

Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında mesleki eğitim merkezi uygulamasının okul paydaşları açısından incelenmesi¹

Nil Özkan², Şöheyda Göktürk³

DOI 10.5281/zenodo.10420870

Özet

Bu araştırmanın amacı, 2021 Aralık ayı itibarıyla Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde açılan Mesleki Eğitim Merkezi (MESEM) uygulamasının okul paydaşları açısından mesleki eğitimle ilgili hedefleri gerçekleştirme noktasında ortaya çıkan olumlu sonuçların, uygulamada okul paydaşları tarafından karşılaşılan sorunların ve sorunların çözümüne yönelik beklentilerin ve önerilerin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma, maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi kullanılarak Isparta ve Antalya illerinde bulunan MESEM uygulamasının yürütüldüğü Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenim gören öğrenciler, öğrenim gören öğrencilerin velileri, staj uygulamalarının yapıldığı işletmelerden seçilen 59 katılımcı ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda okul paydaşlarına göre uygulamanın okul paydaşlarına sunduğu katkılar, avantajlar ve fırsatlara ilişkin görüşleri, uygulama noktasında yaşanan sorunlar ve zorluklarla ilgili deneyimleri, karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri ve beklentileri ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: mesleki eğitim, mesleki eğitim merkezi, okul paydaşı

Examining the application of vocational education centers in vocational and technical education institutions from the perspective of school stakeholders

Abstract

The aim of this research is to examine the positive results of the Vocational Education Center (MESEM) application opened in Vocational and Technical Anatolian High Schools as of December 2021, in terms of achieving the goals related to vocational education for school stakeholders, the problems encountered by school stakeholders in practice and the expectations and suggestions for solving the problems. Case study design was used in the research conducted with qualitative research method. The research was conducted using the maximum diversity sampling method with 59 participants selected from school administrators, teachers, students, parents of students, and businesses where internship practices were carried out in Vocational and Technical Anatolian High Schools in Isparta and Antalya provinces where MESEM application was carried out. In the research, data were obtained using the interview technique and were subjected to content analysis. As a result of the research, the contributions of the application to the school stakeholders, their opinions about the advantages and opportunities, their experiences with the problems and difficulties experienced at the point of application, solution suggestions and expectations for the problems encountered were revealed.

Keywords: vocational education, vocational training center, school stakeholder

¹ Bu çalışma 1. yazarın 2. yazar danışmanlığında hazırladığı tezden üretilmiştir.

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, kezban_2121@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6237-5359

³ Prof. Dr., Kocaeli Üniversitesi, doyuran@kocaeli.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4906-2654

Giriş

Bireylerin ve toplumların eğitimden en önemli beklentileri meslek edinme, toplumda yer bulma ve ekonomik kalkınmanın bir parçası olmaktır. Bireylere meslek edinme becerisinin kazandırılması için düzenlenen planlı ve programlı eğitim öğretim faaliyetlerin amacı, toplumların geleceğini şekillendiren uzman bireyler yetiştirmek, üretimin her kademesinde bireylerin yer almasını sağlayan ara eleman ihtiyacını karşılamaktır (Zeer, Tretyakova & Miroshnichenko, 2019). Hizmet ve sanayi sektörlerinde yer alacak olan vasıflı insan kaynağının oluşmasına yardımcı olan mesleki ve teknik eğitim, ulusların ekonomilerinde, milli gelirin artması, ekonomik büyümenin sağlanması, işgücünde verimliliğin artması, gelir dağılımının adil olması, rekabet gücünün artması ve ülkelerin refah düzeyinin artmasını da sağlamaktadır (Billett, 2020). Toplumsal ve ekonomik kalkınma açısından yarattığı etki gözetildiğinde, mesleki ve teknik eğitime duyulan ihtiyaç hem toplumlar arasında hem de evrensel anlamda yaşanan gelişmelere paralel olarak varlığını her zaman korumuştur (Blossfeld, 1992). Bireylerin sosyal, ekonomik, toplumsal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılayan mesleki eğitim, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin öncelikli politikalar arasında yer almaktadır. Bu politikadaki temel amaç, nitelikli insan gücü yetiştirmek, yüksek yaşam standardı elde etmek ve ülkenin ekonomik anlamda söz sahibi olmasını sağlamaktır (Oliver, Yu & Buchanan, 2019).

Dünyada yaşanan teknolojik, endüstriyel ve kültürel gelişmeler doğrultusunda iş piyasalarının da gereksinimleri değişmekte, ihtiyaç duyulan insan gücü ve insan gücünden beklenen bilgi, beceri ve yetkinlikler farklılaşmaktadır (Fuller, 2015). Ülkemizde de sanayi ve hizmetler sektöründe teknolojik gelişmelere uygun mesleki bilgi, yetenek ve beceriye sahip kalifiye elemana ihtiyaç, günden güne artmaktadır. Bu gereksinim mesleki ve teknik eğitime olan ilginin ve önemin daha fazla artmasına neden olmaktadır (Aksoy, 2013).

Tarihsel süreçte mesleki ve teknik eğitime ilişkin ülkemizde çeşitli girişimlerde bulunmuş, mesleki eğitimin önemine vurgu yapılmış fakat istenilen hedeflere ulaşılamamıştır. Eğitimin geleceğini belirleyen temel kaynaklarda, mesleki eğitimle ilgili yer alan kararların uygulanması noktasında bazı sıkıntılar yaşanmıştır (Ekşioğlu & Taşpınar, 2019). Mesleki ve teknik eğitim alanında planlanan politikalarının sürdürülebilirliğinin olmaması, istikrarlı ve planlı bir şekilde devam edilmemesi, uygulanması düşünülen kararlara gölge düşürmüştür (Oğuz, 2003). Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'nin mesleki ve teknik eğitimin gelişimi ve uygulanacak programların kalıcı olması konusunda arayışları devam etmektedir. 2018 yılında MEB tarafından 2023 Eğitim Vizyonu açıklandıktan sonra mesleki eğitim, önemli bir hal almış, bu yönde çeşitli iyileştirmeler, güçlendirmeler ve dönüşümler gerçekleştirilmiştir. Mevcut iş piyasalarının beceri talepleri dikkate alınarak Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri'nin lokasyonunun ve sektör-okul arasındaki arz-talep dengesine göre eğitim kapasitesinin yeniden yapılandırılması önerilmiştir (Korber, 2019).

Değişen işgücü ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla mesleki ve teknik eğitim sisteminde yeniden yapılandırmalar gerçekleştirilmekte, MTAL ve Çıraklık Eğitim Merkezlerinin programları ve uygulamaları revize edilmektedir. Yapılan yeni çalışmalardan biri de MEB tarafından 2021 Aralık ayı itibariyle mesleki eğitimi güçlendirmeye yönelik tüm Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri bünyesinde Mesleki Eğitim Merkezleri'nin uygulamaya konulmasıdır. MESEM uygulamasının hayata geçirilmesiyle, mezun olan bireylerin iş hayatına daha hızlı geçişinin kolaylaştırılması, yoğun işbaşı eğitimlerinin verilmesi, gerçek iş ortamlarının bireye sunulması, işgücü piyasalarının ve sektörün ihtiyaç duyduğu kalifiye eleman ihtiyacının karşılanması, örgün eğitim sistemi dışında kalmış öğrencilerin topluma ve iş hayatına hazırlanmalarının

sağlanması, hem ortaöğretim kademesinden mezun edilmesi hem de seçtikleri meslek grupları doğrultusunda kendilerine mesleki becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Mesleki eğitimi iyileştirmeye dönük bu hedef doğrultusunda okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve işletmeler açısından MESEM uygulamasının getirdiği fırsatların, sunduğu katkıların, hedeflenen amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğinin, uygulama esnasındaki sorunların, olumsuzlukların ve aksaklıklara ilişkin çözüm önerileri ve beklentilerinin araştırılması oldukça elzemdir. Aynı zamanda mevcut çalışma; mesleki eğitime getirilen yenilikler ve dönüşümler kapsamında Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri bünyesinde uygulanan politikaların ve programların incelenmesi, mesleki ve teknik eğitim faaliyetlerine yol gösterecek verilerin sunulması ve uygulanan modellerin sonuçlarının görülmesi açısından önem kazanmaktadır.

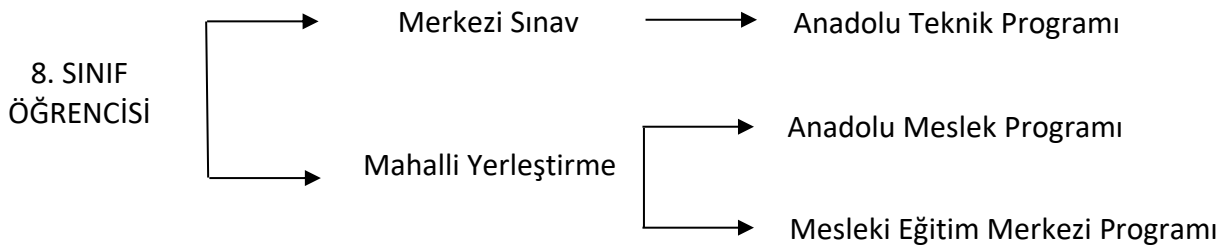
Mesleki Eğitim ve Mesleki Eğitim Merkezi Uygulamasının Yapısı

Ülkemizde çıraklık eğitimi, 19.12.2016 tarihinde yayınlanan kararla 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'nda yapılan değişikliklerle örgün ve zorunlu eğitim kapsamına alınmış ve MEB'e bağlı Mesleki Eğitim Merkezleri'nde eğitiminin yapılmasına karar verilmiş, aynı zamanda Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüğüne bağlanmıştır. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 26. maddesine göre ortaöğretim, örgün ve yaygın eğitime dayalı genel lise, mesleki ve teknik eğitim kurumları ile Mesleki Eğitim Merkezlerini kapsamaktadır. Bu kurumlardaki eğitimi tamamlayan öğrencilere veya bireylere okudukları programların özelliklerine göre diploma verilmektedir (MEB, 2022).

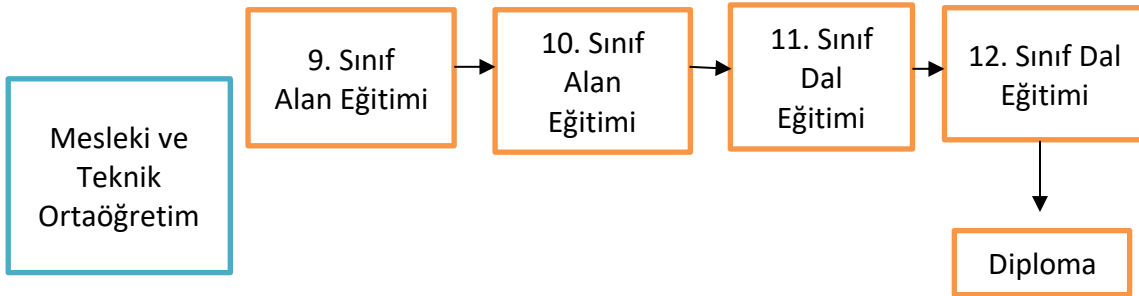
Ekonominin temel taşı olan insan kaynağına ve nitelikli insan gücüne kaynaklık eden mesleki ve teknik eğitimde ülkemizde 2022 yılı itibariyle 354'ü bağımsız olmak üzere toplam 3321 Mesleki Eğitim Merkezi programı uygulayan okul ve kurum bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı arasında imzalanan "Mesleki ve Teknik Eğitim İş Birliği Protokolü" kapsamında sanayi bölgelerinin içerisine mesleki eğitim merkezlerini konumlandırarak dinamik bir eğitim müfredatı ve insan kaynağının oluşturulması amaçlanmaktadır. Sanayi bölgeleri ve Mesleki Eğitim Merkezleri arasında daha güçlü bir koordinasyonun oluşturulabilmesi için 81 ilde 255, organize sanayi bölgesinde 255 Mesleki Eğitim Merkezi irtibat bürosu kurulmuştur (MEB, 2022).

