise, ‘yozlaşma, yolsuzluk, usulsüzlük, çıkarıcılık, iltimas, hukuk önünde ve fırsat açısından eşitsizlik, ırkçılık, partizanlık, despotluk’ olarak belirlenmiştir” (Yılmaz, 2016:281).

Yakın sürede anlaşmazlıklar çerçevesinde ilerleyen yönetim, uzun bir aradan sonra hızlı ve köklü yenilikleri de beraberinde getirmiştir. Bu yenilikler ise Ak Parti’nin önündeki seçimlerden de bir bir galip gelmesini sağlayacaktır. “Hükümet söz konusu plan çerçevesinde hızlı bir icraata girişmiş ve kısa sürede somut sonuçlar elde edebilmiştir. Bu ise, sonra yapılan 2004 yerel seçimlerinden Ak Parti’nin daha da güçlenerek çıkmasına neden olmuştur” (Zencirkıran, 2013: 178).

2007 yılına kadar beş yılda bir yapılan genel seçimler 2007’den sonra halk oylamasıyla dört yılda bir olacak şekilde belirlenmiştir. Aynı zamanda 2007’de yapılan erken seçimlerinde de oyların büyük çoğunluğunu alarak Ak Parti hükümeti devam etmiştir. Bu seçimlerin sonucunda Ak Parti hukuksal alanda yaptığı değişikliklerin yanında ekonomide de istikrarlı ilerleyişi dikkatleri çekmiştir. 2011’de yapılan seçimlerin ise odak noktası ‘yeni sivil anayasa’ konusu olmuştur.

Ak Parti döneminin en belirgin özelliklerinden biri de dış ülkeler için uyguladığı politikalarıdır. Geçmiş uygulamalarla kıyaslandığında halkın çoğunluğundan bu uygulamalarıyla takdir toplamıştır. 2011 seçimlerine hazırlık sürecinde ve sonrasında Milli Birlik ve Kardeşlik Projesi’nde Kürt Meselesi ile birlik ve beraberliği ön planda tuttuğu kavramları özellikle vurgulamıştır. Bu vurgulama ile Türkiye’nin ilerlemesindeki engelin kalkacağı hususu öngörülmüştür. 2011 yılı seçim beyannamesi ve Erdoğan’ın söylediklerine göre sivil toplum, anayasa ve iktisat konularının zemin

hazırladığı tüm konular üzerine odaklanarak gelecek seçimler için oy artışı beklentisi artmıştır. İthalatın azaldığı, ihracatın arttığı, ekonomik kalkınmanın ve istihdam politikalarının Parti'nin oylarının artması hedeflenmiştir. Bununla birlikte Ak Parti'nin temel hedeflerinden birisi 2023 yılı seçimlerinde de iktidarda kalabilmektir. Bunu ise 'Hedef 2023' olarak sloganlaştırarak seçim mitinglerinde en çok duyulanlar arasında sayılmaktadır.

Ak Parti tarafında çoğu şey planlandığı gibi giderken birdenbire 2016 yılının 15 Temmuz gününde darbe girişimi yaşanmıştır. Bu darbe girişimi yoğun uğraşlar sonucunda ve halkın da yardımlarıyla bastırılmıştır. Erdoğan'ın o dönemde televizyon ekranlarından halkı sokaklara davet etmesiyle birçok kişi yaşamını yitirirken, birçok kişi de ağır yaralar almıştır. Ancak tüm bunlara rağmen darbeciler başarılı olamamıştır. Türkiye tarihi birçok darbe ile daha önce sarsılmış ve gerilemiş olsa da bu sefer çok daha hızlı tepkiler vererek kısa bir sürede içinde en az hasarla bulunduğu durumdan sıyrılmayı başarmıştır.

24 Haziran'da gerçekleştirilen 2018 seçimlerinde ise geçmiş yıllara nazaran düşen oyuna rağmen Ak Parti tekrar iktidar olmayı başarmıştır. Diğerlerinden farklı olarak 'Başkanlık Sistemi' de bu dönemde kabul edilmiştir. Bu köklü değişikliğe rağmen ayakta durma politikalarının ve özellikle darbe girişimi karşısındaki tavrının oldukça etkili olduğu bu seçim Ak Parti'nin lehine sonuçlanmıştır.

Dolayısıyla "yıllar içinde anlaşılmıştır ki; Ak Parti iktidarı bürokrasi ve bürokratik vesayet kurumlarına karşı mücadelede geçmiş iktidarların daha da ilerisinde bir misyon üstlenmiştir. Diğer taraftan bu misyonun geliştirilmesi ve uygulanmasında Ak Parti'nin konjonktürün yadsınamayacak derecedeki katkısı, şartların uygun olmasının da ötesinde Türk devlet yapısının yönetsel sisteminin uluslararası sisteme entegrasyonu için küresel finans çevrelerinin ve AB'nin talepleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmasıdır" (Yılmaz, 2007: 234).

2002'den Bugüne Ak Parti Hükümeti Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Politikalarına bakıldığında, "Eğitim meselesi 'Sosyal Politikalar' başlığı altında ele alınmış, partiye göre eğitim, 'her alandaki kalkınmanın en önemli unsuru' sayılmıştır. 'Kamu kaynaklarının tahsisinde birinci önceliği eğitime yapılacak yatırımlara veren' parti programında, her geçen gün yok olan fırsat eşitliğini yeniden oluşturmak, araştırma ve istihdam planları olmaksızın gerçekleştirilen eğitim anlayışını düzenlemek

ve diplomalı işsizler yetiştiren üniversitelerin kalitesini yükseltmek için köklü bir reform hareketine girişileceği kaydedilmiştir” (Yılmaz, 2016:281).

Belirlenen “programda, okul öncesi eğitimin kamu ve özel sektör eliyle ülke genelinde yaygınlaştırılması, sekiz yıllık zorunlu eğitimin altyapı çalışmalarını hızlandırarak makul bir süre içerisinde on bir yıla çıkarılması da planlanmış; üniversiteye giriş sınavlarında tüm lise ve dengi okul mezunlarına fırsat eşitliği sağlanması öngörülmüştür. Beşinci sınıftan itibaren ‘seçmeli dersler’ aracılığıyla öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre genel ve mesleki eğitime yönlendirilmesi, özel öğretim kurumlarının yaygınlaştırılması ve başarılı yoksul çocukların özel okullarda okuyabilmesi için devlet tarafından ‘hizmet satın alınması’ da programın dikkat çeken konularındır” (Yılmaz, 2016:281).

“Mayıs 2004’te, iktidarda bulunan Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) yeni bir YÖK Yasası çıkararak İmam Hatip Lisesi mezunlarının genel olarak yükseköğretime girmelerinde önlerini açmak istemiştir. AKP buna gerekçe olarak, kendisini iktidara getiren seçimler öncesi halka ‘İmam Hatip ve Meslek Liseleri mezunlarına yapılan haksızlığın giderileceği’ yolunda vaatte bulunmasını göstermiştir. Bu girişim kamuoyunda büyük tartışmalara yol açmıştır” (Akyüz, 2016:373).

7 yıl aradan sonra 13-17 Kasım 2006 tarihinde 17. Milli Eğitim Şurası Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı İrfan Erdoğan tarafından yürütülmüştür. Bu şurada tüm eğitim aşamaları hakkında bazı kararlar alınmıştır. Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili kararlar ise şöyledir:

-“Genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumu öğrencilerinin alanları, ders ağırlıklarına göre yeniden belirlenmelidir.

-Genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin öğrenim gördükleri alanın devamı niteliğindeki yükseköğrenim programlarına geçişlerinde ek puan almaları sağlanmalıdır.

-Mesleki ve teknik eğitimin yaygınlaştırılması için bilimsel ve rasyonel yöntemler kullanılmalıdır.

-Mesleki ve teknik eğitimi seçen öğrencilerin ilgili kurumlarca ekonomik ve sosyal yönden desteklenmesi sağlanmalıdır.

-Özel öğretim kurumlarının, mesleki ve teknik eğitim ile yaygın eğitim alanlarında da eğitim sunmaları sağlanmalıdır.

-Mesleki eğitim veren okullara meslek odaları ve ilgili sivil toplum kuruluşlarının daha fazla destek vermesi sağlanmalıdır.

-Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında meslek dersleri öğretmenlerinin belirli sürelerle sanayi deneyimi edinmesi için çalışmalar yapılmalıdır” (17. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

18.Milli Eğitim Şurası Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik döneminde 1-5 Kasım 2010 tarihlerinde gerçekleşmiştir. 2023 Vizyonunun vurgulanarak başlayan bu şurada öğretme yetiştirilmesi merkeze alınarak birçok konuya değinilmiştir. Mesleki ve teknik eğitim alanındaki kararlar ise şu şekilde sıralanabilir:

-“Mesleki ve teknik ortaöğretim öğrencileri için ÖSS akademik ve mesleki alanda yapılmalı, öğrenciler alanı ile ilgili yükseköğretim kurumlarına yerleştirilirken sonuçlar birlikte değerlendirilmeli, mezunların kendi alanlarındaki yükseköğretim programları yeniden belirlenecek yükseköğretim geçişte ek puan verilmelidir.

-Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunu mezunlarına uzun vadeli faizsiz işletme kredisi verilmesi ile ilgili düzenlemeler yapılmalıdır.

-Mesleki ve teknik eğitim ile ilgili öğretim dairelerinin tek çatı altında birleştirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır ” (18. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

En son gerçekleştirilen eğitim şurası da 2-6 Aralık 2014 tarihlerinde Ömer Dinçer’in Milli Eğitim Bakanı olduğu dönemde gerçekleştirilmiştir. Bu şurada mesleki ve teknik eğitim üzerine çok durulmamıştır. Verilen birkaç gündem maddesi ise şu şekildedir:

“- Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinin öğretim programları ve ders çizelgelerinden ‘Alkollü İçki ve Kokteyl Hazırlama’ dersinin kaldırılması; Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinin 10. Sınıftan itibaren staj amacıyla tesis ve kurumlara gönderilen öğrencilerin alkollü içki servisi yapılan ya da alkollü içecek hazırlanan bölümlerde staj faaliyeti yapmalarının kaldırılması.

13. Anadolu imam hatip liselerine seçmeli Farsça dersinin konulması” (19. Milli Eğitim Şurası Kararları, <https://ttkb.meb.gov.tr>).

“İş dünyasının ihtiyaç alanları belirlenerek meslek okullarındaki ‘mesleki eğitim programları’nın uygulanması, uzun süreli okul programlarına devam edemeyecek durumda bulunanlara yönelik kısa süreli meslek kazandırma eğitimi veren kuruluşların oluşturulması gibi konular da programın mesleki eğitime ilişkin hedefleridir ” (Yılmaz, 2016: 281). Parti programında mesleki ve teknik eğitimle ilgili verilen hedeflerin Ak Parti döneminde çok da üzerinde durulmadığını söylemek mümkündür. Ak Parti döneminde oldukça düzensiz bir şekilde gerçekleştirilen Milli Eğitim Şuraları eğitim sisteminin bir adım geride kaldığının göstergesidir.

3.2. Türkiye’de Eğitim Sosyolojisinin Kuramsal Temelleri

3.2.1.Ziya Gökalp (1876-1924)

Ziya Gökalp 1876’da doğmuştur. Askeri Rüşdiyede, İdadide ve İstanbul’da Baytar Mektebinde okuduktan sonra İttihat ve Terakki Fırkasında yöneticilik yapmıştır. 1911 yılında Selanik’te İdadide İçtimaiyat (Sosyoloji) vermiştir. 1913’te de aynı dersi İstanbul Darülfünun’da okutmuştur. Pozitivist Fransız sosyolog Emile Durkheim’in etkisinde oldukça kaldığı bilinmektedir.

“Milli eğitim’ sorunlarını ilk kez sistemli olarak ortaya atıp işleyen odur. Bu konudaki düşünceleri kısaca şöyledir: O ‘milli terbiye ve asri talim’ ilkesini ortaya atmıştır. ‘Terbiye’, bir toplumun harsını, kültürünü o toplumun fertlerinde ruhi melekeler haline getirmektir. Hars, cemiyetin değer hükümlerinin tümü olduğuna göre, ilkokullar ile meslek okulları talimi, Liseler ile terbiyevi özellik taşımalı, Liselerde yalnızca Türk harsının eğitimi yapılmalıdır. Talimi özellikle taşıyan ilkokullar ve mesleki okullarda intifai yani çıkar gözetme, para kazanma amacı vardır. Fakat, terbiyevi Türk harsı geliştirmelidir. Liselerden çıkanlar, gidecekleri yüksek düzeydeki uzmanlık öğretim kurumlarında artık harsi öğrenim görmeyecekleri için, Liselerin tamamen hasbi ve harsi öğretime yönelmeleri gerekir. Yoksa, toplumun yönetici ve aydın sınıfı, vatanperver, fedakar olarak ve çıkar beklemeyen bir şekilde yetişmezse ‘memleket felaket içinde kalır’ (Akyüz, 2016: 310).

Ziya Gökalp eğitim alanında birçok düşünceye ışık tutmuştur. Eğitimin ‘milli’ olma düşüncesinin aktarılması için bir araç olarak görmüştür.“ Bu konu ile ilgili görüşleri bugün hala güncelliğini korumaktadır. Ona göre ‘Eğitim milli olmalıdır’, o eğitimin milli olmasında oldukça direnmiştir.

Eğitimin milli olup olmamasına göre toplumları üçe ayırır:

a) İlkel toplumlarda eğitim, milli olmakla birlikte kısımdır.

b) Modern ilerlemeyi kabul eden kavimler, yeni bir uygarlık zümresine girerler. Kitaplar, okullar, öğretmenlerle bu uygarlık kendisini o kavimlere ait çocuklara öğretirir. Bu kavimde milli kültür, milletlerarası uygarlığın gelenekleri altında kaybolur. Bu durumda eğitim, milli değil, milletlerarasıdır. Okullar, çocuklara milli kültürü değil, milletler arası uygarlığı aşlamaya çalışır.

c) Modern milletler ise milli kültürü arar ve eğitimleri de milli olur" (Tezcan, 1993: 65).

Tezcan’a (1993: 65) göre, Ziya Gökalp’in eğitimin alanındaki amacı, yararcılık temeline dayandırılmasına karşı olmasıdır. Ona göre Türkiye’de eğitimdeki ekonomik yarar hedefini yanlışlar.

“Ona göre eğitimin amacı çok para kazanmak değildir. Eğitimin yarar gütmelik, vatanseverlik, fedakârlık, gibi karakter geliştirme özelliklerini de aşılmalıdır. Ona göre modern bir eğitim, ancak modern bir devlette bulunabilir.

Eğitimin yarar gütmelik, vatanseverlik, fedakârlık gibi karakter gelişme özelliklerini de aşılmalıdır. Ona göre modern teknolojinin milli bireylere öğretilmesidir.

Gökalp’e göre eğitim, toplumun bireyleri üzerinde uyguladığı sosyalleştirme işidir. Toplum, bireyler sosyalleşirken bunun iyi ya da fena oluşuna göre bir değerlendirme yapar. Bu durumda ödül ve ceza kavramları ortaya çıkar” (Tezcan, 1993: 66).

“Ziya Gökalp ise Fransız Sosyoloğu ve Pedagogu Emile Durkheim’dan esinlenerek memleketimizde ilk defa bilimsel karakterde bir sosyoloji biliminin temellerini atarken, eğitim anlayışını da sosyoloji sistemine dayandırıyordu. O, toplumcu bir eğitim anlayışına sahipti. Aynı anlayışı, Durkheim’da görüyoruz.

Durkheim'a göre eğitim, toplumun dini ve ahlaki yaptırımları, mesleki gelenekleri, toplumsal his, fikir, adet ve törelerdir. Gökalp de eğitimin şu iki tanımını yapmıştır:

“Terbiye bir cemiyette, yetişmiş neslin henüz yetişmeye başlayan nesle fikirlerini ve hislerini vermesi demektir.”

“Bir kavmin vicdanında yaşayan kıymet hükümlerinin (Jugements de valeur) toplamına o kavmin kültürü denilir. Terbiye bu kültürü, o kavmin fertlerinde ruhi melekeler haline getirmektir” (Celkan, 1989: 10).

Eğitimde Ödül ve Ceza

“Gökalp, hiçbir eğitimin, ödüksüz ve cezasız olamayacağını vurgular. Yaygın ödül ve ceza, örgün ödül ve ceza olarak iki kısma ayrılabilirler. Yaygın olanlar, toplumun gerçek vicdanını gösterir. Örgün olanlar, toplumun vicdanını temsil edemez. Çünkü onları uygulayan, doğrudan toplum değil, birtakım resmi kişilerdi. Gökalp, yaygın ödül ve cezaların bireyleri gerçek olarak sosyalleştirdikleri inancındadır. Ödül ve cezaların az ölçüde olmasını ve öğrenciye haklı görünmesini ister.

Sosyalleştirme sürecini bireyin doğaya uyulanması değil, toplum ya da sosyal doğaya kendini benzetmesi olarak ele alır ” (Tezcan, 1993: 66).

Kozmopolit Eğitim

“Ülkemizde medrese ve okulun eğittiği kişilerin ahlak ve karakterini bozduğunu söyler. Oysaki başka ülkelerde en karakterli ve ahlaklı kişiler, en fazla eğitim görmüş kişilerdir. Bizdeki bu ters durumun nedeni, eğitimimizin milli olmayıp kozmopolit oluşudur. Bu kozmopolitliğe örnek olarak İstanbul’u gösterir. İstanbul’da üç türlü kitapçı vardır. Birincisi Sahaflar, ikincisi Beyoğlu kitapçıları, üçüncüsü de Babıali caddesindeki kitapçılar.

... Ülkemizde, uygarlık ve eğitim bakımından birbirine benzemeyen üç tabakadan söz eder. Halk, medreseliler, mektepliler. Bunlardan birincisi hala Uzak Doğu uygarlığından ayrılmamış, ikincisi Doğu uygarlığından yaşamakta, üçüncüsü ise Batı uygarlığına erişmiştir. Bu duruma göre milletimizin bir kısmı ilk çağlarda, bir kısmı ortaçağda, bir kısmı ise son çağlarda yaşamaktadır. Bu durum normal değildir ona göre. Bu üç eğitim usulünü birleştirmek gerekir ancak böylece gerçek bir millet olabiliriz.

Ona göre eğitimimizi, halkiyat (Halk Bilgisi), medresiyat (Medrese Bilgisi), mektebiyat (Mektep Bilgisi) diye üç kısma ayırabiliriz (Gökalp Akt. Tezcan, 1993: 66-67).

Eğitim Türleri

“Ziya Gökalp, bugün örgün-yaygın eğitim şeklinde yapılan eğitim tasnifini yapmış, terminoloji geliştirmiştir. Onun ‘mütezzi terbiye’ dediği bugün örgün eğitim, ‘münteşir terbiye’ dediği ise yaygın eğitim karşılığıdır”(Akyüz, 2016: 311).

“Gökalp örgün olmayan eğitim savunucusudur. Çünkü o, hali hazırdaki toplumun vicdanını nakleder. Oysaki örgün eğitim, çocuklara toplumun geçmişte toplanmış zihinsel birikimlerini verir. Böylece eğitimde önceliği kültüre verir. Eğitim ona göre, bir toplumda, yetişkin kuşağın henüz yeni yetişmeye başlayan kuşağa, düşüncelerini ve duygularını vermesi gerekmektedir. Bu veriş iki türdür. Birincisinde, yetişkinleri haberleri olmadan, konuşmalarıyla, hareketleriyle canlı örnekler oluşturarak genç kuşakları etkilerler (yaygın eğitim). İkincisinde ise yetişkinler, resmi görevler olarak etkide bulunurlar. Örgün olmayan eğitimde daha çok o zamanki toplumun yeni vicdanı nakledilirken, örgün eğitimde geçmişte toplanmış zihinsel ürünler verilir. Örgün olmayan eğitim, yaşanan biçimleri, örgün eğitim, yazılmış biçimleri verir. Toplumun bireylere yaygın eğitim yoluyla verdiği kurumların toplamına kültür, önceki kuşağın sonraki kuşağa örgün eğitim aracıyla devretmeye çalıştığı eserlerin toplamına da maarif adını verir” (Gökalp’ten Akt. Tezcan, 1993: 68-69).

Öğretim Biçimi

Gökalp’e göre, hareketsiz çocuğun terbiyeli sayılması, çocuğun oyunlardan yoksun kılınması çocuğun korkutularak eğitilmesini daima eleştirmiştir. Bu hususlar bizde istibdat dönemlerinde padişahların kendi rejimlerine itaatli vatandaş yetiştirme politikaları içinde yer almıştır (Tezcan, 1993: 70).

“Değer yargıları bir ulusun kültürünü oluşturur. Kültür, bir toplumun vicdanında yaşayan değer yargılarının tümüdür. Bu nedenle de millidir. Eğitim, kültürü, bir kavmin fertlerinde ruhi melekeler durumuna getirmektir. Eğitim, kültürün, çocukların ruhuna aşılması demektir. Böylece o, eğitimin amaçları olarak şunları önerir.

- a.) Eğitimin amacı birey değil millettir.
- b.) Her ulusun kendi kültürünü gençlere aşılması, eğitimin temel ilkesi olmalıdır.

c.) Gençler başıboş yetiştirilmemeli, bir ülkeye yöneltilmelidir.

d.) Eğitim, bireye kişilik kazandırmalıdır” (Gökalp’ten Akt., Tezcan, 1993: 71).

Eğitim-Öğretim Ayrımı

“Öğretim çocuklara, bilgi vermekle yükümlüdür. Onları ilerde seçecekleri mesleklere hazırlar. Bu bakımdan yararcı bir amaç güder. Eğitim ise yararcılığı amaçlayamaz. Eğitimin amacı milli kültürü özümsemek olmalıdır.

Ona göre eğitim milli, öğretim milli değildir. Çünkü eğitim değer yargılarına, öğretim ise teknik bilgilere, gerçeklik yargılarına dayanır. Değer yargıları her toplumda başkadır, öyleyse millidir. Gerçeklik yargıları böyle olmayıp her millette geçerlidir. Toplumdan topluma değişmez. O bakımdan milli değildir” (Tezcan, 1993: 71).

Gökalp’in eğitim hakkındaki görüşlerini özetlersek:

“1. Toplum meselelerinde olduğu gibi eğitimle ilgili, olgu, olay ve kurumların da sosyolojik bir yaklaşımla ele alınması anlayışını getirmiştir...

2. Gökalp ilk kez eğitimin sosyal ön plana çıkarmış, eğitimden güç almayan hiçbir siyasi, ekonomik sosyal ve kültürel hamlenin başarıya ulaşamayacağı gerçeğine işaret etmiştir...

3. Gökalp, eğitim sosyolojisinin temel kavramlarını, kendi toplum yapısına en uygun biçimde çok iyi analiz etmiş ve açıklamıştır. Özellikle kültür ve medeniyet gibi farklı nitelikteki kavramları birbirleriyle ve Türk toplum gerçekleriyle çok ilgili ve bağlantılı bir biçimde ifade etmiş bunların eğitim sürecinde nasıl bir arada bireyi kazandırabileceğini kararlı bir şekilde ortaya koymuştur...

4. Dil, din, sanat, hukuk, örf, ekonomi müesseselerinin “bir bütünlük içinde” eğitimi mahiyetini tayin etmesini isteyen Gökalp, bir yandan da eğitim kurumu çerçevesinde aile, okul, millet ve devlet unsurlarının bir bütün olarak algılanmasını ister...

5. 20.yy Türkiye’sinde çok ihtiyaç duyulan “birlik şuuru”, “çağdaşlık” ve “demokrasi bilinci” duygu ve düşüncelerinin kazandırılmasını önemle işaret eden Gökalp bu düşüncelerini Atatürk’e de aktararak Türkiye Cumhuriyeti devletinin ve eğitim sisteminin fikri mimarlığını yapmıştır...

6. Gökalp eğitim sorununa reformcu bir yaklaşımla eğilmenin, değişen, değişen ihtiyaç ve şartlara göre sürekli değişime açık olmanın önemine işaret etmiş, eskiyen eğitim olgularının yeni anlamlarla ele alınmasının eğitimde baştan aşağı bir reforma gidilmesinin gerekliliğini ve esaslarını ortaya koymuştur.

7. Eğitim metotlarında yenilikler, ders programlarında yenilikler, gereksiz muhtevalardan programların arındırılması, derslerin ve verilen bilgi yükünün azaltılması kaliteye önem verilmesi, yaratıcılığın özellikle geliştirilmesi gibi konular Gökalp'in eğitimde reform fikirlerinde önemli bir yer tutar.

8. Eğitimde birliğin bütünlüğün sağlanması ve üniversite reformu Gökalp'in çok önem verdiği konulardır. Bilimin yükselmesi için bilim adamlarının yükselmesine, bilim adamlarının ve öğrencilerin özgür ortamlarda bulunmasına Gökalp özel bir önem verir" (Solak, 2005:104-105-106).

3.2.2.Prens Sabahattin (1877-1948)

Prens Sabahattin'e göre "Osmanlı ve onun şahsında Türk toplumu bütüncü ve merkezietçi bir toplumdur. Bütüncü toplumda her şey devletten beklenir. Çünkü merkezietçilik bir memur devleti yaratır. Osmanlı her şeyi devletten bekleyen bir memur ordusuna sahiptir. Bu durumda Osmanlı bir memurlar devletidir. Prens Sabahattin memurların toplumsal ve siyasal sistem içindeki olumsuz etkilerini ortaya koymuştur" (Doğan, 2012, 62). Bu nedenle ona göre memuriyet, bireylerin gelişmesini engellemekte ve toplumun tek tipleşmesine neden olmaktadır. Toplumda memur ve tüketici insanın değil üretici ve girişimci insanların artması gerektiğini vurgulamaktadır. Çünkü toplumu geliştirip kalkındıracak bireyler kendi kişisel yeteneklerine göre eğitim alması gereken bireylerdir. Eğitim üzerine düşünceleri de bu hedefler üzerine şekillenmiştir.

Ona göre toplumsal yapımızda olan iki önemli sorun vardır. Birisi, kişiliğe önem vermeyen eğitim sistemi, diğeri ise merkezietçiliğe dayanan eğitim sistemi.

"a. Eğitim, kişiliğin gelişmesine yardım etmelidir. Ailelerimiz, çocuklarını özgür, bağımsız bir yaşama hazırlamıyor, onlara özel çalışma ve girişkenliklerine dayanarak yaşamak ve yükselbilmek gücünü veremiyor.

Tüketici memur tipi yerine kendi kendine yeten, üretici, kişisel girişkenlik (Teşebbüs-ü Şahsi) eğitimi almış bireylerin artmasından yana olduğundan dolayı eğitim hakkında bir takım fikirleri de bulunur. Bu konuda Prens Sabahattin: “ Öğrenim, günümüzün ihtiyaçlarını karşılayabilmek için, kişiliğin gelişmesini sağlayacak etkin bir eğitimin yardımcısı olmalıdır. Hazır mevkiler sağlamaya yarayan bir amaç olarak değil, kişisel girişkenliği verimli kılacak bir araç sayılan öğrenimin, bütün derecelerinde programlarıyla pratik yaşamın gösterebildiği çeşitli ihtiyaçları karşılayabilmesi” (Sabahattin’den Akt., Tezcan, 1993: 75) gerektiği düşüncesine sahiptir.

Prens Sabahattin, aile ve okulun gerekli sorumluluklarını yerine getiremediğini düşünmektedir. Bireylerin ahlak, fikir ve bedenlen sağlıklı olarak yetişmediğini vurgular. Okulların çocukların düşünsel düzeyleri kapsamında eğitim verdiğini değil verilen eğitimle çocukların yapısının bozulduğunu düşünen Prens Sabahattin, ailelerin de gençlerin ruhsal özgürlük veremediğini düşünmektedir. Eğitim ona göre uygulamalı olmalıdır oysa okullarda verilen eğitim ise bunun tam aksidir. Ona göre yüksekokullar sadece yüksek tabakayı eğiten kurumlar olmuştur.

“b. Yönetim yaşamımızda merkezi sistem, çok giderle az iş görülmesine, yörenin özel sorunlarının merkezden kavranmamasına yol açmaktadır. Bu sakıncaları gidermek için yönetim yaşamında merkez dışıcılığı (Adem-i Merkeziyet) giderek yetkilerin bir kısmını yerel yönetime devretmeliyiz. Böylece, az giderle daha fazla iş görülmüş olacak, yöre ile ilgili işleri, yakından bilen kişilerden yararlanılacaktır. Bu konuda Prens Sabahattin şöyle diyor; “ Âdem-i merkeziyet, yönetimin büyük bir kolaylıkla ihtiyaçları gidermesini sağlıyor, hem özel bağımsızlığın siyasal alandaki uzanımından meydana gelen bu etkinlik, siyasal özgürlüğün en gerçek belirtisi ve aynı zamanda en güvenilir bir garantisi oluyor” (Sabahattin Akt., Tezcan, 1993: 75-76).

“Bireyci yapıya geçmek özünde bir eğitim sorunudur. Herhangi bir toplumda eğitimi düzenleyen ve gerçekleştiren birim ise ailedir. Bu nedenle milli eğitimi tüketim, durgunluk ve esaretten üretim, girişim ve özgürlüğe dönüştürmek için tek çare bireyci aileler oluşturulmasını sağlayacak kız ve erkekler yetiştirilmektir. Bu amaçla başlatılan hareketin başarıya ulaşması için yapılması gerekenler şunlardır:

-‘Sosyal bilim’in bireyci eğitim hakkındaki araştırmalarından ve İngiliz Public School ve yeni okulların eğitim koşullarından (şariat-i terbiyesinden) esinlenerek ülkenin en uygun yerlerinde kız ve erkekler için ayrı ayrı kurulabilecek eğitim kurumlarına o

okullarda işinin ehli olan –yetkin, uzman- eğitimci (mürebbi, mürebbiye) aileler getirilmesi.

-Gençlerimizde bireyci karakteri oluşturmak için Anglo–Sakson eğitim çevresinde (Muhit-i terbiyevîsinden) ve özel hayatlarının aile ve çiftlik gibi kurumlarından yararlanması.

-Bu yol ve yöntemlerle yetişecek olan gençlere, toprağa güçlüce yerleşecek ve özgürlüklerini kendi çalışmaları ile yaratmayı hazırlayacak gerekli kolaylıkların gerçekleştirilmesi” (Doğan, 2012: 63).

3.2.3.İsmail Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978)

İsmail Hakkı Baltacıoğlu Darülfünun’dan mezun olmuştur. 1910 yılında da pedagoji konularının öğretimi konularında incelemeler yapmak için Avrupa’ya gönderildi. Avrupa’nın çeşitli kentlerindeki incelemelerinin ardından 1912 yılında ülkeye dönmüştür. 1918’den sonra orta ve yükseköğretimde müdürlük görevinde bulunmuştur. Ardından 1923’te Darülfünunda Rektörlük yapmaya başlamıştır.

“Baltacıoğlu çocukların yetişmesinde, eğitim yoluyla topluma katılmalarında gerçek öğretici ve eğiticinin öğretmen değil, doğal ve toplumsal çevre olduğunu savunur. Bu düşünce büyük ölçüde Rousseau’nun pedagojisiyle benzerlik gösterir. Rousseau için eğitim, insan doğasını ve ondaki yetenekleri değiştirmeye zorlamamalıdır. Ona göre,

Eğitim işi bahçıvan içine benzer. Bahçıvanın yapacağı iş, elma ağacına armut verdimen değildir. Elma ağacına elma vermeyi öğretmek de değildir. Bahçıvanın yapacağı iş, elma ağacının elma vermesi için gerekli olan dış şartları sağlamaktır. Toprak, hava, güneş, su, gübre gibi şartlar sağlanınca ağaç yemişini kendi kendine verecektir. Eğitim işinde de böyledir. İnsan dışarıdan yetiştirilemez. Yetiştirme şartları varolunca insan kendi kendini yetiştirir. Terbiye etmek yoktur, terbiye olmak vardır ” (Baltacıoğlu’dan Akt. Doğan, 2012: 70).

“Üretime, yaratıcılığa dayanan bir eğitim sistemi savunmuştur. Eğitimin amaçları arasında ‘üretici adam yetiştirmeyi’ gösterdiği Ziya Gökalp ile aralarında Muallim dergisinde ilginç tartışmalar çıkmıştır”. Gökalp, ancak her milletin harsı kendi eğitimi için amaç olabilir görüşündedir (Baltacıoğlu’dan Akt. Doğan, 2012: 70).

Meşrutiyet dönemi sonlarına doğru, ‘biz yeni eğitimciler, köyü okul kanalıyla değiştirmeye çalıştık, olmadı; okulu değiştiren köy fikri üzerinde durmalıydık’ demiş ve köy eğitimi üzerinde durmuştur. Ona göre, tarıma dayanan bir sıbyan mektebi, tarımsız bir Darülmualliminden daha yararlıdır ” (Akyüz, 2016: 315) “Okul sıralarında yapılan, doğadan ve toplumdan uzak, yalnızca ezbere dayalı bir öğrenme içeren eğitim sistemine karşı çıkmaktadır. Eğitimin açık havada, uygulamalı olarak ve doğayla iç içe yapılması, Baltacıoğlu’nun eğitim vurguları arasında sayılabilir” (Topses, 2019: 12-13).

“İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İçtimai Mektep (Sosyal Okul) teorisiyle Eğitim Sosyolojisine sosyal gerçekliği kurcalayan önemli bir toplumsal işlev yüklemiştir. Bu eserinde o, eğitimi teorik olarak değil bir olgu olarak, bir toplumsal gerçeklik olarak değerlendirir. Bu anlamda Cumhuriyet döneminin yeni insan (yeni adam) profili üzerinde pedagojik ve sosyolojik yaklaşımlara sahiptir. Ona göre eğitim insanı toplumsal çok iyi tanınması gerekir. Toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmek için okul ait olduğu toplumu, sosyokültürel çevreyi çok iyi tanımlamalıdır. Toplumdan ve hayattan kopuk bir okul programının işlevsel olmayacağını düşünür. Bu okul üretim okuludur, üretici bireyler yetiştirir. Üretken bireyler yetişmek okulun temel amaçları arasındadır ” (Doğan, 2018: 73).

“Erkek ve kız öğrencilerin aynı okulda ve birlikte okumalarını sağlayan karma eğitimin başlatıcısı İsmail Hakkı Baltacıoğlu’dur” (Topses, 2019: 13).

3.2.4.İsmail Hakkı Tonguç (18?? - 1960)

Tonguç, Türkiye’nin kalkınmasının, köyün kalkınmasına bağlamıştır. Köyün kalkınması ise köylünün eğitimi ile tamamlanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin de yine köylerde yetişmiş, tarım işlerinde uzmanlaşmış bireylerden oluşması gerektiğini düşünmüştür. Bu düşüncenin odağında Türk eğitim tarihinde oldukça önemli bir yeri olan Köy Enstitülerinin yolunu açmıştır. Köy Enstitüleri’nin mantığını oldukça sağlam temellere dayandırmıştır.

Türkoğlu’nun Tonguç’tan şöyle bahsetmektedir: “Tonguç’un Enstitüleri, Türkiye’de önceden var olan klasik eğitim kurumlarının dışında, onlara bulaştırılmadan, nüfusun yüzde sekseninin ihtiyaçları doğrultusunda kendi kendine kuruyor. Bir avuç

devlet adamı idealist yönetici ile II. Dünya Savaşının güç koşullarında kısıtlı bir bütçeyle örgütlenerek eğitim seferberliği başlatılmıştır” (Köse ve Genç, 2019: 112).

“Almanya ve Doğu Avrupa ülkelerinden esinlenen bir uygulayıcıdır. Köyü temel alan bir eğitim ve öğretmen hareketinin temsilcidir. Ülke kalkınmasını köyün eğitimine bağlamıştır. “Köyde Eğitim” ve “Eğitim Yoluyla Canlandırılacak Köy” isimli kitapları onun köycü kişiliğini yansıtır. Köyü hem maddi hem de anlayış olarak “Canlandırmayı” amaçlamıştı. Batı ülkelerindeki “Demokratik Haklar” sistemini eğitim yoluyla yerleştirmeye çalışmıştır. Onun ulusalcılık anlayışı, geniş kapsamlı idi. Halkın vatandaşlık görevlerini yapması, çevresi, mesleği, kendisi ile ilgili haklarını aramasını içermekteydi. İş, onun sisteminde bir eğitim aracı idi. Eğitim iki yönden köylüye yardımcı olmalı idi.

1. Köylüye, ekonomik işinden farklılaşma yollarını açmalı,
2. Köyün daraltıcı yaşam koşullarından kurtulmuş köylüyü tutacağı yolda izlemeli idi.

Bunun için yeni tip bir öğretmene gereksinim vardı. Köy öğretmenleri denemesinde öğretmen, eğitim-öğretim ve tarım işlerini başarabilmek güçte bir öğretmen olmalı idi. Üretimi fazlalaştırma, köyde sağlığı tehdit eden etmenleri giderme, kısaca, köylüyü yüksek bir yaşam düzeyine çıkarma, eğitimin görevi olmalı idi. İşte bu yönden öğretmen, temel rol oynamalıdır. Yeni öğretmenler, klasik tip öğretmenden ayrılmıştır. Bunlar, askerlik hizmetini bitirmiş, orduda onbaşı ya da çavuş rütbesini almış, yirmi iki yaşın üstündeki köy delikanlıları idi. Bunlar öğretmen olarak yetiştirilmişlerdir. Yeni öğretmen, köyün yabancıları ya da köyü terk edecek birisi değildir. Onlar köyde iş gücü sahibi, köyün iş yaşamında yetişmiş, köyde kalmaya kararlı kimselerdir. Öğretmen, okul ve öğretimle ilgili çalışmalarında Eğitim Bakanlığı ile uğraşacak, bilgili bir çiftçi olarak köyde çalışması ve başarı göstermesi için gerekli olanakları Tarım Bakanlığı sağlayacaktı. 1936 yılında ilk öğretmen adayları köylerden seçildiler. Köy halkına bu konuda sorumluluk tanındı. 1937 yılında Köy Eğitimleri yasası kabul edildi. Bunlar bağımsız kurslar halinde yetiştirildiler. Köy Enstitüleri kurulunca, onlar tarafından yetiştirildiler” (Tezcan, 1993: 97-98)

“Tonguç, verdiği eserlerde köyü tahlil etmeye çalışarak, bu tahlillerden önemli sonuçlar çıkarmaktadır. Ona göre Türk aydınları bugüne kadar köyü yeterince tanıyamadılar. Kimi köye romantik baktı, kimi onu tümünden reddetti, kimi köyü ziraat

açısından değerlendirdi, kimi sosyo-kültürel bir yapı olarak gördü ve kimi de bütünüyle köye materyalist açıdan yaklaştı. Bütün bunlar kötü tanıyamadığı için, çözüm önerileri de yanlıştı. Hâlbuki köye bir bütün olarak yaklaşmak gerekir. Köyü tanımak için köyün içine girmek, onun dertlerini dinlemek ve orada kalmak lazım” (Akt. Akyüz, 1991: 143-144) “Canlandırılacak Köy” adlı eserinde eğitimde kendi kaynağına dönmek, çözümü orada aramak gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Eğitimde bağımsızlık ve insan kaynağını ulusal ve çağdaş kültür içinde yenir bir toplum için yetiştirmeyi amaçlıyordu (Türkoğlu’dan Akt. Köse ve Genç, 2019: 111).

