



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ **ISVET2016** ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE

International Symposium on Post-Secondary  
Vocational Education and Training

Uluslararası Yükseköğretimde  
Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu

# BİLDİRİLER KİTABI

DERLEYEN

Yrd. Doç. Dr. İsmail YILDIRIM

[www.isvet2016.hitit.edu.tr](http://www.isvet2016.hitit.edu.tr)



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



Bu bildiri kitabının her hakkı saklıdır. Bu yayının tümü veya hiçbir bölümü önceden izin alınmaksızın çoğaltılamaz, basılıp yayınlanamaz, kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Bu yayında yer alan yazılarda öne sürülen görüşler yazarların kişisel görüşleridir; yazılar ile ilgili her türlü sorumluluk yazarlara aittir.

### **Kapak Tasarım**

Bir Medya  
Yeniyol Mh. Gazi Sk.No:9/13  
[www.birmedya.net](http://www.birmedya.net)  
Tel: (+90-364)-225 66 64  
Çorum

ISBN  
978-605-5244-12-5

### **İsteme Adresi**

Hitit Üniversitesi  
Meslek Yüksekokulu  
Gazi Cad. No:99  
Çorum-TÜRKİYE  
Tel: +90 (364) 223 08 00

### **İletişim**

Yrd.Doç.Dr.İsmail YILDIRIM  
[ismailyildirim@hitit.edu.tr](mailto:ismailyildirim@hitit.edu.tr)

Ekim, 2016

## KURULLAR

### ONUR KURULU

Dr. Faruk ÖZLÜ  
Dr. İsmet YILMAZ  
Prof. Dr. M. A. Yekta SARAÇ  
Mehmet Ali ÖZKAN  
Bayram AKBAŞ  
Prof. Dr. Mahmut Özer  
Necmettin KILIÇ  
Muzaffer KÜLCÜ  
Prof. Dr. Reha Metin ALKAN  
Çetin BAŞARANHINCAL  
Alev ALATLI

Bilim Sanayi ve Teknoloji Bakanı  
Milli Eğitim Bakanı  
Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Başkanı  
Türkiye İş Kurumu Genel Müdürü  
Mesleki Yeterlilik Kurumu Başkanı  
ÜAK Başkanı / Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörü  
Çorum Valisi  
Çorum Belediye Başkanı  
Hitit Üniversitesi Rektörü  
Çorum Ticaret ve Sanayi Odası Başkanı  
Kapadokya Meslek Yüksekokulu Mütevelli Heyeti Başkanı

### DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Menderes SUIÇİMEZ  
Doç. Dr. Muammer CENGİL  
Doç. Dr. Sinan ÇALIŞKAN  
Yrd. Doç. Dr. Zekeriya IŞIK  
Yrd. Doç. Dr. Mustafa Tolga ÇIRAK  
Yrd. Doç. Dr. Kubilay KARACİF  
Yrd. Doç. Dr. İsmail YILDIRIM  
Yrd. Doç. Dr. Menekşe ŞAHİN  
Yrd. Doç. Dr. Serkan DİŞLİTAŞ  
Yrd. Doç. Dr. Seyfi ŞEVİK  
Okutman Mehmet AYDINKAL  
Öğr. Gör. Barış AYAR  
Öğr. Gör. Doğan DEMİRCİ  
Öğr. Gör. Hacer ÖLÇER  
Öğr. Gör. Hamdi ÖBEKCAN  
Öğr. Gör. Hicri YAVUZ  
Öğr. Gör. Hilmi YANMAZ  
Öğr. Gör. Hüseyin ÇİZMECİ  
Öğr. Gör. Onur BALCAN

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı / Teknik Bilimler Meslek  
Yüksekokulu Müdürü  
İskilip Meslek Yüksekokulu Müdürü  
Alaca Avni Çelik Meslek Yüksekokulu Müdürü  
Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Müdürü  
Osmancık Ömer Derindere Meslek Yüksekokulu Müdürü  
Sungurlu Meslek Yüksekokulu Müdürü  
Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu  
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu

## BİLİM KURULU

Ahmet Aypa	Prof. Dr.	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi,	Türkiye
Ahmet Samsunlu	Prof. Dr.	İstanbul Teknik Üniversitesi,	Türkiye
Ali Rıza Erdem	Prof. Dr.	Pamukkale Üniversitesi,	Türkiye
B. Koray Tunçalp	Prof. Dr.	Haliç Üniversitesi,	Türkiye
Brian P. McCall	Prof. Dr.	Michigan Üniversitesi	ABD
David Guralnick	Prof. Dr.	Columbia Üniversitesi	ABD
Edward St. John	Prof. Dr.	Michigan Üniversitesi	ABD
Eleni Sella	Prof. Dr.	Atina Üniversitesi	Yunanistan
Emine Orhaner	Prof. Dr.	Gazi Üniversitesi	Türkiye
Eyüp Bedir	Prof. Dr.	Gazi Üniversitesi	Türkiye
Feyzi Uluğ	Prof. Dr.	TODAIE	Türkiye
Filiz Ercan	Prof. Dr.	Hacettepe Üniversitesi	Türkiye
François Victor Tochon	Prof. Dr.	Wisconsin-Madison Üniversitesi	ABD
İrfan Çağlar	Prof. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Juan J. Padiál Benticuaga	Prof. Dr.	Malaga Üniversitesi	İspanya
Kobus Maree	Prof. Dr.	Pretoria Üniversitesi	Güney Afrika
Linda Evans	Prof. Dr.	Leeds Üniversitesi	İngiltere
Luigi De Dominicis	Prof. Dr.	LUMSA Üniversitesi	İtalya
Lynn Burlbaw	Prof. Dr.	Texas A&M Üniversitesi	ABD
Mabel Okojie	Prof. Dr.	Mississippi State Üniversitesi	ABD
Mehmet Ali Akıncı	Prof. Dr.	Rouen Üniversitesi	Fransa
Muharrem Kılıç	Prof. Dr.	Akdeniz Üniversitesi	Türkiye
Mustafa Çanakcı	Prof. Dr.	Kocaeli Üniversitesi	Türkiye
Mustafa Seviüktekin	Prof. Dr.	Uludağ Üniversitesi	Türkiye
Nihat Akkuş	Prof. Dr.	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Selahattin Turan	Prof. Dr.	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Türkiye
Süleyman Erkal	Prof. Dr.	Kocaeli Üniversitesi	Türkiye
Uğur Demiray	Prof. Dr.	Anadolu Üniversitesi	Türkiye
Yahşi Yazıcıoğlu	Prof. Dr.	Gazi Üniversitesi	Türkiye
Joseph Ugraş	Doç. Dr.	La Salle Üniversitesi	ABD
Bilgehan Tozlu	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Demet Tatar	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Deniz Özkan Vardar	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Eyüphan Avcı	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Kadir Erol	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Nurcan Süklüm	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
M. Alparslan GÜNGÖR	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Mehmet Emek	Yrd. Doç. Dr.	Doğuş Üniversitesi	Türkiye
M. Cüneyt Birkök	Yrd. Doç. Dr.	Sakarya Üniversitesi	Türkiye
M. Yasin Aslan	Yrd. Doç. Dr.	Sinop Üniversitesi	Türkiye
S. Oğuzhan Kıvrak	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
S. Öznur Sakınç	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Serkan Dişlitaş	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Seyfi Polat	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Seyfi Şevik	Yrd. Doç. Dr.	Hitit Üniversitesi	Türkiye
Arduino Salatın	Dr.	Padua Üniversitesi	İtalya
Christian Rupietta	Dr.	Zurich Üniversitesi	İsviçre
Jens Mohrenweiser	Dr.	Bournemouth Üniversitesi	İngiltere

## KURUMSAL İŞTİRAKÇİLER VE SPONSORLAR



Türkiye Cumhuriyeti  
Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇORUM VALİLİĞİ



MYK  
MESLEKİ YETERLİLİK  
KURUMU



MUSİAD  
Çorum Şubesi



ÇOSİAD

Kurum ve Kuruluşlarına Uluslararası Yükseköğretimde Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumuna vermiş oldukları desteklerden dolayı teşekkür ederiz.

Prof.Dr.Menderes SUIÇMEZ  
Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı

## SUNUŞ

Hitit Üniversitesi bünyesinde yer alan ve köklü bir geçmişe sahip olan Meslek Yüksekokulumuzun 40. kuruluş yıl dönümü etkinlikleri kapsamında düzenlemiş olduğumuz Sempozyumumuz sadece MYO'ları ile sınırlı kalmamış Sağlık, Tıp, Mühendislik, İktisat gibi yükseköğretim alanlarında özgün araştırmaların sunulmasına vesile olmuştur. Bu yönüyle mesleki eğitim temalı yapılan pek çok Sempozyumlardan farklılaşarak özgün bir nitelik kazanmıştır. Düzenlediğimiz Uluslararası Yükseköğretimde Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumumuzun sürekliliğinin sağlanabilmesi için katılımcılarımızdan yoğun bir talep gelmiştir. Başkent Üniversitesi, Giresun Üniversitesi, Mersin Üniversitesi sempozyumun geleneksel hale getirilmesi için talip olmuşlardır. Böyle bir başlangıca vesile olmak bizleri son derece gururlandırmıştır.

Bu sempozyumda;

- Yükseköğretimde Mesleki Eğitim ve Öğretim Uygulamaları,
- Mesleki Eğitimde Sorunlar ve Çözüm Önerileri,
- Kalite ve Verimlilik Arayışları,
- Sektörel İlişkiler ve İşbirlikleri,
- Eğitim ve İstihdam İlişkisinin güçlendirilmesi,
- Sürdürülebilir Kalkınma ve Ekonomik Gelişme için Mesleki Eğitim,
- Mesleki Eğitimde Yeni Yaklaşımlar ve Model arayışları gibi mesleki ve teknik eğitime ilişkin pek çok konunun tartışılmasına fırsat yaratarak çözümlere yönelik yenilikçi yaklaşımlar ortaya çıkarılmıştır.

Sempozyumumuzun hedeflediği amaçlara ulaşmasına akademik çalışmaları ve sunumlarıyla destek olan ve önemli katkılar sağlayan siz değerli araştırmacı, akademisyen ve profesyonellerimize içtenlikle minnet ve şükranlarımızı sunuyoruz. Sizleri her zaman Çorum ilimizde ve ismini Hitit Uygarlığından alan Hitit Üniversitesinde konuk etmekten mutluluk duyarız.

Prof.Dr.Menderes SUIÇMEZ

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı

## İÇİNDEKİLER

Yapı İşletmesi Dersi Kurgulanması ve Uygulanması İçin Bir Perspektif .....	1
Mekatronik Programı Öğrencilerinin Eğitiminde Düşük Fiyatlı Uygulama Materyali Olarak Arduino Kullanımı .....	12
Türkiye’de Havacılık Endüstrisinde Bakım Teknisyeni Yetiştirme Patikası .....	20
Turizmde Mesleki Eğitim: Sorunlar ve Çözüm Önerileri .....	26
Günümüzde Meslek Yüksekokullarının Sorunları ve Çözüm Önerileri.....	32
Staj Uygulamaları Bakımından Bahçe Tarımı Programlarının Karşılaştırılması .....	41
İşveren ve Meslek Öğrencileriyle Yapılan Anketlerle Mesleki Eğitimdeki Sorunların Belirlenmesi ve Önerilen Çözüm Yöntemleri .....	46
Mesleki Eğitimde Sektörel İşbirliğinin Önemi: Osmaniye MYO Örneği .....	54
Türkiye’de Taşınmaz Değerleme Uzmanlığı ve Haritacılık Eğitimi.....	64
Mekatronik Programlarında Öğretim Materyali Olarak PLC Uygulama Seti Geliştirilmesi .....	74
Gıda Teknolojisi Programının Günümüzdeki Durumu .....	84
Tarımsal Mesleki Önlisans Eğitiminin Dünü ve Bugünü.....	91
Popülist Yaklaşımların Mesleki Eğitim Üzerine Etkileri .....	100
Tarımsal Mesleki Eğitim Programlarının Planlanmasında Güncel Yaklaşımlar: Organik Tarım.....	113
Tarımsal Mesleki Eğitimde Bölgesel Farklılıklar Önlisans Programlarının Planlanmasında Etkili mi? .....	125
Ülkemizdeki Mesleki Eğitimin Gelişmiş Ülkelerle Karşılaştırılarak Yeni Eğitim Yöntemlerinin Belirlenmesi .....	137
Mesleki Eğitimde Performans Ölçümü ve Performans Perspektifinden Yükseköğretimde Yönetmelik Öneriler	146
Uygulamalı Mühendislik ve Teknik Eğitim .....	156
Meslek Yüksekokulu Elektrik Ve Enerji Bölümü Mezunlarının Yenilenebilir Enerji Sektöründe İstihdam Olanaklarının Değerlendirilmesi .....	162
MYO’ların Teknik Bilimler Alanlarında Kadın Akademisyen İstihdamının Problematik Bir Yaklaşım İle Değerlendirilmesi .....	173
Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Mesleki Kaygı .....	185
Üç Dönem (3+3) Eğitim Modelinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	190
Türkiye deki Meslek Yüksekokulların Ormancılık ve Orman Ürünleri Programına Bakış .....	196
Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Meslek Yüksekokulları Staj Faaliyetlerine Uyarlanması Üzerine Bir Tartışma.....	205
Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Umutsuzluk Düzeyleri ..	214

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kıyafet Tercihleri ve Davranışlarının İncelenmesi: Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksekokulu Örneği .....	223
Mesleki Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Verimlilik .....	232
Sakarya’da İşgücü Talebi, İş Kur Kursları ve Meslek Yüksekokullarının Mevcut Programlarının Bu Talebi Karşılama Düzeyi .....	242
Meslek Yüksekokullarında Yeni Bir Model Olarak Uygulanan 3+1 Mesleki Uygulama Modelinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi SAÜ Ali Fuat Cebesoy M.Y.O Örneği.....	249
Sektörel Sosyal Sermayenin Geliştirilmesinde Meslek Yüksekokullarının Etkisi .....	255
Meslek Yüksekokulları, Yerel Sektör İşbirliği Ve Erzincan Örneği .....	261
Samsun İli Terme İlçesindeki Fındık Harman Makinası İmalat Sanayinde Çalışanların İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi* .....	267
Grafik Tasarım Programının Sanat Eğitimlerinde Geometrik Okuryazarlık .....	276
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Okul Başarısını Etkileyen Kişisel, Ailesel ve Okul İçi Faktörlerin İncelenmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun Meslek Yüksekokulu Örneği* .....	282
İşbirliğine Dayalı Problem Çözme Yönteminin Meslek Yüksekokulu Öğrenme Ortamlarında Kullanılması .....	289
Bilgisayar Programcılığı Öğrencilerinin Mesleki Tutumlarının İncelenmesi .....	294
Üniversite Tercihinde Yükseköğretim Program Atlası’nın Öğrenciler Tarafından Kullanılma Düzeyi: Niksar Sosyal ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulları Örneği.....	298
Meslek Liseleri ve Meslek Yüksekokullarındaki Öğrencilere Uygulamalı İş Yeri Eğitimle Kazandırılan Becerilerin Niteliksel Açından Değerlendirilmesi.....	304
Ön Lisans Öğrencilerinin Çevresel Sorunlara Olan İlgi ve Duyarlılıkları Üzerine Bir Çalışma.....	316
Mesleki ve Teknik Eğitimde Artırılmış Gerçeklik Uygulamasının Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma .....	322
İlçelerdeki Meslek Yüksekokulları Mezunlarının İş Bulma Kaygısı.....	329
Üniversite-Sanayi İşbirliğinde Sanayinin Otomotiv ve Makine Ön Lisans Programlarından Beklentileri.....	336
Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik ve Ebelik Bölümü Öğrencilerinin Farmakoloji Dersi Kapsamında Akılcı İlaç Kullanımına Yönelik Bilgi ve Becerilerinin Hasta Güvenliği Açısından Değerlendirilmesi .....	345
Adalet Meslek Yüksekokulu Mezunlarının İstihdam Sorunlarının Çözümü.....	353
Meslek Yüksekokullarında Meslek Lisesi Mezunu Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Durumlarının Karşılaştırılması.....	363
Mekatronik Programına Yerleşen Öğrencilerin Ortaöğretim Mezuniyet Alanına Göre Meslek Yüksekokulu Performanslarının Değerlendirilmesi .....	368
Endüstriyel Robotların Programlanması Üzerine Gerçekleştirilen AB Projesinin Mesleki ve Teknik Eğitim Açısından Değerlendirilmesi .....	374
Üniversitelerde Mesleki Eğitim Uygulamalarının Yönetimi İçin Web Tabanlı Bir Yazılım Projesi: “MUYOP” .....	386
Yeni Mesleki Eğitim Alanlarının İşgücü Piyasası Açısından Değerlendirilmesi.....	393



Mesleki Eğitimde Bir Kalite Çalışması: Hitit Üniversitesi Sungurlu Meslek Yüksekokulu Örneği.....	400
Disiplinlerarası Öğretime Dayalı Nesneye Yönelik Programlama Aracılığıyla Motor Kontrolü .....	414
Oynayarak Öğren; Yaşam Bilim Okulu .....	422
Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Muhasebe Mesleğine Yönelik Algıları ve Muhasebe Mesleğinde Çalışma Eğilimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma.....	428
Uluslararası Ticaret ve Lojistik Eğitimi Alan Öğrencilerin Bölümü Tercih Sebepleri ve Beklentileri.....	436
Örgün Eğitim ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Okulları İle İlgili Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması (Amasya İli Örneği) .....	445
Mesleki Eğitimde Uygulamanın Öneme Dair Bir Örnek: Maket Çalışması .....	454
Bilgi Ekonomisinde Sürdürülebilir Rekabet Gücü İçin İnovatif Meslek Yüksekokullarının Yeri ve Önemi ..	460
Çine Meslek Yüksekokulu Gıda ve Tarım Programları Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Eğitim Algılarındaki Değişimlerin Değerlendirilmesi .....	469
Öğrencilerin Çine Meslek Yüksekokulu Gıda ve Tarım Programları Tercih Nedenleri .....	474
Meslek Yüksekokul'larının Sorunları, Öğrencilerin Sahaya hazırlanması ve Gaziantep Üniversitesi Toplumsal Duyarlılık Projeleri Örneği.....	479
Mesleki Eğitimde Çevre Koruma ve Kontrol Programının Önemi .....	486
İş Sağlığı ve Güvenliği Öğrencilerinin Kariyer Planlamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Pamukkale Üniversitesi'nde Bir Araştırma.....	490
Girişimcilik Dersinin Öğrencinin Girişimcilik Eğilimine Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği.....	500
İşyerinde Uygulamalı Eğitimin Öğrencilerin Genel Başarı Durumlarına Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği.....	508
Sınavsız Geçişin Öğrencilerin Genel Başarı Durumlarına Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği.....	514
Sürdürülebilir Kalkınma Mesleki Eğitim .....	520
Şekil Hafızalı Alaşımların Fiziksel Özelliklerinin Belirlenmesi için Deney Düzeneği Tasarımı ve Uygulaması .....	527
Meslek Yüksekokullarında Uygulamalı Eğitim Modelleri.....	536
Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Örnek Çalışması: Öğrencilerin İş Sağlığı ve Güvenliğine Bakışı.....	541
Zorunlu Staj Eğitiminin Mesleki Yeterliliğe Katkısına İlişkin Bir Araştırma: Teknik Bilimler, Sosyal Bilimler ve Adalet MYO Örneği .....	549
Meslek Yüksek Okullarında Teknik Mesleki Eğitim Planlamasına Farklı Bir Bakış Açısı.....	558
Sosyal Ağlar Üzerinden Kurulan Kapalı Grup Yardımıyla Eğitimin Desteklenmesi Afyon Meslek Yüksek Okulu İnşaat Teknolojisi Bölümü Örneği .....	562
Afyon Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Bölümü Mezun Bilgi Sistemi .....	567
Mesleki Eğitimde İstihdamı Kolaylaştırıcı Etkenler: Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı Örneği .....	570
Meslek Yüksek Okullarındaki Eğitimcilerin İşgücü Piyasası İle Olan İlişkileri: Gümüşhane Üniversitesi Örneği.....	575

Mesleki Ve Teknik Liselerin Müfredatlarının Meslek Yüksekokullarına Altyapı Oluşturma Düzeylerinin İncelenmesi.....	582
Türk Sağlık Sisteminde Eğitim-İstihdam İlişkisi Bağlamında Mesleki Eğitim Fırsatlarının Geliştirilmesi ....	591
Görsel Arayüze Sahip Bilgisayar Programlarının Öğretiminde Uzaktan Eğitimin Kullanılmasının Öğrenmeye ve Ders Başarısına Olan Etkileri .....	598
Önlisans Bilgisayar Programcılığı Programı Öğrencilerinin Mesleki Bilgi Kazanımlarının İncelenmesi: Sakarya MYO Örneği.....	605
Lise Mezunu Öğrencilerin Meslekive Teknik AlanEğitimini Tercih Etme Nedenlerinin Belirlenmesi .....	613
Mesleki Eğitim Ve İstihdam İlişkisinde Meslek Yüksekokullarının Konumlandırılması Sorunu .....	621
Aynı Üniversiteye Bağlı Farklı Meslek Yüksekokulu Önlisans Programlarının Öğrenci Performanslarının Karşılaştırılması: Hitit Üniversitesi Örneği.....	628
Stajyer Öğretmenlerin Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Hakkındaki Algıların İncelenmesi .....	640
Gelişen Teknoloji Çerçevesinde Bilgisayar Destekli Tasarımın İç Mimarlık Eğitimindeki Yeri.....	652
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kariyer Değeri Algıları ve Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişkiler Üzerine Görgül Bir Araştırma.....	660
Eğitimde Teknolojiyle Etkinleştirilen Fırsatlar: Sanal (VR) ve Artırılmış Gerçeklik (AR) Sistemleri .....	666
Meslek Yüksekokullarındaki Zorunlu Staj Uygulamalarının Yararları .....	672
Meslek Yüksekokulu Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Ticaret Lisesi ve Düz Lise Ayrımına Göre Muhasebe Derslerine Olan İlgi ve Başarı Göstergeleri; PAÜ Honaz ve Buldan Meslek Yüksekokulu Örneği.....	677
Stajyer Öğrencilerin Mesleki Atılganlık Düzeylerinin Araştırılması; PAÜ Honaz Meslek Yüksekokulunda Bir Alan Araştırması.....	684
12 Yıllık Zorunlu Eğitimin Mesleki Eğitimin Niteliğine Etkileri Üzerine Paydaş Görüşleri .....	692
Yüksek Öğretimde Muhasebe Eğitiminin Kalitesi Üzerine Bir Analiz.....	701
Mesleki Eğitimde Öğrenci Başarısı: Hitit Üniversitesi Örneği .....	708
Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Hitit Üniversitesi Örneği.....	714
2007 Yılında Kurulan Üniversitelerde Uluslararası Hareketlilik ve Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi .....	718
Mesleki Eğitim Mezunlarının Üniversiteye Devam Etmede Yaşadıkları Motivasyonla İlgili Görüşleri.....	727
Meslek Yüksekokullarındaki Staj Sorununun İş Dünyası ve Öğretim Elemanları Açısından İncelenmesi .....	735
Türkiye’de Giyim Sektöründeki Bölgesel Gelişmişlik Düzeyi ile Mesleki Eğitim Kurumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	741
Turizm Okullarındaki Staj Eğitiminin Öğrencilerin Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi: Tokat İli Meslek Yüksekokulları Örneği .....	750
Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Programcılığı Mezunlarının Mesleki Yeterlilikleri.....	758
Liman Merkezli Lojistikte İnsan Kaynakları Yeterliliklerinin Mesleki Yükseköğretim Müfredatları ve Ulusal Meslek Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi .....	764
3+1 Eğitim Modelinin Nitelikli Eleman İstihdamına Etkisi Ve Öğrencilerin Modele Bakışı.....	782

The Importance of Saving Energy and Isolation in Buildings .....	791
Türkiye’de Mesleki Yükseköğretimde Staj Konusunda Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	795
Vocational High school and Earthquake .....	802
Türkiye İşgücü Piyasasında Mesleki Görünüm ve Gelecek Yansımaları: Mesleki Eğitimde Risk ve Fırsatlar .....	805
Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Okudukları Bölümü Seçme Nedenleri ve Gelecek Beklentileri: Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma .....	811



## Yapı İşletmesi Dersi Kurgulanması ve Uygulanması İçin Bir Perspektif

Latif Onur UĞUR<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Düzce Üniversitesi, [latifugur@duzce.edu.tr](mailto:latifugur@duzce.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmada; Yapı İşletmesi (Yİ) Dersi için yapılan bir kurgulama ve uygulamalar paylaşılmıştır. Bir akademik dönem boyunca Yapı İşletmesi dersi alan öğrencilere metraj ve keşif çıkarılmasına dair bir ek ders paketi sunulmuştur. Uygulama esnasında öğrencilere iki küçük ödev ve bir performans ödevi verilmiştir. Bu çalışmada ayrıca, Yapı İşletmesi dersi bünyesinde inşaat mühendisliği öğrencilerinin Yapı İşleri Mevzuatı ile tanışmaları için yapılan bir uygulama değerlendirilmiştir. Uygulamada öğrencilerden bir dönem boyunca her hafta yapı işlerini düzenleyen mevzuattan bir kanun, yönetmelik ya da şartnamenin öğrenilmesi istenmiştir. Her ders o hafta çalışılması istenen mevzuat bileşeni ile ilgili bir küçük sınavla başlatılmıştır. Toplam sekiz küçük sınav yapılmış ve bu sınavlardan alınan notların ortalaması nihai başarı notuna etkilmiştir. Dersi alan öğrenciler, akademik dönem içinde Kocaeli Körfez asma köprü inşaatına teknik gezi ile götürülmüştür. Yine aynı dönemde Yap-İşlet-Devret modelinin anlatıldığı bir konferans ve iş güvenliği ve işçi sağlığı konulu bir panel düzenlenerek öğrencilerin sektör profesyonellerinin görüş ve önerilerini almaları sağlanmıştır. Dersin sonunda öğrencilere bir anket uygulanarak memnuniyet düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Anket sonuçlarına göre farklı uygulamalar için %77 ile %96 arasında bir öğrenci memnuniyeti belirlenmiştir. Ders esnasında yapılan uygulamaların, bundan sonra Yİ dersi dizayn edecek kimselere farklı fikirler verebileceği beklenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yapı İşletmesi (Yİ), Yapı İşletmesi dersi uygulaması, Mesleki Teknik Eğitim

## A Perspective for Construction Management Course Design and Implementation

### Abstract

In this study; a design and some applications for course Construction Management (CM) are shared. For a semester long, an additional lesson package applications of quantities and estimates offered to the civil engineering students who attended to the Construction Management Lesson. Two small homeworks and one performance homework requested from the students in this package. In this study some findings of a Construction Management Lesson's applications about introducing construction legislation to civil engineering students are also shared. In the application; it was asked to learn one construction law or one specification in a week from the students one semester long. Each lesson started with a quiz examination about that week's law/specification. Totally eight quiz examinations are made and their average reflected to final successful degree. The students who took the CM lesson was taken with a technical visit to the Kocaeli Gulf suspension bridge construction in the academic semester. In the same period, a conference about Build-Operate-Transfer and a panel about occupational safety and health organized for students; for discussion on industry professionals that describe the model views and seek the advice is provided. At the end of the lesson, a questionnaire has applied to the students and tried to measure their satisfaction. According to the results of questionnaire, a student contentment between %77 and %96 determined for different applications in the lesson. It's expected that; the applications which have done in the lesson, can give different ideas to the CM lesson designers from now on.

**Keywords:** Construction Management (CM), Construction Management Course Applications, Vocational and Technical Education

### GİRİŞ

İnşaat sektörünün çalışanlarda aradığı özellikler şunları içermektedir: akademik açıdan başarılı, takım çalışmasına yatkın, liderlik kapasitesine sahip olmak; bilgi teknolojisi ve yabancı dil bilgisine sahip olmak; problem çözebilmek (Warszawski, 1984; Riggs, 1988). Kişisel ve yönetsel beceriler birçok yapı işletmesi

eğitiminde gözardı edilmektedir (Çıracı ve diğ., 1999). İnşaat mühendisliği eğitiminin öğrencilere sadece teknik altyapı değil aynı zamanda sosyal bilimlere dayalı bir altyapı da vermesi gerekmektedir (Liu ve Fang, 2002). Yapı işletmesi eğitimi kapsamında; öğrencilere uygulamaya dönük deneyim, iş planlamasına yönelik tekniklerin kullanımı ve takım çalışması becerileri kazandırılmalıdır (Sears ve Clough, 1991).

Şantiyelerdeki karmaşık dinamikleri, baskıları ve taleplerini yönetmek, inşaat sektörünün taleplerini karşılamak için kritik hale gelirken; inşaat mühendisliği öğrencilerinin yeteneklerini geliştirmek sınıf içi eğitime de yeni yükler getirmektedir.(Sawhney ve diğ., 2001)

1980'lerin başında, inşaat sektöründeki ulusal ve uluslararası rekabet, sıkı devlet düzenlemeleri ve çevreye duyarlı halkı yüz yüze getirmiştir. Sektör; örgütlü emeğin, yeni teknolojiler ve yeni malzemelerin zorluklar ve karmaşık projelerin yapımı gibi sorunlarla karşılaşmıştır. Bu kuvvetler, yüksek kaliteli inşaat tesisleri teslimi için gerekli olan güçlü mühendislik ve yönetim becerilerinin de değerini vurgulamıştır. Yani, sırayla, mesleğe yeni bir boyut eklenmiş ve inşaat yönetimi, pratik inşaat mühendisleri arasında profesyonellerden oluşan bir grubun evrimine yol açmıştır.(Oglesby, 1982 ve Tatum, 1987).

Üst düzeyde bir tasarım projesine girişmeden önce öğrenciler, inşaat malzemeleri ve yöntemleri, tahmin, planlama ve proje yönetimi gibi tam anahtar dersleri almalıydılar. Dersler, gerçek problemlerin çözümünde, sınıfta anlatılan bilgilerin uygulamaya geçirilmesini açıklamak için; vaka çalışmaları, sınıf örnekleri, konukların katıldığı konferanslar ve laboratuvar çalışmaları ile birlikte kullanılmalıdır. Bununla birlikte mevcut yaklaşım; bünyesindeki inşaat işlemleri için öğrencilerin hazırlanmasında genellikle yetersizdir. Bu yetersizliğin ana nedenleri şunlardır: Yeterli deneyim dinamikleri eksikliği ve şantiye karmaşıklığı birlikteliği ile inşaat uzmanları ile rehberlik ve etkileşim eksikliği. (Sawhney ve diğ., 2001)

Geleneksel öğretim yöntemleri genellikle inşaat sektöründe karşılaşılan gerçek dünya sorunlarını çözmek için gerekli tüm becerileri kazandırmayı ya da etkin bir şekilde karmaşık mühendislik bilgilerini iletmeye tamamen yetenekli değildir. (AbouRizk ve Sawhney, 1994) İnşaat Mühendisliği ve Yapı İşletmesi programlarının çoğunda bu mühendislik bilgilerini iletmek için kullanılan öğretim yöntemleri, uygulamalı fen bilimleri derslerinde öğrencilerin maruz kaldığı gibi geleneksel yöntemlerin uygulanmasına, çoğunlukla güvenmektedir. Ayrıca müfredat, sık sık dersleri bir dizi fragmanlar şeklinde sunarken, bu bilgileri iletmek ve öğrencilerin inşaat profesyonelleri ile etkileşim sağlayabilmeleri ve gerçek dünyayı çözebilmeleri için çeşitli derslerde edinilen bilgi havuzundan istifade edilebilmesi konusunda yeterli fırsatı tanıyamamaktadır. (Fruchter 1996 ve Fruchter, 1997)

Karar verme becerileri geleneksel akademik bir ortamda öğretmek zordur. İnşaat mühendisliği ve Yapı İşletmesi müfredatı ise bu alanda çok yararlı değildir. (Rojas ve Mukherjee, 2003)

Küresel rekabet zorlukları ve düzenleyici gereksinimleri değişen inşaat sektörünün karmaşık doğası; eğitimin ve inşaat profesyonellerinin deneyimlerinin daha yüksek seviyelerde sağlanması ihtiyacını yaratmış bulunmaktadır. ("The Challenge" 1990; NIST 1994).

ABET 2000 İnşaat Programı Kriterleri, içerikleri minimum miktarda belirtmez. İçerik tespiti, program hedefleri ile tutarlı olmalıdır. Diğer kategoriler için içerik eleme ya da yönetim içeriği için uygun olduğu durumlarda, bu iki kategori için aşağıdaki konu başlıkları dahilindeki içeriği sunabilir; (Abudayyeh ve diğ.)

- İnşaat proje yönetimi
- Mühendislik ekonomisi
- İş / teknik iletişim
- Mühendislik kanun / yasal yönleri
- İş, yönetim ve muhasebe
- Ekonomi

İNŞAAT MÜHENDİSLİĞİ eğitimin asıl vurgusu planlama, zamanlama ve tahmin üzerine olmuştur. İnşaat Yönetimi eğitimi, hukuk, kaynak yönetimi ve finans gibi inşaat nitel ve idari yönlerini vurgulamaktadır. İnşaat Mühendisliği eğitimi malzeme, ekipman ve operasyonlar da dahil olmak üzere, inşaat nicel yönlerini vurgulamaktadır. (Chinowsky ve Vanegas, 1996)

Son yıllarda inşaat sektörü; sofistike güncel talepleri yakalamak için hızla değişmiştir. Ayrıca, sosyal, ekonomik ve çevresel sorunlardaki dramatik değişiklikler İnşaat Yönetimi programlarının daha hazırlıklı personel üretmesini gerektirmektedir. Sanayi ve akademi arasındaki sık iletişim Yapı İşletmesi müfredatı ve programlarının niteliklerini hiç şüphe yok ki artırabilir. Bu suretle, Yapı İşletmesi öğrencileri de daha yeterli ve sanayi için hazırlıklı olacaktır. (Lee ve diğ.)

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de inşaat sektöründe karmaşıklığı gittikçe artan yapım projelerinin yönetim kademelerindeki personele duyulan gereksinim hızla artmaktadır. Yapılan pek çok akademik çalışma, inşaat yönetimi ile ilgili yetkin eleman bulmak konusunda güçlük çekildiği, bu konu alanında çalışmak isteyenlerin inşaat yönetimi ile ilgili alanlarda ek eğitim almış olmanın gerekli olduğunu ve inşaat projesi yöneticisinin görev alanları ile ilgili bilgi ve becerilerin ciddi bir eğitim gerektirdiği ortaya koymuştur. (Taş ve Yaman)

İnşaat mühendisliği ve mimarlık eğitimi içinde yer alan yapım yönetimi dalı; yapım teknolojileri, proje yönetimi, inşaat sektörünün ekonomik, hukuksal, sosyo-politik ve çevresel etkileri ve benzeri yönetsel konularını kapsamakta ve sonuç olarak, inşaat sektörünün ihtiyaç duyduğu insan kaynakları profiline sağlanmasına önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu kapsamda, yapım yönetimi eğitimi mezunlarını proje yönetimi alanında teorik olduğu kadar pratik bilgilerle de donatmayı ve yönetsel beceriler kazandırmayı hedeflemekte, inşaat sektörünün gerektirdiği çok disiplinli çalışma ortamına ve dinamik şantiye koşullarına hazırlamayı amaçlamaktadır. (Birgönül ve diğ.)

İnşaat mühendisleri yapım yönetimi dalından aldıkları eğitimi şirketlerin ihale, iş geliştirme, teklif hazırlama ve planlama departmanlarında saha, ofis ya da proje mühendisi olarak çalışırken kullanmaktadırlar. Bu görev pozisyonlarında yapılan işler; daha çok keşif-metraj hesapları, malzeme ve işçilik maliyetlerinin hesaplanması, şantiye organizasyonu, planlama, satın alma, sözleşme yönetimi, pazar araştırması ve talep yönetimi gibi yapım yönetimi dalında öğretilen konuları kapsadığından, yapım yönetimi eğitiminin çalışma alanlarını oluşturan bu konularda iyi eğitim almış olan mühendislerin rekabet avantajı kazanmaları mümkün görünmektedir. (Birgönül ve diğ.)

Sears ve Clough'a (1991) göre yapım yönetimi eğitimi kapsamında; öğrencilere pratik deneyim, iş planlamasına yönelik tekniklerin kullanımı ve takım çalışması gibi üç adet temel özellik kazandırılmalıdır. Miers'e (2001) göre ise, eğitim kurumlarının sahip olması beklenen özellikler;

- Öğrenci, akademisyen, yönetici, sektör ve profesyonel kurumlarla işbirliği içerisinde ortak bir vizyona sahip olunması,
- İletişime açık olunması,
- Ölçme ve değerlendirme açısından geri besleme mekanizmalarının bulunması,
- Öğrencilere problem çözme yeteneği kazandıracak ve değişime açık bir öğretim programının bulunması olarak sıralanmaktadır.

Proje yönetimi alanında en çok ihtiyaç duyulan konuların planlama, verimlilik ve şantiye organizasyonu ve yönetimi olduğu belirlenmiştir. Önem dereceleri biraz daha düşük olmasına rağmen risk yönetimi, uluslararası inşaat projelerinin yönetimi ve işçi sağlığı ve iş güvenliği konusunda eksiklikler olduğu ifade edilmiştir. Finansal yönetim alanında maliyet tahmini ve mühendislik ekonomisi en çok önem verilen konular iken, yaklaşık aynı önem derecesine sahip proje finansmanı konusunda mezunların yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Stratejik planlama ve yönetim ile teklif hazırlama konularının, şirket yönetimi kapsamında en çok ihtiyaç duyulan konular olduğu ve bu alanlarda mezunların yeterli bulunduğu ancak kurumsal kaynak yönetimi, inovasyon yönetimi ve pazar/proje seçimi gibi konularda eksiklikler bulunduğu anlaşılmaktadır. Anlaşmazlıkların çözümü; sözleşme yönetimi içerisinde ele alınan en önemli ve aynı zamanda en yetersiz bulunan konu başlığı olarak göze çarpmaktadır. Bilgi teknolojileri ve ticari yazılımların kullanımı konusunda sektörün ihtiyacı mezunlar tarafından yüksek oranda karşılanmaktadır. (Birgönül ve diğ.)

İnşaat Yönetimi/ Yapı İşletmesi, günümüzde bilimsel gelişmelere paralel olarak pek çok disiplinin birlikte yoğrulduğu bir yaklaşımla değerlendirilmesi gereken bir dal haline gelmiştir. Bu yönü ile inşaat yönetimi, en son bilimsel yöntem ve uygulamaların yanı sıra insan faktörünün de dahil olduğu, çok fazla bileşenin yer aldığı bir uygulama alanını oluşturmaktadır.



Düzce Üniversitesi, İnşaat Mühendisliği Bölümü, Yapı İşletmesi Dersi'nin amacı: "Yapıya hazırlık aşamalarını kavratmak, iş programlarının hazırlanmasını öğretmek, şantiye organizasyonunu yapmak, üretim yöntemlerini öğrenmek ve uygulamak, iş kabullerini yapmak, iş bitirme işlemlerini öğretmek, yapı üretiminde işçi sağlığı ve iş güvenliğine ilişkin bilgi ve becerileri kazandırmak"tır.

Yapı İşletmesi Dersinin öğrenme çıktıları aşağıdaki gibidir;

1. Yapıya hazırlık aşamalarını açıklar.
2. Yapı üretimi ile ilgili yasa ve yönetmelikleri yorumlar.
3. İş programlarını hazırlar
4. Şantiye organizasyonunu ve üretim yöntemlerini açıklar
5. Şantiyede kullanılan defterleri bilir.
6. İş kabulleri ve bitirme işlemlerini bilir
7. Hakedişleri hesaplar.

Ders planı, konular, uygulamalar aşağıdaki gibidir:

Giriş ve Genel Tanımlar

Yapıya hazırlık

Yapı üretimi ile ilgili yasa ve yönetmelikler

İş programları

Yapı üretim yöntemleri

Şantiye organizasyonunu

Şantiyede kullanılan defterler

İş kabulleri

İş bitirme işlemleri

Yapıda işçi sağlığı ve iş güvenliği

## AMAÇ VE YÖNTEM

Bu çalışmada; Düzce Üniversitesi, Teknoloji Fakültesi bünyesinde yer alan İnşaat Mühendisliği Bölümü müfredatının altıncı yarıyılında yer alan Yapı İşletmesi Dersi için yapılan kurgulama ve uygulamalar paylaşılmıştır. Haftalık üç saat süren bu lisans dersi esnasında Yapı İşleri Mevzuatı ile tanışma sağlanması amacı ile öğrencilerden (her hafta bir tane olmak üzere) toplam sekiz kanun/ yönetmelik/ şartnameyi okuyup incelemeleri istenmiş, akabinde her birinden küçük sınav uygulamaları yapılmış ve bu sınavlardan alınan notların ortalaması nihai başarı notuna etkilmiştir. Toplam on beş saatlik ek bir uygulama ile metraj ve keşif çıkartılması öğretilip bu konuda iki ödev verilmiştir. Ders içeriğinin anlatılmasını müteakip öğrencilere verilen beş ödev ile bir betonarme villanın tamamının metraj ve keşfinin çıkarılması ve bir kamu ihalesine ait ihale belgelerinin irdelenmesini içeren iki performans ödevi ile bireysel çalışma ve uygulama yapma yetileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Dersi alan öğrenciler, dönem içinde Kocaeli Körfez asma köprü inşaatına teknik gezi ile götürülmüştür. Yine aynı dönemde Düzce Üniversitesi'nde İnşaat Mühendisliği Bölümü organizasyonu ile Yap-İşlet-Devret modelinin anlatıldığı bir konferans ve iş güvenliği ve işçi sağlığı konulu bir panel düzenlenerek öğrencilerin sektör profesyonellerinin görüş ve önerilerini almaları sağlanmıştır. Orta ve büyük boyuttaki inşaat firmalarının yönetici teknik eleman alımlarında kullandığı mülakat formları baz alınarak hazırlanan iki ayrı anket uygulanan öğrencilerin sektörün beklentileri ve kendi yeterlilik düzeyleri hakkında farkındalıkları artırılmıştır. Bölüm ilan panolarına; inşaat sektörü, sektör uygulamaları ve problemlerinin tartışıldığı gazete haberleri ile mesleki gelişim, ömür boyu öğrenim, kişisel gelişim vb. hususlarda gazete ve dergi yazıları asılarak öğrencilerin sektörü algılama açılarının genişletilmesine çalışılmıştır. Yapılan uygulamalara ait bir anket uygulanan öğrencilerin dersten kazanımları ve memnuniyetleri değerlendirilerek çalışma metninde paylaşılmıştır. Öğrencilerin nihai başarılarına etkiyen etmelerin başarı modellemesi ve ilgili istatistikî analizler bulgular bölümünde sunulmuştur.

## BULGULAR

Dönem sonunda 44 öğrenciye; yapılan uygulamaları ve dersi değerlendirmeleri için uygulanan ankete ait bulgular aşağıda, tablolar yardımı ile ifade edilmiştir. Verilere ait istatistikî analizler de bölümün sonunda tartışılmıştır.

### 1.Öğrenci anketi verileri

Anket bulguları aşağıda ilgiye sunulmuştur.

**Tablo 1. Öğrencilerin Dersi İzlemesi**

	Frekans		Yüzde %	
	Evete	Hayır	Evete	Hayır
Derslere, her hafta anlatılacak konu ile ilgili <u>ön hazırlık/ çalışma</u> yaparak geldiniz mi?	20	24	45,5	54,5
Her hafta anlatılan dersi tekrar ettiniz mi?	15	29	34,1	65,9
Verilen ödevleri zamanında yaptınız mı?	40	4	90,9	9,1
Verilen ödevleri gereken hassasiyeti göstererek ve gereken nitelikte yaptınız mı?	34	10	77,3	22,7
Dersi, ilgi ile dinlediniz mi?	41	3	93,2	6,8
Derste anlatılan konulardan sıkıldığınız oldu mu?	27	17	61,4	38,6
Derse (tartışmalara katılarak, örnek vererek vb.) katıldınız mı?	22	22	50,0	50,0
Anlamadığınız yerleri sordunuz mu?	30	14	68,2	31,8
Sorulara hocanız tarafından verilen yanıtlar tatminkar oldu mu?	34	10	77,3	22,7

Tablo 1.'de sunulan Anket verilerine göre öğrencilerin ancak %45,5'i anlatılacak konularla ilgili ön hazırlık yaparak derse geldiklerini ifade etmiştir. Anlatılan dersin sonradan tekrar edilmesi oranı daha da az olan %34,1 mertebesindedir. Ödevlerin zamanında yapılması oranı ise (imza karşılığı ve yalnızca zamanında teslim alınması uygulamasına bağlı olarak) %90,9 düzeyindedir. Ödevlere gereken düzeyde hassasiyet gösterdiğini ifade eden öğrencilerin oranı %77,3'tür. Öğrencilerin %93,2'si dersi ilgi ile dinlediklerini ifade ederken anlatılan konulardan sıkılan öğrencilerin oranı %61,4 olmuştur. Derse katılma oranı %50, anlaşılmayan yerlerin sorulması oranı da %68,2 düzeyindedir. Sorulan sorulara öğretim elemanı tarafından verilen yanıtları tatminkar bulunma oranı ise %77,3 düzeyindedir.

**Tablo 2. Dersten Edinilenler**

	Frekans		Yüzde %	
	Evete	Hayır	Evete	Hayır
Bu derse devam ederken gelecekte icra edeceğimiz inşaat mühendisliği mesleği ile ilgili heyecan duyduunuz mu?	32	12	72,7	27,3
Bu ders zor bir ders miydi?	14	30	31,8	68,2
Sınav soruları derste gördüğünüz ve ödevlerini yaptığınız konularda mıydı?	44	0	100,0	0,0
Sınavlardan aldığınız notlar beklediğiniz düzeyde miydi?	24	20	54,5	45,5
Ders envanterleriniz (kitaplar, uygulamalar vb.) yeterli nitelikte miydi?	33	11	75,0	25,0
Yönetici bir mühendis olma yolunda ipuçları ve taktikler edindiniz mi?	42	2	95,5	4,5
Eksiklikleriniz ve mevcut halinizin üzerine koymanız gerekenler hakkında farkındalık yaşadınız mı?	37	7	84,1	15,9
İş hayatı ve uygulamalar hakkında verilen örnekler yeterince ilginç ve akılda kalıcı mıydı?	40	4	90,9	9,1



Tablo 2.'ye göre; ders esnasında, gelecekte icra edilecek inşaat mühendisliği mesleği ile ilgili heyecan duyan öğrencilerin oranı %72,7 düzeyindedir. Dersi zor bulan öğrencilerin oranı %31,8'dir. Sınav soruları ile derste işlenen konular ve verilen ödevlerle paralellik olduğunu belirten öğrencilerin oranı %100 mertebesindedir. Sınavlardan beklediği düzeyde not aldığı ifade eden öğrencileri oranı %54,5'tir. Öğrenciler ders envanterlerini %75 oranında yeterli nitelikte bulmuştur. Ders esnasında yönetici bir mühendis olma yolunda ip uçları ve taktikler edindiğini ifade eden öğrencilerin oranı %95,5 iken eksikliklerini gördüğünü ve hangi alanlarda gelişim sağlaması gerektiği konusunda farkındalık yaşadığını ifade eden öğrencilerin oranı %84,1'dir. Verilen uygulama örneklerini ilginç bulanların oranı ise %90,9'dur.

**Tablo 3. Ders Dışında İlgi ve Hazırlıkta Bulunma**

	Frekans		Yüzde %	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Derslerden <u>önce</u> arkadaşlarınızla ders, hoca, konular, inşaat mühendisliği uygulamaları konusunda konuşmalar yaptınız mı?	34	10	77,3	22,7
Dersten <u>sonra</u> arkadaşlarınızla ders, hoca, konular, inşaat mühendisliği uygulamaları konusunda konuşmalar yaptınız mı?	36	8	81,8	18,2
Derste geçen konularla ilgili (size ödev verilmemiş) alanlarda araştırma yapıp yeni bilgilere ulaştınız mı?	17	27	38,6	61,4

Tablo 3.'e göre derslerden önce ve sonra arkadaşları ile ders konuları ile konuşmalar yapan öğrencilerin oranları sırası ile %77,3 ve %81,8'dir. Dersle ilgili konularda, ödev verilmemiş dahi olsa araştırmalar yaptığını ifade eden öğrencilerin oranı %38,6'dır.

**Tablo 4. İnşaat Mühendisliği Olgusunun Kavranmasına Katkılar**

	Frekans		Yüzde %	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Dersi almadan önce ile aldıktan sonra arasında inşaat mühendisliği ve inşaat sektörü konularında gelişmeler yaşadığınızı/ farkındalığınızın arttığını düşünüyor musunuz?	42	2	95,5	4,5
Bu dersi almakla bazı mühendislik yetileri edindiğinizi düşünüyor musunuz?	42	2	95,5	4,5
Kendinize mesleki anlamda güveninizin artmasına, bu dersin katkısı oldu mu?	35	9	79,5	20,5
Başka üniversitelerin inşaat mühendisliği bölümü eğitimlerinde bu dersin nasıl verildiği konusunda (kendiniz araştırarak ya da başkalarından duyarak) bilgi sahibi oldunuz mu?	13	31	29,5	70,5

Tablo 4.'e göre İnşaat Mühendisliği mesleği ve inşaat sektörü konularında Yapı İşletmesi dersini almaları ile gelişmeler kat ettiklerini ifade eden öğrencilerin oranı %95,5 iken; bu dersi almakla bazı mühendislik yetileri kazandığını ifade eden öğrencilerin oranı yine %95,5 mertebesindedir. Dersin mesleki güven geliştirmelerine katkıda bulunduğunu belirten öğrencilerin oranı %79,5'tir. Sözkonusu Yapı İşletmesi dersinin başka üniversitelerde nasıl verildiği ile ilgili bilgi sahibi olup olmadıkları sorulan öğrencilerin ancak %29,5'i böyle bir bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 5. Dersin Değerlendirilmesi**

	Frekans		Yüzde %	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Sistematik olarak ödevlerin verilmesi öğrenimimize olumlu katkı sağladı mı?	35	9	79,5	20,5
Bu ders sizin için ağır bir ders miydi?	20	24	45,5	54,5
Bu ders sizin için faydalı bir ders miydi?	39	5	88,6	11,4
Bu dersten keyif aldınız mı?	35	9	79,5	20,5

Tablo 5.'e göre sistematik ödevler verilmesinin öğrenimlerine olumlu katkısı olduğunu belirten öğrencilerin oranı %79,5 iken dersi ağır bulduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %45,5'tir. Öğrencilerin %88,6'sı dersi faydalı bulunduğunu ifade ederken %79,5'lik bir kısım dersi keyifli bulunduğunu ifade etmiştir.