Mesleki eğitim programı uygulayan okul ve kurumların tamamında 34 alan ve 184 dalda öğretim programı uygulanmaktadır. Temel eğitimden sonra öğrencilerin ve velilerin, meslek seçimi aşamasında eğitim alacakları mesleki alan ve dallarla ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bireylerin geleceğini şekillendiren mesleki seçim sürecinde kişiler, doğru bilgilendirme ve yönlendirme sonucu bilinçli davranarak ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerine uygun tercihler yapabilmektedir. Alınan mesleki eğitim, öğrencilerin istihdamını sağlayarak maddi kazançlar elde ettirmekte, ülkeye üretken ve verimli bireyler olarak katkı sağlamaktadır (MEB, 2022).

Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Mesleki Eğitim Merkezleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri bünyesinde verilmektedir. Temel eğitimde ortaokul eğitimini tamamlayan ve 8. sınıfı bitiren öğrenciler, dört yıllık zorunlu eğitim kapsamında ya genel eğitim ya da mesleki eğitim almaktadırlar. Şekil 1'de ortaokul eğitiminden mesleki eğitime geçiş süreci açıklanmıştır (Numanoğlu, Suna, Tanberkan, Eroğlu, Altun, Çidem, Saka & Yalım 2018):

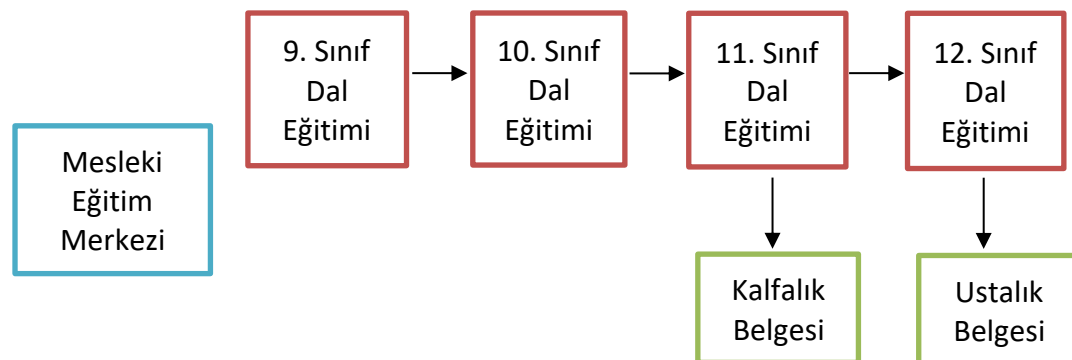
Şekil 1. Mesleki Eğitim Süreci

Şekil 1’de görüldüğü üzere ortaokul eğitimini tamamlayan öğrencilerden merkezi sınava girenler, mesleki eğitime yönelik sınavla öğrenci alan Anadolu Teknik Programlarına yerleştirilebilmektedir. Merkezi sınava girmeyip veya tercihte bulunmak istemeyen öğrenciler ise okulların kayıt alanında bulunan Anadolu Meslek Programı veren meslek liselerini veya Mesleki Eğitim Merkezlerini tercih ederek mesleki eğitim alabilmektedirler. Şekil 2’de kademeli olarak mesleki ve teknik eğitim süreci açıklanmıştır (Numanoğlu vd., 2018):

Şekil 2. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri Eğitim Süreci

Şekil 2’de görüldüğü gibi 9. sınıfa kayıt olan bir öğrenci ortaöğretim süresince okuyacağı ve seçeceği mesleğe dair seçim yapmakta ve alan eğitimini almaya başlamaktadır. 10. sınıfta da alan eğitimi devam edilerek 11. ve 12. sınıflarda seçilen bölüme yönelik dal dersleri alınmaktadır. Her alana ait yayınlanan çerçeve öğretim programına göre her sınıf kademesinde, kültür dersleri (Türk Dili ve Edebiyatı veya Matematik gibi dersler) ve seçmeli dersler okutulmaktadır. 12. sınıfa geçen öğrenciler ise haftanın iki günü seçtikleri alana dair dal dersleri alıp diğer üç günde sekizer saat olmak üzere toplam 24 saat işletmelerde beceri eğitimi görmektedir.

Mesleki Eğitim Merkezleri’nde 9. sınıfa yeni kaydolmuş bir çırak öğrencinin eğitim süreci, okul, işletme, veli/öğrenci arasında imzalanan işletmelerde beceri eğitimi sözleşmesiyle başlamaktadır. Haftanın bir günü okulda teorik eğitim, dört günü ise işletmelerde veya işyerlerinde pratik eğitim alınmaktadır (MTEGM, 2022). Mesleki Eğitim Merkezlerinde 9. sınıftan 12. sınıfa kadar geçen süredeki eğitim süreci Şekil 3’te özetlenmiştir (Numanoğlu vd., 2018):

Şekil 3. Mesleki Eğitim Merkezlerindeki Eğitim Süreci

Şekil 3'te görüldüğü gibi bireylerin kayıt sürecinden sonra seçtikleri alana yönelik 9. ve 10. sınıfta dal eğitimi verilmektedir. 10. sınıftan itibaren her eğitim-öğretim yılı sonunda öğrencilere işletmelerde beceri eğitimi sınavı uygulanır. Bu sınavlardan başarılı olan adaylar 11. sınıfa geçmekte ve sene sonunda alınan uygulamalı eğitimle ilgili beceri sınavına girmektedir. Girilen sınavda başarılı olunması kaydıyla kendilerine kalfalık belgesi verilir, 12. sınıfta geçilen beceri sınavı sonunda da ustalık belgesi verilir (MTEGM, 2022).

Çıraklık eğitiminde alınan eğitim süresince staj yapılan veya pratik eğitim alınan işyerinde veya işletmede, ustalık belgesine sahip usta öğretici bulunması zorunludur. Aynı meslek dalında eğitim verilen işletmeler tarafından en fazla 40 çırak öğrenciye bir usta öğretici görevlendirilmesi zorunludur. Kırkın üzerindeki öğrenci sayısı için birden fazla usta öğretici görevlendirilir. Çırak tarafından bulunan işletmede 40 iş günü günlük sekiz saati aşmayacak şekilde toplam 320 saat staj yapılır. Teorik eğitim için okula geline günlerde bireyler işletmeler tarafından ücretli izinli sayılırlar. Çırak öğrencilerin staj uygulaması, okul ve işletme arasında imzalanan sözleşmeyle birlikte başlar, eğitimin ve stajın devam ettiği süre içerisinde 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine net asgari ücretin %30'u, 12. sınıf öğrencilerine ise %50 oranı kadar ücret, yani devlet katkısı ödenir (MEB, 2022).

Kalfalık ve Ustalık Eğitimi

Çıraklık eğitiminden bir sonraki kademeye denk gelen kalfalık eğitiminde kalfa; bir mesleğe özgü bilgi ve becerileri ve iş tecrübesini edinmiş ve tercih edilmiş mesleğe yönelik iş ve işlemleri belirli standartlarda yapabilen kişi olarak belirtilmektedir (Eirıksdottir, 2020). Kalfalık, aynı zamanda çıraklık eğitiminden ustalık eğitimine geçişte kurulan bir köprü ve bir ara kademedir. Kalfalık eğitimi, çıraklık eğitimine kıyasla daha yoğunlaştırılmış ve bireye kazandırılacak bilgi, beceri ve mesleki alışkanlıklar ve standartlar açısından daha karmaşıktır çünkü kalfalık eğitimini tamamlayan her bireyden artık bir işyerini bağımsız bir şekilde yönetebilmeleri beklenmektedir (Rintala & Nokelaienn, 2020).

Usta kavramı ise çırak, kalfa ve himayesindeki meslek lisesi öğrencilerinin eğitiminden sorumlu olan, mesleki ve teknik bilgileri bilen, uygulayan ve işyerindeki çalışanlara kazandırmaya çalışan ustalık yeteneğini kazanmış kişi olarak ifade edilmektedir. Usta veya usta öğretici, işyerinde bir öğretmen olarak kabul edilmekte, çırak ve kalfaları mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerle işyerine kazandırmaktan sorumludurlar (Virtanen, Tynjala & Etelapelto 2014). Kalfalık ve ustalık eğitimlerinde yapılan teorik sınavın %40'ı beceri sınavının ise %60'ı hesaplanıp toplamda 50 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılmakta ve ustalık/kalfalık belgesi almaya hak kazanmaktadırlar. Ayrıca ustalık belgesi, işyeri açma belgesi veya ön lisans diplomasına sahip adayların okul ve kurumlar tarafından açılan 40 saatlik iş pedagojisi kursuna katılmaları ve kurs sonunda yapılan sınavdan başarılı olmaları halinde de kendilerine usta öğreticilik belgesi verilmektedir (MEB, 2022).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, örgün eğitim kurumları olan Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri bünyesinde açılan Mesleki Eğitim Merkezi (MESEM) uygulamasının; mesleki eğitim sisteminin paydaşları olan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve işletmelerin görüşleri ve deneyimleri doğrultusunda incelenmesidir. Genel amaçtan hareketle aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Meslek liseleri bünyesinde açılan MESEM uygulamasında, okul paydaşlarına göre ortaya çıkan olumlu sonuçlar nelerdir?

2. Meslek liseleri bünyesinde MESEM programlarının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. MESEM uygulamasında, okul paydaşlarına göre karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm beklentileri ve önerileri nelerdir?