“Köy Enstitüleri, Tonguç’un eğitim bilimci kişiliğinden ayrı düşünülemez. Klasik pedagojiyi kısırdöngüsünü kıran iş eğitimi yöntemi ile bir taraftan bireyin yaratıcılığını ve kişiliğini geliştiren ve öğrenmeyi iş içinde üretim içinde sağlayan bir eğitim anlayışının uygulandığı yerdir” (Köse ve Genç, 2019: 112).

Tonguç, eğitimden bahsederken özellikle eski dönemlerde eğitime ulaşması en zor olan yerleri, köyleri ele almıştır. Buradaki insanları da eğitime yönlendirmek gerektiğini imkân sağlanması açısından önerilerde bulunmuştur. O köyü dışardan bakılıp anlaşılamayacağını anlatmaya çalışmıştır. Köyde de eğitim hakkının var olması gerektiğini daha ulaşılabilir olması gerektiği vurgusunu yapmıştır. En önemli amaçlarından biri de köylünün yaşam standartlarını ileriye taşımak olmuştur.

3.2.5.Nusret Köymen (1903 - 1964)

Köymen, Atatürk Döneminde Amerika’ya gönderilen öğrencilerden biridir. Gittiği yerde aldığı eğitime göre köy ve köylünün eğitilmesi konularına eğilmiştir. Dönemin eğitim politikalarını da göz önüne alan Köymen, bu konu üzerinde çalışmalarını öğrendiği bilgiler ışığında geliştirmiştir. 1954 yılında Köy Enstitüleri kapatılmış yerine Öğretmen Okulları açılmıştır. Bunun üzerine oralarda okutulan eğitim sosyolojisi ders kitapları Köymen kaleme almıştır. Ayrıca Köymen bu dersin lise düzeyinde okutan ve kitaplaştıran ilk kişi olarak da Türk eğitim tarihinde önemli bir yere sahiptir.

“Köymen’in Eğitim Sosyolojisi kitabında yöntem, sosyal inceleme ve araştırma, toplum işleyişi ve toplumsal değişme, eğitim ve sosyoloji arasındaki ilişki bilimin ve eğitimin sosyal hedefleri ve görevleri ile öğretmenin sosyal ilerlemedeki rolü, halk

kültürü ve halk eğitimi gibi konulara yer verilir. Bu içerik Nusret Köymen'in eğitim sosyolojisinde de bir hedef kitle düşüncesi etrafında şekillenmiştir; bu hedef köylüyü anlama ve aydınlatma temel düşüncesine dayalı olarak köydür. Öğretmen adaylarının halkı ve toplumu tanıma konusunda aydınlatılması hususu öncelikler arasında yer almaktadır" (Doğan, 2018: 75).

3.3. Türkiye’de Son Yıllarda Mesleki ve Teknik Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Projeler

“Türkiye’de yürütülen örgün ve yaygın mesleki eğitim projelerini MEB, YÖK, İŞKUR gibi kuruluşların dışında, belediyeler, üniversiteler, vakıflar, sendikalar ve özel eğitim kurumları üstlenmektedir. Projeler kapsamında yetiştirilen gençlerin hem teori ile pratik arasındaki farkı görmeleri ve sanayi ile iç içe olabilmeleri, hem de değişen arz ve talepler doğrultusunda kendilerini geliştirebilmeleri vb. mümkün olabilmektedir” (Demir ve Şen, 2009: 53-54).

3.3.1..Okul Sanayi Ortaklaşa - OSANOR Eğitimi Projesi

“Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi bir Proje olarak Milli Eğitim Bakanlığı ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezinin ortaklaşa yürüttükleri bir çalışmadır. Proje Eğitim bilimleri Fakültesi öğretim üyeleri Prof. Dr. Hıfzı Doğan ve konuşmacı İlhan Akhun tarafından yürütülmüş ve 1978-1980 yılları arasında Adana, Bursa, İstanbul ve İzmir illerinden deneme okulu olarak seçilen birer endüstri meslek lisesinde uygulanmıştır.

Bu projenin temel amacı, ülkemizin gereksinim duyduğu becerili insan gücünün, bireylerin ilgi ve yeteneklerini de göz önüne alarak, yetiştirilmesini sağlamak için okul ve sanayinin ortaklaşa çalışabileceği bir sistemi geliştirmek olmuştur. Bu temel amaç doğrultusunda projede Okul-Sanayi ve Meslek Kurullarını oluşturma; öğrencilere meslekleri tanıtmaya, onların meslek seçmelerine yardımcı olma; Endüstri Meslek Liselerine öğrenci seçme ve onları mesleklere ayırma; öğrencileri işyerlerine gönderme, mezunları işe yerleştirme ve izleme; Endüstri Meslek Liselerinin ders programlarının geliştirilmesi; ders geçme ve kredi düzeninin uygulanması; parasal kaynakların oluşturulması ve yönetmelik ve mevzuat değişikliği gibi konularda çalışmalar yapılmıştır” (Akhun, 1987: 203).

Hıfzı Doğan bu projenin ilkelerini şu şekilde sıralamıştır:

- “1-Mesleki ve Teknik Eğitimde yerel düzeyde destek ve eğitime katılma zorunludur.
- 2-Belirli bir meslek için eğitim ihtiyacı iş hayatında yapılan çeşitli araştırmalarla saptanır.
- 3-Mesleki ve Teknik Eğitim iş hayatında ihtiyaç duyulan personeli eğitmek için gereklidir. Mesleki ve Teknik Eğitim, belirli mesleki standartları korumak kaydıyla okulda, eğitim merkezlerinde iş yerlerinde yapılabilir.
- 4- Mesleki ve Teknik Eğitim bir meslek için geliştirilmiş programa istekli olan ve bundan yararlanabilecek bireylere uygulandığı zaman daha etkilidir.
- 5- Mesleki ve Teknik eğitimde görev alacak öğretmenlerin belirli yıl sanayi tecrübesine sahip olmaları gerekir.
- 6- Mesleki ve Teknik eğitim programlarında esneklik ve verimlilik esastır. Programlar kısa, yoğun ve normal süreyi kapsayan şekilde düzenlenebilir.
- 7- Mesleki ve Teknik eğitim programları iş hayatındaki ihtiyaçlar esas alınarak geliştirilir.
- 8- Mesleki ve Teknik eğitim programları, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ile yerel düzeyde bulunan iş hayatının ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde esnek bir yapıya sahip olmalıdır.
- 9- Gerçek üretim koşullarında çalışma mesleki ve teknik eğitim için en iyi laboratuvardır.
- 10- Mesleki ve teknik eğitimin değerlendirilmesinde dikkate alınan en önemli üç ölçüt vardır. Bu ölçütler şunlardır:
 - a) Öğrencilerin eğitim gördükleri meslek dalında ya da bununla ilgili dallarda çalışma yüzdesi
 - b) Bu eğitimi görenlerin, görmeyenlere, oranla mesleki başarısı
 - c) Seçtikleri meslekte eğitilenlerin o meslekten duydukları tatmin duygusudur”
 (Doğan, 1984: 167-181).

“1978 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı ve Ankara Üniversitesi’nin ortaklaşa yürüttükleri ‘Okul Sanayi Ortaklaşa’ (OSANOR) projesi kapsamında, mesleki ve teknik eğitim ile ilgili kararların istihdam kesimi ile birlikte alınması amaçlanmıştır. Okul-

sanayi ilişkilerinin güçlendirilmesi bakımından önemli bir girişim olan OSANOR projesinin amaçları büyük ölçüde gerçekleştirilmiştir ve uygulama genişletilerek günümüze kadar devam etmiştir. 2089 sayılı Çıraklık Kanunu ve OSANOR projesi, bu günkü mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin temel yapısını oluşturan 3308 sayılı kanuna zemin hazırlamıştır. 3308 sayılı kanun 5 Haziran 1986 yılında ‘Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu’ adı ile kabul edilmiştir. Sonraki yıllarda çeşitli değişiklikler yapılmış ve 29 Haziran 2001 tarihinde 4702 sayılı kanunla yapılan değişiklikle ‘Mesleki Eğitim Kanunu’ adı altında son halini almıştır” (Demir ve Şen, 2009: 49).

3.3.2.Mesleki Teknik Eğitim Projesi - METEP

“METEP projesi esas itibari ile daha önce yapılan OSANOR projesinin 1982-1983 yıllarında kapsam ve uygulamasının genişletilerek yeniden düzenlenmesidir. On Endüstri Meslek Lisesi, Altı Kız Meslek Lisesi, Üç Ticaret Lisesi, Bir Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi ve bir Sekreterlik Meslek Lisesi Proje kapsamına alınarak uygulama devam edilmiştir. METEP uygulaması OSANOR projesi çerçevesinde yapılmıştır. Projenin sonu itibariyle on yedi meslek alanı proje uygulama kapsamına alınmıştır” (Aktuğ, 1983: 40).

3.3.3.Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Projesi - METGE

“Sanayi ve hizmet sektörlerinde nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan mesleki programlarının geliştirilmesi için Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, mesleki ve teknik eğitim kurumlarını çağdaş bir yapıya kavuşturmak amacıyla, Nisan 1993 tarihinde Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) Projesi’ni başlatmıştır. METGE Projesinin en önemli amacı kadının bölgesel iş ortamına hazırlanmasıdır. Başlangıçta 7 ildeki pilot okulda uygulanan proje, bugün (1998) 33 ilde, toplam 57 okulda uygulanmaktadır. 2000-2001 öğretim yılından başlayarak Kız Teknik Öğretim okullarında bu program anlayışı yaygınlaşmıştır” (Gözütok, 2003: 55).

“Proje kapsamında, eğitim ihtiyaçları doğrultusunda, belgede hangi meslek alanlarında hangi programların açılması gerektiği, standardizasyon çalışmaları sonunda da bu programlarla hangi düzeyde ve yeterlilikte eğitim-öğretim vermek gerektiği tespit edilmektedir. Proje kapsamında sektörle, üniversitelerle ve çeşitli kurum ve kuruluşlarla

sürekli iş birliği içinde program geliştirme çalışmaları, bireysel öğretim yöntemi doğrultusunda da öğretim materyalleri geliştirme faaliyetleri sürdürülmektedir” (Gözütok, 2003: 55).

“METGE projesinin amaçları şu şekilde özetlenebilir;

1. Yerel ihtiyaçlara duyarlı okul yapısı ve öğretim sistemi geliştirmek.
2. Çevrenin katılım ve işbirliğini (Okul ve meslek danışma kurulları, kurum ve kuruluşlarla ortaklaşa faaliyetler) sağlamak.
3. Belirlenen ihtiyaçlara yönelik modüler öğretim programları geliştirmek.
4. Eğitim sisteminde çağdaş teknolojiyi (bilgisayar vs.) uygulayabilmek.
5. Mesleğe yönelik standartları öğretime taşımak.
6. Kaynak materyaller (modül, bilgisayar destekli öğretim için yazılım) hazırlamak.
7. Öğrencileri iş hayatı ve istihdam olanakları hakkında bilinçlendirmek.
8. Ürün, hizmet ve eğitim satarak kaynak yaratmak.
9. Okulların kapasite ve donanımını arttırmak” (Gözütok, 2003: 55).

3.3.4. Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi - MTEM

“MTEM çağdaş ve etkin bir öğretmen eğitimi sisteminin düzenlenmesi ve geliştirilmesine yönelik kapasitenin artırılması ile mesleki ve teknik eğitim fakülteler, meslek yüksekokulları, sosyal taraflar, mesleki ve teknik eğitim vakıfları, kurum ve kuruluşları arasına kurulacak bölgesel ortaklıkların teşvik edilmesini amaçlayan bir projedir. Ayrıca, MTEM projesi çerçevesinde, mesleki ve teknik eğitim veren fakültelerin öğretim elemanları ile ortaöğretim kurumlarının öğretmenlerine yönelik ‘öğrenci merkezli öğretim’ etkinlikleriyle ilgili hizmet içi eğitim programları düzenlenmiş ve pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir” (Topbaş ve Toy, 2007: 406).

“MTEM projesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemi’nin nitelik ve etkinliğinin yükseltilmesinde hayati bir önem teşkil etmiştir. Mesleki ve teknik öğretmen yetiştirmenin güncelleştirilmesi, MTE sisteminin genel gelişiminde önemli bir etken olmuştur. Mesleki ve Teknik Eğitim Sistemindeki öğretmenlerin yeni işlevler getirmeleri ve yeni roller üstlenmeleri gerekmiştir. Bunu gerçekleştirmek için, Mesleki ve Teknik Eğitim öğretmenlerinin gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitimleri, öğretmenlerin uygun yeterlilikler ve uygun mesleki tecrübe ile kendilerini

geliştirmelerini mümkün kılacak biçimde düzenlenmesi planlanmış ve gerçekleştirilmiştir (Günabayı ve Yassıkaya, 2011: 15).

MTEM Projesi kapsamına alınan konu alanları ise şöyledir:

- ❖ Otomotiv
- ❖ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi
- ❖ Giyim- Hazır Giyim
- ❖ Bilgisayar
- ❖ Yapı ve İnşaat Teknolojisi
- ❖ Elektrik Elektronik
- ❖ Otelcilik ve Konaklama İşletmeciliği
- ❖ Bilgi-İletişim Teknolojileri
- ❖ Tesisat ve Doğal Gaz Teknolojileri
- ❖ Pedagoji ve Öğrenci Merkezli Öğretim

Bu programlar, Türkiye’de eğitimin her seviyesinde daha iyi eğitim-öğretim verilebilmesi amacıyla Bakanlık bünyesinde yürütülen AB destekli girişimlerin bir parçasını oluşturur. Bu çerçevede, METEM Projesi kapsamında mesleki ve teknik öğretmen eğitimine yönelik eğitim programının geliştirilmesi eğitim sisteminin diğer seviyelerinde kaydedilecek ilerlemelere temel teşkil etmesi hedeflenmiştir (MEB, 2006: 71).

3.3.5.Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi - MEGEP

“MEGEP kapsamında ortaöğretim mesleki eğitimde modüler sisteme geçilmiştir. Türkiye’de mesleki eğitim; hem örgün eğitim hem de yaygın eğitim kapsamında gerçekleştirilmekte olup, sistemin ortaöğretim aşamasında verilmektedir. Örgün eğitime bağlı Mesleki ve Teknik ortaöğretim, öğrencileri hem bir üst seviye olan yükseköğrenime hem de mesleğe hazırlamaktadır. Türkiye’de mesleki ve teknik okullar öğrencilere 4 yıllık programlar sunmaktadır. Bu programların genel amacı alanlarında vasıflı işçi ve teknisyen yetiştirmek olup bu amaca hizmet eden programlarla desteklenmektedir” (Karaca ve Çakır, 2014: 214-215).

“MTE sisteminin yeniden yapılanması noktasında, günümüzde özellikle Türkiye’nin AB ile uyum politikaları çerçevesinde gerçekleştirdiği çalışmalar belirleyici olmaktadır. Bu çerçevede MTE alanında yeni meslekçi paradigmalara benimsenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen en sistemli ve kapsamlı çalışma ‘Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)’dir. MEGEP’in amaçları ‘mesleki eğitim sisteminin nitelik ve uygunluğunun geliştirilmesi; kamu kurumları, toplumsal ortaklar ve işletmelerin kurumsal kapasitelerinin ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde güçlendirilmesi; reform sürecinin uygulanmasına yerel oyuncuların da dahil edilmesi yoluyla sistemin yerelleşme sürecinin hızlandırılması’ şeklinde sıralanmıştır” (Emirgil, 2009: 592).

“Çalışmanın amacı, Ticaret Meslek Liselerinde muhasebe eğitimi gören öğrencilerin, modüler eğitimden ne derecede memnun olduklarının tespit edilmesidir. Bu sayede, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirme Projesi (MEGEP) kapsamında verilen muhasebe eğitiminin etkinliği değerlendirilerek, araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ışığında ileride MEGEP modüllerinde yapılabilecek revizyonlar için katkı sağlanmış olacaktır.

Çalışma üç bölümden müteşekkil olup; çalışmanın birinci bölümünde MEGEP’in çıkış noktasını oluşturan Uluslararası Standart Eğitim Sınıflaması (ISCED 97) detaylı olarak incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise İstanbul’daki ticaret meslek liseleri arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 10 okulda muhasebe eğitim alan 500 öğrenciye, okullarında verilen muhasebe eğitiminden ne derece memnun olduklarını tespiti yönelik bir anket çalışmasına ve bu anket çalışması sonuçlarının analizine yer verilmiştir” (Karaca ve Çakır, 2014: 216).

“Ulusal Yeterlilik Çerçevesi taslak çalışmalarında, Avrupa Yeterlilik Çerçevesinde önerilen sekiz yeterlilik düzeylerine göre benimsenmiş öğrenim çıktı ve göstergelerinden henüz ilk dört seviye MEGEP çerçevesinde geliştirilen öğretim programlarında ele alınmıştır.

-Birinci düzeyde; genel bilgiler ve temel becerileri içeren sekiz yıllık temel eğitim sonrası dokuzuncu sınıf yer almaktadır.

-İkinci düzeyde; mesleki eğitimin onuncu yılına denk gelen genel ve mesleki beceriler yer alırken okuldaki ayrılma isteyenlere çıraklık sertifikası verilmektedir.

-Üçüncü düzeyde; mesleki temel ve genel becerilerin yanında kapsamlı mesleki yeterlilikler vererek kalfa sertifikası ile okuldan ayrılanların çalışma yaşamına girmesini sağlamaktadır.

- Dördüncü düzey ise; öğrenciye on ikinci sınıfta mesleki bilgi ve beceriler ile birlikte özel kapsamlı yeterlilikler vererek mezunlara diplomanın yanında ustalık sertifikası kazandırmaktadır.

MEGEP dahilinde AB ortak referans seviyelerinden ilk dört seviyenin belirlenmesi ile öğrencilerin okuldan iş gücü piyasasına geçişlerin daha kolay ve sorunsuz olması sağlanmaktadır” (Emirgil, 2009: 593).

3.3.6.Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi - LİMME

“Bu projenin esas mantığı lise mezunu olup fakat üretime dönük hiçbir mesleki bilgi ve beceriye sahip olmayan ve üniversite önlerinde yığılan gençler ile üniversite mezunu olduğu halde istihdam imkanı bulamamış gençleri belirli bir süre mesleki eğitimden geçirerek meslek edinmelerini sağlamaktır.

Proje bir anlamda özel sektörün nitelikli iş gücüne ihtiyaç duyduğu varsayımına dayanmaktadır. Böylece hızlı kalkınma sürecinde gelişen sanayinin işgücü ihtiyacı, mesleki eğitimden geçirilmiş bu gençlerle karşılanacaktır. Ancak özel sektörün LİMME proje hazırlık aşamasında vadettiği istihdam desteğini uygulama aşamasında yeterince göstermemiştir” (Turan, 2012: 121-122).

“Projenin uygulamasında aşağıda belirtilen genel müdürlüklere bağlı okullarda belirlenen alanlarda mesleki eğitim verilmiştir.

-Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü

-Kız Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü

-Erkek Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü

Ayrıca projenin bütün masrafları Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi geliştirme ve yaygınlaştırma Fonu Başkanlığı tarafından karşılanmıştır. Proje kapsamında meslek eğitimi örgün ve yaygın olmak üzere iki ana bölümde yapılmıştır.

- ❖ Örgün Meslek Eğitimi (Mesleki Tamamlama): Bu kapsamda olanları, meslek liselerinin haftalık ders çizelgesinde yer alan genel bilgi derslerinden muaftırlar. Yönetmelikte: ‘Bu eğitime devam edenlere, meslek liselerinin aynı alandaki teorik ve uygulamalı meslek dersleri öğretim programları uygulanır. Başarılı olanlara alanıyla ilgili meslek lisesi diploması verilir’ denilmektedir.
- ❖ Yaygın Meslek Eğitimi (Meslek Kazandırma): Bu eğitimi başarıyla bitirenlere, kurs bitirme belgesi verilir. Eğitime devam edenlerin aldıkları program, meslek liselerinde bölümü bulunan bir mesleğin tamamına denk ise, ilgili bölüme ait meslek lisesi diploması verilir. Bu programa katılma şartları yaş sınırı dışında örgün meslek eğitimi ile aynıdır” (Kahraman, 2016: 19-20).

“Yapılan yasal düzenlemeyle LİMME Projesi kapsamında eğitim görenlerden uygulamaları eğitimlerini işletmelerde yapanların sigorta primlerini devletçe ödenmesi, lise diploması dışında, örgün mesleki eğitim programlarını tamamlayanlara meslek lisesi diploması, yaygın eğitimde herhangi bir kursu bitirenlere meslek kursu bitirme belgesi, modüler programları tamamlayanlara modüler kurs programını bitirme belgesi ve bir meslek lisesine ait tüm modülleri tamamlayanlara ise meslek lisesi diploması verilmesi, üniversiteye girişte belirli bir oranda ek puandan yararlandırılmaları gibi haklar sağlanmıştır. Ayrıca LİMME mezunu gençlerden kendi işini kurmak isteyenlere kredi olanakları sağlanması da öngörülmüştür” (Turan, 2012: 122).

“LİMME Projesi, katılımcılarını bir meslek sahibi yapılarak kendilerine iş olanakları yaratılması amacına dayanması gerekirken, amacından saptırılmıştır. Proje katılımcılarına başlangıçta istihdam sözü verilmiş anca ülkemizde henüz mesleki ve teknik eğitim lisesi mezunlarının tam istihdamı sağlanamadığından, LİMME Projesine katılan bireylerin istihdamı gerçekleştirilememiştir” (Kahraman, 2016: 21).

3.3.7.Okul – Sanayi Eğitim Programları Projesi – OSEP

“Okul-işyeri odaklı bir mesleki eğitim projesi olan (OSEP) temel olarak çeşitli sanayi sektörlerinin alanlarında ihtiyaç duydukları çalışma niteliklerine uygun elemanların mesleki ve sosyal yönlerden geliştirilerek yetiştirilmesinin sağlanması ve insanların mesleki beceri ve yeterliliklerini en iyi gösterebilecekleri alanlarda eğitim görmelerini amaç edinmektedir. Okul Sanayi Eğitim Programları Projesi’nde üreten

işgücü bireylerinin yeteneklerine en uygun çalışma alanlarında ve sektörün üretim teknolojilerinin istediği verimlilik, kalitede ve yeterlilikte mesleki eğitim alarak bireyin sosyal yönlerinin de geliştirildiği bir birey olarak istihdam edilmeleri öngörülmektedir” (ASO, 2009: 254).

“2007- 2008 Eğitim Öğretim yılında MEB, ASO ve OSTİM OSB arasında imzalanan protokol ile OSTİM’de uygulamaları başlatılan OSEP projesi kapsamında ortaokulu yeni bitirmiş gençlere İş Makineleri, Elektroteknik, Kaynak ve CNC alanlarında uygulamalı mesleki eğitim verilmektedir. İstihdam garantili olarak gerçekleştirilen firmalarda istihdam edilmektedir. OSEP’e başvuruda bulunan öğrenciler beceri testleri ve mülakatlar sonucu başarı durumları ve yatkın oldukları mesleki alan doğrultusunda programa kabul edilmektedirler. Öğrencilerin eğitim başlangıcında okul kıyafetleri, kırtasiye malzemeleri ve eğitim süresinde gerekli eğitim materyalleri ve öğle yemekleri proje kapsamında karşılanmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler mesleki eğitimlerine katkı sağlamak amacıyla bir yandan İş Sağlığı ve Güvenliği, İlk Yardım, Bilgisayar, Yabancı Dil vb. Eğitimler ile desteklenirken bir yandan da mesleki alanları ile ilgili fuar gezileri, yeni teknolojilerinin tanıtılması vb. çalışmalar ile de katkıda bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin sosyal ve kültürel açıdan topluma sağlıklı birer birey ve çalışan olarak kazandırılmaları doğrultusunda sinema, tiyatro, kişisel gelişim eğitimleri vb. kültürel aktiviteler gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerden ilk mezunlar 2009-2010 eğitim yılı sonunda verilmiş olup mezun öğrencilerin %75’i istihdam edilmiştir ” (<http://www.ostimprojegelisim.com/tr/content/okul-sanayi-egitim-programi-osep/229>).

3.3.8.Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi – METEK

“Mesleki ve teknik eğitimde uygulanabilir, ölçülebilir, sürdürülebilir bir ulusal kalite sistemi oluşturmayı amaçlayan hizmet alım sözleşmesi kapsamındaki teknik yardım projesi Mayıs 2012’de başlamış ve Mayıs 2015’te tamamlanmıştır. Proje kapsamında, mesleki ve teknik eğitimde okullar düzeyinde kalite uygulamalarını izlemek, değerlendirmek ve desteklemek, toplumda kalite kültürü konusunda farkındalık oluşturmak, müfredat geliştirme, eğitici ve yönetici eğitimleri gibi konularda çok sayıda faaliyet gerçekleştirilmiştir. Mesleki ve Teknik Eğitimde Kalite Sistemi

geliştirilerek Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitimde Kalite Geliştirme Daire Başkanlığı'nın kuruluşuna yönelik destek verilmiş, Mesleki ve teknik eğitimde kalite geliştirmeyi stratejik düzeyde desteklemek için yol haritası sunan Kalite Stratejisi ve Eylem Planı oluşturulmuştur. Ulusal Kalite Sisteminin fonksiyonlarına göre nasıl yaygınlaştırılacağını aşama aşama gösteren ve kalite güvence sisteminin uygulanması sürecinde kurum ve kuruluşlar için rehberlik sağlayacak Öz Değerlendirme Rehberlik Kılavuzu ile Ulusal Kalite Referans ve Rehberlik Kılavuzu ilgili taraflarla yakın işbirliği içerisinde hazırlanmıştır” (METEK- 1,<http://www.ikg.gov.tr/mesleki-egitim-kalitesinin-artirilmasi-operasyonu/>).

“Türkiye’de 21 pilot ilde iki yıl süreyle uygulanacaktır. METEK projesi kapsamında Diyarbakır, Sivas ve Trabzon’da bölge ofisleri açılmıştır. Bu projenin müfredat geliştirme çalışmalarına toplam 123 kurum ve kuruluş destek vermektedir.

METEK:

1. Kalite Güvence
2. Eğitim
3. Halkla İlişkiler bileşenlerinden meydana gelmektedir. Bu bileşenler kapsamında toplam altı faaliyet gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir. Kalite Güvence Sistemi ulusal, il ve kurumsal seviyede yapılandırılmıştır. Her bir düzeyde ele alınması gereken bazı unsurlar vardır.

Ulusal Seviye	İl Seviyesi	Kurumsal Seviye
♦ Strateji-Faaliyet Planı => Genel MTE Politikası/ Stratejisi	♦ İl Strateji Planlama	♦ Stratejik/ Operasyonel Planlama
♦ Kalite Güvence Sistemi	♦ Öz Değerlendirme	♦ Kalite Güvence Uygulama Planı
♦ Kalite Güvence Merkezi/ Gelişim	♦ Değerlendirme	♦ İnsan Kaynakları Geliştirme
♦ Değerlendirme	♦ Kalite Güvence Kültürü	♦ Öz Değerlendirme
♦ MYK ve YÖK ile bağlantılar		

Tablo 7 - METEK Projesi Kalite Güvence Sistemi ” (Bolat, 2015: 55)

“METEK Projesi Bileşen 1 olan çalışmaları kurumsal, sistem, öğrenci, işveren ve mesleki eğitim anlamında önemli tespitler yapmıştır: Bu tespitlerden bazılarını aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

- ♦ İşveren kuruluşları ile MEB arasında güçlü bağlantılar olmasına karşın, işletmelerle doğrudan bağlantılar oluşturulmasında eksiklikler bulunmaktadır.
- ♦ Mesleki eğitim okullarının müdürleri ile işveren organizasyonları, bu yöndeki en önemli sorunun MTE öğretmenlerinin ders verdikleri alanların ait oldukları sektörlerle ilgili çok az deneyime ya da hiç deneyime sahip olmamaları olduğunu ifade etmişlerdir.
- ♦ Yeterlilik kazandırmaya yönelik modüler yaklaşımın birçok mesleki kurum tarafından tam olarak anlaşılamadığı görülmektedir.
- ♦ Mesleki-tekniik eğitim genellikle düşük başarıyla sahip öğrenciler tarafından tercih edilmektedir.
- ♦ Çıracılık öğrencileri, işverenler tarafından işçi, okullar tarafından öğrenci olarak görülmekte, bu da öğrenci beklentilerinde farklılığa yol açmaktadır” (Akt. Bolat, 2015: 56)

“METEK Projesi 2. Bileşeni ‘Eğitim’ ile mevcut bazı eksiklikler ve bu eksikliklere ilişkin çalışma alanlarını tespit edilmektedir. Bu bileşenle yapılacak işlemlerden bazıları şunlardır:

- ◆ METEK Projesi kapsamında yer alan sağlık, adalet, tarım ve denizcilik sektörlerine ek diğer bazı alanlarda da müfredat geliştirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.
- ◆ Mesleki eğitimde kullanılan modüller (bireysel - öğrenme materyalleri) hem öğretmenler hem öğrenciler tarafından ders kitapları olarak kullanılmakta, modüller, genellikle öğretmenler tarafından data vizyon yoluyla ve öğrenci merkezli eğitimin hiçbir ögesi olmaksızın sunulmaktadır.
- ◆ MTE Genel Müdürlüğü, modül güncelleştirilmesi ve yeni modüllerin yazımı için ilana çıkmış, ancak iş yükü ve benzeri zorluklar sebebiyle öğretmenler tarafından ya çok az ilgi gösterilmiş ya da hiç ilgi gösterilmemiştir.
- ◆ MEB’de yer alan yeniden yapılanma ve ‘12 Yıllık Zorunlu Eğitim’ uygulamasının sonucu olarak, mesleki-teknik ortaöğretimin ikinci kademesinde herhangi bir değişiklik halen öngörülmemektedir. Dolayısıyla, 9. Sınıf mesleki-teknik eğitim ile genel ortaöğretimin ortak sınıfı olmaya ve tamamen akademik/genel konulara odaklanmaya devam edecektir. Diğer yandan, bu durum MTE öğrencileri için bir engel oluşturmaktadır.
- ◆ Alan öğretmenlerine kazandırılacak yeterliliklere ilişkin bir dizi öğrenme çıktıları liste olarak sağlanacak, bu çıktılar öğretmenlerin ders plan ve hazırlıkları için temel oluşturacaktır. Bu, hem öğrenci hem de öğretmen açısından esneklik ve yaratıcılığa imkan tanıyacaktır.
- ◆ METEK projesi kapsamında yer alan müfredatın bir kısmı (örneğin Sağlık Alanı), kısa bir süre önce güncelleştirilmiştir. Bu güncelleştirme işlemleri proje kapsamınca sürdürülecektir” (Bolat, 2015: 56-57).

3.3.9.Mesleki Becerilerin Geliştirilmesi Projesi – MESGEP

“Projenin amacı: Özel politika gerektiren gruplara, ilgi ve yetenekleri göz önüne alınarak meslek edindirmek, bu becerilerini üst seviyelere çıkararak mesleki yeterlilik

kazandırmak, Mesleki Teknik Eğitim Kurumlarındaki insan kaynakları kapasitesini arttırmak.

Projenin hedefi: Proje kapsamında belirlenen 35 ildeki özel politika gerektiren grupların mevcut durumu ile ilgili ihtiyaç analizi yapılması, yapılan analiz doğrultusunda bölgesel olarak bu gruplara ulaşılarak ihtiyaç duydukları eğitimlerin verilmesi ve söz konusu Mesleki Teknik Eğitim Kurumlarındaki insan kaynakları kapasitenin artırılması.

Projenin hedef kitlesi: Ülkemizde işsizliğin en büyük etkeni olan mesleksiz bireylerin, özellikle ve öncelikle özel politika gerektiren (dezavantajlı) grupların mesleki beceri edinmeleri hedeflenmektedir. Bu gruplar aşağıdaki tabloda verilmiştir:

- ◆ Engeli dolayısıyla eğitime erişim sağlayamamış gruplar,
- ◆ Güvenlik nedeniyle göç etmiş kişiler,
- ◆ Şiddet mağduru kadınlar,
- ◆ Eğitime erişim fırsatı bulamamış olan bireyler,
- ◆ Muhtaç durumdaki dul ve yetimler,
- ◆ Cezaevlerinden tahliye olmuş veya olmamış bir mesleki becerisi olmayan veya meslek değiştirmek isteyenler,
- ◆ Bir meslek sahibi olmak isteyen ev hanımları. ” (MESGEP Projesi, mesgep.meb.gov.tr)

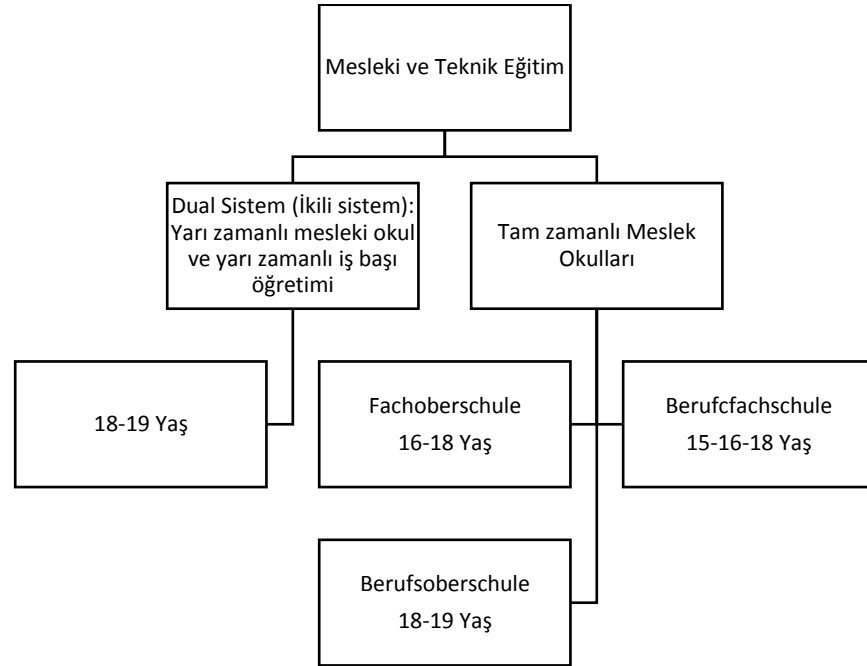
Tablo 8 - MESGEP Projesi Kapsamındaki Dezavantajlı Gruplar

3.4.Batı'dan Mesleki ve Teknik Eğitime Yönelik Uygulamalara Örnekler

3.4.1. Almanya'da Mesleki ve Teknik Eğitim

“Almanya'nın, mesleki eğitimi ekonomik gelişmenin temeli ve esas unsurlarından birisidir. Bu alanda yapılan bütün yatırımlar gelecek için yapılan yatırımlar olarak değerlendirilmekte, planlamakta ve uygulanmaktadır. Almanya'da mesleki eğitimin tarihçesi 11. Yüzyıla kadar uzanır. O zamanlarda, bir meslekte çalışacak kişilerin hangi yeterliliklere sahip olması gerektiği sanatkarlarca listelenmiştir. Bu nedenle Almanya'da, bir mesleğin nasıl öğrenileceği ve uygulanacağını, o işin en iyi

şekilde icra eden sanatkarların bileceği ve düzenleyebilecekleri düşüncesi hâkimdir. Devletin bu konudaki temel görevini ise sistemin yasal çerçevesini oluşturmak olarak görmek, doğru bir yaklaşımdır. Bu bakış açısı ve anlayışı çerçevesinde, meslek sahipleri ve onları temsil eden kuruluşları, Alman mesleki eğitim sisteminin vazgeçilmez unsurudur” (ATO, 2017: 37).



Şekil 6 - Almanya’da Mesleki ve Teknik Eğitim

“İkili meslek eğitimi, işletmede eğitimin ağırlıklı öneme sahip olduğu (yaklaşık %80 ve %20 okul-mesleki eğitim merkezi) bir eğitim modeli olarak, Alman mesleki eğitim sisteminin temeli durumundadır. Mesleki eğitim merkezleri, Eğitim Müdürlükleri, dolayısıyla eyalet eğitim bakanlıklarına bağlıdır”(ETO, 2017: 38).

“Almanya’da meslek eğitiminin takriben %90’ını iyi düzenlenmiş çıraklık programları ile endüstride iş içinde yapılmaktadır. Çıraklık süresi 2 ile 3,5 yıl arasında değişmektedir. Çıraklık eğitimi esnasında yaşları 18’den küçük olan adaylar haftada bir gün yarı zamanlı okullara gidere genel eğitim ve teknik bilgilerini kuvvetlendirirler. Endüstri sektörlerinde uzun süreli (3 ile 3,5 yıl) çırak eğitiminin yapıldığı meslek sayısı sınırlıdır. Almanya’da teknik programlar büyük oranda çıraklık sistemine dayalı olarak yarı zamanlı okullarda yapılmaktadır. Belirli el becerisi teknik eğitim programlarına girişte ön şart kabul edilmektedir” (Alkan vd, 2001: 221).

“Tam zamanlı Meslek okulları deyimi, Fachoberschule, Berufsfachschule, Fachoberschule, Berufsoberschule vb. mesleki orta öğretim okul çeşitlerini içermektedir.