**Tablo 6. Ödev Miktarının Değerlendirilmesi**

	Frekans			Yüzde %		
	Yeterli	Az	Çok	Yeterli	Az	Çok
Ödev sayısı gereken düzeyde miydi?	17	0	27	38,6	0,0	61,4

Tablo 6.'ya göre ödev sayısını çok bulan öğrencilerin oranı %61,4'tür.

**Tablo 7. Kazanılan Yönetici Mühendis Nitelikleri**

	Yüzde %		Frekans	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Bir yapım projesinin nakit akışlarını oluşturup kontrol edebilir misiniz?	37	7	84,1	15,9
Görev yapacağımız bir inşaat firması adına, bir ihaleye ait dokümanları gereken nitelikte analiz edebilir misiniz?	29	15	65,9	34,1
Size verilen görevlerle ilgili nitelikli raporlar hazırlayabilir misiniz?	38	6	86,4	13,6

Tablo 7.'ye göre bir inşaat projesinin nakit akışlarını oluşturup kontrolünü yapabileceğini ifade eden öğrencilerin oranı %84,1 iken çalışacağı bir inşaat firması adına ihale dokümanı inceleyebilme ve analiz edebilme yetisini kazandığını ifade eden öğrencilerin oranı %65,9 düzeyindedir. Gelecekte çalışacağı bir yapım firmasında nitelikli raporlar hazırlayabileceğini ifade eden öğrencilerin oranı ise %86,4'tür.

**Tablo 8. Performans Ödevlerinin ve Kişisel Çabaların Değerlendirilmesi**

	Yüzde %		Frekans	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Daha ilgili olsanız ve daha çok okuyup araştırma yapsanız bu dersten daha çok kazanım sağlayabilir miydiniz?	44	0	100,0	0,0
Performans ödevlerinizin (ihale dosyası analizi ve dubleks villa metrajı) final sınavına girebilmek için önşart olması sizce doğru bir uygulama mıydı?	17	27	38,6	61,4
Bu performans ödevleri, isteğe bağlı olsaydı (mecbur olmasaydı) yapar mıydınız?	26	18	59,1	40,9
Quiz notlarınızın nihai başarı notuna etkimesi olumlu bir uygulama mıydı?	34	10	77,3	22,7

Tablo 8.'e göre öğrencilerin tamamı daha ilgili olsalar ve daha çok araştırma yapsalar Yapı İşletmesi dersinden daha fazla kazanım sağlayabileceklerini ifade etmişlerdir. Performans ödevlerinin final sınavı için önşart olmasını doğru bulan öğrencilerin oranı %38,6'dır. Performans ödevleri zorunlu olmasaydı, kendi istekleri ile bu ödevleri yapacaklarını söyleyen öğrencilerin oranı ise %59,1 düzeyindedir.

**Tablo 9. Desle İlgili Öneriler ve Yapı İşletmesi Konusunda Çalışma Yapma İlgisinin Uyanıp Uyanmadığı**

	Yüzde %		Frekans	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
Dersin planlanması ve uygulaması; kazandırılması öngörülen yetiler esas alındığında, sizce uygun/ olumlu muydu?	36	8	81,8	18,2
Yapı İşletmesi Dersi, gelecek dönem verilirken aynı kapsam, içerik ve yöntemle verilsin mi?	34	10	77,3	22,7
Yapı İşletmesi konusunda bitirme ödevi/ tezi yapmak size cazip geliyor mu?	28	16	63,6	36,4
Mezuniyetten sonra Yapı İşletmesi konusunda bir yüksek lisans öğrenimi yapmak size cazip geliyor mu?	17	27	38,6	61,4

Tablo 9.'a göre kazandırılması öngörülen yetiler esas alındığında dersin planlanmasını ve uygulanmasını olumlu bulduğunu ifade eden öğrencilerin oranı %81,8 düzeyindedir. Bu dersin bir sonraki dönemde verilirken aynı kapsam, içerik ve yöntemle verilmesinin uygun olduğunu düşünen öğrencilerin oranı %77,3'tür. Dersi aldıktan sonra Yapı İşletmesi ana konusu dahilinde bir bitirme ödevi yapmayı düşünebileceğini ifade eden öğrencilerin oranı %63,6 iken bu konuda bir yüksek lisans öğrenimi görmeyi düşünebileceğini ifade eden öğrencilerin oranı %38,6 düzeyindedir.

Ankete katılan öğrencilerin bir sonraki dönem bu dersi alacak öğrencilere tavsiyeleri aşağıdaki gibidir;

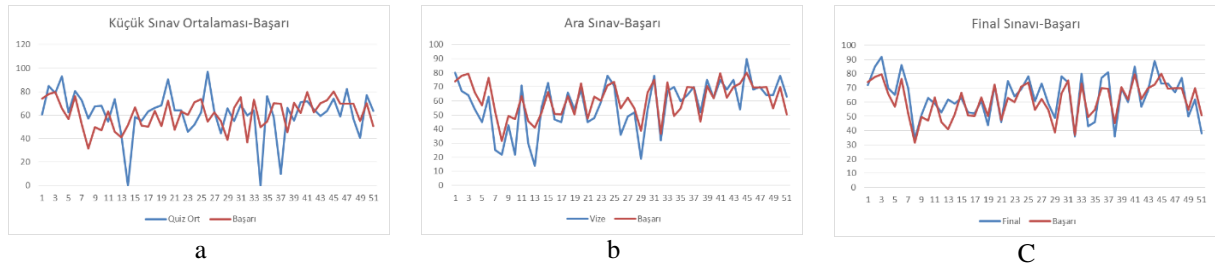
- Ön hazırlık yapılmalı.
- Öğrenilen bilgilerin üzerine mutlaka bir şeyler eklenmeli.
- Ödevlerin tam ve zamanında yapılması.
- Derse katılımında bulunulmalı.
- Uygulamalar yapılmalı.
- Mevzuatın dikkatlice okunması gerekliliği, çünkü yararlı olacak.
- Verilen ödevlerin ilgi ve sevgi ile yapılması.
- Ödevlerin meslek hayatlarında katkı sağlayacağını bilmesi.

- Küçük sınavlara iyi çalışılması.
- Performans ödevlerinin düzenli bir şekilde yapılması.
- Derslere sevekle devam edilmesi.
- Kesinlikle her dersi takip etmeleri.
- Ödevlerin bizzat yapılması.
- Ödev ve küçük sınavları sağlanması gereken mecburiyetler olarak değil çok faydalı bilgilerin kazanımı şeklinde değerlendirmeleri.
- Metraj ve keşif hesaplamasının iyi öğrenilmesi.
- Kopya ödevler yapılmaması.
- Kendilerinin öğrenmeye çabalamaları, yoksa çok eksik kalacakları.
- Hocanın pür dikkat dinlenmesi.
- Ödevlerin son dakikaya bırakılmaması.
- Derslere ön hazırlıkla gelinmesi.
- Ders kapsamında öğrenilmesi istenen mevzuatın, yaz aylarında ön okumalarının yapılması.
- Dersten önce ve sonra tekrar yapmaları.
- Dersi derste öğrenmeleri.
- Çok okunması.
- Hocanın sektör tecrübelerinden faydalanılması.
- Ders tekrar edildikten sonra fazladan alıştırma yapılması.
- Zamanı daha iyi kullanabilmek için plan yapılmalı.
- Dersten zevk almaya bakılması.
- İkinci yılın sonundaki yaz stajında ihale ve metraj dosyalarının incelenmesi.

## 2. Başarı modeli ve istatistiksel analiz

Öğrencilerin küçük sınav ortalamaları, ara sınav notları ve final sınavı notları ile nihai başarı düzeylerinin karşılaştırıldığı grafikler Şekil 1.'de sunulmuştur.

**Şekil 1. Nihai Başarı Düzeyi ile (a) Küçük Sınav Ortalamaları, (b) Ara Sınav ve (c) Final Sınavı Karşılaştırmaları**



51 öğrenciye ait Aktivitelere katılım, Ödevler, Metraj ve Keşif Ödevleri, Performans Ödevleri, Derse Devam, Metraj ve Keşif Uygulamalarına Devam, Küçük Sınavların Ortalamaları, Ara Sınav Notları ve Final Sınavı Notlarının Nihai Başarı Düzeyi'ni nasıl etkilediğini modellemek amacı ile yapılan çoklu doğrusal regresyon analizine ait model denklemi aşağıdaki gibi hesaplanmıştır;

$$\text{Başarı} = 0,483 - (0,003 \times \text{Aktiviteler}) - (0,012 \times \text{Ödevler}) - (0,088 \times \text{Metraj ve Keşif Ödevleri}) - (0,001 \times \text{Performans Ödevleri}) - (0,012 \times \text{Devam}) - (0,030 \times \text{Metraj Devam}) + (0,097 \times \text{Küçük Sınav Ort.}) + (0,400 \times \text{Ara Sınav}) + (0,503 \times \text{Final Sınavı})$$

Tablo 10.'da korelasyon değerleri verilmiştir. Tabloda %50 ve üzerinde korele olan bileşenlerin ilişki düzeyleri koyu renkle boyanarak gösterilmiştir. Buna göre Nihai Başarı Düzeyi; Ara Sınav ile %80,73 ve Final Sınavı ile %85,11 korelasyon içindedir. Kısmi korelasyonlarda ise Ödevlerin metraj Ödevleri ile %53,97 ve Performans Ödevleri ile %60,61 korele olduğu; Metraj Ödevlerinin Performans Ödevleri ile %50,12 ve Metraj

Uygulamalarına Devam ile %58,05 korele olduğu anlaşılmaktadır. Performans Ödevleri Devam ile %50,57 korele iken Derse Devam, Küçük Sınav Ortalamaları ile %77,84 oranında korelidir.

**Tablo 10. Pearson Korelasyon Hesabı Değerleri**

	Başarı	Aktiviteler	Ödevler	Metraj Ödevleri	Performans Ödevleri	Devam	Metraj Devam	Küçük Sınav Ort.	Ara Sınav	Final Sınavı
<b>Başarı</b>	1	0,044022678	0,13738	0,1218135	0,106712801	0,1346819	0,3280521	0,2274909	0,8072908	0,8511277
<b>Aktiviteler</b>	0,0440227	1	0,1677981	0,1320412	0,197627076	0,3204661	0,1731756	0,3070382	-0,0502957	0,0482515
<b>Ödevler</b>	0,13738	0,167798149	1	0,5396974	0,606051877	0,2831133	0,4007699	0,3040347	0,0302112	0,1350585
<b>Metraj Ödevleri</b>	0,1218135	0,132041227	0,5396974	1	0,501209876	0,0792775	0,5805005	0,0596315	-0,0348285	0,2356282
<b>Performans Ödevleri</b>	0,1067128	0,197627076	0,6060519	0,5012099	1	0,5057499	0,3841127	0,4432015	-0,0167618	0,0929505
<b>Devam</b>	0,1346819	0,320466124	0,2831133	0,0792775	0,505749871	1	0,2270716	0,7784092	-0,1025017	0,1352058
<b>Metraj Devam</b>	0,3280521	0,173175638	0,4007699	0,5805005	0,384112692	0,2270716	1	0,1700675	0,1597713	0,3672063
<b>Küçük Sınav Ort.</b>	0,2274909	0,307038157	0,3040347	0,0596315	0,443201509	0,7784092	0,1700675	1	-0,0468129	0,1806377
<b>Ara Sınav</b>	0,8072908	-0,05029574	0,0302112	-0,0348285	-0,01676184	-0,1025017	0,1597713	-0,0468129	1	0,4073606
<b>Final Sınavı</b>	0,8511277	0,048251533	0,1350585	0,2356282	0,092950489	0,1352058	0,3672063	0,1806377	0,4073606	1

Aynı verilere göre Metraj Uygulamalarına Devam ile Başarı arasında %32,80 oranında ve Küçük Sınav Ortalamaları ile Başarı arasında %22,75 düzeyinde (düşük) bir korelasyon saptanmıştır. Yine kısmi korelasyonlarda; Aktiviteler ile devam arasında %32,04, Küçük Sınav Ortalamaları ile de %30,7 oranında küçük bir korelasyon belirlenmiştir. Ödevler ile metraj Devam arasında %40,07, Küçük Sınav Ortalamaları arasında da %30,4 düzeyinde bir korelasyon bulunmaktadır. Performans ödevleri ile Metraj Devam arasında %38,41 ve Küçük Sınav Ortalamaları arasında %44,32 oranlarında ilişki saptanmıştır. Metraj Devam ile Final Sınavı arasında da %36,72 düzeyinde bir korelasyon bulunmaktadır. Ara Sınav ile Final Sınavı arasındaki korelasyon değeri ise %40,73 düzeyindedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada; Düzce Üniversitesi, Teknoloji Fakültesi bünyesinde yer alan İnşaat Mühendisliği Bölümü müfredatının altıncı yarıyılında yer alan Yapı İşletmesi Dersi için yapılan kurgulama ve uygulamalar paylaşılmıştır. Standart bir ders uygulaması olarak bakılmayan ve yan unsurlarla geliştirilmeye çalışılan söz konusu Yİ dersi öğrencilere fazladan kazanımlar sağlamıştır.

Geleceğin yönetici inşaat mühendisi adayları; proje, insan, aktivite yönetimlerinin dayandığı temel unsurlar hakkında bilgilendirilmiş; neredeyse öğretilen ve öğrenilmesi istenen her konuda nitelikli uygulamalar yapmaları sağlanmıştır.

Yakınmaların büyük oranda verilen ödev ve uygulamaların çok olduğu ve fazla vakit aldığı konularında yoğunlaşması; Yİ alanının genişliği ve sahip olunması gereken bilgi ve yapabilirlik niteliklerinin geniş bir spektruma yayılmış olması olgusuna paralellik arz etmektedir.

Öğrenme ve buna bağlı pratik yaparak kabiliyet sağlama/ geliştirme olgularının da vakit ve tekrar gerektirdiği yadsınamaz bir gerçektir. Ders, uygulama, araştırma, ödev uygulamalarının miktarından yakınan öğrencilerin; bu düzenlemelerin ilerideki meslek hayatları için önemli ve gerekli olduğunu algılamış oldukları, dersin benzer şekilde sürdürülmesi ile ilgili talepleri ile uyum içindedir.

Veriler içinde bulunmayan fakat yalnızca final sınavı sonunda sağlanan yaklaşık %85 düzeyindeki nihai başarı düzeyi de dersin ana amacına ulaştığı doğrultusunda fikir vermektedir. Çalışma kaleme alındığında bütünleme sınavı henüz yapılmadığı için kesin başarı düzeyi hakkında rakamsal ifade verilememektedir.



İnşaat Yönetimi programlarının daha hazırlıklı personel üretmesini gerektirmekte olduğu bilgisi üzerine; Ders esnasında yapılan uygulamalarının, bundan sonra Yİ dersi dizayn edecek kimselere farklı fikirler verebileceği beklenmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Warszawski, A. (1984) Construction management programme. *Journal of Management in Engineering*, ASCE 110(3) pp.297-310.
- Riggs, L.S. (1988) Educating Construction Managers. *Journal of Mngmnt in Engrn*, ASCE 114(2) pp.279-285.
- Çıracı, M., Giritli, H., Civan, I., ve Aydemir, D. (1999) Educational Needs of Construction Management Personnel. *Engineering Education in the Third Millenium*, 28th Engineering Education Symposium, September 20-24, Istanbul, pp. 222-227.
- Liu, X. ve Fang, D. (2002) Predicaments and expectations of civil engineering education in China. *European Journal of Engineering Education*, 27(2) pp.219-224.
- Sears, R.H. ve Clough, G.A. (1991) *Construction Project Management*. John Wiley and Sons, Chichester.
- Anil Sawhney, André Mund, and Jeremy Koczenasz, *Internet-Based Interactive Construction Management Learning System*, *Journal of Construction Education*, Fall 2001, Vol. 6, No. 3, pp. 124-138
- Oglesby, C. H. (1982). *Construction education: Past, present and future. Journal of Construction Engineering and Management*, 108 (4).
- Tatum, C. B. (1987). *Balancing engineering and management in construction education. Journal of Construction Engineering and Management*, 113 (2).
- AbouRizk, S. M. and Sawhney, A. (1994). *Simulation and gaming in construction engineering education. ASEE/C2E2/C2EI Conference*, Edmonton, Alberta, June 1994.
- Fruchter, R. (1996). *Multi-site cross-disciplinary A/E/C project-based learning. Proceedings of the Third Congress on Computing in Civil Engineering*, Anaheim, June 1996, pp. 126- 132.
- Fruchter, R. (1997). *The A/E/C virtual atelier: Experience and future directions. Proceedings of the Fourth Congress on Computing in Civil Engineering*, Philadelphia, June 1997, pp. 395- 402.
- Eddy M. Rojas, Amlan Mukherjee, *Modeling the Construction Management Process to Support Situational Simulations*, DOI: 10.1061/(ASCE) 0887-3801 (2003) 17:4 (273)
- “The challenge of the 90’s.” (1990). *Civ. Engrg.*, ASCE, 60(10), 44–53.
- Osama Abudayyeh, P.E., Jeffrey Russell, P.E., David Johnston, P.E., Fellow, and James Rowings, P.E., *Construction Engineering And Management Undergraduate Education*
- Paul S. Chinowsky and Jorge A. Vanegas, *Combining Practice and Theory in Construction Education Curricula*, 1996 ASEE Annual Conference Proceedings, Session 1221
- Namhun Lee, Robert Ponton, A. W. “Jeff” Jeffreys, Ron Cohn, *Analysis of Industry Trends for Improving Undergraduate Curriculum in Construction Management Education*, 47th ASC Annual International Conference Proceedings
- Elçin Taş, Hakan Yaman, *İnşaat Projeleri Yönetimi Eğitimi*, <http://www.arkitera.com/gorus/496/insaat-projeleri-yonetimi-egitimi>
- M. Talat Birgönül, İrem Dikmen, Beliz Özorhon, Zeynep Işık, *İnşaat Sektörünün Yapım Yönetimi Eğitiminden Beklentileri*, <http://www.imo.org.tr/resimler/ekutuphane/pdf/1558.pdf>
- Sears, R.H., Clough, G.A. (1991) *Construction Project Management*. John Wiley and Sons, Chichester.
- Miers, R.J. (2001) *Critical Needs in Current Construction Management Education Practices: The Problem Solving Process as Related to the Curriculum*. PhD Thesis, State University of New York, Syracuse, New York.



## Mekatronik Programı Öğrencilerinin Eğitiminde Düşük Fiyatlı Uygulama Materyali Olarak Arduino Kullanımı

Sıtkı KOCAOĞLU<sup>a</sup>, Harun GEZİCİ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Kırklareli Üniversitesi, [sitki.kocaoglu@klu.edu.tr](mailto:sitki.kocaoglu@klu.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Kırklareli Üniversitesi, [harun.gezici@klu.edu.tr](mailto:harun.gezici@klu.edu.tr)

### Özet

Meslek yüksekokullarının teknik programları sanayinin ara eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla öğrenci yetiştirmektedir. Endüstriyel kurumlarda görev yapan teknikerler çalışma hayatlarında teorik bilgi kadar pratik bilgi ve beceriye de ihtiyaç duymaktadırlar. Mekatronik, dünyada ve ülkemizde son 15 yıl içerisinde ortaya çıkmış, gelişmekte olan disiplinler arası bir branştır. Multi-disipliner yapısı sebebiyle uygulamalı eğitim verilebilmesi için gerekli olan materyaller diğer programlarla karşılaştırıldığında oldukça çeşitli ve maliyetlidir. Programın önemli eğitim alanlarından bir tanesi mikro-denetleyici ve gömülü programlamadır. Günümüzde ülkemiz genelindeki Mekatronik, Elektronik Teknolojisi ve Kontrol Otomasyon gibi programlarda mikro-denetleyici eğitimi okul maddi imkanlarına da bağlı olarak ya tamamen teorik ve simülasyonla ya da mikro-denetleyici yazılım geliştirme kartları vasıtasıyla verilmektedir. Son 3 yıldır kullanılmaya başlanan Arduino kartlar, mikro-denetleyici yazılım geliştirme kartları ile işlev, maliyet ve kullanım kolaylığı bakımından karşılaştırıldığında oldukça avantajlı durumdadır. Bu çalışmada Arduino kartların gömülü programlama eğitimi için kullanılması uygulama örnekleri ile birlikte detaylı bir şekilde incelenmiştir. Mekatronik programlarında Arduino vb. kartların kullanımının yaygınlaşması ile bu kurumlardan mezun olan teknikerlerin endüstriyel alanlarda daha yüksek uygulama kabiliyetine erişeceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Arduino, Mekatronik, Uygulama Kartı

## Using Arduino as Low-cost Application Material for the Education of Mechatronics Students

### Abstract

The technical programs of vocational high schools are training their students for the aim of meeting the intermediate level staff needs of industry. The technicians who are working on industrial companies needs practical knowledge and abilities as much as theoretical knowledge. The mechatronics is a developing interdisciplinary branch which revealed in last 15 years over the world and our country. Because of its multi-disciplinary structure, needed educational materials are more varied and expensive than the other departments. One of the important educational area of this program is micro-controllers and embedded programming. Today, due to financial means of the institutions the micro-controller education is being lectured as theoretical and by simulation or by using micro-controller program development boards in the programs like Mechatronics, Electronics Technology and Control-Automation over our country. The Arduino cards which are being used for last 3 years, is advantageous than the micro-controller program development boards with regard to function, cost and ease of use. In this study, the usage of Arduino cards for embedded programming training was investigated in detail with application samples. The technicians who graduate from the institutions with widespread use of the Arduino etc. cards in Mechatronics programs is expected to reach a higher application capability in industrial areas.

**Keywords:** Arduino, Mechatronics, Application Card

### GİRİŞ

Meslek yüksekokulları nitelikli tekniker yetiştirerek ekonomik ve sosyal kalkınma için önemli katkılar sunmaktadır (Yılmazlar ve diğ., 2016). Bulunduğu bölgeye yönelik eğitim verip ara insan gücü yetiştirme,

öğrencilere matematiksel, analitik ve eleştirel düşünme kabiliyeti kazandırmayı amaçlayan bu okullar, bölgesel kalkınmayı da sağlamaktadır (Bayraktar, Karadeniz ve Uçkaç, 2015:684). Mesleki ve teknik eğitim, milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde her türlü mesleki teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü şeklinde de tanımlanmaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994). Mesleki ve teknik eğitim genel anlamda bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan, bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir (Uçar ve Özerbaş, 2013:242).

Mekatronik mühendislik alanı ilk olarak 1969 yılında ortaya çıkmıştır (Auslander, 1996:1). Mekatronik mekanik, elektronik ve yazılımın bir arada kullanılması sonucu oluşan çok multi-disipliner bir bilim dalıdır. Mekatronik özellikle akıllı sistemlerin üretiminde önemli bir tasarım ortamıdır. Mekatronik sistemlerin endüstride kullanımı bu sistemlerin tasarlanması, üretimi, bakımı ve kullanımı için teknikerlerin bu alanda uygulamalı eğitim almış olması gerekliliğini de ortaya çıkarmıştır (Grimheden, 2006:63). Mekatronik eğitimi ülkemizde 2000'li yılların başında önlisans ve lisans seviyelerinde başlamıştır (Çelik ve Akkan, 2010:732). Son yıllarda meslek yüksekokullarında mekatronik programları giderek yaygınlaşmaktadır (Çelik ve Akkan, 2011:21). Mekatronik eğitiminin özellikle ön lisans düzeyinde iki sene gibi kısa bir süre içinde hem teorik hem de uygulamalı olarak detaylı bir biçimde verilmesi mümkün değildir (Akkan ve diğ. 2016) . Ayrıca uygulamalı eğitim laboratuvar ekipmanı ihtiyacı doğurduğundan maliyetlidir. Bu maliyeti düşürmek amacıyla Arduino gibi yeni ve düşük maliyetli materyallerin uygulamalı eğitim için kullanılması bu sorunu bir nebze çözecektir. Bu çalışmada Arduino kartların gömülü programlama eğitimi için kullanılması uygulama örnekleri ile birlikte detaylı bir şekilde incelenmiştir.

### Uygulamalı Eğitimde Arduino Kullanımının Sağladığı Avantajlar

Giriş/çıkış ünitesi, hafıza, osilatör, besleme ve reset ünitesi gibi birçok harici elemana ihtiyaç duymakta olan mikro işlemcili sistemlerin dezavantajları bu birimlerin kontrol kartı üzerinde fazladan yer kaplaması ve kontrol kartı maliyetini artırmasıdır (Çakır ve Oral, 2016). Mikrodenetleyici tabanlı kontrol kartları düşük maliyetleri sebebiyle sıklıkla tercih edilmektedir. Mikrodenetleyicili sistemlerin G/Ç ünitesi ve hafıza birimleri mikrodenetleyici yongasının içerisinde yer aldığından sistem tasarımında hem yerden hem de maliyetten avantaj sağlanacaktır (Altınbaşak O., 2000:16). Ancak mikrodenetleyicileri programlayabilmek için bir programlama kartına ihtiyaç duyulmakta bu da maliyeti artırmaktadır. Oysa tek başına bir mikrodenetleyici kullanmak yerine Arduino mikrodenetleyici platformlarının kullanılması daha avantajlıdır. Arduino mikrodenetleyici platformlarında mikrodenetleyicinin yanı sıra programlama, bilgisayar ile seri haberleşme, besleme, reset vb. birimlerin yer alması kontrol kartının tasarımını tasarımcı açısından kolaylaştırmakta ve maliyeti düşürmektedir (Banzi M., 2011:17-19).

Arduino, ortamdaki diğer cihazlarla iletişim sağlayabilen bir kontrol kartıdır. Basit bir mikroişlemci devresine sahip olması ve bu sisteme sahip devreyi de programlamamız için gerekli yazılım paketine sahip olması önemli avantajlarından. Arduino kullanılan projeler bir bilgisayara bağlantısı yapıp çalıştırılabileceği gibi otonom olarak da çalışabilirler. Arduino USB arayüzü kullanılarak bilgisayara bağlanabilir. Arduino'nun yaygın olarak kullanılmasının en önemli sebebi açık kaynak kod kullanmasıdır (Koçak ve Kırbaş, 2016). Arduino programlanmasında kütüphanelerin kolay ulaşılabilir ve yeterli olması sebebiyle yeterince programlama tecrübesi olmayan kullanıcılar da rahatlıkla programlama yapabilirler. Arduino yardımıyla analog ve dijital sinyaller işlenebilir. Çevre birimlerden gelen sinyaller işlenerek belirli bir algoritma kapsamında çıkış sinyali üretilebilir. Bu sayede çevresiyle etkileşim içerisinde olan sistemler tasarlanabilir.

### Arduino Çeşitleri ve Özellikleri

Arduinonun farklı ihtiyaçlara çözüm bulmak amacıyla tasarlanmış çeşitleri ve ek modülleri bulunmaktadır (Tablo 1). Bunlar kullanılarak çeşitli problemlerin çözümü için özgün tasarımlar yapılabilir.



**Tablo1: Bazı Arduino Çeşitleri ve Özellikleri**

	İşlemci	Besleme / İşlemci Gerilimi (V)	Dijital Giriş/Çıkış	Analog Giriş	PWM Çıkış	Program/İşlem Belleği (KB)
<b>Uno</b>	16MHz Atmega 328	5 - 7/12	14	6	6	32/2
<b>Uno Ethernet</b>	16MHz Atmega 328	5 - 7/12	14	6	6	32/2
<b>Mega</b>	16MHz Atmega 2560	5 - 7/12	54	16	14	256/8
<b>Mega ADK</b>	16MHz Atmega 2560	5 - 7/12	54	16	14	256/8
<b>Leonardo</b>	16MHz Atmega 3204	5 - 7/12	20	12	7	32/2,5
<b>Due</b>	84MHz ARM SAM3X8E	3,3 - 7/12	54	12	12	512/96
<b>Micro</b>	16MHz Atmega 3204	5 - 5	20	12	7	32/2,5
<b>Flora</b>	8MHz Atmega 3204	3,3 – 3,5/16	8	4	4	32/2,5
<b>DC Boarduino</b>	16MHz Atmega 328	5 - 7/12	14	6	6	32/2
<b>USB Boarduino</b>	16MHz Atmega 328	5 - 5	14	6	6	32/2
<b>Menta</b>	16MHz Atmega 328	5 - 7/12	14	6	6	32/2

En çok kullanılan Arduino modeli temel tasarım olan UNO'dur. MEGA modeli UNO'ya göre işlemcisi, giriş / çıkış sayısı ve belleği gibi birçok özelliği üstün olan modeldir. ADK modeli temelde MEGA ile aynı özellikleri taşırken ekstra host özelliğiyle android cihazlarla iletişim halinde olunacak projeler için çözüm oluşturmaktadır. Ethernet portu barındıran Arduino Ethernet modeli SD kart takılabilme özelliği de taşımaktadır. Arduino'nun bluetooth modülü barındıran ve bu isimle anılan bir modeli de bulunmaktadır. Kısıtlı fiziksel alanda çalışılacak projeler için geliştirilmiş olan Mini ve Mini Pro modelleri mevcuttur. Ayrıca LilyPad ismiyle anılan tekstil ve kumaş üzerine dikilebilen özel bir modeli de mevcuttur.

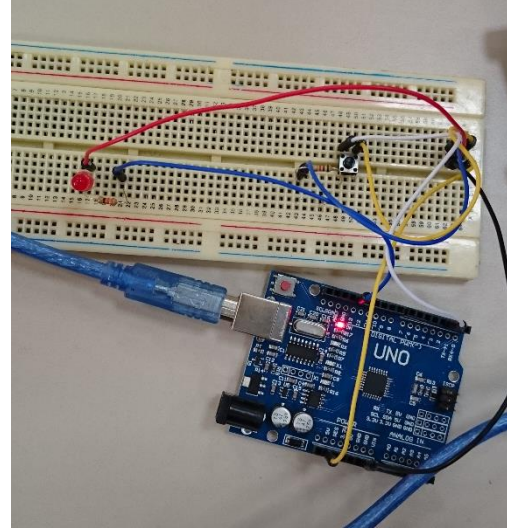
## YÖNTEM

Meslek yüksekokulu Mekatronik programlarında ülke genelinde öğrenci kontenjanları 40-50 aralığında değişmektedir. Mekatronik multi-disipliner bir bölüm olduğundan eğitim için gerekli olan laboratuvarlar çeşitlilik arz etmekte ve bu nedenle bölümün kurulum maliyeti yüksek olmaktadır. Bu laboratuvarlardan biri de mikro-programlama eğitimi verilen laboratuvardır. Günümüzde kullanılan yazılım geliştirme kartları ortalama maliyeti 250 TL düzeyindedir. Kontenjanı 50 olan bir bölüm için bu laboratuvarın kurulum maliyeti bilgisayarlar hariç 12.500 TL olmaktadır. Son zamanlarda kullanımı giderek yaygınlaşan Arduino kartların maliyetleri orijinal ürün için 70 TL civarındadır. Böylece toplam maliyet 3.500 TL ile sınırlandırılabilir. Ayrıca bu kartlar kullanılarak geliştirilen projeler simülasyonla kalmayıp kolayca uygulamaya geçirilebilir. Açık kaynak koda sahip olması bir diğer önemli avantajıdır. Bu çalışmada Arduino kartlar kullanılarak derste yaptırılacak uygulama örnekleri detaylı bir şekilde incelenmiştir.

### Butona Basarak LED Yakma

Programlama eğitiminde en temel alıştırmaya bir buton yardımıyla LED yakma söndürme uygulamasıdır. Burada bir push buton Arduino'nun dijital girişine bağlanmış ve bir LED diyot dijital çıkışına bağlanmıştır. Programlamada öncelikle kullanılacak değişkenler ve bunların tipleri tanımlanır, giriş ve çıkış pinleri belirlenir ve gerekli elektriksel bağlantılar yapılır. Bu uygulama için kullanılacak program ve elektriksel bağlantı Şekil 1'de gösterilmiştir.

```
void loop() {  
  
  butondurum = digitalRead(buton);  
  
  Serial.println(butondurum);  
  
  if (butondurum == HIGH) {  
  
    leddurum = !leddurum;  
  
    while (butondurum) {  
  
      delay(10);  
  
      butondurum = digitalRead(buton); }  
  
    digitalWrite(led, leddurum); } }
```

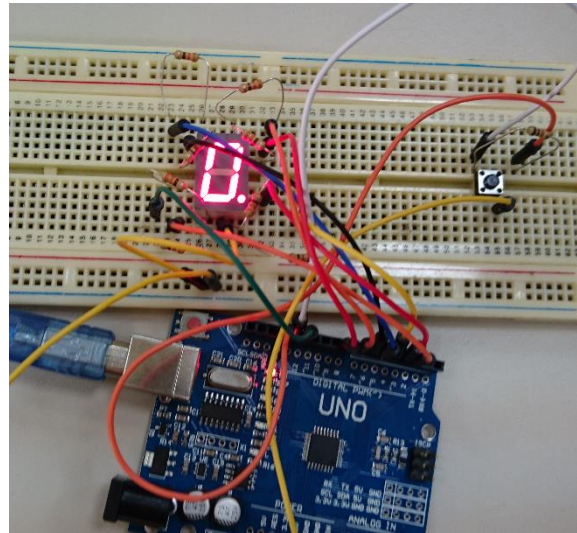


Şekil 1: Butona basarak LED yakma Arduino kodu ve elektriksel bağlantıları

### 7 Segment Display ile Sayıcı

Klasik uygulamalardan biri de 7-Segment Display kullanılarak yapılan sayıcı devresidir. Burada tek display kullanıldığında tek haneli sayma işlemleri gerçekleştirilebilir. Displayler yan yana bağlanarak basamak sayısı artırılabilir. Uygulamada displayin ortak anot / ortak katot olmasına dikkat ederek kodlama yapılmalıdır. Her segment Arduino'nun bir çıkışına bağlanır. Program yazılırken öncelikle pinler ve değişkenler tanımlanır. Her bir sayının gösterilmesi için uygun konfigürasyon belirlenip çıkış pinlerinin değeri buna göre değiştirilir. Kodun temel kısmı, 0 rakamının displye yazdırılması ve elektriksel bağlantı Şekil 2'de gösterilmiştir.

```
void loop() {  
  int butondurum = digitalRead(butonPin);  
  if (butondurum == HIGH) {  
    sayac = sayac + 1;  
    delay(20);  
    while (digitalRead(butonPin));  
    delay(20); }  
  switch (sayac) {  
    case 0:  
    digitalWrite(7, 1);  
    digitalWrite(8, 1);  
    digitalWrite(3, 1);  
    digitalWrite(2, 1);  
    digitalWrite(12, 1);  
    digitalWrite(6, 1);  
    digitalWrite(4, 1);  
    digitalWrite(5, 0);  
    break;
```

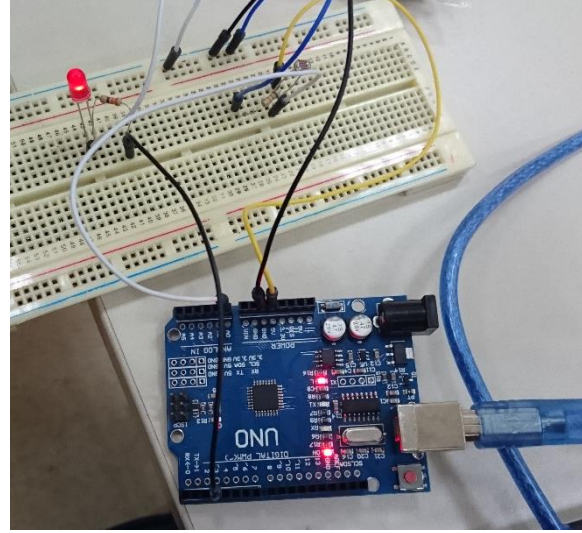


Şekil 2: 7-Segment display sayıcı Arduino kodu ve elektriksel bağlantıları

### LDR Kullanarak Aydınlık Seviyesine Bağlı LED Yakma

LDR (ışığa bağlı direç) ortamdaki ışık seviyesinin algılanması için kullanılan kontrol direncidir. LDR'nin değişken direncine bağlı olarak gece lambası mantığıyla karanlıkta bir LED diyotun otomatik yanması için bir uygulama örneği hazırlanmıştır. LDR'nin direncine bağlı olarak analog girişten okunacak değer LED'in parlaklığını değiştirmekte kullanılmıştır. Program yazılırken öncelikle LED'in ve LDR'nin bağlanacağı pinler belirtilir. Gerekli elektriksel bağlantı yapılır. Kodlar ve elektriksel bağlantı Şekil 3'de gösterilmiştir.

```
const int ldr = A0;  
  
const int led=3;  
  
void setup() {  
  Serial.begin(9600);  
  
void loop() {  
  
  Serial.println(analogRead(ldr));  
  
  int ldrdeger = analogRead(ldr);  
  
  ldrdeger = map(ldrdeger, 0, 1000, 0, 255);  
  
  analogWrite(led,255-ldrdeger);  
  
  delay(50);}
```

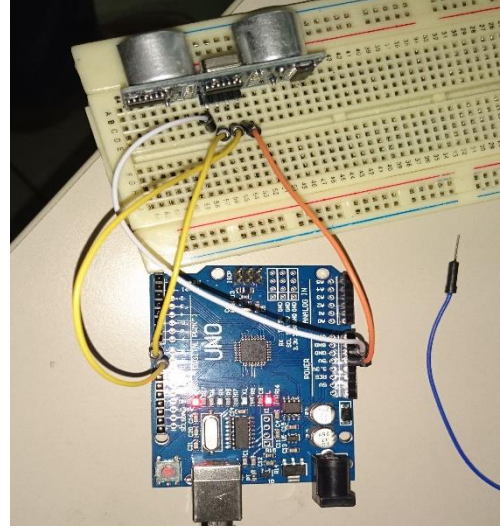


Şekil 3: LDR ile LED kontrolü Arduino kodu ve elektriksel bağlantıları

### Ultrasonik Sensör ile Mesafe Ölçümü

Ultrasonik sensörler alıcı-verici şeklinde iki birimden oluşan ses dalgaları yardımıyla uzaklık algılamada kullanılan sensörlerdir. Programlama yapılırken öncelikle sensörün "Echo" ve "Trig" uçlarının bağlandığı pinler belirtilir. Sensörün Arduino ile bağlantısı tamamlandıktan sonra çalıştırıldığında önüne konulan engelin sensöre olan mesafesi bilgisayar ekranında görüntülenir. İlgili kodlar ve elektriksel bağlantı Şekil 4'de gösterilmiştir.

```
void loop() {
  digitalWrite(trigPin, LOW);
  delayMicroseconds(2);
  digitalWrite(trigPin, HIGH);
  delayMicroseconds(10);
  digitalWrite(trigPin, LOW);
  zaman = pulseIn(echoPin, HIGH);
  Serial.print("zaman: ");
  Serial.println(zaman);
  mesafe = (zaman/2) / 29.1;
  Serial.print(mesafe);
  Serial.println(" cm");}
  delay(100);}
```



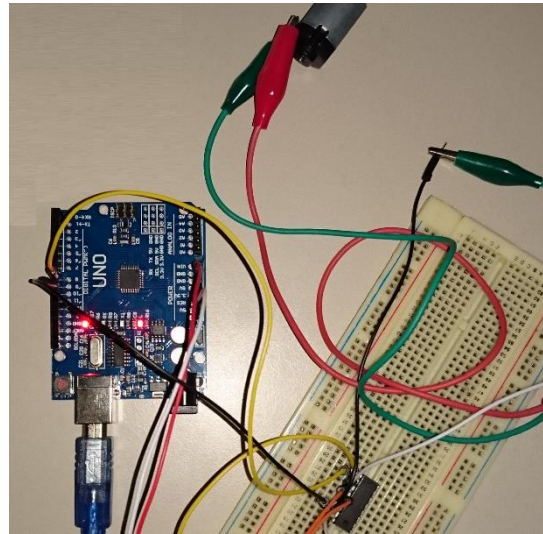
**Şekil 4:** Ultrasonik sensörle mesafe ölçümü Arduino kodu ve elektriksel bağlantıları

#### DC Motor Dönüş Yönü Değiştirilmesi

Bu uygulamada uçlarına verilen 0-5V değerlerinin değiştirilmesiyle DC motorun dönüş yönü değiştirilmektedir. Arduino çıkış pinlerine motor uçları bağlanıp kodlamada öncelikle bu uçlar belirtilir. Gerekli motor akımı Arduino çıkışlarından sağlanamayacağı için burada motor sürücü entegresi kullanılmıştır.

Daha sonra bu iki pinin “LOW” ve “HIGH” yapılmasıyla motorun dönüş yönü değiştirilmiş olur. Uygulamaya ait kodlar ve elektriksel bağlantılar Şekil 5’de gösterilmiştir.

```
void loop() {
  ileri();
  delay(5000);
  digitalWrite(cikis1, LOW);
  delay(2000);
  geri();
  delay(5000);
  void ileri () {
    digitalWrite(cikis1, HIGH);
    digitalWrite(cikis2, LOW);}
  void geri () {
    digitalWrite(cikis2, HIGH);
    digitalWrite(cikis1, LOW);}
```



**Şekil 5:** DC motor dönüş yönü değiştirilmesi Arduino kodu ve elektriksel bağlantıları

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada meslek yüksekokulları bünyesinde bulunan Mekatronik Programı öğrencilerinin yazılım geliştirme eğitiminde Arduino kartların kullanılmasının avantajlarından bahsedilmiş, dersin uygulamalı eğitimi için bazı örnekler, kodlarıyla birlikte sunulmuştur. Bu örneklerin sayısını artırmak mümkündür.

Mekatronik programından mezun olmuş teknikerler genellikle endüstri kuruluşlarında istihdam edilmektedir. Bu teknikerlerin birçoğu yazılım geliştirme alanında çalışma yapmaktadır. Gelişen teknolojinin sonucu olarak fabrikalarda kullanılan makineler otonom çalışan, çevresiyle sensörler vasıtasıyla etkileşim halinde olan, bir yazılım tarafından yönetilen sistemler haline gelmiştir. Bu da değişik alanlarda eğitim almış olan mekatronik mezunlarını endüstride bir adım öne çıkarmaktadır. Programda uygulamalı eğitim verilmesiyle bu mezunların sanayide daha yüksek katma değerle çalışacakları düşünülmektedir. Bu yüzden yazılım geliştirme ile ilgili derslerin uygulamalı olarak gerçekleştirilmesi gereklidir. Arduino'nun yazılım geliştirme eğitiminde kullanılması maliyet, açık kod kütüphaneler, basit kullanıcı ara yüzü, uygulama için ileri düzey elektronik bilgisi gerektirmemesi, programlama için ileri düzey yazılım bilgisi gerektirmemesi ve kolay uygulamaya geçirilebilir olması sebepleriyle yazılım geliştirme eğitimi için önemli bir materyal olacaktır.

## KAYNAKÇA

- Akkan, T., Akkan, L.Ö., Çelik, H., (2010). Mekatronikte Proje Tabanlı Animatronik Uygulamaları. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 2 (ss. 510-516).
- Alkan, C., Doğan, H., ve Sezgin, G. (1994). Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Gazi Üniversitesi. İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Altınbaşak O. (2000). Mikrodenetleyiciler ve PIC Programlamal. ISBN: 9758834096.
- Auslander, D. M. (1996). What is mechatronics?. Mechatronics, IEEE/ASME Transactions on, 1(1), 5-9.
- Banzi M. (2011). *Getting Started with Arduino*. O'Reilly media.
- Bayraktar, B., Karadeniz, G., Uçkaç, S. (2015). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Meslek Yüksekokulu'nun Kırgızistan'ın Kalkınmasındaki Rolü, 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumuna Sunulmuş Bildiri.Yalova, Yalova Üniversitesi.
- Bedini, Silvio A. (1964). The Role of Automata in the History of Technology. Technology and Culture, 5(1): 24-42.
- Çakır, M., Oral, O. (2016). Derslik ve Laboratuvarlar için Arduino Kontrollü İklimlendirme Sistemi. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 1 (ss. 905-913).
- Çelik, H. ve Akkan, T. (2010). Mechatronics Education in Vocational Schools in Turkey and Comparative Curriculum Analysis. Technics Technologies Education Management-Ttem, 5(4), 730-739.
- Çelik, H. ve Akkan, T. (2011). General View of Mechatronics Education in Turkey. 6. International Advanced Technologies Symposium (IATS'11) Sempozyumuna sunulmuş bildiri. Elazığ, Fırat Üniversitesi.
- Grimheden, M., Mechatronics Engineering Education, Industrial Engineering and Management Doctoral Thesis. Stockholm, Sweden, 2006.
- Koçak, Ç., Kırbaş, İ., (2016). Arduino Tabanlı Prototip Akıllı Ev Sistemi Tasarımı. XVIII. Akademik Bilişim Konferansı'nda Sunulmuş Bildiri. Aydın, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Uçar, C., Özerbağ, M.A. (2013). Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.



Yılmazlar, E., Tuna, M., Kocaoğlu, S., Dursun, B., Batur, A., Gezici, H., (2016). Bölgesel Kalkınmada Etkin Rol Oynaması Beklenen Meslek Yüksekokulu Mezunlarının Problemleri ve Çözüm Önerileri: Kırklareli Örneği. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 1 (ss. 458-464).

<https://learn.adafruit.com/adafruit-arduino-selection-guide/arduino-comparison-chart>



## Türkiye’de Havacılık Endüstrisinde Bakım Teknisyeni Yetiştirme Patikası

Tamer SARAÇYAKUPOĞLU<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Dr.,Nurol Teknoloji, tamer.saracyakupoglu@nurolteknoloji.com, dr.pilot.tamer@gmail.com

### Özet

Havacılık Bakım Endüstrisinde esas aktivite ve en önemli kısımlardan biri doğrudan bakım, onarım ve revizyon yapan teknisyen çalışmalarına ilave olarak planlama, depolama ve kalite işlemlerinden de oluşmaktadır. Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü (SHGM), Part / SHY 145 Onaylı Bakım Organizasyonunda çalışan personelin kriterini “SHY-66 Hava Aracı Bakım Personeli Yönetmeliği” ile düzenlemiştir.

Bu çalışmada, aday bakım personeli için eğitim, sertifikasyon basamakları ve belgelendirme aşamaları hakkında bilgi sunulacaktır. Çalışmanın sonunda, kariyerini uçak teknisyeni olmak olarak belirleyen birinin mesleki yetiştirme ve gelişim patikasının ana hatlarıyla ortaya konduğu bir rehber doküman oluşturulması hedeflenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sivil Havacılık, Teknisyen, Mekanik, Motor, Aviyonik

## Aircraft Maintenance Technician Training Path in Turkish Aviation Industry

### Abstract

One of the most important part and core activity in Aviation Maintenance Industry consist of the technician who perform direct maintenance, overhaul and repair activities on the aircraft in addition to planning, storage and quality activities. Directorate General of Civil Aviation (DGCA) regulates the criteria of staff who works for Part / SHY 145 Certified Maintenance Organisation using Part / SHY-66 Aircraft Maintenance Certifying Staff Regulation.

In this study, information about training, certification steps and registration procedure for the Candidate Maintenance Staff will be provided. At the end of study, it is targeted to provide a guide-book which includes personnel improvement path for those who want to have career as Aircraft Maintenance Technician.

**Keywords:** Civil Aviation, Technician, Mechanic, Engine, Avionics, Technician Training.

### 1.GİRİŞ

Havacılık Endüstrisi, üretim, bakım, operasyon ve uçuş hizmetleri vb. fonksiyonları ile küresel ve ulusal boyutta ciddi bir cazibe merkezi olmuştur.

Çok genel anlamda “Havacılık” insanlar tarafından üretilmiş hava araçları ile uçmak veya uçmak için gerekli olan mal ve hizmetlere yönelik (tasarım, üretim, satış sonrası hizmet gibi) faaliyetlerle uğraşmak şeklinde tanımlanmaktadır.

Satış sonrası hizmet kavramı “Havacılıkta Hava Aracı Bakım” kavramını da beraberinde getirmekte olup bünyesinde kontrat yönetiminde, stok seviyesi malzeme tedarik ve depolanmasına kadar çok geniş bir yelpazedeki faaliyetleri ele almaktadır.

Bakım, bir sistemin kullanım ömrü boyunca bozulabilecek karakteristiklerini daha önceden belirlenmiş nitelik veya nicelik seviyesinde tutmak ya da bu seviyeye getirmek amacıyla yapılan işlerin tümü olarak tanımlanmaktadır [1].

Bakım kendi içerisinde, farklı kategorilerde önleyici bakım, planlı bakım, plansız bakım, üs bakım, hat bakım, bir defalık bakım vb. gibi alt kırınımlara sahiptir. Hepsisi ayrı ayrı ele alındığında ayrı bir bakım disiplini olan bu faaliyetler eğitimi ve nitelikli insan gücü ile yerine getirilmektedir.

Bu insan gücünün yetiştirilmesi, sürekli gelişime tabi tutulması ve belgelendirilmesi, eğitim süreçlerini içine alan, kalite fonksiyonları desteklenmiş çalışmaların bir bütünüdür.

Türkiye’de Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü (SHGM) tarafından yayınlanan Hava Aracı Bakım Personeli Lisans Yönetmeliği (SHY-66) gereğince bakım personelinin lisanslandırılması işlemi gerçekleştirilmektedir.