Araştırmadan elde edilen bulguların mesleki ve teknik eğitimle ilgili uygulanması planlanan programlar, yenilikler ve güçlendirmeye yönelik çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırmayla birlikte MESEM uygulamasından kaynaklı ortaya çıkan olumsuzluklar, fırsatlar ve zorlukların tanınmasıyla, politika uygulayıcılarına farkındalık kazandırması ve mesleki ve teknik eğitime yönelik iyileştirme ve güçlendirme çalışmalarına yol gösterici olması düşünülmektedir. Ayrıca mesleki eğitime yönelik son yıllarda yapılan yatırımlar, dönüşümler ve uygulamalarla ilgili alanyazına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında 2021 Aralık ayından itibaren açılan Mesleki Eğitim Merkezi (MESEM) uygulamasının okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve işletme sahiplerinin görüşleri, algıları ve deneyimleri açısından inceleneceği bu araştırmada, nitel araştırma modeli benimsenmiş ve durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacı tarafından belli bir süre içerisinde sınırlandırılmış bir durumu görüşme, gözlem, işitsel veya görsel dokümanlar gibi çoklu veri toplama araçları aracılığıyla derinlemesine incelendiği ve durumla bağlantılı olan temaların tanımlandığı nitel bir araştırma desenidir (Merriam, 2013). Aynı zamanda durum çalışması, gerçek ortamdaki faktörlerin göz önünde bulundurulmasıyla durumun veya olgunun ayrıntılı olarak araştırıldığı, verilerin sistematik olarak toplandığı bir yöntemdir (Davey, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Isparta ve Antalya illerindeki MESEM uygulamasının yer aldığı okullarda MESEM iş ve işleyişinden sorumlu okul yöneticileri, MESEM bünyesinde derse giren öğretmenler, her kademedeki eğitim gören öğrenciler ve öğrencilerin velileri, MESEM eğitimi alan öğrencilerin seçtikleri mesleklerle ilgili uygulamalı eğitim gördükleri farklı sektörlerdeki işletmeler oluşturmaktadır. MESEM uygulamasının yeni olmasıyla birlikte ilk süreçte Isparta ilindeki katılımcılar çalışmaya dahil edilmiştir. Ancak MESEM uygulamasının kendi bünyesinde barındırdığı Ustalık Telafi Programı (UTP), Europass gibi programların her ilde ve ortaöğretim kademesindeki her mesleki okulda bulunmaması sebebiyle araştırmanın daha kapsayıcı olması, açıklayıcı, doğrulanabilir verilere ulaşılabilmesi ve sonuçların genellenebilirliği açısından Antalya ilindeki mesleki okullar ve katılımcılar da çalışma grubuna eklenmiştir.

Katılımcıların ve çalışma grubuna alınan okulların seçiminde; farklı bakış açılarının elde edilmesi açısından nitel araştırma teknikleri kapsamında amaçlı örnekleme yöntemlerinden "maksimum çeşitlilik örnekleme" yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırılacak olgunun, farklı katılımcıların araştırmaya dâhil edilmesiyle farklı açılardan deneyimlenmesine, durumun daha derinlemesine incelenmesine imkân vermekte ve transfer edilebilir sonuçların elde edilmesine ilişkin zengin veri toplanmasını mümkün kılmaktadır (Patton, 2014).

Mevcut çalışma, 16 okul yöneticisi (4 okul müdürü, 1 il koordinatörü, 11 müdür yardımcısı), 12 öğretmen, 13 öğrenci, 10 işletme ve 8 veli olmak üzere toplam 59 katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcıların %57,6'sı erkek, %42, 4'ü kadın olup okul yöneticisi ve öğretmenlerin yaş

ortalaması 42,25, öğrencilerin 18,9, velilerin 42,6'dır. İşletmelerin faaliyet yılı ortalaması ise 25,5'tir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, Yin'e (2003) göre nitel araştırmalarda hedef kişiye, amaca yönelik sorular yönelterek bireyin öznel duygularını ve düşüncelerini ortaya çıkaran, anlamlandıran ve tanımlayan bir yöntem olarak değerlendirilen açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formundaki soruların oluşturulması amacıyla literatür taraması yapıldıktan sonra uzman görüşüne başvurulmuş ve çalışma grubunu temsil eden katılımcıların bir kısmına pilot uygulama yapılarak elde edilen sonuçlar doğrultusunda forma son hali verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla katılımcılara temelde; a) Meslek liseleri bünyesinde açılan MESEM uygulamasında, okul paydaşlarına göre ortaya çıkan veya potansiyel olumlu sonuçlar nelerdir? b) Meslek liseleri bünyesinde MESEM programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir? c) MESEM uygulamasında, okul paydaşlarına göre karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm beklentileri ve önerileri nelerdir? adlı üç amaç sorusu yönlendirilmiş ve alt sorular hazırlanarak detaylı veri toplanmaya çalışılmıştır.

Elde edilen verilerin bilimsel olarak kabul edilebilmesi, bütüncül bir şekilde anlaşılabilmesi, olguların ve durumların sentezlenmesi ve derinlemesine incelenmesi amacıyla veriler, içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Verilere yönelik detaylı okumaların ardından kodlamalar yapılmış, benzeşik kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş ve birbiriyle bağlantılı kategorilerin ardından temalar üretilmiştir. Verilerin analizi sırasında elde edilen bulgular, kapsamlı bir şekilde açıklanıp katılımcıların doğrudan söylemleriyle desteklenmiş ve araştırmanın detaylı aktarımı sağlanmaya çalışılmıştır.

Creswell ve Miller'ın (2000) görüşleri doğrultusunda, araştırmada veriler düzenlendikten sonra kod-kategori-temalardan oluşan veri seti; erişimi kolay olup çalışma grubunda yer alan okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli ve işletmeden oluşan on katılımcı ile paylaşılmış ve kendilerine teyit ettirilmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından düzenlenen bu veri seti konu uzmanlarıyla paylaşılarak görüşlerine başvurulmuş ve birlikte değerlendirilmiştir. Araştırmacının kendisinin de meslek lisesinde müdür yardımcı olması, bu programın işleyişini uzun süreli gözlemlemesi ve içinde bulunması verilerin güvenilirliğini ve yorumlanmasında geçerliliğini arttırmıştır.

Bulgular

Okul paydaşlarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda Tablo 1'de belirtilen temalar ve kategoriler ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 1. Elde Edilen Temalar

Temalar	Kategoriler	f
Olumlu Sonuçlar	İşbaşında ve erken yaşta eğitim imkânı	6
	Maddi kazanç sağlama	6
	Zorunlu eğitim kapsamına alınması	5
Uygulamadaki Sorunlar	Amaç dışı kayıt	7
	Ucuz işgücü hacmi	6
	Pedagojik eksiklik	5
	Alan dışı işgücüne katılım, istihdam edilememe	5
	Denetim eksikliği, alt yapı-donanım	6
	Öğrenci profili	5
Beklentiler ve Çözüm Önerileri	Eğitim-öğretim faaliyetleri	4
	Mevzuat, yönetmelik ve kanunların düzenlenmesi	4

Olumlu Sonuçlar Temasına İlişkin Bulgular

Bu tema, okul paydaşlarının MESEM uygulamasının olumlu sonuçlarına yönelik algılarını ve görüşlerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların görüşleri “işbaşında ve erken yaşta eğitim imkânı”, “maddi kazanç sağlama”, “uygulamanın zorunlu eğitim kapsamına alınması” olmak üzere üç alt kategori altında sunulmuştur.

İşbaşında ve erken yaşta eğitim imkânı alt kategorisinde katılımcılar, işletmelerin eğitim sürecine aktif katılımının sağlanmasıyla öğrencilerin erken yaşta sektörel deneyim kazandığını, meslek liselerine kıyasla daha fazla uygulama yapma imkânı olduğunu, ara eleman ihtiyacının sektörün beklentilerine göre şekillendiğini ifade etmektedir.

“Öğrencinin teorik derslerle zaman kaybetmeyerek işyerindeki ustasının yaptıklarını gözlemleyip daha çok uygulamalı eğitim alma şansı oldu. Okullar ile özel sektör arasında bağlar ve ilişkiler güçlendi, sanayi sektörünün ve diğer özel sektörlerin eğitim sürecinin bir parçası oldukları anlaşılmış oldu.” (Y1)

“Okula devam ve devamsızlık durumlarının çözülerek öğrencilerin işe dâhil edilmeleri sağlandı. Öğrencilere usta-çırak ilişkisiyle işbaşında eğitimler verilerek uygulamadaki ve pratikteki eğitimleri iyileştirildi.” (Ö1)

“OSB’lerin içine meslek liseleri ve MESEM’ler açıldı. Okuldan sanayiye ve sektöre geçiş öğrenciler açısından hem çok kolay oldu hem de okul ile sanayinin yani sektörün iç içe olması sağlanmış oldu. Yapılan iş birlikleri ve edinilen iş deneyimiyle de sektörün istediği kalifiye elemanların yetişmesi sağlanıyor.” (Y2)

Maddi kazanç sağlama alt kategorisinde katılımcılar, öğrencilere ödenen devlet katkısının aile ekonomisine katkı sağladığını, öğretmenlere norm kadro ve ek gelir sağladığı, alınan belgelerle istihdam edilebilirliğinin arttığını belirtmektedir.

“Meslek lisesinde veya MESEM’de okuyan öğrencilerin çoğu ya maddi imkânsızlıklara sahip ya da dar gelirli parçalanmış ailelerin çocuklarından oluştuğu için devlet katkısının kendilerine ödenmesiyle ailesine ve kendisine ekonomik katkıda bulunuyor.” (Y1)

“MESEM uygulamasıyla öğretmenlerin norm kadroları düşmüyor ve kendilerine verilen dersler ve koordinatörlük görevleriyle ek gelir sağlanmış oluyor.” (Ö2)

“Öğrenciler mezun olduktan sonra kendilerine okudukları alanla ilgili kalfalık, ustalık, işyeri açma ve EUROPASS belgesi veriliyor. Bu açıdan baktığınızda yurt dışında da elde ettiği beceriyle ve belgeyle çalışma şansı buluyor.” (V1)

Uygulamanın zorunlu eğitim kapsamına alınması alt kategorisinde katılımcılar, herhangi bir sebeple örgün eğitim sistemine çıkmış öğrenciler için eğitimlerini tamamlama imkânı sunulduğunu, işletme/okul eğitimleriyle çevrenin zararlı etkilerinden korunduğu, öğrenciler için farklı platformlarda değerlendirilme imkânının oluştuğu ve mesleki eğitimin cazip hale getirilmeye, özendirilmeye çalışıldığını açıklamaktadır.

“Okula gelmek istemeyen, sınıfta kalma durumu olan, derslerinde başarısız, okul ortamından dışlanmış veya problemlili olan öğrenciler açısından haftanın bir günü okula gelinerek lise diploması alma ve eğitim sistemine kazandırılma açısından iyi bir uygulama olarak görüyorum.” (V2)

“Sistem dışına çıkmış öğrencilerin kazanılmasıyla kötü alışkanlıklardan ve çevrenin verebileceği zararlı davranış bozukluklarından korunmaları sağlanmış oldu. Öğrenciler kontrol altına alınmış oldu.” (Y3)

“Okumak istemeyen veya aile baskısıyla okula devam eden öğrencilere açık lisenin yanında farklı bir tercih yolu açılmış oldu.” (S1)

“Toplumda meslek liselerine karşı oluşan olumsuz algı ve önyargının değiştirilmesi için sunulan imkânlarla mesleki eğitim özendirilmeye çalışılıyor. Hatta iyi örnekler kamuoyuyla paylaşılıyor.” (V3)

Uygulamadaki Sorunlar Temasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların bu temadaki görüşleri; “amaç dışı kayıt”, “ucuz işgücü hacmi”, “pedagojik eksiklik”, “alan dışı işgücüne katılım”, “istihdam edilememe”, “denetim eksikliği” ve “öğrenci profili” olmak üzere yedi alt kategoride toplanmıştır.