- Fachoberschule: Bu okullar 11. ve 12. Sınıf düzeyinde eğitim vermektedirler ve ortaöğretimden, son sertifikaya götüren programlardır. Eğitimin ilk yılı işletme içi pratik eğitim-öğretimi, ikinci yılı ise genel ve uzmanlaşmaya yönelik eğitimi içerir. Giriş için belli bir akademik standart gereklidir. Mesleki eğitimini tamamlayan öğrenciler (Örneğin ikili eğitimi), doğrudan 12. Sınıfa başlayabilirler. Bu okullarda uygulamalı eğitim, 11. Sınıfta başlayıp bir öğretim yılı boyunca haftada dört gün yapılır. Bununla birlikte, haftada sekiz saat teorik eğitim verilir. 12. Sınıfta haftada en az 30 saat zorunlu ve seçmeli dersler verilir.

- Berufsfachschule: Bu okullara öğretim amaçlarına göre, ortaöğretim birinci kademesinde yer alan okulların 10. Sınıfı bitirme belgesi alanlar kabul edilmektedirler. Öğrenim süreleri, meslek alanlarına göre en az bir en fazla iki yıldır. Bu okullar öğrencilerini, hem mesleğe, hem de meslek yüksekokullarına hazırlar. Öğrenciler bu okullarda istedikleri bir meslek dalını seçebilirler ve meslek derslerine ek olarak genel kültür derslerini de alırlar.

- Berufsoberschule: Yükseköğretime öğrenci hazırlayan okullardır. 11. Ve 12. Sınıfları kapsar. Bu okullara ortaöğretim birinci kademesinde yer alan okulların 10. Sınıfı bitirme belgesi alanlar, 11. Sınıfa geçmiş olmak ve not ortalaması Almanca, İngilizce, matematik, fen bilimleri derslerinden bir tanesinden en az 3,00 olanlar ile en az iki eğitim öğretim yılı mesleki eğitim görmüş olan öğrenciler kabul edilmektedir ” (ETO, 2017: 40-42).

İkili sistem olarak bu sistem başarılı olmasında hem mesleki eğitim hem de genel kültür eğitimin sağlam temeller etrafının verilmesinin yanı sıra iş yerleriyle olan bağın da öneminin oldukça büyük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte gelen uygulamalı eğitim öğrencilerin işe ve iş yerlerine olan adaptasyon sürecini de olumlu yönde etkilemektedir. İş verenlerle yapılan bu ortaklığın sonunca hem işine daha hakim hem de iş etiği ve ahlakına alışmış bireylerin yetiştirildiği görülmektedir.

3.4.2. İngiltere’de Mesleki ve Teknik Eğitim

“İngiltere’de zorunlu eğitim yaşı 5 ile 16 arasındadır. Mesleki ve teknik eğitim programları büyük oranda iş hayatı içinde yürütülür” (Alkan vd, 2001: 223).

“İngiltere’de ortaokullarda ve Altıncı Sınıf Kolejlerinde genel eğitim verilmektedir. İleri Eğitim Kolejleri mesleki eğitim sunmaktadır. Üçüncü Kademe Kolejleri ise mesleki ve genel eğitimin bir arada olduğu kurumlardır. 1980’li ve 1990’lı yıllar boyunca mesleki ve teknik eğitim programlarının politik sorumlulukları ili birime dağıtılmıştır. Bu bölüm okulları ileri eğitim kolejlerini ve mesleki eğitimi izlemekle görevli idi. Diğeri ise İş Kurumu’dur. Bu birim başlıca yarı özerk ajans olarak çalışarak işsiz insanların iş merkezli yetiştirilmesi ve yetiştirmeye ilişkin düzenlemeleri yapmakla sorumludur. Çakışan sorumluluklar nedeniyle 1995 yılında bu iki birim birleştirilerek İş ve Eğitim Departmanı (DfEE) adını almıştır. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin ulusal politikanın geliştirilmesi hükümetçe desteklenmekte, ancak diğeri politikalar, resmi olmayan yönetim kurumları ve kurullarca paylaşılmaktadır ” (Kahyaoğlu, 2015: 265).

DfEE:	Bu birim yalnızca İngiltere’de okul eğitimi, ileri eğitim yükseköğretim, iş hizmetleri ve işe yerleştirme programlarının sorumluluğunu yürütür. Aynı zamanda İleri Eğitim Fon Konseyi (FEFC) ve Yerleştirme ve Girişim Konseyi’ni (TECS) de finansal olarak destekler
FEFC:	Orta düzeyde bir kuruluş olup resmi olmayan ve atanmış yönetim kuruluna sahiptir. Bu kurum İngiltere’de yeterli eğiti etkinliklerinin sağlanması konusunda çalışmalar yapar. Bu kurum DfEE’den finansal yardım alır ve FEFC’nin desteklediği yetiştirme programlarının niteliğini gözlemek üzere bir denetim yapısına da sahiptir.
TECS:	Yerel bağımsız kuruluşlardır. DfEE hükümet fonundan desteklenen, mesleki eğitim ve yetiştirme yerel işverenlerden oluşan bir yönetim kuruluna sahiptir. Bu kurumlar yerel ekonomik gelişmeleri ve bu yatırımlarla ilgili iş gören becerilerini geliştirmekle sorumludurlar.
Yerel Otoriteler (LAs):	Bunlar yerel olarak seçilmiş yönetim kurullarına sahiptir ve sosyal hizmetler, ulaşım ve okulların geliştirilmesinden sorumludurlar.
Hükümet Bölge	Ulusal hükümetlerin bir parçası olarak çalışır ve bölgesel düzeyde, çevre, ulaşım, ticaret, sanayi, eğitim ve iş kuruluşları arasında üçlü bir eş

Ofisleri (GROs):	güdümlenme görevi görür. Bu ofislerin rolü yakın bir gelecekte Bölgesel Gelişme Kuruluşları'nın (RDAs) oluşturulmasıyla güçlendirilecek ve ekonomik gelişmede daha etkin bir rol oynayacaklardır. (Akt. Ed. Türkoğlu, 2015: 265-266)
------------------	--

Tablo 9 - İngiltere Mesleki Eğitim Sistemi Özel Kurumları

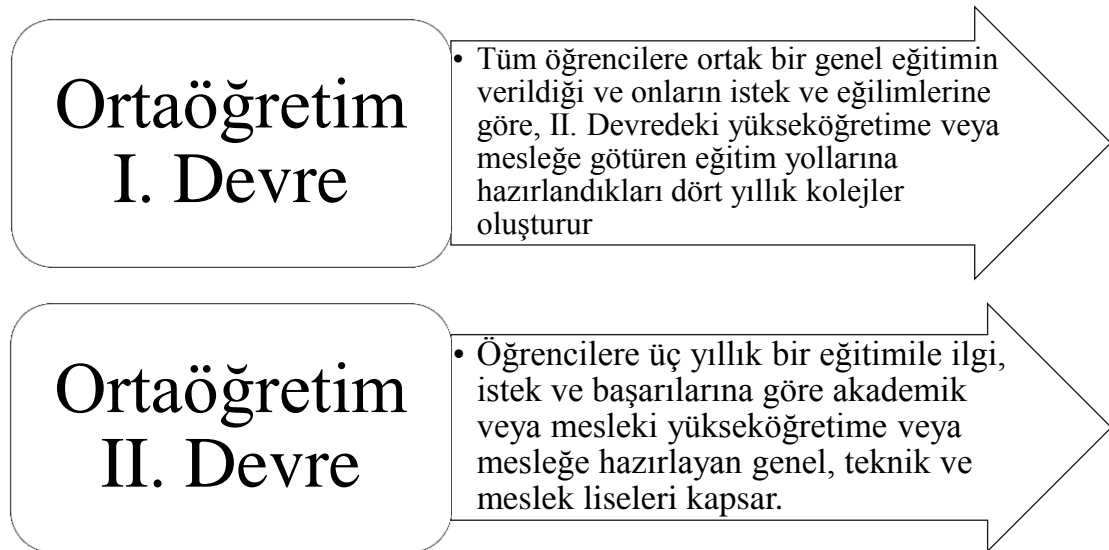
İngiltere’de 5 ile 16 yaş arası zorunlu genel kültür eğitiminden sonra sınava katılırlar. Bu sınavdan sonra mesleki ilgi ve özelliklerine göre eğitim almak için yönlendirilirler. Bu yöneltme sonrasında temel mesleki eğitim okullarına başlayan öğrenciler genellikle 2 veya 3 yıl arasında mesleki eğitim alırlar.

3.4.3. Fransa’da Mesleki ve Teknik Eğitim

“Fransa’da bir meslek için hazırlanma eğitimi 15 yaşın ilerisinde bırakılmıştır. On beş yaşından önceki eğitim geneldir ve öğrencinin kendi kendini tanınmasına yönelmiştir. Genel eğitimi on beş yaşında tamamlamış bir öğrenci mesleki ve teknik eğitimle ilgili üç ayrı programa kaydolabilir.

1. Teknik Program
2. Mesleki Program
3. Endüstriyel Çıraklık” (Alkan vd, 2001: 222).

“11 Temmuz 1975 tarihli yasa ile yeniden düzenlenen ortaöğretim basamağı iki devrelidir. Şekil 7 – Fransa’da Eğitim Sisteminin yapısı verilmiştir”



(Özkeskin ve Değirmenci, 2013 :13).

“Eğitimi sürdürmeye yönelik gençler, yükseköğretime girişi sağlayacak genel eğitimden ya da özel mesleki eğitim veren kurumlardan yararlanmaktadırlar. Fransız eğitim sisteminde, genel ve teknik eğitim aynı yapı içerisinde değerlendirilmektedir. Dört yıl süreli ortaokul eğitiminin ilk iki yılın bitiminden sonra genel eğitime ya da teknik ve mesleki eğitime devam seçenekleri sunulur. Daha sonraki aşamada ise genel eğitimlerini sürdürerek lise diploması almak ve yüksek öğretime geçmek isteyen gençlerin dışında kalan gruplar ya 2 yıllık mesleki eğitim göyerek, temel mesleki eğitim sertifikası (CEP) ya da çıraklık meslek sertifikalı (CPA) almakta bundan sonraki aşamada ise 2 yıl süreli bir eğitimden geçerek temel mesleki eğitim brövesi (BEP) ya da 2-3 yıllık bir eğitim sonrasında mesleki yetenek sertifikası (CAP) alma imkanına sahip olmaktadır. İkinci aşamayı geçerek BEP ve CAP belgesi alan öğrenciler ise, 2 yıllık bir ek eğitim sonrasında mesleki bakaloryaya hak kazanmaktadırlar” (Aykaç, 2002: 55).

3.4.4.İspanya’da Mesleki ve Teknik Eğitim

“İspanya’da zorunlu eğitim 8 yıldır. Temel eğitim görmüş olanlara bir vasıf belgesi, başarılı olmayanlara ise bir eğitim belgesi verilmektedir. Vasıf belgesi alan öğrenciler orta öğrenime ya da mesleki eğitim kurumlarına devam edebilmekte, diğerleri ise yalnızca kısa dönemli bir mesleki eğitim kursuna katılabilmektedir” (Aykaç, 2002: 51).

“Teknik eğitim, iki kademedен oluşur, birinci ve ikinci olarak isimlendirilir:

FP-1 ve FP-2. Bilimsel veya akademik yetiştirmeyi içerir, iş yerinde çıraklık üzerine kurulmuş modellerden farklıdır. Teknik eğitim bütün öğrencileri için ücretsizdir.

FP-1 iki yıldır. Derslerin 1/3’i genel konulardan (dil, tarih), 1/3’i fen derslerinden (fizik, kimya, matematik vb.) 1/3 de uygulamalı mesleki konulardan (teknik resim, iş organizasyonu gibi) oluşur.

FP-2 2 yıllık ve 3 yıllık iki kısımdan oluşur. Öğrencilerin daha az bir kısmını çeken kısım iki yıllıktır. Öğrencilerin daha fazlasını çeken kısım 3 yıllıktır ve uzmanlaşmaya yöneliktir.

FP sağladıkları konular ve büyüklüklerine göre çok farklı özel merkezlerde faaliyet gösterirler. Bunlardan FP-1 50’den fazla mesleki alana; FP-2 de sayısız özel

alana ayrılmıştır. En fazla rağbet gören konular yönetim ve elektrondur; metal işleri, kuaförlük, sağlık ve otomasyon bunları takip eden alanlardır” (Gültekin, 1993: 255).

Ünal ve Çolak, Abteilung Für Das Erziehungswesen'dan aktardığı üzere: “Mesleki eğitim, orta öğretim 1. Devreden sonra gidilen orta ve üst düzey mesleki eğitimi kapsar. Orta dereceli mesleki eğitim, orta öğretim 1. Kademeden sonra devam edilen iki yıllık öğrenimdir. Burayı bitirenler tekniker unvanı alır. Üst dereceli mesleki okullara orta öğretim 2. Kademedен alınan bakalorya diploması ile gidilir. Burada iki yıllık eğitimlerini tamamlayanlar ise yüksek tekniker unvanı alırlar. Bu unvanı alanlar doğrudan meslek hayatına atılabilecekleri gibi meslek alanlarına uygun yüksek öğretim programlarına da devam edebilirler” (2005: 10).

“Orta öğretimin 2. Kademesi 16 yaşından büyük öğrencilerin devam ettiği kademedir. Bu eğitim, zorunlu eğitimin dışında kalan ve bireyleri akademik ve mesleki yükseköğretime giriş için zorunlu olan olgunluk diplomasına ve/veya yüksek dereceli mesleki öğrenime hazırlayan eğitimdir. Orta öğretim 2. Kademe eğitimi sonunda bakalorya adı verilen bir bitirme sınavına girilir. Bu sınav tüm dersleri kapsamaktadır ve sadece tüm derslerden başarılı olanlara bakalorya sertifikası verilmektedir”(Eurydice'den Akt. Ünal ve Çolak, 2005).

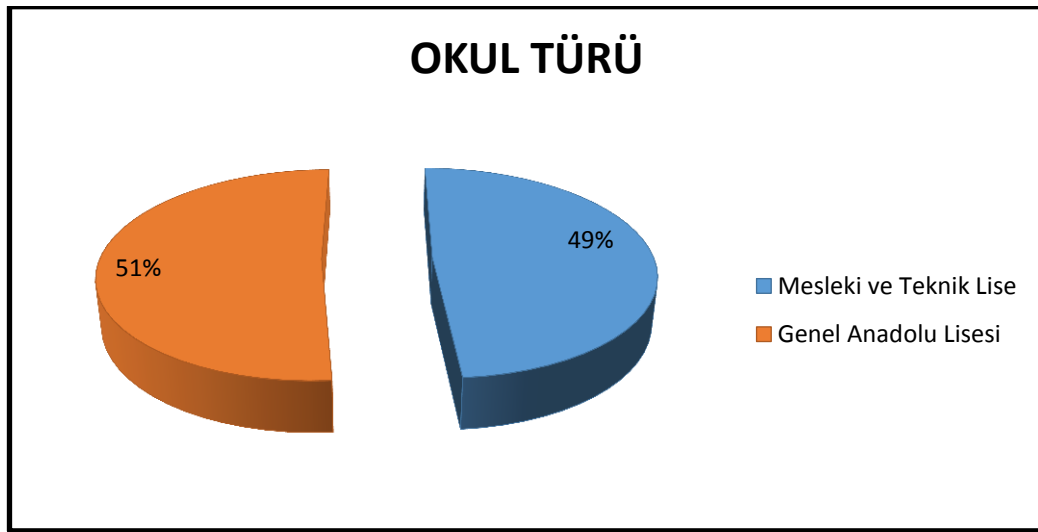
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ANALİZİ

4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN BULGULARI

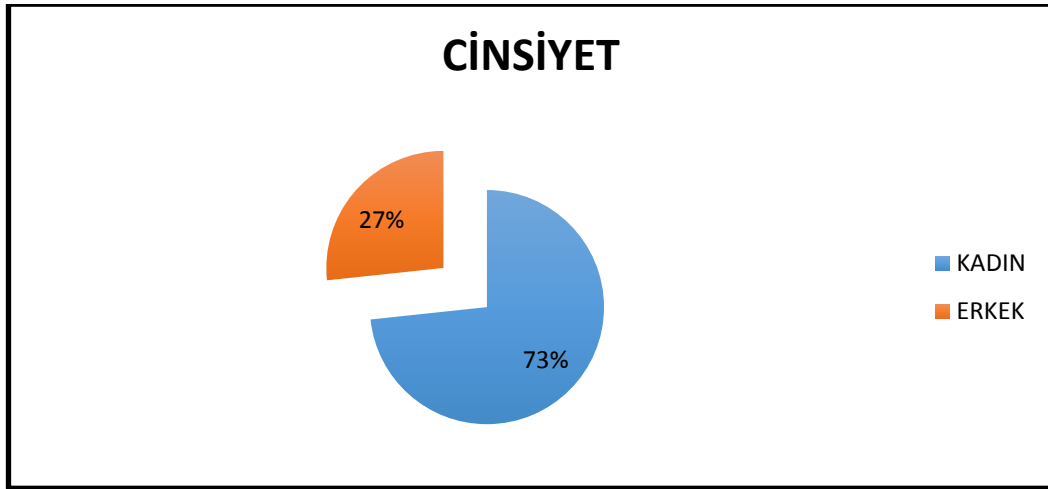
4.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin ve Ailelerinin Genel Özellikleri

Eğitim sürecini öğrenci, aile, öğretmen, okul ve çevre çemberinde ele aldığımızda bütünsel ve gerçeğe en yakın sonucu elde etmek mümkün olacaktır. Çünkü “Eğitim toplumsal bir şeydir; bu da demektir ki, eğitim çocuğu genel olarak toplumla değil de belli bir toplulukla temas haline sokmaktadır” (Durkheim: 2016: 11). Bu nedenle öğrencinin içinde bulunduğu bu çemberin etkileri üzerinde durmak önemlidir. Bu noktada araştırma çerçevesinde öncelikli olarak öğrencinin demografik özellikleri üzerinde durulacak devamında açık uçlu soruların cevapları soru sırasıyla başlıklandırılarak ele alınacaktır. Katılımcıların cümleleri üzerinde herhangi bir düzeltme yapılmadan, cümleler aynen verilmiştir.



Grafik 1- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türü

Araştırma kapsamına 80 öğrenci alınmıştır. Bu öğrencilerin yukarıdaki grafikte de görüldüğü gibi %51 Mesleki ve Teknik Lisesi öğrencisi iken %49’u da Anadolu Lisesi öğrencisi olduğu belirlenmiştir. MEB’in kararıyla 2013-2014 eğitim öğretim yılında tüm düz liseler Anadolu Lisesi olarak değiştirilmiştir. Bu karar kapsamında okullar arasında farkın da daraldığını söylemek mümkün olacaktır.

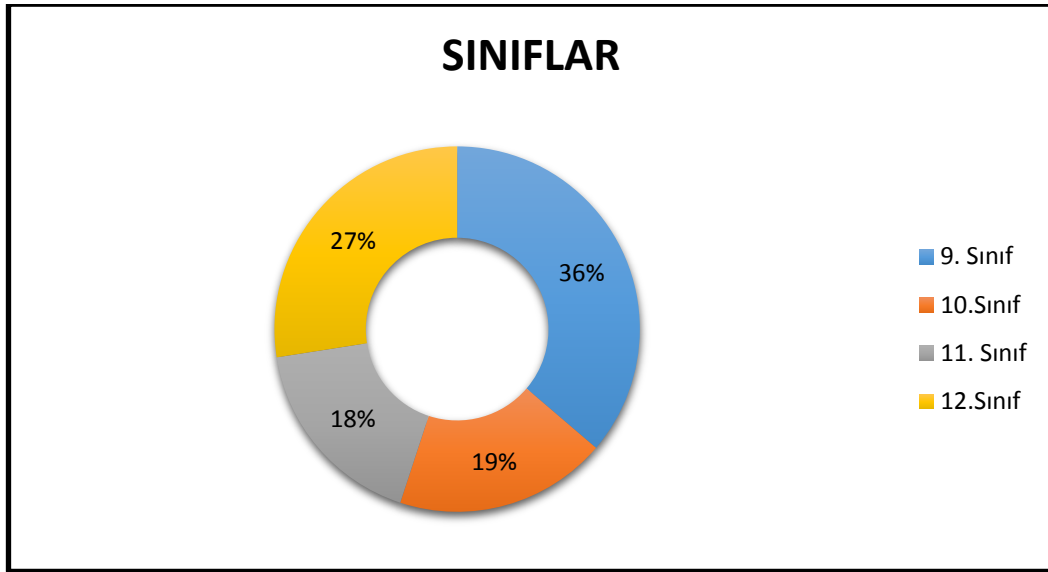


Grafik 2 – Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Oranları

Araştırmaya katılan öğrencileri cinsiyet oranları yukarıdaki grafikte verilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Genel Liselerdeki toplam kadın öğrenci sayısı 1,703,650 iken toplam erkek öğrenci sayısı ise 1,708,914'dür. Mesleki ve teknik liselerde ise kadın öğrenci sayısı toplam 1,006,523 iken toplam erkek öğrenci sayısı 1,608,081 olarak belirlenmiştir (<https://sgb.meb.gov.tr>, İstatistik Verileri 2019-2020). Bu sayılardan hareketle mesleki ve teknik eğitim liselerinde erkek öğrenci sayısının kadın öğrenci sayısından bir hayli fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum toplumda erkek bireylerin kısa yoldan iş sahibi olma yolunda ön planda olduğunu da belirtmektedir. Toplumumuzda benimsenmiş genel bir diğer algı ise mesleki ve teknik liselerin ağırlıklı olarak erkek öğrencilerin tercih etmesi nedeniyle ebeveynlerin kızlarını mesleki ve teknik liselere göndermekten çekinmesidir.

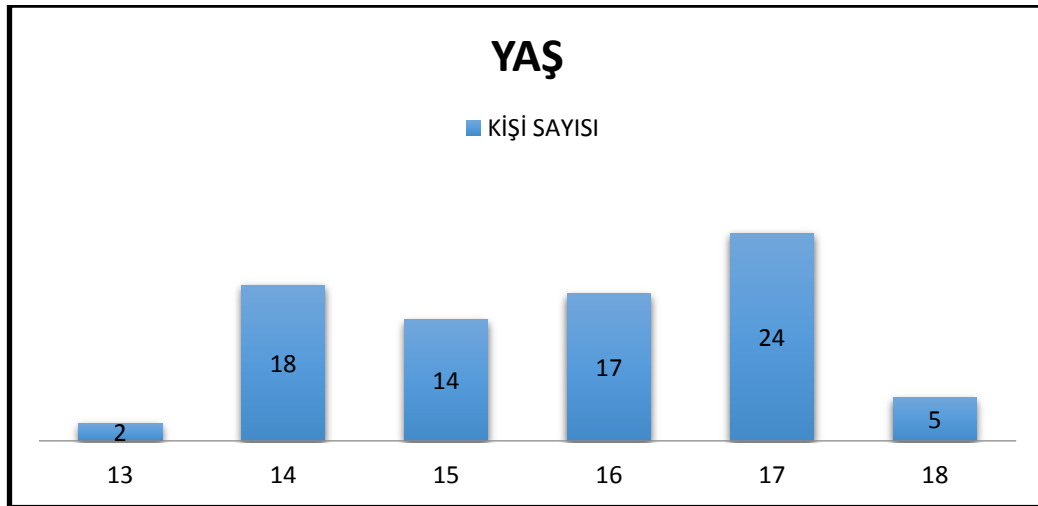
Tablo 10 -Araştırmaya Katılan Meslek Lisesi Öğrencilerinin Bölümleri

Bilişim Teknolojileri	Makine Teknolojileri
Harita-Tapu Kadastro	Yiyecek ve İçecek
Sağlık Hizmetleri	Gıda İşleme
Hemşire Yardımcılığı	Sağlık Bakım Teknisyenliği
Elektrik ve Elektronik	Aşçılık
Denizcilik	Hemşirelik
Gövde Kaporta	Radyo ve Televizyon
Otomotiv Boya	Metal Teknolojileri



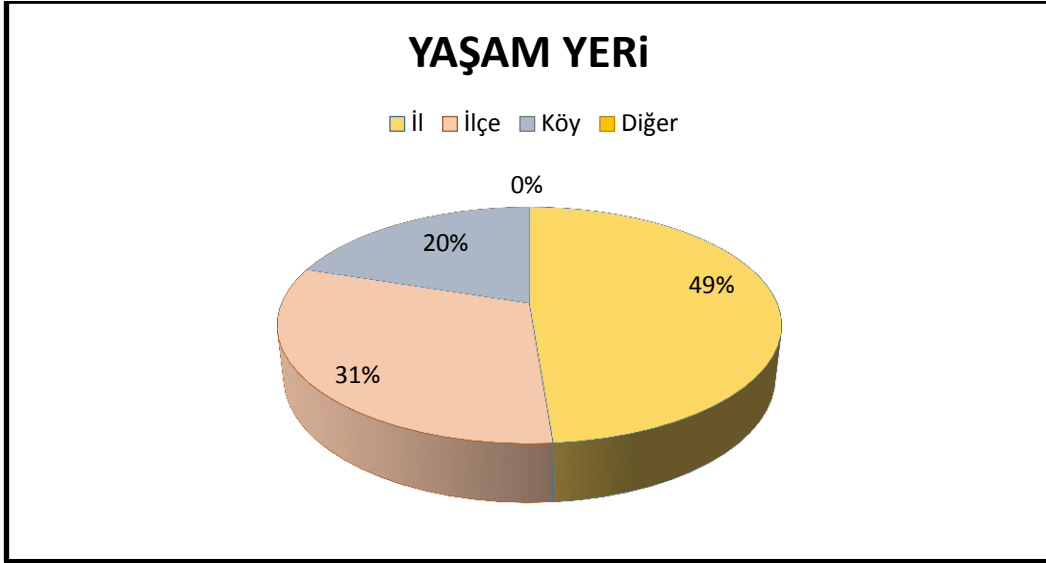
Grafik 3- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıfları

Araştırmaya katılan öğrencilerin %36'sı 9. Sınıftır. Pandemi dolayısıyla okulu sadece uzaktan deneyimleme şansı olan öğrencilerin okudukları okullarla ilgili olarak tecrübe etmeden önce toplum tarafından onlara aktarılan bilgilerin ışığında yanıtlar verdiği düşünülebilir. Sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin okullarına dair daha derin eleştiriler yapabildiği de söylenebilir.



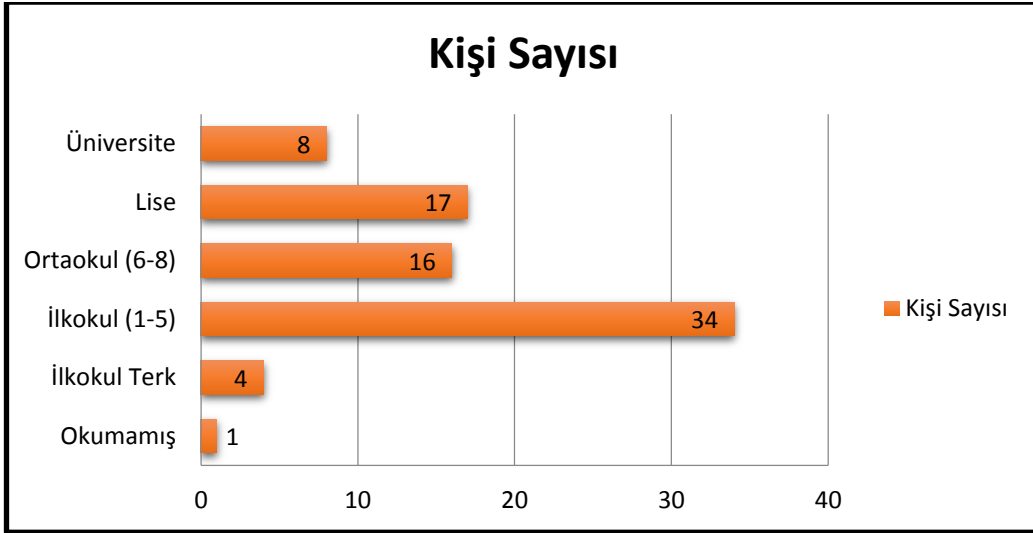
Grafik 4- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşları

Araştırmaya katılan öğrencileri yaşları yukarıdaki grafikte gösterilmiştir. Araştırmaya katılan bu öğrencilerin yaşları ortalaması ise 15,72 olarak hesaplanmıştır.



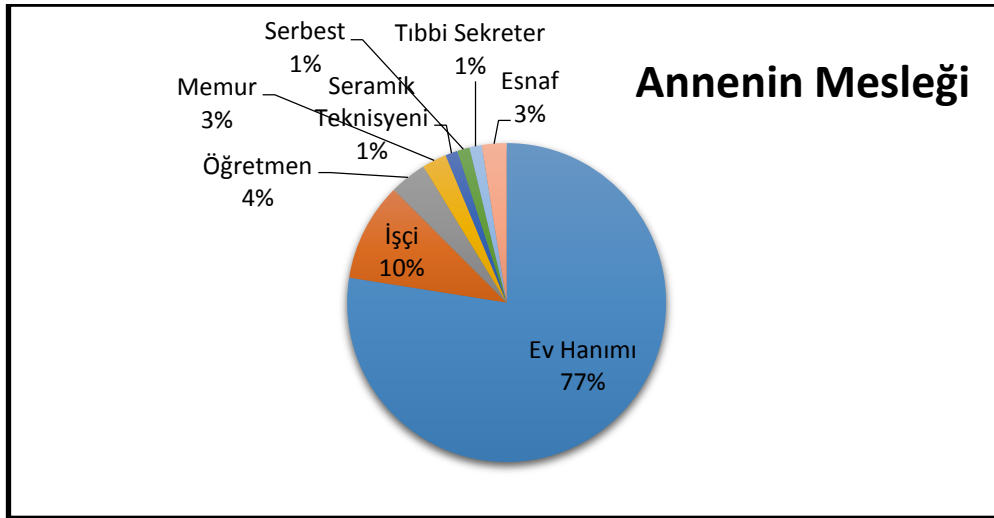
Grafik-5 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaşadıkları Yerin Türü

Araştırma örneklemini yer ve okul farklılığı gözetmeksizin tesadüfi örneklem oluşturma tekniğiyle oluşturulmuştur. Bu nedenle katılımcıların yerleşim yerlerinde çeşitlilik gözlenmektedir. Bu çeşitlilik meslek-Anadolu Lisesi algıları ile de paralellik oluşturacağı düşünülmüştür. Köy ve ilçelerdeki sosyo-ekonomik durumun yansıması olarak buralarda yaşayan öğrencilerin meslek liselerine daha yakın olduğu söylenebilir.



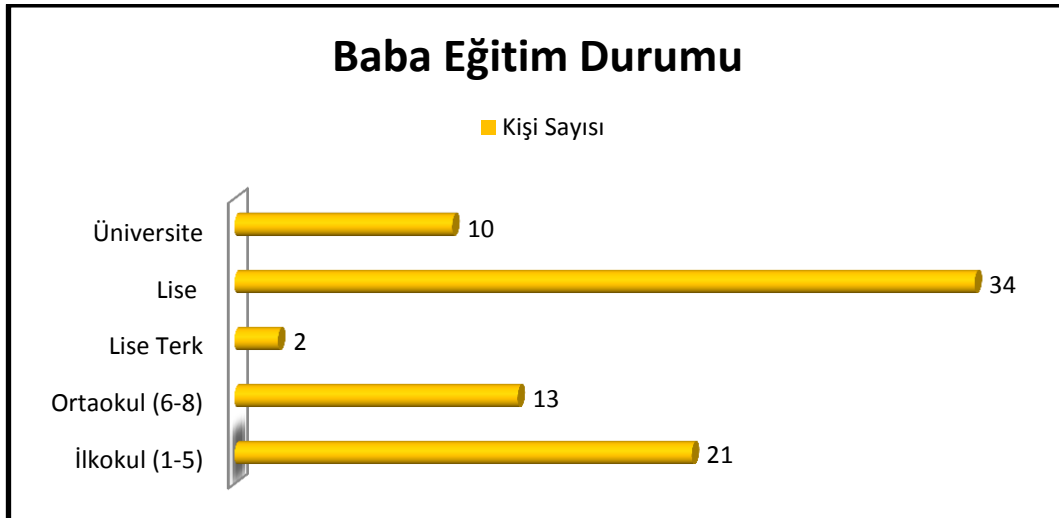
Grafik 6- Araştırmacının Annesinin Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerine ait eğitim durumu grafiğine göre büyük çoğunlukla (%42'si) ilkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 7- Araştırmaya Katılan Öğrencinin Annesinin Mesleği

Araştırmaya katılan öğrencilerin annesinin büyük çoğunluğunun eğitim durumunun ilkökul mezunu olması, birçoğunun da ev hanımı olmasıyla paraleldir. Bu noktada kız çocuklarının geçmiş dönemlerde ilerleyen sınıflara kadar okutulmamasının sonuçlarını bu günlerde halen gördüğümüzü söyleyebiliriz.



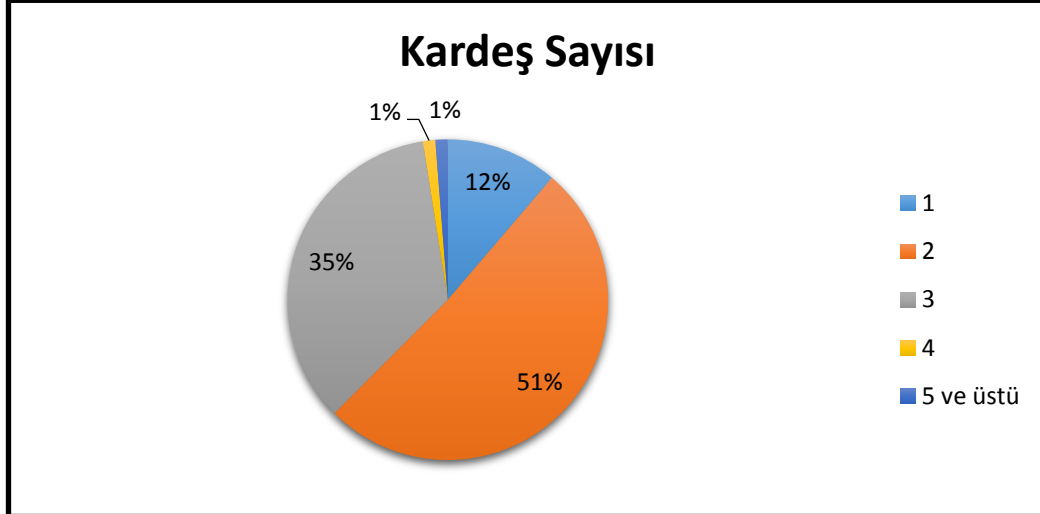
Grafik 8- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarına ait eğitim durumlarını gösteren grafiğe göre 42,5 oranıyla lise mezununun ağırlıkta olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ilkökul düzeyinde ağırlıklıyken babalarının eğitim durumu lise düzeyinde ağırlık göstermektedir. Bu sonuçlara bakarak yakın geçmişte kız çocuklarının okul ile arasına koyulan mesafe ilgili problemlerin yansımalarını halen günümüzde görüldüğünü ifade etmek mümkündür.

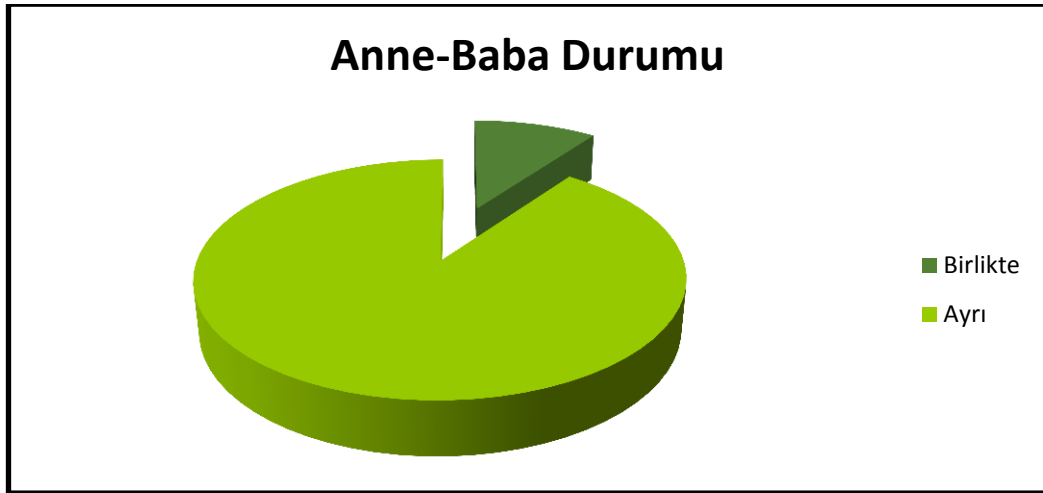
Tablo 11- Araştırmaya Katılan Öğrencinin Babasının Mesleği

Çiftçi	İşçi	Emekli
Memur	Bakımcı	Teknisyen
Öğretmen	Sanayici	İtfaiyeci
Astsubay	Elektrik Bakım Onarım Teknikeri	İşsiz
Serbest Muhasebeci	Serbest Meslek	Aşçı
Berber	Esnaf	Apartman görevlisi
Sağlık personeli	Lojistik	Tır Şoförü
İşçi Sorumlusu	Depo Sorumlusu	İnşaatçı
Asansör Bakımcısı	Forklift Operatörü	

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarına ait meslekler yukarıda gösterilmiştir. Oldukça farklı gruplardan mesleklerin örneklem grubunda dahil olması da gelir seviyelerinin çeşitliliğini beraberinde getirirken, bu seviyelerin öğrenciler üzerindeki etkilerini de görmeye yardımcı olacaktır.