## 2.HAVACILIKTA LİSANS ZORUNLULUĞU OLAN MESLEKLER

Uluslararası Sivil Havacılık Anlaşmasının halen yürürlükte olan Personel Lisansları ile ilgili ekine (ICAO8 Annex 1, Personnel Licensing) göre;

- Uçuş mürettebatı,
- Uçak bakım personeli,
- Hava trafik kontrolörleri,
- Uçuş hareket uzmanlığı (Dispatcherlar),
- İstasyon operatörleri,
- Meteoroloji personeli için lisans alma mecburiyeti vardır.

Lisans alma ve eğitim kavramlarının birbirinin içinde yer aldığı gerçeğinden yola çıkarak bakım personeli eğitim kaynaklarının ele alınması gerekmektedir.

Halen birçok ülkede havacılık sektöründe yer edinen ve yukarıdaki grupların dışında kalan meslek grupları içinde lisanslandırma çalışması yapıldığı bilinmektedir.

## 3.UÇAK BAKIM PERSONELİ KATEGORİZASYONU

Hava platformu bakım teknisyenliği; iyi bilgi, tecrübe, yabancı dil (İngilizce) ve azami derecede dikkat isteyen bir meslektir. Özellikle uçak üzerinde çalışılması sebebiyle daha çok kurallara uymayı zorunlu kılar. Niteliği yüksek bir iş kolu olarak kabul edilen Hava Aracı Bakım Lisansı ana kategorileri A, B1, B2, C’dir.Bunlar;

- Kategori A : Hat bakım mekanik teknisyeni,
- Kategori B1: Hava aracı bakım teknisyeni (Mekanik),
- Kategori B2: Hava aracı bakım teknisyeni (Aviyonik),
- Kategori C : Hava aracı üs bakım mühendisi veya teknisyenidir.

Hava Aracı Bakım Lisansı alt kategorileri ise;

- Alt kategori A1: Türbin motorlu uçaklar,
- Alt kategori A2: Piston motorlu uçaklar,
- Alt kategori A3: Türbin motorlu helikopterler,
- Alt kategori A4: Piston motorlu helikopterler,
- Alt kategori B1.1: Türbin motorlu uçaklar,
- Alt kategori B1.2: Piston motorlu uçaklar,
- Alt kategori B1.3: Türbin motorlu helikopterler,
- Alt kategori B1.4: Piston motorlu helikopterler olarak kategorize edilirler. [2].

Yukarıdaki yapı içerisinde kategorize edilen uçak teknisyenliğinin onaylayıcı personel olup, tecrübeyle birlikte daha üst noktalara ulaşabilmeleri ve dolayısıyla maddi olarak da daha iyi şartlara kavuşabilmeleri mesleğin avantajları olarak değerlendirilirken, mesleki risklere de değinmek gerekirse;



- Yüksekte çalışmak,
- Dar alanlarda çalışmak,
- Yüksek takatli motorlarda çalışmak,
- Yüksek seviyede gürültülü ortamda çalışmak,
- Uzun dönemde sağlığa etkisi tam olarak belirlenmemiş bazı maddelerin bulunduğu ortamda çalışmak vb. riskleri barındırdığı gözlemlenmektedir.

#### 4.BAKIM PERSONELİ EĞİTİMİ VE KAYNAKLARI

Emniyetin “olmazsa olmaz” ve “% 99 başarının başarısızlık” olarak kabul edildiği havacılık sektöründe, bakım birimlerinin personel istihdamında sayıca ve niteliksel olarak kuruluşun ihtiyacına ve amacına “tam uyumlu” iş gücünü bünyelerinde tutmaları bir zorunluluktur.

Uluslararası standartlara uyum ve belgelendirmenin özel ve önemli bir yeri olan havacılık endüstrisinde işgücü oluşumu, havacılıkla ilgili meslekler, sanatlar veya işler için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkların elde edilmesi amacıyla yapılan çalışmaları kapsayan öğrenim programları ile gerçekleştirilmektedir. Kapsamı, niteliği ve uygulama zamanları arasında faz farkları olsa da, bu programlar;

- Kişilerin hayata atılmadan, iş ve meslek kollarında çalışmaya başlamadan önce okul veya okul niteliği taşıyan yerlerde, genel ve özel bilgiler bakımından yetişmelerini sağlamak amacıyla belli kanunlara göre düzenlenen (formel) **Örgün Öğrenim Programları**,
- Örgün eğitim imkânlarından yararlanmamış olanlara, gittikleri okuldan erken ayrılanlara veya meslek dallarında daha yeterli duruma gelmek isteyenlere yönelik uygulanan **Yaygın Öğrenim Programları**,
- Kurum/Şirket içi Öğrenim Programları, Bu programların bir karması yöntemleri ile



gerçekleştirilmektedir. [3].

Şekil 1. SHY 66 Lisanslandırma Akış Şeması

Kaynak (Dr. Tamer SARAÇYAKUPOĞLU)

Şekil 1.'de ana hatlarıyla bir hava platformu bakım teknisyeninin izleyeceği patika yer almaktadır.

Temel Konu Modülleri dersleri ise aşağıda verilmiştir;

1. Matematik,
2. Fizik,
3. Temel Elektrik,
4. Temel Elektronik,
5. Dijital Teknikleri / Elektronik Alet Sistemleri,
6. Malzeme ve Donanım,
7. Bakım Uygulamaları,
8. Temel Aerodinamik,
9. İnsan Faktörleri,
10. Havacılık Kanunları,
11. Uçak Aerodinamiği, Yapıları ve Sistemleri,
12. Helikopter Aerodinamiği, Yapıları ve Sistemleri,
13. Hava Aracı Aerodinamiği, Yapıları ve Sistemleri,
14. İtki (Propulsion),
15. Gaz Türbinli Motor,
16. Pistonlu Motor,
17. Pervane.

**Tablo 1. Kategori ve Alt Kategoriler Bazında Teorik Bilgi Eğitimleri**

Modül No	A veya B1		A veya B1		B2	B3
	Türbin Motorlu Uçaklar	Piston Motorlu Uçaklar	Türbin Motorlu Helikopterler	Piston Motorlu Helikopterler	Aviyonikler	Azami Kalkış Ağırlığı 2.000 kg ve altında olan Kabini Basınçlandırılmayan Piston Motorlu Uçaklar
1	X	X	X	X	X	X
2	X	X	X	X	X	X
3	X	X	X	X	X	X
4	X	X	X	X	X	X
5	X	X	X	X	X	X
6	X	X	X	X	X	X
7A	X	X	X	X	X	
7B						X
8	X	X	X	X	X	X
9A	X	X	X	X	X	
9B						X
10	X	X	X	X	X	X
11A	X					
11B		X				
11C						X
12			X	X		
13					X	
14					X	
15	X		X			
16		X		X		X
17A	X	X				
17B						X

**Kaynak :** [4].

Bu eğitimlere ilave olarak SHY 145 Onaylı Bakım Kuruluşu olarak da eğitimler verilebilmektedir. Aşağıda bunlara örnekler mevcuttur;

**Tablo 2. SHY – 145 Eğitimleri**

<b>SHY-145 EĞİTİMLERİ</b>	
<b>S.N</b>	<b>EĞİTİMİN ADI</b>
1	ŞİRKET PROSEDÜRLERİ ( BKEK ) EĞİTİMİ
2	İNSAN FAKTÖRÜ (BAŞLANGIÇ) EĞİTİMİ
3	İNSAN FAKTÖRÜ (TAZELEME) EĞİTİMİ
4	SHY - 145 YÖNETMELİĞİ EĞİTİMİ
5	TESELLÜM DEPOLAMA EĞİTİMİ
6	UÇAK UÇUŞ HATTI HANGAR EMNİYETİ VE TEDBİRLERİ EĞİTİMİ
7	FUEL TANK SAFETY (BAŞLANGIÇ) EĞİTİMİ
8	FUEL TANK SAFETY (TAZELEME) EĞİTİMİ
9	EWIS (BAŞLANGIÇ) EĞİTİMİ
10	EWIS (TAZELEME) EĞİTİMİ
11	ATA SPEC 300 EĞİTİMİ
12	SHY-M EĞİTİMİ
13	SHY-147/ SHY-66 (BAŞLANGIÇ) EĞİTİMİ
14	SHY – 147/ SHY – 66 (TAZELEME) EĞİTİMİ
15	FORM ONE DOLDURMA VE KULLANMA EĞİTİMİ
16	ELECTRO STATIC DISCHARGE ( ESD ) EĞİTİMİ
17	DANGEROUS GOODS AWARENESS COURSE ( DGR ) EĞİTİMİ
18	MATERIAL SAFETY DATA SHEETS ( MSDS )
19	HIDDEN DAMAGE INSPECTION ( HDI ) EĞİTİMİ
20	UÇAK BAKIM GENEL ORYANTASYON EĞİTİMİ
21	UÇAK ÇEKME PARK ETME EMNİYETE ALMA EĞİTİMİ
22	UÇAK YIKAMA EĞİTİMİ
23	BOROSKOP EĞİTİMİ
24	YAKIT İKMAL BOŞALTMA EĞİTİMİ
25	SHY - M (TAZELEME) EĞİTİMİ

**Kaynak ( Dr. Tamer SARAÇYAKUPOĞLU )**

Tablo 1. İhtisasa bağlı olarak bir hava platformu bakım teknisyeninin alması ve geçmesi gereken dersleri göstermektedir.

### **5.SHY 147 HAVA ARACI BAKIM EĞİTİMİ KURULUŞLARI YÖNETMELİĞİ VE YAPISI**

Hava Aracı Bakım Eğitimi Kuruluşları Yönetmeliği (SHY-147) ve Hava Aracı Bakım Eğitimi Kuruluşları Talimatı'nın (SHT-147'nin) amacı, SHY 147 Onaylı Bakım Eğitimi ve Sınav Kuruluşu olmak için başvuruda bulunan kuruluşun hazırlayacağı Bakım Eğitim Kuruluşu Açıklamalar Dokümanı (BEKAD) çerçevesinde;

- Hava aracı bakım teknisyeni lisansı alacak personele verilecek eğitimleri,
- Bakım Lisansı sahibi teknisyenlere verilecek hava aracı tip eğitimleri
- Bu kapsamda zorunlu olan sınavları gerçekleştirmek üzere yetki talep eden kuruluşların yetkilendirilmeleri ile uymaları gereken usul ve esasları düzenlemektir.

SHY 147, yönetim teşkilatı Türkiye’de yerleşik olan hava aracı bakım eğitimi kuruluşlarını, ilgili yönetici personel ile geçerli lisans ve/veya sertifika sahibi olan ve bu eğitimleri alacak olan gerçek ve tüzel kişileri kapsamaktadır [5].

SHY 147 Onaylı Bakım Eğitimi ve Sınav Kuruluşu Hiyerarşik Yapısı (Örnek olup, THK Teknik A.Ş.’nin 2015 yılında SHGM’den “Tıp Eğitimi Yetkisi” onay almak için başvuru sırasında hazırlanan hiyerarşik yapısıdır).

1. Genel Müdür

a. Eğitim Müdürü

- (1) Eğitim Plan Program Şefi
- (2) Eğitim Plan Program Lideri
- (3) Hava Aracı Tıp Eğitim Şefi
  - (a.) Eğitimci
  - (b.) Eğitimci

b. Eğitim Kalite Müdürü

- (1) Eğitim Kalite Şefi
- (2) Eğitim Kalite Denetçisi

c. Sınav Müdürü / Sınav Sorumlusu

- (1) Sınav Sorumlusu
- (2) Sınav Sorumlusu

## 6.SONUÇ

Günümüzde birçok akademik kuruluş ve 145 Onaylı Bakım Kuruluşunda eğitimler verilmektedir.

Bu eğitimlerin bir kısmı halihazırda hava platformu bakım teknisyeni olmuş personel için, bir kısmı ise teknisyen olmak için verilen eğitimlerdir.

Daha iyi bakım, daha emniyetli uçuş demektir.

Daha iyi bakımın ve daha emniyetli uçuşun ise “üst limiti yoktur”.

İyi yetişmiş, motive edilmiş, kaynakları iyi kullanan personelle donatılmış olan bakım kuruluşlarının rekabet gücü artmaktadır ve sektörde var olan yerlerini daha üst seviyelere çıkartmaktadır.

İyi yetişmiş insan gücünün patikası eğitimle şekillendirilmiştir. Bu çerçeveden bakıldığında havacılığın bir emniyet mesleği olduğunu içselleştirmiş, yabancı dil ve bilgisayar tabanlı bakım yönetim sistemleri ile donatılmış bakım personelinin “daha emniyetli uçuş” için bir anahtar rol üstlendiği mutlak bir gerçektir. Hava aracı bakım kuruluşlarının faaliyetlerini yerine getirirken en önemli kaynak olan insan kaynağının bu gerçeğe göre şekillendirilmesi önem arz etmektedir.

## Kaynakça

1.KARA, Necmi. 2015. Savunma ve Havacılık Alanında Aditif İmalat Teknolojisinin Bakım ve Tamir Amaçlı Kullanımı, Mühendis ve Makina, Sayı 672, Cilt 57, Sf: 50.

2.SHGM, <http://web.shgm.gov.tr/tr/s/174-bakim-ve-egitimleri-konulu-soru-cevap>, Son erişim tarihi 22.07.2016.

3.EREL, Can. 2012. Türkiye’de Havacılık Endüstrisine Yönelik Örgün Öğrenim Programlarının Değerlendirilmesi. MSI, Sayı 76, Sf:46.

4.SHGM, Hava Aracı Bakım Personeli Lisansı Talimatı (SHT-66).2014.Sf:38.

5.RG, Resmi Gazete, “Hava Aracı Bakım Eğitimi Kuruluşları Yönetmeliği (SHY-147)”, (2006), <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/04/20060430-2.htm>, Son erişim tarihi 22.07.2016.

## Turizmde Mesleki Eğitim: Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Olca ÖZİŞİK YAPICI<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğretim Görevlisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, [olcay.yapici@omu.edu.tr](mailto:olcay.yapici@omu.edu.tr)

### Özet

Turizm sektörünün hızlı gelişme göstermesinde nitelikli tesis ve nitelikli hizmetin olması gerekmektedir. Nitelikli hizmet ve nitelikli tesislerin oluşturulmasında turizmde çalışacak olan kişilerin eğitilmesi önem arz etmektedir. Turizmde mesleki eğitim, milli eğitim bünyesinde liselerde başlayarak ön lisans, lisans ve lisansüstü olarak yükseköğretimde devam etmektedir. Mesleki turizm eğitimi verilecek olan öğrenciler bilginin yanı sıra beceri ile de donatılmalıdır. Turizm sektörünün dinamik olan yapısı gereği eğitimin de benzer özellik göstermesi gerekmektedir. İşletmelerin rekabet koşulları içerisinde ayakta kalabilmeleri için nitelikli insan gücüne ihtiyacı vardır. Turizm sektörünün nitelikli insan gücü ihtiyacı da ancak turizm eğitimi almış kişilerle karşılanabilir. Araştırmanın amacı mesleki turizm eğitimi tarihsel süreç içerisinde irdelenerek sorunlarının tespit edilmesi ve bu sorunlara çözüm önerisi sunulması şeklindedir.

**Anahtar Kelimeler:** Turizm, Eğitim, Mesleki Eğitim

## Vocational Education in Tourism: Problems and Solutions

### Abstract

Qualified facility and qualified service must take part in order to development tourism industry. It is important to educate people who is going to work tourism industry, composing of qualified facility and qualified service. Vocational education, begin with high school in ministry of national education and continue with associate degree, licence, post graduate in higher education. Students who take vocational tourism education shall be taught practical knowlegde and skill. Since the sector has its own dynamics the providing education must share the same dynamics. Be able to survive in increasing competition environment, qualified workforce wanted. Need of the qualified workforce in tourism industry can be affordable workforce who educated with tourism. Aim of this study is examine the history of torism education and determine the problems and offer solutions.

**Key Words:** Tourism, Education, Vacational Education

### 1. GİRİŞ

Eğitim, zaman ve mekan yönünden kapsamlı, süreli ve çok boyutludur (Orhaner ve Hussein, 2007: 3). Toplumun gelişmesi ile birlikte eğitim de gelişme göstermektedir. Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik ve kasıtlı olarak değişim oluşturma sürecini eğitim olarak tanımlamak mümkündür (Ertürk, 1975: 12). Eğitim aynı zamanda bireyin kişiliğinin gelişmesine yardım eden, bireye bilgi ve beceri kazandırarak ilgi ve yeteneklerine göre meslek sahibi olmasını sağlayan, topluma ve çevreye karşı faydalı olmasını ve duyarlılık kazanmasını sağlayan bir süreçtir (Orhaner ve Hussein, 2007: 3).

Mesleki eğitim ise milli eğitim bünyesinde endüstri, tarım ve hizmet sektörlerini de içerisinde barındırarak her türlü mesleki ve teknik eğitim faaliyetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütününden oluşmaktadır (Atay ve Yıldırım 2008:395). Mesleki eğitim üç ana hedefi esas almaktadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998:7).

- Bireye, uygun mesleki öğrenme ortamı sağlamak,
- Mesleki becerileri geliştirmek,
- İstenilen mesleki davranışları oluşturmak.

Turizm, birçok faaliyeti içerisine alan çok boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Turizm faaliyeti içerisinde çok farklı bölümler yer almaktadır. Psikoloji, sağlık, işletme, ekonomi bunlardan sadece bazılarıdır. Turizm, Uluslararası Bilimsel Turizm Uzmanları Birliği'ne göre; “insanların devamlı ikamet ettikleri, çalıştıkları ve her zamanki olağan ihtiyaçlarını karşıladıkları yerlerin dışına seyahatleri ve buralardaki, genellikle turizm işletmelerinin ürettiği mal ve hizmetleri talep ederek, geçici konaklamalarından doğan olaylar ve ilişkiler bütünü” şeklinde tanımlanmıştır (Kozak ve Kozak, 2010:3).

Mesleki turizm eğitimi, turizm sektöründe çalışacak olanlara mesleklerine ilişkin bilgi ve becerilerin aktarılmasını kapsamaktadır. Sezgin ve Acar (1991: 93)'a göre turizm eğitimi, turizm faaliyetinin ve turizm ekonomisinin halka ve öğrenim görmekte olan gençliğe aktarılması ile bu konuda bilgili, kalifiye personel ve yönetici yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Olalı (1990:291) mesleki turizm eğitiminin toplumsal düzeydeki amaçlarını şöyle sıralamıştır.

- Toplum içerisinde turizm bilinci oluşturmak
- Turizm kaynaklarının korunmasına dair bilinç oluşturmak
- Din, dil, ırk ayrımı yapmaksızın turizm sektöründe hizmet vermek
- Turizmin uzun vadeli bir yatırım olduğunu unutmadan saygı ve misafirperverliği ön planda tutmayı hedeflemek

Turizm sektörü dinamik bir yapıda olması sebebi ile turizm eğitimi konusunda da dinamik bir yapının olması gerekmektedir. Sağlam ve nitelikli insan gücü yetiştirme ise ancak eğitim ile mümkündür. Ancak mesleki turizm eğitimi sürecinde karşılaşılan bir takım sorunlar bu süreçte aksamalara ya da eksikliklere sebebiyet vermektedir. Bu çalışmanın amacı yükseköğretim düzeyinde mesleki turizm eğitiminde karşılaşılan sorunların tespit edilmesi ve buna yönelik çözüm önerilerinin sunulmasıdır.

## 2. Türkiye’de Mesleki Turizm Eğitiminin Yapısı ve Tarihçesi

Genel eğitim amaçlarının yanı sıra mesleki turizm eğitiminin de amaçları bulunmaktadır. Sezgin ve Acar (1991:291), mesleki turizm eğitiminin amaçlarını şöyle sıralamışlardır:

- Turizm sektöründe çalışacak olan nitelikli işgücünün oluşumunu sağlamak
- Turizm sektörünün gelişmesine katkı sağlamak
- Turizmin ülke ekonomisi içerisindeki yerini ve önemini anlatmak
- Eğitim ile teori ve pratik arasındaki ilişkiyi kurmak
- Ülke insanlarının turizme karşı ilgisini uyandırmak
- Turizm işletmelerinde çalışacak olan kişilerin bilgi ve becerilerini artırmak
- Ülke insanlarında turizm bilinci oluşturmak

Yukarıda yapılan açıklamalara bakıldığında turizm eğitiminde amaç sadece nitelikli turizm personeli yetiştirmek değil turizm sektörünün ülke bazında ve ekonomi içerisinde ne kadar önemli bir yere sahip olduğu konusunda farkındalık yaratmaktır.

Turizm eğitiminin başlangıcı çok eski yıllara dayanmakla birlikte planlı dönem içerisinde gelişme göstermiştir. Türkiye’de düzenli şekilde turizm eğitiminin başlaması 1953 yılında Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın Kültür ve turizm Bakanlığı’nın işbirliği sonucunda Ankara’da ve İzmir’de bulunan Ticaret Liselerinde Turizm Meslek Kursları ve Tercüman Rehberlik Kursları’nın açılması ile başlamıştır. “7334 Sayılı İktisadi ve Ticari İlimler Akademileri Kanunu” gereğince okullarda turizm bölümlerinin kurulması kararlaştırılmış ve 1961-1962 öğretim yılı içerisinde Ankara Otelcilik okulu açılmıştır (Ünlüönen ve Boylu, 2005:13-14).

1963-1967 yıllarını kapsayan birinci beş yıllık kalkınma planında nitelikli turizm personelinin eksikliği fark edilmiştir. İkinci beş yıllık kalkınma planında ise “Turizm Eğitimi ve Öğretimi Millî Merkezi” kurulacağı ifade edilmiştir (DPT, 1967: 601). 1973 – 1977 yılları arasında yaygın mesleki turizm eğitime yönelik tedbirler alınacağı ve eğitimli turizm çalışanlarının yıl boyunca istihdamını sağlayıcı çalışmalar yapılacağı belirtilmiştir (DPT, 1973: 620). 1979 – 1983 yılları arasında uygulanmış dördüncü kalkınma planında mesleki eğitim ilkeleri doğrultusunda turizm eğitiminin yeniden gözden geçirilmesi ihtiyacına değinilmiştir. Turizm eğitimi ile ilgili

kuruluşlar arasındaki eşgüdümün ise Turizm ve Tanıtma Bakanlığı tarafından sağlanması kararlaştırılmıştır (DPT, 1979: 432). Beşinci beş yıllık kalkınma planında ise turizm eğitime özel olarak değinilmemiş genel eğitim ile ilgili durumlardan bahsedilmiştir. 1990 -1994 arası dönemi kapsayan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda turizm sektörüne ayrılan kamu kaynaklarının öncelikle eğitim ve teknik altyapının geliştirilmesine tahsis edileceği belirtilmiştir (DPT, 1989:352). 1996 – 2000 yılları arasındaki dönemde kapsayan Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda Turizm eğitimi alanında ise eğitimli personel yetiştirilmesine önem verileceği belirtilerek "...eğitim, bilim-araştırma, turizm ve çevre sektörlerinin artan önemi göz önüne alınarak bu alanlarda nitelikli personel yetiştirilmesine ağırlık verilecektir" (DPT, 1996: 29) ifadesi yer almıştır. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde turizm eğitimi ve kalitesinde standardizasyon, verimlilik ve iş kalitesinin gelişmesini ve istihdam için gerekli beceri düzeylerinin belirlenmesini sağlayacak "belgelendirme sistemi" getirileceğine değinilmiştir (DPT, 2000: 167). Dokuzuncu kalkınma planında ise turizm eğitimi ile ilgili belgelendirme sistemi eksikliğine değinilmiştir.

Planlı dönem içerisinde ise, yine "otelcilik okulu" adıyla 1967-68 öğretim yılında İstanbul'da, 1975-76 öğretim yılında Kuşadası'nda okullar açılmış, bu okulların adı 1975 yılında "Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi" olarak değiştirilmiştir. 1984-85 öğretim yılında bir kısım derslerin öğretimini yabancı dille yapan "Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri" açılmıştır. Bu okullar; 1975-76 öğretim yılında "resepsiyon", "servis" ve "mutfak" bölümleri olmak üzere, 1987-88 öğretim yılında "resepsiyon", "servis", "mutfak" ve "kat hizmetleri" olmak üzere, 1993-94 öğretim yılından itibaren ise, "resepsiyon", "servis", "mutfak", "kat hizmetleri" ve "seyahat acenteciliği" bölümleri olmak üzere bölümlere ayrılmıştır (MEB, 1999: 23).

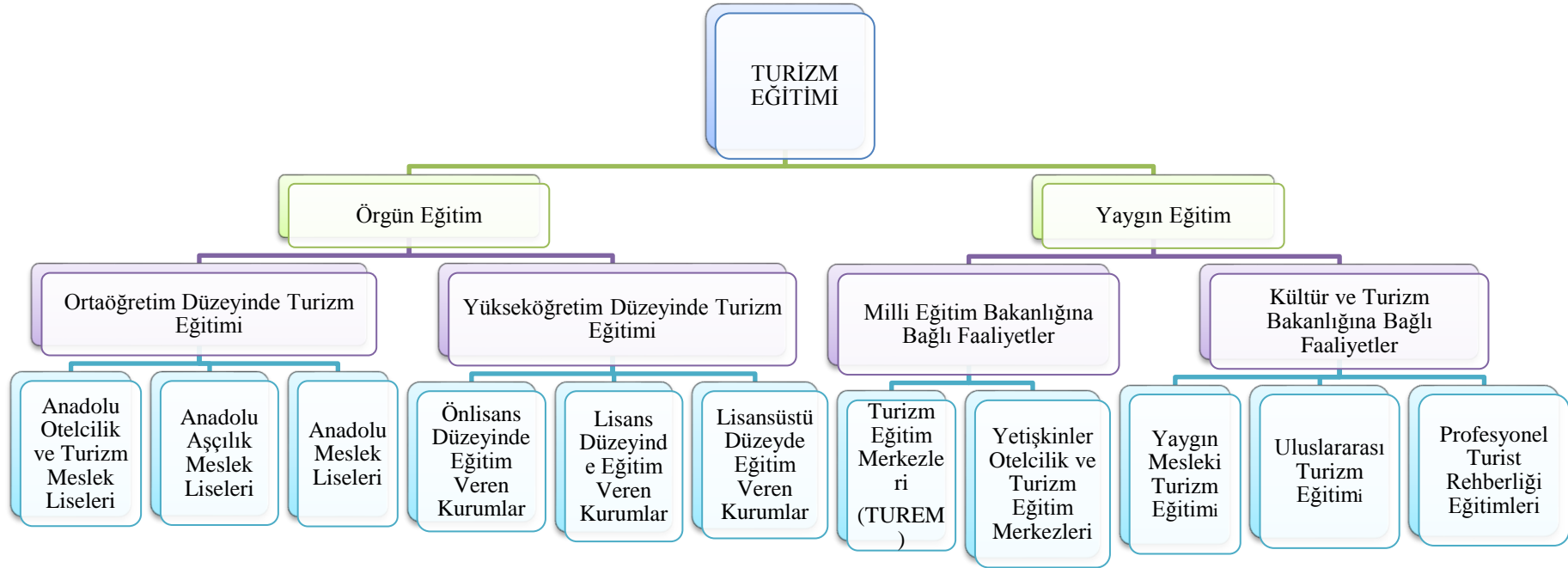
Yükseköğretim düzeyinde turizm eğitimi ise 1965-66 öğretim yılı içerisinde Ankara Ticaret Yüksek Öğretmen Okulu'na turizm bölümünün de eklenmesi ile Ankara Ticaret ve Turizm Öğretmen Okulu olarak başlamıştır. Aynı okul 1992 yılı itibari ile Gazi Üniversitesi bünyesinde Gazi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi olarak devam etmiştir. Sonraki yıllarda turizm ile ilgili bölümler farklı üniversitelerde yer almıştır.

Türkiye'de turizm eğitimi yaygın eğitim ve örgün eğitim başlıkları altında verilmektedir. Türkiye'deki turizm eğitimi yapısı içerisinde örgün eğitimde eğitimini tamamlayanlar mezuniyet sonrası diploma sahibi olabilirken yaygın eğitim içerisinde eğitimini tamamlayanlar ise sertifika olarak mezun olmaktadır.

Örgün eğitim sistemi içerisinde turizm eğitimleri ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde verilmektedir. Ortaöğretim düzeyindeki turizm eğitimleri Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan liseler ve özel liselerde verilmektedir. Yükseköğretim düzeyindeki eğitimler ise önlisans, lisans ve lisansüstü turizm eğitimleri olmak üzere üniversitelerde verilen eğitimlerdir.

Yaygın turizm eğitimleri ise örgün eğitime kıyasla daha kısa sürelerde yapılmakta ve çoğunlukla Milli Eğitim Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı ya da özel kurum ve kuruluşlar tarafından yürütülmektedir.

Şekil 1: Türkiye’de Turizm Eğitiminin Yapısı



Kaynak: Aydemir (2008: 19-62)



### 3. Mesleki Turizm Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Önerileri

Turizm eğitiminin sorunlarına ilişkin farklı şekilde sınıflandırmalar yapabilmek mümkündür.

Tuyluoğlu'nun (2003:12-13) yapmış olduğu Türkiye'de Turizm Eğitiminin Niteliği isimli çalışmasında turizm eğitiminin sorunları şöyledir:

- Turizm sektörü ile turizm eğitimi veren kuruluşlar arasında işbirliğinin olmadığına değinmiştir,
- Turizm eğitimindeki entegrasyon ve koordinasyon eksikliği,
- Turizm meslek yasasının eksikliği,
- Ders programlarında uygulamalı derslerdeki eksiklik,
- Turizm eğitiminin ihtiyaç duyduğu laboratuvarların az olması ya da olmaması,
- Yabancı dil eğitimindeki eksiklikler,
- Öğretim elemanı açığı,
- Öğrenci kontenjanlarındaki fazlalık,
- Staj sorunu,
- Eğitim kurumlarının kuruluş yerlerinin uzak olması.

İlker (2013:6) çalışmasında turizm eğitiminin sorunlarını genel nitelikli sorunlar ve özel nitelikli sorunlar olarak ikiye ayırmıştır. Genel nitelikli sorunlar (İlker, 2013:6):

- Turizm eğitimi politikası ve planlaması,
- Turizm sektörü ile turizm eğitimi veren kurumlar arasında işbirliği,
- Turizm eğitiminde entegrasyon ve koordinasyon,
- Eğitilmiş personelin yasal himaye altına alınması

Özel nitelikli sorunlar ise (İlker, 2013:6):

- Ders programları,
- Eğitim araç ve gereçleri,
- Yabancı dil,
- Öğretim elemanı,
- Öğrenci kontenjanı,
- Staj imkânı,
- Yüksekokulların kuruluş yeri şeklinde sınıflandırmıştır.

Mesleki turizm eğitim ile ilgili olarak Akıncı (2015:51)'nin yapmış olduğu çalışmada meslek yüksekokullarına sınavsız öğrenci alımı, program müfredatının sürekli değişmesi, uygulama alanının yetersizliği, okul sektör işbirliğinin yetersiz düzeyde olması, yabancı dil eğitimindeki sorunlar ve staj durumları turizm eğitiminde kaliteyi olumsuz etkileyen durumlardır.

Yapılan literatür araştırmasında görülmektedir ki okul müfredatlarındaki eksiklikler, uygulama konusunda yaşanan sıkıntılar, staj sorunları, sektör ile okul işbirliğindeki eksiklik, yabancı dil eğitiminin istene düzeyde olmaması, turizm eğitimine ilişkin plan ve politikalarındaki eksiklikler mesleki turizm eğitiminin başlıca sorunları arasında yer almaktadır.

Mesleki turizm eğitiminin sorunlarına yönelik olarak şu çözüm önerileri sunulabilir:

- Okullarda kullanılan müfredatlarda belirli dönemlerde değişiklikler yapılmıştır. Müfredatlarda ihtiyaç duyulan değişikliklerle ilgili sektördeki tüm paydaşların bir araya geleceği bir çalıştay ile ihtiyaca yönelik olan dersler yerleştirilebilir.
- Mesleki turizm eğitiminde karşılaşılan önemli sorunlardan biri olan uygulama alanlarındaki yetersizliktir. Mesleki turizm eğitiminde önemli olan öğrenciye mesleki becerinin kazandırılmasıdır. Mesleki beceri kazandırmada ise uygulama kaçınılmazdır. Mesleki turizm eğitimi en iyi şekilde almış öğrenci yetiştirme amacıyla olan eğitim kurumları uygulama imkanı sunmalı ya da uygulama imkanı sunabilecek alanda konumlandırılmalıdır. Hatta gerekirse bu konuda sektördeki paydaşlarla protokoller imzalanmalıdır.
- Eğitim sistemimizde görülmektedir ki yabancı dil eğitimi başarılı değildir. Mesleki turizm eğitiminde yabancı dil eğitiminde de aynı durum söz konusudur. Yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak teorilere bağlı kalmaktansa pratik yapılarak daha kalıcı olması sağlanmalıdır.

- Mesleki turizm eğitiminin önemli bir parçasını oluşturan stajlarda, özellikle de üniversitelerde yapılanlarda, turizm sezonunun başlama tarihleri dikkate alınarak akademik takvimler düzenlenmelidir.
- Turizm meslek yasasının çıkması ile mesleki turizm eğitimi alan öğrenciler kariyerlerinde daha emin adımlarla ilerleyeceklerdir. Öğrencileri eğitim konusunda motive edecektir.
- Özellikle meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş programı ile meslek yüksekokullarının kalitesi düşmüştür. Ancak Yükseköğretim Kurumu sınavsız geçişlerde eklenen ek puanı kaldırmıştır. Sınavsız geçişin de kalkmasına yönelik çalışmalarda bulunmaktadır. Bu uygulama ile mesleki turizm eğitiminde kalitenin artması hedeflenmektedir.
- Öğrenci sayıları her geçen gün artış göstermektedir. Bu durumla aynı ivmede mesleki turizm eğitiminin verildiği kurumların fiziki imkanlarının da iyileşmesi gerekmektedir.

#### 4. Sonuç

Turizm sektörünün ülke ekonomisine büyük katkı sağladığı kabul edilen bir durumdur. Turizm sektörünün bu denli önemli olması sebebi ile bu sektörde çalışacak olan öğrencilerin eğitilmesi de o kadar önemlidir. Mesleki turizm eğitiminde karşılaşılan sorunlar gibi farklı alanlarda da sorunlarla karşılaşılabilir. Gelişen teknoloji ve ilerleyen zaman ile birlikte muhakkak eksiklikler ve aksamalar olacaktır ancak bu durum mümkün olduğu kadar kısa sürede çözüme kavuşturulmalıdır.

Mesleki turizm eğitiminin sorunlarına yönelik çözüm önerileri belirlenirken geçici değil kalıcı olacak şekilde, sektörde çalışanları, kamu kuruluşlarını, gerek öğrenci gerekse öğretim elemanını da içerisine alacak şekilde tüm paydaşları ve paydaşların görüşleri dikkate alınarak yapılmalıdır.

Sonuç itibari ile bu çalışmada kısa bir alanyazın araştırması yapılarak mevcut sorunlar tespit edilmiştir. Daha farklı yöntemlerde yapılacak olan araştırmalar ile de farklı sorunlar ortaya çıkabilir. Mesleki turizm eğitiminin sorunları mesleki turizm eğitiminin yapısı itibari ile çok yönlülük göstermektedir. Bu nedenledir ki sorunların çözümü de uzun zaman alacaktır.

#### 5. Kaynakça

- Akıncı, Z. (2015). Meslek yüksekokullarında verilen turizm eğitiminin değerlendirilmesi: bir odak grup çalışması. *Mediterranean Journal Of Humanities*, 1, 43-59.
- Alkan C., Doğan H., ve Sezgin İ. S.. (1998). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Atay, L. ve Yıldırım, H. M. (2008). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin profili ve tercihlerine yönelik bir araştırma. IV. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi, (s: 394-408).
- Aydemir, B. (2008). *Türkiye’de turizm eğitimi: kültür ve turizm bakanlığı örneği*. Kültür ve turizm bakanlığı araştırma ve eğitim genel müdürlüğü. Ankara.
- İlker, T. (2013). Yükseköğretim düzeyinde turizm eğitiminin özel nitelikli sorunları ve çözüm önerileri, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, I. Uluslararası Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Öğrenci Kongresinde sözlü olarak sunulmuştur.
- Olah, H. (1990). *Turizm politikası ve planlaması*. İstanbul : Yön ajansı.
- Orhaner, E. ve Hussein T. A. (2007). *Ticaret ve turizm eğitiminde özel öğretim yöntemleri* (3. baskı). Ankara: Siyasal kitabevi.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken tepe yayınları.
- Kozak, N., Kozak, M. A. ve Kozak, M. (2010). *Genel turizm ilkeler-kavramlar*. Ankara: Detay yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1999). Ticaret ve turizm öğretimi okulları ve programları. Ankara: Millî eğitim bakanlığı ticaret ve turizm öğretimi genel müdürlüğü yayını.
- Sezgin, O., M. ve Acar, Y. (1991). *Turizm tanıtım-pazarlama-ekonomi*, Ankara: Baştem yayınları.
- Tuyuluolu, T. (2003). *Türkiye’de turizm eğitiminin niteliği*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ünlüönen, K. ve Boylu, Y. (2005). Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde turizm eğitimindeki gelişmelerin değerlendirilmesi. *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 3(12), 11-32.
- <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan1.pdf>, DPT, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963– 1967.
- <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan3.pdf>, DPT, Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı1973 – 1977.
- <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan4.pdf>, DPT, Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı1979 – 1983.
- <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan5.pdf>, DPT, Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı1985 – 1989.
- <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/plan7.pdf>, DPT, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı1996 – 2000.



## Günümüzde Meslek Yüksekokullarının Sorunları ve Çözüm Önerileri

Salih BATAL<sup>a</sup>, Polat S. ALPMAN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd. Doç. Dr. Yalova Üniversitesi, sbatal@yalova.edu.tr

<sup>b</sup>Yrd. Doç. Dr. Yalova Üniversitesi, palpman@yalova.edu.tr

### Özet

Günümüzde meslek yüksekokulları birçok farklı sorun ile karşı karşıyadır. Bahsedeceğimiz bu sorunlar ülkemizde yaşanan eğitim politikasından bağımsız değildir. Mesleki eğitimi anlamlı kılan istihdamdır. İstihdam oranlarındaki istikrarsızlık, buna karşın yükseköğrenim kurumu sayısı ve öğrenci sayısının çok yükselmesi mezunlar için istihdam sorununa neden olmaktadır.

Meslek yüksekokullarındaki eğitimin niteliği ile istihdam edilmeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Eğitimin niteliği ile istihdamın sağlanması karşılıklı bir ilişkidir. Bu çalışmanın temel amacı, meslek yüksekokullarının varlık nedeni olan mesleki eğitim ile bir eğitim kurumu olarak meslek yüksekokulları arasındaki ilişkiyi ve mevcut sorunları, bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini tartışmaktır. Bu sorunlar çözüldüğünde meslek yüksekokullarının varlık nedeni daha anlamlı hale geleceği ve toplumsal kalkınmanın artabileceği çalışmanın temel varsayımdır.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim sistemi, Meslek Yüksekokulları, İstihdam.

## The Problems of Vocational Schools at Present and the Solutions Offered

### Abstract

At the present time, vocational schools are faced with many different problems. These problems are not independent of the education policy in our country. It is the employment what makes vocational training meaningful. Instability in the employment rate, on the other hand a dramatic increase in the number of higher education institutions and of students has led to employment problems for graduates.

There is a significant relationship between the quality of education in vocational schools and employments and, at the same time, there is a reciprocal relationship between the quality of education and ensuring employment. The main purpose of this study is discussing the relationship between vocational training, which is the reason behind the existence of vocational schools and vocational schools as an educational institution, in addition to, another aim of this study is to discuss the solutions to the existing problems, and these problems are in vocational schools.

**Keywords:** Educational System, Vocational Schools, Employment.

### GİRİŞ

Günümüzde meslek yüksekokulları birçok farklı sorun ile karşı karşıyadır. Bahsedeceğimiz bu sorunlar ülkemizin eğitim politikalarından bağımsız değildir (Okçabol, 2005). Okul öncesi eğitimden ilköğretime, lise eğitiminden, lisans ve lisansüstü eğitime kadar hemen her düzeyde yaşanan istikrarsızlık ve hızlı değişimler eğitim politikalarının bütünlüğünü bozmakta ve nitelik olarak zayıflamasına neden olmaktadır.

Meslek yüksekokullarındaki eğitimi anlamlı kılan istihdamdır. İstihdam oranlarındaki durağanlık, buna karşın yükseköğrenim kurumu sayısının ve kapasitesinin artırılması mezun olanlar ile istihdam edilenler arasındaki makası açmaktadır. Bu durum mezunların aleyhine gerçekleşmekte ve sorun her geçen gün daha da derinleşmektedir. Ön lisans eğitimi “bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir” (Uçar ve Özerbaş, 2013).

Meslek yüksekokullarında var olan eğitimin bu sürecin gerçekleşmesi için yeterli imkânlara sahip olmadığı için birçok farklı sorunlar ortaya çıkmakta ve öğretim elemanları bu sorunları kişisel iradeleriyle çözmeye çalışmaktadır. Bu

sorunlar çeşitli düzeylerde incelenebilir. Bu çalışmada bir süreç analizi yapılarak mesleki eğitime ilişkin sorunlar üç aşamada değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili ilk süreç mesleki yükseköğrenim öncesinde var olan sorunlarla ilişkilidir. Burada Türkiye'nin toplumsal yapısına bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal eşitsizlik hafıza tutularak, eğitim süreci öncesinde toplumun uhdesinde var olan algılar ve toplumsal eşitsizliği derinleştiren sınav sistemine ilişkin görüşler paylaşılmaktadır.

Konu ile ilgili ikinci süreç mesleki yükseköğretim sürecinde yaşanan sorulara ilişkindir. Özellikle akademik kadrolaşmanın liyakat sistemine göre kurumsallaşamamış olmasının oluşturduğu sorunlar, kağıt üzerindeki büyümenin aslında bir şişkinlik haline gelmiş olması ve eğitim yöntemlerine ilişkin sorunlarla bir arada gerçekleşen ve hem kamuda hem de özel sektörde egemen olan "mış gibi" yapmak konusundaki görüşler tartışmaya açılmıştır.

Üçüncü ve son düzey ise atama ve istihdam konusundaki sorunlarla ilişkilidir. Dinamik ve genç bir nüfusa sahip olmak ile kalkınma arasında kurulan ilişkinin gerçekçi bir ilişkidir. Ancak bu ilişki tüm toplumsal alanların bir arada gelişmesini hedefleyen bir gelişme politikasına değil, sadece ekonomik kalkınma politikasına dönüştüğü için, ücretli çalışanlar için söz konusu kalkınma süreci yoğun sömürü ilişkileri içeren ve yoksulluğun yeniden üretilmesine neden olan bir süreci içermektedir.

Meslek yüksekokulları toplumsal kalkınmayı arttırmayı hedefleyen ve emeği nitelikli hale getirmenin kurumsal bir yolu olmasından dolayı özel bir öneme sahiptir. Ancak istihdam alanlarının daralması, ucuz işgücünün sermaye birikimini için gerekli bir usul olarak uygulanması ve yapısal reformların piyasa ilişkilerine yansımaları önündeki engeller meslek yüksekokullarının beklenen başarıyı gösterememesine neden olmaktadır.

## YÖNTEM

Bu çalışmanın verileri uzun süreli gözlemlere ve random olarak seçilen öğrencilerle yapılan görüşmelere dayanmaktadır. Yalova Üniversitesi, Çınarcık Meslek Yüksekokulu örnekleminde gerçekleştirilen çalışma betimleyici ve açıklayıcı niteliklere sahiptir. Neuman'ın belirttiği üzere gözlem araştırmanın temelini oluşturur. Sahada yapılanların "büyük bölümü, yakın dikkat göstermek, izlemek ve dikkatle dinlemektir." Araştırmacılar bütün duyularını kullanmalı ve sahanın gerçekliğini kavramaya çalışmalıdır. Bu sayede araştırmacı, "bütün bilgi kaynaklarını özümseyen bir araç haline gelir" (Neuman, 2006).

Bu çalışmanın özgün boyutlarından biri araştırmacıların sahaya dahil olmalarıdır. Bu nedenle öğrencilerle yapılan görüşmeler, tarama görüşmeler olarak gerçekleşmesine rağmen (Neuman, 2006) yöntemsel açıdan mutlak bir objektiflikten söz edilemez. Ancak çalışmanın 5 yıl gibi uzun süreyi kapsayan bir periyotta gerçekleşmesi ve zamansal dilimlenmeye olanak tanınması, görüşmelerin niteliğini güçlendirmektedir.

Son olarak bu çalışmanın nihai hedefi eğitim alanına ilişkin sosyal politika üretmektir. Her ne kadar sosyolojik ve etnolojik metodolojiye başvurulmuş olsa da çalışmanın temel sorunsalı eğitim politikaları çerçevesinde şekillenmiştir.

## EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışma Meslek Yüksekokulu öğrencilerle yapılan görüşmelerden ve uzun süreli gözlemlerden hareketle Meslek Yüksekokullarındaki yükseköğretim politikasını bütünüyle ele almayı amaçlamasına rağmen örneklem Yalova Üniversitesi, Çınarcık Meslek Yüksekokulu ile sınırlıdır. Çınarcık Meslek Yüksekokulu'nda 6 farklı bölüm ve yaklaşık örgün-ikinci öğretim olmak üzere yaklaşık 1500 öğrenci bulunmaktadır.

## BULGULAR VE TARTIŞMALAR

Çalışma bulguları Çınarcık Meslek Yüksekokulunda yapılan gözlem ve deneyimlere dayanmaktadır. Elde edilen tecrübeye dayalı bulgular neticesinde ortaya konulan değerlendirmeler tartışmaya açılmıştır.

### 1. Meslek Yüksekokulları ve Karşılaşılan Sorunlar

#### 1.1. Eğitim Öncesi Sorunları

##### 1.1.1. Algı Sorunu

Meslek Yüksekokulları algı olarak üniversiteli olma ya da bir üniversiteye ait olma duygusunu karşılamakta zorlanmaktadır. Öğrencilerin kendileri ve bizatihi aileleri başta olmak üzere, içerisinde yer aldıkları sosyal çevreleri Meslek Yüksekokullarına değersiz ve ciddiyetsiz anlamlar yüklemekte, algı henüz eğitim süreci başlamadan eğitimin niteliksiz olduğu yönünde şekillenmektedir. Bu konuda hakim duygu; üniversiteyi kazanamayan, yetersiz, disiplinsiz gençlerin aileleri tarafından tatmin duygusunu sağlamak için iki yıl boyunca vakit geçirdikleri, yeni insanlarla tanıştıkları, aileden ve aile baskısında uzaklaştıkları bir ara dönem halini almıştır. Söz konusu algı; tüm eğitim sürecini etkilemekte, mezuniyet sonrası beklentileri aşağılara çekmekte ve sonuç olarak ağırlıklı olarak nedensiz, amaçsız bir öğrenci kitlesinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: öncelikle meslek yüksekokullarına ilişkin gerekliliklerin iyi saptanması, gelişmiş ülkelerde bu konuda yapılan politikaların gözden geçirilerek uyarlanması, okullara girişin ve mezuniyet sonrası istihdamın teşvik edilmesi, burslar yoluyla yoksul ailelerin üzerindeki ekonomik yükün kaldırılması ve İş ve İşçi Bulma Kurumuyla istihdamın öncelenmesi, kamu spotları ve ilgili olanaklarla akademik başarı düzeyi yeterli olmayan ancak meslek edinmek isteyen öğrenciler için cazip hale getirilmesi gereklidir.

Üniversite tercihleri öncesinde meslek yüksekokullarının varlık gerekçeleri, imkanları ve sınırlılıkları lise öğrencilerine anlatılmalı ve öğrenciler için son çare olarak değil tercihlerden bir tanesi haline gelmesi sağlanmalıdır. Gelir eşitsizliğinin yüksek olduğu bir sosyo-ekonomik yapıda kişilerin enformel sektörlere yönelmesinin kaçınılmaz olduğundan hareketle, öğrencilerin güvenceli istihdam konusunda bilinçlendirilmesi ve meslek yüksekokulunun bu konuda üzerine düşen rolü oynaması önemlidir.

Mesleki eğitim almaksızın meslek sahibi olmanın önüne geçilmeli, bu konudaki uluslararası standartları dikkate alan bir eğitim ve çalışma politikası gerçekleştirilmelidir. Bu nedenle Türkiye’de yetişmiş, nitelikli meslek elemanı olmanın önemi kamu politikası haline getirilmeli ve meslek yüksekokullarının itibarı, önemi ve gerekliliği üzerine çalışmalar yapılmalıdır (Menteşe, 2007).

### 1.1.2. Öğrenci Seçme Yöntemi Sorunu

Meslek Yüksekokullarına kayıt yaptırmaya hak kazanan öğrenciler ya Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavından düşük puan alan ya da sınavsız geçiş hakkına sahip olan öğrencilerdir. Özellikle sınavsız geçiş hakkı, meslek yüksekokuluna kayıt yaptırmaya-hak kazanan bir öğrencinin herhangi bir emek harcamadan ve sınavın doğası gereği, rekabet sürecine girmeden bu hakkı kazandığı için aldığı eğitimin önemi ve değeri konusunda olumlu bir önyargıya ya da varsayımına sahip değildir.

Bourdieu açısından eğitim kurumları, kültürel sermayenin yeniden-üretmesini sağlayan mekanizmalardan biridir. Eğitim kurumları içerisinde var olan eşitsizlik basit ama tanımlayıcı alanlarda, örneğin aileden veya yaşanan alanlardan edinilmiş habituslar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Bourdieu’ya (1990) göre ekonomik ve kültürel sermaye bakımından görece düşük olan, örneğin işçi sınıfına ve orta sınıfa mensup öğrenciler için aşılması gereken ve birbirinden farklı birçok *kariyer bariyeri* vardır. Bu durum yüksek eğitim yapmak isteyenler için daha karmaşık bir hal alır. Bu durumda sadece dilsel ya da eğitimsel bilgi ve beceri değil en az onun kadar akademik beceriyi de göstermeleri ve ilgili/ilgisiz birçok alanda yapılan, sınav gibi eleme mekanizmalarından sürekli başarıyla çıkmaları/tökezlememeleri gerekir (Alpman, 2009).