Amaç dışı kayıt adlı alt kategoride katılımcılar; bireylere devlet tarafından ödenen ücretin ve bir günlük teorik eğitimin cazip gelmesi sebebiyle öğrencilerin örgün eğitimden koptuğunu ifade etmektedir. Maddi destekten faydalanmak amacıyla ve yanlış yönlendirilmenin etkisiyle MESEM’ e geçişlerin yapıldığı ve bu durumun meslek liselerindeki ve diğer türdeki okullarda öğrenci azalmasına, mesleki bölümlerin kapanmasına ve öğrenci hareketliliğinin artmasına sebebiyet verdiği vurgulanmaktadır.

“MESEM uygulamasında öğrencilere sağlanan maddi destek sebebiyle meslek liseleri ve Anadolu liselerindeki öğrenci sayılarında azalmalar yaşandı, öğrenci azalmasından dolayı meslek liselerinde eğitim verilen bölümlerin kapanması gerçekleşmekte....bu ihtimalin MESEM uygulamasıyla birlikte artacağını düşünüyorum.” (Y4)

“MESEM’e öğrencilerin kaydolmasıyla özellikle sosyoekonomik durumu zayıf olan çocuklar örgün eğitim hayatından koparılıyor ve öğrenim hayatı kesintiye uğruyor. Bu durumdaki aileler yanlış yönlendiriliyor ve yanlış mesleki seçimler yapılıyor.” (Y5)

“Alınacak devlet katkısı amacıyla yapılan kayıtlarda, özellikle işyerlerinde olgunlaşma ve hazırbulunuşluğun zayıf olması sebebiyle uyum problemleri yaşanarak sürekli okul-MESEM arasında geçişler, işyeri değişiklikleri gerçekleşiyor ve iş yükümüz artıyor haliyle. Okul-sektör bağı zayıflıyor.” (Y6)

Ucuz işgücü hacmi alt kategorisinde, katılımcılar; işyerlerine yatırılan devlet katkısı ve sigorta ödemeleri sonucu işletmelerde ucuz işgücü hacmi olduğu, yapılan ödemelerin devlete mali yük oluşturduğu, işçi maliyetlerinin karşılanmasıyla MESEM öğrencisinin diğer kadrolardaki çalışanlara tercih edildiği, paydaşlar tarafından mesleki eğitimden çok ekonomik emellerin dikkate alındığı konusundaki kaygılarını dile getirmektedir.

“Her işletmede, asgari ücretli veya part-time çalışabilecek kişiler yerine stajyer öğrenciler tercih ediliyor. Çünkü işçi maliyetleri tamamen devlet tarafından karşılanıyor.” (S2)

“Ödenen devlet katkısının devlete ekonomik bir yük olduğunu düşünüyorum. Çünkü işletmelerde gerçek işgücü yetiştirilmediği gibi hem işletme hem öğrenci ve veliler ekonomik çıkar peşinde oluyor.” (Y7)

“İşletmelerde mesleğimin dışındaki işlerde ve ayak işlerinde çalıştırıyorum ve bu işler için diğer yaşça büyük elemanlar tarafından da baskı görüyorum. Ustalar çoğunlukla meslekle ilgili işi yapamayacağımı düşündükleri için asıl işleri bana yaptırmıyorlar.” (S3)

“İşletmeler tarafından hafta sonu ve 17.00’den sonra çalışılması için öğrencilere baskı yapılıyor. 15-18 yaş aralığındaki çocuklara, uzun sürelerde çalışma ağır geliyor. Çoğu işletme öğrencilerin yol parası ve öğlen yemeği gibi sosyal haklarını sağlayamıyor, izin ve çalışma saatlerine uymuyor.” (V4)

Pedagojik eksiklik alt kategorisinde, işletmelerde beceri eğitimi için bulunan usta öğreticilerle ilgili sırasıyla; kendilerine verilen pedagojik eğitimin yetersiz ve verimsiz olduğu, bu eğitimden kaynaklı öğrencilerin seviyelerine inilemediği, alınan ustalık eğitimlerin yüzeysel kaldığı ve sınav kriterlerinin basite indirildiği öne sürülmektedir. Ustalık telafi programında (UTP) yeni işçilerin istihdamı yerine işletmelerin var olan çalışanlarını programa kaydettirdiği, çalışan sayısının fazla olduğu firmalara para akışının gerçekleştirildiği ve başvurular için çok kolay şartlar konulduğu eleştirilmektedir.

“Usta öğreticiler için son yıllarda çıkartılan 40 saatlik iş pedagojisi kursunun uzaktan eğitim şeklinde verilmesi çok verimsiz oluyor. Bu sebeple usta öğreticilerin işyerinde verdiği eğitim yetersiz ve kalitesi düşük oluyor.” (V5)

“Kalfalık ve ustalık sınav kriterleri önceden öğretmenler tarafından belirlenirken şimdi bakanlık tarafından hazırlanarak çok basite indirgenmiş durumda. Konu kapsayıcılığı çok düşük. Bu yüzden kalfalık-ustalık belgeleri de çok kolayca alınabiliyor. Alınan yüzeysel eğitim öğrencilere de yansımış durumda.” (Ö3)

“Ustalık telafi programı için MESEM maddi çıkar kapısına dönüştü. Patronlar ellerinde işletmedeki tüm çalışanların bilgileriyle gelip onları UTP’ye kayıt yaptırmak istiyor. Çünkü çalışanın sigortasını ve asgari ücretin yarısı kadar olan maaşını, devlet kendisi ödüyor. Bu tarz büyük firmalar için kişi başına işletmelere ciddi miktarlarda para akışı sağlanıyor ve bu da devletimize büyük bir mali yük oluşturuyor. UTP ile birlikte bakanlık yeni işçilerin istihdamını sağlamak istiyor

fakat işyerleri zaten var olan işçilerini kayıt yaptırdığı için istihdamın önü de kesilmiş oluyor.” (Y8)

Alan dışı işgücüne katılım, istihdam edilememe alt kategorisinde, katılımcılar öğrencilerin mesleğini devam ettirememeye veya kendi alanında iş bulamama sonucu kayıt dışı çalışmaya başladığı ve istihdam imkânlarının kısıtlı olduğu ileri sürülmektedir. Özellikle kız çocuklarının iş bulamaması sonucu aileleri tarafından çevrenin zararlı etkilerine karşılık farklı korunma yollarına başvurulduğu dikkat çekmektedir.

“İşletme stajları bittikten sonra devamı gelmiyor, çocuklar öylece kalakalıyor. Çünkü diploma odaklı düşünme de bu duruma etki ediyor. Çocuklarda gelecek kaygısı oldukça fazla. Mesleği devam ettiremeyince veya iş bulamayınca asgari ücret seviyesinde bile olmayan kayıt dışı işlerde çalışmaya başlıyorlar.” (İ1)

“Büyük çocuğum motor bölümünden mezun oldu ve şu anda inşaatlarda yevmiyeli işlerde çalışıyor.” (V6)

“İşsizlik fazla olduğu için işten çıkarma konusunda çoğu işletme umursamaz ve gamsız davranıyor çünkü bugün birini işten çıkarırsam yarın hemen birini bulurum diye davranıyor. Kız çocukları da hem bu noktada hem de kötü alışkanlıklara yakalanma riskine karşılık aileleri tarafından evlendirilme girişimleri ile karşı karşıya kalıyor.” (V7)

Denetim eksikliği, alt yapı-donanım alt kategorisinde; her meslek grubunun her meslek lisesinin alt yapısına uygun olmadığı, MESEM’in 34 alan ve 184 dal içermesi ve öğrenci sayısındaki artış sebebiyle mesleki alanda öğretmen ihtiyacının olduğu hem MESEM uygulamasında hem de bünyesindeki alt programlarda keyfi uygulamaların ve suiistimallerin meydana geldiği yer almaktadır. Öğrenci ve işletme sayısındaki artış sebebiyle koordinatör öğretmenlerin kaliteli bir denetim ve gözlem yapamadığı, denetim mekanizmalarının çok kısıtlı olduğu ve işletme-okul-öğrenci-öğretmen arasındaki anlaşmazlıklar sonucu öğretmenlik itibarının zedelendiği düşünülmektedir.

“Meslek gruplarına yönelik dalların sayıca fazla olması sebebiyle çok sınıf, çok şube açılmak zorunda kalınıyor, bu da öğretmen ihtiyacını doğuruyor, özellikle de meslek dersleri için öğretmen bulmak bizim için çok zor.” (Y6).

“MESEM programlarının her meslek lisesi bünyesine açılması uygun değil. Çünkü atölye, sınıf imkânlarımız kısıtlı oluyor veya hiç uymuyor. Okulumuza farklı alanlar açılınca kaynak, uyum ve disiplin konularında problem yaşıyoruz.” (Ö6)

“Koordinatör öğretmen, sorumluluğundaki öğrenci ve işletme fazlalığından dolayı işyeri ortamında gerektiği gibi zaman geçiremiyor, öğrencinin mesleki gelişimini gözlemleyemediği gibi sadece öğrencinin devamsızlık durumunu takip edebiliyor.” (S4)

“İşletmeler koordinatör öğretmenin denetimini hiçe sayıyor. Yapılan yönlendirmeleri ve rehberliği uygulamıyor.” (S5)

“Öğrenci veya veli, işletme değişikliği, sınıfta kalma, ödemelerdeki olumsuzluklarda bizden hesap soruyor ve şikâyet konusu yaparak CİMER veya diğer mercilere bildiriyor. Bu noktada ne saygınlığımız kalıyor ne itibarımız. Okul yönetimine durumu bildiriyoruz fakat onlar da çözümsüz kalıyorlar.” (Ö4)

Öğrenci profili adlı alt kategoride katılımcılar sırasıyla; MESEM programlarına kayıt yapan öğrencilerin genelde problemlili ve parçalanmış aile yapısına sahip oldukları, ailelerin öğrencilerinin okul takibini yapmadıklarını, teorik ve staj eğitimlerinde devamsızlık ve programı terk ihtimalinin yüksek olduğu, öğrencilerin genelinde amaçsızlık, isteksizlik ve disiplinsizlik olduğu belirtilmektedir.

“Öğrencilerin geneli parçalanmış aileye sahipler. Aileler çocuklarla ilgilenmiyor, onları sahiplenmiyor ve takip etmiyor. Öğrenciler gerçekten iş öğrenmek için değil de ailelerinin ve kendilerinin maddi imkânsızlıklarını gidermek amacıyla kayıt yapıp staja başlıyor.” (İ2)

“Çoğu öğrencide çalışma isteği ve hevesi çok düşük oluyor. Kolaycılığa kaçıp kolay işler yapmak istiyorlar. Mesleği öğrenme çabası içinde değiller. Duyarsızca ve umursamaz davranıp işe odaklanamıyorlar çünkü geleceğe ilişkin bir amaçları bulunmuyor. Hal böyle olunca bizlerin de kurumsal imajı zedelenebiliyor ve olumsuz algı oluşabiliyor.” (İ3)

“Ailelerde ve öğrencilerde mesleklerle ilgili bilinç ve farkındalık olmadığı gibi teorik eğitimlere ilgisizlik ve motivasyonsuzluk çok fazla. Üniversite eğitimi düşünülüyor.” (Ö5)

“9., 10. sınıf ve küçük yaşlarda MESEM programlarına geçiş yapan öğrenciler açısından eğitimden verim alınamıyor ve istikrarlı bir şekilde hem okul hem de işletmedeki eğitimlere devamlılık sağlanamıyor. Çalışmaktan veya okumaktan kolayca vazgeçebiliyorlar.” (Y9)

Beklentiler ve Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların bu temadaki görüşleri, “eğitim-öğretim faaliyetleri”, “mevzuat, yönetmelik ve kanunların düzenlenmesi “olmak üzere iki alt kategoriyi içermektedir.