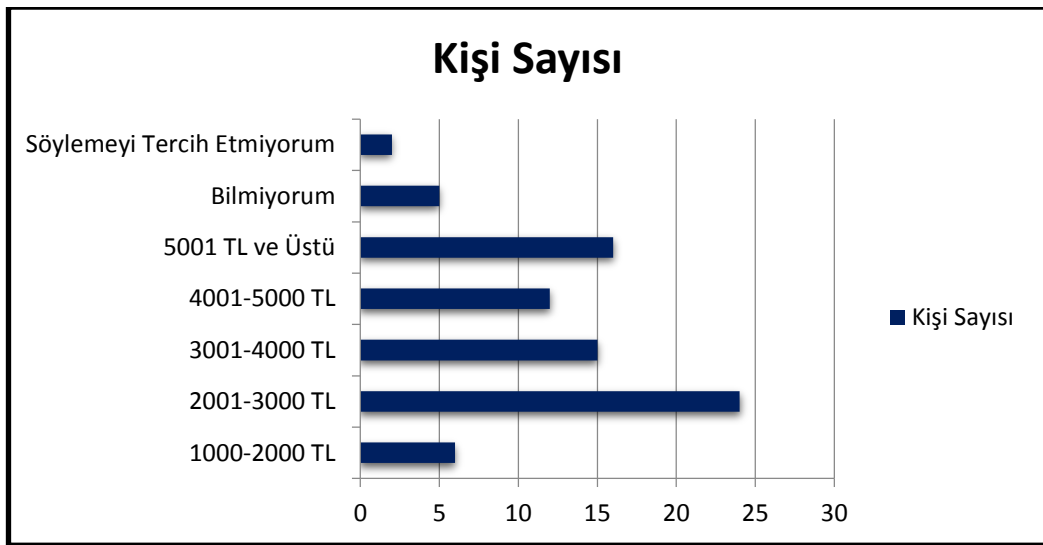
**Grafik 9- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayıları**

Grafikte de görüldüğü gibi örneklem grubunun yarısı iki kardeştir. Ardından %35'lik dilimle üç kardeş takip etmektedir. Günümüz şartları kapsamında ele aldığımızda olabildiğince daha az çocuk sahibi olunmaya çalışıldığını söylemek mümkündür.



Grafik 10- Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu

Grafikte de görüldüğü gibi örneklem grubundaki %10'luk dilimin anne babasının ayrı olduğu tespit edilmiştir. Anne-baba ayrılığı çocukların başarı seviyeleri üzerinde oldukça etkili bir faktördür. Lise öğrencileri ergenliğe adım attıkları bu dönemde içe kapanık ve oldukça asi davranışlar sergilemesinin yanı sıra ailesiyle olan sıkıntılar da yaşamın belirli bir kısmında izler bırakmaktadır.



Grafik 11 - Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailesinin Aylık Ortama Geliri

Yukarıda verile grafiğe göre araştırmaya katılan öğrencilerinin aile gelirleri 2001-3000 TL arasında ağırlık göstermektedir. Araştırmaya katılarak tutar bildiren öğrencilerin (%91,25'inin) aylık ortalama gelirleri 2,995 TL olarak hesaplanmıştır. Günümüzdeki asgari ücretin üstünde bir sonuca ulaşılmıştır.

4.1.2. Öğrencilerin Okudukları Liseyi Seçme Nedenleri

Örnekleme grubunun ilk açık uçlu sorusu okudukları okulu (Anadolu Lisesi ya da Mesleki ve Teknik Lise) kendilerinin tercih edip etmediğiydi. Cevaplar MTEÖ; mesleki ve teknik eğitim öğrencisi, ALÖ; Anadolu Lisesi öğrencisi şeklinde kodlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %45'i okuduğu okulları kendilerinin tercih ettiğini belirtmişlerdir. Kendileri tercih etmeyen öğrencilerin ise bir kısmı puanına göre tercih yaparken bir kısmı da aile baskısı nedeniyle seçimlerini yönlendirmişlerdir.

“Aslında İngilizce öğretmeni olmak istediğim için Anadolu lisesine gitmek istiyordum. Ama yarım puandan daha az bir puanla kaçırdım . Şuan nakil yazsam tutucak ama memnunum o yüzden yazmıyorum”(MTEÖ 1).

“Meslek lisesinde değil de hedefim Anadolu lisesine gidebilmektir. Sonra ise Almanya-da yetenek sınavlarına girip tasarımcı olmaktı. Ama Sağlık lisesine puanım yetti ve oraya gittim. Amacım buraya değildi. Ama bu liseye gelince aklımda psikolog olma isteğinde oluştu. Şuan da okulumdan memnunum. Ama ilerde fikrim değişirse, puanımı yüksek tutup Anadolu'ya kaydımı alabilirim”(MTEÖ 2).

Yukarıda verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler ilk olarak meslek lisesine gelmeyi istememişler fakat geldikten sonra kendilerine yeni hedefler belirlemişler ve memnun kalmışlardır.

“Evet. Kendi tercihim. Çünkü üniversiteye gitmek istiyorum, okumak istiyorum, direkt meslek sahibi olmak değil. Üniversiteye gitmek istediğim için. Aynı zamanda arkadaş çevremden dolayı” (ALÖ 1).

“Evet kendim tercih ettim. Çünkü meslek lisesinde olmak istediğimiz bir alanda ilerliyoruz belki ilerde o mesleği yapmak istemeye biliriz birde staj durumları olduğundan dolayı dersleri eksik görmüş oluyoruz Anadolu lisesinde ise dersleri tam görüyoruz oradaki hedefimiz üniversite sınavından yüksek bir puan alıp güzel bir üniversiteye gitmek”(ALÖ 2)

Bu öğrencilerin cevabından da meslek liselerinin direk meslek sahibi olunan okullar olarak algılanmış olduğu görülmektedir. Beraberinde meslek liselerinin üniversiteye gitmek için iyi bir yol olmadığı düşüncesi oluşmuştur. Ayrıca meslek liselerindeki kültür derslerinin eksikliğine vurgu yapılarak üniversiteye giriş için engel

teşkil ettiği düşüncesi oluşmuştur. Aynı zamanda okul seçimlerinde sosyal çevrenin etkisinin de varlığını görmek mümkündür.

“Anadolu lisesinde okuyorum fakat bu düşünmeden verilen bir karardı. Aileme sordum ve yanıt alamadım. Sonra çevredeki en yüksek puanlı okulu yazdım. Sonuçtan çok memnunum ama gelecekte bana kötü etkileri olabilir diye düşünüyorum” (ALÖ 3).

Ebeveynlerin çocuklarının hayatlarının dönüm noktalarında onlara destek olmaları çocukların yürüdükleri yolda kendinden daha emin bir şekilde hareket etmelerini sağlamaktadır. Ailelerinin yanında olduğunu bilmek çocuğun zorlansa dahi üstesinden gelinebilir olduğunu ve daha güçlü adımlarla ilerlemesini de sağlamaktadır. Ancak yukarıdaki cevapta da görüldüğü gibi öğrenci kendi başına attığı adımın gelecekte kötü etkiler getireceği önyargısını oluşturmuş. Bu durum ailesinin çocuğunun hal ve hareketlerinden genel olarak hoşnutsuzluğunu dile getirdiğinin bir sonucu olmuş olabilir. Bu nedenle bu seçimi yapan birey kararlarının genel olarak yanlış ve kötüye gittiği etkisini üzerinde taşımaktadır.

“Anadolu Lisesi'ni kendim tercih ettim. Lgsden istediğim puanı alamadığım için ortalama ile alan bir okula girdim” (ALÖ 4).

“İlk tercihlerime Anadolu yazdım sonda meslek lisesi Anadolu olmadı meslek lisesinde okuyorum” (MTEÖ 3).

“Anadolu lisesi tutmadığı için kendim seçtim” (MTEÖ 4).

“Kendim tercih ettim puanım buraya yetiyordu” (MTEÖ 6).

“Kendim tercih etmedim puanım yüzünden” (MTEÖ 5).

“puanıma göre tercih ettim” (MTEÖ 7).

“Hayır puanım yüzünden” (MTEÖ 8).

Yukarıda verilen cevaplarda görüldüğü gibi mesleki ve teknik liselerin seçilme sebebinin liseye geçiş sınavı puanına göre olduğu görülmektedir. Bu noktada mesleki ve teknik liselerinin giriş puanlarının Anadolu liselerine göre daha düşük olduğu ve mecburiyet sonucu seçildiği ortaya çıkmaktadır.

İkinci açık uçlu soru şu şekildedir: “Eğer kendi tercihiniz ise neden (Mesleki Lisesi veya Anadolu Lisesi) bu okulu tercih ettiniz?” Bu soruyla beraber amacım öğrencilerin okudukları okulu hangi sebeplere dayanarak ve neleri göz önüne alarak tercih ettiklerini anlamaya çalışmaktı.

“Lise sınavının TEOG iken LGS olarak değiştiği sene sınava girmiştım, puanım beklediğimden düşüktü ancak imkanları ve sosyal olanaklarından etkilendiğim bir lise olduğu için Anadolu lisesi tercih ettim” (ALÖ 6).

“Çünkü Anadolu Lisesi benim için üniversite sınavında daha yararlı olacağını düşünüyorum” (ALÖ 2).

“teorik dersler olacağı için üniversite sınavında daha çok işime yarayacağını düşünüyorum” (ALÖ 7).

“Anadolu Lisesi tercih ettim çünkü okuyacağım bölüme karar vermediğim için lisede herhangi bir bölümü seçme avantajım olmasını istedim ve üniversiteye gidip akademik olarak kendimi geliştirmek istemem de bu kararında etkili oldu” (ALÖ 5).

“Üniversite okumak için” (ALÖ 7).

“Yukarda dediğim gibi arkadaş çevremden dolayı, üniversite okumak ve istediğim mesleğe ulaşabilmek için” (ALÖ 1).

“Üniversite odaklı olduğum için anadolu lisesi tercih ettim” (ALÖ 11).

“çünkü beden eğitimi öğretmenliği okumak istiyorum bu yüzden meslek lisesi yerine anadolu seçtim” (ALÖ 9).

Anadolu Lisesi öğrencileri ileriye dönük bir eğitim hayatı düşündükleri için özellikle bu okullarda okumayı tercih ettiklerini belirtmektedirler. Anadolu liseleri üniversiteye bir adım olarak görülüyorken meslek liseleri için doğrudan mesleğe geçiş olarak algılandığı verilen cevaplardan anlaşılmaktadır. Bir önceki soruya verilen cevaplara benzer olarak seçim yaparken öğrencilerin kafasında iki yol belirlemektedir: Üniversiteye gitmek ya da iş sahibi olmak. Öyle ki meslek lisesi öğrencilerinin üniversiteye gidemeyip direk olarak iş sahasına yerleşeceği algısı zihinlerde yer etmiştir.

“İlgilendiğim alanda meslek bulma şansım anadolu lisesinden mezun olunca daha fazla olduğu için tercih ettim” (ALÖ 8).

“Bu dönemde iyi bir üniversite olmazsa iş bulma imkanı zor” (MTEÖ 13).

“kısa yoldan meslek sahibi olabilme imkanı olduğu için” (MTEÖ 19).

“İş bulma olasılığı var” (MTEÖ 20).

“Meslek lisesine giderdim daha çok iş bulma olanağım var” (MTEÖ 16).

Yukarıdaki cevaplardan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin ileriye dönük iş bulma kaygılarının şimdiden başladığı görülmektedir. Bu nedenle lise seçimlerini de bu doğrultuda gerçekleştirmişlerdir.

“Çünkü edinmek istediğim meslek hakkında önceden bilgi almanın daha faydalı olacağını düşündüm” (MTEÖ 6).

“İleride yapacağım meslek için bilgi birikimi yapmak ve görmek istedim” (MTEÖ 11).

“İlerde meslek olarak belirli alanımın ve mesleğimin olması için” (MTEÖ 12).

“Elimde bir altın bilezik olması için” (MTEÖ 15).

“meslek lisesinde kolay bir şekilde meslek sahibi olmak istedim” (MTEÖ 17).

“Meslek sahibi olmak için” (MTEÖ 18).

Yukarıda verilen cevaplar ise öğrencilerin iş bulma kaygısından ziyade meslek edinme kaygısına dikkat çekmektedir. Ayrıca mesleği altın bilezik şeklinde sahiplenmek de meslek edinmeye karşı gösterilen değeri belli ettiği düşünülebilir.

“Benim değil seçeneklerimden en iyisi bu okuldu” (MTEÖ 14).

“Anadolu Lisesi daha kolay çünkü” (ALÖ 11).

“ingilizce görmek için” (ALÖ 12).

“Üniversite okumamak için” (MTEÖ 21).

Bu cevaplarda ise tercih nedenleri çeşitlendirilmiştir.

“Uygulanmalı dersleri görmeye başladıktan sonra bu meslek okulunun tam benim tempomda olduğunu anladım ve şuan memnunum”(MTEÖ 9). Şeklinde verilen cevapta ise önyargıların okula devam ettikçe yıkıldığı örneği görülebilir.

“Tercihim dediğim gibi anadolu lisesiydi. Ama Sağlık lisesine puanım yettiği için bu liseye geldim . Ve hedeflerim biraz değişti. Şuan psikolog olma isteği çıktı.Ama daha şuan erken . Bir bakarsınız tasarımcı olabilirim. Bir bakarsınız liseyi bitirir bitirmez psikolog. Her şey her an değişebilir aklımda”(MTEÖ 2) Yine bu cevapta puan dolayısıyla seçilmek zorunda kalınan lise aracılığıyla gelecek planlarının uyarlaması tekrardan yapılmıştır.

“Anadolu lisesinde okumanın sadece zaman kaybı olduğunu çünkü orda insanlara hiç birşey öğretilmediğini düşünüyorum” (MTEÖ 10).

Diğerlerinden farklı olarak bu öğrenci ise Anadolu liselerindeki eğitimin yetersiz olduğunu ve zaman kaybı olduğunu vurgulamıştır. Yine buradan hareketle meslek dışındaki derslerin önemsiz görüldüğü ve mezun olur olmaz iş piyasasına dahil olamayacağını düşündüğü için zaman kaybı olarak özetlemeyi tercih etmiştir.

4.1.3. Öğrenciler Açısından Öğretmen Davranışlarının Değerlendirilmesi

Üçüncü soru öğretmenlerin öğrencilere olan yaklaşımlarını anlamak adına sorulmuştur. Soru şöyledir: Öğretmenlerinizin size karşı davranışları nasıl ve bu davranışlardan memnun musunuz? Verilen cevapların çoğunluğu memnun olduğu yönündedir. Bu yönde verilen cevaplar ve nedenlerine örnekler ise şu şekildedir:

“Okulumda özellikle mesleki eğitim veren öğretmenlerimiz öğrenci ayırt etmeksizin (bölüm dal fark etmeden) öğrencilerle aşırı ilgililer öğrencinin hangi konuda el ve zeka becerisi olduğunu yakalamak için sürekli uğraşıyorlar”(MTEÖ 10).

“Öğretmenlerimizin davranışlarından memnunum fakat bazı öğretmenlerim fazla disiplinli sadece bunu sevmiyorum.”(MTEÖ 22).

“Öğretmenlerimiz çok çabalyorlar. Hepimize ileride geleceğin bilim adamları şeklinde bir muamele gösterdiklerini düşünüyorum”(ALÖ 8).

Öğrencilerin mahremiyetinin sınıf içerisinde dilendirilmesinden rahatsız olan öğrenci öğretmenlerin kibar davranışlarına rağmen bu durumdan

rahatsızlığını şu şekilde aktarıyor: “Öğretmenlerim genellikle bize kibar davranır. Sorumluluklarımızı yerine getirmemizi ister. Ancak bazen bazı öğretmenlerimiz özel hayatımıza fazla karışabiliyorlar. Özellikle aile içi problemlerimizi sınıf içinde konuşmaktan çekinmiyorlar” (ALÖ 13).

“Memnunum, ilgililer. Ancak bazı öğretmenlerimi öğrenci yaklaşımı ve rehberlik konusunda yetersiz bulduğumu da belirtmeliyim”(ALÖ 5).

“Memnunum fakat biraz samimi olmalarını tercih ederdim”(ALÖ 14).

“Çoğunun iyi bazıları kötü, samimiyet yok pek”(ALÖ 15).

Bu cevaplara bakılacak olursa öğretmenlerin, öğretmek dışındaki davranışlarının eleştirildiğini görüyoruz. Öğrenci-öğretmen ilişkisinde öğrencinin vurguladığı özellik bu noktada samimiyet olmaktadır. Öğretmenlerle ilişkilerinde samimiyeti ön plana çıkaran öğrenciler, derslerde başarılı gördükleri öğretmenlerinin bireysel ilişkilerinde de başarılı olmalarını beklemektedirler.

Öğretmenlerin davranışlarından memnun olmayan öğrencilerin ise nedenleriyle birlikte şu cevapları vermişlerdir:

“Sanki silah zoruyla anlatıyorlarmış gibi ve bize adeta düşman çocuğu gibi muamele yapıyorlar”(MTEÖ 23).

“Memnun değilim. Ego tatmin için azarlayan puan kıran hocalar var”(MTEÖ 14)

“Değilim kendilerini çokbilmiş gibi davranıyorlar”(MTEÖ 4).

“Hayır değilim. İlgisizler.”(MTEÖ 18)

“Ayrımcılık var”(MTEÖ 20)

Öğrencilerin özellikle öğretmenlerin dersler dışında yansıttığı davranışlar üzerinde durmuşlardır. Çünkü öğrenciler öğretmenlerin ders dışındaki davranışlarını da dikkate almaktadırlar. Bir cevapta ise ayrımcılık yapıldığından bahsedilirken öğretmenlerinin egoları uğruna puan kırdığı yorumu yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler öğretmenleri onlara karşı davranışları sert bir şekilde yorumlayarak ele almaktadırlar.

“Hocalarımız çok iyi ve anlamadığımız yerlerde bize yardımcı oluyorlar. Sadece matematik hocamız konuları olması gerektiğinden çok hızlı anlattığını düşünüyorum. Böyle oluncada hocayla birlikte onun anlattıkları doğru dürüst dinlemeden hemen yazmak zorunda kalıyorum.”(ALÖ 16).

“Gayet memnunum. Hepsi bizim için bir uğraş peşinde. Hepimizin geleceği için, bizim iyiliğimiz için çok uğraşıyorlar”(ALÖ 1).

“Gayet iyi davranıyorlar. Gerektiğinde mesafeli gerektiğinde sıcakkanlılar. Okulumu sevmemi sağladılar diyebilirim.”(ALÖ 3).

“Memnunum çok kibarlar ve herşeyi tane tane anlatıyorlar hiç sıkıntı çekmeden anlamadığımız yerleri bize anlatıyorlar”(MTEÖ 9).

“Öğretmenlerimiz çok iyi her şeye yardımcı oluyorlar anlamadığımız yer olursa bi daha anlatıyorlar”(ALÖ 17).

“Ben hepsinden gayet memnunum. En çok da matematik öğretmenimiz bana çok yardımcı oluyor sağolsun”(ALÖ 11).

“Evet memnunum ellerinden geldiğince bizler bişey öğrenelim diye çaba sarf ediyorlar”(ALO 2).

“Öğretmenlerimle iyi anlaşırım hepsini seviyorum arkadaş gibiler”(MTEÖ 12)

“Pandemiden dolayı öğretmenlerimi onlarda beni tanıma fırsatı bulamadı. Ama canlı derslerden yola çıkarak anlatsam. Aram hocalarılar iyi hiç bir sıkıntı yok. Derslere de katılıyorum düzenli olarak”(MTEÖ 2).

“Bulduğumuz sistem içerisinde yapabildiklerini yapıyorlar. Özellikle farklı alanlarda gelişmek istediğimizde ilgilenen bazı öğretmenlerimiz var”(ALÖ 6).

“Çoğu iyi öğretmenlerin (Bana göre matematik öğreticisi kötü.)”(MTEÖ 25).

“Evet bize fedakarlık yapıyorlar”(ALÖ 18).

“öğretmenlerimiz bizimle ilgilenmeye çalışıyor. kimse dinlemeyince umursamıyor. çoğu zaman kendi halimize bırakıyor”(MTEÖ 7).

Yukarıda verilen cevaplardan anlaşılacağı gibi öğrencilerin birçoğu öğretmenlerinden memnun olduklarını ve nedenlerini belirtmektedirler.

“Bazıları çok iyi bazıları çok kötü . Sanki insan değilmişiz gibi davranıyo hatta coğrafya öğretmenim . (Taktı bana saçlarım yüzünden boyalı falan diyo ama gerçekten boya yok saçımın boyundan da şikayetçi)”(MTEÖ 1).

“Bazi hocalardan memnunum bazılarından degil bize karşı iyi davrandığını düşünmüyorum”(MTEÖ 24)

“Hepsi farklı davranıyor”(ALÖ 19)

“Hiç biri iyi deil”(MTEÖ 26)

Mesleki ve teknik lise öğrencilerinin çoğunlukta olduğu yukarıda verilen cevaplarda, öğretmenleri hakkındaki olumsuz düşünceleri yer almaktadır. Öğretmenler hakkındaki olumlu yorumlarda Anadolu Lisesi öğrencilerinin ağırlıklı olması da dikkat çekmektedir.

4.1.4. Öğrencilerin Aldıkları Derslerin Yeterlilikleri Hakkındaki Görüşleri

Öğrenciler aldıkları derslerin yeterlilikleri hakkında birçok çeşitli görüşe sahiptirler. Bu görüşlerin genel çerçevesi ise şöyledir; öğrencilerin %33,75’lik dilimi aldıkları dersleri yeterli bulurken %66,25’lik dilimi ise aldıkları derslerin yetersiz ve eksik olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Bu yetersizlik ise çeşitli birçok neden bağlanmıştır. Bu nedenlerin çoğunluğu ise meslek lisesi öğrencilerinin üniversiteye hazırlıkta eksik kaldıkları düşüncesidir. 11 ve 12. Sınıfta daha da azalan kültür derslerinin üniversiteye giriş sınavında onları başarısızlığa iten en büyük sebep olarak görülmektedir.

“Anatomi yerine daha fazla biyoloji olabilir. Çünkü üniversite sınavında anatomi çıkmayacak”(MTEÖ 1).

“Meslek lisesinde ayt yönelik biraz daha ders olabilirdi.”(MTEÖ 24).

“Aslında pek de yeterli değil özellikle 12. Sınıflar için meslek dertlerinin saatlerini biraz azaltmalılar bence”(MTEÖ 22).

“Şimdi meslek liselerinde on bir ve on ikide kültür dersi yok meslek dersi çok ama hemşire ebe ya da başka bit şey olamıyoruz bunların yardımcıları var ya yine meslek lisesinden hemşire olalım yada bizde kültür dersi görelim”(MTEÖ 3).

“yeterli görmüyorum. Daha çok üniversite sınavında çıkacak derslere ağırlık verilmesini isterdim. Konuların daha detaylı anlatılmasını isterdim. Meslek dersi saatleri azaltılabilir. Çoğu zaman meslek derslerinde boş oturuyoruz”(MTEÖ 7).

“Yeterli değil. Meslek lisesinde sayısal isen sözel dersler ağırlıklı oluyor. Sayısal ders saatlerinin arttırılmasını sözel derslerin arka planda kalmasını isterdim”(MTEÖ 27).

“Değil Meslek Lisesi olduğumuz için ana derslerimizi alamıyoruz”(MTEÖ 16).

“Yeterli değil teorik üzerine daha fazla eğitim verilmeli”(MTEÖ 15).

“Matematiğe daha çok önem vermelerini isterdim”(MTEÖ 4).

“Çoğu dersimizin sayısı online eğitimden dolayı azalmıştı ama şimdi tam programa döndük ve bu çok daha iyi oldu”(ALÖ 16).

“Dersler yeterli fakat seçmeli ders seçeneği verilmediği kendimiz seçemediğimizden rahatsızlık duyuyorum”(ALÖ 3).

“ilgi alanı olmayan resim müzik gibi derslerin olmasını gereksiz buluyorum”(ALÖ 22).

“Ders sayısı fazla fakat hiç bir öğretmen bişey öğretmeye değilde maaşını almayla ilgileniyor”(MTEÖ 23).

Öğrencilerin ilk soruda verdiği cevaplara bakıldığında meslek liselerini kısa yoldan iş sahibi olmanın bir yolu olarak görseler de meslek liselerinde üniversiteye adım atmak hususunda da değişiklikler yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerin sınavlara yüklediği anlamlar da buradan anlaşılmaktadır. Öğrenmek merkezli değil sınava odaklı bir eğitim aşılandığının da göstergesi sayılabilir. Sınav öğrencilerin hayatlarının odak noktası haline gelirken öğrenmek ve meslek lisesi öğrencileri için öğrendikleri mesleklerin vazgeçilebilir ve değiştirilebilir olduğunu da kanıtlamaktadır. Ayrıca seçmeli derslerin aslında seçmeli olmayıp zorunlu olarak verilmesi durumu da öğrenciler tarafından memnuniyetsizlikle aktarılmıştır. Beraberinde bir öğrenci de öğretmenleri hakkındaki fikirlerini bu soruya da taşıyarak şikayetini bildirmiştir.

“Meslek lisesinde daha çok meslek dersi verilmeli 5 günlük bir ders programının minimum 3 günü meslek dersi olmalı”(MTEÖ 10).

“Kültür derslerinin kaldırılması lazım adam sanayide kültür dersini napcak” (MTEÖ 29).

“Kültür derslerinin 11 12 de azalmasını isterdim” (MTEÖ 14).

Kültür derslerinin arttırılmasının aksine görüşler de meslek lisesi öğrencilerinde bulunmaktadır. Kültür derslerinin sayısının azaltılmasını isterken meslek derslerinin saatlerinin arttırılması gerektiği düşünülmektedir. Mezun olduğunda kendini sanayide gören öğrenci ise kültür derslerinin sanayide ona katkısı olmayacağını söyleyerek gereksiz görmektedir.

“meslek derslerinin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Atölyemizdeki eksik malzemelerden ötürü birçok uygulamayı yapamıyoruz ve deneyimleyemiyoruz”(MTEÖ 19).

“Meslek lisesi için yeterli diye düşünüyorum sadece uygulamalar yeterli değil”(MTEÖ 12).

“Değil Anadolu liselerine daha çok laboratuvar kurulmasını ve öğretmenlerimin burda ders işlemesini istiyorum” (ALÖ 18).

“Hayır değil tabikide hem bazı dersler hem de bazı öğretmenler yetersiz kalıyorlar mesela bizim okulumuzda enerjimizi atabileceğimiz basketbol sahası futbol sahası gibi alanlarımız yok deney yapamıyoruz mesela ben mikroskopla bakmak istedim deney gözlem yapmak isterdim ama maalesef okulumuz yetersiz”(ALÖ 20).

Atölyelerin meslek derslerinde verimsiz kaldığı vurgusu yapılmıştır. Atölyelerden meslek pratiklerinin geliştirilmesi açısından donanımlı olması beklenmektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin ise beklentisi kültür dersleri içindeki pratiklerin geliştirilmesi hususunda olmuştur. Laboratuvar eksiğine dikkat çekerek, laboratuvarla kültür derslerinin daha da verimli hale gelmesi ve öğretmenlerin buraları aktif kullanması beklenmektedir. Bu noktada derslerin somutlaştırılması öğrencilerin o derse dikkatlerini çekmek için etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Bir öğrenci ise Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesi derslerinin yeterliliğini ayırt etmeksizin dikkat çekici bir yorumda bulunmuştur: *“Kendi adıma sadece Meslek/Anadolu lisesi değil, tüm farklı liselerin kendi alanlarında daha nitelikli öğrenciler yetiştirebilmelerini dilerdim. Dünya'ya bakabileceğimiz çok farklı perspektifler varken küçük müfredatlara sıkışmış dersler görmemiz çok yazık. Özellikle "eksik" görülen sözel dersler insana çok farklı bakış açıları katabilir, insana yeniden düşünmeyi bile öğretebilir. Pozitif bilimler ve matematik ile daha az iç içe olsak da bunlar da insanın hayatı görüşünü, pratik bakış açıları ve çözümler bulmayı, bilimsel düşünce basamaklarını daha kolay yerine getirmeyi sağlayabilir. Ancak günümüz müfredatı yüzeysel bir bunaltıcılıktan öteye geçemiyor”*(ALÖ 6). Bu öğrenci derslerin varlığından ziyade sunulan müfredata bir eleştiride bulunmuştur. Derslerin içeriklerinin daha özgün ve geniş alanlarda olmasını aynı zamanda nitelikli öğrencinin de buna bağlı olduğu görüşünü savunmuştur. Lise türünün değil eğitimin içeriğinin değiştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

“Daha çok aktivite olabilir”(MTEÖ 28).

“Değil. Dil, kültür-sanat etkinlikleri açısından büyük bir eksiklik var. Ülkemizde genel olarak bunlara değer verilmediğinden üzerinde durmuyor olabilirler fakat bu ülkenin belirli bir alanda gelişmesini önüyor. Ben başta müzik ve beden eğitimi derslerini daha ciddiye alan ve bunlar için daha fazla ders saati ayırmış bir okulda bulunmak isterdim. Onun dışında sosyal anlamda da bir faaliyet yok. Kulüpler hiç aktif değil, aktif olanlar da ciddiye alınmıyor daha çok boş ders muamelesi görülüyor. Yabancıların kulüpleri gibi aktif kulüplerimiz olsun isterdim”(ALÖ 8).

“Yeterli değil. Daha fiziksel olarak aktive olmak isterdim. Spora vakit ayrılmasını isterdim. Zekamızı geliştirecek aktiviteler isterdim”(ALÖ 21)

“Bence yeterli. Genelde okullarda bu çok yok ama edebiyat, tiyatro vb. kolları olsun isterdim. Sosyal açıdan yarar sağlayabilirdi.”(ALÖ 4).

“Üniversite sınavı için yeterli olduğunu söyleyebilirim sanırım. Sosyal etkinlikler konusunda da hevesli öğrencilere devlet lisesi kapasitesi yettiğince imkan sağlayabiliyor. Ancak bunların yanı sıra öğrencilerin kendilerine has yeteneklerini köreltmeden eğitim verecek, her öğrencinin yeteneklerini keşfetmekten korkmadan öğrenim göreceği bir lise olsun

isterdim. Öğrencilerin öğrenmeyi gerçekten istedikleri ve bunun için çabaladıkları bir lise. Bunu sadece bulunduğum lise özeli için değil genel olarak kastediyorum”(ALÖ 5).

Öğrencilerin dersler konusunda okullarda eksik gördükleri daha başka noktalar da bulunmaktadır. Yukarıda verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi öğrenciler ders dışında kendi enerjilerini ve sosyalliklerini artırabilmeleri açısından etkinliklerin yapılmadığına dikkat çekmişlerdir. Dersler dışındaki etkinliklerden muaf tutulan öğrencilerin dersler üzerinde de olumsuz etkiler yarattığı düşünülebilir. Ders dışında ilgilerinin yönlendirebilecek ve kendilerini sosyal anlamda da geliştirebilecek etkinliklerin yapılmasını beklerken yurtdışındaki okulların içeriği konusunda bilgi sahibi olmaları ve örnek göstermeleri de dikkat çekici bir diğer noktadır. Ayrıca öğrencilerin yeteneklerinin köreltilmeden ya da görmezden gelinmeden eğitim alabilmesi gerektiği düşünülmüştür. Öğrenciler için rehberlik hizmetlerinin, ailelerin ve öğretmenlerin dikkatleri bu noktada önem taşımaktadır. Öğrencilerin meyilleri gözlemlenerek standardize edilmiş okul mantığının dışında ön plana çıkarılmalıdır. Öğrencilerin ders merkezli olmaları onları olumsuz etkilemektedir. Meslek lisesi öğrencileri atölyede geçirdikleri vakitler nedeniyle sosyalleşme isteğinin daha aza indiği görülürken, sosyalleşmenin eksik olduğu vurgusunun genellikle Anadolu lisesi öğrencilerinden geldiğine dikkat çekilebilir. Bu nokta meslek lisesi öğrenciler için atölye dersleri, kültür derslerindeki yoğun bilgi aktarımından farklı olarak hem sosyalleşmenin hem de pratiğe dökülen meslek bilgilerini alındığı bir yer haline gelmiştir. Dolayısıyla böyle bir ortama sahip olmayan Anadolu Lisesi öğrencileri için okuldaki kültürel faaliyetlerinin eksikliği daha çok dikkat çekmektedir.

4.1.5. Öğrencilerin Başarılı-Başarısız Olduğu Dersler ve Nedenleri

Öğrencilerin kendilerini en başarılı olarak gördüğü dersler sırasıyla şu şekildedir:

Türk Dili ve Edebiyatı (25)	Coğrafya (7)
Matematik (16)	Fizik (5)
İngilizce(16)	Beden Eğitimi (3)
Kimya (16)	Din Bilgisi (2)
Meslek Dersleri (16)	Demokrasi (1)
Biyoloji (10)	Felsefe (1)
Tarih(9)	Almanca (1)

Tablo 12 - Öğrencilerin Başarılı Olduklarını Düşündükleri Dersler

Öğrencilerin başarı nedenlerini ise genel olarak “seviyorum, severek çalışıyorum, ilgi alanıma giriyor, öğretmen daha ilgili, sözel derslerde daha başarılıyım, sayısalda daha başarılıyım, daha kolay geliyor” olarak sıralanabilir. Ancak bu cevapların dışında daha nadir ve detaylı olarak şu cevaplar verilmiştir:

“Edebiyat ve İngilizce derslerinde daha başarılıyım. Dil zekamın gelişmiş olduğunu düşünüyorum çünkü dillere çok ilgilim ve yeni diller öğrenmekte zorluk çekmiyorum. Dili kullanabileceğimiz alanlar, dillerin oluşumu, edebi olarak yaratabileceğimiz yapısal değişiklikler ve dünyalar çok ilgimi çekiyor”(ALÖ 6).

“İngilizce ve edebiyat. Dil ile ilgilenmeyi konuşmayı çok seviyorum, edebiyatla da ikinci sınıftan beri sürekli yazı yazdığım ve şairlere, yazarlara ilgi duyduğum için iç içeydim”(ALÖ 4).

Öğrencilerin okul dışında ve geçmişinden bu yana kendi isteğiyle ilgi duydukları alanlarda daha başarılı olduğu sonucuna varabilir. Öğrenciler ilgi alanlarını ne kadar erken keşfedebilirlerse eğitim hayatı boyunca o alan üzerinde daha donanımlı ve kendinden emin bir şekilde ilerleyerek kendisinin meyilli olduğu mesleğe de daha net ve kolay yollardan ulaşabilme olasılığı yüksektir denilebilir. Bu noktada en başta belirttiğim öğretmen-aile-okul ve çevre çemberinin sorumlulukları da arttığı söylenebilir. Çocuğun erken yaşta potansiyelin ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması geleceği açısından oldukça önem taşımaktadır.

“En başarılı olduğum dersler; felsefe, edebiyat. Çünkü bu dersleri çok seviyorum. Özellikle felsefeyi. Biraz da istediğim meslekle alakalı olduğunu düşündüğüm için” (ALÖ 1).

“Fizik kimya biyoloji matematik tarih coğrafya çünkü hem seviyorum hem de sevdiğim meslekte bunlara fazla ihtiyacım olacak” (ALÖ 18).

Geleceğe odaklı öğrenci profili olarak nitelendirebildiğimiz bu cevaplar, öğrencilerin mesleğe ulaşmaktaki basamaklar olan derslerde başarılı olmanın önemine örnek olarak gösterilebilir. Öğrenciler meslekte ihtiyacı olacağı için o derslerdeki başarıya önem vermektedirler. Ancak diğer dersler bu noktada arka planda bırakılmıştır. Şöyle ki bu durumu öğrencilerin gelecek kaygısının bir yansıması olarak düşünebiliriz. Öğrenci burada dersleri mesleğe geçiş için bir araç haline getirmiş ve başarılı olarak gelecekteki mesleğindeki başarıyı da garantilemiş olma düşüncesini benimsemiştir. Böylelikle hem gelecek kaygısını aza indirgeyemeye çalışmış hem de mesleğinin başarısını garantilemeye çalışmıştır.

“Coğrafya ve kimya. Daha çok günlük hayat ile iç içe olduğu için başarılıyım” (MTEÖ 27).

“Temel mesleki uygulamalar diğerlerine göre yüksek çünkü hepsi ezber gerektiriyo ama o derste uygulama yapıldığı için daha akılda kalıcı oluyo” (MTEÖ 9).

Bu noktada ise öğrencilerin günlük hayatta bağdaştırdıkları ve pratikle desteklenerek somutlaştırdıkları konular üzerinde daha başarılı olduğunu söylenebilir. Öğrenciler soyutlamaların ve teorinin yanı sıra hayatla bütünleştirilen gündelik yaşamın içinde fark ettirilen bilimsel bilgilerin akılda kalıcılığının başarı üzerinde etkili olduğunu söylemişlerdir.

Matematik (26)	Coğrafya (6)
Fizik (11)	Almanca (4)
Biyoloji (8)	Meslek Dersleri (3)
Tarih(8)	Sözel Dersler (2)
İngilizce (7)	Yok (2)
Anatomi ve Fizyoloji (6)	Kültür Dersleri (1)
Türk Dili ve Edebiyatı (6)	Hepsi (1)

Tablo 13 - Öğrencilerin Başarısız Olduklarını Düşündükleri Dersler

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi matematik dersi en başarısız olunan ders olarak ilk sırayı almıştır. Öğrenciler bu derste başarısızlıklarını “çalışıyorum ama yapamıyorum, formülleri aklımda tutamıyorum, sevmiyorum, anlamıyorum, çok zor, sayısal yapamıyorum ” gibi nedenlere bağlamışlardır. En başarılı olunan dersin sözel olması ve en başarısız olunan dersin matematik olması durumu öğrencilerin sayısal derslerle arasındaki mesafenin de göstergesi sayılabilir. Ancak özellikle Tarih, Coğrafya, Biyoloji derslerinin ön plana çıktığı başarısızlıkların nedeni olarak “ezber yapamıyorum, aklımda tutamıyorum, sıkılıyorum” şeklinde cevaplar alınmıştır. Bu ise cevaplar on bir öğrencinin ortak cevaplarıdır. İki öğrenci bunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Fizik ve tarih derslerinde daha başarısızım. Fizik dersinde formülleri uygulayacağım veya soruyu çözmeme gereken mantığı bulmakta zorlanıyorum. Tarih müfredatımız oldukça ezbere dayalı olduğu ve daha çok art arda kurulan devletler ve savaşlarını işlediği için ilgimi çekmiyor; tarihleri, savaşları, kişilikleri aklımda tutmakta zorlanıyorum ve konuları yüzeysel buluyorum, tarih savaşlardan ve imparatorluklardan daha fazlası.” (ALÖ 6).