Eğitim sisteminin bölgesel eşitsizliklerle iç içe girmesi, istikrarsız eğitim kadroları, eğitim politikalarının düzensizliği, eğitimin ideolojik işlevinin temel işlevlerinin yerine geçmesi, konvansiyonel bilgi edinme süreçlerinin aşınması, gelir dağılımındaki eşitsizliğin eğitim kurumlarında yer alan öğrenci-öğretmen gibi tüm faillelere yansımaları, öğretmenlerin sosyo-ekonomik olarak aşağı çekilmesi ve sosyal statülerinin aşınması ve meslek yüksekokullarını tercih eden ya da etmek zorunda olan öğrencilerin genellikle yoksul ailelerin çocukları olmaları gibi faktörler yüksek öğretime geçiş sınavlarını aynı zamanda bir elek haline getirmektedir (Aktay, 2007; Babaoğlu, 2007; Apple, 2004; Ercan, 1998).

Bu durum ÖSYS’ye giren adaylar arasından hem sosyo-ekonomik olarak hem de kültürel ve beşeri sermaye bakımından alt sosyo-ekonomik tabakadan öğrencilerin meslek yüksekokullarına kayıt yapmalarına neden olmaktadır. Sınav sisteminin eğitim süreçlerini gözetmeksizin her öğrenciye eşit biçimde uygulanması sonucunda meslek yüksekokulları yoksulların dikey hareket umudu taşıdıkları bir mekan haline gelmekte ancak diğer taraftan ihtiyaçlarının ve beklentilerinin karşılanamayacağını bildikleri kurumlar olarak değerlendirilmektedir.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: Türkiye’de öğrenci seçme sınavlarıyla ilgili olarak lise mezunu her öğrenci aynı sınava girmektedir. Bu durum bölgesel eşitsizlikleri, eğitim süreçleri içerisindeki dezavantajlı konumları, eğitim niteliğindeki farklılıkları ve benzeri süreçleri göz ardı eden bir mekanizmadır. Genellikle sınavlarda meslek türlerine göre sayısal, sözel, eşit ağırlık ve dil puanları belirleyici olmakta Güzel Sanatlar gibi çok dar bir sahada yetenek sınavı belirleyici olmaktadır.

Meslek Yüksekokulları için ayrı bir sınav programının oluşturulması ve merkezi sınavın dışında ayrıca yetenek vb diğer kriterlerle ilgili bir ölçme ve değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Belirlemeler merkezi olarak yapılabileceği gibi, planlandığı ancak uygulanmadığı üzere, lise aşamasında da yapılabilir. Bu durum hem mesleğe yönelik ilgisi olmayanların MYO’larda yığılmasının önüne geçecek hem de doğru mesleğe doğru kişilerin seçilmesine yardımcı olacaktır.

## 1.2. Eğitim Süreci ve Karşılaşılan Sorunlar

### 1.2.1. Kurumların Yapısından Kaynaklanan Sorunlar

#### 1.2.1.1. Meslek Yüksekokullarının Özerkliği

Meslek Yüksekokulları yapısal olarak bağlı oldukları Rektörlüklere; Rektörlükler üzerinden de kamu yönetimi yapımız gereği Yükseköğrenim Kurumuna bağlıdır. Söz konusu durumda meslek yüksekokullarının vizyonu, ağırlıklı olarak merkezîyetçi bir anlayışla belirlenmekte ve belirlenen bu vizyonlar doğrultusunda hareket etmesi beklenmektedir.

Hali hazırda üniversitelerin özerk olarak yönetilmesi gerektiğine ilişkin tartışmalarının yıllardır süre geldiği bir süreçte meslek yüksekokullarının özerkliği de tartışma konusudur. Süreç içerisinde her birimin standart uygulamalarla hareket etmesi sorunun temelini oluşturmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: üniversitelerin YÖK gibi merkezi kurumlardan arındırılarak özerk yönetimlerin olmasının gerekliliği yönündeki tartışmaları bir kenara bırakarak, meslek yüksekokulları özelinde değerlendirildiğinde; Meslek Yüksekokulları bağlı buldukları rektörlüklerde Türkiye Büyük Millet Meclisindeki uygulamanın bir benzeri ile büyüme planlarını, kadro taleplerini, ekonomik ihtiyaçları ve eğitime dair tüm süreçleri Üniversite Senatosu önünde açıklayabilmeli ve yıllık olarak vizyonlarını akademisyenlerin tümünü kapsayan ve gerekirse hepsinin eşit olarak kendilerini temsil edebildikleri ortak bir platformda tartışmaya açmalıdır. Birkaç oturum sürecektir bu planlama ve öneriler senato esaslarına bağlanmalı, bir sonraki yıl bir önceki yılın hedeflerinin tutması oranınca imkanlar artırılmalı veya azaltılmalıdır. Söz konusu uygulamayla birlikte üniversitenin tüm birimlerinin ortak akılla hareket etmesi sağlanıp daha verimli uygulamalar gerçekleştirilebilir.

Bu sayede hem hesap verebilme mekanizması işlerlik kazanmakta, hem başarılı ve başarısız okullar ilkesel olarak ayrıştırılmakta hem de yeni akademik yıla yeni akademik kazanımlarla girebilme imkanı doğmaktadır.

#### 1.2.1.2. Öğretim Elemanlarıyla İlgili Sorunlar

Meslek Yüksekokulları öğrenci yetiştirme esasının temelini öğretim elemanları oluşturmaktadır. Meslek Yüksekokullarında eğitim ağırlıklı olarak öğretim görevlileri üzerinden yürümektedir. Öğretim görevlileri kanuni hakları gereği yüksek lisans veya doktora yapma zorunluluğu olmayan ilan kriterleriyle istihdam edilebilmektedir. Bu durum üniversitenin genel ruhuna aykırı, akademik anlayıştan uzak, küresel perspektifin dışında bir eğitime neden olmaktadır. Yüksek Lisans ve Doktora mesleki olarak liyakati arttırmakla birlikte aynı zamanda akademik bir kültürdür. Liyakat şüphesiz çok önemli olmakla birlikte bu akademik kültürle yoğrulmuş olmak üniversiteler için olmazsa olmazdır. Akademik özerkliğin, bilimsel sorgulamanın ve nitelikli rekabetin temeli akademik kültürdür. Fakat ağırlıklı olarak meslek yüksekokullarında devam eden öğretim görevlisi istihdam yöntemi meslek yüksekokullarını üniversiteden çok lise eğitiminden süre gelen olumsuz alışkanlıkların uzantısı haline sokmaktadır.

Ayrıca meslek yüksekokullarında rastlanan bir başka sorun, ilgili disiplinle ilgili olmayan kişilerin istihdam edilmesidir. Son yıllarda bu konuda YÖK tarafından bir düzenleme getirilmiş olmasına rağmen genel eğilim halen bu şekildedir. Bu eğilim, MYO’ları akademik kadrolaşma açısından bir “kolay mekan” haline getirirken niteliğin daha da düşmesine neden olmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: genel olarak üniversitelerdeki akademik kadroların özelde ise meslek yüksekokullarında istihdam edilebilme şartları yeniden düzenlenmelidir. İlgili mesleki alanda en az 5 yıl iş deneyimi ve ilgili alanda yüksek lisans yapmaları sonucunda istihdam edilmeleri sağlanmalı, ilgili alanda doktorası devam edenlerin ise en az 3 yıl iş deneyimi şartı aranmalıdır. Ayrıca meslek yüksekokullarında öğretim görevlisi olarak istihdam edilenlerin (kurumlardan dönemlik görevlendirilen uzman uygulaması gibi) kadro almaları yerine ders saati karşılığında ücretlendirilmesi eğitim kalitesini yükseltecek ve kadro şişmesinin önüne geçecektir. Bununla birlikte nitelikli akademik kadro ihtiyacı ise Meslek Yüksekokullarındaki acil sorunlardan biridir.

“2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibariyle MYO’larda öğretim üyesi başına 358 öğrenci, öğretim elemanı başına ise 52 öğrenci düşmektedir (Günay & Özer, 2014). Bu oran Almanya’da 5, Avustralya’da 8, Belçika’da 10, Japonya’da 9, Kore ve Amerika Birleşik Devletleri’nde 21, İngiltere’de ise 20 olarak verilmektedir. Türkiye’de, MYO’larda öğrenim gören öğrenci sayısı göz önüne alındığında (açık öğretim ve uzaktan öğrenim hariç yaklaşık 800.000 öğrenci), MYO’larımızdaki mevcut öğrenim elemanlarına ek olarak çok sayıda öğrenim elemanına daha ihtiyaç duyulduğu görülmektedir” (Alkan vd. 2014).

Meslek yüksekokullarında ders veren öğretim elemanlarının alandan olmaya ilişkin çözüm ise, YÖK; her bir bölümle ilgili uygun alanlar tablosu hazırlamalı o tablodaki uygunluk dışında istihdamın önü kapatılmalıdır. Söz konusu tabloların hazırlanması ise meslek kollarıyla ilgili eğitim veren öğretim elemanlarının bulunduğu şura kararlarıyla belirlenmeli ve bu konuda keyfiyetçiliğin önüne geçilmelidir.

### 1.2.1.3. Bölüm Açmalarla İlgili Sorunlar

Meslek Yüksekokullarında bölüm açmakla ilgili kriterler öğretim elemanı adedi üzerinde değerlendirilmektedir. Sayı yeterliliği sağlandığında gerekli kurullardan geçen her dosya kabul edilmektedir. Açılan bölümün Türkiye’de verdiği mezun sayısı, sektörün bu alandaki insan kaynağı ihtiyacı sorgulanmamaktadır. Ayrıca meslek yüksekokullarında açılan bölümlerle ilgili bölgesel ihtiyaç değerlendirmeleri yapılmamakta, karar süreci genellikle daha çok “öğrenci tercih eder mi” sorusu üzerinden yapılmaktadır. Kimi zaman bu tek kriter bile göz önünde bulundurulmamakta, öğrencisi senelerce üç beş kişiyi geçmeyen bölümler açılıp kamu kaynakları israf edilebilmektedir.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: meslek yüksekokullarında bölüm açma ile ilgili kriterlerde en son ölçek öğretim elemanı adedi olmalıdır. Öncelikle sektör analizleri yapılmalı, iş sahaları ve istihdam kapasiteleri belirlenmelidir. İstihdam kapasitesinin üzerine çıkan konularda yeni bölümler açılmamalı, açılan bölümlerin kontenjanları kademeli olarak düşürülmelidir. Bu durum ihtiyaçlara göre sürekli denetlenmeli ve istihdamın önü açılana kadar devam etmelidir. Hali hazırda istihdam açığı olan alanlarda ise bölgesel imkan ve yakınlık kriterleri belirlenmeli ve bazı bölümlerde öncelikli bölgeler oluşturulmalıdır. Örneğin Çay İşleme Teknolojisi ile ilgili bir bölüm olduğunu varsayalım. Bu bölümün açılmasıyla ilgili öncelikli bölgeler çay ekiminin yoğun olduğu bölgeler olmalıdır. Aksi durumda mezun gençlerin kendi mesleki alanlarında istihdam edilememeleri ve informel sektörlerde yoğunlaşmalarına neden olacaktır. Bununla birlikte eğitilmiş işsizliğin artması ve ucuz işgücünün piyasa ilişkilerinin “doğal” kuralı haline gelmesi ise kaçınılmazdır.

### 1.2.2. Eğitim Yöntemlerinden Kaynaklanan Sorunlar

#### 1.2.2.1. Staj Uygulamasındaki Sorunlar

Meslek Yüksekokulları teorik eğitimin yanı sıra pratik eğitimin de yoğun olarak verilmesi planlanan okullardır. 4 dönemlik teorik eğitimin tamamlayıcısı 30 iş gününden ibaret olan mesleki stajlardır. Staj uygulamalarının önemi mevcut haliyle öğrenciler tarafından yeterince kavranamamakta, uygulamada öğrenciler olabildiğince kolayca kaçmaktadır. Hem öğrencinin staj eğitimini hem de staj yapılan kurumun öğrenciyi angarya olarak görmesi, staj eğitiminin kazandıracağı bilgiye, deneyime ve pratiğe ilişkin inançsızlık sorunumuzun temelini oluşturmaktadır. Hâlbuki başarılı bir staj dönemi hem okulun bitirilmesini sağlamak hem de okul sonrası işe başlamakta iyi bir referans aracı olabilmektedir.

Staj uygulamalarında öğrencilerin naylon olarak tanımladığı evrak üzerinde yapılmış gibi gösterilen çalışmalar öğrenciden öğrenciye sirayet etmekte ve söz konusu yıldan yıla öğrenci kuşakları ve kurumlar arasında sürüp gitmektedir.

Bir başka sorun ise staj takvimi ve uygulama esasıyla ilgilidir. Stajlar yaz stajı olarak yapılmakta ve okulun olmadığı Temmuz ve Ağustos ayları yoğun olarak kullanılmaktadır. Temmuz ve Ağustos ayları Türkiye özelinde sıcak yaz

günlerine denk gelmekte, kış mevsimine göre tüm sektörler yavaşlamakta, yıllık izin planları bu mevsime saklanmakta ve çalışan insan kaynağı sayısı her sektörde azalmaktadır. Bu durum hem iş verimliliği bakımından hem de sektörde tecrübe paylaşımı yoluyla deneyim kazanmanın önüne geçmektedir. Ayrıca eğitimle ilgili alanlarda bir meslek yüksekokulunda okuyan öğrencinin stajı neredeyse tamamen işlevsizleşmektedir. Örneğin; Çocuk Gelişimi okuyan bir öğrenci yaz stajı için bir kreşe gittiğinde kreşte öğrenci bulamamakta ve mesleki deneyim kazanamamaktadır.

Bir diğer sorun ise meslek yüksekokulları için çok önemli olan staj uygulamalarının özel sektör için bedava ya da ucuz iş gücü, kamu sektörü için ise katkı vermeyen yerine konulmasıdır. Özellikle özel sektörde staja gelen öğrenciye mesleğiyle alakasız angarya işler yaptırılmakta, stajyer öğrenciler bahanesiyle bazı daimi işçiler ücretsiz izine çıkarılmaktadır. Bu durum hem ekonomi de bir daralmaya hem de eğitim olarak niteliksizliğe neden olmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: meslek yüksekokullarında staj uygulamaları merkezi bir biçimde değil ilgili bölümlerin talepleri doğrultusunda düzenlenmelidir. Gerekirse kimi durumlarda dört döneme dağıtılmalı ve hafta içi bir gün uygulamaya gidilmelidir. Her öğrencinin her dönem staj yeri değiştirilerek farklı uygulamaları görmesi sağlanmalı ve tecrübe paylaşımı artırılmalıdır.

Stajyer öğrenci kabul eden özel sektör firmalarının da staj eğitimine katkı notu verilmeli, katkı vermeyen işletmelere stajyer öğrenci göndermenin önü kesilmelidir. Hem kamu kurumlarının hem de özel işletmelerin stajyer eğitimine aktif katılımlarının sağlanacağı düzenlemeler ve teşvikler gerçekleştirilmeli, bu konuda çeşitli bakanlıklarla özel işletmeler arasında protokoller imzalanmalı ve protokol dışında davranan işletmelerle ilgili idari yaptırımlar uygulanmalıdır. Ayrıca staj uygulamalarında angarya iş yaptırınlarla ilgili bir yaptırım getirilmeli, keyfiyetin önüne geçilmelidir.

Bununla birlikte her bölümde bir staj takibinden sorumlu öğretim elemanı istihdam edilmeli, öğrenciler gibi staj takipten sorumlu öğretim elemanı her bir öğrenci ile ilgili raporlar tutulmalıdır. Bu raporlar sayesinde öğrencinin sektördeki eksikleri tespit edilmeli ve bölümün ortak tutumuyla öğrencinin eksiklerini gidermesi için ek ya da gerekli dersler verilmelidir.

#### 1.2.2.2. Ders Geçme Anlayışıyla İlgili Sorunlar

Meslek yüksekokullarında yaşanan sorunların başında Meslek Yüksekokulları'na ilişkin genel algı sorunu ve öğrencinin aldığı/alacağı eğitimden beklentisinin olmaması, sınav sürecinin bir eleme mekanizması olarak işlemeden ve buna bağlı olarak özellikle sınavsız geçiş hakkıyla gelen öğrencilerden söz edilmişti. Söz konusu durum öğrencilerin hem ders geçme konusundaki beklentilerini ve gayretlerini olumsuz etkilemekte hem de mesleki meraklarının gelişmesinin önünde engel oluşturmaktadır. Sonuç olarak öğrenci için aldığı eğitim sadece ders geçme-dersten kalma ikilemine inmekte ve eğitimden aldığı ya da alması gereken bakış açısı, girişimcilik ruhu, özgüven, anlama-yorumlama becerisi, alanıyla ilgili ulusal ve uluslararası gelişmeleri takip etme, mevcut olanı eleştirme ve daha iyisini geliştirme gibi beceriler neredeyse hiç gelişmemektedir.

Bir meslek yüksekokulu öğrencisi teknik eleman olacağı varsayımıyla eğitime başladığından ve iki yıllık kısa bir sürede bu eğitimi alacağı gerçeğinden hareketle ders geçmeden ziyade mesleğin kapsadığı küresel perspektifi kavrama ve uzmanlaşmayı hedeflemesi beklenir. Bu süreç devamında sadece derslerde başarılı olmayı değil aynı zamanda mesleğiyle ilgili girişimci ve yaratıcı düşüncelere geçmeyi sağlayacaktır. Ancak öğrenci bakışı bu şekilde olmadığından mesleğini öğrenmeden mezun olan öğrenciler grubu ortaya çıkmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: ders geçme kriterlerinin birden çok esasa bağlanması gerekir. Sınav uygulamasının yanı sıra uygulama becerilerinin özgül ağırlığı artırılmalı ve öğrenciyi kendi mesleği ile ilgili düşünebilen, girişimci, yeniliklere açık, küresel gelişmelere kendini uyarlayabilen, mesleki etiğe ve ciddiyete sahip kişiler haline getirilmesi sağlanmalıdır. Bu konudaki en büyük görev öğretim elemanlarına düşmektedir. Öğrencinin başarısını ölçme kriterlerini final dönemlerinde dersten geçmek yerine çok boyutlu bir ölçme değerlendirme skalası oluşturulması önemlidir. Bu durumu destekleyici politikalar her bölüm tarafından mesleğin özelliğine göre belirlenmelidir. Mezun olma disiplini edilmiş staj uygulamalarının önemi artırılmalı ve sektörde başarılı olabilecek mezunlar yetiştirilmelidir. Özellikle ekonomik ve sosyal haklar bakımından gelişmiş ülkelerdeki ilgili uygulamalar dikkate alınarak öğrencilerin eğitim sürecinin ve ölçme değerlendirme kriterlerinin, bu süreçle eşgüdümlü hale getirilmesi önemlidir.



### 1.2.2.3. Teorik ve Pratik Eğitimin Birlikte Verilmesiyle İlgili Sorunlar

Meslek yüksekokulları sektörel, teknik eğitim vermesi esasıyla kurulmuştur. Bu esasa bağlı olarak bölümlerinin birçoğunun atölye, laboratuvar, uygulama sahası gibi alanlarla donatılmış olması gerekmektedir. Meslek yüksekokullarında derslik için ayrılan alan kadar ayrıca sektöre dair uygulama alanı da kurulması gerekir. Aksi halde eğitim yetersiz kalıp mesleğin gereklerini karşılayamayacaktır. Bu durum “eğitim kurumlarında değil iş başında öğrenen” kişiler sonucunu doğurmaktadır.

Örneğin Özel Güvenlik ve Koruma Programı öğrencisi olan bir kişinin okulunda standart dersliğinin yanı sıra, kondisyon-vücut çalışması yapabileceği egzersiz salonu, fiziksel antrenmanlarını yapabileceği açık ve kapalı spor alanı, mesleğe dair teknolojileri kullanabileceği teknoloji laboratuvarı gibi alanların mevcut olması gerekir. Bu alanlardan mahrumiyet, sadece dersliğe mahkum edilmiş bir özel güvenlik ve koruma öğrencisi mesleğin sadece teorik kısmını öğrenmiş, fiziksel olarak bir kurum ya da kişiyi korumaya müsait olmayan, mesleğin gerektirdiği teknolojileri kullanamayan ancak her şeye rağmen mezun olan kişilere neden olacaktır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: meslek yüksekokullarında bölüm açmalarla ilgili kriterlere mesleki uygulama eğitim alanları bulundurmaya ilgili şartlar eklenmeli ve bu şartları sağlayıp sağlamadığı hassasiyetle takip edilmelidir. Bu şartları sağlayan bölümlerde eğitim standart dersliklerin yanı sıra mesleki uygulama alanlarında verilmeli ve öğrencinin mezun ve mesleğini bilen haline gelmesi sağlanmalıdır.

### 1.3. Eğitim Sonrası ve Karşılaşılan Sorunlar

#### 1.3.1. Atama Sorunları

Meslek yüksekokullarından mezun olan öğrencilerin özel sektörde istihdam gibi önemli bir alternatifi vardır. Üstelik bu alternatif kamu sektörüne göre çok daha geniş yelpazede ve farklı seçeneklere sahiptir. Ancak bazı meslek yüksekokulu bölümlerinin özel sektörde istihdam karşılığı çok dardır.

Örneğin Yerel Yönetimler ya da Sosyal Hizmetler Programı gibi programlardan mezun olan öğrencilerin özel sektörde yapabileceği iş sahası çok dardır. Yerel Yönetimler Programı öğrencileri özelinde bakıldığında belediyeler, İl Özel İdareleri ve Köy Yönetimleri üzerine yetiştirilen bu öğrencilerin tek çıkış yolu kamu sektörüdür. Yerel Yönetimler gibi birçok meslek grubunda benzer sıkıntılar yaşanmaktadır. Kamu sektörü atamaları bu anlamda sorunun derinleşmesine neden olmaktadır. Norm kadro düzenlemesiyle atanmasının önü kapatılan mezunlar önemli mağduriyetler yaşamaktadır.

Bir başka önemli sorun ise; norm kadro uygulamasında ataması yapılacak sektörlerle ilgili tanımlayıcı öğeler bulunmamaktadır. Yani bir belediyede istihdam edilecek ön lisans mezunuyla ilgili Yerel Yönetimler Programı mezunlarının öncelikli olması gerekirken; Torna ve Tesviye mezunu bir öğrenciyle eşit şartlarda yarışmaktadır.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: meslek yüksekokullarının kamu sektöründe istihdamıyla ilgili olarak ihtiyacı eksene alan bir planlama yapılmalıdır. YÖK her bir bölümle ilgili önümüzdeki beş yıllık planda istihdam oranlarını yaklaşık olarak belirlemelidir. Bu bilgiler kamuya açık olmalı, tercih formunda yer almalı ve öğrenci, mevcut durum ve yakın gelecekte haberdar olarak tercihlerde bulunmalıdır.

Bununla birlikte liyakat ilkesi hem kamu kurumlarında hem de özel işletmelerde mutlak bir öncelik unsuru haline gelmeli, mesleki ehliyetler her türden istihdam için öncelik haline gelmelidir. Mesleki ehliyetlerin tercih sebebi haline gelmesi hem mesleğin ıcrasında kaliteyi sağlar hem de mesleklerin anlamlı hale gelmesinin önünü açar. Çaprazlama olarak herkesin birbirinin işini yaptığı, liyakatin önemsizleştiği bir kamu ve özel sektörde iş gücünün, iş sürecinin ve işin niteliği ve verimliliği düşer. Liyakat rejiminin ortadan kalktığı durumda, birbirinin alanını işgal etmeye çalışan ve mesleki bilgi ve becerisi yetersiz kişilerin istihdamı söz konusu olur.

#### 1.3.2. Eğitimde Devamlılığın Sağlanması Sorunları

Meslek yüksekokulları eğitimi 4 yarıyıldan ibarettir. Bu eğitim tamamlandıktan sonra Dikey Geçiş Sınavı olarak tanımlanan merkezi bir sınav yöntemiyle fakülte tamamlama imkânı bulunmaktadır. Bu yöntemin dışında sınavsız Açık Öğretim Fakülteleri ile lisans eğitiminin tamamlanabildiği bölümler de mevcuttur. Söz konusu uygulama sırasında üniversite sınavı mantığının aynısı işletilmekte olup mesleği eğilim ve beceri üzerine bir sorgulama yapılmamaktadır.

Ayrıca mevcut yapı itibariyle dikey geçiş kontenjanlarının darlığı bir başka sorunu teşkil etmektedir. Bu sınırlamanın kalkması, mesleğinde başarılı öğrencilerin önünün açılması gerekir. Burada belirleyici olan öğrencilerin birbirleriyle yarışması değil, kendileriyle olan yarışdır. Öğrenci kendini ispat edip, mesleki yeterliliğini ve gelişim ufkunu ispatladığında fakülteye devam edebilmelidir.

Bu konuyla ilgili şunlar önerilebilir: Eğitimde sürekliliğin engellenmesi değil teşvik edilmesi gerekir. Ancak mevcut durumda meslek yüksekokulu mezunlarının fakülteye devamı ile ilgili sınav usulü değiştirilmeli, merkezi sınavla birlikte veya yerine mesleki ehliyeti öne çıkararak bir sınav uygulaması gerçekleştirilmelidir. Sınavlar mesleki özelliklere göre farklı tiplerde planlanmalıdır. Süt Ürünleri Teknolojisi Bölümü Mezunu ile Yaşlı Bakımı Bölümleri mezunu öğrenciler kendi mesleklerine özgü sınavlara tabi tutulmalıdır. Bu sınav modelleri ilgili bölümlerden oluşan seçme bir kurul tarafından her yıl planlanmalı ve merkezi olarak YÖK veya ÖSYM tarafından yürütülmelidir. Sınav sonucunda ise öğrencilerin önündeki kota uygulaması kaldırılmalı şartları sağlayan her öğrenci fakülteye devam edebilmelidir.

## SONUÇ

Bir toplumsal kurum olarak eğitim diğer toplumsal kurumlardan bağımsız olarak değerlendirilemez. Meslek Yüksekokulları özelinde bu durum ekonomi, siyaset, aile, kültür gibi faktörlerle yakından ilgilidir. Ekonomiden ve siyasetten bağımsız bir eğitim politikası, dolayısıyla lisans ve ön lisans eğitimi düşünülemez. Bununla birlikte aile ve kültürden bağımsız bir öğrenci profili ve motivasyonu düşünmek de hata olacaktır. Sorun çok boyutludur, bu nedenle aranacak çözüm de çok boyutlu olmak zorundadır.

Meslek yüksekokulları ekonomik sermaye bakımından yoksul olduğu kadar kültürel ve sosyal sermaye bakımından da birçok imkandan yoksun olan kişilerin, mesleki yeterlilik kazanmalarını ve dikey hareket edebilmelerini hedefleyen kurumlardır. Bununla birlikte bir toplumsal kurum olarak eğitim, tarih boyunca, eğitimden beklenen temel toplumsal ihtiyaçların giderilmesi ve taleplerin karşılanması gibi işlevlerinin yanı sıra bilginin organize edilmesi işlevini üstlenmiştir. Küreselleşme, iletişim ve internet teknolojisinin hızlı gelişimi ve bilgiye erişimin sınırlarının ortadan kalkması gibi faktörler bilginin önemini arttırmakla birlikte bilginin işlevini de değiştirmiştir. Meslek yüksekokullarının mesleki bilginin sadece aktarıldığı değil aynı zamanda üretildiği bir mekan olarak yeniden dizayn edilmesi ve inovatif bir şekilde, bir başka ifadeyle bilginin ekonomik olduğu kadar toplumsal faydayı gözetecek şekilde yenilenerek geliştirilmesi, hem mesleki eğitimin niteliğini arttıracak hem de meslek yüksekokullarının varlık nedenini karşılayacaktır.

21. yüzyıl bilimsel gelişmelerin, teknolojik inovasyonun ve bilimsel ilkelere göre eğitim alabilmiş, eleştirel düşünce ve sınırsız merak duygusuyla donatılmış nesillerin karşılaştıkları bir yüzyıl olmaktadır. Günümüz dünyasının önde gelen ülkelerinin hepsinin ortak özelliği eğitim alanına yaptıkları ciddi yatırımlar ve eğitim konusundaki ciddi, kalıcı, istikrarlı politikalarıdır. Türkiye özellikle eğitim alanında her geçen gün daha da ivme kaybetmekte ve uluslararası rekabetten çekilmektedir. Türkiye'nin bölgede ve dünyada rekabet edebilen bir ülke olabilmesi ve vatandaşlarının refahı için gerekli olan ilk şey eğitim alanını gündelik siyasetin dışında bir mesele olarak ele almak ve nitelikli insan yetiştirmeyi hedeflemektir.

Nitelikli kişiler sadece aldıkları eğitimle değil, eğitim süreci tamamlandıktan sonra öğrenmeye devam etmeleriyle niteliklerini koruyabilirler. Ancak bunun oluşabilmesi için gerekli olan ilk ve en önemli husus alternatifler üzerinde düşünebilen, eleştiri yapabilmeyi ciddiye alan zihinlerin yetiştirilmesidir.

MYO öğrencileri sosyal ve ekonomik profilleri mavi yakalı işgücü olarak istihdam edilmektedir. Gelişmiş ülkelerdeki mavi yakalı işçiliğin sahip olduğu birçok sosyal ve ekonomik haktan mahrum olmaları mesleklerine yönelik nitelik kazanma çabalarını örselemektedir. Oysa teknik elemanlar -ister imalat iste hizmet sektörü olsun- her alanda iş sürecini tümüyle bilen ve kendi alanında uzman olan kişiler olarak eğitilmektedir. Buna rağmen Türkiye'de 2 milyona yaklaşan MYO öğrencilerinin öncelikli motivasyonları eğitimini aldıkları mesleği icra etmek, o meslek sayesinde kariyer yapmak ve geleceğini inşa etmek değildir. Burada sorumluluğu öğrencide ya da ailede aramak gerçekçi olmadığı gibi sonuç da üretmemektedir.

Ekonomik olanakları yetersiz olan yoksul kesimlerin öncelikli tercihi olan MYO'lar, yeterli ekonomik olanaklar ve istihdam, gerçekçi anlamda sosyal devlet politikaları olmaması nedeniyle üzerine düşen işlevi yerine getirmekte gerçekten zorlanmaktadır. Türkiye'nin ihtiyacı olan şey gençlerin önünü açmaktır. Gençleri dünyadaki diğer akranlarıyla iletişim kurabilecek, onlarla hem işbirliği yapabilecek hem de rekabet edebilecek düzeyde eğitim sunmak çağımızın öncelikli gerekliliğidir.



Eğitim hakkı, evrensel haklardan biridir ve elde edilmesinde devletin devredilemez bir rolü olduğu muhakkaktır. Ancak bu durum devletin eğitim politikalarının tümünü meşru hale getirmez. Devlet bir yandan küresel ihtiyaçlara cevap veren eğitim ihtiyacını karşılamak diğer yandan eğitim aracılığıyla özgür ve yaratıcı düşünen, bireyselleşmiş, özgüven sahibi kişilerin yetiştirmek zorunda olan bir kurumdur. Meslek yüksekokulları özellikle ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye bakımından yoksul ve yoksun kişilerin eğitimini üstlenen kurumlar olduğu için bu nitelikler daha fazla ön plana çıkan, çıkartılması gereken unsurlardır.

#### KAYNAKÇA

- Aktay, Y. (2007). "Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul", *Ocak ve Zanaat* içinde, der. G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Alpman, P. S. (2009). *Toplumsal Sınıflar ve Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Apple, M. W. (2003). *The State and the Politics of Knowledge*, Great Britain: Routledge-Falmer.
- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*, Great Britain: Routledge-Falmer.
- Babaoğlu, E. (2007). "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Eğitim Bilimine Giriş* içinde, editör: Figen Ereş, Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Ercan, F. (1998). *Eğitim ve Kapitalizm*, İstanbul: Bilim Kitapları.
- Menteşe, Sabit (2007) "Eğitimin Ekonomik Temelleri", *Eğitim Bilimine Giriş* içinde, editör: Figen Ereş, Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Okçabol, R. (2005). *Türkiye Eğitim Sistemi*, Ankara: Ütopya.
- Neuman, W. L. (2006). *Toplumsal Araştırma Yöntemi*, Cilt 2, Ankara: Yayınodası.
- Alkan, R. M, Suiçmez, M, vd. (2014). "Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri" *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, Cilt 4, Sayı 3, s. 133-140.
- Uçar, C. Ve Özerbaş, M, A, (2013). "Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Konumu", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 2/2, s. 242-253.

## Staj Uygulamaları Bakımından Bahçe Tarımı Programlarının Karşılaştırılması

Pınar Şanlıbaba<sup>a</sup>, Mehmet Ufuk Kasım<sup>b</sup>, Rezzan Kasım<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, [pinar.sanlibaba@ankara.edu.tr](mailto:pinar.sanlibaba@ankara.edu.tr)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr)

### Özet

2015 yılı itibariyle ülkemizde 109 tanesi devlet, 76'sı vakıf ve 8'i ise vakıf meslek yüksekokulu (MYO) olmak üzere, toplam 193 üniversite bulunmaktadır. 2008 yılında 547 olan MYO sayısı, 2015 yılında 866'ya ulaşmıştır. 2015 Öğrenci Seçme ve Yerleşme Merkezi (ÖSYM) kılavuzunda 21 farklı mesleki ve teknik eğitim bölgesinde bulunan 22 farklı üniversiteye bağlı 27 adet MYO'da Bahçe Tarımı Programı eğitimi verilmektedir. Bu çalışmanın amacı, Bahçe Tarımı Programlarında verilen staj eğitiminin karşılaştırılmasıdır. Bahçe Tarımı Programı'nda bağcılık, meyvecilik, seracılık, mantar yetiştiriciliği, açıkta sebze yetiştiriciliği, süs bitkileri yetiştiriciliği gibi dersler uygulamalı olarak verilmektedir. Staj öğrencilerin okulda edindikleri teorik bilgileri pekiştirmek, laboratuvar çalışmalarında edindikleri beceri ve deneyimleri geliştirmek amacıyla eğitim ve öğretimin zorunlu bir parçasıdır. Ayrıca staj uygulaması ile işyeri organizasyonları, iş ve üretim süreçleri ile yeni teknolojileri tanımakta mümkün olmaktadır. Staj uygulaması bütün yüksekokullarda ders müfredatı içinde yer almakta olup, staja ders kodu ve AKTS kredisi verilmiştir. Ancak AKTS kredileri bakımından staj uygulaması en düşük 3 ve en yüksek 10 AKTS olmak üzere, MYO'lardaki Bahçe Tarımı Programlarında farklılık göstermektedir. Bu kapsamda toplam iş yükü bakımından farklılık göstermeyen staj uygulamasındaki AKTS farklılığının giderilmesi büyük önem taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** MYO, Bahçe Tarımı Programı, Staj

## Comparison of Horticulture Program in Respect to Training Application

### Abstract

As of 2015, there are 193 universities in our country including 109 of them state, 76 foundations and 8 private vocational schools (VS). VS number in 2008 was 547, but its number is reached 866 in 2015. Horticulture Program is taught in 27 different vocational school connected to 22 different universities located to 21 separate vocational and technical educations in 2015 Student Selection and Settlement Center. The aim of this study was to compare the training application given in Horticulture Programs. Courses like viticulture, fruit growing, green house, mushroom cultivation, cultivation of open field vegetables, ornamental plants etc. are taught practically in Horticulture Program. Training application is an essential part of education on the purpose of to consolidate the theoretical knowledge acquired in school, to improve the skills and experience in the laboratory. Also, it is make possible to recognize business organizations, business and production processes and new technologies. Training application is located within the curriculum in all vocational schools, lesson code and ECTS credits are given to training application. However, in terms of ECTS credits of training applications varies from in the Horticulture Program including minimum 3 and maximum of 10 ECTS. It is essential of great importance to eliminate of ECTS differences in application training not differ with respect to the total workload.

**Keywords:** Vocational School, Horticulture Program, Training Application

### GİRİŞ

Meslek yüksekokulları, belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan ve dört yarı yıllık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumu olarak tanımlanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim bölgeleri içindeki meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrenciler; öğrenim süreleri içinde kazandıkları teorik bilgi ve deneyimlerini pekiştirmek, laboratuvar ve atölye uygulamalarında edindikleri beceri ve deneyimleri geliştirmek, görev yapacakları iş yerindeki sorumluluklarını, ilişkileri, organizasyon ve üretim sürecini ve yeni teknolojileri tanımalarını sağlamak amacıyla staj yapmakla yükümlüdürler. Staj süresi, programın niteliğine göre 30 iş gününden az, 60 iş gününden çok olamaz (Anonymous, 2002). Staj, meslek yüksekokullarından mezun olabilmek için yerine getirilmesi zorunlu şartlardan birisidir (Karacan ve Karacan, 2004).

Üniversitelere göre değişmekle birlikte, meslek yüksekokullarındaki Bahçe Tarımı programlarında uygulanan staj uygulamaları arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Ülkemizde gerek AKTS değerleri ve gerekse staj süreleri bakımından eşleniklik göstermeyen bir uygulama olan staj uygulaması, bütün yüksekokulların ders müfredatında yer aldığı ve ders kodunun tanımlandığı saptanmıştır.

İlk kez 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanları'nın Sorbonne'da gerçekleştirdikleri toplantı sonrasında yayımlanan Sorbonne Bildirgesi ile ortaya çıkan Bologna Süreci kapsamında Avrupa'da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri geliştirilmiştir. Avrupa Kredi Transfer Sistemini - AKTS (ECTS: European Credit Transfer System) uygulaması sayesinde kolay anlaşılır ve birbiriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve dereceleri oluşturmak amaçlanmıştır. Yükseköğretim sistemimizin yeniden yapılandırılması ihtiyacı doğrultusunda Türkiye 2001'de Bologna Süreci'ne dâhil olmuştur. Bologna Süreci kapsamında öngörülen faaliyet ve düzenlemelerin yapılması kapsamında zorunlu ve seçmeli dersler ile staj uygulamalarına AKTS belirlenmesi zorunlu hale gelmiştir (Anonymous, 2010).

Ders müfredatından meyvecilik, sebzeçilik ve bağcılık alanlarında yetiştirme, çoğaltma, hasat, depolama ve pazarlama konulu dersler okutulan Bahçe Tarımı Programı mezunları önlisans mezunu diploması almaktadır. Mezunları fidancılık, seracılık, meyve, sebze ve bağ yetiştiriciliği yapan kamuya ait ve özel işletmelerde istihdam edilebilmektedirler. Bu çalışmada meslek yüksekokullarında yer alan Bahçe Tarımı Programlarında verilen staj eğitiminin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

## MATERYAL VE YÖNTEM

Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nin Web sayfasından temin edilen 2015 yılına ait tercih kılavuzu kullanılarak, ülkemizdeki Bahçe Tarımı Programları saptanmış ve ilgili programların Web sayfaları taranarak staj uygulamaları hakkında veri toplanmıştır.

## BULGULAR

2015 yılı itibarıyla ülkemizde 109 tanesi devlet, 76'sı vakıf ve 8'i ise vakıf meslek yüksekokulu (MYO) olmak üzere, toplam 193 üniversite bulunmaktadır. 2008 yılında 547 olan MYO sayısı, 2015 yılında 866'ya ulaşmıştır. 2015 Öğrenci Seçme ve Yerleşme Merkezi (ÖSYM) kılavuzunda 21 farklı mesleki ve teknik eğitim bölgesinde bulunan 22 farklı üniversiteye bağlı 27 adet MYO'da Bahçe Tarımı Programı eğitimi verilmektedir (Tablo 1).

**Tablo 1.** Ülkemizdeki Bahçe Tarımı Programı Sayıları (ÖSYM, 2015. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu)

PROGRAM ADI	Staj Süresi	Stajın AKTS değeri
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ADANA</b>		
<b>ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ (ADANA)</b>		
<b>Kozan Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	8
<b>Pozantı Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	3
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ADIYAMAN</b>		
<b>ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Kahta Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	Program hakkında web sayfasında bilgi bulunmamaktadır.	
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: AKSARAY</b>		
<b>AKSARAY ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Aksaray Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	3
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ANKARA</b>		
<b>ANKARA ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Kalecik Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	30 iş günü	8
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ANTALYA</b>		
<b>AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ (ANTALYA)</b>		
<b>Finike Meslek Yüksekokulu</b>		

Bahçe Tarımı	*	*
<b>Korkuteli Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Kumluca Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ (ANTALYA)</b>		
<b>Gazipaşa Mustafa Rahmi Büyükbali Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BİNGÖL</b>		
<b>BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Bingöl Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	30 iş günü	10
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BOLU</b>		
<b>ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ (BOLU)</b>		
<b>Seben İzzet Baysal Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	2 dönem halinde uygulanmaktadır	4
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BURSA</b>		
<b>ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ (BURSA)</b>		
<b>Gemlik Asım Kocabıyık Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	2 dönem halinde uygulanmaktadır	4
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ÇANAKKALE</b>		
<b>ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Bayramiç Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	8
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: DİYARBAKIR</b>		
<b>DİCLE ÜNİVERSİTESİ (DİYARBAKIR)</b>		
<b>Diyarbakır Tarım Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ELAZIĞ</b>		
<b>FIRAT ÜNİVERSİTESİ (ELAZIĞ)</b>		
<b>Baskil Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: İZMİR</b>		
<b>DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (İZMİR)</b>		
<b>Ödemiş Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	2 dönem halinde uygulanmaktadır	5
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KAHRAMANMARAŞ</b>		
<b>KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Andırın Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KAYSERİ</b>		
<b>ERCİYES ÜNİVERSİTESİ (KAYSERİ)</b>		
<b>Safiye Çıkrıkçıoğlu Meslek Y.O.</b>		
Bahçe Tarımı	30 iş günü	8
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KİLİS</b>		
<b>KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	30 iş günü	4
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KONYA</b>		
<b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ (KONYA)</b>		
<b>Seydişehir Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	30 iş günü	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MALATYA</b>		
<b>İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ (MALATYA)</b>		
<b>Battalgazi Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MERSİN</b>		
<b>MERSİN ÜNİVERSİTESİ</b>		
<b>Anamur Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	Program hakkında web sayfasında bilgi bulunmamaktadır.	
<b>Mut Meslek Yüksekokulu</b>		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA)</b>		
<b>Silifke Taşucu Meslek Y.O.</b>		

Bahçe Tarımı	30 iş günü	4
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MUĞLA</b>		
<b>MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ</b>		
Ortaca Meslek Yüksekokulu		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: VAN</b>		
<b>YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ (VAN)</b>		
Gevaş Meslek Yüksekokulu		
Bahçe Tarımı	*	*
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: YOZGAT</b>		
<b>BOZOK ÜNİVERSİTESİ (YOZGAT)</b>		
Akdağmadeni Meslek Yüksekokulu		
Bahçe Tarımı	*	*

\*web sayfasında bilgi bulunmamaktadır.

Tablo 1’de ayrıca staj süreleri ve staj AKTS değerleri de verilmiştir. Tablo incelendiğinde 2015 Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzunda yer aldığı halde, 2 farklı yüksekokuldaki Bahçe Tarımı Programlarının web sayfalarına ulaşamadığı görülmektedir. Bu programların 2016-2017 eğitim-öğretim yıllarında kapatıldığı ve öğrenci kaydı yapılmadığı düşünülmektedir. 16 MYO’daki Bahçe Tarımı Programlarında uygulanan staj süreleri hakkında bilgiye ise ulaşılammıştır. Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi İçindeki Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İşyerlerindeki Eğitim, Uygulama ve Stajlarına İlişkin Esas ve Usuller Hakkındaki Yönetmelik’e uygun olarak MYO’larda uygulanan staj süresi 30 iş günü olarak saptanmıştır. Staj uygulamalarına verilen AKTS değerleri incelendiğinde ise, 3-10 AKTS arasında bir değişim gözlenmektedir.

Bologna Süreci’nin en önemli araçlarından birisi olan AKTS sistemi, ülkelerin yükseköğretim sistemlerinin farklı olmasından dolayı hareketlilik ve tanınmanın önünde engel oluşturan sorunlara çözüm getirmek üzere geliştirilen çok önemli bir araçtır. AKTS ders kredileri, bir derste öğrencilere kazandırılan yetkinlikleri esas alır ve bu yetkinlikleri kazanmak için öğrencinin iş yüküne göre hesaplanır. Yükseköğretimde “hareketlilik”, Bologna Süreci’nin temel yapı taşlarından olup, reformların başarıya ulaşip ulaşmadığını gösteren en önemli göstergelerden biridir. Hareketlilik daha açık ve hoşgörüyü dayalı, farklı kültürlerle birlikte yaşama bilincine sahip bir toplumun oluşması ve zenofobinin (yabancı düşmanlığı) ortadan kalkması açısından çok önemlidir. Bu çerçevede, başta sosyal boyut olmak üzere, sürecin her tür faaliyet alanıyla yakından ilişkilidir. Erasmus Değişim Programı, öğrencilere bir veya iki yarıyıl, akademik ve idari personele ise katılacakları etkinliğin gerektirdiği belli süreler için Avrupa üniversitelerinden birinde sırasıyla öğrenim, staj, ders verme veya eğitim alma desteği veren, yükseköğretim kurumlarının birbirleri ile işbirliği yapmalarını teşvik etmeye yönelik bir Avrupa Birliği programıdır (Anonymous, 2010).

Erasmus Programı önlisans öğrencileri açısından staj hareketliliği sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Öğrencilerin yurtdışında aldıkları staj uygulamalarını yurt içinde kendi MYO’larında diplomalarına saydırabilmeleri için, bu uygulamalara verilen AKTS değerleri ayrı bir önem taşımaktadır. AKTS kredisi, bir dersi başarıyla tamamlayabilmesi için, öğrencinin yapması gereken çalışmaların tamamını (teorik ders, uygulama, seminer, bireysel çalışma, sınavlar, ödevler, vs.) kapsayan, iş yükünü temel alan bir değerdir. Bu değer; her dersin, bir yükseköğretim kurumunda bir akademik yılın tam zamanlı olarak tamamlanması için gereken toplam çalışma yükünün ne kadarlık bir bölümünü kapsadığını da dolaylı olarak gösterir. Tablo 1 incelendiğinde; aynı iş günü olarak uygulandığı halde MYO’larda staj uygulamalarına farklı AKTS değerleri verilmesi, AKTS kredi hesaplamalarının MYO’lar tarafından hakkettiği şekilde yapılmadığının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, yalnızca 3 MYO’da staj iki ayrı dönem halinde uygulanmaktadır. MYO’lar öğrenci stajlarını genellikle yaz döneminde ve tek bir seferde uygulamaktadır. Hasat ve tohum ekimi gibi dönemler genellikle ilkbahar dönemi olduğu için, yaz dönemi yapılan staj uygulamalarından öğrenciler istenildiği oranda mesleki beceri kazanamamaktadırlar. Bahçe Tarımı Programı için staj uygulama dönemini ilkbahara kaydırmak en olumlu yaklaşım olacaktır. Ancak bu durum MYO’ların eğitim-öğretim sistemlerinde değişiklik yapmasını zorunlu kılmaktadır. Ülkemizde bazı MYO’larda uygulanan trimester uygulamasının giderek yaygınlaştırılması, bu soruna çözüm olarak önerilmektedir. YÖK Genel Kurulu 2011 yılında MYO’larda Trimester Eğitim Modeline geçilmesi ile ilgili planlama yapmayı kararlaştırmış, bununla ilgili yasal düzenleme 6111 sayılı torba yasada yer almış ve böylece söz konusu eğitim modeline geçişin önü açılmıştır. Bu modelin en önemli özelliği, eğitim-öğretimin iki yılda 12’şer haftalık altı döneme dönüştürülmesinden ziyade, altı dönemin üç döneminin okulda, üç döneminin ise ilgili sektörlerde işyeri eğitimi şeklinde yürütülmesidir.



Bu çalışmada kaynak olarak bünyesinde Bahçe Tarımı Programını bulunduran MYO'ların web sayfaları kullanılmıştır. Bir birimin dışı açılan yüzü olarak değerlendirilen bu sayfalar, Tablo 1'de de görüleceği üzere MYO'lar tarafından çok önemsenmemektedir. Çalışmanın ana konusu teşkil eden staj süresi ve AKTS değerlerine bazı MYO'ların web sayfalarından ulaşılamamıştır. MYO'ların web sayfalarında yer alan eksik bilgilerin tamamlanması, o MYO'nun tanınırlığını daha da artıracacağı görüşündeyiz.

#### KAYNAKÇA

- Anon., 2002. Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi İçindeki Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İşyerlerindeki Eğitim, Uygulama ve Stajlarına İlişkin Esas ve Usuller Hakkındaki Yönetmelik, Resmi Gazete Tarih: 22.05.2002 Resmi Gazete Sayısı: 24762
- Anon., 2010. Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları, Yükseköğretim Kurulu
- Karacan,S., Karacan, E. 2004. Meslek Yüksekokullarında Yapılan Staj Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma: Kalite ve Verimlilik İçin İş Yerleri- MYO İşbirliğinin Gereği, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8: 168-184.
- ÖSYM, 2015. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.