Eğitim öğretim faaliyetleri adlı alt kategorisinde; uygulamanın yeni olmasından kaynaklı iş ve işlemlerde yabancılığı önlemek amacıyla eğitim personeline periyodik olarak eğitimlerin verilmesi, alt yapı, kapasite ve donanım konusunda iyileştirmeler yapılması, öğretmen ihtiyacının karşılanması, MESEM kılavuzunun çıkartılarak veli/öğrenciler için doğru yönlendirmelerin yapılması, uygulamanın alan bazlı olarak ayrı eğitim kurumlarında faaliyet göstermesi ve aile/okul/işletme işbirliğinin yapılması yer almaktadır. Katılımcılardan İ4, İ5, Ö7 ve Ö8 eğitim-öğretim faaliyetleriyle ilgili beklenti ve önerilerini şöyle dile getirmektedir:

“Mesleğe yönelik ilk girişte veya kayıtlarda mesleki beceri testleri yapılmalı. İşyerlerine kota ve puanlandırma sistemi getirilmeli, çeşitli sınavlar ve testlerden geçildikten sonra devlet katkısı ödenmeli.” (İ4)

“Müşteri ilişkileri, iş disiplini, meslek etiği ve erbabı, iletişim becerileri gibi konularda öğrencilere eğitim verilmeli, işletmelerin de bunları uygulaması sağlanmalı.” (İ5)

“Ustaların özellikle de sanayi sektöründekilerin yüz yüze ve uygulamalı pedagojik eğitimlerden geçirilmesi gerekir. Ustalık-kalfalık belgesi alınması zorlaştırılmalı. Ustaların da öğretmenler gibi çeşitli eğitimlerden geçirilmesi gerekir.” (Ö7)

“Öğrencilerin teorik eğitimlere devamlılığının sağlanması açısından okullarda sosyal-kültürel faaliyetler ve yurtdışı staj organizasyonları düzenlenebilir.” (Ö8)

Mevzuat, yönetmelik ve kanunların düzenlenmesi alt kategorisinde; MESEM uygulamasına yönelik ayrı bir mevzuat ve yönetmeliğin olması, keyfi uygulamaların önüne geçmek ve yaptırım uygulamak amacıyla yasaların düzenlenmesi, ücretlerle ilgili kanunun yapılandırılması, çıraklık sözleşmelerinde kuralların somutlaştırılması, işletmelere sağlık, hijyen ve güvenlik tedbirleriyle ilgili zorunlulukların getirilmesi, artan iş yüküne karşılık MESEM uygulaması için okullara yönetici normu verilmesi, öğrencilerin elde edeceği ücret ve izin haklarında iyileştirmelerin yapılması yer almaktadır. Katılımcılardan V8, Ö9 ve İ6 beklenti ve önerilerini şu şekilde açıklamaktadır:

“İşletmeler, ustalık telafi programları, ücretler ve çalışma saatlerinin kontrolü ve denetiminin mutlaka okulla birlikte iş sağlığı güvenliği ekipleri, sağlık bakanlığı ve maliye bakanlığı elemanlarıyla birlikte yapılması gerekir.” (V8)

“Yöneticilerin ve koordinatör öğretmenlerin ekstra iş yüküne karşılık ek gelir sağlanmalıdır, grup sayıları ve hesaplamaları yeniden düzenlenmelidir.” (Ö9)

“Çalışma saatleri mesleklere göre düzenlenerek sözleşmelerde belirtilmelidir.” (İ6)

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre, uygulamanın öğrencilere mesleki anlamda işbaşında eğitim imkânı tanınması, usta-çırak ilişkisinin oluşarak erken yaşta mesleki deneyim kazanmasına katkı sağladığı görülmektedir. Literatürdeki çeşitli araştırmalara göre seçilen mesleği yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan işbaşında eğitim, öğrencilerin gerçek iş ortamlarıyla buluşarak değişen ve gelişen sektörlerle üretim yapmayı sağlamakta ve mezun olunacak alana göre daha fazla deneyim ve beceri kazanmalarına yardımcı olduğu belirtilmektedir (Özer, 2021; De Grip & Sauermann, 2013). Ahilik anlayışına dayanarak günümüze kadar devam eden usta-çırak ilişkisi, mesleki eğitimde en önemli öğretim yöntemlerinden biri olup öğrencilere sektörel deneyimin kazandırılmasında ve birikimlerin öğrenciye ve çıraklara aktarılmasında büyük rol oynamaktadır. MESEM uygulamasında haftanın dört gününün işletmede uygulamalı eğitim alınması, meslek liselerindeki öğrencilerin 12. sınıfta staj çalışmaları için işletmede eğitim görmesine kıyasla daha avantajlı konumda olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda örgün eğitim sisteminden çıkmış öğrencilerin genelde tercih ettiği açık lise seçeneğine karşılık MESEM programlarının uygulamaya konulmasıyla öğrencilerin eğitim sistemine kazandırılması ve okul terkinin azaltılması amaçlanmaktadır.

MESEM uygulamasıyla birlikte başta sanayi ve endüstri olmak üzere birçok sektörün ara eleman ihtiyacının karşılanmaya çalışıldığı düşünülmektedir. Bu bakımdan ülke ekonomilerinin küresel rekabetteki konumu, sunduğu hizmetin ve ürünün kalitesine bağlı olduğu gibi bu hizmeti veren kalifiye elemanların eğitimi ve becerisiyle doğrudan ilişkilidir. İş piyasalarının vazgeçilmez faktörü olan ara elemanın niteliğinde mesleki eğitim, büyük önem arz etmektedir (Pilz, 2012). Öğrencilerin ve işletmelerin pratik eğitim sürecinde aktif olması, sektör ile okullar arasında bağları ve ilişkileri güçlendirmektedir. Okul ile işletme arasında koordineli ve senkronize bir bağın oluşması aynı zamanda hedeflenen işgücüne yönelik mesleki yeterliliklerin kazandırılmasını sağlamada oldukça önemlidir (Mustapha & Greenan, 2002). Nitekim bu yönde yeni eğitim talepleri değerlendirilerek çeşitli bakanlıklar, sektör temsilcileri ve mesleki kuruluşlar ile çeşitli projeler hayata geçirilmeye başlanmıştır. İş birliği sonucu gerek organize sanayi bölgelerinde gerek çeşitli kuruluşların bünyesinde farklı türlerde ve farklı alanlarda meslek liseleri, mesleki eğitim merkezi programları açılmış, öğrenci ve öğretmenlerin yurtiçi ve yurtdışında işbaşında eğitimlerin alınması amacıyla mükemmeliyet merkezleri

kurulmuştur (Özer, 2018). Mevcut araştırmanın bulguları da mesleki eğitimde ve MESEM uygulamasında sektörle iş birliğinin önemini desteklemektedir.

Mesleki eğitim alan ve bir meslek sahibi olan bireylerin diğer kesimlere göre daha avantajlı durumda oldukları değerlendirilmektedir. Mevcut uygulamada ara sınıf kademelerinde kalfalık belgesinin alınması, mezun olduktan sonra ise Europass, ustalık, işyeri açma belgesi ve teknisyenlik unvanının alınması, seçilen alana yönelik sektörde iş imkânlarını artırmaktadır. Özer'e (2018) göre istihdam avantajlarını arttırmaya yönelik çeşitli bakanlıklar ve kurumlarla iş birliği yapılarak çırak ve kalfa öğrenci çalıştıran işyerlerinin işçi maliyetlerinin azaltılması ve çırak-kalfa alımını kolaylaştırıcı yönde, bireylerin eğitim süresince alacakları asgari ücrette iyileştirmeler yapılmış, iş ve mesleki kazalara karşılık sigortalama işlerine ilişkin tüm mali yük devlet tarafından karşılanmıştır. Bir başka düzenleme olan UTP'de ise bireylerin mesleki yeterlilikleri ustalık belgesiyle belgelenecek mesleki becerileri geliştirilmek istenmektedir. Öte yandan gerek çırak-kalfa öğrencilere gerek usta-usta öğretici olan bireylere ödenen devlet desteğiyle maddi kazanç sağlanmakta, özellikle sosyoekonomik durumu zayıf olan öğrenciler için uygulama, maddi bir çıkış kapısı olarak görülmektedir. Araştırmadaki bulgular incelendiğinde de bu durum ortaya çıkmakta ve MESEM uygulamasıyla çalışan ve eğitim gören öğrencilerin alınan ücretle hem kendilerine hem de aile ekonomisine katkı sağladığı belirtilmektedir.

Uygulamayla birlikte öğretmenlerin norm kadro uygulaması hem meslek dersleri hem de kültür derslerinden sorumlu eğitim personelinin ders saatlerini arttırarak norm fazlası olan veya olabilecek öğretmenlerin norm kadrolarının korunmasına yönelik katkı sağladığı görülmektedir. Aynı zamanda eğitim personeliyle ilgili oluşan ihtiyaca yönelik öğretmen atamalarında bir hareketliliğin olması veya yer ve kurum değişikliklerinde sirkülasyonun oluşabileceği söylenebilir. MESEM uygulamasında hem alan ve dal çokluğu hem de öğrenci sayısındaki artış nedeniyle koordinatör ve diğer öğretmenlere verilen ders saati ve işletme sayısıyla ek ders ücreti sağlanmaktadır (Ek Ders Yönetmeliği, Madde 15).

MESEM uygulamasıyla meslek liselerinin ve mevcut uygulamanın daha cazip hale getirildiği ve mesleki eğitimin özendirilmeye çalışıldığı ifade edilmiştir. Ortaokul eğitiminden sonra meslek okullarının son sıralarda tercih edilmesi, ailelerin, çocukları için daha iyi bir statü elde edilmesi için çabalaması ve meslek okullarına yönelik oluşan olumsuz algıdan etkilenilmesi, mesleki eğitimde itibar sorunu yaratmıştır. Bu noktada MESEM uygulamasında sigorta ve devlet katkısının ödenmesi, lise diploması verilmesi ve uygulamanın zorunlu eğitim kapsamında olmasıyla birlikte mesleki eğitimin işlevselliği arttırılmaya çalışılmıştır. Bu konuda alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde de mesleki eğitime karşı oluşan önyargının azaltılması ve mesleki eğitimin etkisinin arttırılmasına yönelik çalışmalara rastlanmaktadır (Demirer & Dal, 2020, Billett, 2020; Mbagwu, Chukwuedo & Ogbuanya, 2020).