“Biyoloji ve matematik en başarısız olduğum dersler. Biyolojinin lise eğitiminde çok fazla ezber temelli olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden ne yazık ki ilgimi çekmiyor. Matematik için de aynı şey geçerli olmakla birlikte öğretmenimiz bunu biraz da olsa değiştirmeye çalıştığı için matematiği seviyorum ancak düzenli çalışmadığım için diğer derslerde yakaladığım başarıyı yakalayamıyorum”(ALÖ 5).

Öğrencilerin verilen müfredatlar sebebiyle derslerin ezber şeklinde işlendiği konusunda mustarip olduklarını görüyoruz. Ezbere dayalı sistem tek tip öğrenci şeklinin benimsendiğini de ortaya çıkarmaktadır. Her öğrencinin algı seviyelerinin aynı olmasının imkânsızlığının göz ardı edildiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle de bu derslerde başarısızlık ve derse karşı ilgisizlik ortaya çıkmaktadır.

Bazı öğrenciler çevresinde gördükleriyle kendisini kıyasladığında kendi başarısızlığını da normalleştirmeye başlamaktadırlar. Yani sorunun kendilerinden değil herkes için bir sorun teşkil ettiği düşüncesinde olmaktadır. Onu da bir öğrenci şu şekilde ifade ediyor:

“Matematik ve İngilizce. İngilizcem iyi değil o yüzden başarısızım. Matematik için konuşacak olursam da öğrencilerin genel sorunu bence benim de herkes gibi kötü”(MTEÖ 22). Geneli başarısız ilan ederek kendini normalleştiren öğrencinin yanı sıra sadece öğretmende ya da sadece öğrenciden kaynaklı sorunlar olduğunu düşünmeyen bir öğrenci de şöyle bahsediyor : *“Matematik. Sadece öğrencilerde sorun olduğunu düşünmüyorum”*(MTEÖ 16). Bu öğrenciden farklı olarak başarısızlığının nedenini doğrudan o dersin öğretmenlerine de bağlayan öğrenciler mevcut. Cevapları ise şu şekilde:

“Fizik. Bana göre ilgim olmamasının yanı sıra öğretmenimizin de bizde bir temel oturtulamaması, konuyu anlamadan soru çözmeye başlamamız ile ilgili olabilir başarısızlığım”(ALÖ 8).

“meslek derslerinde başarısızım. Sevmiyorum dersleri ve derslerime giren hocaları. Çoğu zaman bize salak gibi davranıyorlar”(MTEÖ 7).

“Almanca hocamın anlatımı fazla hızlı ve yeterli değil anlattığı konu hakkında çok az bilgi veriyor”(MTEÖ 23).

“Fizik çünkü öğretmenimden memnun değilim ve tek çalışamıyorum”(ALÖ 19).

“Teknik resim çünkü bu ders ilgimi çekmiyo ve derse katılmak istemiyorum ve öğretmenimiz sürekli ödevlerden hata olmamasına rağmen puan kırdığı için derse olan ilgim daha da azalıyor”(MTEÖ 6).

“Edebiyat hocadan kaynaklandığını düşünüyorum”(MTEÖ 12).

“Matematik kimya, matematik öğretmenini 9.sınıftan beri sevmiyorum galiba o yüzden kimya öğretmeni de sadece kitaptan yazdırıyor bi anlatımı yok o yüzden olabilir kotu”(ALÖ 20).

Başarısızlığın altında yatan neden bazılarında göre dersin işleyiş şekli ve yersiz kırılan puanlar iken bazılarında göre öğretmenlerin öğrencilere karşı davranış ve tutumları olarak belirtilmiştir. Dolayısıyla eğitimin çemberindeki bütünselliği etkileyen durumlar karşısında eğitim ile öğrenci arasına mesafe katılmaktadır.

4.1.6. Öğrencilerin Okuduğu Lise Hakkına Çevresinden Aldığı Duyumlar ve Bu Duyumların Etkileri

Eğitim süreci öğrencilerin sosyalleşme süreçlerinin büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Bu sosyalleşmenin sonucu olarak insanlar arasında fikir alışverişleri gerçekleşmektedir. Bu fikir alışverişlerinin bir kısmı tecrübeye dayanırken bir kısmı ise kulaktan kulağa evirilerek gelmiş halk efsanelerinden oluşmaktadır. Her insanın algısı geçmiş tecrübelerine dayanarak şekillenir ve yorumlanır. Bu nedenle algı kişiden kişiye farklılık göstermektedir.

Bu soruda katılımcı öğrencilerin okudukları okul hakkında çevresi tarafından nasıl karşılandığı ve ne gibi duyumlar aldığını anlamak amacıyla sorulmuştur. Öğrencilerin %42,5'i güzel yorumlar aldığını söylerken %31,25 'i ise normal karşılandığını söylemiştir. %11,25 kötü yorumlar aldığını %15'i se yorumsuz karşılandığını söylemiştir. Katılımcı öğrencilerin cevaplarına örnekler ise şu şekildedir:

“Fen lisesi kazanamadığım için Anadolu lisesine gittiğimi ailemden çok duyuyorum. Oysaki bir fen lisesinde çok daha mutsuz, ilgisiz ve dolayısıyla başarısız olacağımı sıkça belirtiyorum. Etrafımda sesli küçümsemeler vs. yok ancak bir fen lisesinde okuyor olmanın çok daha fazla övgü ve iltifat getireceğinden eminim”(ALÖ 6).

Okulların başarı oranları okullar arasında da sınıflandırmalar yapmakta ve bu da toplumda bu sınıfsal ayrıma göre davranış sergilenmesi gerektiği algısını ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle yukarıda verilen cevapta öğrenci, velisinin ısrarının doğru olmadığını söylerken de o lise türüne atanmış sınıfsal farkın ona yansımalarının neler olacağından oldukça emin bir şekilde yaklaşmaktadır. Bu da aynı zamanda toplumda

liselerin türleri arasındaki sınıfsal farkın öğrencilere nasıl yansıdığına da bir örneği olabilir.

“Genelde güzel karşıladılar çevremdekiler meslek lisesine gitmemi istemiyorlardı. Anadolu lisesine gideceğimi duyunca herkes sevinmişti.”(ALÖ 2).

“Herkes bir hata nasıl yaparsın sen Anadolu’da okuyorsun bunu yapamazsın diye sınırlama koyuyor bu hiç iyi olmuyor”(ALÖ 18).

“Kayda değer bir tepki almadım, olası karşıladılar. Duyumlarım Anadolu lisesinin üniversite için doğru bir lise türü olduğu yönündeydi”(ALÖ 5).

“Anadolu lisesinde okumamın YKS sınavı için daha avantajlı olduğunu söylediler”(ALÖ 21).

“Genelde ne işin var meslek lisesinde üniversiteye gidemezsin gibisinden yorumlar alsam da belli kişilerin bana meslek lisesini tercih etmen çok iyi demesi motivasyonumu korumamda yardımcı oldu”(MTEÖ 10).

“Olumlu tepki aldım. Meslek lisesine gidince daha çabuk meslek sahibi olacağımı düşündüler.” (MTEÖ 27).

Öğrenciler okuduğu lisenin toplumca belirlenmiş kriterlerini de üstüne almak zorunda kalmaktadırlar. Bu da öğrencilerin hangi türden okulda okuyor olursa olsun başarılarını olumsuz etkilemektedir. Yukarıda verilen cevapta da görüldüğü gibi Anadolu Lisesi öğrencisinin hatası kabul edilemez şekilde görülmektedir. Bu okulda okuyan öğrencilere toplumca kusursuzluk atfedilmektedir. Yanıtlardan birisi ise meslek lisesi öğrencilerinin hepsinin ‘belalı tipler’ olduğu şeklindedir. Toplumda yaygın olarak kabul görmüş bu mantık maalesef liselerin toplumsal sınıflamalarında meslek liselerini aşağılara çekmektedir.

“İlk basta biraz kızsalar da sonradan tebrik ettiler”(MTEÖ 30).

“En başta biraz küçümsediler sonra hoş karşıladılar”(MTEÖ 31)

“her zaman olduğu gibi önyargılı davrandılar, ama okulumun avantajlarından bahsettiğimde olumlu yanıtlar aldım”(MTEÖ 19)

“Sağlıkta okuyorum diye herkes beni iyi önü açık güzel bölüm dediler Akrabalarım biraz düşük buldular” (MTEÖ 3).

Yukarıda belirtilen cevapların meslek lisesi öğrencileri ait olması dikkat çekmektedir. İlk başlarda olumsuz tepki ve önyargılarla karşılaşan öğrenciler, çevresindekileri ikna sürecinin ardından fikir değişiklikleriyle karşılaşmışlardır.

“İlk baş kendimi diğer öğrencilere göre aptal hissettim ama sonra alıştım” (ALÖ 24) Bu öğrenci bulunduğu Anadolu lisesinde kendini daha az başarılı saymıştır. Bu duruma ise zamanla alıştığı vurgusunu yapmaktadır. Bu durum Anadolu liselerinin başarılarının yüksek olduğu algısına sahip bir şekilde bu okula başladığının bir göstergesi sayılabilir.

“Zaten 8. Sınıftayken bile herkes kararına saygı duyacağını söyledi. Yanı niye Anadoluya değilde Mesleğe geçtin diye baskı yapmadılar . Sadece lisede derslerime daha çok çalışmam için motivasyon verdiler. Ve hep arkamdala.” (MTEÖ 2).

“Olumlu tepki aldım. Meslek lisesine gidince daha çabuk meslek sahibi olacağımı düşündüler” (MTEÖ 27).

Öğrencilerin ailelerinden gördükleri destek onları doğru yolda olduğu düşüncesini de aşılacaktır. Onaylanma ve desteklenme ise öğrencilere derslerinde başarıyı getirmektedir. Daha önceki sorularda da benzer cevaplar verildiği gibi meslek liselerinin üniversiteye gitmek için değil meslek edinmek için tercih edildiği anlayışı da çevreden alınan duyular arasındadır.

4.1.7. Velilerin Çocuklarının Eğitim Gördüğü Liseler Hakkındaki Fikirleri

Aileler öğrencileri tercihleri ve seçimleri konusunda en çok etkileyen kesimi oluşturmaktadır. Bu nedenle ‘Ailenizin okuduğunuz liseye bakış açısı nasıl, anlatır mısınız?’ sorusu sorulmuştur. Büyük çoğunluktaki öğrenciler ailelerinin okudukları okullar hakkında olumlu düşündüklerini söylerken bunu açıklayıcı cevaplar vermektense çekinmişlerdir. Dikkat çekici cevaplar ise şu şekilde sıralanabilir:

“Ailem fen lisesine gitmemi tercih ederdi bunun sebebini çevremizde sadece analitik zekaya sahip olanların 'zeki' olarak değerlendirilmesiyle ve sadece sayısal bölümlerde bir gelecek olduğu algısıyla ilgili olduğunu düşünüyorum. Anadolu Lisesi ise kabul edilebilirdi ancak meslek lisesi,

bulduğum ildeki meslek lisesi kalitesi her lise özelinde değişmekle birlikte, çocuklarının "okumayacağı" anlamına geliyordu muhtemelen ancak bazı adı güzel duyulmuş meslek liseleri için bu tepkiyi vermezlerdi” (ALÖ 5).

“Ailem hâlâ sayısal bir bölümde okumamı istiyor, geleceğim hakkında çok endişeliler. Günümüz Türkiye’sinde sayısal bölümlere daha çok değer verildiği konusunda haklılar ancak benim yapabileceğim bir alan değil” (ALÖ 6).

Yukarıdaki cevaplarda görüldüğü gibi sayısal bölümlere ait mesleklerinin daha fazla değer gördüğü inancı hâkimdir. Bu inanca dayanarak velilerin çocukların bu yönde etkilemeleri söz konusu olmuştur.

“Güzel. Babamın bi sözünden sonra daha çok istek geldi "herkes birine bişeyler öğretebilir ama herkes hayat kurtaramaz ." Ama bazen kötü hissediyorum anneme avukat olsam ne güzel olur dediğimde olamazsın ki demişti” (MTEÖ 1).

“Ailemden kötü yorum almadım sadece annem daha iyi bir meslek lisesini çalışsaydım kazanabileceğimi söyledi ama olmadı Anadolu oldu” (MTEÖ 32)

Velilerin çocuklarının gelecekleri hakkındaki endişeleri, çocuklarını yönlendirmekte oldukça etkili olmaktadır. Yukarıda verilen bir cevapta da görüldüğü gibi öğrencinin annesinin ‘avukat olamazsın ki’ diyerek öğrencinin hayalini kurduğu mesleğe karşı inancını yitirmesine sebep olmuştur. Yine aynı öğrenci babasının verdiği öğüt üzerine okuduğu sağlık meslek lisesine daha da motive olarak devam etmektedir. Bu noktada ebeveynlerin ağızların çıkan sözlerin öğrenciler için önem taşımakta olduğu ifade edilebilir.

“Herhangi bir olumsuz düşünceleri yok iki lise ile de ilgili fakat benim meslek lisesine gidersem başarısız olacağımı düşünüyorlard.” (ALÖ 8).

“Ailem Anadolu lisesine gidebileceğime karşı inançları yoktu ama okula gittiğimde normal karşıladılar” (ALÖ 23).

“Üniversite düşündüğüm için ailem de Anadolu Lisesi nin olumlu olacağını düşündü” (ALÖ 7).

“kendileri de Anadolu okudukları için gayet iyi”(ALÖ 9).

“Aslında ailem için nerde okuduğum önemli değil derslerde olan başarımlarım önemliymiş”(ALÖ 17); şeklinde verilen cevabın ise velilerin okulun statüsünden çok öğrencinin her koşulda başarısına odaklanması gerektiği vurgusu yapılmıştır.

Bazı ebeveynler ise aşağıda verilen cevaplardan da anlaşılacağı gibi ilgisiz kaldıkları anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin desteksiz kaldığının bir göstergesi sayılabilir ve birçok konuda olumsuz etkiler ortaya çıkarabilmektedir.

“Onlar pek bişey demiyorlar neresi olursa olsun farketmezdi onlar için.”(ALÖ 2).

“Onlar için hangi lise olduğu önemli değildi.”(ALÖ 3).

“Pek ilgili değiller”(ALÖ 25).

4.1.7. Öğrencilerin Üniversite Okumak Hakkındaki Düşünceleri ve Okumak İstedikleri Bölümler

Araştırmaya katılan öğrencilerin %87,5'i üniversiteye gitmek istediğini belirtmiştir, %7,5'i üniversiteye gitmek istemezken, %5'i gidip gitmemek arasında kararsız olduğunu söylemiştir.

Sağlık Bölümleri	Uluslararası İlişkiler	Sanatsal Bölümler	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Tapu Kadastro	Hukuk	Tıp	Pilotluk
Kuaförlük	Tercümanlık	Gastronomi	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
Felsefe	Diş Hekimliği	Moleküler Biyoloji	Bilişim Bölümleri
Psikoloji	Hemşirelik	Öğretmen	İlahiyat
Radyo ve Televizyon	Sosyoloji	Gıda Mühendisliği	Polislik
Elektrik ve Elektronik Mühendisliği	Kimya Mühendisliği	Ekonomi	Veteriner
Gemi Makinaları	Yazılım Mühendisliği	Fizyoterapi	

Tablo 14 - Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Üniversitede Okumak İstedikleri Bölümler

Öğrenciler kendi merakları ve istekleri doğrultusunda seçtikleri meslekleri istihdam kaygısıyla da farklı alanlara yöneltmeyi planlamaktadırlar. Ayrıca bir öğrenci ülkemizdeki üniversite mezunlarının işsizlik oranlarına da dikkat çekerek kesinlikle üniversite okuması gerektiği kanısına varmıştır. Öğrencilerin bölümleri seçme nedenlerini bazı öğrenciler şöyle açıklamaktadırlar:

“Saçlara karşı bir ilgim var. Küçüklüğümde beri bebeklerimin saçlarını örerdim. Yaklaşık 3 sene öncede annemin saçlarından başlayarak herkesin saçını düzgünce kesmeye başladım. Böylelikle hangi bölümü seçeceğime karar da vermiş oldum. Hiç araştırmadım ama ortaokuldaki rehberlik hocam kuaförlük bölümü için 2 sene okumam gerektiğini söyledi bende Türkiye de olan en iyi üniversitesinin kuaförlük bölümünü istiyorum”(ALÖ 16).

“Tabii ki üniversite mezunlarının bile işsiz olduğu bu günlerde üniversite okumamak düşünülemez neredeyse. Ancak okumayı, okulda olmayı ve öğrenmeyi her ne kadar şikayet ettiğim şeyler olsa da çok seviyorum. Bakış açımı genişletecek, hayatta en sevdiğim şeylerden olan sorgulamayı bana derinlikleriyle öğretebilecek olduğu için felsefe bölümünü okumayı çok isterim”(ALÖ 6).

“Evet kesinlikle istiyorum elektrik elektronik mühendisliği istiyorum küçüklüğümde beri elektrik elektronik ile ilgim büyük kendimi bu konuda oldukça geliştirdim okulumun da küçük bir payı oldu bu gelişme sürecimde”(MTEÖ 10).

“İstiyorum. Henüz karar vermedim. Ülke şartları elverseydi sosyoloji, felsefe, batı dilleri edebiyatı okumak isterdim. Şu an psikoloji, uluslararası ilişkiler, hukuk ve tercümanlık bölümlerini düşünüyorum”(ALÖ 5).

“Evet istiyorum. Psikoloji okumak istiyorum çünkü psikolojiye çok meraklıyım. Ayrıca psikolog olmanın bana uygun olan yönleri çok fazla.”(ALÖ 4).

“Psikoloji bölümünü okumak istiyorum. İlgi alanıma giren bir bölüm”(ALÖ 13).

“ege üniversitesi psikoloji istiyorum çünkü insanlara yardımcı olmaya seviyorum”(ALÖ 25).

“ Evet. Hangi bölüme gitmek istediğime karar veremedim fakat önümde sosyoloji, psikoloji, hukuk gibi seçenekler var şu anlık.”(ALÖ 8).

“İstiyorum. PDR bölümüne. Karakterimin uygun olduğunu düşünüyorum. Başarabilecek kapasitedeyim bence”(ALÖ 21).

Yukarıdaki cevaplarda görüldüğü gibi Anadolu Lisesi öğrencilerinin Psikoloji ve benzer bölümler üzerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Öğrenciler bu bölümlere meraklı ve ilgili oldukları nedenlerine bağlı olarak, bölüm belirlemektedirler.

“Üniversite gitmek istiyorum dış hekimliği yada hemşirelik istiyorum insanlara yardım etmek onları kurtarmak güzel bir duygu bu yüzden”(MTEÖ 3).

“Olursa ilahiyat isterim ortada kalma olasılığının düşük olduğu yer”(ALÖ 15).

“İstiyorum. Gastroloji istiyorum çünkü elim yatkın severek yapıyorum . Polis olmak veya dille ilgili bişey olmak istiyorum”(MTEÖ 1).

“Evet gitmek istiyorum milli savunma üniverstesine gitmek istiyorum ordada pilot olmak istiyorum”(ALÖ 18).

“Gitmek istiyorum. Besyo okumak istiyorum. Voleybol oynuyorum ve spor yapmayı çok seviyorum”(MTEÖ 24).

“Evet. Hukuk bölümü okumak istiyorum. Savunmacı bir kimliğimin olduğunu düşünüyorum.”(MTEÖ 27).

“Evet, istiyorum. Moleküler Biyoloji ve Genetik bölümü, 8. Sınıfta DNA ve Genetik Kodlama konusu çok hoşuma gitmişti”(ALÖ 26)

“Evet tabikide istiyorum. Öğretmen olmak istiyorum çünkü çocukları çok seviyorum onlarla oynamaya bayılıyorum.”(ALÖ 2)

Mesleki ve teknik lisede okuyan öğrenciler şu anki bölümleri dışında bölümler de tercih etmeyi planlamaktadırlar. Öğrenciler istihdam kaygısını da yeteneklerini ve ilgi alanlarını da temel olarak bölüm seçmeye çalışmaktadırlar.

4.1.9. Öğrencilerin Okudukları Liseye Karşı Algıları

Öğrencilerin çevrelerinden ziyade kendilerinin okudukları okullar hakkındaki fikirlerini ve yorumlarını anlamak açısından sorulan soru şöyle: ‘Okuduğunuz lise sizin için neyi ifade ediyor, çevrenden duyduğunuz şeyler bu ifadeyi etkiliyor mu?’. Öğrencilerin %20’si fikirlerinin çevresinden aldığı duyumlardan etkilendiğini belirtmiştir.

“Neden fen lisesi değil tarzı yorumlar beni rahatsız etmiyor değil ama yine de okulumu seviyorum. Meslek lisesi genelde benim için becerileri yüksek insanların bulunduğu ve üniversite okumadan bile kolayca iş bulma imkanlarının bulunduğu bir yer fakat bana uygun değil. Anadolu liseleri ise daha çok meslek imkanı ve her türden öğrencilerin bir ilgi alanı bulabildiği yerler”(ALÖ 8).

Meslek Liselerinin başarısı düşük olan okullar ve çalışkan öğrencilerin gitmediği okullar olarak duyular alan öğrencilerin bu duyumlara rağmen bu şekilde düşünmedikleri görülmüştür. Bu düşüncenin yüzeysel ve yanlış olduğunu düşünen öğrencinin paralelinde, başka bir öğrenci de Meslek liselerinin birçok özelliğini vurgulayarak öğrenciye katkılarından bahseden cevaplar vermiştir:

“Meslek lisesi için genellikle duyduklarım lise bitimi üniversite gereksinimi olmadan iş bulunabileceği yönündeydi ve çevremdekilerde meslek lisesi için çalışkan olmayan kimselerin gittiği liseler gibi bir algı olsa da bunun yanlış ve sık bir düşünce şekli olduğunu düşünüyorum”(ALÖ 5).

“Meslek lisesi gerçekten hayata atılmanın en kısa yolu çünkü o kadar çok sorumluluk sahibi oluyoruz ki gerek fuarlar gerek yarışmalar ve atölye dersleri sürekli bir sorumluluk içinde oluyoruz bu yüzden meslek lisesi insanın yetişkinliğe çabuk atılması için çok yardımcı”(MTEÖ 10).

“meslek lisesi çevremden duyduğum kadarı ile üniversite okumak değil de hemen meslek sahibi olmak isteyenlere daha yatkın bir yer olarak anlatılıyor çevremde”(ALÖ 22).

“meslek lisesi bence baya güzel meslek dersleri baya zevkli geçiyor benim için, hayır etkilemiyor”(MTEÖ 17).

“Meslek lisesi benim için pratiklik kazanmak varmış gibi geliyor. Çevremde duyduklarım beni etkilemiyor” (MTEÖ 27).

“Elinde her zaman iyide olsa kötüde olsa bi mesleğin olmalı ve onun üzerine kendini geliştirmelisin” (MTEÖ 15).

“Hayır beni etkilemiyor. Hâlâ bir eğitim yuvası ve Türkiye standartlarında pek bir şey değiştirmiyor, çünkü müfredat hep sıkışık ve yüzeysel, kendimizi kendimiz kurtarmalıyız her halükarda” (ALÖ 6).

Meslek algısı öğrencilerin her halükarda elde etmesi gereken bir kavram olarak benimsenmektedir. Bu noktada meslek liselerinin bir araç halini aldığını söylemek mümkün olacaktır. Yine yukarıda verilen başka bir öğrencinin cevabı ise müfredatlarının veya okul türlerinin öneminde ziyade o öğrencinin tabiriyle ‘hayatlarını kurtarmak’ için kendi çabalarıyla çalışmak gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca okuluna yüklediği ‘eğitim yuvası’ tanımıyla da okulun bilgi aktarımının yapıldığı yerler olmasının yanı sıra bir yuva gibi sahip çıkan, sarmayalan ve samimiyetin hakim olduğu yerler olarak içselleştirdiğini anlayabiliriz. Meslek liselerinin edinilen meslek için pratik yapılan okullar olarak tanımlanması da dikkat çekmektedir.

“Etkiliyor. Kendimi bazen gerçekten çok kötü hissediyorum Anadolu lisesine gitmediğim için ama istediğim Anadolu Lisesi kötüymiş ortamı öğretmenler vb.” (MTEÖ 1).

“İçinde birçok çalışkan insanın bulunduğunu ve benimde onlar gibi çokça çalışmam gerektiğini ifade ediyor ayrıyetten etrafımda birçok kişi çalışmam gerektiğini söylüyor” (ALÖ 23).

Öğrencilerin Anadolu Lisesi algılarının da özetini yukarıdaki cevaplardan görmek mümkün. Bir öğrenci meslek lisesine gittiği için kendini kötü hissederken çevresinden aldığı kendine en uygun yorumlar doğrultusunda da içini rahatlamaya çalışırken diğer öğrenci ise Anadolu liselerinin çalışkanların okuduğu okullar olarak tanımlayıp kendini çalışkan kategorisine yükseltmeye çalışarak sınıfsallaşan okul mantığına dayanarak seviye yükseltme amacı gütmektedir. Bu noktada yukarıda verilen cevaplara paralel olarak Bourdieu (20015: 208) sınavlar hakkında şöyle bahsetmektedir: “Sınav kadar, tedrisi hükümlerin meşrulaştırdıkları toplumsal hiyerarşilerin genel geçer kabulünü herkese hissettirecek şekilde tasarlanmış başka bir şey daha yoktur. Zira sınav

bir yandan elenenlerin kendilerini başarısız saymalarına, diğer yandan da daha az sayıda uygun olan aday arasından seçilenlerin, seçilmelerinde, diğer adaylara tercih edilmelerine her koşulda neden olacak bir liyakatin ya da ‘Allah vergisinin’ ispatını görmelerine yol açar.”

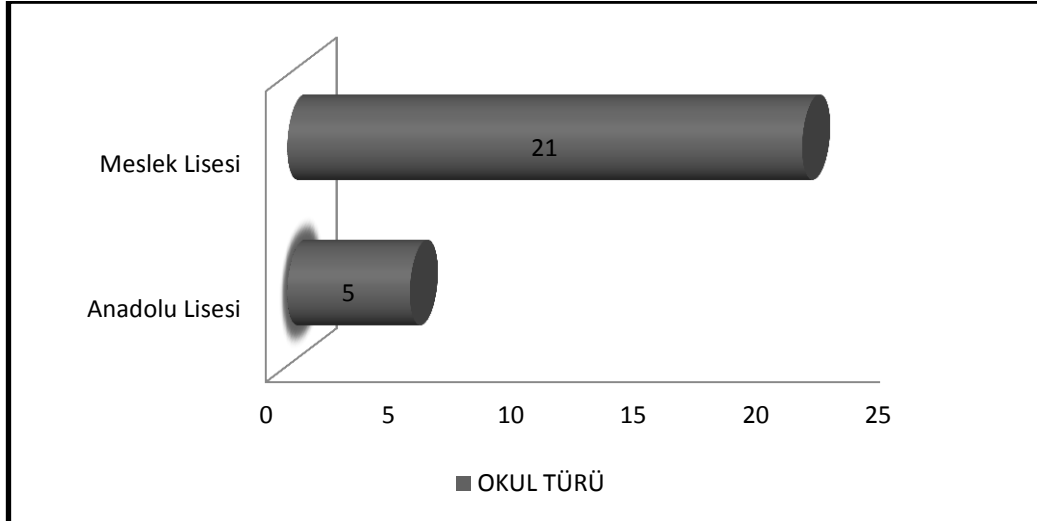
Bu cevapta ise daha önce verilen cevapların aksine Anadolu Lisesi öğrencilerin mesleğe ulaşmaktaki sınavlara girişinde başarı kazandıran okullar olarak tanımlanırken bu öğrenci mesleğinin temellerinin anadolu lisesinde aldığı eğitime dayandırmaktadır: *“Anadolu Lisesi benim için yapacağım işin veya mesleğin temelini ifade ediyor ve çevremde duyduklarım da bana yön veriyor yani etkiliyor tabi ki de”*(ALÖ 17).

“Bisey ifade etmiyo önemli olan üniversite zaten hiçbir lise önemli değil bence”(ALÖ 15). Bu cevapta öğrencinin önemli nitelendiği eğitim kurumu ise üniversite olarak belirlenmiştir. Hiçbir lisenin bir şey ifade etmediğini düşünerek üniversite diğer eğitim kurumlarından bağımsız bir kurum olarak algılanmıştır.

4.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Bulgular

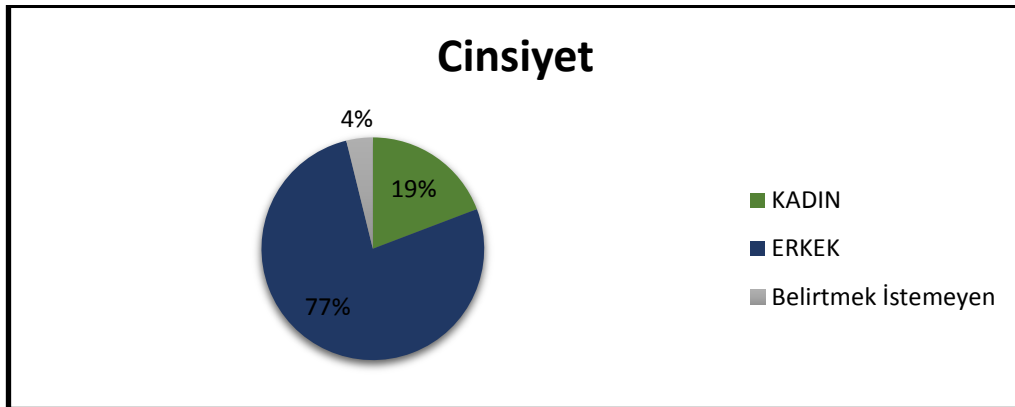
4.2.1. Öğretmenlerin Genel Özellikleri

Okul, çocukların ailelerinin ardından sosyalleşme fırsatı buldukları önemli alanlardan biridir. Ailede başlayan eğitim okul aracılığıyla öğretmenlerin aktardıklarıyla uzun yıllar devam ettirilmektedir. Bu nedenle öğrenciler için öğretmenlerin rolü oldukça büyüktür. Öğrenci-öğretmen-aile-okul çemberindeki halkalardan birini oluşturan öğretmenler sadece derslerde değil ders dışında da öğrencilere örnek bireyler olarak görülmektedir. Öncelikli olarak öğretmenlerin genel özelliklerine sıralanacak ardından sorulan açık uçlu sorunların bulguları paylaşılacaktır.



Grafik 12 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okul Türü

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yukarıda da sayıları verildiği gibi %80,64'ü meslek lisesi öğretmeni iken %19,2'si Anadolu lisesi öğretmeni dir. Katılımcı velilere paralel olarak Anadolu Lisesi öğretmenin in katılım oranında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.



Grafik 13 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyeti

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yukarıdaki grafikte de görüldüğü gibi %77'si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. %19'u kadın öğretmen iken %4'lük kısımda ise cinsiyetini belli etmek istemeyen öğretmen yer almaktadır.

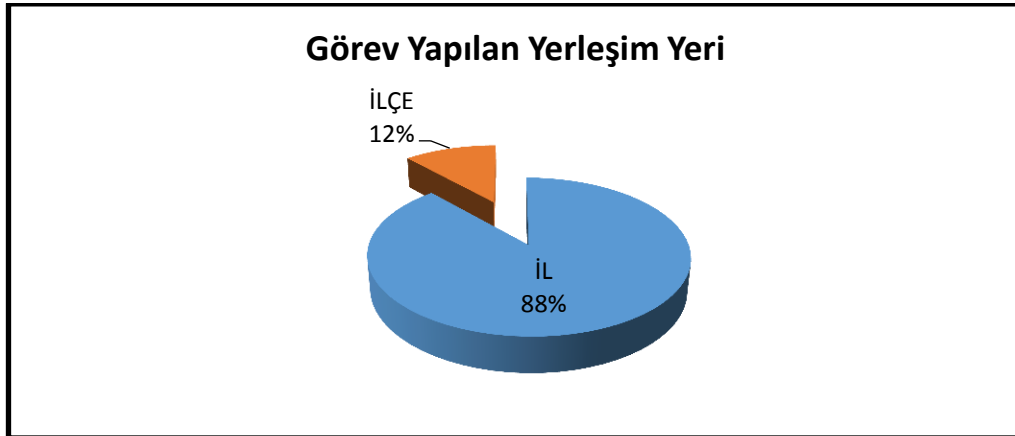
Aşağıdaki tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları sıralanmıştır. Branşlar oldukça çeşitlidir. Bu da cevapların çok yönlü olmasına daha geniş açılardan yorumlanmasına yardımcı olacaktır.

Tablo 15 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları

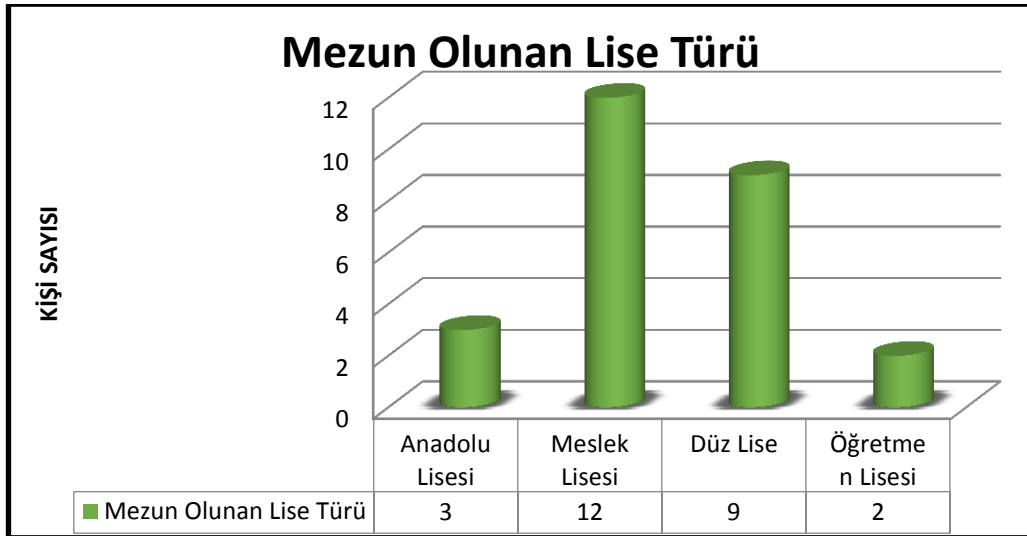
Beden Eğitimi	Gıda Teknolojisi
Makine	Matematik
Bilgisayar	Metal Teknolojisi
Bilişim Teknolojileri	Türk Dili ve Edebiyatı
Elektrik	Uçak Bakım
Elektronik	Yabancı Dil
Fizik	Biyoloji

Tablo 16 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş ve Öğretmenlik Yılı Ortalamaları

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Ortalaması:	40,92 Yaş
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Yılı Ortalaması:	20,42 Yıl

**Grafik 14 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Görev Yaptığı Yerleşim Yeri**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yerleşim yeri yukarıdaki grafikte belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %12'sinin ilçede görev yapması verilecek cevaplarda çeşitliliğe yol açacağı düşünülmektedir.



Grafik 15 - Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lise Türü

Yukarıdaki grafikte araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları lise türleri verilmiştir. Meslek lisesi mezunu öğretmenlerin diğer lise türlerine fazla olduğu dikkat çekmektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin Memnuniyet Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %88,32'si şu anda öğretmenlik yaptıkları okuldan memnun olduklarını belirtmektedirler. Katılımcı öğretmenlerin %11,52'si ise memnun olmadıklarını aktarmışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları MTEĞ; Mesleki ve teknik lise öğretmeni, ALĞ; Anadolu Lisesi öğretmeni şeklinde kodlanmıştır. Bulduğu okuldan okula memnuniyetinde değişiklikler olduğunu belirten 3 farklı öğretmen katılımcı bulunmaktadır. Bir öğretmen katılımcı bunun nedenini şu şekilde açıklamaktadır:

“Meslek lisesinde matematik öğretmenliği yapmak branşında hızla körelmene neden oluyor, ayrıca mesleki doyum almanız pek mümkün değil bu açıardan memnun değilim. Ama bulunduğum ilçeden kaynaklı okulum hem çok sakin hem de terbiyeli öğrencilerle dolu bu açıdan da memnunum” (MTEĞ 1).

Bir diğer öğretmen ise memnuniyetinin yanı sıra sistem değişikliğinde kaynaklı ortaya çıkan sorunlara odaklanmıştır. Bu sorunların kendi açısından zorluğuna

değirmiştir. Anadolu lisesinde çalışan bu öğretmenin öğrenci başarısı hakkındaki tespiti dikkat çekmektedir.

“Çalıştığım okul Anadolu Lisesi olarak geçiyor. Şuan ki bütün düz liseler Anadolu olduğu için bizim zamanımızdaki Anadolu lisesinden çok farkı var. Öğrencilerin seviyesi çok karışık. Evleri yakın olan öğrencilerde tercih edebiliyor. Sınıfına göre öğrencilerin derse olan ilgisi değişmekle birlikte 5i geçmez. Sürekli derste düzeni sağlamaya çalışmaktan çok fazla derslere zaman kalmıyor. Dinleyecek olan öğrencilere de çok yazık oluyor. Takıldıkları yerlerde tenefüs aralarında soru çözümünü yaparak onlara destek olmaya çalışıyorum” (ALĞ 1).

“Meslek Lisesi öğretmeni olmaktan memnunum. Mesleki eğitimin önemini biliyorum. Öğrencilerimin de farkında olmasını istiyorum” (MTEĞ 2). Şeklinde yanıt veren meslek lisesi öğretmeni aynı zamanda mesleki eğitimin öneminin farkında olduğunu vurgulamış ve bunu öğrencilerine de aktarmak istediğinden bahsetmiştir.

“Okuluna göre değişiyor su an memnunum” (MTEĞ 3).

“Çalıştığım okuldan dolayı çok memnunum” (MTEĞ 4).

“Çok memnunum meslegimi çok seviyorum” (MTEĞ 5).

“Eskiden daha anlamlıydı” (MTEĞ 6).

Yukarıda verilen cevaplarda verildiği gibi memnuniyetin görev yapılan okuldan okulda, zamana göre ve mesleği sevip sevmemeye göre değiştiği sonucuna varılmaktadır.