## İşveren ve Meslek Öğrencileriyle Yapılan Anketlerle Mesleki Eğitimdeki Sorunların Belirlenmesi ve Önerilen Çözüm Yöntemleri

Mehmet ZİLE

Yrd.Doç.Dr., Mersin Üniversitesi, mehmetzile@yahoo.com

### Özet

Mesleki eğitiminin amacı, uluslararası düzeyde uygulamalı ve pratik alanlarda çalışma ve araştırma yapabilecek teknisyen, tekniker, mühendis ve bilim adamı yetiştirmek olmalıdır. Meslek eğitimiyle, yaratıcı ve analitik düşünebilme yeteneği öğrencilere kazandırılmalıdır. Ülkemizde meslek eğitiminde, uygulamalı eğitimin yoksunluğu, laboratuvar çalışmalarından yoksunluk, bilgisayar donanımının yetersizliği ve ezbere dayanan eğitimin varlığı mesleki eğitimi kötü yönde etkilemektedir. Meslek eğitimi, analiz edilen konunun mercek altına alınarak problemin fiziksel yapısının ortaya konulması, gelişen teknolojinin yakından izlenerek orijinal çalışmaların yapılmasına ve bilime katkıda bulunmasına dayanmalıdır. Her alanında çağdaş meslek bilgileri ile donatılmış, ileri seviyede çözümleme ve tasarım yeteneklerine sahip meslek elemanları yetiştirilmeli ve teknolojik gelişmeye katkıda bulunacak araştırma etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. Bu çalışmayla Ankara, İstanbul, Mersin ve Adana illerindeki işveren ve meslek öğrencileriyle yapılan anket çalışmasıyla mesleki eğitim sorunları belirlenerek çözüm yöntemleri önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim, Eğitim Sorunları

## Survey Conducted by the Employer and Job Student Identification of Problems and Proposed Solutions in Vocational Training Methods

### Abstract

The purpose of vocational training, applied at the international level and technicians to do practical work and research in the field, technicians must train engineer and scientist. With vocational training, creative and analytical thinking skills should be given to the students. In our country, vocational training, lack of practical training, laboratory, lack of work, lack of computer hardware and recite the presence of vocational training based education is adversely affected. Vocational training, considering the problems under the spotlight the issues analyzed to reveal the physical structure, following closely the development of technologies should be based on science and contribute to making the original work. equipped with modern professional knowledge in all fields, professionals in the analysis and design capability in advanced personnel should be trained and will contribute to the technological development of research activities should be conducted. It works with Ankara, Istanbul, Mersin and Adana made in determining the employer and the apprentice survey provincial vocational training problems with the study solution methods have been proposed.

**Keywords:** Vocational Training, Technical Education, Educational Issues

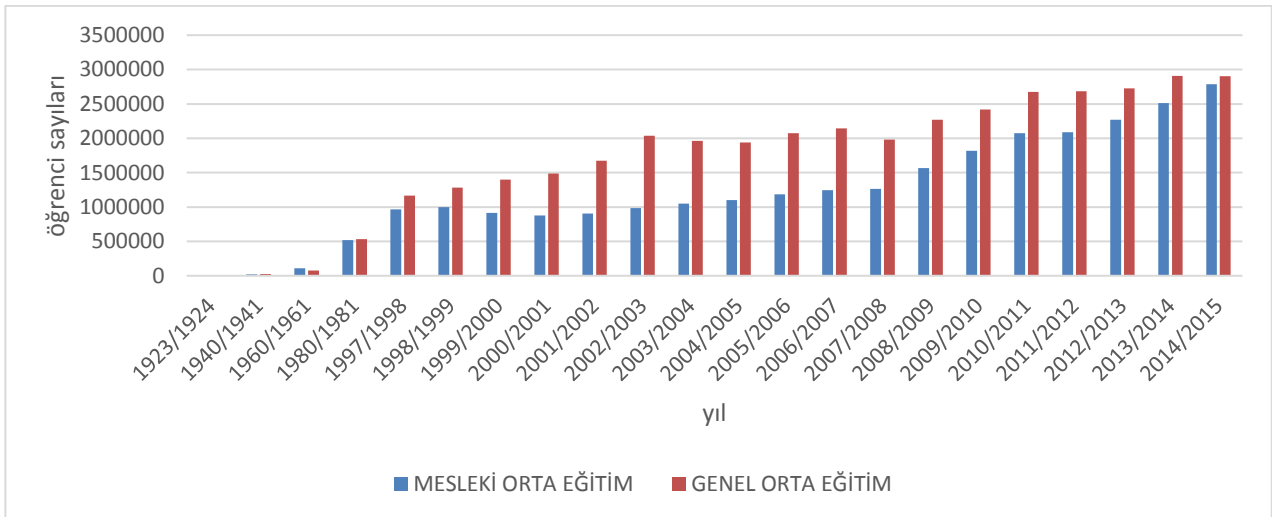
### GİRİŞ

Nitelikli ve verimli iş gücü, ilerleyen ve hızla gelişen bir ekonomi için vazgeçilmez önemli bir unsurdur ve hayati önem arz etmektedir. Buna sahip olmanın yolu ise iyi planlanarak sürekli güncellenen mesleki eğitimle mümkündür. İlerleyen ve hızla gelişen ekonomilerde beyaz yakalı adlandırılan mühendislerden çok daha fazla, mavi yakalı adlandırılan tekniker, teknisyen, uzman usta, usta ve kalfalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden her kademedeki mesleki ve teknik eğitim veren kurumlara ihtiyaç olduğu ifade edilebilir. Toplumun gelişmesi sanayinin gelişmesiyle mümkündür. Sanayi ise iyi yetişmiş ara elemanla gelişebilir. Ekonomik refaha kavuşabilmenin tek yolu sanayinin gelişmesiyle mümkündür. Ülkemiz, gelişmekte olan sanayisinde istihdam etmek için nitelikli işgücü sıkıntısı çekmektedir. Bu sıkıntının sebebi, ülkemizin mesleki ve teknik eğitim sisteminin gerek ortaöğretim de gerekse de yükseköğretim seviyesinde karşı karşıya kaldığı sorunlardır. Meslek liselerini ve meslek yüksekokullarını hiçbir okula yerleşemeyen öğrencilerin yönlendirildiği okullar konumundan çıkartılıp toplumumuzda kaybolmaya başlayan usta-kalfa-çırak kavramlarının tekrar uygulamaya konulan eğitim kurumları hâline dönüştürülmelidir. Yapılan çalışmada mesleki teknik eğitimin mevcut durumu işveren

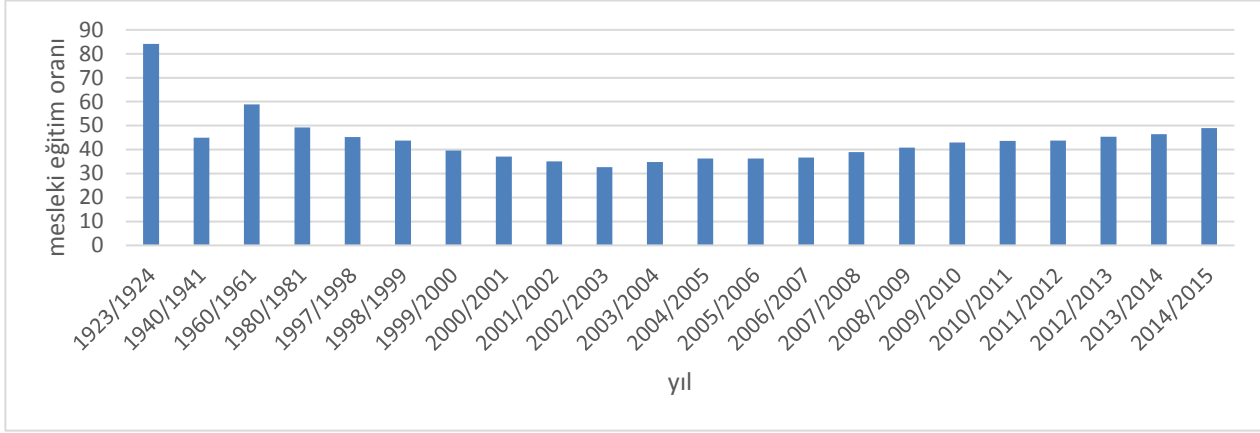
ve meslek öğrencilerine yapılan anketlerle belirlenerek kendilerinin yapmış olduğu çözüm yöntemleri üzerinde durulmuştur.

## ÜLKEMİZDEKİ MESLEKİ EĞİTİM

Mesleki eğitim ülkemizde bütün fertlerin iyi bir insan, iyi bir vatandaş ve iyi bir meslek sahibi olması hedefini amaçlamaktadır. Her fert, hayatını topluma yararlı bir şekilde devam ettirebilmek için severek yapabileceği bir mesleği öğrenmek, çalışmak ve üretmek zorundadır. Bir milletin refah içinde yaşayabilmesi ve mutlu olabilmesi tüm fertlerinin bir meslek sahibi olması ile mümkündür. Mesleki ve teknik eğitim, iş piyasasında insanlara belirli bir işi yapmak veya bir mesleği yerine getirmek için gerekli olan bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırmayı amaçlar. Mesleki ve teknik eğitim, bireye kendi yaşamsal ihtiyaçlarını satın alabilecek bir gelir sağlamak, işletmelerin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünü temin etmek, topluma ise olumlu katkı sağlayacak zihinsel, duygusal, kişisel, sosyal ve ekonomik yönleri gelişmiş üretken bireyler kazandırmak gibi işletmeler ve toplumlar açısından çok yönlü işleve sahiptir. İleri seviyede mesleki ve teknik eğitimde, öğrencilerini hem gerçek hayat uygulamalarına, hem de akademik araştırmaya hazır duruma getirecek şekilde en üst seviye eğitim verme amaçlanmalıdır. Matematik, temel bilimler ve temel mesleki konularında güçlü bir alt yapıya sahip, bu bilgileri kendi mesleki alanlarında kullanabilen, alanlarında mesleki problemlerini saptayabilen ve tanımlayabilen, alanında ve ilgili disiplinlerde analitik düşünerek çözüm bulabilen, modern mesleki uygulamaları için gerekli teknikleri, donanım ve modern iletişim araçlarını etkin şekilde kullanabilen, çok disiplinli konularda çalışma yapabilen, yaşam boyu öğrenmenin önemini benimseyerek alanındaki gelişmeleri izleyebilen ve bunlara katkıda bulunabilen, etkin yazılı ve sözlü iletişim kurabilen, mesleki ve etik sorumluluk taşıyan, kalite bilinci gelişmiş, bireysel sorumluluk alabilen ve takım çalışmasına yatkın bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bilimi teknolojiye, teknolojiyi uygulamaya dönüştüren meslek adamlarının daha donanımlı ve birikimli olarak yetişeceği ve mezuniyet sonrası bilgilerini yenileyebilecekleri, geliştirebilecekleri eğitim olanakları, üretim ve çalışma ortamları sağlanmalıdır. Şekil 1’ de ülkemizde yıllara göre mesleki orta öğretim öğrenci sayıları ile genel orta öğretim öğrenci sayılarının karşılaştırılması, Şekil 2’ de ülkemizde yıllara göre mesleki orta öğretim öğrenci sayılarının toplam orta öğretim öğrenci sayılarına oranı gösterilmiştir.

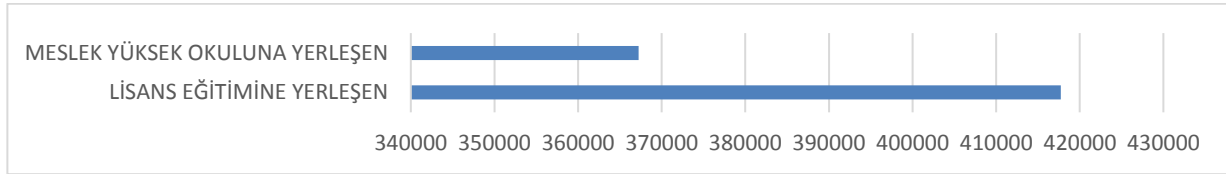


**Şekil 1: Ülkemizde Yıllara Göre Mesleki Orta Öğretim Öğrenci Sayıları ile Genel Orta Öğretim Öğrenci Sayılarının Karşılaştırılması**



**Şekil 2: Ülkemizde Yıllara Göre Mesleki Orta Öğretim Öğrenci Sayılarının Toplam Orta Öğretim Öğrenci Sayılarına Oranı**

Buradan mesleki eğitim ile genel eğitim arasındaki farkın daha az olduğu dönemlerde ülkemizin sanayi atılımlar yaptığı, farkın daha fazla olduğu dönemlerde ise ekonomik krizlerin çok olduğu anlaşılmaktadır. Ülkemizdeki mesleki eğitim sistemi son 10 yıldır sayısal açıdan önemli gelişmeler göstermektedir. Sayısal açıdan yaşanan bu iyileşmeler olumlu gelişmeler olsa da ancak nitelik açısından önemli oranda sorunlar bulunmakta ve düzeltilmesi gereken birçok olumsuzluk ise kısmen derinleşerek devam etmektedir. Şekil 3’ de Ülkemizde 2014 yılında ara meslek elemanı yetiştiren meslek yüksekokullarına yerleşen öğrenci sayısının beyaz yakalı ifade edilen işgücünü yetiştiren lisans eğitimlerine yerleşen öğrenci sayıları gösterilmiştir.

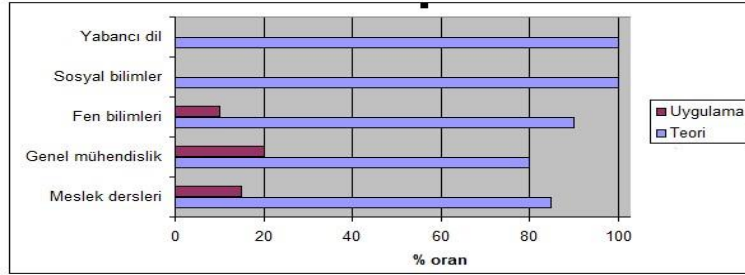


**Şekil 3: Ülkemizde 2014 yılında ara meslek elemanı yetiştiren meslek yüksekokullarına yerleşen öğrenci sayısının beyaz yakalı ifade edilen işgücünü yetiştiren lisans eğitimlerine yerleşen öğrenci sayıları**

Nitelikli ara elemanın hayati önem taşıyacak şekilde ihtiyaç olduğu ülkemizde lisans eğitimlerine yerleşen öğrenci sayılarının ara meslek elemanı yetiştiren meslek yüksekokullarına yerleşen öğrenci sayılarına göre çok fazla olması beceri ve yetenek açısından yeterli olmayan öğrenci tercihlerinden ve sanayide ara elemana gerekli önem verilmediğinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Mesleki eğitim fertlere daha fazla iş garantisi, daha refah yaşam, kendi meslek alanlarında daha yükselmelerine, kendi işini kurma olanağı açması, kendine duyduğu öz güvenin ve saygının artması ve en önemlisi fakirlikle baş edebilme fırsatının oluşturulması gibi birçok yönden faydalar sağlayarak, bireyin sosyal etkinliklere katılma içgüdüğü oluşturur. Birey ve toplumların mesleki yeterliliklerini geliştirmede ve toplumsal işbirliğine katılımlarını sağlamada meslekleri eğitim önemli bir unsur ve gençlere sosyal başarı ve mülkiyet duygusu edindirmede etkin bir öneme sahiptir. Mesleki eğitim, işgücü piyasası ihtiyaçlarının karşılanması, üretimde verimlilik ve kalitenin ileri seviyeye yükseltilmesi, gençlerde işsizliğin azaltılması, piyasalarda rekabet gücünü attırması, kaynakların etkin ve verimli bir şekilde kullanılması, ileri teknolojilerin takip edilmesi, bu teknolojilerin mal ve hizmet üretimine yansıtılarak istikrarlı ve sağlıklı ekonomik kalkınmaların elde edilmesinde hayati öneme sahiptir.

Ülkemizdeki üniversitelerde, mühendislik eğitimleri temel olarak %10 fen bilimleri, % 15 genel mühendislik, %55 mesleki, %10 sosyal içerikli ve %10 yabancı dil derslerinden oluşan bir ders programı uygulanmaktadır. Mühendislik

eğitiminde, öğrencilerini hem gerçek hayat uygulamalarına, hem de akademik araştırmaya hazır duruma getirecek şekilde en üst seviye eğitim verme amaçlanmalıdır. Mühendislik eğitimin amacı ise matematik, temel bilimler ve temel mühendislik konularında güçlü bir alt yapıya sahip bunu kendi mühendislik alanında kullanabilen, alanında mühendislik problemlerini saptayabilen ve tanımlayabilen, alanında ve ilgili disiplinlerde analitik düşünerek çözüm bulabilen, modern mühendislik uygulamaları için gerekli teknikleri, donanım ve modern iletişim araçlarını etkin şekilde kullanabilen, çok disiplinli konularda çalışma yapabilen, yaşam boyu öğrenmenin önemini benimseyerek alanındaki gelişmeleri izleyebilen ve bunlara katkıda bulunabilen, etkin yazılı ve sözlü iletişim kurabilen, mesleki ve etik sorumluluk taşıyan, kalite bilinci gelişmiş bireysel sorumluluk alabilen ve takım çalışmasına yatkın mühendisler yetiştirmek olmalıdır. Bilimi teknolojiye, teknolojiyi uygulamaya dönüştüren mühendislerin daha donanımlı ve birikimli olarak yetişeceği ve mezuniyet sonrası bilgilerini yenileyebilecekleri, geliştirebilecekleri eğitim olanakları, üretim ve çalışma ortamları sağlanmalıdır. Bunun için ise derslerin uygulama saatleri artırılmalı ve üniversite yönetimlerince her bir konu için deney setleri sağlanmalıdır. Şekil 4’ de, ülkemizdeki üniversitelerde mühendislik fakültelerinin müfredatlarındaki ders saatlerinde teori ve uygulama oranları gösterilmiştir.



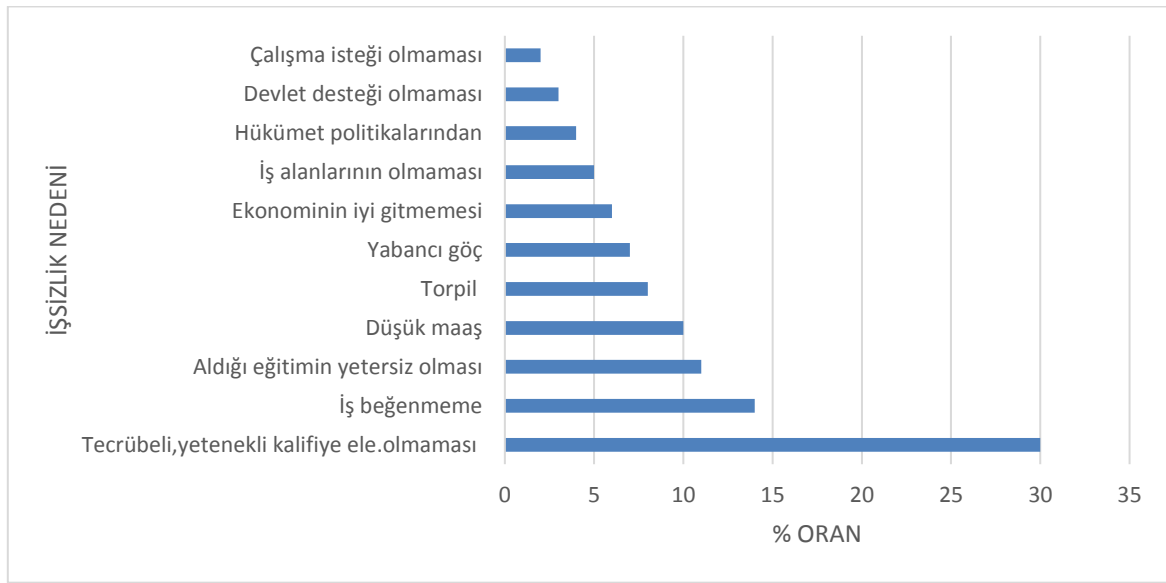
**Şekil 4: Ülkemizdeki üniversitelerde mühendislik fakültelerinin müfredatlarındaki ders saatlerinde teori ve uygulama oranları.**

Ülkemizdeki üniversitelerin mühendislik fakültelerinin müfredatlarındaki ders saatlerindeki uygulama oranlarının çok düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeplerden dolayı mühendislikten mezun olanlar hemen iş olanakları bulamamakta ve kendi işini de kuramamaktadır. Mühendislik eğitiminde yoğun İngilizce yanında ilave seçmeli bir yabancı dil ile birlikte hazırlık sınıfı olmalıdır. Eğitimin ilk yılında matematik, fizik ve bilgisayar programlama altyapısını kuvvetlendirmeye yönelik derslerin takibinde ikinci yılda mesleki temellerle beraber ileri matematik bilgisi kazandırmak hedeflenmelidir. Üçüncü ve dördüncü yıllarda; alanın ileri konuları, uygulamanın içerisinde örneklerle beslenerek aktarılmalıdır. Birden fazla alanda öğrencinin kendini geliştirmesine imkan veren çift anadal ve yandal uygulamalarına yer verilmelidir. Dersler, laboratuvar uygulamaları ile desteklenerek bilgilerin pekiştirilmesi sağlanmalıdır. Özellikle, eğitimin son yılında belirlenen bir ilgi alanına yönelik dersler alınarak uzmanlaşması sağlanmalıdır. Eğitimin son iki yılının diğer önemli bir parçası da uzun dönemli, sanayinin içinde, gerçek problemler ve çözümler üzerinde odaklanan öğrenciyi, öğretim üyesini ve iş ortamlarında görevli kişileri beraber çözüm üretme kültürüne yakınlaraştıran staj eğitimleri olmalıdır. Böylelikle, öğrencinin staj yaptığı kurumlarda mezuniyet sonrası istihdam için kolaylıklar sağlanması mümkün olacaktır.

## **İŞVEREN VE MESLEK ÖĞRENCİLERİYLE YAPILAN ANKETLERLE MESLEKİ EĞİTİMDEKİ SORUNLARIN BELİRLENMESİ VE ÖNERİLEN ÇÖZÜM YÖNTEMLERİ**

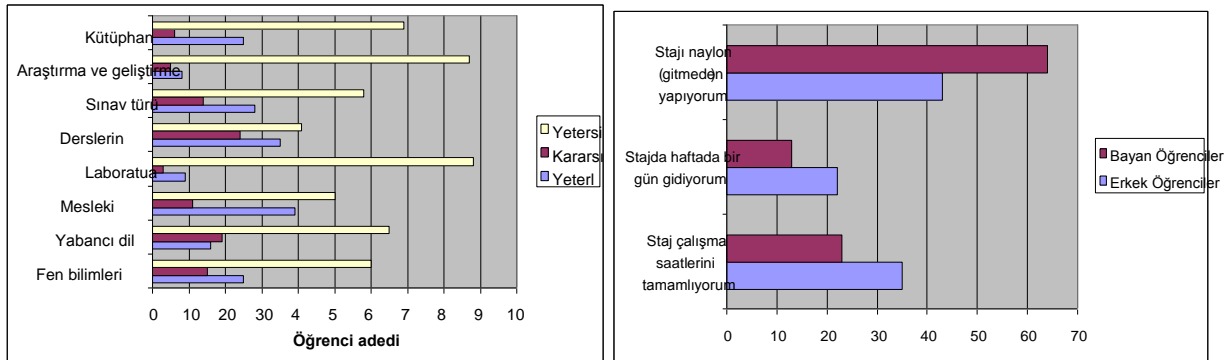
Anket, araştırma tekniklerinden biridir. İktisadi, siyasi, sosyal vb. sahalarda karar verme sırasında karşılaşılan belirsizlikleri ve bilgi eksikliğini gidermek, problemleri teşhis etmek, aydınlatmak, çözüm bulmak için başvurulan sistematik ve planlı bilgi toplama faaliyeti. Öteki temel bilgi toplama yöntemleri gözlem ve deneydir. Anketler, uygulandıkları araçlar itibarıyla değişik isimler alabilir. Bu çalışmada, Ankara, İstanbul, Mersin ve Adana illerindeki

işveren ve meslek öğrencileriyle yapılan anket çalışmasıyla mesleki eğitim sorunları belirlenerek çözüm yöntemleri önerilmiştir. Ankara, İstanbul, Mersin ve Adana illerindeki meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve mühendislik son sınıf öğrencileri ile işverenlere ‘Nasıl bir mesleki eğitim olmalıdır?’ ve ‘Ülkemizde işsizliğin nedenleri nelerdir?’ soruları üzerine anket çalışması yapılmıştır. Bu çalışmanın temelinde son sınıf öğrencilerin ve işverenlerin mevcut eğitim sistemine bakış açılarının ‘Eğitimde amaçların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi’ ve ‘Eğitim, öğretim için yöntemler ve değerlendirme’ temeli üzerinde ele alınmıştır. Öğrencilere ‘öğretmen ve öğretim elemanlarının niteliklerinin öğrenci başarısına etkisi nelerdir?’, ‘Dersteki anlatma yöntemlerinin öğrenci performansına etkisi nelerdir?’, ‘Öğrencinin dersi anlama ve öğrenme isteğini etkileyen unsurlar nelerdir?’, ‘Ders planları ve içerikleri yeterlimi?’, ‘Mesleki uygulamaların mesleki eğitime katkısı nelerdir?’ soruları sorulmuştur. Şekil 5’ de işsizliğin nedenleri anket çalışmasından elde edilen veriler gösterilmiştir.



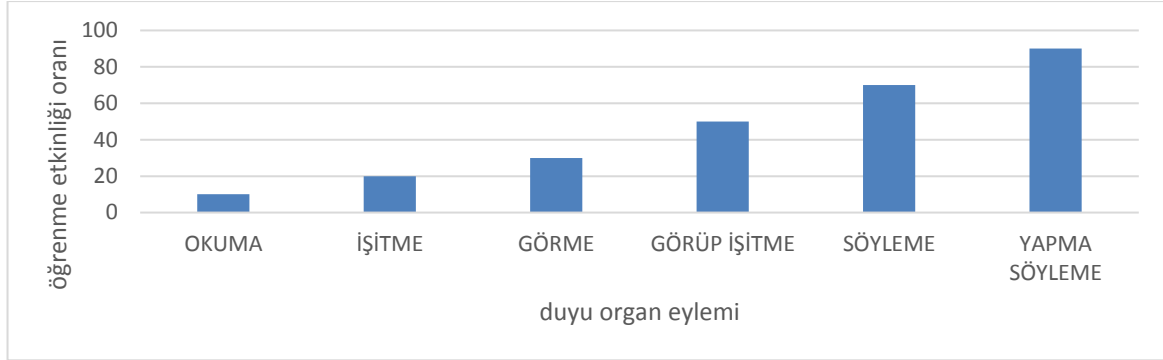
Şekil 5: İşsizliğin nedenleri anket çalışmasından elde edilen veriler.

Bu anket çalışmasından işsizliğin en önemli nedenleri arasında iş arayanların tecrübeli yetenekli kalifiye eleman olmaması, karşılaşılan işlerin beğenilmemesi, aldığı eğitimin yeterli olmaması ve düşük maaş olduğu anlaşılmaktadır. Şekil 6’ de öğrencilerle yapılan anket çalışmalarından mesleki eğitim nasıl olmalıdır ve staj yapılması staj anket çalışmasından elde edilen veriler gösterilmektedir. Şekil 6’ dan anlaşıldığı üzere meslek öğrencilerinin staj konusunda yeterli özeni göstermediği anlaşılmaktadır. Bu sebeple mesleki eğitim kurumlarının öğrencinin staj yapıp yapmadığını denetleyen komisyonlar kurması ve denetmenler görevlendirmesi gerekmektedir.



Şekil 6: Mesleki eğitim nasıl olmalıdır ve staj yapma anket çalışmasından ve staj anket çalışmasından elde edilen veriler.

Şekil 7’ de psikolog bilim adamı Thalheimer’ ın öğrenme etkinliğinin duyu organları ile ilişki grafiği verilmektedir. Buradan uygulama temelli mesleki eğitimin öğrenci üzerinde öğrenme açısından ne kadar etkili olduğu anlaşılabilir. Eğitim süreleri içerisinde pratik uygulamalara geniş bir şekilde yer verilmelidir. Meslek yüksekokullarda dört dönem olan derslerin üç dönemi mühendisliklerde sekiz yarıyılın yedi yarıyılı üniversitede ders, ikisinin de bir dönemi de işlemlerde uygulamalı iş yeri meslek eğitimleri almaları şeklinde modeller geliştirilmelidir.



**Şekil 7: Öğrenme etkinliğinin duyu organlarla ilişkisi**

İşveren ile meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve mühendislik son sınıf öğrencilerinden elde edilen geri besleme bilgileriyle ‘nasıl bir mesleki eğitim olmalıdır?’ sorusuna cevap olarak aşağıdaki tespitlere ulaşılmıştır.

- Meslek standartlarına ve yeterliliklere uygun meslek dalları ve müfredat güncellemesi yapılması,
- Mesleki eğitim sisteminde çok sayıda bilgiyi ezberletmek yerine öğrencinin işlevsel bilgi kazandırılması, bilgi yüklemek yerine bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemleri kazanılan bilginin üretken bir şekilde nasıl kullanılacağı öğretilmeli,
- Verilen derslerde aktarılan bilgilerin mesleki alanda nerelerde kullanıldığının öğreticiler tarafından öğrencilere öğretilmesi ve gösterilmesi, mesleki dersler sınıfta öğrenciye aktarıldıktan sonra, öğretici tarafından o dersin 15 dakikalık özetinin yabancı dil ile anlatılması ve bu şekilde öğrencilere pratik İngilizce konuşma yeteneğinin kazandırılması,
- Mesleki derslerin uygulamasının, sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından verilerek öğrencilere iş hayatında karşılaşılabilecek problemleri daha iyi çözme yeteneğinin kazandırılması,
- Derslerin içeriği, konuları, dersin konu anlatımları ve problemlerin çözümleri bir CD’ ye kaydedilip öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin sınıf haricinde istedikleri yerlerde (otel,yurt, havaalanı) çalışmasının sağlanması ve kitap, dergi, broşür, CD vb. eğitim materyalleri verilmesi,
- Öğrencilerin konuyu kavrama ve anlama açısından, vizyon geliştirme amacıyla belgesel niteliği taşıyan TV programları izletilmesi, eğitimde görsel ve işitsel araçlardan yoğun bir şekilde yararlanılması,
- Laboratuvar ve atölyelerin yetersiz olduğu, gelişen teknolojiye ve öğretim programlarına uygun ders araç ve gereçlerinin (deney seti, laboratuvar malzemesi, makine parkı vb.) güncellenmesi gerektiği, müfredattaki derslerin her bir konusuna göre deney setlerinin kurularak, her bir konunun teorik sınıf dersinden sonra, teorik bilgilerin pekiştirilmesi için bu deney setlerinde uygulama yapılması, her bir derse yönelik piyasadaki çizim, tasarım, hesaplama gibi mesleki bilgisayar paket programların öğretim kurumları tarafından satın alınarak öğrenciler tarafından öğrenilmesinin sağlanması,
- Bütün mesleki eğitimlere iş sağlığı ve güvenliği dersleri konularak, meydana gelmiş önemli mesleki olayları, meydana gelmiş önemli kazaların sebep olduğu hatalar ve yapılması gereken önlemler anlatılarak öğrencilere tecrübeler kazandırılması,
- Öğrencinin mesleki alanında belirli konularda uzmanlaşması için seçmeli dersler konulmalı veya sayısı artırılmalı,

- Girişimcilik yönünde kişisel girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilmeli,
- Fen bilimleri dersleri olan fizik, kimya ve matematik derslerinin bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki fizik, mesleki kimya ve mesleki matematik olarak verilmesi,
- Yabancı dil dersini yine bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki yabancı dil olarak verilmesi,
- Sosyal içerikli derslerin konuları öğrencilerin sosyal yönlerini geliştiren nitelikte olması,
- Eğitim sürecinde yapılan sınavlar ölçme ve değerlendirmede yetersiz kaldığı, ezbere dayalı sınavlar yerine öğrencinin bilgiyi kullanabilmesi, tasarım, uygulama, hayal gücü ve becerisini ölçen sınavlar uygulamaya konulması,
- Öğrencilerin değerlendirilmiş sınav kağıtlarının dijital ortamda kendisine gönderilerek öğrencinin zihninde herhangi bir olumsuz düşünce oluşturulmaması ve kendisi bütün değerlendirmeleri görenek nerelerde hata yaptığının bilmesinin sağlanması,
- Öğretim kurumlarında döner sermaye geliştirilerek, üretim, araştırma ve geliştirme alanında hem öğretici personele hem de öğrencilere maddi katkıda bulunulması sağlanmalı, destek ve proje havuzları ile öğrencilerin motivasyonu artırılarak mezuniyetleri sonrasında işlerini daha kolay kurmaları sağlanmalı,
- Devlet tarafından öğrencilere karşılıklı kredi verilerek öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alması sağlanmalı,
- Kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olmadığı, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitapların bulunmadığı, yabancı dildeki önemli süreli yayınlar Türkçeye çevrilerek öğrencilerin hizmetine sunulması,
- Meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişiler öğretmen ve öğretim görevlisi olmamalı, öğretmen ve öğretim görevlisi maaşlarının artırılarak maddi sorunların çözümlenip daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesinin sağlanması,
- Sık sık teknik geziler düzenlenmesi, öğrencilerin ufkunu açabilmek derste anlatılanları hayal dünyasında canlandırabilmek için, uygulama saatlerinde laboratuvar ve işletmelerdeki sanayi imkanlarının kullanılmasının sağlanması,
- Mesleki öğretim kurumları ile sanayi işbirliği artırılarak öğrencilerin daha nitelikli şirketlerde kısmi zamanlı çalışma olanağı ve staj yapma olanağının sağlanması,
- Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmaları için, farklı ülkelerden meslek adamları ve usta öğreticiler getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesinin sağlanması,
- Öğrencilere girişimci ruhu kazandırılmaları için, şirketlerden CEO' lar getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesinin sağlanması,
- Öğrenciler yurt dışındaki iş olanaklarından da faydalanabilmeleri için, Amerika ve Avrupa'daki öğretim kurumlarıyla işbirliği yaparak bütün ülkelerde geçerli iki dilde diploma verilmesinin sağlanması
- Eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim kalitesi denetlenerek sürekli iyileştirme modelleri ile kalite artırılmalı, böylece iş dünyasının taleplerini tatmin eden gereksinim duyduğu nitelikli eleman sürdürülebilir mesleki eğitim sistemiyle sağlanmalı,
- Mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretime oranının gelişmiş ülkelerde olduğu gibi %70'e çıkartılmalı,
- Meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde mutlaka sınava dayalı puan uygulaması yerine, beceriye ve ilgiye olanak sağlayan bir yöntem geliştirilmeli,
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında branşlaşmaya gidilerek (Örneğin Elektrik-Elektronik Meslek Lisesi, İnşaat Meslek Yüksekokulu vb.) birim donanım malzemesinden en fazla düzeyde kullanım sağlanılmalı,

- Meslek liseleri ve yüksekokullarının hiçbir okula yerleşemeyen öğrencilerin yönlendirildiği okullar konumundan çıkartılıp toplumumuzda kaybolmaya başlayan ustabaşı-usta-kalfa-çırak kavramının tekrar uygulamaya konulacağı eğitim kurumları hâline dönüştürülmeli,
- Öğrencinin meslek seçiminde ülkemizde süregelen ailenin talepleri ve çevresel faktörlerin belirleyici olmasından ziyade öğrenciyi eğilimi, el becerisi, EQ ve IQ gibi testlerle bilimsel olarak değerlendirip ölçecek uzman heyetler tarafından belirlenmeli
- Eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınmalı, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanması yolundaki yasal alt yapı oluşturularak mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer almalı,

şeklinde geri beslemeli tespitlere ulaşılmıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmayla Ankara, İstanbul, Mersin ve Adana illerindeki işveren ve meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve mühendislik son sınıf öğrencileriyle yapılan anket çalışmasıyla mesleki eğitim sorunları belirlenerek çözüm yöntemleri önerilmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmış olup araştırmanın örneklemini Ankara, İstanbul, Mersin ve Adana il merkezlerinde bulunan meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve mühendislik son sınıf 100 adet öğrenci ve 50 adet işveren oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri standartlandırılmış açık uçlu görüşme formu ile toplanılmış ve veriler içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Açık uçlu görüşme formunda yazılmış ve belirli bir sıraya konmuş bir çok sorudan oluşur ve bu sorular her görüşülen bireye aynı tarzda ve sırada sorulmuştur. Bu sorular işveren ve meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve mühendislik son sınıf öğrencilerinin ülkemizdeki mesleki ve teknik eğitimin mevcut durumu hakkındaki düşüncelerinin neler olduğu ve mesleki ve teknik eğitimde kendilerinin karşılaştıkları sorunları analiz etmeye yönelik kolay anlaşılabilen, ayrıntılı ve açıklayıcı cevapların verilebilmesi için farklı türde sorulardan hazırlanmıştır. Verilerin yazılı hale getirilmesinde görüşme yapılan kişilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar not alma ve sesini telefon ile kaydetme yoluyla alınmış ve daha sonra bu cevaplar yazılı hale getirilerek içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda; meslek standartlarına ve yeterliliklere uygun meslek dalları ve müfredat güncellemesi yapılması, mesleki derslerin uygulamasının, sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından verilerek öğrencilere iş hayatında karşılaştacağı problemleri daha iyi çözme yeteneğinin kazandırılması, laboratuvar ve atölyelerin gelişen teknolojiye ve öğretim programlarına uygun ders araç ve gereçlerinin güncellenmesi gerektiği, eğitim sürecinde yapılan sınavlar ölçme ve değerlendirmede yetersiz kaldığı, ezber dayalı sınavlar yerine öğrencinin bilgiyi kullanabilmesi, tasarım, uygulama, hayal gücü ve becerisini ölçen sınavların uygulamaya konulması gerektiği, kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olmadığı, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitapların bulunmadığı, yabancı dildeki önemli süreli yayınlar Türkçeye çevrilerek öğrencilerin hizmetine sunulması, meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişilerin öğretmen ve öğretim görevlisi olmaması gerektiği, öğretmen ve öğretim görevlisi maaşlarının artırılarak maddi sorunların çözümlenip daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesinin sağlanması, eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınmalı, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanması yolundaki yasal alt yapı oluşturularak mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer alması gerektiği ortaya konmuştur.

## KAYNAKÇA

- Zile, M. (2006). Elektrik Mühendisliği Eğitiminde Yeni Eğitim Ortam Ve Teknolojileri. II. Elektrik Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi Sempozyumu. İstanbul Teknik Üniversitesi - İstanbul.
- Zile, M., (2007). Meslek Yüksek Okullarının Elektrik-Endüstriyel Elektronik Ve Endüstriyel Otomasyon Programlarının Eğitiminde Yeni Teknolojiler. II. Elektrik Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi Sempozyumu, Ege Üniversitesi, Bergama-İzmir.
- Zile M. (2015). Engineering Education Determination by The Survey with Students of The Problem and The Proposed Solution Methods. Elektrik-Elektronik Mühendislik Kongresi EMKON 2015, İstanbul.



## Mesleki Eğitimde Sektörel İşbirliğinin Önemi: Osmaniye MYO Örneği

Nuri ERDEM

Yrd. Doç. Dr., OKÜ, Mühendislik Fakültesi, Harita Mühendisliği Bölümü, nurierdem@osmaniye.edu.tr

### Özet

Mesleki eğitimde sektörel işbirliği çalışmaları, başta üniversite olmak üzere her iki kurum için karşılıklı büyük katkılar sağlayabilen bir süreçtir. Bu konuda üniversiteler son yıllarda büyük bir arayış içine girmiş ve eğitimin bir parçası olan uygulamalı eğitimin, gerçek iş ortamlarında yapılabilmesi için üniversite-sanayi işbirliğine önem vermeye başlamıştır.

Bu çalışmada; mesleki eğitimde sektörel işbirliğinin önemi üzerinde durulmuş ve Osmaniye MYO Harita-Kadastro Programı ile Osmaniye Müze Müdürlüğü, DOĞAKA (Doğu Akdeniz Kalkınma Ajansı) destekli tarımsal haritalama yöntemleri için Netcad eğitim çalışmaları ve Osmaniye Belediyesi arasında yapılan işbirlikleri sonucu gerçekleştirilen projeler tanıtılmıştır. Bu uygulama modelleri sonucunda, mesleki eğitimde sektörel işbirliğine dayalı eğitimin sağlıklı bir şekilde işletilebilmesi ile verimliliğin arttırılabileceği, daha nitelikli ve özgüveni yüksek teknik elemanların yetiştirilmesinin mümkün olacağı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Sektörel İşbirliği, Haritacılık, Osmaniye.

### The Importance of Sectorial Cooperation in Vocational Education: The Case of Osmaniye Vocational School

#### Abstract

Sectorial cooperation in vocational training is a process that can provide mutual great contributions to both institutions, in particular including universities. In recent years universities entered into a major search for this topic, and the practical training that is part of the training, began to put emphasis on university-industry cooperation can be made in real work environment.

In this study; it emphasized the importance of sectorial cooperation in vocational education and introduced the projects that carried out as a result of collaborations between Osmaniye Vocational Map-Cadastre Program with Museum Directorate of Osmaniye, for agricultural mapping methods Netcad training activities supported by DOĞAKA (Eastern Mediterranean Development Agency) and Osmaniye Municipality. As a result of this practice models, it was observed that the training is based on sectorial cooperation in vocational education can increase efficiency with a healthy way to run, the more qualified and high self-esteem would be possible to train technical staff.

**Keywords:** Vocational Training, Sectorial Cooperation, Geomatics Training, Osmaniye.

#### 1.GİRİŞ

Mesleki eğitim; toplumsal hayatın her alanında ihtiyaç duyulan mesleklerde kalifiye teknik elemanlar yetiştirilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin verildiği eğitimidir. Mesleki eğitimin amacı, toplumun hedefleri ve iş çevrelerinin talepleri doğrultusunda bireylere belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeterliliklerinin kazandırılmasıdır (Erdem ve Nacar, 2009). Teknolojik gelişmelerin çok hızlı ilerlediği dünyamızda mesleğini gereği gibi yürüten kalifiye elemanlara her zamandan daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bilgi ve beceri yüklü olması gereken bu elemanlardan yeterince yararlanmadan kalkınmanın mümkün olmadığı açıktır (Varol ve Kurbanoglu).

İleri ya da ilerleme yolundaki tüm toplumlar, sağlığın yanında eğitimi de en üst kamu hizmeti olarak görürken (Karaesmen 2005), buradan bakıldığında, günümüz koşullarında mesleki eğitim-öğretim politikalarının yeniden ele alınması gereği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, hızla gelişen bilim ve teknolojinin etkisi altında, hedefleri ve buna bağlı olarak da görevleri değişim gösteren mesleki eğitim politikaları da, insanlık ve toplum yararını temel alan yaklaşımlarla oluşturulmalıdır (Köktürk vd., 2005).



Mesleki ve teknik eğitim sistemimizin sanayi ve hizmet sektörlerinin gereksinme duyduğu yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirerek uluslararası rekabet gücümüzü artırması ve ekonomik kalkınmayı hızlandırma görevlerini daha etkin ve verimli bir biçimde yerine getirmesi beklenmektedir. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin gerek nicelik ve gerekse nitelik olarak yeterli bir düzeyde olmadığı bilinen bir gerçektir. Bunun yanında ülkemizin nitelikli ara insan gücüne olan gereksinmesi uç noktalardadır (Köktürk vd., 2005).

Endüstride kullanılan üretim metotları, araç ve gereçleri değiştikçe ihtiyaç duyulan teknik eleman özellikleri de değişmektedir. Bu bakımdan, özellikle mesleki teknik eleman yetiştirme gayesi ile kurulan üniversitelerin ilgili bölümlerinin, endüstrinin ihtiyaçları doğrultusunda eleman yetiştirmek ve karşılıklı bilgi ve tecrübeleri paylaşabilmek amacıyla, ciddi anlamda kurumlar arası işbirliğini geliştirmeye ihtiyaçları vardır. Mesleki eğitim veren üniversitelerin önlisans ve lisans düzeyindeki ilgili bölümleri, endüstri ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duydukları teknik insan gücünü karşılamak amacıyla kurulmuşlardır. Endüstri kuruluşlarının beklentileri doğrultusunda kaliteli, bilgili, iletişim yetenekleri yüksek, teknolojik yenilikleri işlerine uyarlayabilecek yetenekte eleman yetiştirmek, ancak endüstri kuruluşları ile üniversiteler arasında yapılacak işbirliği ile mümkündür (Kuş vd., 2003).

Bu çalışmada; mesleki eğitimde sektörel işbirliğinin önemi üzerinde durulmuş ve üretim içinde eğitim modelinin örnekleri olan; Osmaniye MYO Harita-Kadastro Programı ile Osmaniye Müze Müdürlüğü, DOĞAKA (Doğu Akdeniz Kalkınma Ajansı) destekli tarımsal haritalama yöntemleri için Netcad eğitim çalışmaları ve Osmaniye Belediyesi arasında yapılan işbirlikleri sonucu gerçekleştirilen projeler tanıtılmıştır. Kurumlar arasında farklı tarihlerde yapılan çalışmaların içeriği ve sonuçları değerlendirilmiştir.

## 2. OSMANİYE İLİ

Osmaniye İli Akdeniz Bölgesinin ve Çukurova’nın doğusunda yer almaktadır. Doğuda Gaziantep, güneyde Hatay, batıda Adana, kuzeyde ise Kahramanmaraş illeri ile çevrilidir. 1923 yılında Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, sancakların vilayete dönüştürülmesi nedeniyle Cebel-i Bereket Sancağı “Cebel-i Bereket Vilayeti” adını almış. 1933 yılında ilçe yapılarak Adana’ya bağlanan Osmaniye, 24.10.1996 tarihinde Türkiye’nin 80. ili olarak yeni idari yapısına kavuşmuştur.

İlin yüzölçümü 3222 km<sup>2</sup> olup, deniz seviyesinden 121 m. yükseklikte ve Akdeniz’e 20 km mesafededir. Osmaniye coğrafi alan itibariyle Türkiye’nin 67. büyük ilidir. Osmaniye kuzey yarımkürede 35° 52’–36° 42’ doğu boylamları ile 36° 57’–37° 45’ kuzey enlemleri arasında yer almaktadır. Osmaniye İli’nin en güneyi ve en kuzeyi arasındaki kuş uçuşu mesafe 88 km, en doğusu ile en batısı arasındaki kuş uçuşu mesafe 74 km, il coğrafi çevresi 303 km’dir. Osmaniye ulaşım açısından uygun bir konumda olup, ili Adana’ya bağlayan D-400 karayolu çift şeritlidir. Osmaniye, 2000 yılı nüfus sayımına göre nüfus büyüklüğü bakımından Türkiye’de 44. il durumundadır.

Osmaniye’ye 1970’li yıllardan itibaren Kahramanmaraş, Şanlıurfa, Diyarbakır, Mardin, Erzurum, Bitlis, Bingöl, Van, Muş ve Gaziantep illerinden göç ederek yerleşen vatandaşlarımız bugünkü merkez ilçe şehir nüfusunun 1/3’ünü teşkil etmektedir. Merkez İlçe, nüfus sıralamasına göre Türkiye’nin 30. büyük ilidir (Koç, 2008).

## 3. OSMANİYE MYO HARİTA KADASTRO PROGRAMI

29.05.2007 tarihinde 5662 sayılı Kanunla Osmaniye’de **Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (OKÜ)** adıyla, önceden Çukurova Üniversitesi’ne bağlı olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren Osmaniye Meslek Yüksekokulu (OMYO) Kampüsü merkez yerleşke kabul edilerek bir üniversite kurulmuştur. 1976 yılında Osmaniye Belediyesi’ne ait binada Eğitim-Öğretime başlayan yüksekokul bugün yaklaşık 550 dekar alanda büyük ölçüde alt yapısı tamamlanmış olan bir kampüse sahiptir. Korkut Ata Üniversitesi merkez yerleşkesinde değişik büyüklüklerde toplam 19 binada, 21.629 m<sup>2</sup> kapalı alanda eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir.

OMYO bünyesindeki Harita ve Kadastro Programdaki öğrenciler kampüs alanında yaptıkları arazi uygulamalarında, laboratuvarında bulunan cihazları kullanarak gerekli tecrübe ve teknik aletleri kullanma becerisini kazanmaktadırlar. Program döner sermaye kapsamında tüm haritacılık faaliyetlerini yapabilecek teknik donanıma sahiptir.

#### 4. OSMANİYE MYO & SEKTÖREL İŞBİRLİĞİ ÇALIŞMALARI

OMYO, başta Osmaniye Belediyesi olmak üzere Müze Müdürlüğü, İl Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü gibi valilik birimleriyle ilişkilerini sürekli geliştirmekte ve okul-endüstri işbirliği kapsamında etkinlikler yapmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıdaki bölümlerde özet olarak verilmiştir.

##### 4.1. Osmaniye Belediyesi Hâlihazır Harita Revizyonu Çalışması

Osmaniye Belediyesi ile Korkut Ata Üniversitesi arasında Kasım 2007 tarihinde imzalanan protokol gereği gerçekleştirilen Harita Revizyonu Çalışması kapsamında 2450 bina daha kayıt altına alınmıştır. Projenin tamamlanması münasebetiyle Belediye binasında bir tören düzenlenmiştir. Etkinlik sırasında Belediye Başkanı; çok sayıda binanın kayıt altına alınmasıyla kayıt dışılığın meydana getirdiği kaçak yapılaşmanın önüne geçmeyi amaçladıklarını, bu açıdan konunun hayati bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Başkan, üniversite-belediye işbirliği sonucu tamamlanan projenin kent bilgi sisteminin de alt yapısını oluşturduğunu vurgulamış, projede emeği geçen herkese teşekkür ederek üniversite ile yeni çalışmalar yapmak üzere hazırlıkların devam etmekte olduğunu belirtmiştir (URL-1).