Araştırmada, meslek liselerinde devam eden özellikle maddi imkânsızlıklar içerisinde olan ve sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler ve aileler tarafından ödenen ücrete odaklanılarak programlara amaç dışı kayıtlar yapıldığı gözlenmiştir. Öte yandan bu durumun meslek liselerinin içini boşalttığı, öğrenci sayılarında azalmalara neden olduğu, programların uygulama safhasında amacına uygun hizmet etmediği ve meslek liseleri bünyesinde açılan bölümlerde okuyan öğrencilerin MESEM'e geçmesi sonucu mevcut alanların pasif duruma geldiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda meslek liselerindeki mevcut eğitim sisteminin ve MESEM programlarının uygulama safhasında amacına uygun hizmet edip etmediğinin sorgulanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Uygulamada 34 alan ve 184 dal bulunması sebebiyle her meslekten öğretmen ihtiyacı olduğu gibi her alanın her meslek lisesi yapısına uygun olmadığı ve alt yapı,

kapasite, donanım konusunda uyum problemleri yaşandığı ileri sürülmektedir. Ülkemizde mesleki eğitime öğretmen yetiştiren fakültelerin kapatılması ve atamalarda mesleki eğitime kısıtlı kontenjan ayrılması, mesleki eğitimde öğretmen ihtiyacının karşılanmasını zorlaştırmasıyla birlikte mevcut veya alan dışı öğretmenlerle sürecin ilerletilmesi ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısındaki artış, pratik eğitimlerde öğrencilerin mesleki gelişiminin gözlemlenememesine ve nitelikli eğitim verilememesine sebebiyet vermektedir (Uçar & Özerbaş, 2013; Duman, 2014). Aarkrog (2005), mesleki eğitimden beklenen başarının elde edilmesini, artan talebe karşılık fiziksel alt yapının iyileştirilmesi, eğitim personeli ihtiyacının karşılanması, öğretme ve öğrenme süreçlerinin niteliğinin geliştirilmesiyle ilişkilendirmektedir.

MESEM uygulaması kapsamında işyerlerinde eğitim gören öğrencilerin sigorta ve devlet katkısı gibi ödemelerinin MEB tarafından yapılarak işletmelere destek verilmesine karşılık işyerlerinde ucuz işgücünün ve çocuk işçiliğinin ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim Reformu Girişimi (2022), tarafından yayınlanan raporda üretim çıktıları üzerine yoğunlaşılacak bir mesleki eğitim anlayışının yetişkinlerle birlikte aynı ortamda çalışan 18 yaş altı öğrencilerin çocuk gelişimi ve hak alanları bakımından göz ardı edildiği ve çocukların eğitim dışına itilerek çocuk işçilik riskinin arttığı belirtilmektedir. Van Nederveen Meerkerk ve Schmidt (2008) ise pratik eğitimlerin öğrencilerin sömürü olarak kullanılmasına ve işçileşmesine neden olabileceğini öne sürmektedir. İşyerlerindeki işçi maliyetlerinin devlet tarafından karşılanması, işletmelerin asgari ücretli, part-time gibi işçilere karşılık çırak-kalfa öğrenci talep etmesini etkilemektedir. Arz-talep dengesindeki bu değişiklik, ekonomik emellerin işletmelerdeki mesleki eğitimin önüne geçtiğine işaret etmektedir. Sarı (2007), son yıllarda stajyer öğrencilere olan talebin arttığını ve öğrencilerin kendilerine ucuz işgücü olarak bakıldığını ifade etmektedir.

MEB tarafından MESEM kapsamında öğrenci sayısının artırılması, çırak-kalfa-usta adayı olan bireylerin sınavlarının kolaylaştırılarak belge verilmesinin sağlanması mesleki eğitimde nitelikten çok niceliğin ön planda tutulduğunu göstermektedir. Bu durumun özel sektör, endüstri ve diğer hizmet sektörlerinin meslek okullarından beklediği gerçek işgücünün yetişmesine engel teşkil ettiği, eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyerek aynı durumların pratik eğitim kapsamındaki öğrencilere de yansıtılmasına neden olduğu söylenebilir. Nitekim Ren (2009), pratik eğitimdeki verimsizliğin okuldan işe geçişlerde beceri uyumsuzluğunu ve işsizliği ortaya çıkarabileceğini ileri sürmektedir. Ustalık telafi programında ise yeni mezun olan ve yeni işçilerin alımının gerçekleştirilmesi yerine işyerlerindeki mevcut çalışanların programa kaydettirilmesi sonucu uygulamanın suiistimal edildiği ve istihdam edilmeyi engellediği görülmektedir. Var olan işçilerin veya çalışanların programa dâhil edilmesi sonucu büyük firmalara yüksek bir gelir kapısının oluştuğu ve bu durumun devlete ciddi bir mali yük oluşturduğu düşünülmektedir. Yapılan ödemelerle ilgili herhangi bir mali denetimin olmaması ise programın amaç dışı kullanılmasına ve uygulama için merkezi yönetimce ayrılan finans kaynaklarının tüketilmesine neden olmaktadır.

Yapılan çıraklık sözleşmelerinde çalışma saatleri ve ödemelerle ilgili mevzuat boşluklarının olması ve işletmelerin bu konuda zorunlu tutulmaması veya herhangi bir yaptırım gücünün olmayışı hem Mesleki Eğitim Kanunu'nun hem de çıraklık sözleşmesinin bağlayıcılığının zayıf olduğunu göstermektedir. Bunun yanında özellikle küçük yaştaki öğrencilerin mesleki bilgi ve beceri eksikliği sebebiyle alan dışı işlerde çalıştırıldığı görülmektedir. Sektörün kalifiye eleman ihtiyacını karşılayacak olan öğrencilerin veya bireylerin daha nitelikli olma beklentilerine karşılık meslek liselerini veya MESEM uygulamasını son sıralarda tercih eden öğrencilerin yaş küçüklüğü, el becerisi zayıflığı gibi nedenlerle işyerlerinde mesleğin gereği olan işler yerine farklı alanlarda çalıştırıldığı anlaşılmaktadır. Akay, Uslu ve Sancar (2018) tarafından yapılan

çalışmada da öğrencilerin genelde işletmelerin ihtiyaç duyduğu alanlarda çalıştırıldığı sonucuna ulaşılması mevcut araştırmanın bulgularıyla benzer durumu ortaya koymaktadır.

Pratik eğitim sürecinin stratejik bir parçası olan usta veya usta öğreticilerinin pedagojik formasyonlarının yeterli olmayışı, eğitimin 40 saat gibi bir kısa sürede online olarak verilmesi sonucu işyerlerinde uygulamalı eğitimin gerekleri yerine getirilmeyerek öğrenci açısından eğitimin verimsiz geçtiği düşünülmektedir. Pedagojik eksiklikle birlikte işbaşı eğitimlerinde, öğrencilerin yaşına, gelişim çağına ve özelliklerine göre uygun davranılmadığı, seviyelerine inilemediği ve becerilerin kazandırılmadığı anlaşılmaktadır. Görkem ve Öztürk (2021) tarafından yapılan çalışmada, işyerlerinde verilen eğitimin niteliğinin düşük olduğu, usta öğreticilerin mesleki yeterliliklerinin zayıf olduğu ve eğitimde kullanılan yöntemlerin ve meslek standartlarının sektör beklentilerini karşılamadığı belirtilmektedir. Powell, Bernhard ve Graf (2012) ise öğrencilerin usta ve usta öğreticilerden kaynaklı becerilerini yapılandıramadığı durumlarda mevcut becerilerin sektör prensiplerine entegrasyonunda zayıf kaldığını ileri sürmektedir.

Maddi imkânsızlıklar sebebiyle MESEM uygulamasına yönelen öğrencilerin özellikle aileleri tarafından yanlış yönlendirildiği, meslek gruplarının ve mesleğin gereklerinin hem okullarda hem de aile yapısında tam olarak tanıtılmadığı görülmektedir. Meslekler ve gerekli şartları hakkında bilgi eksikliği sebebiyle öğrencilerin bir süre sonra işletme değişimi ve devamında mesleki değişim yaptığı düşünülmektedir. Rehberlik ve yönlendirme eksikliğiyle birlikte yaşça küçük olan öğrencilerde mesleki kararsızlık da el vermektedir. İşyeri ve meslek değişimlerinde öğrenci sirkülasyonunun bu denli fazla olmasının bir diğer sebebi ise okul paydaşlarının görüşlerine göre öğrencilerde işletme eğitimi sırasında var olan tembellik, isteksizlik ve amaçsızlık olduğu anlaşılmaktadır. Çocuklarından geleceğe dair beklentisi ve umudu olmayan ailelerin öğrencilerini MESEM uygulamasına yönlendirdiği fakat süreç içerisinde takip etmediği ve ilgilenmediği görülmektedir. Özellikle devlet desteğinden faydalanmak amaçlı kayıt yapan öğrencilerin pratik eğitimlerinde beklentilerinin karşılanmadığı, işletmeler tarafından verilen görev ve sorumlulukların yerine getirilmeyerek iş disiplinine uyulmadığı, seçilen meslekle ilgili farkındalık, istek ve merakın yeterli olmadığı görülmektedir. Pratik eğitimlerde ekonomik çıkarlara odaklanılmasının sebebi yoksulluk, maddi imkânsızlıklar ve ailelerin öğrencilere verilecek olan maddi kaynağa ihtiyacının olması gösterilebilir. Kayır, Karaca ve Şenyüz'e (2004) göre, meslek lisesi öğrencilerine olanak tanınması halde büyük çoğunluğunun bu okullarda okumak istemediği ortaya çıkmıştır.

Örgün eğitim sisteminden ayrılıp MESEM'e kaydolan veya aile baskısıyla okumaya çalışan öğrencilerin diploma odaklı düşünmesinden kaynaklı mesleğini devam ettirememesi ve eğitim alınan alanlarla ilgili istihdam edilebilirliğin düşük olması sebebiyle alan dışı işgücüne katılım sağlandığı veya kayıt dışı çalışıldığı görülmektedir. Bu yönde yapılan birçok araştırma mesleki eğitim almış bireylerin mezun olduktan sonra işini ve mesleğini devam ettiremediği, alan dışı işgücüne katılım sağladığı ve istihdamda sorunlar yaşandığını ortaya koymaktadır (Aktaşlı, Kafadar & Tüzün 2012; Özsoy, 2015; Tuzcu, 2016; Gel, 2019; Rageth & Renold, 2020). Diğer taraftan öğrencilerin mesleğini devam ettirmemesi, gerçek işgücünün yetişmesinde büyük engel teşkil ettiği gibi ilerleyen zamanlarda nitelikli kalfa ve usta öğretici bulunulamayacağına işaret etmektedir. Mesleki eğitimde istihdamla ilgili literatürdeki birçok araştırma sonuçlarının ve mevcut çalışmanın bulgularının paralel olması mesleki eğitimde geçmişten bugüne uygulanan eğitim politikalarında istihdam sorunsalının çözülemediğini göstermektedir (Hirshleifer, McKenzie, Almeida & Ridao-Cano, 2016; Hartmann, 2023).