4.2.3. Öğretmenlerin Şu Anda Eğitim Verdikleri Okuldan Kazandığı Tecrübeler ve Karşılaştığı Sorunlar

Bu soruda öğretmenlerin eğitim verdikleri okulların genel profillerini çizmekte anahtar rol oynadığı söylenebilir. Öyle ki öğrencilerle en az aileleri kadar vakit geçiren öğretmenler, öğrencilerin birçok anına şahit olmaktadır. Aynı zamanda büyüme çağlarının en keskin dönüm noktalarından biri olan bu yaşlarda oldukça etkin olarak yer almaktadırlar. Bu nedenle öğretmenlerin yaşadığı tecrübeler ve karşılaştığı sorunlar okulların ve öğrenci profillerinin genel hatlarını çizmeye yardımcı olacaktır.

İlköğretim öğretmenliğinden lise öğretmenliğine geçiş yapan bir öğretmen daha önceki verdiği öğrenci profili ile şu anki öğrenci profilini ve şartlarını karşılaştırmaktadır. Ayrıca başarı oranı yüksek bir okulda öğretmenlik yapmanın çevresinden aldığı duyular çerçevesinde ona motivasyon kattığını belirtmektedir. Bu noktada çevre faktörünün bireylerin üzerindeki etkisini daha net görmek mümkün olacaktır:

“Daha önce 16 yıl ilköğretimde görev yaptım bariz olan fark lise çok rahatmış. Dur deyince duran koş deyince kosan akademik seviyesi yüksek öğrencilerle uğraşmak daha rahatmış onu anladım. İlköğretim çok yormuş. Ayrıca okulumuzun Türkiye çapında isim yapmış olması dışardan bize karşı daha olumlu dönütlerin gelmesini sağlıyor buda motivasyonumuzun devamlı olarak yüksek kalmasını sağlıyor. Branşım dolayısıyla bana en büyük artısı 16 yıl sonra dersimi kapalı bir spor salonunda yapmaya başladım bu ayrı bir zevk.”(MTEĞ 3).

Bir öğretmen katılımcı öğretmenlik mesleğinin deneyim ve tecrübe kazandırmayıp aksine kaybettireceğini söylemiş ve okulun teknolojik ilerlemenin gerisinde kaldığını vurgulamıştır. Meslek lisesinde öğretmeni olarak deneyim ve tecrübeyi öğretmenlik mesleği üzerinden değil de branşı olan elektrik üzerinden algılaması ve bu noktada kendini geliştiremediğini ve deneyim kazanamadığını açıklaması dikkat çekmektedir. Bu nedenle de öğrencilerin meslek hayatlarında zorluklarla karşılaştığını aktarmaktadır. Bu düşüncenin aksine başka bir öğretmen ise meslek lisesi öğretmeni olmanın teknolojik faaliyetleri takip etme ve deneyimle konusundaki olumlu görüşlerini belirtmiştir. Dolayısıyla iki cevaptan da anlaşılacağı gibi meslek lisesi öğretmenlerinin meslek odaklı bir yaşam tarzı benimsedikleri gözlemliyoruz.

“Öğretmenlik mesleki deneyim ve tecrübe anlamında bir şey kazandırmaz, aksine kaybettirir. Okullarımız teknolojinin gerisinde ve bu teknolojiye okullarımız ulaşamıyor. Bu durum hem bizleri mesleki anlamda köreltiyor hem de öğrencilerimiz mezun olduktan sonra zorlanıyor” (MTEĞ 7).

“İş dünyasını, çalışma hayatını daha yakından tanımamı, teknolojik gelişmeleri takibimi sağladı. Bu konularla ilgili tecrübeleri yaşayarak kazandım. Dijital dünyaya uyum sağlama ve bu dünyanın imkanlarından

faydalanma konuşlarında zamanla aştığım sorunlarla karşılaştım” (MTEĞ 8).

“Burada öğretmen olmak, Uçak Bakım ve Bilişim teknolojileri bölümleri ile ilgili farklı tecrübeler kazandırdı” (MTEĞ 9).

Bazı öğretmenler ise aşağıda cevapları verildiği gibi okulun çevre tarafından nasıl algılandığı konusuna değinerek öğrenci profilinin bu algı çevresinde belirlendiğini belirtmektedirler. Fakat yıllarca kötü bilinen meslek liselerine ilgili ve zeki öğrenci gelmemesine bağlayan bu öğretmenin dediklerin şu anda meslek liselerinde zeki olmayan ve ilgisiz öğrencilerin geldiği sonucu çıkmaktadır. Bu öğretmen göre bu tip öğrenciler umutsuz vaka halini almışlardır.

“meslek liselerinin en büyük sorunu algı sorunu. Yıllarca en kötü okullar olarak bilindi. Dolayısıyla ilgili zeki öğrencilerde gelmedi. Bunun için bizim yapabileceğim çok şey yoktu. Bizim yapmaya çalıştığımız gelen öğrencileri motive etmek ve mesleki eğitimin önemini farkında olmalarını sağlamaktı. Bu konuda hep sıkıntılar yaşadık. Çünkü algı sorunuyla baş edebilmek her zaman zor oldu ve zor olmakta” (MTEĞ 2).

“Meslek lisesi olması sebebiyle aslında biraz daha dışlanmış, uzaklaştırılmış çocuklar yönlendiriliyor. Aslında gerçekten içlerinde pırıl pırıl gençler var fakat oluşan imaj meslek lisesinde adam edilecekleri yönünde biz burada eğitimi gereğinin fazlasıyla vermeliyiz. Evinde, ailesinde dışlanmış bir kısım çocuğu bu dışlanmışlığın aslında onların suçu olmadığına ikna etmeliyiz” (MTEĞ 10). Bu öğretmen katılımcıya göre öğrencinin başarısızlığının altında yatan sosyo-kültürel olumsuzluklar olmuştur. Diğer öğretmenin aksine bir öğretmenden fazlasını yapması gerektiğini düşünerek öğrencileri sahip oldukları algılardan sıyrılmasına yardımcı olunması gerektiğine dikkat çekmiştir.

“Daha önce çalıştığım okul daha başarılı bir Anadolu lisesiydi okul değişikliği yaşayınca disiplin sorunlarıyla çok fazla karşılaştım. Çocukların derse olan ilgisi çok az olduğu için onları motive etmekte biraz zorlandım” (ALĞ 1). Önceki soruda da açıkladığı üzere bu öğretmen katılımcı adrese dayalı okul seçme sistemi sebebiyle okullunda oluşan seviye karmaşası nedeniyle zorlandığını belirtmiştir. Yine bu nokta da ise disiplin sağlamak konusunda sorunlarını dile getirmiştir.

“Her meslekte her yıl yeni tecrübe sahibi olursun. Çünkü öğrenci portföyü çok geniş yelpazeye sahip olduğundan bu süreçte her sene kendini yenileyebiliyorsun. Sadece mesleki açıdan değil sosyo-kültürel anlamda kendimi geliştiriyorum” (ALĞ 2).

“Meslek sahibi öğrenciler yetiştirmek vb. Öğrenci profilinin bir kısmının eğitimin öneminin farkında olmaması gibi” (MTEĞ 11).

“Öğretmen olduğuma öğrencilerimi her gördüğümde şükrediyorum. Hiç bir sorunla karşılaşmadım” (MTEĞ 4).

“Akademik tecrübe kazandırdı. Öğrenciler daha çok meslek derslerini önemsemesi sorun oluyor” (MTEĞ 12).

“Yaş olarak öğrencilerin zaman zaman zorlayıcı yönleri olmakla beraber memnunum” (ALĞ 3).

“Her insan bir hazinedir. Bakış açım bu oldu hep” (MTEĞ 13)

“Okulumuz güzel bir okul. Olumsuz durumlarla çok karşılaşmadım” (MTEĞ 14).

“Öğrenciler Meslek öğretmenlerinden çekiniyor” (MTEĞ 15).

“Sürekli araştırma ekip ruhu” (MTEĞ 6).

“sabır ve ilgi” (ALĞ 4).

“Hayatı öğretti” (MTEĞ 16).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kazandığı tecrübeler ve karşılaştığı sorunlar hakkındaki fikirleri yukarıda sıralanmıştır. Çeşitli cevaplarda, kimisinin yaşadığı sorunlar ergenlik çağının getirdiği sorunlar olarak yorumlanmış kimisi ise meslek derslerine fazla önem gösterildiğini söylemiş bu görüşün aksine de meslek dersi öğretmenlerinden çekinik duruluyor vurgusu yapılmıştır. Bir öğretmen ise her insan bir hazinedir düsturuyla öğrenciye verdiği kıymete dikkat çekmiştir. Diğer bir öğretmen ise okulun güzel bir okul olmasıyla sorunsuz olmasını bağdaştırmıştır.

4.2.4. Öğretmenlerin Gözünden Velilerin Çocuklarına Olan İlgi Düzeyleri

Öğretmenler dönem dönem veli toplantıları yaparak velilerini bilgilendirmektedirler ancak bu bilgilendirme katılım sağlandığı takdirde gerçekleşmektedir. Velilerin öğrencilere karşı ilgi düzeylerini anlamak için bu öğretmenlere şu soru sorulmuştur: ‘Öğrencilerin velilerinin ilgili olma düzeyleri sizce yeterli midir? Değilse neden yeterli değildir, nasıl artırılabilir?’. Öğretmenlerin %23,04’ü velilerin ilgilerinin yeterli seviyede olduklarını söylerken %69,12’si bu ilginin yetersiz olduğu görüşündedirler. %7,68’lik kısım ise ilgilerin normal seviyede olduğunu belirtmişlerdir. Yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin cevapları ise şöyledir:

“çalıştığım diğer okullara nazaran daha ilgili bir veli kitlesi var bulunduğum okulda ama genel olarak veliler kendi çocuklarından bir kaçış yolu olarak görüyor okulu ne yazık ki. Bir grup veli de çocuğu ile nasıl iletişime geçebileceğini bilmiyor. Bence lise seviyesine gelene kadar daha problemler başlamadan çocuklarımıza sınır koymayı da düzen oluşturmayı da öğrenmeliyiz. Zaten bakarsanız hep başarılı çocukların velisi okuldadır çünkü onlar aynen dediğim gibi daha kreş yıllarında çoğu şeyi aşmış şimdi ise keyfini sürmektedir.”(MTEĞ 1)

“Veliler maalesef ilgili değiller. Zaten ilgili olanların çocukları başarılıdır. Sorumlulukları hatırlatılabilir”(ALĞ 2).

“Değil, bu durumun değişmesi daha yüksek puanlı öğrencilerin bu liseyi tercih etmesiyle değişmekte. Kısaca durum bizden önce şekillenmiş haliyle öğrenci liseye başlıyor zaten”(ALĞ 3).

“Yeterli değil. Bu ilgiyi arttırmak için okulumuzdaki tüm birimler çabılıyor ancak veli istemezse hiç bir şey değişmiyor. Evinde bir problemle uğraşan Veli, okul ile iletişime geçmekten çekiniyor ve çocuğunu okula emanet ediyor bir bakıma. Önemli bir şey olursa okul bana haber verir mantığını güdüyor. Ebeveynlere de rehberlik servisi yardımcı olabilse keşke”(MTEĞ 4).

“Kesinlikle yetersiz. Öğrencilerin öğrenim kademesi arttıkça veli ilgisinde azalıyor. Çocuğum nerede ? Okulda. Bu bilgi veli için yeterli düzeye geldi. Bu ilgiyi arttırmak için toplum olarak değişmek gerekiyor”(MTEĞ 7).

“Çalıştığım okulda velilerin ilgili olma oranı bence %50nin üzerinde, ama yeterli değil elbette. Veliler önce kendileri bilinçli olmalı, yoksa siz sürekli toplantı da yapsanız belli öğrencilerin velileri katılıyor” (ALĞ 5).

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları velilerin ilgisiz olduklarının nedeni olarak öğrencilerin okula gönderilmesinin sebebinin velilerinin sorumluluklarını okul ile paylaşmak olarak algıladıklarını göstermektedirler. Öğrenci nasılsa okulda düşüncesiyle sorgusuz sualsiz bir teslimiyet söz konusu olduğundan bahsedilmektedir. Bu teslimiyetin sonucunda ise okul ile ilgili konuların okuldakilerle çözülmesi gerektiği algısı doğarak veliler ve öğrenciler arasındaki ilişki bağlarının arası açılmaktadır. Aynı zamanda yukarıda verilen cevaplardan birinde bu iletişimsizliğin öğrencinin eğitim hayatının başlarına dayandığı söylenmektedir. Bunun çözümü olarak da öğrencinin eğitim hayatına başladığı ilk kurumdan itibaren öğrenci-veli ilişkisinin sisteminin kurulması gerektiği savunulmuştur. Diğer bir cevapta ise başarı oranı yüksek okullardaki öğrencilerin velilerinin ilgi düzeyleri daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Buna dayanarak öğrencilerin başarılı olmasının ardındaki ebeveyn-çocuk ilişkisinin sağlıklı olmasının başarı üzerindeki etkisiyle ilişkilendirilebilir.

Öğrencilerin ebeveynlerinden ikisinin de çalışıyor olması öğrenci üzerindeki ilginin yetersiz olmasının nedenlerinden biri olarak görülmüştür. Buna çözüm olarak da katılımın olabildiğince artmasını sağlamak için toplantı gün ve saatlerinin velilere göre ayarlanması gerektiği düşünülmüştür. *“Velilerin çok fazla ilgili olduğunu düşünmüyorum çoğu veli toplantısına katılmıyor. Çoğu öğrencimin hem annesi hem babası çalışıyor bu durumun etkili olduğunu düşünüyorum. Veli toplantısı gün ve saatlerinin bu duruma göre ayarlanması belki bir miktar katılımı arttırabilir” (ALĞ 1).*

“Yeterli değil Maddi yetersizlikler Parçalanmış aileler Eğitim seviyelerinin yetersizliği Nasıl arttırılırın cevabıysa biraz eğitim birazda ekonomik destek” (MTEĞ 16).

“Çok değil aralarında belki bir kaçı ilgili. Olmayanların birçoğu eğitim seviyeleriyle ilgili diye düşünüyorum” (MTEĞ 10).

“Yeterli değil. Velilerin ikisinde çalışma hayatında olması. Ekonomik sıkıntılar. Boşanmalar. Çocukla ilgilenilmeme nedenlerinden” (MTEĞ 17).

“İlgili değiller çünkü ekonomik olarak zor durumda olmaları” (ALĞ 6).

Üç farklı öğretmen katılımcı da ailelerin ilgisizliklerinin sebebinin öğrencinin maddi sıkıntılar, boşanmalar gibi sorunlarından kaynaklandığına dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte ebeveynlerin eğitim seviyeleri de öğrencilere olan ilgi düzeylerini etkilediği belirtilmiştir. Bu durumun ise maddi destekle ve yine eğitimle çözülebileceği önerisi sunulmuştur.

“Kanlarının deli aktığı, delikanlılarımızın bu dönemlerinde veli otoritesinden kurtulma çabaları zirvededir. Toplantı için bile velilerini bilgilendirmekten imtina ettikleri bir dönemi yaşadıkları ortadadır. Velilerimiz her ne kadar ilgili olsa da, istenilen seviyede (veli-öğretmen-öğrenci-idare) işbirliği topal aksak yürümektedir”(MTEĞ 8).

“tabi ki yeterli değil daha fazla okul veli öğretmen işbirliği olması gerekli velileri bu konuda bilinçlendirmek gerekli”(ALĞ 4).

“Yeterli değil, arttırmak için okul aile işbirliğinin sağlanması gerekir”(MTEĞ 11).

Öğrencilerin kendilerine ve çevrelerine olan ilgilerinin arttığı ve genellikle gergin tavırlar sergiledikleri bu yaşlarda kendi kabuklarına çekilmeyi tercih ederek ebeveynleriyle arasına sınırlar çizmesinin sonucu olarak ilgi seviyesinin azaldığı yanıtı verilmiştir. Bu yaşlarda anlam kazanmaya başlayan özgür olma anlayışı bireyin aslında kendi ayakları üzerinde durmaya çalışmasının kanıtlanmasından doğmaktadır. Bu anlayış çerçevesinde yukarıda delikanlı olarak tabir edilen öğrencilerin velilerinin bilgilendirilmesi hususunda daha özenli davranılması gerektiği belirtilmiştir. Veli-öğretmen-öğrenci-idare çemberindeki iş birliğinin artırılması öngörülmüştür.

Bu öğretmen katılımcının cevabında da velilerin neden orda olduğuna dair fikir sahip olmamasından bahsedilmektedir. Bu durumun velinin olumlu ya da olumsuz haberi nasıl karşılaması gerektiğinin de eksikliğini yaşamasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu nedenle yukarıda verilen cevaplardan birinde de söylendiği gibi çözüm önerisi olarak ailelerin bu konuda bilgilendirilmesi sağlanmalıdır. *“ilgili olanlar var. Ben neden buraya geldim diyen de var. Ciddi konsantrasyon sıkıntısı var bu da ilgi düzeylerini etkiliyor haliyle”*

4.2.5. Öğretmenlerin Açısından Öğrencilerin Davranış ve Tutumları

Bu soru ile öğrenci ve öğretmen ilişkisine ışık tutmak istenmiştir. Soru şu şekilde sorulmuştur: ‘Öğrencilerin size karşı davranış ve tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu durumdan memnun musunuz? Değilseniz, neden?’. Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından verilen cevapların %84,48 gibi büyük bir oranı öğrencilerin davranışlarından memnun olduklarını belirtmişlerdir. %3,84’lük bir oranda memnun olunmadığı cevabı verilmiş ve 11,52’si de daha iyi olabilir şeklinde cevaplar gözlenmiştir.

“meslek öğreterek kendilerini hayata hazırladığımızın farkında ve bilincinde olan öğrencilerimizle iyiyiz. Kültür derslerini angarya gören öğrencilerimizin; meslek dersi öğrenmeleri olarak bizlere karşı tutum ve davranışlarından oldukça memnunuz”(MTEĞ 8). Yanıtın, meslek liselerinde kültür derslerinin gereksiz görülmesinden doğan meslek derslerine yakınlık anlayışının sonucu olduğu vurgusu yapılmıştır.

Okullarına köyden gelen öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha çekingen olduğu tespitini yapan katılımcı öğretmen bu çekingenliği ise saygıyla ilişkilendirmiştir. *“Toplumumuzda Meslek Lisesi öğrencisine veya okuluna karşı bir ön yargı var. Öğrencilerimizin yarısına yakını taşımali gruptan köyünden gelen öğrenciler. Çekingen olabilir. Fakat saygıda kusur etmezler. Ben öğrencilerinden memnunuz”*(MTEĞ 7).

“Öğrencilerimiz derslere ilgisiz olduğu gibi bizlere karşıda öyleler. tabi ki bu durumdan memnun değilim.”(ALĞ 1).

“Siz nasıl bir imaj çizerseniz ona uygun bir tutumla karşılaşıyorsunuz. Ben memnunuz”(MTEĞ 10).

Yukarıda verilen cevaplardan ilkinde ilgisizliğin derslerle bütünleştirildiği gözlemlenirken, ikinci verilen cevapta ise karşılıklı bir davranış şeklinin olduğu görüşü benimsenmiştir. Bu noktada bir öğretmen ders dolayısıyla iletişim kurulduğu sonucuna varırken diğer öğretmen ise davranışın sadece öğretmenden ya da sadece öğrenciden kaynaklanmadığını karşılıklı bir etkileşim sonucunda doğduğunu vurgulamaktadır. Bir başka öğretmen ise davranışın karşılıklı etkileşim sonucunda doğduğu iddiasına paralel olarak şu cevabı vermiştir: *“öğrencilerimden çoğu zaman memnunuzdur. Sadece her şeyin temelini onları alarak sorumluluk kazanmalarını engelliyoruz. Bundan dolayı yeni nesil biraz sorumsuz ama bence hata bizde”* (MTEĞ 1).

“Genel olarak iyiler, eğlenceli ders işliyoruz. Ergenlik dönemi sebebiyle zaman zaman isyankar tavır sergilemeler de çözülebiliyor sorunlar.”(ALĖ 5).

“Yaşları gereği bazen sorunlu durumlar yaşansa da genel olarak memnunum”(ALĖ 3).

Öğrencilerin hatalarının yaşları dolayısıyla olduğunu düşünüp çözüm yoluna gidildiği cevabı verilmiştir. Öğrencilerin genellikle içinde buldukları ergenlik dönemi dolayısıyla fevri ve agresif tavırlar sergilemesi artış göstermektedir. Bu durumdan doğan sorunlar ise öğretmenlerin memnuniyet durumlarına olumsuz etkide bulunmadığı anlaşılmaktadır.

“Öğrencilerimiz saygılı efendi çocuklar. Hatta diğer Anadolu Liselerinden ayrılan özellik olarak mezun olduktan sonra gelip hal hatır sormaları bizlere saygıyla yaklaşımları diyebilirim”(MTEĞ 14). Şeklinde cevap veren öğretmen ise meslek liselerindeki öğrenci-öğretmen ilişkisinin Anadolu liselerine göre daha kuvvetli olduğu tespitinde bulunmuştur. Bu tespiti yapan öğretmen ise meslek lisesinde matematik öğretmenidir. Bu noktada meslek derslerine göre kültür ders saatlerinin daha az olduğu bu okullarda da öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin okul dışında da devam ettirildiği görülmektedir.

“Memnunum, eskisi gibi değilse de öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin çoğalması davranışlarını olumsuz etkiliyor.”(MTEĞ 11).

“Saygılı ama eskiden öğrenci öğretmen ilişkisi çok daha üst seviyeydedi örneğin sizin zamanınızda”(MTEĞ 5).

Son olarak yukarıda verilen cevaplarda ise eski öğrencilerle şimdiki zamanın öğrencilerinin karşılaştırılması yapılmış ve eski öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkilerinde daha başarılı olduğu vurgusu yapılmıştır.

4.2.6. Öğretmenlerin Mesleki ve Teknik Liseleri Nasıl Algıladıkları

Araştırmaya katılan tüm öğretmenlere sorulan soru şu şekildedir: ‘Meslek liseleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Çevrenizden veya meslektaşlarınızdan ne gibi şeyler duyuyorsunuz?’ Bu sorunun Anadolu Lisesi veya meslek lisesi öğretmeni ayrımı gözetmeksizin tüm öğretmenlere sorulmasının sebebi meslek lisesinde çalışan ve meslek lisesinde çalışmayan öğretmenlerinin düşüncelerindeki farkı ortaya koymaktır.

Aynı zamanda bu okullarda görev yapmayan öğretmenlerin bakış açılarını analiz etmektir.

“Aslında amacına uygun işlese çok verimli ki son zamanlarda gastronomi, hasta bakımı, güzellik ve bakım gibi alanlara artan ilgiden dolayı daha iyiye gitmekte. Benim şuan çalıştığım yer bir tatil bölgesi ve bu yüzden yiyecek hizmetleri bölümüne gelen çok bilinçli öğrenciler var hatta ilçenin Anadolu Lisesinden daha yüksek puanla gelen öğrencilerimiz bile var. Ama genel duruma bakarsak tabiri caizse eleğin altı dediğimiz belki bir iki sene sonra açık liseye geçiş yapacak öğrencilerden oluşuyor. Amaç ve hedef olmadığı için eğitim ve öğretimde çok zorluyor” (MTEĞ 1).

Öğrencilerin birçok önu açık mesleğe sahip olabileceken okuldan vazgeçme ve açık liseyi tercih etme durumlarına değinen bu öğretmen katılımcı görev yaptığı okuldaki öğrencilerin çok yüksek puanlarla da çok düşük puanlarla da eğitim aldıklarını ve bu durumun eğitimi zorlaştırdığı üzerinde durmuştur.

“Meslek liselerin çoğunluğu ders açısından kültür derslerine önem vermeyen öğrenci kitlesinden oluşuyor. Genelde orta halli ailelerin çocukları. Davranış olarak da buldukları staj ortamlarından dolayı bir takım davranış bozuklukların görüldüğü okullar olarak göze çarpıyor”(MTEĞ 14).

“sıkıntımız kaliteli öğrenci. Maalesef... işte öğrenci kaynağımız (bundan adam olmaz, bari meslek lisesine verelim) kaliteli öğrenci- son teknolojiyi kullanabilen kaliteli öğretmen ihtiyacı var. Tabi bu da devletin yapacağı şeyler lafın tamamı deliye söylenir”(MTEĞ 8).

“Hiç meslek lisesi tecrübem olmadı, ama olumsuz şeyler duyuyorum meslektaşlarımdan. Meslek liseleri hakkettiği değeri görmediği için öğrenciler de kendilerini değerli hissetmiyorlar ve olumsuz davranışlar sergiliyorlar.” (ALĞ 5).

“meslek lisesi öğrencileri ders başarısı olarak en düşük seviyede ve bu yüzden sıkıntılı öğrenciler olduğu düşünülüyor ama benim zamanımda meslek lisesi öğrencileri çok saygılıydı”(ALĞ 4).

“Eğitim seviyeleri çok düşük Okula ve derslere karşı ilgileri yetersiz Sorumluluk duyguları gelişmemiş” (MTEĞ 16).

Yukarıda verilen cevaplara bakılacak olursa genel anlamda başarı oranı düşük okullar olduğu yönünden duyular alınmıştır. Freire öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki olumsuz yorumları hakkında şöyle bahsetmiştir: “Başkalarını mutlak bilgisiz saymak –baskı ideolojisi için karakteristiktir bu eğitim ile bilginin araştırma süreçleri olduğunun inkar edilmesidir. Öğretmen kendisini öğrencilerine, onların zorunlu karşıtı olarak sunar; öğrencilerinin cehaletini mutlak sayarak kendi varlığını gerçekleştirir. Hegel diyalektiğindeki köle gibi yabancılaşmış olan öğrenciler, kendi cehaletlerini öğretmenin varlığının gerekçesi olarak kabul ederler; fakat kölenin tersine öğrenciler, öğretmeni eğittiklerini hiçbir zaman keşfedemezler” (Freire ,2018: 59).

Olumsuz davranışların sebebi ise çeşitlendirilmiştir. Öğrencilerdeki olumsuz davranışların sebebi olarak staj yaptıkları yerlerde aldıkları eğitim, teorik derslerde başarısızlık ve okullarının hak ettiği değeri göremediği şeklinde sıralanmıştır. Öğrencilerin derslerde olan başarısı ile davranışları genel anlamda ilişkilendirilmiştir. Ayrıca sorumluluk duygularının gelişmediği yönünde bir cevap da verilmiştir.

“Meslek lisesinin iş hayatına hazırlamada en önemli okul türünün olduğunu duyuyorum. Meslek liselerindeki meslek programlarının modüler eğitim öncesine dönülmesi gerektiğini duyuyorum” (MTEĞ 17).

“Meslek Lisesi memleket meselesi aforizmasının ne denli önemli olduğunu yaşayarak öğrendim ve çevremde de hep aynı şeyler duyuyorum.” (MTEĞ 9).

“meslek liselerine ilgili olan öğrenciler gelirse hem kalite artar hem de ülkenin kalifiye ara eleman ihtiyacı karşılanır” (MTEĞ 2).

“Ara elaman gibi görülüyor bence yanlış mesleğini seven üniversite düzeyinde okuduğunda ülkemize katkısı çok olacaktır” (MTEĞ 5).

“Meslek liseleri bir ülkenin lokomotifidir. Gerekli değeri görürse ihtiyaç duyulan teknik elemanlar yetişecektir.” (MTEĞ 18).

“Meslek liselerinin sanayi ile direk işbirliği yapması öğrencilerin umudunu artırır, başarıyı yükseltir.”(MTEĞ 11)

“Meslek lisesinde çalıştım. Meslek liselerinin yeri ayrıdır. Ara eleman yetiştirilir” (ALĞ 2).

“Bence oldukça faydalı ve aslında daha da üstüne düşülmesi gerek okullarımızın”(MTEĞ 10).

“Daha çok geliştirilmesi gerekiyor”(MTEĞ 15).

“Eğitimci olarak kendi oğlumuda teknik liseye başlattım. Oda memnun bende”(MTEĞ 3).

“Meslek liseleri üniversiteye gitmeyi düşünen öğrenciler için oldukça iyi secim.”(MTEĞ 12).

“Mühendislik eğitiminin ilk kademesi olmalı başarılı olanlar başarı ortalamasıyla üniv eğitimi almalı” (MTEĞ 6).

Araştırmaya katılan birçok öğretmen de yukarıdaki cevaplarda görüldüğü gibi meslek liselerin kalifiye elaman açığının kapanması açısından büyük öneme sahip olduğunu ve bu okulların başarı seviyelerinin ve tercihlerin daha da artırılması gerektiği yönünde hemfikir olmuşlardır. Ayrıca meslek liselerinin üniversiteye geçişte bir basamak olarak düşünülmesi gerektiği hususunda da yorumlar görülmektedir. Ayrıca bu okulların gelişmesi için daha çok çalışılması gerektiğini savunarak, sanayi-meslek lisesi iş birliğinin de sağlanması önerisinde bulunulmuştur.

Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerden birisi de sorunların tek lise türleri arasında ayrıştırılmasını değil de liseleri gençlerin genel sorunları başlığı altında incelenmesi gerektiğini savunmuştur. Öğrencilerin pek çok yönden desteğe ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyaçların karşılanabilir ortamlar yaratılması gerektiğini aktarmıştır: *“Kendi çalıştığım meslek lisesi sınavla öğrenci alan bir okul. Bunun dışındaki meslek liselerindeki öğrencilerin pek çok yönden desteğe ihtiyaç duyduklarını duyuyorum ve yıllardır bu gençlere bizim ulaşabileceğimiz yaşlarda ve sıralarda yardım edemediğimizi düşünüyor, çok üzülüyorum. Bu konuya meslek lisesi diye ayrı başlık altında değil, tüm liseli gençler olarak bakmak lazım aslında”(MTEĞ 4).*

4.2.7. Öğretmenlerin Gözünden Öğrencilerin Kuraldışı Davranışları ve Nedenleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin perspektifinden öğrencilerin olumsuz davranışlarına rastlayıp rastlamadıkları ve bu davranışların hangi sebeplerle gerçekleştiğini anlamak amacıyla şu soru sorulmuştur: ‘Öğrencilerin okul içinde ve okul dışında kural dışı davranışlarda bulduklarına rastlıyor musunuz? Bu olumsuz davranışlarını neye bağlıyorsunuz?’.

“kural dışı davranışlar var bu durumu yaşlarına bağlıyorum”(ALĞ 1).

“Genelde kural dışı davranışla karşılaşmıyorum. Olursa da ergenlik döneminin verdiği geçici davranışlar olduğunu düşünüyorum”(MTEĞ 17).

“Evet rastlıyorum. Lise öğrencileri ergenlik dönemini çalkantılı yaşadıkları için olabiliyor(tüm öğrenciler öyle değil.)”(ALĞ 5).

“Tabi ki de bu durumlar oluyor ama çocuklar henüz, büyümeye çalıştıklarını düşünüyorum”(MTEĞ 10).

“Evet. Ergenlik döneminde olmalarına bağlıyorum”(MTEĞ 18).

“Bazen gençlik hataları yapılır. Önemli olan hatasını anlaması”(ALĞ 2).

“Çoğunlukla yaşa ve gelinen- ait oldukları ortama bağlıyorum”(ALĞ 3).

Yukarıda verildiği gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin bir bölümü kural dışı davranışlara rastladıklarını ve bu davranışların ise ergenlik döneminin olumsuz yansımaları ve öğrencilerin tecrübesizliklerine bağladıklarını aktarmaktadırlar. Bu kural dışı davranışların yapılabilir olduğuna ve önemli olanın hatasının farkına varmak olduğunun altı da çizilmiştir.

“Şuan çalıştığım kurumda hayır. Oldukça az sayıda ve olumlu davranışlar gösteren öğrencilerim var. Ama olumsuz davranışların temelini aileden kaynaklı olduğunu düşünüyorum.” (MTEĞ 1)

“Karşılaşıyorum Yeterli aile terbiyesinden yoksunluk”(MTEĞ 16).

“tabi ki rastlıyoruz kesinlikle aileden kaynaklı olduğunu düşünüyorum”(ALĞ 4).

Diğer verilen cevaplardan farklı olarak öğrencilere ait olumsuz davranışların altında ailenin yattığı yukarıdaki cevaplarda belirtilmiştir. Ailelerin çocuklara yeterli terbiyeyi verememiş olmasından kaynaklı öğrencilerin olumsuz davranışlara meyil ettiği düşüncesi hâkimdir.

Bu düşünceden farklı olarak da aşağıda verilen cevaplar ise olumsuz davranışların tek bir nedene bağlanamayacağı yönündedir. Bu davranışlar öğrencinin bulunduğu aile, arkadaş çevresi, sosyo-kültürel şartlar, ergenlik ve yalnızlık gibi başlıkların altında şekillenmekte olduğunu belirtilmiştir.

“kural dışı davranışlar tarihin her döneminde olduğu gibi bu gün de olacak ve olmaktadır. Olumsuz davranışların altındaki sebepler yazmaya bu mülakatın hacmi yetmese de birkaçını söylersek, ekonomik, ailevi, sosyolojik, biyolojik, teknolojik, vs.”(MTEĞ 8).

“var tabii. Bunun bir sürü nedeni var. Buna etkenler arasında aile ve çevre baskısı sayılabilir ergenlik, gençlik ”(MTEĞ 2).

“Evet. Yaşları, kabul görme isteği, arkadaş çevresi, bazıları için ise yalnızlık”(MTEĞ 4).

“Evet, Aile, arkadaş ve yaşam koşulları”(MTEĞ 11).

Diğer öğretmenler verdikleri cevaplarda öğretmenlerin kuraldışı davranışlarını örneklendirmekte çekingen davranırken. İki öğretmen öğrencilerin sigara içmelerini kural dışı davranışı ve kötü sözler kullanmayı kural dışı davranışa örnek olarak sunmuşlardır.

“Okulumuz dışında olumsuz davranış en fazla sigara içmeleri oluyor. Arkadaş etkisine bağlıyorum”(MTEĞ 14).

“Sigara içmek kötü kelimelerle konuşmak”(MTEĞ 5).

Aşağıda görüldüğü gibi kural dışı davranışlara farklı yorumlar da getirilmiştir. Bu olumsuz davranışlar normalleştirilmiş ve öğrenci yapar mantığında çözüm yollarına gitmek önerilmiştir. Diğer bir cevap da olumsuz davranışların küçük olduğunu vurgulanarak sonucun iyiliğine odaklanılmıştır. Diğer bir öğretmen ise olumsuz davranışlar arasında büyüğe saygısızlık olduğunu söylerken bunun her yerde görülen bir davranış olduğunu belirtmiştir.

“Ara sıra ufak tefek şeyler olabiliyor ama sonu genelde iyi bitiyor”(MTEĞ 3).

“Büyüğüne saygısızlık her yerde”(MTEĞ 6).

“Kural dışı davranış mutlaka olacaktır. Bunu bir sebebe bağlamak da gereksiz. Öğrencidir, yapar. Önemli olan asgariye indirebilmek. Yani olumsuz davranışı günde 10 kere yapıyorsa bunu 1-2 ye indirmek”(MTEĞ 7).

4.2.8. Öğretmenlerin Dersler ve Ders Saatleri Hakkındaki Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %34,56’sı dersleri ve ders saatlerinin yeterli bulurken %65,28 ‘i bu dersleri yeterli bulmamaktadır. Verilen cevaplar ise şu şekildedir:

“Çok bile bence matematik adına biz liseden mezun olana kadar bir öğrenciye çok fazla bilgi yüklüyoruz. Üstelik mantığına ve özüne girilmeden yüzeysel bilgiler. Bunun yerine çok daha az ve temel konuyu daha derin verip üniversitede uzmanlaşmasını daha uygun buluyorum”(MTEĞ 1).

“Ders saatleri çok fazla. Konular gereksiz kalabalık o kadar konuyu müfredata koymaya gerek yok. Bilgiye erişmek artık kolay. Konunun özünü vermek yeterli”(MTEĞ 7).

“Ders saatleri yeterli olur ama verilen müfredatlar günü geçirmek adına tam anlamıyla eğitim vermek adında değil” (MTEĞ 10).

“Meslek liselerinde kültür dersleri için ders konuları oldukça ağır. O da üniversite ye gider diye düşünüldüğü için. Konular daha anlaşılır ve basit olmalı. Örnek Matematik dersi yerine meslek matematiği olmalıdır”(MTEĞ 19).

Yukarıda verilen cevapların tamamı meslek lisesi öğretmenlerinin verdiği cevaplardır. Bu öğretmenlere göre ders saatleri yeterli hatta fazla olduğu belirtilmektedir. Öğrencilere gereksiz bir bilgi yüklemesi yapıldığını ve müfredatın oldukça yoğun olduğu düşünülmektedir. Bunun alternatifi olarak da mesleğe katkıda bulunacak şekilde ders müfredatlarında uyarlamalar yapılması gerektiği önerilmiştir. Bir Anadolu Lisesi öğretmenin bu konu hakkındaki görüşü ise şu şekildedir: “Bizim

okulumuzda çok fazla ders çeşidi var. O yüzden yeterli bulmuyorum, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre dersler seyreltilip, ders saatleri arttırılmalı”(MTEĞ 4). Ders çeşitliliğinin öğrencinin ihtiyaçları dışında kaldığını söylerken, öğrenci için daha faydalı derslerin seçilip bu derslerin ders saatlerinin arttırılması belirtilmiştir.

“meslek derslerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ders saatlerinin arttırılması sonucu mesleğini daha iyi yapan, teknik insan gücü ile dünyadaki hak ettiğimiz yeri alacağımıza inanıyorum”(MTEĞ 8).

“İngilizce eğitimi için yeterli değil maalesef, daha eski yıllarda hazırlık sınıfları vardı çok daha verimli bir yabancı dil eğitimi verebiliyorduk”(ALĞ 5).

“Branşım açısından ders saatinin yetersiz olduğunu düşünüyorum çünkü çocukların daha çok hareket etmeye ihtiyaçları var”(ALĞ 4).

“Meslek ders saatlerini yeterli bulmuyorum. Uygulamaya gerekli zaman yetmiyor”(MTEĞ 17).

“Yeterli değil çünkü fizik için zaman yetmiyor”(ALĞ 6).

“Kesinlikle yeterli değil uygulamalar yetmiyor”(MTEĞ 5).

“Yeterli değil uygulamalar projeler için” (MTEĞ 6).

Ders saatleri konusunda özellikle kendi branşlarını ağırlıklı olarak önemseyen öğretmenler yukarıdaki cevaplarda görüldüğü gibi ders içindeki uygulama, proje gibi aktiviteleri gerçekleştirecek zamanlarının kalmadığı görüşündedirler.