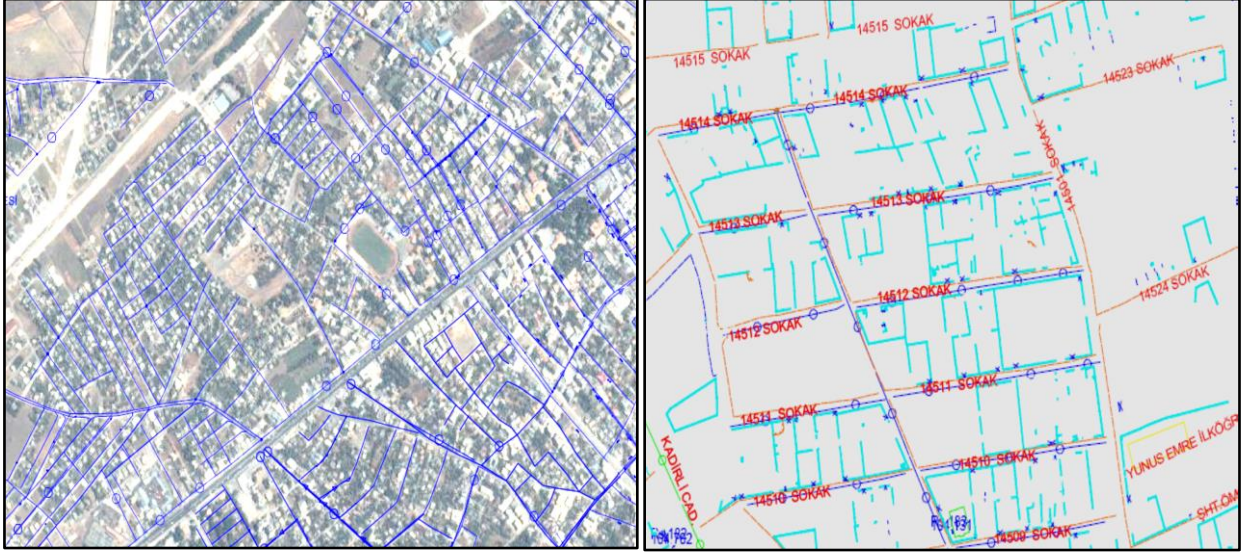
OMYO Müdürü de konuşmasında; projenin büyük bir başarıyla sona erdiğini belirterek başta emeği geçen herkese teşekkür etmiş ve Osmaniye Belediyesi ile yeni projelerde de birlikte olmak istediklerini vurgulayarak Korkut Ata Üniversitesi'ne desteklerinden dolayı Belediye Başkanını kutlamıştır. Teşekkür konuşmalarının sonunda projede görev alan 83 öğrenciye teşekkür belgeleri verilmiştir (URL-1).

##### 4.2. Altyapı Tesisleri (İçme Suyu ve Kanalizasyon Hatları) Ölçüm Çalışması

Her iki kurum arasında yapılan Ekim 2008 tarihli protokol gereği; OMYO Harita Kadastro Programı öğrencileri, Uygulamalı Arazi derslerinde, Osmaniye Belediyesi ve mücavir alan sınırları içerisinde kalan içme suyu ve kanalizasyon hatlarını arazide ölçerek (Şekil 1), bilgisayar ortamındaki hâlihazır harita üzerine aktarmıştır (Şekil 2).



Şekil 1: Öğrencilerin Arazi Çalışmaları.



Şekil 2: Ölçülen Altyapı Tesislerinin Osmaniye İli Uydu Fotoğrafi ve Hâlihazır Haritası Üzerine İşlenmesi.

#### 4.3. DOĞAKA Destekli NECAD eğitim projeleri

**Osmaniye İl Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü'nün, "Necad Eğitimi İle Personelin Teknik Kapasitesinin Geliştirilmesi" Projesi;** DOĞAKA Teknik Destek Programı kapsamında kabul görmüştür. Proje, 21-25 Ocak 2013 tarihleri arasında OKÜ'de gerçekleştirilmiş olup proje ile İl ve İlçe Müdürlükleri bünyesinde çalışan 26 teknik personele toplam 40 saatlik eğitim verilmiştir. Projede eğitim uzmanı olarak OMYO Harita ve Kadastro Bölümü Öğretim Elemanı ve öğrencileri görev yapmıştır (Şekil 3). Proje kapsamında müdürlük teknik personellerine; Necad Programı ile temel harita, uzaktan algılama, coğrafi bilgi sistemleri, projeksiyon ve veri yapıları, coğrafi referanslama, CAD yapısında farklı özelliklerde veri üretimi ve editing işlemleri, verilerin yönetimi, düzenlenmesi, tabaka ve sorgu işlemlerinin gerçekleştirilmesi, sayısal arazi modeli oluşturulması, uygun harita ve projeksiyon parametrelerin tanımlanması, toplulaştırma için gerekli altlık verilerinin hazırlanması, toplulaştırma projelerini mevzuata uygun paftalanması ve çıktı işlemlerinin gerçekleştirilmesi, proje ifraz işlemlerinin ve zorunlu raporların veri tabanı bağlantılı olarak gerçekleştirilmesi, üretilen projelerin Google Earth'e aktarılabilmesi gibi konularda eğitim verilmiştir (URL-2).



Şekil 3: OMYO Bilgisayar Laboratuvarında Netcad Eğitimi Çalışmaları.

**Hatay-Reyhanlı'da CBS ve Uzaktan Algılama Eğitimi;** Hatay'ın Reyhanlı ilçesinde Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü personeline Coğrafi Bilgi Sistemi (CBS) ve Uzaktan Algılama Sistemi (UAS) ile ilgili eğitim verilmiştir. DOĞAKA destekli eğitime, OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencileri görev yapmıştır. Eğitimle, ürün bazlı desteklemelerin çiftçiye sağlıklı şekilde verilmesi ve bayanların da doğru olmasının sağlanması hedeflenmiştir. Eğitimin gerçeklerin ortaya çıkmasında yararlı olacağı düşünülmüş ve verilerin Netcad programına aktarılması ile ekili alanın ne kadar olduğu, kimin tarafından kullanıldığı ile ekilen ürünün ne olduğunun belirlenebilmesi istenmiştir. Reyhanlı İlçe Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü, ilk adım olarak CBS ve UAS'nin tarımda kullanımı ve sağladığı kolaylıklar konusunda teknik elemanların bilgilendirildiğini, ilerideki süreçte ilçede CBS sisteminin kullanılacağını belirtmiştir. DOĞAKA teknik destekli proje ile ilçe müdürlüğünde görevli 7 teknik personele eğitim verilmiştir. Proje kapsamında 5 gün süreli bir eğitimden sonra tarımsal desteklemeye esas tespitlerin yapılmasında önemli bir eksiklik giderilmiştir (URL-3).

**Kahramanmaraş-Göksun'da Tarımsal Haritalama Yöntemleri Eğitimi;** DOĞAKA tarafından 2012 yılı Eylül-Ekim döneminde çağrıya çıkılan Teknik Destek Programı kapsamında destek almaya hak kazanan proje ile Göksun İlçe Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü personeline Netcad eğitimi verilmiştir (Şekil 4). OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencileri tarafından verilen "Tarımsal Haritalama Yöntemleri" isimli projenin eğitimleri 5 günlük yoğun bir çalışma ile tamamlanmıştır (URL-4).



Şekil 4: Göksun İlçe Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürlüğü Netcad Eğitim Çalışmaları.

**Osmaniye Belediyesi İmar İşleri Personeline Yönelik İmar Uygulamaları Eğitimi;** DOĞAKA tarafından desteklenen ve 2011 yılı Aralık ayında uygulanmak üzere Teknik Destek Programı kapsamında destek almaya hak kazanan proje ile Osmaniye Belediyesi İmar İşleri personeline Netcad programı imar modülü eğitimi verilmiştir. OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencileri tarafından verilen “İmar Uygulamalarında Netcad Programı Kullanımı” isimli projenin eğitimleri 5 günlük yoğun bir çalışma ile tamamlanmıştır. Teknik Destek faaliyetinin tamamlanmasıyla kısa/orta/uzun vadede beklenen sonuçları;

- Netcad programının başta belediye personeli olmak üzere, bu konuda Osmaniye’ye hizmet veren mühendis, mimar, teknikerler tarafından kullanılması sağlanacak.
- Bu eğitimin alınmasıyla, Belediyemiz personellerimiz kendi projelerine altlık olarak kullanılan Netcad programını kendisi kullanarak projelerine yön verebilecektir.
- Bölgede bulunan yapı işleriyle uğraşan diğer kişilerden; mimarlar, mühendisler, harita mühendisleri, muhtarlar ve il özel idaresi çalışanları, tapu ve kadastro, bayındırlık, emlakçılar olmak üzere çok fazla kişi bu işlerle Netcad programını kullanarak amatör seviyede proje üretip küçük maliyetleri işleri kendileri karşılayabileceklerdir.
- Özellikle Kamu Kurumunda çalışanlar Netcad programını bilmeyen kişiler bu programı öğrenerek kendi alanı dışında da projeler hazırlayacaklar. Böylelikle Netcad programını kullanarak kendi projelerini başka mühendislere ihtiyaç duymadan yapabileceklerdir. Dolayısıyla hem zaman ve hem de maliyet açısından önemli bir kazanç sağlanmış olacaktır.
- Netcad programı üretilen projelerde altlık görevini üstlenecektir.

Teknik Desteğin beklenen sonuçlarının, hedef gruplar üzerindeki sürdürülebilir etkileri; hedef gruplar, teknik destek faaliyetlerinin amaçları çerçevesinde doğrudan ve olumlu olarak etkilenecek gruplar/kuruluşlardır. Hedef grup olarak belirlenen Osmaniye Belediyesi'nin bütün ilgili yöneticileri, personelleri, Katı Atık Birliği çalışanları ve Osmaniye merkezde serbest çalışan mimar, mühendis ve HKMO kayıtlı serbest çalışan harita mühendisleri veya teknikerleri teknik eğitim sonucu Netcad programını kullanacaklardır. Osmaniye Belediyesi, Osmaniye halkına vereceği hizmetleri planlı, programlı, etkin, verimli ve uyum içerisinde yürütülmesini sağlayarak imar işleri profesyonelce yapılacaktır. İmar hareketliliğinin Osmaniye'de çok fazla olması ve her geçen gün artması bu programın kullanımını zorunlu kılmaktadır. Bu sebepten İmar Müdürlüğüne yeni katılacak elemanların ve Osmaniye'de imar işleriyle ilgilenen diğer kişilerin bu sistemi öğrenmelerine yardımcı olunacaktır. Böylece Osmaniye Belediyesi, Osmaniye halkının teknolojinin katkısıyla daha kaliteli bir hizmet görmesi için sürdürülebilirliği de sağlanmış olacaktır.

Eğitim konusu içerisinde;

- 3194 Sayılı İmar Kanununun 15, 16, 17, 18. maddelerinin uygulanmaları eğitimi.
- Bilgisayara Veri Girişi, Arazi ve Arsa Düzenlemeleri,
- Kadastro ve Mülkiyet Sınırlarının Tespiti,

konularında teorik eğitim verilecektir. Verilen teorik eğitimlerin bilgisayar ortamında pratik eğitimi verilecektir. Katılımcı sayısı 45 kişi olarak belirlenmiştir. Eğitimlerin yapılacağı toplantı salonu olarak, Osmaniye Belediyesi Meclis Salonu ve pratik uygulama için OMYO Harita ve Kadastro Programı uygun görülmüştür. Osmaniye Belediyesi Meclis salonu meclis toplantılarının yapıldığı yer olması itibariyle her türlü donanıma (projektör cihazı ve perdesi, klima, ses sistemi, aydınlatma) sahip olup 45 kişiye eğitim verilmesi için uygundur.



Şekil 5: Osmaniye Belediyesi İmar İşleri Personeline Yönelik İmar Uygulamaları Eğitimi.

#### 4.4. Osmaniye Müze Müdürlüğü İle Yapılan Çalışma

Osmaniye'nin Düziçi İlçesi'nde 1990 yılından buyana bir evin bodrumda bulunan mozaikte keklik, at, geyik, ördek, deve ve tavuk tasvirleri mevcuttur (Şekil 6). Osmaniye Kültür ve Turizm Müdürlüğü, mozağin ev veya saray tabanlarına işlenen türden olduğunu, mozağın bin yıldan fazla geçmişe sahip olduğunu düşündüklerini dile getiren yetkililer, tescillenen ve kültür varlığı içerisinde yer alan eserin bulunduğu yerden çıkarılması yönündeki taleple ilgili çalışmalarının sürdürdüğünü belirtmiştir (URL-5).



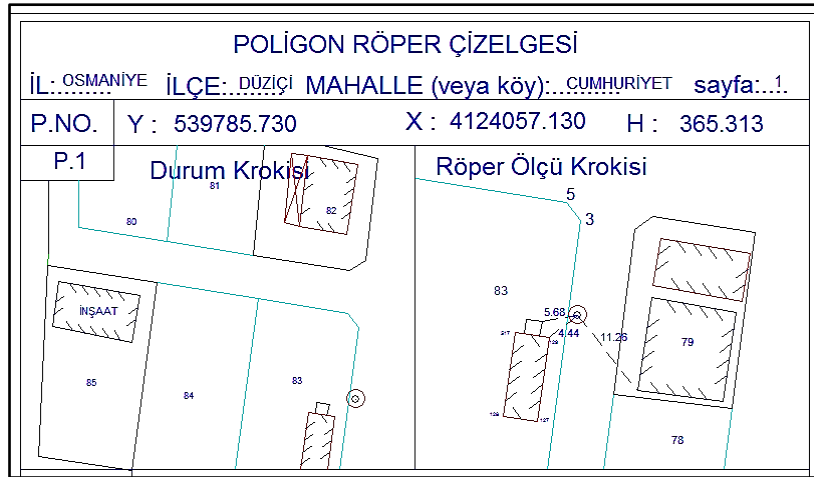
Şekil 6: Düziçi İlçesi'nde 1990 yılından buyana bir evin bodrumda bulunan mozaikler.

Osmaniye Müze Müdürlüğü'nce, Düziçi İlçesi Cumhuriyet Mahallesi I. ve III. derece Arkeolojik Sit Alanı sınırları içerisinde bulunan 804 ada 81, 82, 83 ve 84 nolu parseller ve bitişiğindeki yolda (Şekil 7), 2016 yılı içerisinde arkeolojik kurtarma kazısı yapılması planlanmıştır. Yapılacak olan kazı öncesi ve sürecindeki belirli zamanlarda alanın

plankarelere bölünmesi, topografyasının belgelenmesi ve kazı kotunun alınması vb. haritacılık mesleğinin uzmanlık alanlarına giren çalışmaların yapılması gerekmektedir. Osmaniye Müze Müdürlüğü'nde bu tür çalışmaları yapacak teknik personel, ölçü cihazı ve araç-gereç bulunmamaktadır. Belirtilen çalışmaları yapmak üzere OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencileri görevlendirilmiştir. Öğrencilerin bölgede yaptığı arazi ve büro çalışmalarından bazı görüntüler Şekil 7 ve Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 7: Öğrencilerin Arazi Çalışması.



Şekil 8: Çalışma bölgesinde sabit nokta tesisi ve röper krokilerinin çizimi.

**4.5. Teknik Destek Kapsamında Sunulan Eğitim/Danışmanlık Hizmeti Sonuçları:** Eğitim/Danışmanlık süreci, yaşanan sıkıntılar, edinilen deneyimler, üretilen çıktılar vb. aşağıda kısaca açıklanmıştır:

- Eğitim süreçleri çok olumlu ve verimli geçmiştir. Katılımcılar açısından her gün yeni şeyler öğrenme mutluluğu, eğitimi veren OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencileri açısından ise faydalı olabilmenin verdiği manevi hazı tatmak ve görmek gerçekten çok güzel olmuştur.
- Hiçbir sıkıntıyla karşılaşmamıştır. Başta ilgili yerlerin Kaymakamları, Belediye Başkanları, İl ve İlçe Gıda, Tarım ve Hayvancılık Müdürleri ve diğer yetkililer, eğitimi veren OMYO Harita ve Kadastro Programı Öğretim Elemanı ve öğrencilerine teşekkür etmişler, eğitim programına çok büyük önem vermişler ve destek olmuşlar, katılımcı personeller de gayet heyecanlı ve gayretli çalışmalar yapmıştır.
- Katılımcıların tümü Netcad yazılımının temel menülerini kullanmasını, araziden elde ettikleri dataları çizim programına girmesini, sorgulama yapmasını, sayısallaştırma ve yazıcı çıktılarını elde etmeyi öğrendiler. Ayrıca Netcad yazılımı verisinin Google Earth programına aktarılması, sorgulanması ve çıktı alınması konusunda da çok sayıda uygulama yaptılar.
- Ölçekli proje üretmeyi, ölçekli yazıcı veya plotter çıktısı almayı, tarımsal haritalama için gerekli altlıkları oluşturmayı, yıllık ürün rekoltesi için sorgulama yaptırmayı öğrendiler.
- Bütün katılımcılar; CBS ve Uzaktan Algılama konusundaki sunumları dinlediler. CBS tabanlı haritalamayı, sorgulamayı ve sonuçların analiz edilmesi konusunda bilgi sahibi oldular.
- Katılımcılar El GPS alıcılarının kullanılmasını ve veri aktarılmasını öğrendiler.



- Teknik desteğin uygulandığı mekânlar çok uygundu. Projeksiyon sistemi, ses ve görüntü sistemleri gayet iyiydi.
- Eğitim sürelerinin böylesi yoğun içerikli bir harita çizim programı için en az 10 gün olması gerekirdi. 5 günlük süre içerisinde katılımcıların temel ihtiyaçları ancak karşılandı. Bunun yanında gerekebilecek diğer detaylara girilmedi.
- Katılımcı sayıları böylesi uygulamalı eğitimler için uygundu. Zaten katılımcı sayısının aşırı fazla olması, yeterince uygulama yapmayı engeller ve verimi azaltır.
- Katılımcıların ilgisi çok yoğundu. Öğrenme istekleri eğitim süreleri boyunca yoğundu.
- Birçok konu işlenmesine ve çok sayıda uygulama yapılmasına rağmen sürenin yetersiz olduğunu düşünen katılımcılar oldu.

## 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

OMYO Harita Kadastro Programı ile diğer kurumlar arasında yapılan protokoller sonucunda her iki kurum açısından karşılıklı olarak büyük yararlar sağlanmıştır. Özellikle öğrencilerin gerçek bir projede yer almaları, ilerideki çalışma hayatları için önemli bir referans olmuştur. Ayrıca aşağıdaki sonuçlar elde edilmiş (Erdem ve Nacar, 2009);

- 1- Tarafların beraber yürüttükleri çalışmaları, üniversite ve kurumlara büyük yararlar sağlamıştır.
- 2- Üniversite-sanayi işbirliği çalışmaları genellikle öğretim elemanları tarafından kişisel çabalarla gerçekleşmekte, bunun gerekli kurumsal faaliyetler düzeyinde yapılması gerekmektedir.
- 3- Harita Kadastro Programı öğrencileri, gerekli bilgi ve becerilerle donatılmış, iletişim yetenekleri yüksek, toplumun kültürel değerlerini ve evrensel normları esas alan, endüstri ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duydukları nitelikli ara eleman ihtiyaçlarını karşılayacak özelliklere sahip olmaları için yapılan bu protokol çalışmalarına büyük bir özveriyle katılmışlardır.
- 4- Öğrenciler bu çalışmalardan elde ettikleri deneyimlerle arazi ve büro çalışmalarına ne kadar hazır olduklarını görmüşlerdir.
- 5- OMYO, yukarıdaki esaslar doğrultusunda kurulduğu tarihten itibaren üniversite-sanayi ilişkilerinin geliştirilmesi ve devamlılığına büyük önem vermektedir.
- 6- OMYO, nitelikli eleman yetiştirmenin, ancak üniversite-sanayi işbirliğinin geliştirilmesi ve sürdürülmesine bağlı olduğunun bilincindedir.

Bunun yanında mesleki eğitim veren okulların donanımı ve öğretmenlerinin pratik bilgi eksikliği önde gelen sorunlardır. Örneğin Batı'da her işletme veya fabrika birer laboratuvar ve atölye gibidir. Bu şekilde çalışma ortamında ön hazırlığını yapan bir öğrencinin mezun olma işi de hazır olmakta ve staj yaptığı yer de onun gelecekteki iş yeri olabilmelidir (Köktürk vd., 2005). Günümüzde, özellikle üniversite düzeyinde okul-sanayi işbirliğinin yeterli olduğunu söylemek mümkün değildir. Sanayicilerin mezunların pratik bilgi eksikliğini sık sık vurgulamaları da zaten bu yetersizliği göstermektedir. Bu işbirliği niyetinin ve hedefinin iki taraflı olması gerekmektedir. Yani okullar, programlarını sanayinin gereksinimlerine göre yönlendirirken, sanayinin de tesislerini, fabrikalarını öğrencilerin pratik yapabilecekleri birer laboratuvar olarak görmesi gerekmektedir (Hisarcıklioğlu, 2005; Köktürk vd., 2005).

Ülkemizin büyüyen ekonomisinin uluslararası pazarlarda rekabet edebilmesi için, mesleki teknik eğitimin geliştirilmesi ve endüstrinin ihtiyaç duyduğu tüm alanlara yaygınlaştırılması gerekir. Ekonomik kalkınma ancak bu şekilde sağlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Binici, H., ...vd., 2003, Osmaniye'de Kentleşme, Osmaniye.
- Erdem, N. ve Nacar, F., 2009. MYO-İş Hayatı Arasında İşbirliği ve Projeler: Osmaniye İli Örneği, 1.Uluslararası 5.Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Selçuk Üniversitesi Kadınhanı Faik İçil Meslek Yüksekokulu, 27-29 Mayıs, Konya.
- Hisarcıklioğlu R., 2005. Meslek Liselerini Ortaklaşa Yönetebiliriz, Referans Gazetesi İnternet sitesi, Şubat 2005.
- Karaesmen E., 2005. Yüksek Öğretimin Nicel Yeterliliği Üzerine, Cumhuriyet Gazetesi Strateji Eki, 07.03.2005, s: 3-4.
- Kuş, A., Arslan, R., Kaynak, Z. G., (2003), Ankara Üniversitesi-İVETA Bölgesel Konferansı, 20-22 Ekim, Ankara-Türkiye.
- Koç, E., 2008, Osmaniye'nin Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yapısı, ISBN: 978-9944-0426, Osmaniye.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



Köktürk, E., Çelik, R. N. ve Özlüdemir, M. T., (2005). Harita Sektöründe Eğitim-Öğretim Sorununun Boyutları ve Çözüm Önerileri, TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası 10. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı 28 Mart - 1 Nisan, Ankara.

Osmaniye Belediye Başkanlığı Verileri, 2007, Osmaniye.

Osmaniye İl Çevre Durum Raporu, 2007, Osmaniye İl Çevre ve Orman Müdürlüğü, Osmaniye.

URL-1, Osmaniye Belediyesi Resmi Web Sitesi, [www.osmaniye-bld.gov.tr](http://www.osmaniye-bld.gov.tr), Haziran 2008.

URL-2: <http://www.haberinortasi.com/gundem/dogaka-kaynakli-netcad-egitimlerine-baslandi-h987.html>

URL-3: [http://www.iskenderun.org/haberdetails.isk?ID=23235#.V3Ek2\\_mLQdU](http://www.iskenderun.org/haberdetails.isk?ID=23235#.V3Ek2_mLQdU)

URL-4: <http://www.goksuntarim.gov.tr/haberdetay.asp?id=1869>

URL-5: <http://www.dunyabulteni.net/?aType=haber&ArticleID=260390>

Varol, R. ve Kurbanoğlu, C., Teknik Ara Eleman Kalitesini Etkileyen Faktörler Ve Öneriler.



## Türkiye’de Taşınmaz Değerleme Uzmanlığı ve Haritacılık Eğitimi

Nuri ERDEM

Yrd. Doç. Dr., OKÜ, Mühendislik Fakültesi, Harita Mühendisliği Bölümü, nurierdem@osmaniye.edu.tr

### Özet

Vergilendirme, kamulaştırma, özelleştirme, tescile esas işlemler, irtifak hakkı tesisi gibi kamusal uygulamalar ile sermaye piyasası, bankacılık, kredilendirme, sigortacılık gibi özel sektör uygulamalarında taşınmaz değerlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Taşınmaz değerlerinin belirlenmesinde uygun bilimsel yöntemlerin kullanılması, taşınmaz karakteristikleri ve emsal satışlar veritabanlarının oluşturulması, vergilendirme amaçlı toplu değerlendirme uygulamalarına geçilmesi gerekmektedir. Bu ve benzeri faaliyetlerde bulunan taşınmaz değerlendirme uzmanlığı, genel olarak taşınmazlar dünyasını ilgilendiren ve mühendislik uygulamalarını içeren bir meslek dalıdır. Ancak, önlisans ve lisans ders programlarında taşınmaz değerlendirme derslerine yer veren birkaç bölümden birisi olan Harita Mühendisliği ve Teknikerliği Bölümlerinin yoğun olarak ilgi alanına girmesine rağmen, farklı birçok meslek disiplininden mezun olanların bu faaliyeti yapmaya çalıştığı görülmektedir.

Bu çalışmada; ülke ekonomisi için taşınmaz değerlerinin doğru ve güncel belirlenmesinin önemi ortaya konulmakta, bunu sağlamada yaşanan kalifiye eleman (değerleme uzmanı) eksikliğinin giderilmesi için yapılması gerekenler ve özellikle Harita Mühendisliği ve Teknikerliği eğitiminin taşınmaz değerlendirme alanındaki yeri ve önemi üzerinde durulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Haritacılık Eğitimi, Taşınmaz Değerlemesi, Değerleme Uzmanı.

## The Real Estate Appraisers and Geomatics Vocational Training in Turkey

### Abstract

Real estate appraisal is required for both public applications (such as taxation, expropriation, nationalization, privatization, real estate transaction and registry of an easement) and private sector applications (such as capital market, banking, credit facility and insurance). It is necessary to use of appropriate scientific methods to determine the value of real estate, the creation of databases real estate sales and peer characteristics, the switching to mass valuation for taxation practice. In general, real estate valuation expertise in these and similar activities is a profession interests of real estate world and including engineering applications. However, despite entering undergraduate and graduate courses in real estate appraisal course of several sections giving way to one of the Geomatics Engineering and Technician interest as intense Department of graduates, it seems to try to do these activities from many different disciplines.

In this study; the importance of accurate and timely determination of real estate value is revealed for the country's economy. In providing this subject, it focuses on what to do to remedy the deficiencies qualified staff experienced (appraiser) and emphasized on especially in areas where the real estate valuation of Surveying Engineering and Technician training.

**Keywords:** Geomatics Vocational Training, Real Estate Appraisal, Appraiser.

### GİRİŞ

Taşınmaz (İngilizce: Real Estate); arazi ve üzerindeki binalara bir bütün olarak verilen addır (FIG, 1995). Taşınamayan, mal, mülk, arsa, tarla, ev, bahçe gibi varlıkların genel adıdır. Taşınmaz yerine sıklıkla kullanılan gayrimenkul kavramı kelime olarak, yabancı-başka anlamına gelen gayr sözcüğü ile taşınmış anlamına gelen menkul sözcüğünün birleşmesinden oluşmuştur. Türk Dil Kurumu (TDK) taşınmaz kavramını, “ev, tarla vb. taşınamayan mülk, gayrimenkul” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2015). Uluslararası Değerleme Standartları Komitesi (UDSK), Uluslararası Değerleme Standartları (UDES) Kitabında taşınmaz mülkü (gayrimenkul); “arazi ve ağaçlar, madenler gibi arazinin doğal parçası olan her şeyin yanı sıra binalar ve iyileştirme çalışmaları gibi insanlar tarafından yapılmış olan her şey” şeklinde tanımlamaktadır (URL\_1).

Genel anlamda taşınmaz (gayrimenkul) değerlemesi; “bir taşınmazın, taşınmaz projesinin ya da taşınmaza bağlı hak ve faydaların değerlendirilme günündeki olası değerinin, bağımsız, tarafsız ve objektif ölçütlere dayanarak kestirimi” olarak tanımlanabilir (Açlar ve Çağdaş 2008; SPK). Taşınmaz değerlendirmesi, bir taşınmazın kısmen veya tamamen nitelik ve nicelikler bakımından ifade edilmesi olarak tanımlanabilir (Yalprı, 2007).

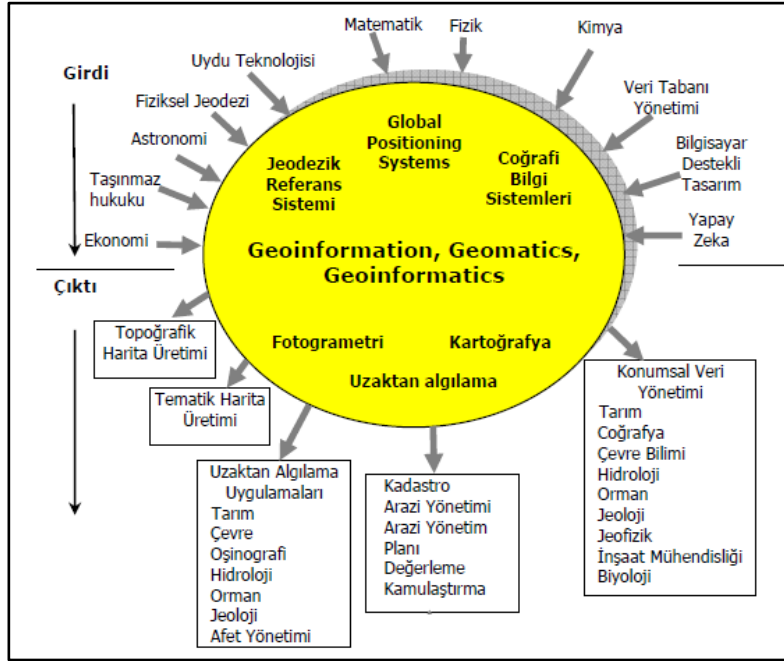
Taşınmaz Değerleme Uzmanı; bir gayrimenkulün, gayrimenkul projesinin veya bir gayrimenkule bağlı hak ve faydaların değerlendirilmesini yapacak gayrimenkul değerlendirme şirketleri tarafından tam zamanlı istihdam edilen veya değerlendirme şirketleri ile tam zamanlı istihdam edilmeksizin, sözleşme imzalamak suretiyle değerlendirme hizmeti veren, Kurulun lisanslamaya ilişkin düzenlemeleri çerçevesinde asgari 4 yıllık üniversite mezunu ve gayrimenkul değerlendirme alanında en az 3 yıl tecrübesi olan ve kendilerine "Gayrimenkul Değerleme Uzmanlığı Lisansı" verilen kişilerdir. Bu uzmanlar yapacakları değerlendirmelerde bağımsız ve tarafsız bir şekilde piyasa ve çevre koşullarını analiz ederek, uluslararası alanda kabul görmüş değerlendirme standartları çerçevesinde değerlendirme raporları hazırlayacaklardır (URL\_1, URL\_2). Sermaye Piyasasında Uluslararası Değerleme Standartları Hakkında Tebliğ (Seri: VIII, No: 45) Eki Uluslararası Değerleme Standartlarının 3.3.3. maddesinde; “Değerleme Uzmanı; değerlemeyi yapabilmek için gerekli kalite, ehliyet ve deneyime sahip kişidir”. Bazı ülkelerde Değerleme Uzmanı olarak çalışmak için bir lisansa sahip olmak gerekir. Tebliğe göre değerlendirme uzmanlarının özellikleri; dürüstlük, çıkar çatışmalarına girmemek, gizlilik ve sır saklama, tarafsızlık, bağımsızlık, mesleki özen, yetkinlik ve yeterlilik, talimatların kabulü, verimlilik ve titizlik olarak belirtilmektedir (Çelik, 2014).

## 2. DÜNYA’DA TAŞINMAZ DEĞERLEMESİ VE HARİTACILIK İLİŞKİSİ

Gelişmiş ülkelerde haritacılık mesleğine bakış ülkemizle kıyaslandığında oldukça farklıdır. Nitekim FIG’in 7 nolu (Cadastre & Land Management) komisyonu tarafından hazırlanmış olan “Final Report of FIG Commission 7 Years 1994-98” (The Surveyor undertakes different roles in different countries in relation to the establishment and maintenance of the Cadastre) adlı çalışmada, Williamson (2005); kadastro çalışmalarında haritacılık mesleğinin farklı ülkelerde farklı rolleri üstlendiğini açıklarken haritacının sorumluluk alanında taşınmaz değerlendirme (land valuation) konusunun da olduğu belirtilmektedir. Benzer kapsamda Prof. Karl-Werner Schulte (2005), haritacılık mesleğinin taşınmaz ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamakta ve mesleğin klasik işlevinden ayrılarak değişime uğradığını belirtmektedir. Bu değişimin bir teknolojik değişim olması yanında haritacılığın çok disiplinli bir meslek haline geldiğini ve özellikle de finans (ekonomik) ve taşınmazlara yönelik bilgi alanına kaydığını vurgulamaktadır. Curley ve Boydell (2004), Magel (2004), Konecny (2004), Schulte (2005)’e göre haritacılık mesleğinin salt klasik ölçme sistemleri ile değerlendirilemeyeceği belirtilmektedir. Haritacı, taşınmazlar ile doğrudan ilgili olması nedeniyle, taşınmaza yönelik sosyal işlevler, ekonomik etkenler, konumsal veriler, yasal mevzuat gibi taşınmazın değerine etki eden birçok konuda deneyim sahibidir (Yomralıoğlu ve Nişancı, 2006).

Vergilendirme amaçlı ve benzeri geniş kapsamlı değerlendirme işlemlerin CBS tabanlı yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda dünyada CBS kullanımına bakıldığında haritacıların CBS sektöründe öncü olduğu bir gerçektir. Ayrıca taşınmazların çevresiyle bir bütün olarak ele alınıp, mevcut konumsal etkileri yanında, taşınmazın doğası, çevresi, sosyolojik boyutu, hukuksal yönü ve ekonomik katkısı da çok iyi kavranmalıdır. Tüm bu faktörler somut ölçü bağlamında haritacılık disiplini kapsamındadır. Dünyadaki yapılanma ve gelişmeler de bunu göstermektedir. Nitekim 1878 yılında kurulan (Uluslararası Haritacılar Birliği) FIG’in 9. Komisyonu’nun da taşınmaz değerlendirme ve parsel ekonomisine ayrılmış olması da bunun diğer önemli bir göstergesidir (Yomralıoğlu ve Nişancı, 2006).

Konecny (2002), günümüzde haritacılığın geldiği noktayı Şekil 1’deki gibi bir diyagramla ifade etmiş ve buna göre bir haritacının eğitimi için alması gereken temel dersler ve sonuç ürünleri yansıtmıştır. Bu sistem genel hatlarıyla ülkemizdeki Harita Mühendisliği ve Teknikerliği bölümlerinde sunulan bir eğitim- öğretim planının temel modelidir (Yomralıoğlu ve Nişancı, 2006).



Şekil 1. Konency (2002)'ye Göre Haritacılık İlgili Alanları (Yomraloğlu ve Nişancı, 2006)

Merkezi Londra'da bulunan ve İngiliz Harita Odası (Ordinance Survey, OS) tarafından desteklenen Dünya Değerleme Kongresi 1980 yılından bu yana değerlendirme konusundaki bilimsel konuların tartışıldığı toplantıları düzenli olarak dünyanın değişik yerlerinde gerçekleştirmektedir. Nitekim 2005 yılında Çin'de düzenlenen bu konferans, Çin Gayrimenkul Değerleme Enstitüsü (CIREA, China Institute of Real Estate Appraisers and Agents), Hong Kong Haritacılık Enstitüsü (HKIS-Hong Kong Institute of Surveyors), FIG 9 nolu komisyonları tarafından ortaklaşa düzenlenmiştir (URL\_3). Gelişmiş ülkelere bakıldığında, taşınmaz değerlemesinin Harita Mühendisliği formasyonu altında verildiği görülmektedir. Almanya, Belçika, İngiltere ve Hollanda gibi bu alanda gelişmiş ülkelerdeki taşınmaz değerlendirme uzmanlarının genel özellikleri Tablo 1'de görülmektedir (Ertaş, 2000; Yomraloğlu ve Nişancı, 2006).

Tablo 1: Bazı Ülkelerdeki Taşınmaz Değerleme Uzmanlarının Genel Özellikleri (URL\_2, Erdem, 2016)

Ülke	Değerleme Uzmanlarının Özellikleri
<b>Belçika</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sertifika/lisans mevcut değil.</li> <li>Değerleme uzmanı unvanı yasal koruma altında değil, herkes kullanabiliyor.</li> </ul>
<b>Danimarka</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Değerleme uzmanları çoğunlukla bankalar tarafından istihdam ediliyor.</li> <li>Bu nedenle mesleki sorumluluk sigortası uygulamada yaygın değil, risk bankalara ait.</li> </ul>
<b>Almanya</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Değerleme uzmanlığı mesleği ve unvanı yasal koruma altında değil ancak kredi kurumları DIN EN45013/ISO 17024 ile sertifikalandırılmış veya RICS üyesi uzmanlarla çalışmayı tercih ediyorlar. Böylece dolaylı bir denetim mekanizması çalışıyor.</li> </ul>
<b>İspanya</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Değerleme uzmanları kredi veren kuruluş tarafından veya değerlendirme şirketleri tarafından istihdam edilmek zorundadır.</li> <li>Sektörü düzenleyen yasalarda, değerlendirme uzmanlarının teknik altyapıları, tecrübeleri ve yeterliliklerine dair çok açık ifadelerle belirtilmiş kurallar var.</li> <li>Değerleme uzmanının bağımsızlığı ilkesini düzenleyen ayrı bir yasa da (41/2007) mevcuttur.</li> <li>Değerleme uzmanlarının mimar veya mühendislik eğitim almış olma ve özel bir gayrimenkul tipinin değerlemesinde (konut gibi) uzmanlaşmış olma şartı var.</li> <li>Mesleki sorumluluk sigortası zorunludur.</li> </ul>
<b>Hollanda</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yasal olarak sadece, Stichting VastgoedCert tarafından kayıt altına alınmış değerlendirme uzmanları kendi uzmanlık alanlarına (konut, ticari, tarım, vergi) bağlı olarak "XXX Değerleme Uzmanı" unvanını kullanma hakkına sahiptirler.</li> <li>RICS, NVM gibi meslek örgütlerinin üyelerine yaptığı tavsiyeler neticesinde çalışanların büyük çoğunluğunun sigortası vardır.</li> </ul>
<b>İngiltere</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Değerleme uzmanının haiz olması gereken vasıflar RICS tarafından yayınlanan Red Book'ta tarif</li> </ul>

edilmektedir. Red Book, Türkiye’de de SPK mevzuatında yer alan Uluslararası Değerleme Standartları’na benzer, genel ve geniş anlamda tanımlamalar yapan bir metindir.

- Mesleki Sorumluluk Sigortası zorunludur. Değerleme talebinde bulunan müşteriler bu sigortanın varlığını mutlaka kontrol etmektedirler.
- MRICS unvanını RICS tarafından koruma altındadır ve üyeleri dışında kimsenin kullanması yasaktır.

## 2.1. Taşınmaz Değerlemesine İlişkin Uluslararası Mesleki Kuruluşlar ve Değerleme Uzmanlığı

Taşınmaz değerlendirme alanında uluslararası faaliyet gösteren çok sayıda mesleki değerlendirme örgütü kurulmuştur (Güngör, 1999; Prada, 2009). Bunların en kapsamlıları; Uluslararası Değerleme Standartları Konseyi (International Valuation Standards Council; IVSC) ile Avrupa Değerlemeci Birlikleri Grubu (The European Group of Valuers' Associations; TEGOVA)’dır (Çete, 2008). Bu kuruluşların değerlendirme uzmanlığı açısından başlıca amaçları (Güngör, 1999):

- Mesleki etiklere uygun çalışacak gayrimenkul eksperleri seçmek,
- Yeni ekspertiz stajyerlerini yetiştirmek ve yetiştirmiş olanların da mesleki beceri ve bilgilerini artırmak amacıyla eğitim sistemleri kurmak ve geliştirmek,
- Gayrimenkul eksperlerinin görevleri sırasında uyacakları mesleki standartları ve profesyonel etikleri düzenleyen yönetmelik ve tebliğleri hazırlamaktır.

TEGOVA; “Approved European Property Valuation Standards (EVS)” adı altında bir standartlar rehberi hazırlamıştır. EVS; 12 bölümden oluşmaktadır. İlk üç bölümde esas itibariyle taşınmaz değerlendirme uzmanlığına ilişkin uluslararası standartlardan ve eksper olmanın şartlarından bahsedilmiştir (Güngör, 1999). **EVS’ye göre;**

- Bir eksperin, değerlendirme mesleğini gereken biçimde yerine getirebilmesi için; genel kabul görmüş bir yükseköğrenim kurumundan mezun olmak, en az iki senelik mesleki tecrübe şartını sağlamış olmak, mesleği ile ilgili kurs programlarını tamamlamak, yasal ve etik kurallara uygun bir kişi olmak gibi koşulları sağlamalıdır.
- Bir eksper, belirlenen standartlardan ve metotlardan ayrıldığı noktalarda, bunu nedeni ile birlikte değerlendirme raporunda şeffaflığın temini için belirtmek zorundadır zira; değerlendirme ilke veya metotlarından sapma, eksperler açısından bazı finansal veya hukuki sonuçlar doğurabilmektedir.
- Eğer bir kişi genel kabul görmüş bir yükseköğrenim kurumundan mezun olmamış ise, en az yedi yıllık bir mesleki tecrübesi olduğunu, mesleğin gerektirdiği bilgiye sahip olduğunu ve yasal ve kabul görmüş bir organizasyona bağlı olarak çalıştığını ispatlamak zorundadır.

TEGOVA ve IVSC gibi uluslararası kuruluşların yanında, ABD’deki “Appraisal Institute” ile İngiltere’deki RICS (Royal Institution of Chartered Surveyors) gibi kuruluşların değerlendirme uzmanlığı hakkında yaptığı çalışmalar özet olarak Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2: Dünyadaki Mesleki Kuruluşların Değerleme Uzmanlığı Konusundaki Faaliyetleri (Güngör, 1999).**

Kuruluşun Unvanı	Hukuki Düzenleme	Eksperin Niteliği	Sınavlar	Eksperin Sorumluluğu
TEGOVA (Avrupa) The European Group of Valuers' Associations	Approved European Property Valuation Standards (the Bluebook)	Yükseköğrenim mezunu olmak (eğer yükseköğrenim yoksa en az 7 sene mesleki tecrübe şartı) En az iki senelik mesleki tecrübe. Mesleki kurs ve programları tamamlamak	Bünyesinde gerçek kişi üye barındırmadığı için sınav yapmıyor, ancak üye kuruluşlara referans teşkil etmesi amacıyla bazı sınav kriterleri belirlemiştir.	Değerleme raporlarında, bir eksper yaptığı değerlendirme ile ilgili tüm sorumluluğun kendisinde olduğunu ve değerlendirme standartlarına uyduğunu beyan etmek zorunda.
IVSC (Uluslararası) International Valuation Standards Committee	International Valuation Standards	IVSC, yayınladığı standartlarda eksperlerin niteliğinden daha çok değerlendirme ilkeleri üzerinde durmuştur.	Bünyesinde gerçek kişi üye barındırmadığı için sınav yapmıyor, ancak üye kuruluşlara referans teşkil etmesi amacıyla bazı sınav kriterleri belirlemiştir.	Eksper raporla ilgili her türlü bilgi ve ifadede sorumlu.

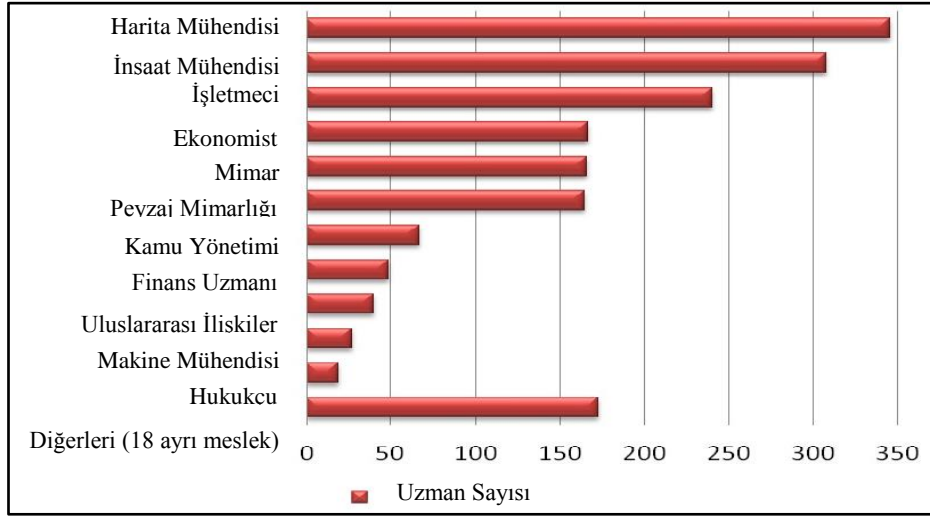
<b>RICS (İngiltere) Royal Institution of Chartered Surveyors</b>	<b>Standards of Asset Valuation Practice</b>	-Akademik yeterlilik (en az lise mezunu- RICS'in tanıdığı bir okul olması şart) -RICS tarafından düzenlenen eğitim ve iş tecrübesi aşamalarını tamamlamak (400 günlük eğitim ve 2 yıl staj süresi) - Final sınavını geçmek	Yazılı ve sözlü sınav-Sözlü sınavda bir projenin prezantasyonu yapılıyor. -Ayrıca aday hakkındaki rapor da isteniyor.	İmza yetkili olan eksperler raporun içinde yazılan her türlü ifade, belge ve bilgiden sorumlu tutulmaktadır.
<b>APPRAISAL INSTITUTE (ABD)</b>	<b>Code of Professional Ethics and Standards of Professional Appraisal Practice</b>	-Yükseköğretim mezunu olmak -eğitim ve iş tecrübesi aşamalarından geçmek (4500 saatlik iş tecrübesi)	-Yazılı ve sözlü sınav -Ayrıca adayın bir proje hazırlaması isteniyor.	İmza yetkili olan eksperler raporun içinde yazılan her türlü ifade, belge ve bilgiden sorumlu tutulmaktadır.

BM Avrupa Ekonomi Komisyonu'nca 1996 yılında yayınlanan Arazi İdaresi İlkeleri raporunda ise değerlendirmeyle ilgili kapsamlı ifadeler yer almaktadır. Rapora göre, bazı ülkelerde merkezi bir değerlendirme idaresinin bulunmamasının en önemli sebeplerinden biri, bu ülkelerde değerlendirme faaliyetlerini yürütecek nitelikte ve sayıda değerlemecinin bulunmamasıdır. Bu eksikliğin giderilmesi için ise; üniversitelerdeki veya teknisyen seviyesinde değerlemeci yetiştiren eğitim kurumlarındaki programların yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Yomralıoğlu vd., 2011).

### 3. TÜRKİYE'DE HARİTACILIK EĞİTİMİ VE TAŞINMAZ DEĞERLEMESİ

Ağırlıklı olarak, harita ve kadastro mühendisleri, inşaat mühendisleri, şehir plancıları, mimarlar, iktisatçılar, işletmeciler ve finansçılar tarafından ilgi gösterilen taşınmaz değerlendirme alanında en yoğun olarak çalışan meslek grubu ise harita mühendisleridir (Hışır, 2009). Şekil 2'de lisanslı harita mühendislerinin sayısının diğer meslek gruplarının sayısından daha fazla olduğu görülmektedir.

Harita mühendisliği ve teknikerliği, taşınmaz değerlendirme eğitimi veren temel mesleki alanlardan biridir. Ülkemizde üniversitelerde önlisans ve lisans eğitiminde taşınmaz değerlemesinin doğrudan verildiği bölümler Harita Mühendisliği ve Teknikerliğidir. Özellikle Harita Mühendisliği eğitimi almış bir kişi, taşınmaz değerlendirme uzmanının bilmesi gereken birçok alana ait bilgi donanımına sahiptir. Taşınmaz değerlendirme uzmanı, Tapu Sicil, Eşya Hukuku, Miras Hukuku, Kamulaştırma, Kadastro Kanunu, Taşınmaz Değerlemesi, İmar Hukuku gibi daha birçok taşınmazlara dayalı konuları mutlaka bilmelidir. Bu bağlamda ülkemizdeki harita mühendisliği ve teknikerliği bölümleri gerekli olan birçok bilgiyi lisans ve önlisans öğreniminde temel müfredatında zaten sunmaktadır. Örneğin günümüzde bütün harita mühendisliği ve teknikerliği bölümlerinde eğitimleri süresince; Taşınmaz Mal Hukuku, Kadastro Bilgisi, Bölge ve Şehir Planlama, Kentsel ve Kırsal Alan Düzenleme, Kamulaştırma, Altyapı Kadastro, Proje Planlaması, Orman Kadastro, İmar Uygulamaları ve Çevre İlişkileri dersleri verilmektedir. Yüksek Lisans Düzeyinde de bu ve benzeri dersler verilmektedir. Tablo 3 ve 4'de görüldüğü gibi doğrudan *Taşınmazların Değerlendirilmesi* dersi ise bölümlerin bulunduğu KTÜ, YTÜ, SÜ, BEÜ başta olmak üzere önlisans ve lisans düzeyinde tüm üniversitelerde uzun yıllardan beri verilmektedir (Yomralıoğlu ve Nişancı, 2006; URL\_4).



Şekil 2: Türkiye'deki Lisanslı Değerleme Uzmanlarının Meslek Dağılımları (Yıldırım, 2011; Çete, 2012).

Tablo 3: Lisans Düzeyinde Taşınmaz Değerleme Derslerinin Verildiği Üniversiteler (URL 4).