Kız öğrencilerin mezun olduktan sonra istihdam edilememesi veya mesleğinde ilerleyememesi sonucu, kötü alışkanlıklardan ve çevrenin zararlı etkenlerinden korunma amaçlı erken yaşta evlenme düşüncesiyle karşı karşıya kalması araştırma bulguları arasında dikkat çekmektedir. Öztürk ve Başar'a göre (2018), kadınların istihdamda erkeklere göre daha dezavantajlı grupta yer aldığı, birçok hak, fırsat ve imkânlardan eşit oranda faydalanmadığı, Özkazanç, Sayılan ve Akşit'e (2018) göre ise kız öğrencilerinin daha çok geleneksel cinsiyet rollerine göre mesleki seçim yaptığı, toplumdaki cinsiyete dayalı sosyalleşme ve kalıp yargılara göre hareket edildiği, ailelerin içinde bulunulan toplumun geleneklerine ve çevresine göre davrandığı belirtilmektedir. Aileler tarafından sosyoekonomik sebepler başta olmak üzere çevreden gelebilecek zararlı faktörlere kıyasla toplumda hâkim olan geleneklerin tercih edilmesiyle çocukların mezun olduktan sonra işe devam etmemesi halinde evlendirilme düşüncesiyle öğrencilerin kendisine ayrılan maddi yükün ortadan kaldırıldığına inanılmaktadır. Literatürdeki çalışmalar (Wall, Tran & Soejatminah 2017; Ghosh, 2004; Butler, 2023) ve araştırmadaki bulgular, kadınların işgücüne katılımının düşük olduğunu belirterek bu konuda sosyolojik atılımlar ve kamusal politikalar üzerinde durulması gerektiğine işaret etmektedir.

İşletmelere ve öğrencilere yapılan ücret ödemelerinin bir mali denetimden geçmediği ve uygulamada ekonomik olarak bir kontrol eksikliğinin söz konusu olduğuna inanılmaktadır. Öğretmenlerin hem ödeme hem de eğitim süreçlerinde işletmeler ve öğrenciler arasında sıkışık kaldığı ve işletmelerle iletişim problemleri yaşandığı ifade edilmektedir. Bu duruma etken olarak işletmelerin daha çok sanayi bölgelerinde olmasından kaynaklı kültür ve yaşantı farklılığının oluşması, meslek etiği ve erbabının tam olarak uygulanmaması, işyerlerinin okullara veya merkezi yönetime hesap verilebilirliğinin eksik olması ve denetimden rahatsızlık duyulması gösterilebilir. Ayrıca sorunlarla ilgili üst mercilere şikâyetlerin yapılması sonucu öğretmenlerin üzerinde oluşan baskıyla birlikte itibarının, mesleklerinin ve saygınlığının zedelendiği düşünülmektedir. Araştırmadaki bulguyla uyumlu olarak literatürdeki çeşitli araştırmalarda öğretmenlerin şikâyet edilerek mesleki itibarın ve imajının olumsuz yönde etkilendiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Kantos, 2021; Bozbayındır, 2019; Tunç & Gökçe, 2018).

Mevcut bulgulara göre, okul paydaşlarının uygulamadaki sorunların çözümüne yönelik merkezi yönetim, okul yönetimi, işletmeler ve ailelerden beklentileri olduğu ve sisteme ilişkin öneriler sundukları görülmektedir. Uygulamaya ilişkin yaşanan gelişmeler, yenilikler ve düzenlemelerle ilgili periyodik olarak eğitim personeline hizmet içi eğitim, pratik eğitim sorumlularına ise pedagojik eğitim verilmesi beklenmektedir. Erdem ve Şimşek (2013), Lucas, Spencer ve Claxton'a (2002) göre verilen eğitimlerin, eğitim sürecinde kazandırılmak istenen hedefler, bilgi, beceri ve tutumlarla ilgili eğitim personelinin mesleki bilgi, beceri ve uzmanlaşmaya yönelik gelişmelerin aktarılmasını kapsayan bir süreç olduğu belirtilmektedir. Özkan (2022) ise eğitim kurumlarında başarının yakalanması ve gelişmelere uyum sağlanmasını yeni uygulamaların benimsenmesi ve sürdürülebilir değişimlerle sağlanabileceğini vurgulamaktadır.

Katılımcılar MESEM programları için eleme ve ölçme sisteminin getirilmesini ifade etmektedir. MESEM uygulamasında öğrencilerin eleme sisteminden geçirilerek mesleki eğitimi gerçek anlamda isteyen ve öğrenmeye çalışan bireylerin kayıt yapmasıyla pratik eğitim süreci sonunda gerçek işgücünün yetiştiği, uyum problemlerinin azalarak okul ve işletmelerde kalıcı bir düzenin oluşturulacağı düşünülmektedir. Özellikle yaş, kontenjan, kayıt gibi konularda sınırlama getirilmesiyle çocuk işçiliğinin önlenmesi ve yaşça büyük olan yetişkinlerin okul ortamlarında ve öğrenme sürecinde yaşayabileceği uyum problemlerinin önüne geçilmesi hedeflenebilir. Programlara ilk girişte veya kayıt esnasında ilgi, yetenek ve beceri testlerin

yapılarak öğrencilerin mesleklere yerleştirilmesi ve her mesleğin çalışma şartları hakkında yeterli bilgilendirmelerin yapılması gerektiği belirtilmektedir. Hayran (2010), Kuijpers, Meijers ve Gundy'e (2011) göre öğrencilerin yeteneklerine göre yapılan mesleki seçimler ve öğrenme ortamında gelişim çağına göre yapılan düzenlemeler eğitimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi ve kalıcı öğrenmelerin sağlanmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca ücret ödeme sisteminde de işletmeler açısından kota, puanlandırma veya kesinti gibi farklı düzenlemelerin getirilmesiyle uygulamadaki suiistimallerin engellenebilmesi öngörülmektedir.

Sektör ve okul arasında kilit rol oynayan öğretmenlerin öğrenciler açısından yapılan sigorta, devlet katkısı ödemeleri ve mesleki gelişimlerinin takibinin iki kurum arasında iyi bir koordinasyonunun ve iş birliğinin sağlanarak yapılabileceği ifade edilmektedir. Böylece tüm paydaşlarca şeffaflık ve hesap verilebilirliğin kolaylaştırılması beklenmektedir. Aile, okul ve işletme iş birliğiyle de öğrencilerin mesleki gelişiminin takibi ve hedeflenen kazanımların gerçekleştirilebileceği öngörülmektedir (Başar, 2001, Maclean & Lai, 2011). MESEM uygulamasının alan bazlı olarak uygun alt yapıya sahip farklı fiziksel mekânlarda eğitim verilmesiyle okullarda öğretilen becerilerin işyerlerine aynen nakledilmesi, öğrenim görülecek mesleklere ilişkin MESEM kılavuzunun çıkartılarak okul paydaşlarına doğru rehberlik ve yönlendirme yapılabileceği beklenmektedir. Mcgrath'e (2002) göre pratik eğitimlere ve jenerik becerilere ağırlık verilmesi, öğrencilerin iş dünyasına ve üretim süreçlerine kolay adaptasyon sağlanmasını ve mesleki standartlara uygun ara eleman yetiştirilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin teorik eğitimlere devamlılığının sağlanması amacıyla okullarda sosyal, kültürel faaliyetler ve yurt dışı staj organizasyonlarının yapılarak öğrencilerin okuldan soğumalarının engellenmesi ve okula aidiyet duygusunun oluşması önerilmektedir.

Meslek liselerinde uygulanan mevzuat ve yönetmeliklerin MESEM uygulamasında kullanılmasıyla ayrı bir müfredat ve mevzuata ihtiyaç doğduğu anlaşılmaktadır. Ayrı bir mevzuat ve yönetmelikle işlemlere açıklık getirileceği ve uygulamada birlik sağlanması beklenmektedir. Aynı zamanda keyfi uygulamaların önüne geçilmesi amacıyla yaptırım uygulanmasına imkân verecek yasaların düzenlenmesi, koordinatör öğretmen dışında denetim mekanizmalarının arttırılması gerektiği ve işletme-okul-öğrenci arasında yapılan çıraklık sözleşmelerindeki kuralların somutlaştırılarak uygulanabilir hale getirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle çıraklık sözleşmesinde okul-işletme bağlayıcılığının ve uygulayıcılığının arttırılması için işletmelere iş sağlığı ve güvenliği, hijyen ve sağlık tedbirleriyle ilgili zorunluluk getirilmesi, yaptırım yasalarının yer alması, çalışma saatleriyle ilgili mesleklere göre düzenlemeler yapılması, düzenlemenin sözleşmede yer alması ve kanun boşluklarının oluşmaması gerektiği düşünülmektedir. Ertan (2008), Valiente ve Scandurra (2017), ulusal ve uluslararası alanda çıraklık sözleşmelerine yapılacak olan normatif düzenlemelerle öğrencilerin ve çocukların ekonomik olarak korunmasını ve sömürü malzemesi olarak kullanılmasını engelleyecek standartta olması gerektiğini ileri sürmektedir. Yapılacak olan düzenlemelerle birlikte öğrencilerin işyerlerindeki çalışma ortamlarının mesleki açıdan uygun hale getirilmesi, ucuz işgücünün engellenmesi ve fazla çalıştırılmanın önüne geçileceği öngörülmektedir.

Meslek liselerinin diğer okullara kıyasla iş yükünün daha fazla olduğu ve MESEM programlarının açılması doğrultusunda yöneticilerin mevcut olan iş yüküne bir yenisinin eklenmesiyle bürokratik iş yükünün arttığı görülmektedir. MESEM uygulaması için yönetici normunun okullara tanınmasıyla karar verme, problem çözme, iletişim, sorumluluk, takım halinde çalışma ve hareketliliği kontrol etme konularında daha etkili olunabileceği ve iş yükünün azaltılabileceği beklenmektedir.

Elde edilen tüm veriler ışığında meslek liselerinde uygulamaya konulan MESEM programlarının uygulama noktasında amacına hizmet etmediği, yayınlanan eğitim vizyonu kapsamındaki hedefleri gerçekleştirme konusunda tüm paydaşlar açısından uygulamada sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Toplumdaki kalifiye eleman ihtiyacının mesleki eğitimle karşılanmaya çalışıldığı mesleki eğitim uygulamalarında nicelikten çok niteliğe önem verilmesi gerektiği araştırmadan elde edilen bulgularla açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca mevcut araştırma; mesleki eğitime yönelik ayrılan ekonomik pay ve finansal harcamalar, yapılan yatırım ve yeniliklerle eğitim girdilerinin çıktıya dönüştürülemediği, amacın dışında kullanılarak yerel ve ulusal dinamiklere külfet oluşturulduğu ve bu konuda denetim ve hesap verilebilirlikle birlikte önemli adımların atılması gerekliliğini ortaya koymuştur.