“hayır, Kültür ders saatleri arttırılmalı Üniversite okuma hayali olan öğrenciler için”(MTEĞ 15).

“Üniversite sınavı için Kültür dersleri biraz daha arttırılabilir diye düşünüyorum.”(MTEĞ 9).

Bazı öğretmenlerin aksine, yukarıdaki cevaplar ise kültür derslerinin saatlerinin arttırılmasından yana olduklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebini de üniversite hayali olan öğrencilerin, üniversite sınavındaki başarılarının arttırmasını sağlamak olarak göstermişlerdir.

Bir başka öğretmene göre ise ders saatlerin dönemin piyasa şartlarına göre uygunluk sağlanması için sürekli güncel şekillerde düzenlenmesi uygun görülmüştür.

“geliştirilebilir. Sürekli güncel tutulması gerekir. Piyasanın ihtiyacına cevap verebilir durumda olmalıdır” (MTEĞ 2).

Son olarak yaşamakta olduğumuz pandemi dolayısıyla bir öğretmen katılımcı, eğitim şartlarını da olumsuz etkilediğinden dolayı ders saatlerinden ziyade yüz yüze eğitimin olmamasından bahsetmiştir: *“Pandemi sureci maalesef olumsuz etkiledi yüz yüze eğitim olmadan çok zor” (MTEĞ 3).*

4.2.9. Öğretmenleri Görev Yaptıkları Okulların Başarı Seviyeleri

Hakkındaki Görüşleri

Sorunun amacı araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların kendi bakış açılarıyla başarılarını değerlendirmek için ve başarılarını arttırmak yönündeki fikirleri analiz etmektedir. Soru ise şu şekilde sorulmuştur: ‘Görev yaptığınız okuldaki başarı seviyesi sizce yeterli mi? Değilse başarı seviyesini arttırmak için neler yapılabilir?’.

“Bütün meslek liselerinin temel sorunu kaliteli öğrenciye ulaşamamaktır. Öğrenci kalitesinin artırılması için meslek liseleri cazip hale getirilmelidir. Bu da ancak ekonomi ile sağlanabilir. 5-6 bin Tl asgari ücretli kaynakçı arandığı zaman meslek liselerinin başarısı da artar ülkemizin gelişmesi sağlanır” (MTEĞ 8).

“Başarının sınırı yoktur. Hedefine ulaştığında çitayı hep yukarı çekersin. Meslek lisesinin başarısı üniversiteye öğrenci kazandırmak değil, meslekte önemli yerlere gelebilmektir. Okullarda hala eski teknoloji var. Altyapı yenilenmeli” (MTEĞ 7).

Birbirine paralel iki cevap yukarıda verilmiştir; meslek liselerindeki başarıyı arttırmanın yolu olarak mezun olunduğunda aranan ve değer verilen, emeğinin karşılığı ortalamanın üzerinde bir şekilde verilen pozisyona sahip olunması, meslek lisesinin cazip hale getirilmesini sağlayarak tercih edilebilirliğini ve başarısını yükseltmesinin olası olduğu belirtilmektedir.

Bir öğretmen de başarıyı oranının üniversiteye öğrenci göndermekle ilişkilendirerek şu şekilde bir yanıt vermiştir: *“Tabiki de değil. Benim bulunduğum bölgenin özel bir durumu var öğrenciler liseyi bitirip pansiyon, restoran gibi işletmelere geçiyorlar biz başarıyı arttırmak için gençlere üniversite hedefi kazandırmaya çalışıyoruz”*(MTEĞ 1).

Yukarıdaki cevaba benzer olarak, bu cevaplarda da başarının değişkenliği üzerinde durulmuş ve başarı üniversite sınavı puanlarıyla ve üniversiteye yerleşen öğrenci sayısı ile aynı doğrultuda olduğu belirtilmiştir:

“Kime göre neye göre sorulduğuna göre değişir. Üniversite sınavı sonuçlarına göre iyi denilebilecek bir seviyesi var”(ALĞ 5).

“Başarı göreceli bir kavram öğrencilerin istedikleri yerlere Yerleştiğini düşünüyorum”(ALĞ 4).

Yeterli görülmeyen başarı seviyelerinin artırılması üzerine yanıtlarda çeşitli fikirlere yer verilmiş. Bu fikirlerden bazıları öğrencileri daha iyi motive etmenin, onlarla ilgilenildiğini belli etmenin iyi bir yol olacağını ifade etmişlerdir.

“Oldukça düşük aslında. Ek olarak dersin dışında öğrencilerle birebir ilgilenmek en azından her gün biriyle konuşarak derslere motive etmek ciddi anlamda başarıyı etkiliyor”(MTEĞ 10).

“Yeterli değil. Başarıyı artırıcı programlar uygulanabilir. Daha çok rehberlik saati uygulanıp öğrenciler her durum hakkında daha da bilgilendirilebilir”(MTEĞ 17).

Bazıları ise başarıyı arttırmanın yolunu öğrenci-veli-öğretmen-çevre işbirliğince arttırılabilir olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca destekleme ve yetiştirme kurslarının açılarak eğitime karşı güvenin artması sağlanması yönünde görüşler ifade edilmiştir.

“Başarı seviyesi artırılabilir. Öğrenci öğretmen veli işbirliği artırılmalı. Destekleme yetiştirme kurslarına daha çok öğrenci katılmalı”(MTEĞ 12).

“Değil, okul, aile ve çevre işbirliği, öğrencinin eğitimin önemine güvenin artması”(MTEĞ 11).

“Çok yeterlerdi değil okul veli işbirliği biraz daha geliştirilmelidir”(ALĞ 6).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kaçı ise aşağıda verildiği gibi benzer cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar doğrultusunda öğrencinin daha önce yaşamadığı ya da nadiren yaşadığı başarı duygusunun öğrencide azmi ve isteği canlandırarak başarılı olma konusunda alışkanlık edinilmesi şeklinde ifade edilmiştir. Bununla beraber sorumluluğun değerinin de öğrencilere aşılması gerektiği belirtilmiştir.

“Başarı seviyesi düşük. Arttırmak için öğrencilerin derslere karşı olan ilgilerini arttırmak gerekli” (ALĞ 1).

“Bizim başarı daha iyi olmalı hedef küçültüyor son zamanlarda başarının tadını öğrencilere öğretmek proje çoğaltmak” (MTEĞ 5).

“Yeterli değil Öğrencilerdeki başarıma isteğini uyandırmak ve sorumluluk bilincinin artması” (MTEĞ 16).

Son olarak aşağıda verilen cevaplarda olduğu gibi öğrencileri ders çalışmaya yakınlştırarak, ek kaynaklar sağlayarak, hedef ve ihtiyaçları doğrultusunda bilgiler aktararak ve kültürel aktivitelere katılım sağlayarak öğrencilerin başarı seviyelerinin artırılmasının mümkün olduğu fikirleri gözlemlenmektedir.

“Yeterli gibi gözükse de bence değil biraz daha akademik başarıya yönelik zorunlu seviye sınıfları uygulanmalı.” (MTEĞ 9).

“Öğrencilerimiz başarılı, seviyelerini arttırmak için farklı kaynak kitapları kullanmaya çalışıyoruz” (MTEĞ 14).

“Yeterli değil. Öğrencilerin hedef ve ihtiyaçlarına uygun dersler seçilmeli” (MTEĞ 4).

“yeterli sayılır. Arttırmak için daha çok çalışmak gerekir mesela” (MTEĞ 2).

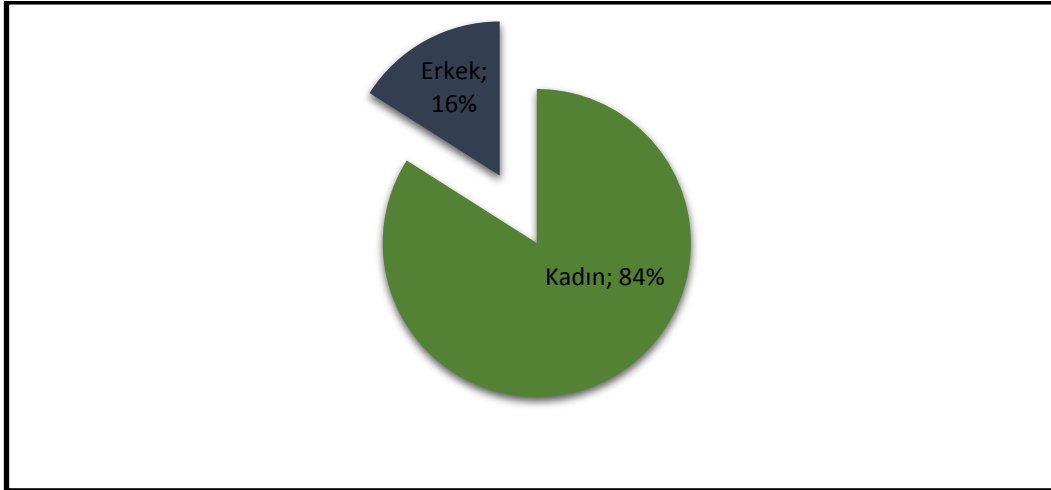
“Değil. Alttan gelen öğrencilerin başarı seviyesi düşük.” (MTEĞ 19).

“Yurt dışı staj dil eğitimi kültür gezileri” (MTEĞ 6).

4.3. ARAŞTIRMAYA KATILAN VELİLERE AİT BULGULAR

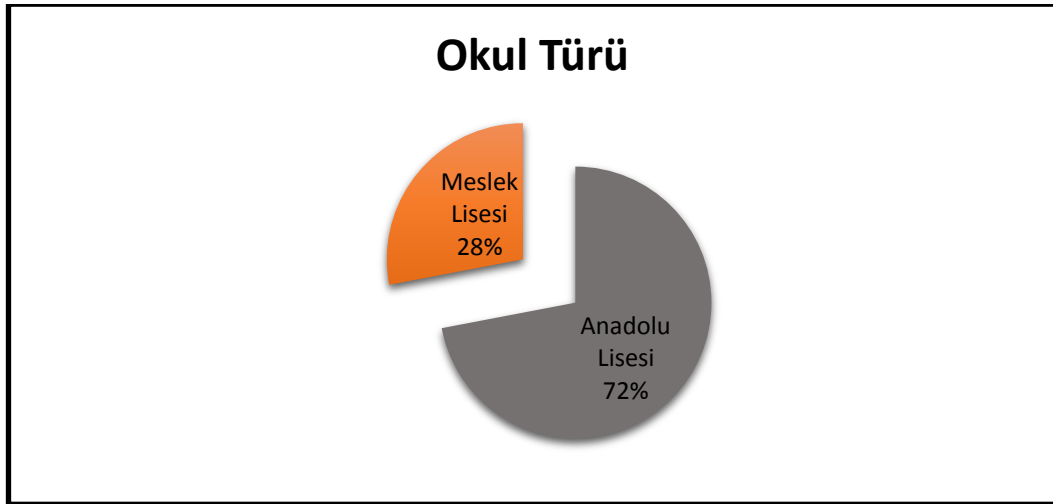
4.3.1. Velilerin Genel Özellikleri

Eğitim ilk olarak toplumun en küçük yapıtaşı olan aile kurumunun içinde başlamaktadır. Daha sonrasında çocuklar okula adım atarak eğitim sürecine okul kapsamında devam etmektedirler. Ebeveynler bu noktada daha önce de belirttiğim gibi öğrenci-aile-öğretmen-okul çemberinin bir halkasını oluşturmaktadır. Bu çemberin bir parçası olduklarından dolayı çocuklarının eğitim hayatı boyunca büyük etkilere sahiptirler. Araştırmaya katılan velilerin öncelikle genel özellikleri verilmiş devamında açık uçlu soruların cevapları verilmiştir. Velilerin sorulara genel yaklaşım çekinik olmuştur.



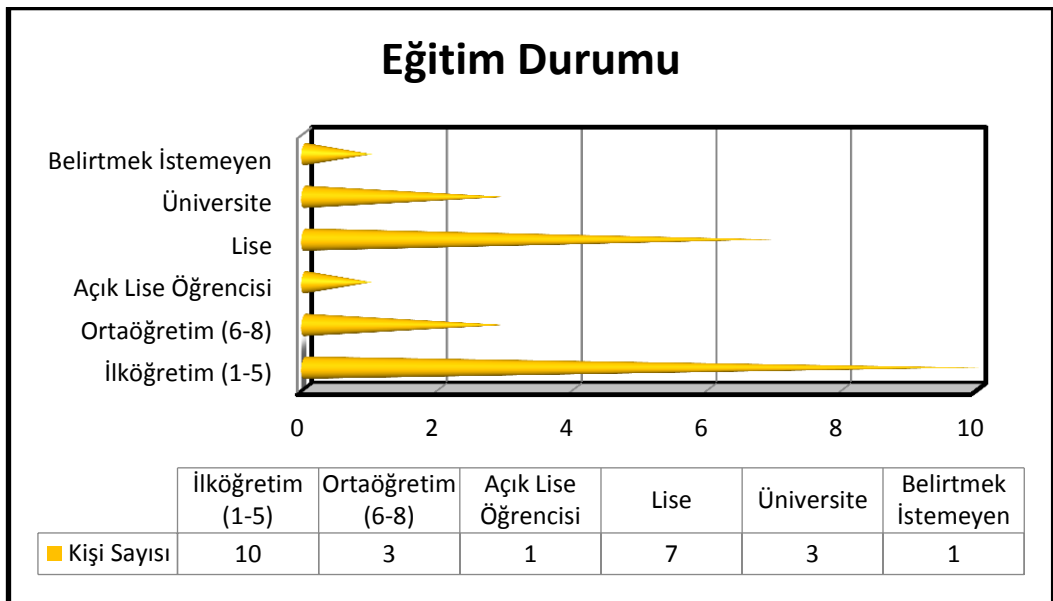
Grafik 16 - Araştırmaya Katılan Velilerin Cinsiyet Oranları

Araştırmaya katılan velilerin büyük çoğunluğunu kadınların oluşturulduğu dikkat çekmektedir. Bu durum araştırmaya katılan velilerin birçoğunun ev hanımı olduğuyula ilişkilendirilebilir.



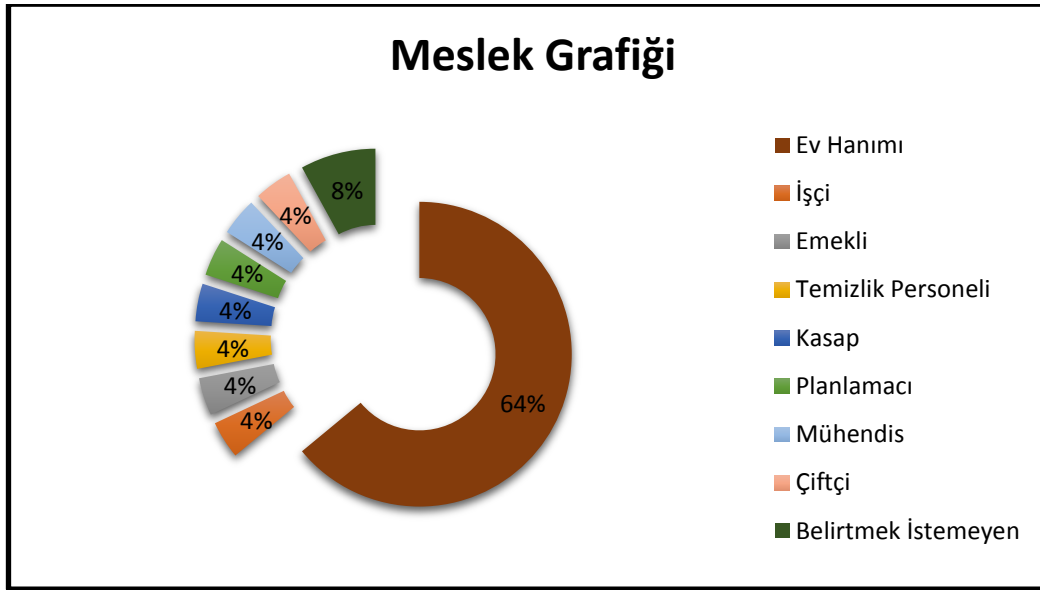
Grafik 17 - Araştırmaya Katılan Velilerin Çocuklarının Okul Türü

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının %72'sinin Anadolu lisesi öğrencisi olduğu yukarıdaki grafikte görülmektedir. Anadolu Lisesi velilerinin soruları cevaplamak konusunda daha istekli olduğu sonucuna varmak mümkündür.



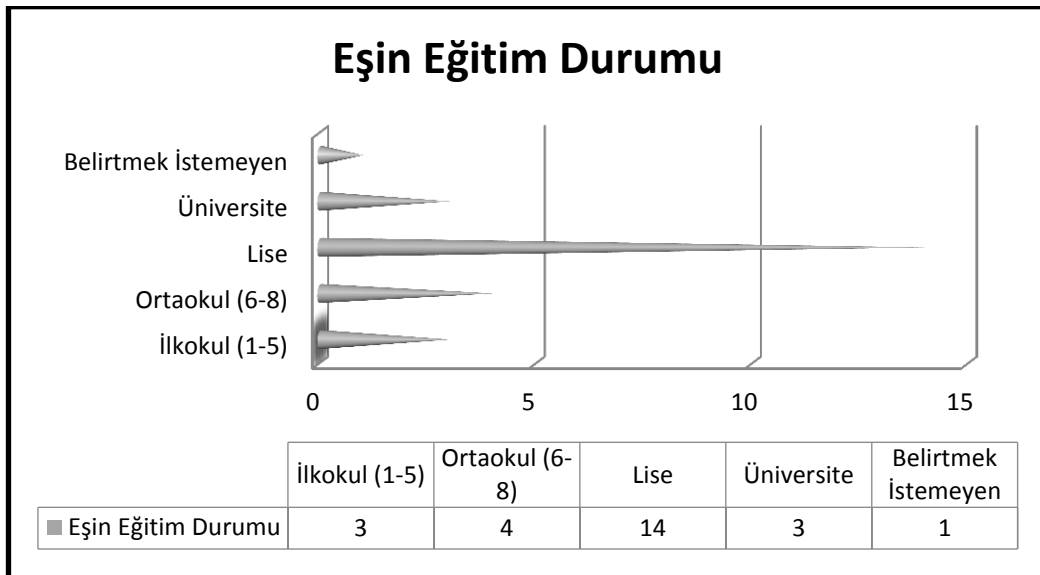
Grafik 18 - Araştırmaya Katılan Velilerin Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan velilerin ağırlıklı olarak eğitim durumları ilkokul mezunu olarak tespit edilmiştir. İkinci sırada ise az farkla lise mezunları yer almaktadır.



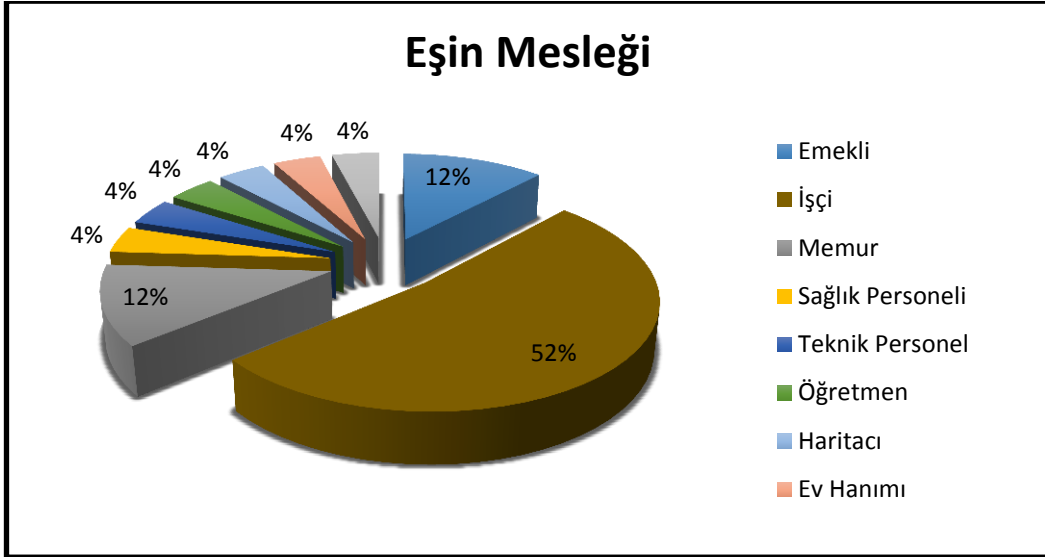
Grafik 19 - Araştırmaya Katılan Velilerin Mesleği

Araştırmaya katılan velilerin mesleği yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi ağırlıklı olarak ev hanımı olarak belirlenmiştir. Bu durum eğitim durumlarının bir getirisi şeklinde yorumlanabilir.



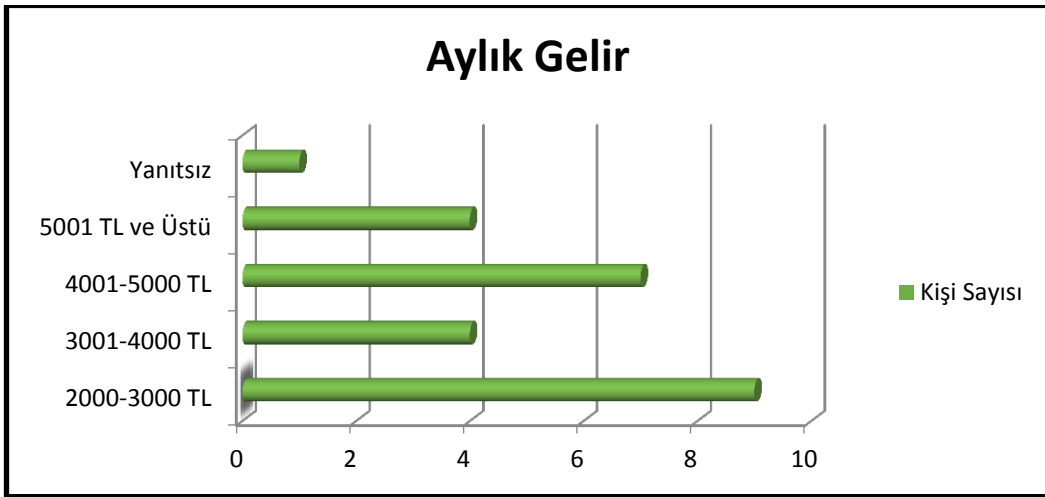
Grafik 20 - Araştırmaya Katılan Velinin Eşinin Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan velilerin eşinin eğitim durumu büyük farkla lise mezunu şeklinde belirtilmiştir. Araştırmaya katılan velilere göre daha yüksek bir eğitim durumu söz konusu olmuştur. Bu durum araştırmaya katılan oranıyla ilişkilendirilebilir. Özellikle geçmiş dönemler kız çocuklarının erkek çocuklarına göre eğitim seviyesinde daha ileriye gidebildikleri bilinmektedir.



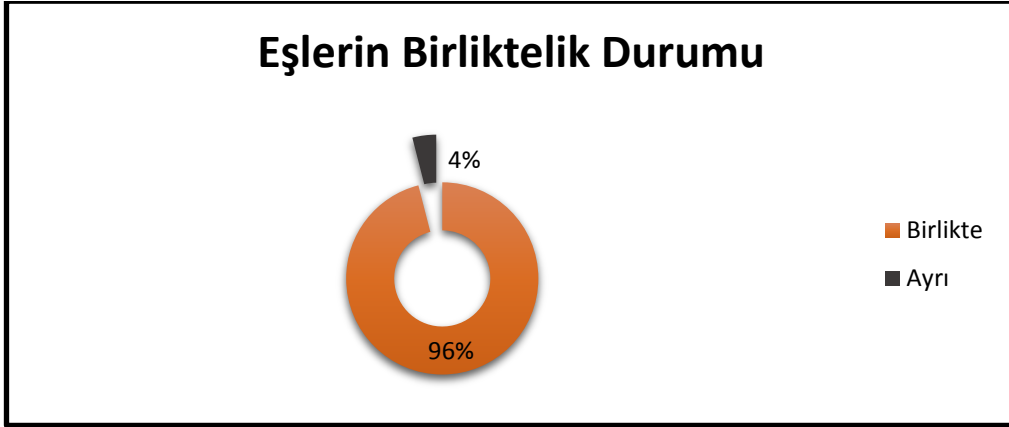
Grafik 21 - Araştırmaya Katılan Velilerin Eşlerinin Mesleği

Araştırmaya katılan velilerin eşlerinin meslekleri yukarıdaki grafikte de olduğu gibi oldukça çeşitlilik göstermektedir. Ancak yarısından fazlası işçi olarak belirtilmiştir.



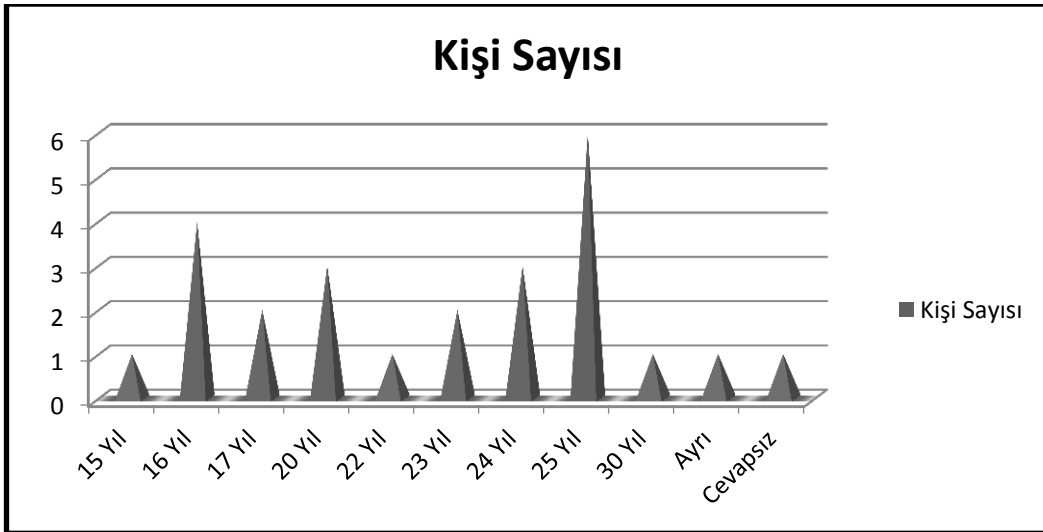
Grafik 22 - Araştırmaya Katılan Velilerin Aylık Geliri

Araştırmaya katılan velilerin aylık gelirlerini gösteren grafik yukarıda verilmiştir. Aylık ortalama gelir ise 4100 TL olarak hesaplanmıştır. Bir katılımcı veli iste soruyu cevapsız bırakmıştır.



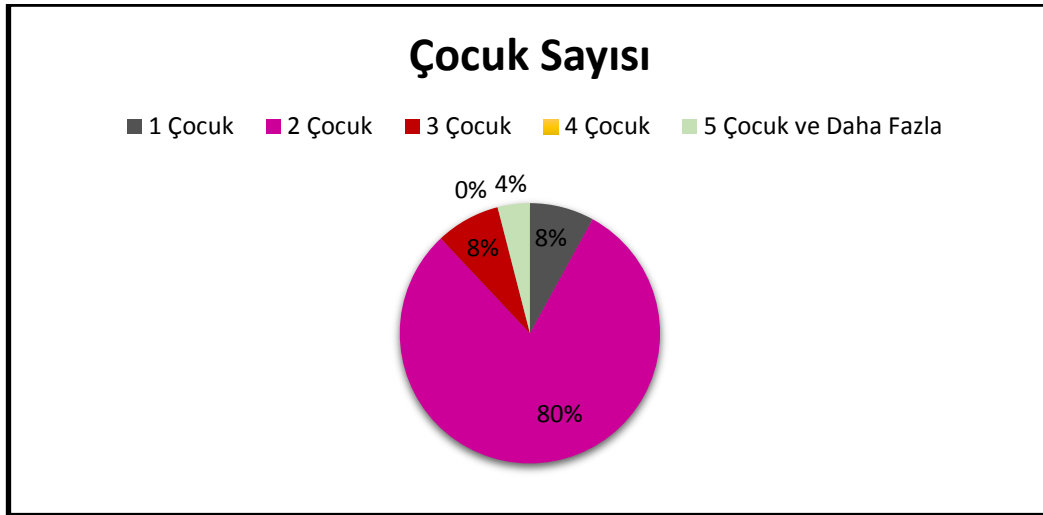
Grafik 23 - Araştırmaya Katılan Velilerin Eşleriyle Birliktelik Durumu

Araştırmaya katılan eşlerin neredeyse tamamı eşleriyle birlikte yaşadığını belirtmiştir sadece %4'lük bir kısım boşanma yaşamıştır. Ailelerin dağılması durumu çocuklar üzerinde çoğunlukla olumsuz etkiler yaratırken eğitim hayatında da bu etkilere rastlanmaktadır. Meslek Lisesi öğretmenlerinin başarısızlığın altında yatan sebeplerden biri olarak dağılmış aileleri göstermiştir.



Grafik 24 - Araştırmaya Katılan Velilerin Evlilik Süreleri

Araştırmaya katılan velilerin evlilik süreleri de çeşitlilik göstermektedir. Bu katılımcıların evli kalma süresi ortalama 17,17 yıl olarak hesaplanmıştır.



Grafik 25 - Araştırmaya Katılan Velilerin Sahip Oldukları Çocuk Sayısı

Araştırmaya katılan velilerin sahip oldukları çocuk sayısı %80’lik büyük bir dilimle 2 çocuk olmuştur. Bu noktada genel olarak araştırmaya katılan velilerinin ilgisinin 2 çocuk üzerinde paylaştığı söylenebilir.

4.3.2. Çocuklarının Okuduğu Okulların Seçimi

Araştırmaya katılan velilere açık uçlu sorularda ilk olarak çocuklarının okuduğu okulları seçerken kimin karar verdiği sorusu olmuştur. Katılımcıların %60’nın çocuğu okuduğu okulu kendisi seçmiştir. %20’si ailesiyle birlikte ortak karar vererek seçim yapılmıştır. %12’sinin öğrencisinin velisi tek başına seçim yapmıştır. Son olarak %8’i ise aldığı puan dolayısıyla bu okula yerleşmek zorunda kalmıştır.

Verilen cevaplar; MTEV; mesleki ve teknik lise velisi, ALV; Anadolu lisesi velisi şeklinde kodlanmıştır.

4.3.3. Velilerin Çocuklarının Okulları Hakkındaki Düşünceleri

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının okudukları okullar hakkında sorulan soru şu şekildedir: ‘Çocuğunuzun meslek lisesinde – Anadolu lisesinde okuması hakkında ne düşünüyorsunuz? Memnun musunuz?’

Araştırmaya katılan velilerin %84’ünün çocuklarının okullarından memnun olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan velilerin %8’i bu okullardan memnun değilken %8’i ise çocuklarının okudukları okulların artı yönlerinin de eksi yönlerinin de var olduğunu belirtmişlerdir.

Verilen cevaplar ve nedenleri ise aşağıda verilmiştir:

*“Anadolu lisesinde okumasından memnunum ama üniversitede güzel sanatlar istediği için liseyide güzel sanatlar lisesinde tamamlasaydı daha iyi olurdu diye düşünüyorum” (ALV 1).*Bu cevapta görüldüğü gibi üniversite hedefinin belirlenmiş olan öğrencinin velisi üniversiteye adım atmak için tamamlayıcı unsur olarak liseyi görmektedir. Bu nedenle çocuğunun okuduğu okuldan şüphe etmektedir.

“Ortam olarak kötü olması sebebi ile bazı tedirginliklerimiz var ancak, görmesi gereken şeyleri göreceğini düşünüyoruz eşimde ben de meslek lisesi mezunuyuz hem eksi hem artı yönleri mevcut” (MTEV 1).

Meslek lisesinden mezun olan ebeveynlerin meslek lisesinin ortamının kötü olduğu hakkındaki yorumları dikkat çekmektedir. Bununla birlikte çocuklarının bu ortamda olgunlaşabileceği düşüncesi de mevcuttur. Başka bir veli ise *“Disiplinli güzel bir okul”* cevabını vererek okulun disiplinli olmasından dolayı memnuniyet duyduğunu belirtmiştir.

“Evet, memnunum ileride meslek sahibi olması için iyi olduğunu düşünüyorum”(MTEV 2).

“Mantıklı ve geleceğe daha uygun bir durum olduğunu düşünüyoruz”(MTEV 3).

Yukarıda verilen cevaplarda ise meslek lisesi velilerinin kendi mantıkları kapsamında gelecek için doğru bir karar aldıkları görüşünü savunmaktadırlar. Meslek liseleri bu cevaplarda görüldüğü gibi doğrudan meslek sahibi olmakla ilişkilendirilmiştir.

Son olarak da araştırmaya katılan velilerden bir kaçı çocuğunun istediği okul ve bölüm olduğundan dolayı memnun olduklarını belirtmişlerdir. Kendi fikirlerini ve düşüncelerini çocuklarının memnuniyetlerinin gerisinde bırakmışlardır.

“Çocuğum memnun, o memnun olduğu için ben de memnunum”(MTEV 4).

“istediği bir bölüm olduğu için memnunum”(MTEV 5).

4.3.4. Velilerin Çocuklarının Okulları Hakkında Çevresinden Aldığı

Duyumlar

Bu sorunun amacı velilerin çevrelerinden çocuklarının okudukları okullar hakkındaki ne gibi yorumlar duyduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan velilerin %72'si çocuklarının okudukları okullar hakkında olumlu ve güzel yorumlar duyduğunu belirtmişlerdir. %12'si olumsuz yorumlar aldığını ve %16'sı ise herhangi bir yorum duymadığını belirtmiştir.

“etrafımızda meslek lisesine giden birçok kişi olduğu için herhangi bir tepki almadım”(MTEV 5).

“Üniversite kazanamayacaklarına yönelik bir önyargı var”(MTEV 4).

“Düşük seviye olduğu düşünülüğünü hissediyoruz”(MTEV 1).

“İyi bir meslek sahibi olabileceğini”(MTEV 2).

Yukarıdaki cevaplar meslek lisesi velileri tarafından verilmiştir. Bir veli çevrelerinde meslek lisesi öğrencisi çok olmasına rağmen olumlu ve olumsuz tepki almadığını belirtmiş. Bu noktada olumsuzlukların kendileriyle bütünleştirileceği düşüncesinden kaynaklı olabilmektedir bir diğer seçenek ise ortamın herkes tarafından iyi bilindiğinden dolayı olumlama ya da olumsuzlama yapılmasından kaçınıldığı şekilde yorumlanabilir.

“Çevremizdeki birçok kişinin çocuğu da Anadolu lisesinde okuduğu için olumlu şeyler duyuyorum”(ALV 2).

“daha iyi bir eğitim olacağını”(ALV 3).

“Biraz sapa ve ıssız”(ALV 4).

“Çocuğumun başarılı olduğunu duyuyorum”(ALV 5).

Yukarıda verilmiş cevaplar ise Anadolu Lisesi velileri tarafından verilmiştir. Yine bir cevapta çevrelerindeki öğrencilerin Anadolu lisesinde okuduğuna dayanarak iyi ve olumlu yorumlar alındığı belirtmiştir. Bununla beraber bu okullarda diğer okullara kıyasla daha iyi bir eğitim alınacağı yönünde duyumlar alındığı görülmektedir. Bir diğer veli okulun lokasyonunun olumsuzlukları üzerinde durmuştur.

4.3.5. Velilerin Çocuklarına Karşı İlgi Düzeyleri

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarıyla arasındaki ilişkiye ışık tutarak velilerin çocuklarına olan ilgi düzeylerini ölçmek amacıyla birbiriyle ilişkili üç soru sorulmuştur. Bu sorulardan ilki ‘Çocuğunuzun başarısız veya başarılı olduğu dersler hakkında bilgi sahibi olur musunuz?’ şeklindedir.

Araştırmaya katılan velilerin %96’sı çocuklarının başarılı ya da başarısız oldukları dersler hakkında bilgi sahibi olduğunu söylerken %4’ü bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bir meslek lisesi velisi şu cevabı vermiştir: “Çocuğumun dersleri ile yakından ilgilenirim. Başarısız olduğu derslerde durumu çözmeye yardımcı olurum”(MTEV 4). Bu veli çocuğunun başarısız olduğu dersler hakkında sadece bilgi sahibi olmayıp çözüm yolu arayarak destek olduğunu da belirtmiştir. Diğer bir meslek lisesi velisi ise; “meslek derslerinde başarılı. Diğer derslerde başarısız olduğunu biliyorum”(MTEV 5). Şeklinde bir cevap vererek çocuğunun başarısını oranını kategorileştirerek açıklamıştır. Meslek lisesi velisi olan katılımcıların tamamı bilgi sahibi olduğunu söylerken Anadolu Lisesi velileri bu sorunun cevabını ağırlıklı olarak evet şeklinde yanıtlamış ve bir veli de ‘Genel olarak bana anlatır’(ALV 5) şeklinde tek taraflı bir iletişim şekli örneği vermiştir.

Diğer soru ise şudur: ‘Veli toplantılarına katılır mısınız? Katılmazsanız, neden?’ Birçok öğretmen öğrencilerin velilerinin toplantılara bazı sebeplerden dolayı katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum da öğrenciler ile velilerin, veliler ile de okulun arasının açılmasına sebep görülmektedir.

Araştırmaya katılan velilerin %76’sı veli toplantılarına katıldıklarını söylerken, %24’ü ise veli toplantılarına çeşitli sebeplerle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Verilen cevaplarda 2 velinin engelli olduğu için veli toplantılarına katılmadığı görülmektedir. Bir Anadolu Lisesi velisi ise ‘Katılmıyorum çünkü toplantı yapılmıyor’(ALV 6) Şeklinde cevaplamıştır. Benzer olarak bir meslek lisesi velisi de şu cevabı vermiştir: ‘veli toplantısına katılmadım. Yapılmadı sanırım ya da benim haberim olmadı’ (MTEV 5).Bu cevaplara dayanarak genellikle her okulda yapıldığı düşünülen toplantıların yapılmadığı ihtimalinin de düşünüldüğü görülmektedir. Bir veli çalıştığı için veli toplantılarına katılmadığını belirtirken de başka bir veli ise haberi olmadığını söylemiştir. Bu noktada katılımcı öğretmenlerin cevaplarına paralel şekilde sonuçlar ortaya çıkmıştır. Öğretmenler tarafından; öğrencilerin, ailelerini kendi sınırlarının

dışında bırakarak toplantıları haber vermediği ve çalışan velilerin toplantılara katılmadığı bu yüzden gün ve saatlerin uygun şekilde ayarlanması gerektiği vurgusu yapılmıştı. Öğrenci-veli-öğretmen-aile çemberindeki iletişim ağının önemi de bu noktada belli olmaktadır.