Üniversite Adı	İli	Bölüm Adı (Mühendislik)	Kont.	Ders Adı	Ders Saati
AKÜ	Afyon	Harita	50	Taşınmaz Mal Değerlemesi Uygulaması	3
Aksaray	Aksaray	Harita	60	CBS ile Taşınmaz Değerlemesi	3
Aksaray	Aksaray	Harita	60	CBS ile Taşınmaz Değerlemesi	3
Avrasya	Trabzon	Harita (Tam Burslu)	4	Taşınmaz Değerleme	3
"	"	Harita	36	Taşınmaz Değerleme	3
Bülent Ecevit	Zonguldak	Geomatik	70	Taşınmaz Değerlemesi	3
Cumhuriyet	Sivas	Geomatik	55	-	-
Erciyes	Kayseri	Harita	60	Gayrimenkul Değerleme	2
Erciyes (İÖ)	"	Harita	60	Gayrimenkul Değerleme	2
Gaziosmanpaşa	Tokat	Harita	50	Taşınmaz Değerleme	3
Gebze Teknik	Kocaeli	Jeodezi ve Fotogr. (YL)	-	-	-
Gümüşhane	Gümüşhane	Harita	50	Taşınmaz Değerleme	3
"	"	Harita (İÖ)	50	Taşınmaz Değerleme	3
Hacettepe	Ankara	Geomatik	40	Taşınmaz Değerleme	3
İTÜ	İstanbul	Geomatik	50	-	-
İTÜ	İstanbul	Geomatik (İngilizce)	40	-	-
KTÜ	Trabzon	Harita	90	Taşınmaz Değerleme	2
KTÜ (İÖ)	"	Harita	90	Taşınmaz Değerleme	2
Kâtip Çelebi	İzmir	Harita	50	Taşınmaz Değerleme	2
Kocaeli	Kocaeli	Harita	40	Taşınmaz Değerleme	3
NEÜ	Konya	Harita	46	Taşınmaz Değerleme	3
Niğde	Niğde	Harita	40	Taşınmaz Değerleme	2
Okan	İstanbul	Geomatik		Taşınmaz Geliştirme ve Değerleme	3
Ondokuz Mayıs	Samsun	Harita	60	Taşınmaz Değerleme	3
Onsekiz Mart	Çanakkale	Geomatik	40	Gayrimenkul Değerlemesi	2
"	"	Geomatik (İÖ)	40	Gayrimenkul Değerlemesi	2
Osmaniye Korkut Ata	Osmaniye	Harita	40	Taşınmaz Değerlemesi	2
Selçuk	Konya	Harita	90	Taşınmaz Mal Değerlemesi	3
"	"	Harita (İÖ)	90	Taşınmaz Mal Değerlemesi	3
YTÜ	İstanbul	Harita	105	Taşınmaz Değerleme	2



**Tablo 4: Önlisans Düzeyinde Taşınmaz Değerleme Derslerinin Verildiği Üniversiteler (URL 4).**

Üniversite Adı	İli	Meslek Yüksekokul Adı	Kont.	Ders Adı	Ders Saati
Amasya	Amasya	Teknik Bilimler	40	Taşınmaz Değerleme	2
"	"	Teknik Bilimler (İÖ)	40	"	2
Akdeniz	Antalya	Teknik Bilimler	60	"	2
"	"	Teknik Bilimler (İÖ)	60	"	2
Bülent Ecevit	Zonguldak	Zonguldak	50	"	4
"	"	Boyabat (İÖ)	60	"	4
DEÜ	İzmir	İzmir	50	"	3
"	"	İzmir (İÖ)	50	"	3
Erzincan	Erzincan	Erzincan	50	"	2
"	"	Erzincan (İÖ)	50	"	2
KSÜ	K.Maraş	Göksun	60	"	2
"	"	Göksun (İÖ)	60	"	2
"	"	Göksun (Tapu ve Kadastro)	60	"	3
"	"	Göksun (Tapu ve Kadastro, İÖ)	60	"	3
Korkut Ata	Osmaniye	Osmaniye	50	"	3
"	"	Osmaniye (İÖ)	50	"	3
SÜ	Konya	Teknik Bilimler	50	"	3
"	"	Teknik Bilimler (İÖ)	50	"	3
"	"	Güneysınır	80	"	3
"	"	Güneysınır (İÖ)	80	"	3
"	"	Hadim	80	"	3
"	"	Hadim (İÖ)	80	"	3
"	"	Taşkent	45	"	3
"	"	Taşkent (İÖ)	45	"	3
SDÜ	Isparta	Teknik Bilimler	60	"	2
"	"	Teknik Bilimler (İÖ)	60	"	2
"	"	Uluborlu Selahattin Karasoy	70	"	2
"	"	Uluborlu Selahattin Karasoy (İÖ)	70	"	2
Mersin	Mersin	Teknik Bilimler	50	-	-
"	"	Teknik Bilimler (İÖ)	50	-	-
Sinop	Sinop	Boyabat	40	"	3
"	"	Boyabat (İÖ)	40	"	3
Uludağ	Bursa	Gemlik Asım Kocabıyık	40	"	2
"	"	İzmit	40	"	2

Bazı üniversitelerde genel olarak Taşınmaz Değerleme ismiyle verilen dersin amacı, içeriği ve program çıktılarıyla ilgili bilgiler özet olarak Tablo 5’de verilmiştir.

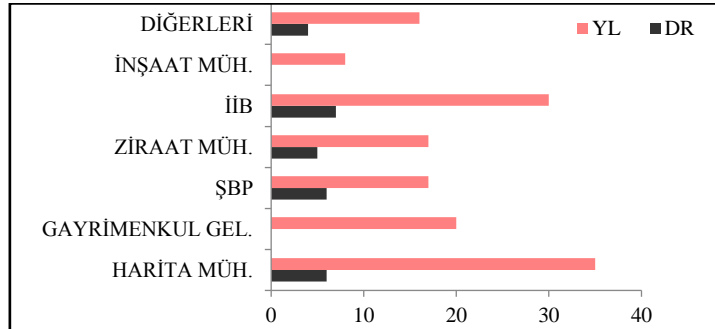
**Tablo 5: Bazı Üniversitelerde Verilen Taşınmaz Değerleme Derslerinin Genel Özellikleri.\***

Üniv.	Dersin Amacı	Dersin İçeriği	Öğrenim Çıktıları
YTÜ	Taşınmaz değerlemesinin temel kavramları, Taşınmaz değerlemesine ilişkin mevzuat Değerleme verilerinin analizi Değerleme yöntemleri	Vergilendirme, sermaye piyasası, toprak düzenlemeleri ve kamulaştırma amaçlı taşınmaz değerlendirme uygulamaları; Değerleme verileri; Değerleme yöntemleri; Raporlama teknikleri.	Öğrenciler taşınmaz değerlendirme ile ilgili temel kavramları bilir. Öğrenciler taşınmaz değerlendirme ile ilgili yöntemleri kullanır. Öğrenciler uygun veri ve yöntemleri kullanarak kamu ve özel sektör gereksinimleri için taşınmaz değerlendirme yapar.
BEÜ	Öğrencilere kentsel alanda kentsel dönüşüm, kamulaştırma, imar uygulamaları ve kredi amaçlı ve kırsal alanda arazilerin değerlendirmesi yöntemlerinin öğretilmesi, bu konuda fikir sahibi olmalarının sağlanması, değerlendirme için CBS tabanlı değerlendirme	Değer ve taşınmaz değer kavramları. Kentsel ve kırsal taşınmazların değerlendirmesi. Değerlendirmeyi etkileyen parametreler ve aralarındaki ilişkiler. Taşınmaz mevzuatı ve kamulaştırma açısından taşınmaz değerlendirmesi. Taşınmaz	Taşınmaz, mülkiyet ve değer kavramlarını hakkında bilgi sahibi olabilecek, Taşınmaz değerlendirme arazi yönetimindeki önemini kavrayabilecek, Değerleme yöntemlerini öğrenerek karşılaştırılmasını yapabilecek, Kamulaştırma mevzuatında değerlendirme unsurlarını öğrenebilecek, Bilirkişilik

	haritalarının üretilmesi konusunda fikir sahibi olmalarının sağlanması.	değerlendirme yöntemleri. Taşınmaz değerlendirmesi için anketssel bazda istatistiksel analizler. Değerleme haritalarının üretilmesi	işlevlerini öğrenebilecek ve taşınmaz değerlendirme raporu düzenleyebilecek, taşınmaz değer haritalarını 2 ve 3 boyutlu olarak üretebilecek.
<b>KTÜ</b>	Öğrencilere arazi değerlendirme yöntemleri konusunda fikir sahibi olmaları sağlanması arazi değerlendirme için CBS'nin kullanılması ve değerlendirme haritalarının üretilmesi.	Taşınmaz, mülkiyet ve değer kavramlarını öğrenebilecek, taşınmaz değerlemesinin arazi yönetimindeki önemini kavrayabilecek.	Taşınmaz değerlendirme yöntemlerini, kamulaştırma mevzuatında değerlendirme unsurlarını öğrenebilecek. Bilirkişilik işlevlerini öğrenebilecek, bilirkişi raporu düzenlemesini, taşınmaz değerini hesaplayabilecek. Nominal yöntemle göre taşınmaz değeri hesaplayabilecek, 2 ve 3 boyutlu taşınmaz değer haritası üretebilecek.

\* Kaynak: Üniversitelerin Kendi İnternet Siteleri.

Ayrıca bu bölümlerde taşınmaz değerlendirme amaçlı birçok bilimsel nitelikli (tez, yayın) araştırma ve incelemeler yapılmış ve yapılmaktadır. Türkiye'deki bilimsel çalışmalar özellikle de lisansüstü tezler incelendiğinde, taşınmaz değerlendirme konusunun birçok disiplinin dikkatini çektiği ve bu konuda yoğun bir şekilde çalışıldığı gözlenmektedir. Bu çalışmalarda yöntem geliştirme konusuyla ilgili çalışmaların diğer çalışmalara göre daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Yöntem uygulamalarında ağırlıklı olarak geleneksel yöntemler, hedonik yaklaşım ve regresyon yöntemleri (Bostancı, 2008), nominal değerlendirme yöntemi (Nişancı, 2005) ve yapay zeka (Yalpir, 2007; Nas, 2011) göze çarpmaktadır. Türkiye'de taşınmaz değerlendirme konusunda 1988-2013 yılları arasında yapılan ulusal Yüksek Lisans (YL) ve Doktora (DR) tez çalışmalarının meslek grupları arasındaki dağılımı Şekil 3'de verilmiştir (Yalpir, 2014).

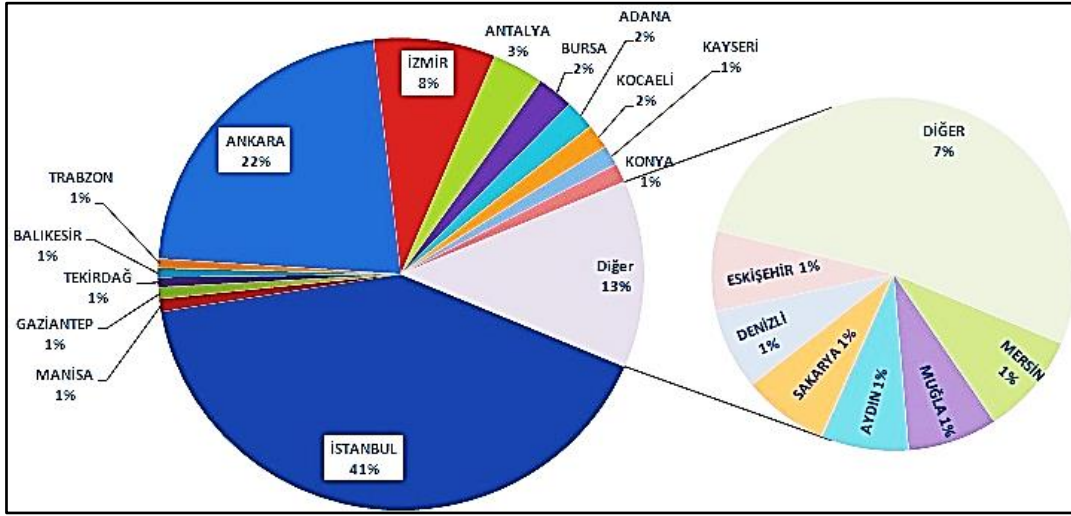


Şekil 3: Lisansüstü Tez Çalışmalarının Meslek Grupları Arasındaki Dağılımı (Yalpir, 2014).

## SONUÇ:

Türkiye'de taşınmaz değerlendirme uzmanlığı alanında yaşanan temel sorunlar, çözüm önerileri ve haritacılık eğitiminin bu alandaki önemi Erdem (2016)'a göre;

- Lisanslı uzman yetersizliği nedeniyle, genel merkezleri İstanbul veya Ankara'da olan değerlendirme şirketleri, özellikle diğer şehirlerdeki hizmetlerini "çözüm ortakları" eliyle yerine getirmektedirler (Şekil 4). Ancak, bu çözüm ortaklarının niteliklerini (SPK lisanslı olması gibi), belirleyen herhangi bir hukuki düzenleme bulunmamaktadır. Bu nedenle, değerlendirme şirketleri herhangi bir deneyimi ve yeterli eğitimi olmayan, lise veya önlisans mezunu kişilere rapor düzenlettirebilmektedirler.



Şekil 4: Değerleme Uzmanları Coğrafi Dağılımı (URL\_5).

- Taşınmaz değerine yönelik yargıya intikal etmiş davalara bakıldığında, aynı dosya için farklı tarihlerde birden fazla bilirkişi komisyonlarının oluşturulduğu, bu komisyonlardaki bilirkişilerde de herhangi bir uzmanlık belgesinin aranmadığı görülmektedir. Dolayısıyla aynı taşınmaz için kurumların oluşturduğu kıymet takdir komisyonlarının verdiği değerlerle mahkemelerin oluşturduğu bilirkişi komisyonlarının verdiği değerler arasında çok büyük farklar oluşmaktadır.
- Ülkemizde değerlendirme uzmanları, piyasadaki mevcut mühendislik-mimarlık büroları veya şirketleri tarzında çalışmamaktadır.
- Günümüzde değerlendirme firmaları genellikle kalifiye eleman temininde zorlanmaktadır. Tecrübe kazanan elemanlar, kısa süreler içerisinde pek çok firmada çalışmakta ve çok sık şirket değiştirmektedir. Firmalar da aynı şekilde yeni mezun şahısları, düşük ücret ve kısıtlı sosyal haklarla istihdam etmektedir. Değerleme uzmanı, SPK lisansı elde edebilmesi için sağlaması gereken koşullardan biri olan 3 yıllık tecrübe süresini tamamlamak için firmalara ihtiyaç duymakta, firmalar da kâr oranını arttırmak adına, onlara ihtiyaç duyan değerlendirme uzmanlarını düşük ücretlerle çalıştırmaktadırlar.
- Mesleki deneyim ve uzmanlık gerektiren bu mesleğin birçok elemanı eksikliklerini deneme yanılma yoluyla gidermeye çalışmakta, bu da ister istemez mesleğin saygınlığına zarar vermektedir. Bu nedenle eğitimin kurumsallaşması gerekmektedir. Bazı üniversitemizimizin lisans bazılarının da yüksek lisans düzeyinde değerlemeye yer vermeleri yeterli değildir.
- Şu an ülkemizde sadece bir üniversitede değerlendirme alanında lisans derecesinde eğitim verilmektedir. Değerleme mesleğinin sosyal ve ekonomik yönden ülkemiz adına taşıdığı önem dikkate alındığında, SPK, BDDK, TDUB ve ilgili diğer kurum ve kuruluşlar, üniversitelerde bu bölümün açılmasını veya taşınmazlarla ilgili bölümlerde değerlendirmeyle ilgili derslerin verilmesi için çalışmalar yapmalıdırlar.
- Sektör içerisinde değerlendirme uzmanı-değerleme firması-banka-resmi kurumlar arasındaki döngüyü iyileştirmek ve geliştirmek gerekmektedir.
- SPK lisanslama sınavlarındaki modüller gereğinden fazla detayı ve meslek alanından uzak konuları içermektedir. Meslekte önemli olan sahada yapılan çalışmalardır. Bir kişi modüllere çalışarak, değerlendirme uzmanlığı hakkında en ufak fikre sahip olmasa dahi, sınavlarda başarılı olabilir. Bu, o kişinin, değerlendirme uzmanı olma yetisine sahip olduğu anlamına gelmez. SPK lisanslama sınavlarında kişilerin sahada yaşadıkları problemlere yönelik sorular olması ve kişinin tecrübe süresinin ölçülebildiği bir sınav sistemi getirilmesi gerekir.
- SPK, taşınmazlar (gayrimenkul) dünyasıyla ilgisi olmayan (hemşirelik, kamu yönetimi, uluslararası ilişkiler vb.) 4 yıllık üniversite mezunlarına bu mesleğin kapılarını açmamalı, yapılan sınavlara başvurularını engellemelidir.

## KAYNAKLAR

Bostancı, B., (2008). Taşınmaz Geliştirmede Değer Kestirim Analizleri ve İstanbul Konut Alanı Örneğinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Curley, B., and Boydell S., (2004). The Regulation, Registration and Representation of Surveyors in the Pacific Islands Countries, 3rd FIG Regional Conference for Asia and the Pacific Surveying the Future – Contributions to Economic, Environmental and Social Development, Jakarta, Indonesia.
- Çete, M., (2008). Türkiye İçin Bir Arazi İdare Sistemi Yaklaşımı, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Trabzon, 243 s.
- Çete, M., (2012). The Need for Re-Engineering in the Turkish Real Estate Valuation System. TS05G – Taxation, 5912, FIG Working Week 2012, Rome, Italy, 6-10 May.
- Çelik, K., (2014). Taşınmaz Değerlemesi Ders Notu, Gümüşhane Üniversitesi, Mühendislik Ve Doğa Bilimleri Fakültesi, Harita Mühendisliği Bölümü, Mart, Gümüşhane.
- Erdem, N., (2016). Türkiye İçin Bir Taşınmaz Değerleme Sistemi Yaklaşımı, Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ocak, Kayseri.
- Ertaş, M., (2000). Kentsel Alanlarda Taşınmaz Mal Değerlemesi, Doktora Tezi, İTÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- FIG, (1995). FIG Statement on Cadastre, Publication, No. 11, Fédération Internationale des Géomètres.
- Güngör, E., (1999). Gayrimenkul Değerlemesi ve Türkiye'de Sermaye Piyasalarında Gayrimenkul Ekspertiz Şirketlerine Yönelik Düzenlemeler Yapılmasına İlişkin Öneriler, Yeterlik Etüdü, Sermaye Piyasası Kurulu, Ankara.
- Konecny, G., (2002). Recent Global Changes In Geomatics Education, Commission VI, Working Group VI/1.
- Magel, H., (2004). Land Policy and Land Management – A Challenge for Surveyors, German Experiences.
- Nas, B. B., (2011). ANN ve DVM Yöntemleri İle Taşınmaz Değerlemesi İçin Bir Yaklaşım Geliştirme, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Nişancı, R., (2005). CBS ile Nominal Değerleme Yöntemine Dayalı Piksel Tabanlı Kentsel Taşınmaz Değer Haritalarının Üretilmesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi FBE, Doktora Tezi, Trabzon.
- Schulte, K.W., (2005). [www.vugtk.cz/CLGE/seminar\\_brussels\\_2005/Presentation/Geomatics.pdf](http://www.vugtk.cz/CLGE/seminar_brussels_2005/Presentation/Geomatics.pdf)
- TDK, (2015). Güncel Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Resmi İnternet Sitesi, <http://www.tdk.gov.tr>, Erişim: Mayıs.
- URL\_1, <http://www.spk.gov.tr/>, Erişim: Mayıs, 2016.
- URL\_2, [http://www.imo.org.tr/resimler/dosya\\_ekler/a63faad7d14b8fc\\_ek.pps?tipi](http://www.imo.org.tr/resimler/dosya_ekler/a63faad7d14b8fc_ek.pps?tipi), Erişim: Mayıs, 2016.
- URL\_3, [http://www.fig.net/news/news\\_2005/xian\\_october\\_2005.htm](http://www.fig.net/news/news_2005/xian_october_2005.htm), Erişim: 21.02.2006.
- URL\_4, <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/>, Erişim: Mayıs, 2016.
- URL\_5, <http://www.tdub.org.tr>, Erişim: Nisan, 2016.
- Williamson (2005). <http://www.fig7.org.uk/publications/FinalReport9498>, Ian Williamson, Commission 7 (Cadastre and Land Management) Chairperson International Federation of Surveyors, Professor of Surveying and Land Information, Department of Geomatics The University of Melbourne, 27th March, 1996.
- Yalpır, Ş., (2007). Bulanık Mantık Metodolojisi İle Taşınmaz Değerleme Modelinin Geliştirilmesi ve Uygulaması: Konya Örneği, Doktora Tezi, SÜ Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yalpır, Ş., (2014). Toplu Taşınmaz Değerleme Çalışmalarına Akademik Bakış, Tapu ve Kadastro Modernizasyon Projesi Taşınmaz Değerleme Orta Dönem Toplantısı, Dedeman Oteli, Şubat, İstanbul.
- Yıldırım, B. Y., (2011). Presentation of the President of the Turkish Union of Real Estate Appraisers, Housing Congress, İstanbul, Turkey.
- Yomralıoğlu, T., Nişancı, R., (2006). Türkiye'de Harita Mühendisliğinin Taşınmaz Değerlemesindeki Yeri ve Rolü, Rapor 1.0, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Mart, Trabzon.
- Yomralıoğlu, T., Nişancı, R., Çete, M., Candaş, E., (2011). Dünya'da ve Türkiye'de Taşınmaz Değerlemesi, Türkiye'de Sürdürülebilir Arazi Yönetimi Çalıştayı, 26-27 Mayıs, Okan Üniversitesi, İstanbul.

## Mekatronik Programlarında Öğretim Materyali Olarak PLC Uygulama Seti Geliştirilmesi

Harun GEZİCİ<sup>a</sup>, Sıtkı KOCAOĞLU<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Kırklareli Üniversitesi, [harun.gezici@klu.edu.tr](mailto:harun.gezici@klu.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Kırklareli Üniversitesi, [sitki.kocaoglu@klu.edu.tr](mailto:sitki.kocaoglu@klu.edu.tr)

### Özet

Meslek yüksekokullarının görevi sanayinin ihtiyaç duyduğu uygulama kabiliyeti kazanmış bireyler yetiştirmektir. Nitelikli bireylerin yetiştirilebilmesi için donanımlı laboratuvarlar gerekir. Laboratuvarların kurulum ve işletme maliyetlerinin yüksek olması nedeniyle birçok meslek yüksekokulunda ya hiç laboratuvar alt yapısı bulunmamakta ya da sınırlı imkânlara sahip laboratuvarlar bulunmaktadır. Otomasyon sistemlerinde kontrolör olarak yaygın biçimde kullanılan PLC'ler yüksek maliyetli laboratuvar ekipmanlarıdır. Özellikle mekatronik programı öğrencilerine PLC'lerin öğretilmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada PLC derslerinde kullanılmak üzere düşük maliyetli ve işlevsel deney setleri hazırlanmıştır. Bu deney setlerinde girişleri simule etmek için anahtarlar ve sensör bağlantı uçları ile çıkışlar için röleler born vidalı bağlantı noktaları haline getirilmiştir. Ayrıca PLC uygulama setinin diğer uygulama setleri ile etkileşimli bir şekilde kullanılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda DC motor ve kontrol kartı bulunan başka bir uygulama seti yapılmıştır. Bu uygulama setleri birlikte kullanılarak DC motor yön ve devir kontrolü gerçekleştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** PLC, Mekatronik, Uygulama Seti

## Development of a PLC Application Set as Training Material for the Mechatronics Programs

### Abstract

The task of the vocational schools is to train individuals that capable of application needed by the industry. In order to train qualified individuals equipped laboratories are required. Due to the high installation and operating costs of laboratories, either there are no laboratory infrastructure in many vocational colleges or laboratories with limited capacity. The PLC's that is widely used as controllers in automation systems, are high cost laboratory equipment. Especially, it is important to teach PLC to mechatronics students. In this study, low-cost and functional experimental sets were prepared to use for PLC classes. On these experimental sets, switches and sensor connection props used to simulate inputs and relay connected born bolts used for outputs. Also using these sets as interactively with other experimental sets is aimed. For this purpose another experimental set with DC motor and control circuit was prepared. By using these sets together DC motor's speed and direction of rotation is controlled.

**Keywords:** PLC, Mechatronics, Experimental Set

### GİRİŞ

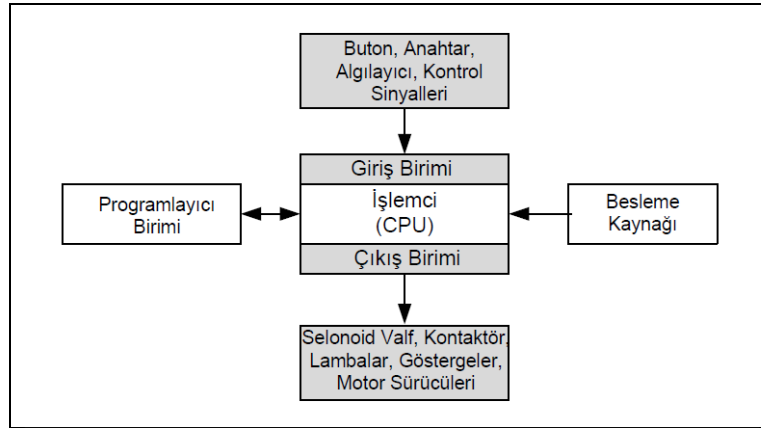
Meslek yüksekokulları (MYO'lar), ülkemiz eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahip olan ve sanayi kuruluşlarının ara insan gücü ihtiyacını karşılamayı amaçlayan eğitim-öğretim kurumlarından. Ülkemizde özellikle yeni kurulan üniversiteler bünyesinde çok sayıda MYO açılmıştır. Ancak bu okulların sayılarının artması ile birlikte eğitim kalitesinde düşme yaşanmıştır. Öğretim elemanı sayısının yetersiz olması, mesleki derslere giren öğretim elemanlarının endüstri deneyimlerinin düşük kalması, MYO bütçelerinin düşük olması ve MYO laboratuvar altyapılarının yetersiz olması eğitim kalitesini düşüren önemli etkenlerdendir (Gençtürk, Demir ve Çarıkçı, 2008:210). Eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken teknolojiye yeterince yararlanılmalıdır. Teknolojiyi kullanabilen ara elemanların yetiştirilebilmesi için teknoloji derslerinin programlarda yer alması, bunun da öğrencilere faydalı olabilmesi için gerekli laboratuvar altyapısının sağlanması gerekir (Bacanak, Karamustafaoğlu ve Köse, 2003; Kahraman, Köse ve Kara, 2005). Günümüz endüstrisinde üretim faaliyetlerinde kullanılan ekipmanlar genellikle ileri teknolojiye sahip otonom sistemlerdir. Bu nedenle MYO'lardaki eğitim faaliyetlerinin yeni teknolojiyi kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Mekatronik kavramı, otomasyon sistemlerinin tasarımı ve üretiminde kullanılan multi-disipliner bir teknoloji uygulaması olarak tanımlanabilir (Öztuna, 2005:87). Mekatronik üretim sistemleri ve ürün tasarımı için mekanik,

elektrik ve elektronik donanımlarının zeki bir kontrol sistemi ile birleştirilmesi olarak da tanımlanabilir (Çimen, Taşkın ve Yabanova, 2007:43). Mekatronik, elektromekanik bir sistemin optimal tasarımını gerçekleştirmek için kullanılan yeni bir disiplindir. Disiplinler arası çalışma, karmaşık problemlere basit çözümler oluşturmak amacıyla işbirliği yapılarak yeni yöntemler ve fikirlerin oluşmasını sağlar (Shetty ve diğ., 2002).

Programlanabilir Lojik Kontrolör (PLC), analog/dijital giriş/çıkış (I/O) bağlantıları aracılığıyla bir sistemi ya da sistem gruplarını denetleyen endüstriyel uygulamalarda kullanılmak üzere tasarlanmış, yapısında bulunan zamanlayıcı, sayıcı, veri işleme, karşılaştırma, sıralama, veri transferi ve aritmetik işlemler gibi fonksiyonlarla genel kontrol sağlayan elektronik bir cihazdır (Coşkun, Durgun ve Saygın., 2008:173). PLC, otomasyon sistemlerinin kontrolünün gerçekleştirilmesine uygun yapıda I/O birimleri ve iletişim birimlerinden oluşan çalışan endüstriyel bilgisayardır (Bingöl ve diğ., 2010:68). PLC, klasik kumanda sistemlerinin yerine kullanılmak üzere tasarlanmıştır. İlk ticari PLC 1969 yılında Modicon firması tarafından geliştirilmiştir. İlk PLC'ler sadece basit lojik işlemler yapabilmekteydi. Bu ilk ticari PLC'nin endüstride kabul görmesi üzerine, Siemens, General Electric, ve Westinghouse gibi firmalar daha yüksek performanslı uygun maliyetli PLC'ler üretmişlerdir (Çolak, Bayındır ve Kuruşçu, 2007:88).

Günümüzde kullanılan PLC'ler lojik işlemlerle birlikte aritmetik ve matematiksel işlemlerin gerçekleştirilmesini sağlayan komutlar içermektedir. Bu şekilde daha karmaşık kumanda ve kontrol işlemleri yapılabilmektedir. PLC'lerin en yaygın kullanıldığı alan otomasyon sistemleridir (Bingöl ve diğ., 2010:68). Bir PLC temelde, giriş birimi, merkezi işlem birimi ve çıkış birimlerinden oluşmaktadır. PLC'de ayrıca programlayıcı birimi, bellek, güç kaynağı ve diğer birimler de mevcuttur (Çetin, 2013:2). Şekil 1' de PLC'nin iç yapısı görülmektedir.



Şekil 1: PLC'nin Temel Bileşenleri (Bingöl ve diğ., 2010:68)

PLC programlama üç farklı yöntemle yapılabilir. Birinci yöntem kod yazılarak programlama yapılan STL yöntemidir. İkinci yöntem kumanda elemanlarını grafik şeklinde gösteren LADDER yöntemidir. Üçüncü yöntem fonksiyon blok diyagramları ile programlamayı sağlayan FBD yöntemidir. Bu yöntemlerden akış diyagramının daha kolay takip edilebilmesi ve hataların daha kolay belirlenebilmesi sebebiyle LADDER yöntemi kullanıcılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir (Çetin, 2013:30-31).

## YÖNTEM

Meslek yüksekokulları bünyesinde bulunan Mekatronik programlarının kontenjanları 40-50 aralığında değişmektedir. Mekatronik farklı disiplinleri kapsayan eğitimlerin bir arada verildiği bir bölüm olduğundan eğitim için gerekli olan laboratuvar malzemeleri ve cihazları çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle Mekatronik programlarının laboratuvar kurulum maliyetleri yüksek olmaktadır. Bu laboratuvarların en önemlilerinden biri de PLC ve Endüstriyel Otomasyon laboratuvarıdır. Günümüzde kullanılan PLC'li hazır deney setlerinin ortalama maliyeti 2.500 TL düzeyindedir. Bir eğitim setinin 2 öğrenci tarafından kullanılabilmesi düşünüldüğünde, kontenjanı 50 olan bir bölüm için bu laboratuvarın kurulum maliyeti bilgisayarlar hariç 62.500 TL olmaktadır. Bu setlerin üzerinde kullanılan PLC'lerin adet fiyatı yaklaşık 600 TL'dir. Bu PLC'ler satın alınıp deney setine dönüştürüldüğünde oluşan bir adet deney setinin maliyeti 850-900 TL civarında olmaktadır. Böylece laboratuvarın toplam kurulum maliyeti 21.250 – 22.500 TL ile sınırlanabilir. Bu setler kullanılarak yapılan deneyler simülasyonla kalmayıp kolayca uygulamaya geçirilebilir. Bu çalışmada Siemens S7-1200 CPU 1214C AC/DC/RLY serisi PLC'ler kullanılarak deney setleri geliştirilmiştir. Buna ek olarak geliştirilen PLC deney seti ile uyumlu olarak çalışan DC motor deney setleri de geliştirilmiştir. Ayrıca derslerde öğrencilere bu deney setleri kullanılarak öğretim yapılabilmesi için örnek uygulamalar hazırlanmıştır.

### Deney Setinde Kullanılan PLC'nin Özellikleri

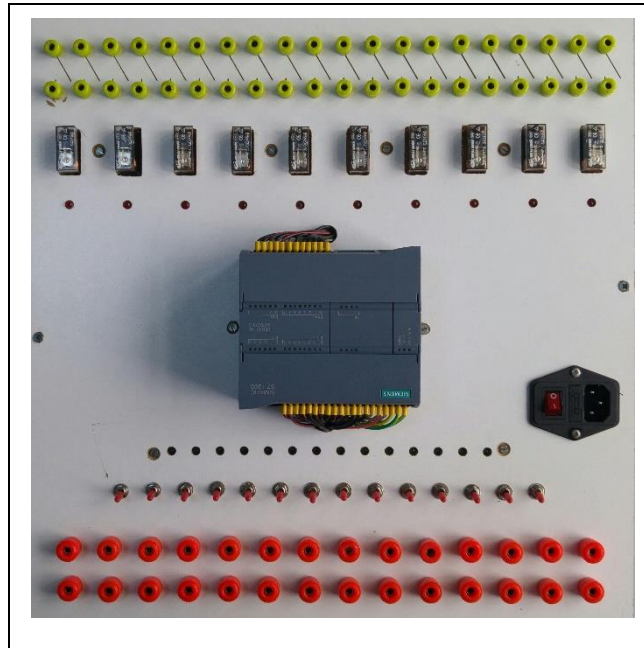
Deney setinde Siemens firmasına ait Simatic S7-1200 CPU 1214CAC/DC/RLY serisi PLC'ler kullanılmıştır. PLC'nin besleme gerilimi 220V AC'dir. PLC 24 V DC 14 adet giriş ve 10 adet röleli çıkışa sahiptir. PLC'nin ayrıca 2 adet 0-10 V DC 10 bitlik analog girişi mevcuttur.

**Tablo 1: Deney Setinde Kullanılan PLC'nin Teknik Özellikleri**

Özellikler	CPU 1214C
Boyut (mm)	110x100x75
Çalışma Hafızası	50Kb – 75Kb
Yükleme Hafızası	2Mb
Kalıcı Hafıza	2Kb
Dijital I/Q	14I/10Q
Analog I/Q	2I
Yüksek Hızlı Sayıcı	6 Adet
Haberleşme	Ethernet

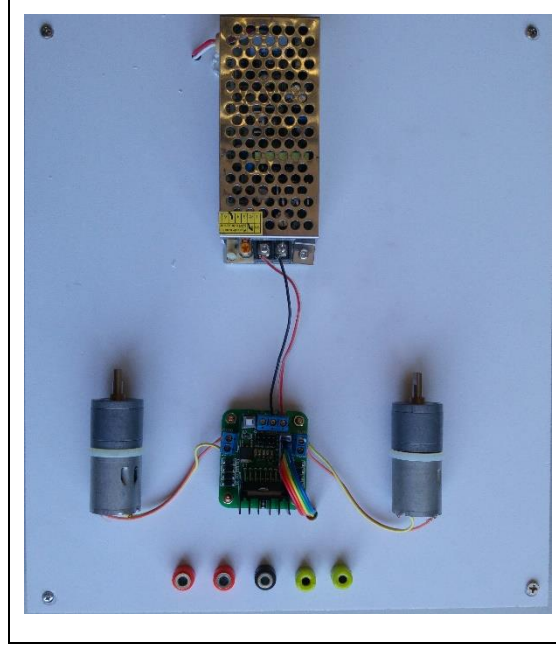
### Hazırlanan Deney Seti

Deney setinde kullanılan PLC'ler bir tabakanın üzerine raylar ile monte edilmiştir. PLC'nin her bir girişine giriş sinyali simule etmek için anahtarlar bağlanmıştır. Ayrıca dışarıdan sensör benzeri girişlerin bağlanabilmesi için born vidaları yerleştirilip girişlerle irtibatlandırılmıştır. Yine her bir çıkışa röleler bağlanmıştır. PLC tarafından kontrol edilecek cihazların besleme enerjisi, PLC çıkışlarını korumak için bu röleler üzerinden harici kaynaktan alınabilmektedir. Her çıkışa 2 adet olacak şekilde rölelerin açık ve kapalı kontakları born vidaları ile bağlantıya hazır hale getirilmiştir. Giriş ve çıkışların konumlarının görsel olarak gözlemlenmesi için her bir giriş ve çıkışa LED indikatörler yerleştirilmiştir. PLC'nin besleme enerjisi için anahtarlı bir güç kablosu soketi set üzerine yerleştirilmiştir. Set üzerinde harici girişleri beslemek için PLC üzerinden alınan 24 V kullanılmıştır (Şekil 2).



**Şekil 2: Geliştirilen PLC Deney Seti**

Ayrıca bu setle birlikte kullanılmak üzere DC motor eğitim seti hazırlanmıştır. Bu set üzerinde bulunan 2 adet redüktörlü DC motorun yön kontrolü PLC seti ile sağlanmaktadır. DC motor eğitim seti üzerinde besleme için 1 adet switch mode güç kaynağı, motorların sürülebilmesi için 1 adet çift motor sürücüsü, bağlantı için born vidaları ve DC motorlar bulunmaktadır. Burada motor dönüş yönlerinin göz ile rahatça kontrolünü mümkün kılmak için motorlar redüktörlü seçilmiş böylece dönüş hızları düşük tutulmuştur. Bu motorlar 12V gerilim seviyesinde 200 rpm devir sayısına sahiptir (Şekil 3).

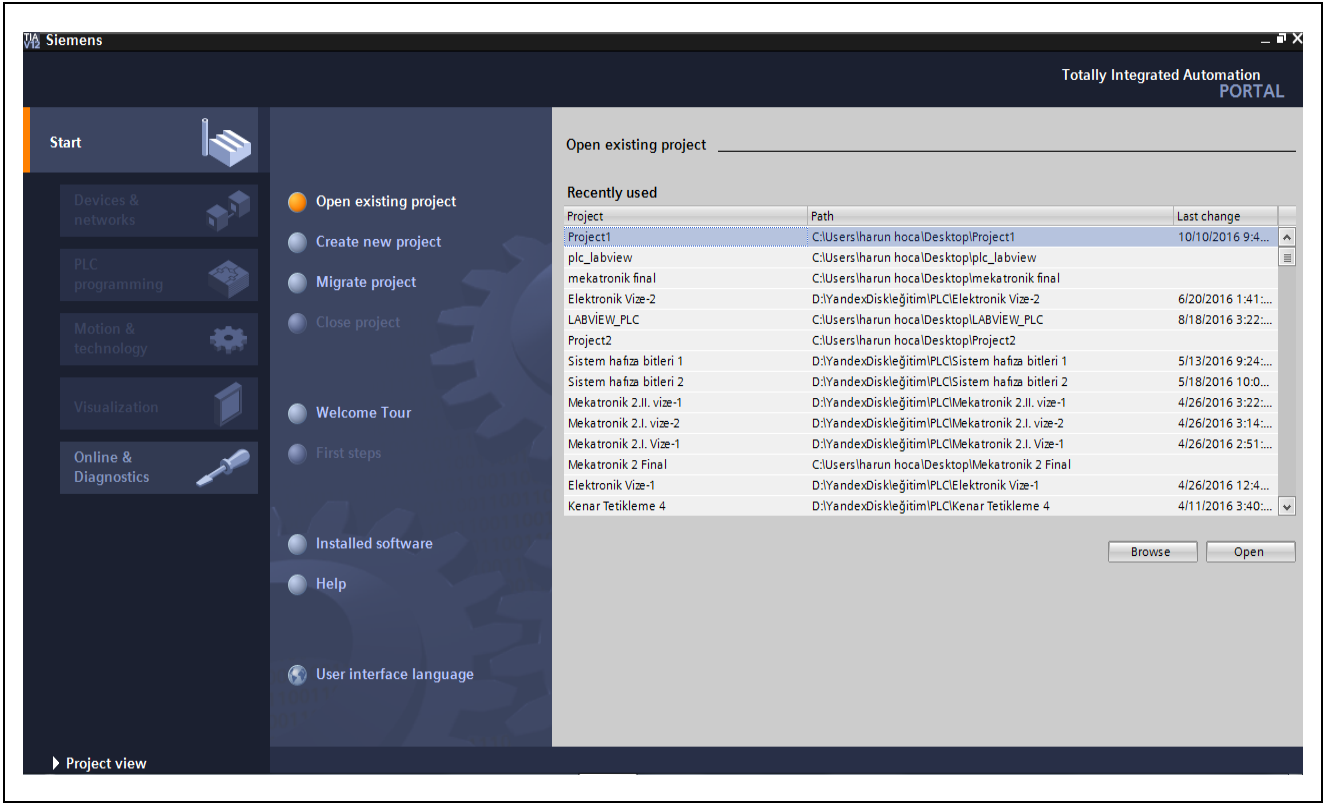


Şekil 3: DC Motor Eğitim Seti

### Tia-Portal Yazılım Arayüzü

Tia-Portal Siemens firmasının PLC'lerini programlamak için kullanılan programlama ara yüzüdür. Eğitim kurumu olarak PLC alımı yapıldığında firma tarafından bu program ücretsiz olarak sunulmaktadır. Bir mühendislik programı olduğundan Tia-Portal'ı kullanmak için kurulacağı bilgisayarın en az 2 GB RAM, 1GB ekran kartı, Windows 7 işletim sistemi ve 10GB hard disk alanına ihtiyaç duyulur. Program çalıştırıldığında önce oluşturulacak dosyanın adı ve konumu belirlenir. İkinci adımda kullanılacak olan PLC modülü programa tanıtılır. Daha sonra PLC'nin programı istenilen programlama yöntemi kullanılarak yazılır. Program yazıldıktan sonra yerel ağ bağlantısı üzerinden PLC modülü ile haberleşme sağlanır ve yazılan program PLC modülüne yüklenir. Yeni nesil PLC modüllerinde modül üzerinde çalıştırma butonu olmadığı için yüklenen programın Tia-Portal platformu üzerinden çalıştırılması gerekmektedir (Şekil 4).

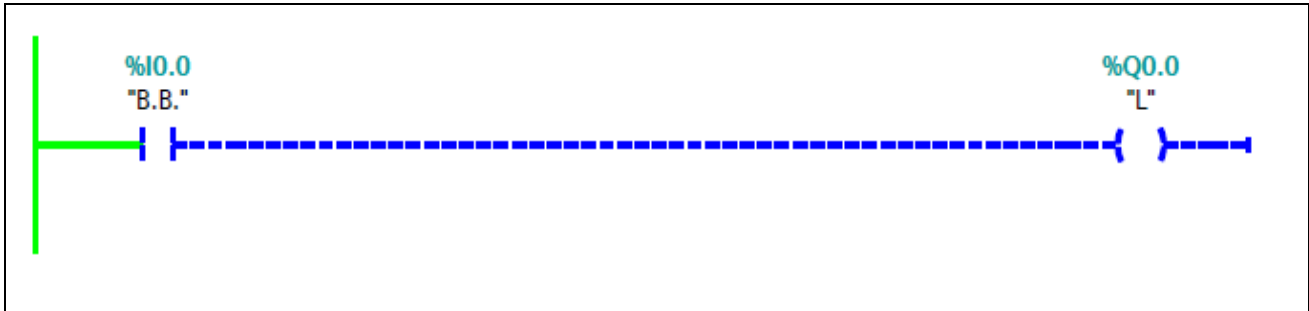




## Hazırlanan Eğitim Seti Vasıtasıyla PLC Eğitiminde Kullanılabilecek Bazı Deneyler

### Deney 1: Kesik çalışma

Endüstride kullanılan en temel uygulamalardan bir tanesidir. Yük kaldırmak için kullanılan vinçlerin kontrolü gibi bir takım uygulamalar bu mantıkla sağlanır. PLC'nin girişine lojik 1 verildiği sürece çıkışı da lojik 1 olur. Bu uygulamayı gerçekleştirirken yazılımda hangi girişin ve hangi çıkışın kullanılacağı belirlenir. İlgili kontaklar ladder diyagramına yerleştirilerek program oluşturulur ve PLC modülüne yüklenir. Set üzerinden belirlenen giriş anahtarılandığında çıkış lojik 1 olur. Bu deneye ilişkin ladder devre programı Şekil 5'de gösterilmiştir.

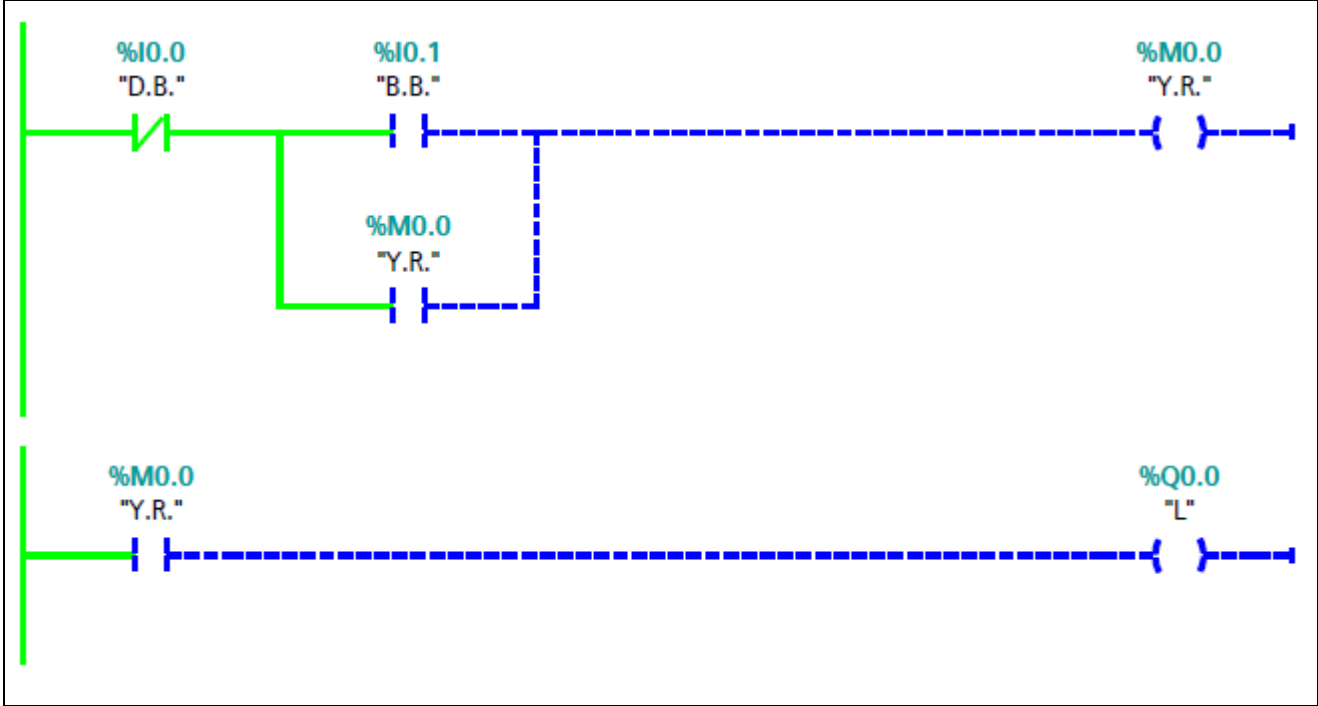


Şekil 5: Kesik Çalışma Ladder Diyagramı

### Deney 2: Sürekli çalışma

Endüstride kullanılan en temel uygulamalardan bir diğeridir. Asansör sistemleri ve konveyör hatları gibi birçok uygulamada kullanılır. PLC'nin girişine kısa süreli lojik 1 verildiğinde çıkışı lojik 1 olur ve kontrol mantığına bağlı olarak durdurma sinyali gelene kadar bu seviyede kalır. Bu uygulamayı gerçekleştirirken yazılımda önce hangi

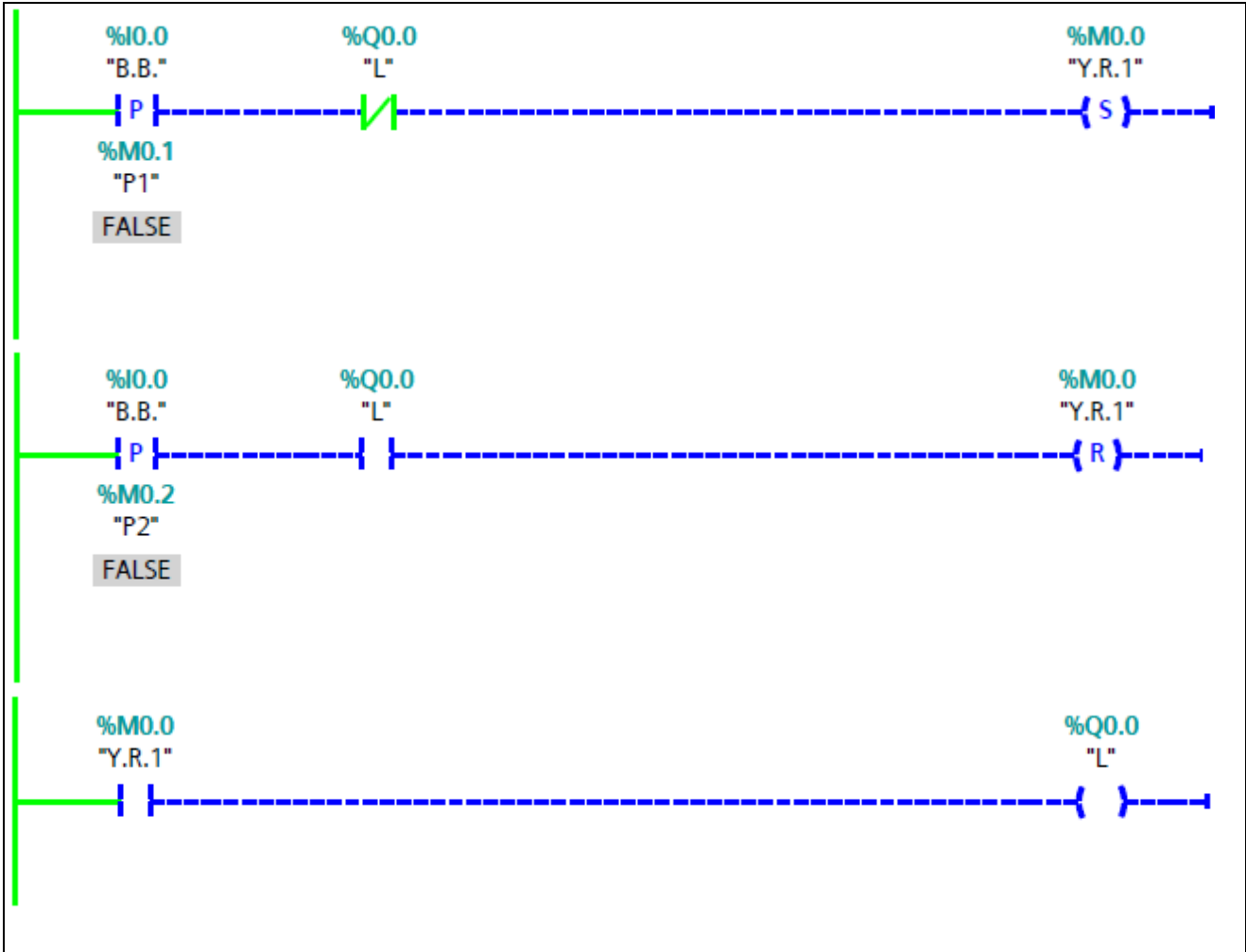
girişlerin ve hangi çıkışın kullanılacağı belirlenir. İlgili kontaklar ladder diyagramına yerleştirilerek ve sürekli çalışmayı sağlayacak mühürleme kontağı giriş kontağına paralel bağlanarak program oluşturulur ve PLC modülüne yüklenir. Set üzerinden belirlenen giriş anahtarlandığında çıkış lojik 1 olur. Durdurma sinyali geldiğinde çıkış yeniden lojik 0 olur. Bu deneye ilişkin ladder devre programı Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6: Sürekli Çalışma Ladder Diyagramı

### Deney 3: Tek butonla start-stop

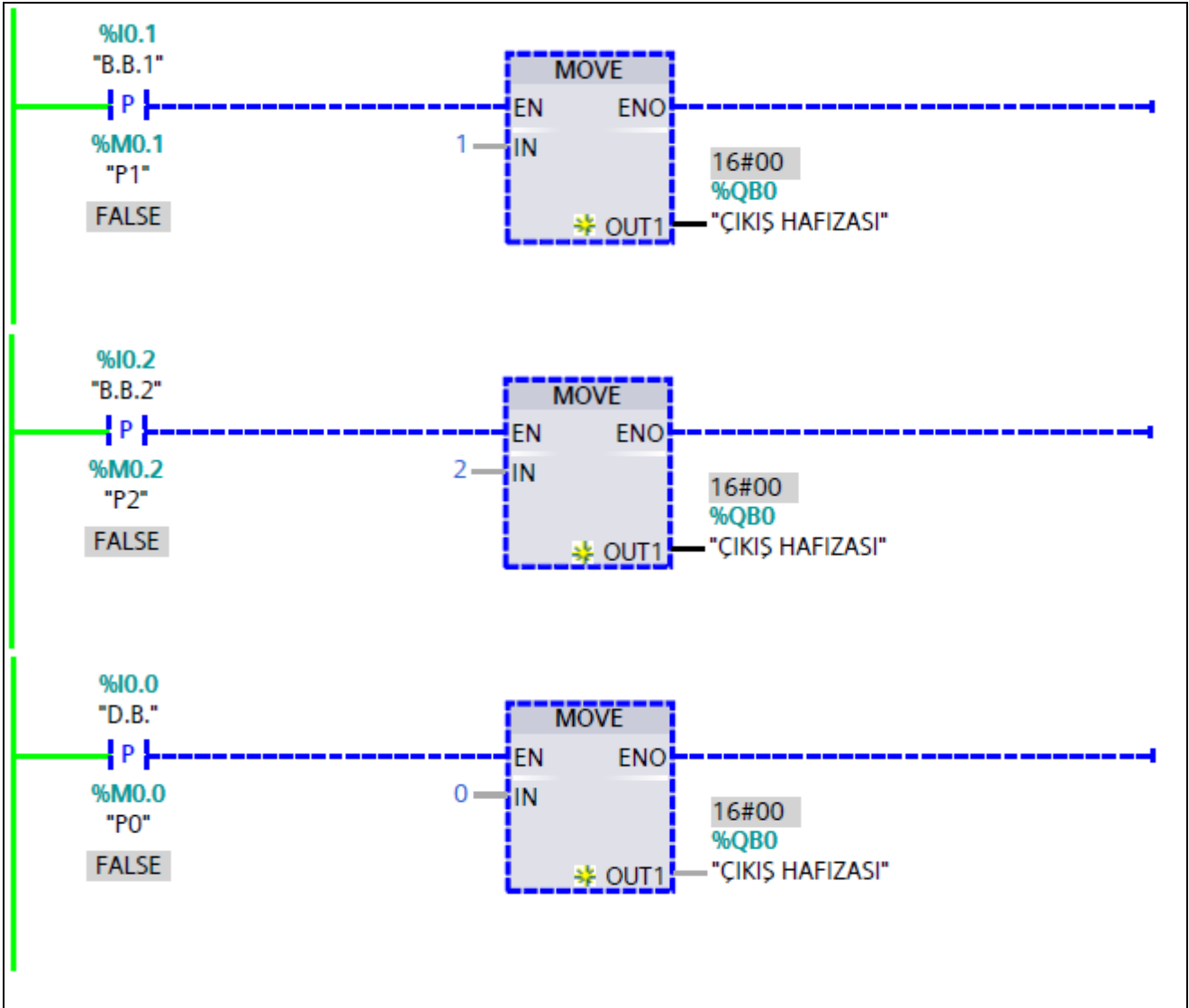
Bir sistemin tek bir buton ile başlatılıp durdurulması için kullanılan bir kontrol yöntemidir. Bu kontrol mantığında fazladan bir durdurma butonuna ihtiyaç yoktur. PLC'nin girişine kısa süreli lojik 1 verildiğinde çıkışı lojik 1 olur. Aynı girişe tekrar lojik 1 gönderildiğinde çıkış lojik 0 olur. Öncelikle yazılımda giriş ve çıkış adresleri belirlenir. İlgili kontaklar ladder diyagramına yerleştirilir. 2 adet yardımcı röle kullanılarak ve bu rölelerin normalde açık kontakları ile öncelik sonralık ilişkileri gerçekleştirilerek program oluşturulur ve PLC modülüne yüklenir. Set üzerinden belirlenen giriş anahtarlandığında çıkış lojik 1 olur. Giriş tekrar anahtarlandığında çıkış lojik 0 olur. Bu deneye ilişkin ladder devre programı Şekil 7'de gösterilmiştir.