Öneriler

Araştırmadaki sonuçlara göre araştırmacılara ve uygulayıcılara şu öneriler getirilebilir:

- Araştırmada MESEM uygulamasıyla birlikte öğrencilerin erken yaşta mesleki eğitim alarak istenilen şekilde ve beklentiye göre yetiştirilebileceği vurgulanmaktadır. Alınan eğitimin ilerleyen süreçte gerçek işgücüne nasıl yansıdığı, işsizliği azaltmada veya ertelemedeki rolü ve sektörel etkileri incelenebilir.
- Mesleki eğitime öğretmen yetiştiren kurumların kapatılmasıyla birlikte ilerleyen süreçte MESEM programlarına öğretmen ihtiyacının artacağı düşünülerek eğitim personelinin hangi kaynaklardan nasıl karşılandığı veya mevcut öğretmenlerle devam edilmesi sonucu oluşan sonuçlar incelenebilir.
- MESEM uygulamasında istihdam edilememe ihtimaline karşılık ortaya çıkabilecek okul terki ve açık lise veya kayıt dışı istihdam gibi farklı tercihlere yönelme durumları çok boyutlu araştırılabilir.
- Ulusal mesleki standartların belirlenerek her işletmenin asgari standartlarda mesleki olarak öğrenci yetiştirmesi sağlanabilir.

Referans

- Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: A study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137-147.
- Akay, B., Uslu, A., & Sancar, M. F. (2018). Turizm eğitimi alan öğrencilerin staj döneminde yaşadıkları sorunlar: Lisans ve ortaöğretim turizm öğrencileri örneği. *OPUS International Journal of Society Researches, Youth Researches Special Issue*, 212-236.
- Aksoy, H. (2013). Türkiye’de mesleki ve teknik ortaöğretimin eleştirel bir analizi. *Mülkiye Dergisi*, 37(2), 53-74.
- Aktaşlı, İ., Kafadar, S., & Tüzün, I. (2012). *Meslek eğitiminde kalite için iş birliği: Meslekî ve teknik eğitimde güncellenmiş durum analizi*. İstanbul. Eğitim Reformu Girişimi.
- Başar, M. (2001). Ailelerdeki yanlış başarı algılamasının öğrenciler üzerindeki etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 115-124.
- Billett, S. (2020). Perspectives on enhancing the standing of vocational education and the occupations it serves. *Journal of Vocational Education and Training*, 72(2), 161-169.
- Blossfeld, H. P. (1992). Is the German dual system a model for a modern vocational training system?. *International Journal of Comparative Sociology*, 33(3), 168.

- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (72), 2076-2104.
- Butler, J. (2023). *Women's education and employment.: Women's Economic Writings in the Nineteenth Century*. Routledge.
- Creswell, J. W., & Miller D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. (T. Gökçek, çev.). *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3
- De Grip, A., & Sauermann, J. (2013). The effect of training on productivity: The transfer of on-the-job training from the perspective of economics. *Educational Research Review*, 8, 28-36.
- Demirer, M., & Dal, S. (2020). Mesleki eğitimde program güncellemeleri, sektörle iş birliği ve yükseköğretime devam oranları üzerine eğitim yöneticileri ve meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 11 (22), 297-321.
- Duman, T. (2014). Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının kuruluşu, gelişimi ve kapatılmaları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 65-92.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2022). *Türkiye’de mesleki eğitim ne durumda?*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-360-32-turkiyede-mesleki-egitim-ne-durumda/>
- Eiriksdottir, E. (2020). Program coherence and integration of school-and work-based learning in the Icelandic dual vocational education and training (VET) system. *Education Sciences*, 10(11), 314.
- Ek Ders Yönetmeliği. (2023). <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/469.pdf>
- Ekşioğlu, S., & Taşpınar, M. (2019). The development of vocational and technical secondary education in Turkey. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 614-627.
- Erdem, A. R., & Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 185-203.
- Ertan, İ. (2008). Ulusal üstü insan hakları hukuku ve Türk hukukunda asgari çıraklık yaşı. *Çalışma ve Toplum*, 2(17), 173-198.
- Fuller, A. (2015). Vocational Education. *International encyclopedia of social and behavioral sciences*, 25, 232-238.
- Gel, A. I. (2019). *Mesleki ve teknik liselerin istihdam ve yükseköğretime geçiş amaçlarına ulaşma durumu [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]*. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ghosh, J. (2004). *Globalization, export-oriented employment and social policy for women: The case of India. Globalization, Export-Oriented Employment and Social Policy: Gender Links*. London: Palgrave Macmillan UK.
- Görkem, O., & Öztürk, Y. (2021). Otel mutfaklarında stajyer istihdamı ve beceri eğitimi yeterliğine yönelik bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 18-33.

- Hartmann, H. (2023). Schools and vocational training programmes are indispensable educational. *Planting Seeds of Knowledge: Agriculture and Education in Rural Societies in the Twentieth Century*, 24, 92.
- Hayran, Z. (2010). Çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin kavram gelişimine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).
- Hirshleifer, S., McKenzie, D., Almeida, R., & Ridao-Cano, C. (2016). Mesleki eğitimin işsizler üzerindeki etkisi: Türkiye'den deneysel kanıtlar. *Ekonomi Dergisi*, 126 (597), 2115-2146.
- Kantos, Z. E. (2021). Teachers' views on the reputation of the teaching profession. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(3), 682-702.
- Kayır, Ö., Karaca, Ş., & Şenyüz, Y. (2004). *Meslek liseleri araştırmasında ortaya çıkan temel bazı bulgular*. In 4th Democratic Education Conference, Ankara.
- Korber, M. (2019). Does vocational education give a labour market advantage over the whole career? A comparison of the United Kingdom and Switzerland. *Social Inclusion*, 7(3), 202-223.
- Kuijpers, M., Meijers, F., & Gundy, C. (2011). The relationship between students' learning environments and career competencies in vocational education. *Journal of Professional Behavior*, 78 (1), 21-30.
- Lucas, B., Spencer, E., & Claxton, G. (2012). *How to teach vocational education: A theory of vocational pedagogy*. City and guilds centre for skills development. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/LucasandClaxtonHow-to-teach-vocational-education2012.pdf
- Maclean, R., & Lai, A. (2011). The future of technical and vocational education and training: Global challenges and possibilities. *International Journal of Educational Research*, 9 (1-2), 2-15.
- Mbagwu, F.O., Chukwuedo, S.O., & Ogbuanya, T.C. (2020). To promote the lifelong learning trend and intentions for vocational training among adult and vocational education graduates. *Professions and Learning*, 13, 419-437.
- McGrath, S. (2002). Skills for development: a new approach to international cooperation in skills development?. *Journal of Vocational education and Training*, 54(3), 413-430.
- MEB. (2022). *Kalfalık, ustalık ve usta öğreticilik e-sınavları başvuru ve uygulama kılavuzu*. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/08171621_KalfalıYk_UstalıYk_ve_Usta_OYreticilik_e-SYnav_Kılavuzu_2022.pdf
- MEB. (2022). *3308 sayılı kanunda yapılan değişiklikler*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/12/20211225-1.htm>
- MEB. (2022). <http://www.meb.gov.tr/mesleki-egitim-merkezleri-irtibat-burolari-aciliyor/haber/25117/tr>
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, çev.). Nobel Yayın Dağıtım.

- MTEGM. (2022). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin görünümü raporu*. http://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/12134429_No1_Turkiyede_Mesleki_ve_Teknik_Egitimin_Gorunumu.pdf
- Mustapha, R. B., & Greenan, J. P. (2002). The role of vocational education in economic development in Malaysia: Educators' and employers' perspectives. *Virginia Tech Publishing*, 39(2).
- Numanoğlu, V.K., Suna, E.H., Tanberkan, H., Eroğlu, E., Altun, U., Çidem, Y., Saka, F., & Yalım, F. (2018). Türkiye’de meslekî ve teknik eğitimin görünümü. *Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi*. s.25
- Oğuz, Ş. (2003). *Avrupa topluluğunda ve Türkiye’de mesleki eğitim*. İktisadî Kalkınma Vakfı Yayınları.
- Oliver, D., Yu, S., & Buchanan, J. (2019). Political economy of vocational education and training. *The Wiley handbook of vocational education and training*, 113-136.
- Özer M. (2018). 2023 eğitim vizyonu ve mesleki ve teknik eğitimde yeni hedefler. *Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 425-435.
- Özer, M. (2021). Türkiye’de mesleki eğitimi güçlendirmek için atılan yeni adımlar. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2021 (16), 1-16.
- Özkan, N. (2022). Eğitim Kurumlarında Örgütsel Değişim Sinizminin Pozitif-Negatif Duygu Durumları Açısından İncelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(50), 1578-1598
- Özkazanç, A., Sayılan, F., & Akşit, E. E. (2018). Toplumsal cinsiyet ve mesleki eğitim: mesleki teknik lise kız öğrencileri üzerine bir araştırma. *Fe Dergi*, 10(2), 149-164.
- Özsoy, C. E. (2015). Mesleki eğitim-istihdam ilişkisi: Türkiye’de mesleki eğitimin kalite ve kantitesi üzerine düşünceler. *Colleges*, 173.
- Öztürk, S., & Başar, D. (2018). Türkiye’de kadınların işgücü piyasasına yönelik tercihleri: Kayıt dışı sektör özelinde bir analiz. *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 8(2), 41-58.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Pegem Akademi.
- Pilz, M. (2012). International comparative research into vocational training: methods and approaches. *The Future of Vocational Education and Training in a Changing World*, 561-588.
- Powell, J. J., Bernhard, N., & Graf, L. (2012). Emerging European model in skill formation: Comparison of higher education and vocational education in the Bologna and Copenhagen processes. *Sociology of Education*, 85 (3), 240-258.
- Rageth, L., & Renold, U. (2020). The link between education and employment systems: Ideal types of VET programmes. *Journal of Educational Policy*, 35 (4), 503-528.
- Ren, W. (2009). Reflections on solutions for the suggestions in the education of the new age. *Asian Social Sciences*, 5(8), 154-157.
- Rintala, H., & Nokelainen, P. (2020). Vocational education and students' experienced workplace curriculum. *Professions and Learning*, 13 (1), 113-130.

- Sarı, H. (2007). *Ortaöğretim düzeyinde mesleki turizm eğitimi alan öğrencilerin staj sürecine adaptasyonu üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tunç, H. S., & Toker Gökçe, A. (2018). Okul yöneticilerinin alo 147 hakkındaki görüşlerinin bilgi uçurma açısından değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (4), 477-487.
- Tuzcu, G. (2016). *Eğitim planlaması*. Yayınlanmamış Araştırma, Pamukkale Üniversitesi.
- Uçar, C., & Özerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 242-253.
- Valiente, O., & Scandurra, R. (2017). Challenges to the implementation of dual apprenticeships in OECD countries: A literature review. *Vocational education and training in times of economic crisis: lessons from around the world*, (24), 41-57.
- Van Nederveen Meerkerk, E., & Schmidt, A. (2008). Between wage labor and vocation: Child labor in Dutch urban industry, 1600-1800. *Journal of Social History*, 41(3), 717-736.
- Virtanen, A., Tynjala, P., & Etelapelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work: study on student experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43-70.
- Wall, T., Tran, L. T., & Soejatminah, S. (2017). Inequalities and agencies in workplace learning experiences: international student perspectives. *Professions and Learning*, 10, 141-156.
- Yıldırım, A., & H. Şimşek (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case Study Research* (Third Edition). Thousand Oaks, California: Sage Publishing.
- Zeer, E. F., Tretyakova, V. S., & Miroshnichenko, V. I. (2019). Strategic directions of pedagogical personnel training for the system of continuing vocational education. *The Education and science journal*, 21(6), 93-121.