4.3.6. Velilere Göre Çocuklarının Okullarının Olumsuz Yönleri

Araştırmaya katılan velilerin çocuklarının okudukları okullar hakkında onlara yansıyan olumsuzlukları anlayabilmek için şu soru sorulmuştur: ‘Anadolu liselerinin – Meslek Liselerinin olumsuz yanları sizce nelerdir?’ Araştırmaya katılan velilerin %40’ı olumsuz bir yanı olmadığını söylemiştir. %52’si çeşitli olumsuz yanları olduklarını açıklarken %4 ‘ü pandemi dolayısıyla tecrübe edemediklerini söylemiş, %4’ü ise bu konuda hiçbir fikri olmadığını belirtmiştir.

“Üniversite sınavının kriterlerinin meslek liselerini ekarte edecek şekilde düzenlenmiş olması büyük bir dezavantaj”(MTEV 3).

“Üniversite sınavı için gerekli olan kültür derslerine ağırlık verilmiyor.”(MTEV 4).

“çok fazla alan dersleri var. Sınava yönelik bir çalışma yok.”(MTEV 5).

“Eğitim seviyesi düşük ve kavga vb. olaylar fazla oluyor”(MTEV 1).

“İş garantisi az”(MTEV 6).

Çocuğu meslek liselerinde okuyan velilerin bu okullar hakkında olumsuz gördüğü durumlar yukarıdaki cevaplarda görülmektedir. Meslek derslerinin ağırlıklı olarak gösterilmesinin ve kültür derslerinin daha sınırlı kalması üniversitesi sınavında öğrencileri olumsuz etkilediği görüşü belirtilmektedir. Bununla birlikte eğitim seviyesinin düşüklüğüyle bağlantılı olarak okulda şiddet olaylarının fazla olduğu cevabı verilmiştir. Son olarak bir veli meslek lisesi öğrencilerinin iş bulamama ihtimali üzerinde durmuştur. Meslek lisesi öğrencilerinin de belirttiği gibi veliler de meslek lisesi öğrencilerinin üniversite sınavına hazırlık konusunda eksik kaldığı görüşünde hemfikir görülmektedir.

Çocuğu Anadolu lisesinde okuyan bir veli de yine istihdam sorununun okul kaynaklı bir olumsuzluk olarak nitelendirmiştir:

“Liseden çıkınca iş sahibi olamıyorsun” (ALV 7).

“Kişi sayısı fazla, erişim olanağı az, laboratuvarlarda deney yapılamaması(kişi fazlalığından kaynaklı)” (ALV 6).

“Pozitif bilim laboratuvarlar eksik”(ALV 8).

“Etkinlikler az”(ALV 9).

Yukarıdaki cevaplar Anadolu Lisesi öğrencilerinin velileri tarafından verilmiştir. Bu cevaplarda dikkat çeken konu öğretmenlerin ve öğrencilerin de eksikliklerinden bahsettiği gibi okul laboratuvarlarının yetersizliği hususunda olmuştur. Bir veli de etkinlikleri az bulduğundan öz etmiştir: bazı öğretmenlerin de cevaplarıyla aynı doğrultuda düşünmüşler ve yetersizliği ders saatlerinin azlığına bağlamışlardır.

“Olumsuz yönü olduğunu düşünmüyorum not ortalaması eşit öğrenciler var”(ALV 4). : Bu cevaba göre Anadolu Liselerinde okuyan öğrencilerin eşit seviyelerde olduğundan dolayı olumsuzluk yaşanmadığı belirtilmiştir. Bu durumun aksine bir veli de Anadolu liselerinde olumsuz olarak gördüğü şu durumdan bahsetmiştir: “Kızımdan üstün olan öğrencilerin kızımı ezmesi”(ALV 10). Bu cevaplardan hareketle başarı seviyesinin eşit olmasıyla olumsuz davranışların yaşanmaması arasında bir ilişki kurulabilir.

Son olarak çocuğu Anadolu lisesinde okuyan çalışan bir veli çocuğunun okulda aç kaldığını belirtmiştir. Okulun ve çevresinin yemek konusunda eksik kaldığına dikkat çektiği söylenebilir: *“Aç kalıyor”(ALV 11).*

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın temel amacı, Mesleki Ve Teknik Liseler ile Anadolu Liselerinin genel profil ve algılarının karşılaştırmasını yapmaktır. Bu algıyı öğretmen, öğrenci ve veli çerçevesinde çizmek için farklı görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formları demografik ve açık uçlu olmak üzere iki tür soru çeşidinden oluşmaktadır. Araştırma formları pandemi dolayısıyla internet yoluyla çevrimiçi bir şekilde gerçekleştirilmiştir. 80 adet öğrenci, 26 adet öğretmen ve 25 adet veliden oluşan örneklem grubunun cevapları doğrultusunda aşağıda belirlenen sonuçlar saptanmıştır.

Araştırmanın tamamını göz önüne aldığımızda verilen cevapların büyük çoğunluğu açıklamadan uzak kısa cevaplar şeklinde verilmiştir. Özellikle velilerin cevaplarını açıklama hususunda çekimser kaldıkları gözlenmiştir. Bu nedenle elde edilen bulguların çerçevesi de daralmıştır.

Bu araştırma sonuçlarına göre Anadolu liseleri ve üniversiteye giriş sınavı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler üniversite sınavına daha iyi hazırlanabileceklerini düşündükleri okullar olan Anadolu liselerini seçmeyi tercih etmişlerdir. Öğrenciler seçimlerini yaparken üniversite sınavına ne kadar iyi hazırlanabileceği hususunu göz önünde bulundurarak okul türlerini belirlemişlerdir. Genel olarak kendilerinin seçtiği bu okul türlerine bakış açısı ise ikiye ayrılmıştır. Anadolu Liseleri, üniversite sınavı için basamak olarak görülürken, Mesleki Ve Teknik Liseler, doğrudan meslek sahibi olmak adına avantajlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni olarak da Mesleki Ve Teknik Liselerin ders saatlerini, meslek dersleriyle paylaşıyor olması gösterilmiştir. Yani kültür derslerinin çeşitliliği ya da ders saatlerinin azaltılması öğrencilerin üniversite sınavı için belirlenen kültür derslerindeki başarısını olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak da öğrencilere göre Mesleki Ve Teknik Liselerde kültür derslerinin az ya da verimsiz şekilde olması onların üniversite sınavındaki başarılarını olumsuz etkilemektedir.

Okudukları okulları ailelerinin yönlendirmesi nedeniyle seçmek zorunda kalan öğrencilerin ailelerin neredeyse tamamı mesleki ve teknik okullara yönlendirme yapmışlardır. Bu öğrenciler diğer cevaplar üzerindeki seyri ise, buldukları okulların olumsuz yönlerini daha net bir şekilde açıklayarak ilerlemiştir. Bu durumun bu okula

istemeden giden öğrencilerin eleştirilerinin de yüksek olması arasında bir bağlantı kurulabilir.

Puanları yüzünden okudukları okullara yerleşen öğrenciler arasından köyde ikamet eden öğrencilerin aileleri bundan memnun olmadığını belirtmişler ve çocuklarının okudukları okullar hakkında olumsuz yorumlarda bulunmuşlardır.

Köyde ikamet edip de okullarını kendileri seçen öğrenciler ise ailelerinin ilgisi olmadıklarını hatta nerede okuduklarının onlar için bir anlam ifade etmediğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden 3/2'si Mesleki Ve Teknik Lise öğrencisidir. Bu bulgulardan yola çıkarak köyde ikamet eden ailelerin çocukları arasındaki ilişkinin ve desteğin şehirde yaşayan ailelere nazaran daha az olduğunu söylenebilir.

Öğretmenlerden alınan cevaplar ışığında ise genel anlamda velilerin öğrencilere karşı ilgisiz olduğu belirtilmişken başarılı öğrencilerin velilerinin okulla yakından bir ilişkisi olduğu üzerine de vurgu yapılmıştır. Dolayısıyla Anadolu Lisesi öğrencilerinin velilerinin ilgi düzeylerinin yüksek olması ile bu öğrencilerin başarıları arasında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir.

Örneklem grubundan alınan cevaplar doğrultusunda Mesleki ve Teknik Lisesi öğrencilerinin azımsanmayacak orandaki kısmının ailevi sorunlarının olmasının ve parçalanmış ailelerden gelmesinin olumsuz etkileri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun devamında ise okul ile çocuklar arasındaki mesafenin açıldığı ve bu durumun da çocukları başarısızlığa sürüklediği sonucuna varılmıştır. Velilerin öğrenciler üzerindeki ilgisizliğinin temel nedenlerinden biri de ekonomik nedenler olarak görülmektedir. Ailelerin yaşadığı geçim sıkıntılarının yoğun olması nedeniyle velilerin gerekli ilgiyi çocuklarına veremediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda mesleki ve teknik liselerdeki başarı oranının düşüklüğü ile ailevi problemler arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrenciler, öğretmenlerin davranışlarını büyük çoğunlukla olumlu bulmaktadırlar. Yukarıda da belirtildiği gibi okudukları okulları kendileri seçmeyen öğrenciler, öğretmenlerin davranışlarını olumsuz bulup ayrımcı bir tavır sergilediklerini belirtmişlerdir. Bir başka cevapta ise meslek öğretmenlerinin daha samimi ve ayrımcı bir tavır sergilemedikleri yönünde yanıtlar verildiği görülmüştür. Öğrenciler meslek derslerinde kendilerini daha rahat hissettiklerini ve atölyede vakit geçirmekten hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bunun nedeni ise ders saatlerinin kültür derslerine oranla

fazla olduğu söylenebilir. Ayrıca meslek öğretmenleriyle geçirilen bu süre zarflarında öğretmen ve öğrenci ilişkisi yerini usta-çırak ilişkisine bırakmaktadır. Dolayısıyla da meslek öğretmenleri öğrencilerin gözünde daha farklı bir yer ettiği söylenebilir.

Mesleki Ve Teknik Lise öğretmenlerinin çoğunluğu öğrencilerin genelinden memnun olduklarını söylerken bir kaç eskiye nazaran öğrencilerin davranışlarındaki olumsuzlukların daha da arttığını belirtmişlerdir. Yine başka bir öğretmen ise öğrencilerle arasındaki ilişkinin karşılıklı ilerlediği görüşünü savunmaktadır. Anadolu Lisesi öğretmenleri ise bazı olumsuz durumlarla karşılaştıklarını bu durumların da öğrencilerin yaşları itibariyle normal olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu Meslek Liselerinin ara eleman ihtiyacı için önemli olduğu vurgusu yapmış ve geliştirilmesi gereken birçok husus olduğu önerisinde bulunmuştur. İşveren ve öğrenci arasında köprü kurulması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca görev yaptığı okulla ilgili çevresinden aldığı yorumlar kapsamında motive olduğunu belirten öğretmen katılımcılar da olmuştur. Genel olarak öğretmenler görev yaptıkları okullarla ilgili memnuniyetlerini dile getirmişlerdir. Cevaplar genelinde öğretmenlerin görev yaptıkları okullar hakkında çevrelerinden olumlu yorumlar almalarının onları motive ederken başarı oranlarına da olumlu etki etmektedir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin görev yaptıkları okullara olan memnuniyet seviyeleri ile o okulun genel başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılabilir.

Anadolu Lisesi öğrencileri, derslerin yeterli fakat pandemi dolayısıyla verimsiz olduğunu belirtirken, Meslek Lisesi öğrencilerinin meslek derslerinin fazla, kültür derslerinin az olması konusunda memnun olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin geneli başarılı olduğu derslerin sebeplerine örnek olarak şu cevapları vermişlerdir: “başarılı olduğu dersleri sevdiğim için”, “ilgim olduğu için”, “hoca iyi anlattığı için”. Başarısız oldukları dersleri ise ağırlıklı olarak “ezbere dayalı olmasına” ve “yoğun bir müfredata” bağlamaktadırlar. Bunlara paralel olarak araştırmaya katılan Mesleki Ve Teknik Lise öğretmenleri kültür derslerinin müfredatlarını Mesleki Ve Teknik Lise öğrencilerine göre ağır bulduğu tespit edilirken daha çok mesleğe yönelmeleri konusunda da fikir çokluğuna sahiplerdir. Anadolu Lisesi öğretmenleri arasında ders saatlerinin uygulamalar için yetersiz bulunduğu dile getirilmiştir. Benzer olarak Meslek Lisesi velileri de bu okulların olumsuz yanlarından biri olarak kültür derslerine önem verilmemesini ve ders saatlerinin azlığına vurgu yapmıştır.

Anadolu Lisesi öğrencilerinin ailelerinden aldığı duyuların tamamı olumlu olmakla birlikte tebrik yoğunluklu olmuştur. Ancak Mesleki Ve Teknik Lisesi öğrencileri de olumlu ve güzel duyular olsa da içinde bazı olumsuz yorumlar da bulunmaktadır.

Öğrencilerin neredeyse tamamı okul türü ayırt etmeksizin üniversiteye gitmek istediklerini ve bölümlerini belirtmişler. Bölümlerin seçilmesinde günümüz şartlarındaki istihdam oranları da etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca Meslek Lisesi öğrencilerinin şu anda eğitimini almış oldukları bölümler dışında bölümler seçtikleri de dikkat çekmektedir. Bu değişimde aldıkları eğitimdeki iş alanlarının kısıtlı olmasının etkisi olabilirken, üniversiteli işsizlerin artması sebebiyle iş bulmak için lise mezunu olmanın öneminin kalmadığı etkisi olduğu da söylenebilir.

Anadolu Liselerinin velileri, bu okullara dair büyük çoğunlukla olumsuz bir yön bulmazken olumsuz olarak görülen özellikler ise sosyal etkinlik faaliyetlerinin azlığı ve bilimsel laboratuvarlarının yetersizliği konusunda olmuştur. Bu yanıtlara paralel olarak Anadolu Lisesi öğretmenleri de ders içi etkinliklerin, projelerin, sosyal etkinliklerin ve rehberlik hizmetlerinin artırılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Bazı öğrenciler başarılı oldukları dersleri; derslerin öğretmenlerinin ders anlatışlarına, onlarla olan samimi davranışlarına bağlamışlardır. Bazı öğretmenler ise başarılı öğrencilerin velilerinin daima öğretmenler iletişim halinde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca verilen cevaplar doğrultusunda veli-öğrenci ilişkisinin de öğrencinin üzerinde pozitif etkiler yarattığı sonucu çıkarılabilir. Elde edilen veriler bağlamında veli-öğrenci, veli-öğretmen, öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkilerin öğrencilerin başarı oranları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak eğitim süreci detaylandırılmış sistemsel bir bütünlük gerektirmektedir. Bu bütünlüğü oluşturan öğelerden herhangi birinde çıkan bir problem dahi aşamadığı takdirde ağır hasarlara neden olabilmektedir. Bu çalışmadan yola çıkarak, okul türleri arasındaki farklılıklar kapsamında eşitlik sağlanması gerektiği söylenebilir. Öğrenciler çok küçük yaşlarda maalesef iş bulabilme baskısı altına girmişlerdir. Bu baskının azaltılarak öğrencilerin okul türü gözetmeksizin eğitime, öğrenmeye, gelişmeye ve de geliştirmeye odaklı bir eğitim anlayışının oluşturulması önerilebilir.

Mesleki ve teknik liselere yüklenen önyargılar, olumsuz anlamlar ve yorumlar halen toplumda varlığını korumaktadır. Bu algıyı değiştirmek için bu okulları cazip hale getirerek mecburen tercih edilen okullar değil de özellikle tercih edilebilir okullar haline getirmek faydalı olacaktır. Ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi de öğrencileri motive edici olduğu tespit edilmiştir. Buradan yola çıkarak rehberlik hizmetlerinin kapasiteleri artırılarak öğrencilerin okul içinde ve okul dışındaki sorunlarını çözülebilir hale getirmek de öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yaratacaktır.

KAYNAKLAR

- Ahmad Feroz (1999). *İttihatçılıktan Kemalizme*, Kaynak Yayınları, 4. Basım, İstanbul.
- Akdoğanolu Elif, Öztürk Akif, Nurşen Adak (ed.) (2016). *Sosyal Problemler Sosyolojisi Dünyadan ve Türkiye'den Örnekler*, Siyasal Kitapevi, 2. Baskı, Ankara.
- Akhun İlhan (1987). Okul-Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2/2, 203-209, Ankara.
- Aksoy Hasan Hüseyin (1991). Mesleki ve Teknik Eğitim Yatırım Projeleri Gerçekleşme Durumları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:24/2, 821-839.
- Aktuğ Hüseyin (1983). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Bugünkü Durumu, Ülkemizde Uygulama, Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu Kitabı*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, No: 126, Ankara.
- Akyüz Yahya (2016). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 – M.Ö. 2016*, Pegem Yayınları, 29. Baskı, Ankara.
- Alkan Cevat, Doğan Hıfzı, Sezgin İlhan (2001). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*, Nobel Yayınları, 1. Basım, Ankara.
- Arslan Mehmet, Ersözlü Nur Zehra, Aydoğan İsmail, İskender Murat, Helvacı Mehmet Akif, Turhan Muhammed, Mehmet Arslan (ed.) (2009). *Eğitim Bilimine Giriş*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ASO – Ankara Sanayi Odası (2009). *1. Organize Sanayi Bölgesi 2009 Yılı Faaliyet Raporu*, Ankara Sanayi Odası, Ankara.
- Aydın Mustafa (1991). *Eğitim Sosyolojisi*, Teknomak Ltd. Şti., 1. Baskı, Ankara.
- Aydın Mustafa (2014). *Kurumlar Sosyolojisi*, Pınar Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- Aykaç Necdet (2002). Türkiye'de ve Bazı Avrupa Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim (Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği), *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:155-156, Ankara.
- Bakırcıoğlu Rasim (2012). *Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, 1. Baskı, Ankara.

- Balcı Meral (2019). Tek Parti Dönemi'nde Eğitim Şuralarının Hükümetlerin Eğitim Politikalarına Etkileri, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 9/17.
- Baltacıoğlu İsmail Hakkı (1939). *Sosyoloji- Halk Kitapları*, Sebat Basımevi, İstanbul.
- Başar Erdoğan (1994). *Eğitim Sosyolojisi Eğitimin Toplumsal Temelleri*, 1. Baskı, Samsun.
- Bilhan Saffet (1996). *Eğitim Sosyolojisi*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Bircan İsmail, Karakütük Kasım, Tezcan Mahmut, Senemoğlu Nuray, Yelken Tuğba Yanpar, Erdem Ali Rıza, Erkılıç Turan Akman, Bayram Arslan, Çakır Mehmet Ali, Veysel Dönmez (Ed.) (2017). *Eğitim Bilimlerine Giriş*, Anı Yayıncılık, 14. Baskı, Ankara.
- Bolat Yavuz, (2015). Türkiye'de Mesleki-Teknik Eğitimin Mevcut Durumu ve Farklı Ülkelerle Karşılaştırılması, Gazi Üniversitesi – Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, , Ankara
- Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Cloude (2015). *Yeniden Üretim – Eğitim Sistemine İlişkin bir Teorinin İlkeleri*, (çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı, Özlem Akkaya) Heretik Yayınları, 1. Baskı, Ankara.
- Bourdieu Pierre, Passeron Jean Cloud (2015). *Vârisler, Öğrenciler ve Kültür*, (çev. Levent Ünsaldı, Aslı Sümer), Heretik Yayınları, 1. Baskı, Ankara.
- Celkan Hikmet Yıldırım (1989). *Eğitim Sosyolojisi*, Atatürk Üniversitesi Yayınları No: 664, 1. Baskı, Erzurum.
- Demir Engin, Şen H. Şenay, (2009). Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Reformları, *Ege Eğitim Dergisi*, 2: 39-59.
- Doğan Hıfzı (1983). Mesleki ve Teknik Eğitimin Gelişmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 16/1, 167-181.
- Doğan Hıfzı (1984). Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi Çalışmaları ve Elde Edilen Sonuçlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 17/1, 249-288, Ankara.
- Doğan İsmail (2012). *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Yayınevi, 2. Baskı, Ankara.

Doğan İsmail (2018). *Eğitim Sosyolojisi – Kavramlar ve Sorunlar*, Nobel Yayınevi, 1. Basım, Ankara.

Doğan Soner Eğitimin İşlevleri :
http://www.academia.edu/7736596/EĞİTİMİN_İŞLEVLERİ_KİTAP_BÖLÜM_Ü - (11.11.2020)

Durkheim Emile (2010). *Ahlak Eğitimi*, Say Yayınları, 2. Basım, İstanbul.

Durkheim Emile, (2016). *Eğitim ve Sosyoloji*, (Çev. Pelin Ergenekon), Pinhan Yayıncılık, 1. Baskı, , İstanbul.

Ekinci Şahin (2011). *Ahilik*, 11. Baskı, Sistem Ofset Yayıncılık, Ankara.

Emirgil Burak, (2009). Yeni Meslekçi Eğitim Yaklaşımı ve Yeni Meslekçi Paradigmaların Türkiye’deki Yansıması Olarak ‘MEGEP’, *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, Cilt: 0/56.

Ergun Mustafa (1994). *Eğitim Sosyolojisine Giriş (Eğitim ve Toplum)*, Ocak Yayınları, 5. Baskı, Ankara.

Ertürk Selahattin (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara.

Ewing Thomas, Coloma Roland Sintos, Salmoni Barak A., Coe Cati, Westerman William, Demirer Yücel, Nashif İsmail, Sundar Nandini, Mills Margaret A., E. Thomas Ewing (ed.) (2010). *Pedagoji ve Devrim- Eğitimin Temelleri Üzerine Disiplinler arası ve Ulusüstü Yaklaşımlar*, , Dipnot Yayınları, 1. Baskı, Ankara.

Freire Paulo (2018), *Ezilenlerin Pedagojisi*, (çev. Dilek Hattatoğlu, Erol Özbek), Ayrıntı Yayınları, 17. Basım, İstanbul.

Gözütok F. Dilek (2003). Türkiye ‘de Program Geliştirme Çalışmaları, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 160, Ankara.

Güçlü Sevinç, Öztürk Akif, Baygal Azize, Köse Begüm, Akkaya Cihan, Ertan Cihan, Akdoğanolu Elif, Timurtukan Meral, Zeybekoğlu Özge, Burkay Senem, Nurşen Adak (Ed.), (2016). *Sosyal Problemler Sosyolojisi – Dünyadan Ve Türkiye’den Örnekler*, Siyasal Kitapevi, 2. Baskı, Ankara.

Gültekin Mehmet (1993). İspanya Eğitim Sistemi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 26/1, 249-257, Ankara.

- Gümüş Arife, Gür Bekir S., Bavlı Bünyamin, Tezci Erdoğan, Güllüpinar Fuat, Coşkun İpek, Bahçekapılı Mehmet, Gürol Mehmet, Özoğlu Murat, Gündüz Mustafa, Akyeşilmen Nezir, Asri Safinaz, Avcı Senanur, Tosun Tolga, Akyüz Ünal, Altan Yakup, Alpaydın Yusuf, Çelik Zafer, Arife GÜMÜŞ (ed.), (2015). *Türkiye’de Eğitim Politikaları*, Nobel Yayınları, 1.Basım, Ankara.
- Günal Erdoğan, Memet Zencirkıran (ed), (2013). *Dünden Bugüne Türkiye’nin Toplumsal Yapısı*, Dora Yayınları, Bursa.
- Günbayı İlhan, Yassıkaya Burcu (2011). Meslek Liselerinde Çalışan Yönetici ve Öğretmenlerin Leonardo Davinci Projesi Hakkında Görüşleri: Bir Durum Araştırması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 2/3, 13-34.
- Güneş Muharrem, Güneş Hasan (2003). *Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum*, Anı Yayınları, Ankara.
- Gürtunca Evrim Şencan (2017). Atatürk ve Mesleki Eğitim, *Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Sözlü Bildirisi*, Ankara.
- Illich Ivan (2016). *Okulsuz Toplum*, (çev. Mehmet Özay), Şule Yayınları, 15. Baskı, İstanbul.
- İnceoğlu Metin (2000). *Tutum-Algı – İletişim*, İmaj Yayıncılık, Ankara.
- Kahraman Ayhan (2016). Tekerliği Yine ve Yeniden İcat Etmek: Dil Eğitimi Politikaları, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Afro-Avrasya Özel Sayısı, 18-25.
- Kanad Halil Fikret (1963). *Pedagoji Tarihi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul,
- Karaca Nevran, Çakır Sibel (2014). Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) Muhasebe-Finansman Alanı Modüllerinin Etkinliğinin Tespitine Yönelik Bir Araştırma, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 17/31, 213-231.
- Karakök Tunay (2011). *Menderes Dönemi’nde (1950-1960) Türkiye’de Eğitim*, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt: 1/2, 89-97.
- Karamuk Ziya (1973). *50. Yılında Milli Eğitimimiz*, MEB Yayınları, İstanbul.

- Kılınç Mustafa (2013). Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Tarihi Gelişimi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Koç Canan, İzci Eyüp, Usta H. Gonca, Kızılloluk Hakkı, Yıldız Hatice, Şahin İdris, Topçu İhsan, Beycioğlu Kadir, Yıldırım Cevat, Sincar Mehmet, Ersoy Mustafa, Özer Niyazi, Atik Servet, Doğan Soner, Kondakçı Yaşar, Celal Tayyar Uğurlu (ed.) (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*, Eğiten Kitap Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.
- Kongar Emre, (2007). *21. Yüzyılda Türkiye – 2000’li Yıllarda Türkiye’nin Toplumsal Yapısı*, Remzi Kitapevi, 39. Basım, , İstanbul.
- Köse Erdoğan, Bahar Hüsnu, Yeşil Rüştü, Özbek Ramazan, Susam Ezzam, Kılıç Durmuş, Genç Salih Zeki, Engin Gizem, Özkan Hüseyin, Bay Erdal, Döş Bülent, Gürbüz Türk Oğuz, Erdoğan Köse, Salih Zeki Genç (Ed.), (2019) *Eğitim Sosyolojisi*, Pegem Akademi, 3. Baskı, Ankara.
- Marshall Gordon (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev. Osman Akınhay), Derya Kömürcü, Bilim ve Sanat Yayınları Ankara.
- MEB (2006). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Modernizasyonu Projesi – MTEM Meslek Dersleri Öğretmen Eğitimi Politika ve Strateji Raporu*, MEB Yayınları, Ankara.
- MEB 2019-2020 Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim - https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=396 - (16.11.2020)
- MESGEP Projesi Detayları, <http://mesgep.meb.gov.tr/Hakkimizda> (10.11.2020)
- Mesleki Tanıtım - <http://meslekitanitim.meb.gov.tr/meslekegitim.html> - (17.11.2020)
- METEK - 1 Projesi Detayları, <http://www.ikg.gov.tr/mesleki-egitimin-kalitesinin-artirilmasi-operasyonu/> (10.11.2020)
- Mutlu Sevda (2013). Tek Parti Döneminde Parti-Devlet Bütünleşmesine Bir Örnek: “Dilek Sistemi”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Cilt: 29/86, 53-102.
- Sakaoğlu Necdet (2003). *Osmanlı’dan Günümüze Eğitim*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul.
- Ostim Proje Gelişim OSEP Projesi - <http://www.ostimprojegelisim.com/tr/content/okul-sanayi-egitim-programi-osep/229> (10.11.2020)

- Özkan Umut Birkan (2018). Tek Parti Döneminde Hazırlanan Parti Programları Temelinde Eğitimin Uzak Hedefleri, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 21/39.
- Özkeskin Ersoy, Değirmenci Kürşat (2013). Fransa Eğitim Sisteminin Türkiye Eğitim Sistemiyle Karşılaştırılması, İstanbul. <https://www.academia.edu/40027965> (15.11.2020)
- Solak Adem (ed.) (2005). *21. Yüzyılda Sosyoloji ve Eğitim – Küreselleşme ve Toplum*, Hegem Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Şuraları Kararları: <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> -(13.11.2020)
- Tan Mine (1979). *Kadın: Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi*, Ankara, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.
- Tanör Bülent (1999). *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri*, Kaynak Yayınları, 4. Basım, İstanbul.
- Tezcan Mahmut (1993). *Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye*, Ankara Üniversitesi Basımevi, 1. Baskı, Ankara.
- Topses Mehmet Devrim (2019). *Eğitim Sosyolojisi*, Nobel Yayınevi, 4. Baskı, Ankara.
- Tosun Tolga (2010). *Tanzimat'tan Günümüze Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim Politikaları*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Turan Refik (2012). Avni Akyol Dönemi Eğitim Siyasaları, *Milli Eğiti Dergisi*, Sayı: 194.
- Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018: http://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_07/29122004_mte_stareji_belgesi_2014_2018_1.pdf - (16.11.2020)
- Türkoğlu Adil, Yakar Ali, Aytaçlı Berrak, Altay Betül, Aktaş Cenay Karcı, Baydilek Nisa Başaran, Aydoğan Rukiye, Evran Seçil, Kahyaoğlu Sevgin Turgut, Adil

Türkoğlu (ed.)(2015) *Karşılaştirmalı Eğitim –Dünya Ülkelerinden Örneklerle-*, Anı Yayıncılık, 1. Baskı, Ankara.

Ünal Semra, Çolak Esmâ, (2005) AB Ülkelerinden Portekiz ve İspanya Eğitim Sistemlerinin İncelenmesi ve Türk Eğitim Sistemi İle Karşılaştırılması, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 167, Ankara.

Yıldırım Ali, Şimşek Hasan, (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, 9. Baskı, , Ankara.

Yılmaz Abdullah (2007) AB'ye Uyum Sürecinde Türk Kamu Yönetiminin Dönüşümü Üzerine Notlar, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:17, 215- 240.

Yılmaz Ensar (2016). 1983-2015 Tarihleri Arasında TBMM'de Bulunan Siyasi Partilerin Programlarında Eğitim Politikaları, *IBANESS Konferans Serisi Kırklareli*, 23-24 Eylül, 272-285.

Ek-1**Anadolu Lisesi Öğrencisi Görüşme Formu**

- **Demografik Sorular**

Okul Türü:	Cinsiyet:
Bölüm:	Sınıf:
Yaş:	Yaşadığınız yer:
Anne eğitim durumu:	Anne mesleği:
Baba eğitim durumu:	Baba mesleği:
Kardeş sayısı:	Aylık gelir:
Anne ve baban birlikte mi yaşıyor?	

- **Açık Uçlu Sorular**

1. Anadolu lisesinde okumayı kendiniz mi tercih ettiniz?
2. Eğer kendi tercihiniz ise neden bu okulda okumayı tercih ettiniz?
3. Öğretmenlerin size karşı davranışları nasıl? Bu davranışlardan memnun musunuz?
4. Okuduğunuz okuldaki dersleri yeterli buluyor musunuz? Eğer yeterli bulmuyorsanız bu konu hakkında sizce neler yapılabilir?
5. En başarılı olduğunuz dersler neler? Neden bu derslerde daha başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
6. En başarısız olduğun dersler neler? Neden bu derslerde başarısız olduğunuzu düşünüyorsunuz?
7. Anadolu lisesinde okuduğunuzu öğrenince çevrenizdekiler nasıl karşıladı? Ne gibi duyular aldınız?
8. Aileniz Anadolu Lisesi hakkında ne düşünüyor?
9. Üniversite okumak istiyor musunuz? İstiyorsanız hangi bölüme gitmek isterdiniz? Neden?

Ek – 2

Anadolu Lisesi Öğretmeni Görüşme Formu

• Demografik Sorular

Okul türü:	Cinsiyet:
Branş:	Yaş:
Öğretmenlik yaptığınız yer:	Öğretmenlik Yılı:
Mezun olunan lise türü:	

• Açık Uçlu Sorular

1. Anadolu Lisesinde öğretmen olmaktan memnun musunuz? Değilseniz, neden?
2. Burada öğretmen olmak size ne gibi tecrübeler kazandırdı? Nasıl sorunlarla karşılaştınız?
3. Öğrencilerin velilerinin ilgili olma düzeyleri sizce yeterli midir? Değilse, neden? Bu ilgi nasıl artırılabilir?
4. Öğrencilerin size karşı davranışları ve tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu durumdan memnun musunuz? Değilseniz, neden?
5. Öğrencilerin okul içinde ve okul dışında kural dışı davranışlarda bulduklarına rastlıyor musunuz? Bu olumsuz davranışları neye bağlıyorsunuz?
6. Verilen dersleri ve ders saatlerini yeterli buluyor musunuz? Bulmuyorsanız, neden?
7. Görev yaptığınız okuldaki başarı seviyesi sizce yeterli midir? Değilse başarı seviyesini arttırmak için neler yapılabilir?
8. Mesleki ve teknik liseleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Çevrenizden veya meslektaşlarınızdan ne gibi şeyler duyuyorsunuz?

Ek-3**Anadolu Lisesi Velisi Mülakat Formu**

- **Demografik Sorular**

Cinsiyet:	Yaş:
Öğrenim durumu:	Eşinizin öğrenim durumu:
Mesleğiniz:	Eşinizin öğrenim durumu:
Aylık gelir:	Çocuk sayısı:
Evlilikte kaçınıcı yılınız:	Eşinizle birlikte mi yaşıyorsunuz:

- **Açık Uçlu Sorular**

- 1- Çocuğunuzun Anadolu lisesinde okumasına kim karar verdi?
- 2- Çocuğunuzun Anadolu lisesinde okuması hakkında ne düşünüyorsunuz?
Memnun musunuz?
- 3- Çocuğunuz Anadolu lisesinden okuduğundan dolayı çevrenizden ne gibi şeyler duyuyorsunuz?
- 4- Çocuğunuzun başarısız olduğu veya başarılı olduğu dersler hakkında bilgi sahibi olur musunuz?
- 5- Veli toplantılarına katılır mısınız? Katılmazsanız, neden?
- 6- Anadolu liselerinin olumsuz yanları sizce neler? Anlatır mısınız?

Ek-4**Mesleki ve Teknik Lisesi Öğrencisi Görüşme Formu**

- **Demografik Sorular**

Okul Türü:	Cinsiyet:
Bölüm:	Sınıf:
Yaş:	Yaşadığınız yer:
Anne eğitim durumu:	Anne mesleği:
Baba eğitim durumu:	Baba mesleği:
Kardeş sayısı:	Aylık gelir:
Anne ve baban birlikte mi yaşıyor?	

- **Açık Uçlu Sorular**

10. Mesleki ve teknik lisesinde okumayı kendiniz mi tercih ettiniz?
11. Eğer kendi tercihiniz ise neden bu okulda okumayı tercih ettiniz?
12. Öğretmenlerin size karşı davranışları nasıl? Bu davranışlardan memnun musunuz?
13. Okuduğunuz okuldaki dersleri yeterli buluyor musunuz? Eğer yeterli bulmuyorsanız bu konu hakkında sizce neler yapılabilir?
14. En başarılı olduğunuz dersler neler? Neden bu derslerde daha başarılı olduğunuzu düşünüyorsunuz?
15. En başarısız olduğun dersler neler? Neden bu derslerde başarısız olduğunuzu düşünüyorsunuz?
16. Mesleki ve teknik lisede okuduğunuzu öğrenince çevrenizdekiler nasıl karşıladı? Ne gibi duyular aldınız?
17. Aileniz mesleki ve teknik liseler hakkında ne düşünüyor?
18. Üniversite okumak istiyor musunuz? İstiyorsanız hangi bölüme gitmek isterdiniz? Neden?

Ek – 5

Mesleki ve Teknik Lise Öğretmeni Görüşme Formu

- Demografik Sorular

Okul türü:	Cinsiyet:
Branş:	Yaş:
Öğretmenlik yaptığınız yer:	Öğretmenlik Yılı:
Mezun olunan lise türü:	

- Açık Uçlu Sorular

- Mesleki ve teknik lisede öğretmen olmaktan memnun musunuz? Değilseniz, neden?
- Burada öğretmen olmak size ne gibi tecrübeler kazandırdı? Nasıl sorunlarla karşılaştınız?
- Öğrencilerin velilerinin ilgili olma düzeyleri sizce yeterli midir? Değilse, neden? Bu ilgi nasıl arttırılabilir?
- Öğrencilerin size karşı davranışları ve tutumlarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu durumdan memnun musunuz? Değilseniz, neden?
- Öğrencilerin okul içinde ve okul dışında kural dışı davranışlarda bulduklarına rastlıyor musunuz? Bu olumsuz davranışları neye bağlıyorsunuz?
- Verilen dersleri ve ders saatlerini yeterli buluyor musunuz? Bulmuyorsanız, neden?
- Görev yaptığımız okuldaki başarı seviyesi sizce yeterli midir? Değilse başarı seviyesini arttırmak için neler yapılabilir?
- Mesleki ve teknik liseleri hakkında ne düşünüyorsunuz? Çevrenizden veya meslektaşlarınızdan ne gibi şeyler duyuyorsunuz?

Ek-6**Mesleki ve Teknik Lise Velisi Mülakat Formu**

- **Demografik Sorular**

Cinsiyet:	Yaş:
Öğrenim durumu:	Eşinizin öğrenim durumu:
Mesleğiniz:	Eşinizin öğrenim durumu:
Aylık gelir:	Çocuk sayısı:
Evlilikte kaçınıcı yılınız:	Eşinizle birlikte mi yaşıyorsunuz:

- **Açık Uçlu Sorular**

- 7- Çocuğunuzun mesleki ve teknik lisede okumasına kim karar verdi?
- 8- Çocuğunuzun meslek lisesinde okuması hakkında ne düşünüyorsunuz? Memnun musunuz?
- 9- Çocuğunuz mesleki ve teknik lisede okuduğundan dolayı çevrenizden ne gibi şeyler duyuyorsunuz?
- 10- Çocuğunuzun başarısız olduğu veya başarılı olduğu dersler hakkında bilgi sahibi olur musunuz?
- 11- Veli toplantılarına katılır mısınız? Katılmazsanız, neden?
- 12- Mesleki ve teknik liselerin olumsuz yanları sizce neler? Anlatır mısınız?