Şekil 7: Tek Butonla Start-Stop Ladder Diyagramı

#### Deney 4: Motor dönüş yönü değiştirme

Kaldırma indirme, sağa-sola hareket gibi çift yönlü endüstriyel uygulamalarda ihtiyaç duyulur. İstenilen kontrol mantığına göre buton sayısı belirlenebilir. Bu deneyde motorun saat yönünde dönmesi için bir buton saat yönünün tersinde dönmesi için başka bir buton kullanılır. Motorların durdurulabilmesi için ayrıca bir durdurma butonu kullanılır. Uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için 3 adet giriş ve 2 adet çıkışa ihtiyaç vardır. Öncelikle yazılımda giriş ve çıkış adresleri belirlenir. İlgili kontaklar ladder diyagramına yerleştirilir. Başlatma butonlarından birine basıldığında çıkışlardan biri lojik 1 diğeri lojik 0 olur. Böylece motor saat yönünde dönmeye başlar. İstenildiğinde diğeri butona basılarak çıkışların lojik seviyeleri değiştirilir ve motor ters yönde çalıştırılır. Kontrol mantığına göre motorların dönüş yönleri arasındaki geçişler start geçişli ya da stop geçişli olarak tasarlanabilir. Bu deneye ilişkin ladder devre programı Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8: Motor Dönüş Yönü Değiştirme Ladder Diyagramı

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada meslek yüksekokulları bünyesinde bulunan Mekatronik Programı öğrencilerinin yazılım geliştirme eğitiminde hazırlanan PLC deney setlerinin kullanılmasının avantajlarından bahsedilmiş, dersin uygulamalı eğitimi için bazı örnekler, Ladder diyagramları ile birlikte sunulmuştur. Bu örneklerin sayısını artırmak mümkündür.

Mekatronik programından mezun olmuş teknikerler genellikle endüstri kuruluşlarında istihdam edilmektedir. Bu teknikerlerin büyük bir kısmı otomasyon alanında çalışmaktadır. Günümüz teknolojisinde fabrikalarda sistemlerin kontrolü için neredeyse sadece PLC kullanılmaktadır. Siemens tarafından üretilen PLC'ler en yaygın olarak kullanılan kontrolörlerdir. Bu nedenle mekatronik öğrencilerinin PLC programlamayı bilen kalifiye bir tekniker olarak mezun olmaları istihdam edilmeleri için önem arz etmektedir. Programda uygulamalı eğitim verilmesiyle bu mezunların sanayide daha yüksek katma değerle çalışacakları düşünülmektedir. Bu yüzden ilgili PLC deney setleri hazırlanmış ve öğrencilerimizin eğitiminde kullanılmıştır. Gelecekte motor deney setinin daha da geliştirilerek motor dönüşlerinin görselleştirilmesi, devirlerinin kontrol edilmesi ve yeni deney setleri hazırlanarak farklı uygulamaların öğretilmesi planlanmaktadır. Böylece öğrencilerin mezun olduklarında endüstride karşılaşılabilecekleri otomasyon problemlerini çözüm noktasında daha tecrübeli olacakları düşünülmektedir.



## KAYNAKÇA

- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S., (2003). Yeni Bir Bakış: Eğitimde Teknoloji Okuryazarlığı. PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (2), 191-196.
- Bingöl, O., Aydoğan, T., Didin, H.R., ve Yalçiner, A.S., (2010). PLC Kontrollü Otomatik Katlı Otopark Sistemi. SDU International Technologic Science, 2(1), 65-76.
- Coşkun D., Dursun M. ve Saygın A., (2008). *Kumanda teknikleri ve PLC*. Ankara.
- Çetin, R., (2013). *S7-1200 Tia Portal ile PLC Programlama*. Ankara.
- Çolak D., Bayındır R., Kuruşçu S., (2007). PLC Kontrollü Asansör Eğitim Seti Tasarımı ve Uygulaması. Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi 23 (1-2) 86-94.
- Çimen, H., Taşkın, S., Yabanova, İ., (2007). Eğitim Amaçlı Esnek ve Modüler Üretim Sistemlerinin Teknik Eğitimde Kullanılması. Makine Teknolojileri Elektronik Dergisi, 3, 43-53.
- Gençtürk, M., Demir, Y., Çarıkçı, O., (2008). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Muhasebe-Finans Eğitimine Bakış Açıkları ve Farkındalıkları Üzerine Bir Uygulama. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Y. 13(1), 209-228.
- Kahraman, Ö., Köse, S. ve Kara, İ. (2005). İlköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerin bilgisayar okuryazarlığı, bilgisayara karşı ve bilgisayar destekli öğretime karşı tutum araştırması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı, 1(1), 828-832.
- Öztuna, S., (2005). Günümüzde Mekatronik Düşünce. Otomasyon Dergisi, (2015 Ocak sayısı), 86-90.
- Akkan, T., Akkan, L.Ö., Çelik, H., (2010). Mekatronikte Proje Tabanlı Animatronik Uygulamaları. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 2 (ss. 510-516).
- Alkan, C., Doğan, H., ve Sezgin, G. (1994). Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Gazi Üniversitesi. İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Altınbaşak O. (2000). —Mikrodenetleyiciler ve PIC Programlamalı. ISBN: 9758834096.
- Auslander, D. M. (1996). What is mechatronics?. Mechatronics, IEEE/ASME Transactions on, 1(1), 5-9.
- Banzi M. (2011). *Getting Started with Arduino*.
- Bayraktar, B., Karadeniz, G., Uçkaç, S. (2015). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Meslek Yüksekokulu'nun Kırgızistan'ın Kalkınmasındaki Rolü, 4. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu: Bölgesel Kalkınmada Meslek Yüksekokullarının Rolü, Yalova Üniversitesi, 21-23 Mayıs 2015, Yalova.
- Bedini, Silvio A. (1964). The Role of Automata in the History of Technology. Technology and Culture, 5(1): 24-42.
- Çakır, M., Oral, O. (2016). Derslik ve Laboratuvarlar için Arduino Kontrollü İklimlendirme Sistemi. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 1 (ss. 905-913).
- Çelik, H. ve Akkan, T. (2010). Mechatronics Education in Vocational Schools in Turkey and Comparative Curriculum Analysis. Technics Technologies Education Management-Ttem, 5(4), 730-739.
- Çelik, H. ve Akkan, T. (2011). General View of Mechatronics Education in Turkey. 6. International Advanced Technologies Symposium (IATS'11) Elazığ, Turkey Sempozyumuna sunulmuş bildiri.
- Grimheden, M., Mechatronics Engineering Education, Industrial Engineering and Management Doctoral Thesis. Stockholm, Sweden, 2006.



Koçak, Ç., Kırbaş, İ., (2016). Arduino Tabanlı Prototip Akıllı Ev Sistemi Tasarımı. XVIII. Akademik Bilişim Konferansı'nda Sunulmuş Bildiri.

Uçar, C., Özerbağ, M.A. (2013). Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki Konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.

Yılmazlar, E., Tuna, M., Kocaoğlu, S., Dursun, B., Batur, A., Gezici, H., (2016). Bölgesel Kalkınmada Etkin Rol Oynaması Beklenen Meslek Yüksekokulu Mezunlarının Problemleri ve Çözüm Önerileri: Kırklareli Örneği. 5th International Vocational Schools Symposium Proceedings Book, 1 (ss. 458-464).

D513494)

## Gıda Teknolojisi Programının Günümüzdeki Durumu

Pınar Şanlıbaba<sup>a</sup>, Rezzan Kasım<sup>b</sup>, Mehmet Ufuk Kasım<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, [pınar.sanlibaba@ankara.edu.tr](mailto:pınar.sanlibaba@ankara.edu.tr)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmada meslek yüksekokullarındaki Gıda Teknolojisi Programlarının genel durumunun ortaya konulması amaçlanmıştır. 2015 Öğrenci Seçme ve Yerleşme Merkezi kılavuzunda 52 farklı mesleki ve teknik eğitim bölgesinde bulunan 60 farklı üniversiteye bağlı 88 adet meslek yüksekokulunda, Gıda Teknolojisi Programı eğitim vermektedir. Gıda Teknolojisi Programlarının 31 tanesinde ise ikinci eğitim verilmektedir. 2015 yılı itibarıyla ülkemizde 193 üniversite bulunmaktadır. Bunlardan 109 tanesi devlet, 76'sı vakıf ve 8'i ise vakıf meslek yüksekokuludur. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde olan meslek yüksekokulu ve açık öğretim ön lisans programlarına sınavsız olarak yerleştirilebileceği hükmü, en çok yüksekokulların Gıda Teknolojisi Programı'nı etkilemiştir. Meslek Liselerinin Aile ve Tüketici Hizmetleri, Gıda Teknolojisi, Kimya Teknolojisi, Plastik Teknolojisi ve Yiyecek İçecek Hizmetleri alanlarından mezun olan öğrenciler için meslek yüksekokullarının Gıda Teknolojisi Programı'na sınavsız geçiş hakkı tanınmıştır. İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi (IKMEP) kapsamında, Gıda Teknolojisi Programlarının eğitim müfredatlarında eşleniklik yaratılmaya çalışılmıştır. Ancak zamanla müfredatlarda birimler tarafından değişiklikler yapılmış, program amacına tamamıyla ulaşamamıştır. Bu program, gıda maddelerinin sağlık koşullarına uygun olarak üretilmesi, ambalajlanması, depolanması ile gıdalar üzerinde duyuşal, fiziksel, kimyasal ve mikrobiyolojik kalite kontrol analizlerinin yapılmasında ve sonuçların yorumlanmasında görev alan ara meslek elemanı yetiştirmektedir. Mezunları ise gıda endüstrisi ile ilgili kamu ve kuruluşlarında, özel sektörde gıda üreten fabrikalarda ve laboratuvarlarında teknik eleman olarak çalışmaktadırlar. Ancak günümüzde mezunların kendi alanları dışında ki işlerde çalışması, bu programın gelecekteki durumunu sorgulamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Gıda Teknolojisi Programı, Genel Durum

## Current Status of Food Technology Program

### Abstract

In this study, it was aimed to introduce the overall the overall status of Food Technology Program in Vocational School. Food Technology Program is taught in 88 different vocational school connected to 60 different universities located to 52 separate vocational and technical educations in 2015 Student Selection and Settlement Center. 31 of them are in secondary education. As of 2015, there are 193 universities in our country. These are 109 of them state, 76 foundations and 8 private vocational schools. Food Technology Program is the most affected program in the vocational schools of most colleges by the reason of the judgment that the students who have graduated from vocational and technical education programs in high school can be placed without an examination to pass vocational school and open learning vocational school program. Students who have graduated from School of Family and Consumer Services, Food Processing, Chemical Technology, Plastic Technology and Food Beverage Services have been granted the right to pass without examination to Food Technology Program in the Vocational School. It was tried to create resemblance curriculum of Food Technology Program as a part of Developing Project of Human Resources through Vocational Education. But in time, the curriculum was made innovations by the units; and so, this program has not reached the goal completely. This program is trained mid member of profession to participating in which foods to be produced in accordance with the health conditions, packaged, storage and to make the sensory, physical, chemical and microbiological quality control over food and also interpretation of the results. Nowadays, graduates are working as technicians related to the public and organizations, the private sector producing food and laboratories. But at the present time, this program is questioned the future status because of working outside their fields.

**Keywords:** Vocational School, Food Technology Program, CurrentStatus

## GİRİŞ

2547 sayılı kanunun 3 (1) maddesinde, belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyılılık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumu olarak tanımlanan Meslek Yüksekokulları (MYO), ülkemizde farklı mesleki ve teknik eğitim bölgeleri içinde yer almaktadır. Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi, bir veya daha fazla MYO ile öğretim programları bütünlüğü ve devamlılığı içinde ilişkilendirilmiş mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından oluşan eğitim bölgesini ifade etmektedir (Anonymous, 2002).

MYO'ların açılmasındaki genel amaç, üniversite kapılarında yığınları önlemenin dışında gerçek anlamda sanayinin ihtiyacı olan ara kademe teknik elemanlarının öğretimini gerçekleştirmektir. 1974-1975 öğrenim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Meslek Yüksek Okulları açılmıştır. Lise ve dengi okullardan sonra ilgili bölümlerde 2 yıl yüksek eğitim veren MYO'lar, 1982 yılında üniversitelere bağlandı. 2001 yılında 401 olan MYO sayısı, 2008 yılında 547 olmuştur. MYO sayısının 2008 yılından itibaren önemli bir artış gösterdiği ve 2016 yılı itibarıyla 924'e ulaştığı görülmektedir. Özetle, 2001-2016 arasındaki dönemde MYO sayısı iki katından fazla artmıştır (Günay ve Özer, 2016).

MYO bünyesinde yer alan Gıda Teknolojisi Programına olan ilgi ise, yıllar bazında artış göstermiştir. Gıda endüstrisi, çeşitli gıdaların üretimini kapsayan geniş bir endüstri dalıdır. Türkiye'de gıda sanayinin gelişmesi, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yakından izlenmesi ve uygulanabilmesine bağlıdır. Gıda sanayisinde dünya standartlarını yakalayabilmemiz için hedeflerimizi iyi belirlememiz; kaynaklarımızı, enerjiyi, iş gücünü, bilgiyi ve teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmamız gerekmektedir. Bunun için gıdanın üretiminden tüketiciye ulaşmaya kadarki süreçte ve kalite yönetim sistemlerinde çalışacak nitelikli elemanlara ihtiyaç vardır. Gıda Teknolojisi alanı altında yer alan mesleklerde, sektörün ihtiyaçlarına ve gıda mevzuatlarına uygun üretim yapabilen, bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda gerekli olan mesleki yeterlikleri kazanmış nitelikli meslek elemanları yetiştirmek amaçlanmaktadır.

**Tablo 1. Gıda Teknolojisi Programı Sayılarının Yıllara Göre Dağılımı**  
 (ÖSYM Tercih Kılavuzları, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016)

Yıllar	I. Öğretim	II. Öğretim
2010	74	34
2011	79	23
2012	87	35
2013	88	36
2014	88	29
2015	88	31
2016	59	19

2010-2015 yılları arasında Gıda Teknolojisi Programı I. Öğretim program sayılarında yıllar bazında bir artış dikkat çekmektedir. Ancak 2016 yılı dikkate alındığında ise program sayısında önemli ölçüde azalış gözlenmiştir. II. Öğretimler incelendiğinde ise 2011 yılında program sayısında azalış dikkati çekerken, 2012 ve 2013 yıllarında program sayılarında artışlar göze çarpmaktadır. Takip eden yıllarda ise program sayısında azalışlar olmuştur. 2016 yılında ise aynı I. Öğretimde olduğu gibi, II. Öğretim program sayılarında önemli ölçüde azalış göze çarpmaktadır.

**Tablo 2. Gıda Teknolojisi Programlarının Bulunduğu Üniversiteler ve MYO'lar (ÖSYM 2015 Tercih Kılavuzu)**

PROGRAM ADI	PROGRAM ADI
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ADIYAMAN	<b>ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)</b>
<b>ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ</b>	Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu	Gıda Teknolojisi (Tam Burslu)
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi (%75 Burslu)
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi (%50 Burslu)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: AFYONKARAHİSAR	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: İZMİR</b>
<b>AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ (AFYONKARAHİSAR)</b>	<b>EGE ÜNİVERSİTESİ (İZMİR)</b>
Afyon Meslek Yüksekokulu	Ege Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi (KKTC Uyraklı)
Bolvadin Meslek Yüksekokulu	<b>Tire Kutsan Meslek Yüksekokulu</b>
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
	Gıda Teknolojisi (İÖ)



<b>Sultandağı Meslek Yüksekokulu</b>	<b>YAŞAR ÜNİVERSİTESİ (İZMİR)</b>
Gıda Teknolojisi	Meslek Yüksekokulu
<b>Şuhut Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda Teknolojisi (Tam Burslu)
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi (%50 Burslu)
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KAHRAMANMARAŞ
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: AKSARAY</b>	<b>KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ</b>
<b>AKSARAY ÜNİVERSİTESİ</b>	Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
<b>Güzelyurt Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KARAMAN
<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: AMASYA</b>	<b>KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ</b>
<b>AMASYA ÜNİVERSİTESİ</b>	<b>(KARAMAN)</b>
<b>Suluova Meslek Yüksekokulu</b>	Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ANKARA	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KARS
<b>ANKARA ÜNİVERSİTESİ</b>	<b>KAFKAS ÜNİVERSİTESİ (KARS)</b>
<b>Kalecik Meslek Yüksekokulu</b>	Kars Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ARDAHAN	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KAYSERİ
<b>ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ</b>	<b>ERCİYES ÜNİVERSİTESİ (KAYSERİ)</b>
<b>Ardahan Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu</b>	Safiye Çıkrıkçıoğlu Meslek Y.O.
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: AYDIN	Gıda Teknolojisi (İÖ)
<b>ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ (AYDIN)</b>	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KIRKLARELİ
<b>Çine Meslek Yüksekokulu</b>	<b>KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ</b>
Gıda Teknolojisi	Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BALIKESİR	Gıda Teknolojisi (İÖ)
<b>BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ (BALIKESİR)</b>	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KIRŞEHİR
<b>Bandırma Meslek Yüksekokulu</b>	<b>AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ (KIRŞEHİR)</b>
Gıda Teknolojisi	Kaman Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BATMAN	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KOCAELİ
<b>BATMAN ÜNİVERSİTESİ</b>	<b>KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ</b>
<b>Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda ve Tarım Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BAYBURT	Köseköy Meslek Yüksekokulu
<b>BAYBURT ÜNİVERSİTESİ</b>	Gıda Teknolojisi
<b>Bayburt Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda Teknolojisi (İÖ)
Gıda Teknolojisi	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KONYA
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BİLECİK	<b>SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA)</b>
<b>BİLECİK ŞEYH EDEBALI ÜNİVERSİTESİ</b>	Teknik Bilimler Meslek Y.O.
<b>Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi (İÖ)
Gıda Teknolojisi (İÖ)	<b>Çumra Meslek Yüksekokulu</b>
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BİTLİS	Gıda Teknolojisi
<b>BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ</b>	Karapınar Aydoğanlar Meslek Yüksekokulu
<b>Tatvan Meslek Yüksekokulu</b>	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi	Sarayönü Meslek Yüksekokulu
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: BURSA	Gıda Teknolojisi
<b>ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ (BURSA)</b>	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: KÜTAHYA
<b>Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu</b>	<b>DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ (KÜTAHYA)</b>
Gıda Teknolojisi	Altıntaş Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Gıda Teknolojisi
Gemlik Asım Kocabıyık Meslek Yüksekokulu	Pazarlar Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
<b>İznik Meslek Yüksekokulu</b>	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MALATYA
Gıda Teknolojisi	<b>İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ (MALATYA)</b>
<b>Karacabey Meslek Yüksekokulu</b>	Darende Bekir İhcak Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MANİSA
<b>Keles Meslek Yüksekokulu</b>	<b>CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ (MANİSA)</b>
Gıda Teknolojisi	Saruhanlı Meslek Yüksekokulu
<b>Mustafakemalpaşa Meslek Y.O.</b>	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi	Gıda Teknolojisi (İÖ)
Gıda Teknolojisi (İÖ)	Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MERSİN

<b>Yenişehir İbrahim Orhan Meslek Yüksekokulu</b>
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ÇANAKKALE <b>ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ</b>
Bayramiç Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Biga Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ÇORUM <b>HİTİT ÜNİVERSİTESİ (ÇORUM)</b>
Alaca Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: DENİZLİ <b>PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ (DENİZLİ)</b>
Çal Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: DİYARBAKIR <b>DİCLE ÜNİVERSİTESİ (DİYARBAKIR)</b>
Diyarbakır Tarım Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: DÜZCE <b>DÜZCE ÜNİVERSİTESİ</b>
Akçakoca Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: EDİRNE <b>TRAKYA ÜNİVERSİTESİ (EDİRNE)</b>
Arda Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ELAZIĞ <b>FIRAT ÜNİVERSİTESİ (ELAZIĞ)</b>
Keban Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ERZURUM <b>ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ (ERZURUM)</b>
Erzurum Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Oltu Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: GAZİANTEP <b>GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ</b>
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Naci Topçuoğlu Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Nizip Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: GİRESUN <b>GİRESUN ÜNİVERSİTESİ</b>
Şebinkarahisar Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: HATAY <b>MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ (HATAY)</b>
Altınözü Tarım Bilimleri Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ISPARTA <b>SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPARTA)</b>
Gelendost Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Şarkikaraağaç Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: İSTANBUL

<b>MERSİN ÜNİVERSİTESİ</b>
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mut Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: MUŞ <b>MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ</b>
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ORDU <b>ORDU ÜNİVERSİTESİ</b>
Ulubey Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: OSMANİYE <b>OSMANİYE KORKUT ATA ÜNİVERSİTESİ</b>
Bahçe Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: SAKARYA <b>SAKARYA ÜNİVERSİTESİ</b>
Pamukova Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: SAMSUN <b>ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ (SAMSUN)</b>
Yeşilyurt Demir Çelik Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Terme Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: SİİRT <b>SİİRT ÜNİVERSİTESİ</b>
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: SİVAS <b>CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ (SİVAS)</b>
Suşehri Timur Karabal Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Yıldızeli Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Zara Ahmet Çuhadaroğlu Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ŞANLIURFA <b>HARRAN ÜNİVERSİTESİ (ŞANLIURFA)</b>
Şanlıurfa Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Siverek Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: TEKİRDAĞ <b>NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ (TEKİRDAĞ)</b>
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ)
Çorlu Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Malkara Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: TOKAT <b>GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ (TOKAT)</b>
Zile Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: TRABZON <b>KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ (TRABZON)</b>
Maçka Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi
Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: TUNCELİ

<b>HALIÇ ÜNİVERSİTESİ (İSTANBUL)</b>	<b>TUNCELİ ÜNİVERSİTESİ</b>
Meslek Yüksekokulu	Tunceli Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (Ücretli)	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (Tam Burslu)	<b>Pertek Sakine Genç Meslek Yüksekokulu</b>
Gıda Teknolojisi (%50 Burslu)	Gıda Teknolojisi
<b>İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ</b>	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: VAN</b>
Anadolu BİL Meslek Yüksekokulu	<b>YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ (VAN)</b>
Gıda Teknolojisi (Ücretli)	Özalp Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (Tam Burslu)	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (%50 Burslu)	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: YALOVA</b>
Gıda Teknolojisi (%25 Burslu)	<b>YALOVA ÜNİVERSİTESİ</b>
Gıda Teknolojisi (İÖ) (Tam Burslu)	Armutlu Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (İÖ) (%50 Burslu)	Gıda Teknolojisi
<b>İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ</b>	Gıda Teknolojisi (İÖ)
İstanbul Gelişim Meslek Yüksekokulu	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: YOZGAT</b>
Gıda Teknolojisi (Tam Burslu)	<b>BOZOK ÜNİVERSİTESİ (YOZGAT)</b>
Gıda Teknolojisi (%50 Burslu)	Boğazlıyan Meslek Yüksekokulu
Gıda Teknolojisi (%25 Burslu)	Gıda Teknolojisi
Gıda Teknolojisi (İÖ) (Tam Burslu)	<b>Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi: ZONGULDAK</b>
Gıda Teknolojisi (İÖ) (%50 Burslu)	<b>BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ (ZONGULDAK)</b>
<b>İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ</b>	Çaycuma Meslek Yüksekokulu
Veteriner Fakültesi	Gıda Teknolojisi
Meslek Yüksekokulu	
Gıda Teknolojisi	

Tablo 2’de Gıda Teknolojisi Programının yer aldığı Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgeleri, Üniversiteler ve MYO isimleri yer almaktadır. Gıda Teknolojisi Programı 2015 yılı itibariyle, 52 farklı Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesinde yer alan 60 farklı üniversiteye bağlı 88 adet meslek yüksekokulunda eğitim-öğretim yapmaktadır. Gıda Teknolojisi Programlarının 31 tanesinde ise aynı zamanda ikinci eğitim verilmektedir. 16 farklı üniversitede ise, bünyesinde yer alan birden fazla MYO’da Gıda Teknolojisi Programı bulunmaktadır.

AB tarafından finanse edilen ‘İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi’ (İKMEP) kapsamında Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın işbirliği ile Avrupa Yeterlilik Çerçevesi ve Türkiye Yükseköğretim Yeterlilik çerçevesine uygun şekilde yapılan çalışmalar sonucunda tamamı beşinci seviyede olmak üzere 20 meslek için önlisans programları ve eğitim standardı dokümanı düzeyinde, 52 öğretim programı, 64 meslek programı, 19 sertifika programı ve müfredatları Yükseköğretim Kurulu tarafından kabul edilerek üniversitelere tavsiye edilmiş ve yükseköğretim kurumlarında uygulamaya konulmuştur. 09 Haziran 2008 yılında uygulamaya başlanan İKMEP projesi kapsamında, Gıda Teknolojisi Programı da revize edilmiştir. Gıda Teknolojisi Programlarının eğitim müfredatlarında eşleniklik yaratılmaya çalışılan bu program kapsamında, zamanla ders müfredatlarında birimler tarafından değişiklikler yapılmış ve program amacına tamamıyla ulaşamamıştır.

2547 sayılı Kanun’un “Yükseköğretime Giriş ve Yerleştirme” başlıklı 45. maddesinin d bendi “Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler, istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya bunlara en yakın olan mesleki ve teknik önlisans yükseköğretim programlarına sınavsız olarak yerleştirilebilir” hükmü uyarınca sınavsız olarak yapılmaktadır. Ancak 2016 yılı itibariyle hazırlanan bir yasal düzenleme ile “sınavsız geçiş”in kaldırılması, yerine mesleki eğitim program mezunları için ek puan uygulamasının başlatılması öngörülmektedir. 2015 yılında meslek lisesi mezunlarının meslek yüksekokullarına sınavsız geçişle yerleştiği önlisans programlarının kontenjanları ikiye bölünmüştür. Bu düzenlemeyle birlikte MYO’lara sınavsız geçişle yerleşecek öğrencilerin kontenjanları YGS ile yerleşenlerden ayrılmıştır. Buna göre önlisans programlarının kontenjanlarının yüzde 60’ı sınavsız geçiş hakkı olan meslek liselilere, yüzde 40’ı ise YGS’ye katılan diğer öğrencilere verilmiştir (Günay ve Özer, 2016). Meslek Liselerinin Aile ve Tüketici Hizmetleri, Gıda Teknolojisi, Kimya Teknolojisi, Plastik Teknolojisi ve Yiyecek İçecek Hizmetleri alanlarından mezun olan öğrenciler için meslek yüksekokullarının Gıda Teknolojisi Programı’na sınavsız geçiş hakkı tanınmıştır. Sınavsız geçiş uygulaması ülkemiz genelinde olumsuz yönde en fazla etkilenen programların başında Gıda Teknolojisi Programı gelmektedir. Bu uygulama MYO’larda hem eğitim kalitesinin düşmesine neden olmuş hem de öğrencilerde üniversite aidiyet duygusu oluşmamıştır. Sınavsız geçişin kaldırılması ve matematik, kimya ve biyoloji gibi temel bilimlerde alt yapısı güçlendirilmiş öğrenciler ile Gıda Teknolojisi Programının eğitim kalitesinin daha da artacağı kanısındayız.

Önlisans programlarından mezun olanlar, Dikey Geçiş Sınavına (DGS) girmek koşuluyla lisans programlarına dikey geçiş yoluyla kayıt yaptırarak lisans tamamlama imkânına sahiptirler. Lisans programlarının kontenjanının %10'u kadar DGS kontenjanı verilmektedir. Hangi lisans programına hangi önlisans programından dikey geçiş yoluyla öğrenci kabul edileceği, YÖK tarafından belirlenmektedir. Son yıllarda DGS kontenjanlarında ciddi artışların olduğu, aynı zamanda yerleşme oranlarının da yüksek olduğu görülmektedir. Fakat 2015 yılında kontenjanların düştüğü görülmektedir. Yapılan kontenjan artışları ile önlisans mezunlarından başarılı olanların alanlarında lisans eğitimine devam edebilme imkânlarının genişletildiği açıkça görülmektedir. DGS kontenjanlarını istikrarlı bir biçimde artırılması bir taraftan MYO mezunlarına 'ikinci bir şans' vererek üniversite giriş sınavında lisans programlarına giriş yönündeki baskıyı azaltırken, diğer taraftan MYO'lara nispeten daha başarılı öğrencilerin gelmesini sağlamaktadır (Günay ve Özer, 2016). Bu kapsamda Gıda Teknolojisi Programı mezunları da üniversitelerin dört yıllık eğitim veren Beslenme ve Diyetetik, Gıda Kalite Kontrolü ve Analizi, Bitki Koruma, Bitkisel Üretim ve Teknolojileri, Gıda Mühendisliği, Kimya, Tarımsal Biyoteknoloji, Gıda Teknolojisi ve Kimya alanlarına geçiş yapabilme olanağı sağlanmıştır.

Programı tüm gereksinimlerini yerine getirerek başarı ile tamamlayanlara Tekniker unvanı verilmektedir. Mezun öğrenciler gıda sanayiinin her dalında gerek üretim gerekse laboratuvar bölümlerinde çalışabilmektedir. Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı, Orman Bakanlığı Kontrol Laboratuvarları, Hıfzısıhha Enstitüsü, Belediyeler, İl Sağlık Müdürlükleri gibi kamu kuruluşlarında ve özel sektöre bağlı gıda endüstrisinde yönetim, üretim ve laboratuvar alanlarında çalışabilmekte veya kendileri mandıra vb. işletmeler kurarak özel işyeri açabilmektedirler. Özellikle Gıda Teknolojisi Programı mezunlarına hazır yemek sektöründen ve gıda işleme fabrikalarından duyulan talepler gittikçe artmaktadır. Mezunlar pastane, süthane, mandıra ve fırın gibi küçük gıda işletmelerinde sorumlu yöneticilik de yapabilmektedirler.

## ÖNERİLER

1. Alt yapı yetersizliği, sınavsız geçiş uygulaması, mezunların istihdamı gibi sorunlar yaşayan Gıda Teknolojisi Programında en önemli sorun, uygulamaların yetersiz yapılması ve öğrencilerin yeterli düzeyde beceri kazanamamasıdır. Bu kapsamda üniversiteler bünyesinde yer alan farklı MYO'larda aynı programı açmak yerine, var olan programı kuvvetlendirebilmek için gerekli çalışmaları yapmalıdır.
2. Son yıllarda özellikle istihdam imkânı daha fazla olan programlara yönelik talep artarken, mezun sayısının istihdam imkânından daha fazla olması dolayısıyla kimi programların mezunlarının istihdamında sıkıntılar yaşanmaktadır. Gıda Teknolojisi Programı da bu sorunu günümüzde yaşayan programlar arasında yer almaktadır. MYO'lar kontenjan sayılarını ayarlarken bu durumu da dikkate almalıdır. YÖK, bu durumu düzenleyebilmek için son yıllarda program açma ve öğrenci kabulü kriterlerine ek olarak her bir MYO programının Türkiye geneli yerleşme oranlarını da göz önüne almaya başlamıştır. Bu çerçevede verilen kontenjanın sadece %85 ve üzeri yerleşme oranına sahip programların başka MYO'lar tarafından açılma ve öğrenci alma talebi uygun görülmektedir.
3. 2014-2015 öğretim yılı verilerine göre MYO'larda öğretim üyesi başına 287 öğrenci, öğretim elemanı başına ise 51 öğrenci düşmektedir. Bu veriler, MYO'larda öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, MYO'larda uygulamalı eğitimin ağırlığı göz önüne alındığında bu oranın yüksekliği, uygulamalı eğitimin niteliği ile ilgili de sorunlara yol açabilme potansiyeline sahiptir. Ülkemiz genelinde yaygın bir şekilde üniversiteler bünyesinde yer alan Gıda Teknolojisi Programında da bu sorun yaşanmaktadır. Bu nedenle MYO'larda öğretim elemanı sayısını artırmaya yönelik tedbirler alınmalıdır.
4. Ulusal Ajans tarafından koordine edilen Erasmus+ programı yükseköğretim alanında kaliteyi artırmayı, yükseköğretim kurumlarının birbirleri ve iş dünyası ile işbirliğini güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Ancak, MYO'ların söz konusu programlardan yararlanma oranları son derece düşüktür. Gıda Teknolojisi Programında ise staj hareketliliği kapsamında yararlanabilme olanağı bulunmasına rağmen, bu uygulama öğrenciler tarafından pek talep görmemektedir. Gıda Teknolojisi Programının bu süreçlere aktif katılımının sağlanması teşvik ve takip edilmelidir.

## KAYNAKÇA

Anon., 2010. Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları, Yükseköğretim Kurulu  
Günay, D., Özer, M. 2016. Türkiye'de Meslek Yüksekokullarının 2000'li yıllardaki Gelişimi ve Mevcut Zorluklar.  
Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 6 (1), 1-12.

ÖSYM, 2016. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2015. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2014. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2013. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2012. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2011. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.
ÖSYM, 2010. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) <a href="http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html">http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html</a> .	Önlisans	Yerleştirme	Kılavuzu.

## Tarımsal Mesleki Önlisans Eğitiminin Dünü ve Bugünü

M.Ufuk KASIM<sup>a</sup>, Pınar ŞANLIBABA<sup>b</sup>, Rezzan KASIM<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup>Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, [sanlibab@ankara.edu.tr](mailto:sanlibab@ankara.edu.tr)

<sup>c</sup>Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr)

### Özet

Bu çalışma tarımsal alanda dünyada önde gelen ülkelerden biri olan Türkiye'nin, tarımsal önlisans eğitiminin durumunu geçmişle kıyaslayarak açığa çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) önlisans yerleştirme kılavuzları taranmış ve geçmişten günümüze önlisans programları bazında oluşan değişimler, öğrenci tercihlerindeki değişimler ve kontenjanlardaki değişimler örneklemeler yapılarak tespit edilmiştir. Ülkemizde 2005 yılında tarımsal önlisans eğitimi veren 43 farklı program bulunurken, 2010'da bu sayı 32'ye, 2015'te de 23'e düşmüştür. Tarımsal eğitimde hayvansal üretim ve bitkisel üretim olarak iki ana sektör karşımıza çıkmaktadır. Hayvansal üretimde 2009 yılında 6 farklı isimde 59 programda toplam 1705 kişi ile eğitim sürdürülürken, 2015'te öğrenci taleplerinin azalmasından dolayı kontenjan 205'e kadar gerilemiştir. Bitkisel üretim alanında ise Bahçe Tarımı (2009 yılında 1770'ten 2015 yılında 895'e), Seracılık (2009 yılında 1350'den 2015 yılında 315'e) gibi programların sayısı azalırken; Organik Tarım (2004 yılında 30'dan 2015 yılında 2015'e) ve Tıbbi ve Aromatik Bitkiler (2004 yılında 270'ten 2015 yılında 1810'a) programları sayısal olarak artmıştır. Programların doluluk oranlarındaki azalmalar nedeni ile seracılık programı sayısı 36'dan 11'e, Bahçe tarımı programı 42'den 27'e, Hayvansal üretim programları 48'den 5'e düşmüştür. Özellikle hayvansal ürünlerle ilgili son yıllarda ülkemizde önemli darboğazlar yaşanmasına rağmen, bu alandaki eğitimi olumlu yönde etkilememiştir. Dolayısıyla, meslek yüksekokulu programları bölgeler bazında sınıflandırılmalı, kontenjan azaltılmalı ve eğitim güçlü altyapı ve eğitici kadro ile desteklenmelidir. Ayrıca, mezun öğrencilerin iş imkanlarını artırıcı uygulamaların bakanlıklar düzeyinde yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde Türkiye, tarımsal üretimde geriye gitme eğiliminde olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Tarımsal eğitim, önlisans, öğrenci kontenjanları, doluluk oranları,

## Yesterday and Today of Agricultural Associate Degree Training

### Abstract

The aim of the study determine to the status of agricultural associate degree programs education by comparison with the past of Turkey which is one of the leading countries in the world in the agricultural areas. For this purpose, placement guides of Assessment, Selection and Placement Center (ÖSYM) was scanned, and changes based on programs, student preferences and quotas were determined by sampling in from the past to present. While, there are 43 agricultural degree programs in 2005, in our country, this count decreased to 32 in the year of 2010, and to 23 in the year of 2015. Agricultural education divided into two main sectors such as animal and plant production. In 2009, while the animal production education were carried out in 59 programs which named six different name with a total of 1705 student, the quota of programs was decreased 205 due to decreasing demand of student in the year of 2015. In the field of plant production, the count of programs like Horticulture (decreased from 1770 in 2009 to 895 in 2015) and Greenhouse (decreased from 1350 in 2009 to 315 to 2015) was decreased, while the programs such as Organic Farming (increased from 30 in 2004, to 2015 in 2015) and Medicinal and Aromatic Plants (increased from 270 in 2004 to 1810 in 2015) has increased numerically. Due to reductions in program occupancy rate, the number of greenhouse program decreased from 36 to 11, the number of horticulture programs decreased from 42 to 27 and animal production programs reduced from 48 to 5. Although, our country undergo a significant downturn related to animal products in recent years, this phenomenon has not positively impact on education in this field. Therefore, the programs of vocational schools should be classified according to regions, the quota of programs must be reduced, and education should be supported by strong infrastructure and educational staff. In addition, it is needed that the application of enhancer to job opportunities must be made in the ministerial-level. Otherwise, the agricultural education of Turkey will have a tendency to go backwards.

**Keywords:** Agricultural education, associate degree, student quotas, occupancy rates

## GİRİŞ

Tarım, toprak ve su kaynaklarını kullanarak, insan beslenmesinde kullanılmak üzere yetiştirilen hayvansal ve bitkisel üretimim tümüne verilen isimdir. İnsanın var oluşundan beri tarım bir yaşam kaynağıdır. Tarımın Türkiye ekonomisindeki önemi nisbi olarak azalmış olmakla birlikte, yurtiçi gıda gereksiniminin karşılanması, sanayi sektörüne girdi temini, ihracat ve yarattığı istihdam olanakları açısından hala büyük önem taşımaktadır (Miran 2005). Türkiye 2015 yılı verilerine göre 23.949.000 hektar alanda tarımsal üretim yapan ve dünyada önemli tarım ülkelerinden biridir (TUİK, 2016).

Bitkisel üretim açısından bakıldığında Fındık, Kiraz, İncir, Kayısı ve Ayva üretiminde 1. sırada yer almaktadır (Çizelge 1). Ayrıca Çizelge 1’de görüldüğü gibi; 5 üründe 2., 4 üründe 3., 7 üründe 4. ve 2 üründe de 5. Sırada yer almaktadır. Hayvansal üretim verilerine bakıldığında da önemli miktarda üretime sahip olduğumuz görülmektedir (Çizelge 2). Ancak hala üretim, taşıma, depolama, pazarlama ve özellikle ihracat açısından çok ciddi sorunların olduğu bir sektördür. Tarımın bu derece önemli olduğu ülkemizde tarımsal eğitim 3 kademe yapılmaktadır. Birinci seviye tarım meslek liseleridir ve Ziraat Teknisyeni olarak eleman yetiştirir. Bu kurumlardan mezun olanlar 1990’lı yıllara kadar doğrudan tarım bakanlığı kadrosunda göreve başlarken, yaklaşık 20 yıldır bu uygulama kaldırılmıştır. İkinci seviye, tarım alanında eğitim veren 2 yıllık ön lisans programlarıdır. Bu programlar çok farklı alanlarda eğitim vermekte ve Tekniker ünvanı verilmekteydi. Ancak 2008 yılından bu yana diplomalarında mezun oldukları program yazılmaktadır. Bu durumda kamuda unvan karmaşalarına neden olmaktadır. Üçüncü seviye ise 4 yıllık Lisans eğitimi ve sonucunda Ziraat Mühendisi ünvanı ile mezun olunan kısımdır. Bu çalışmamızda 2 yıllık ön lisans eğitimi veren yükseköğretim programlarının son 7 yıl içerisindeki değişimlerini ve öğrencilerin tercihlerindeki değişiklikler incelenmiştir.

Çizelge 1. 2013 yılı verilerine göre ülkemizde üretilen ve dünya sıralamasında ilk 10’da yer alan bitkisel ürünlerimiz, üretim miktarları ve dünyadaki payımız.

Sıralama	Ürünler	Dünya Üretimi (ton)	Türkiye Üretimi (ton)	Üretimdeki Payımız(%)
1	<b>FINDIK</b>	858.697	549.000	64
	<b>KİRAZ</b>	2.294.455	494.325	21,5
	<b>İNCİR</b>	1.117.452	298.914	26,7
	<b>KAYISI</b>	4.111.076	780.000	19
	<b>AYVA</b>	596.532	139.311	23
2	<b>VIŞNE</b>	1.348.628	179.752	13
	<b>KESTANE</b>	2.009.487	60.019	3,0
	<b>KAVUN</b>	29.462.541	1.699.550	5,8
	<b>KARPUZ</b>	109.278.714	3.887.324	3,6
	<b>HIYAR</b>	71.365.573	1.754.613	2,5
3	<b>NOHUT</b>	13.305.743	506.000	3,8
	<b>ANTEPFISTIĞI</b>	916.921	88.600	9,7
	<b>BİBER</b>	31.171.567	2.159.348	6,9
	<b>ELMA</b>	80.822.520	3.128.450	3,9
4	<b>CEVİZ</b>	3.458.046	212.140	6
	<b>ZEYTİN</b>	20.396.699	1.676.000	8,2
	<b>DOMATES</b>	163.963.770	11.820.000	7,2
	<b>FASULYE (TAZE)</b>	21.365.119	632.301	3
	<b>İSPANAK</b>	23.231.898	220.274	1,0
	<b>MERCİMEK</b>	5.303.278	417.000	7,9
	<b>HAŞHAŞ (Tohum)</b>	76.372	19.244	25
5	<b>ÇAY(KURU)</b>	4.818.000	225.000	4,7
	<b>PATLICAN</b>	49.418.212	826.941	1,7
Dünya Üretiminde ilk 10 içerisinde olan ürünler:				
Arpa(6),Ş.Pancarı(6),KuruSoğan(6),Greyfurt(altıntop)(6),Armut(6),Aspir(7),Limon(7),K.Pamuk(8), Çavdar (8),Ayçiçeği(8),Buğday(10),Patates(13)				
Kaynak: BÜGEM 2016				

Çizelge 2. 2015 yılı verilerine göre Türkiye'nin hayvansal üretim verileri

Büyükbaş hayvan sayısı	14 127 837 adet
Küçükbaş hayvan sayısı	41 924 100 adet
Süt üretimi	18 654 682 ton
Et üretimi	1 149 262 ton
Yumurta	16.726 milyar adet
Kanathı et üretimi	1 909 276 ton
Bal üretimi	107 665 ton
Kaynak: HAYGEM 2016	

## YÖNTEM

Tarımsal Mesleki önlisans eğitiminde meydana gelen değişiklikleri belirlemek amacı ile OSYM kılavuzları incelenmiş, tarımsal alanda eğitim veren önlisans programları tespit edilmiştir (Çizelge 3) (ÖSYM 2005-2015). Bu verilerden tarımsal önlisans eğitimini temsil etmesi açısından hayvansal üretim ile ilgili programlar grup olarak değerlendirilmiş; bitkisel üretimi temsilen ise Bahçe Tarımı, Seracılık, Organik Tarım, Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programları seçilmiştir. Seçilen programlara ilişki öğrenci kontenjanları ve ek kontenjanlar kullanılarak doluluk oranları çıkarılmıştır. Yıllar içinde oluşan öğrenci eğilimleri elde edilen verilerden değerlendirilmiştir.

## BULGULAR ve TARTIŞMA

### Ülkemizde Eğitim Veren Tarımsal Önlisans Programları

Ülkemizde farklı isimler adı altında tarımsal alanda önlisans eğitimi veren okullar vardır. Bu okulların 2005, 2010 ve 2015 yıllarındaki durumu Çizelge 3'te verilmiştir. 2005 yılında 43 farklı isimde önlisans eğitimi yapılırken, 2010'da bu sayı 32'ye, 2015 yılında da 23'e gerilemiştir. 2008 yılında YÖK, almış olduğu karar ile benzer isimlerle açılan ve içerikleri birbirlerine yakın olan programlarda bir isim birliği oluşturulması adına bazı programların isimleri değiştirilmiştir. Bu uygulama ile isim çeşitliliği azalmıştır. Örneğin "Peyzaj", "Peyzaj Uygulama ve Süs Bitkileri" ve "Peyzaj ve Süs Bitkileri" isimleri ile yürütülen programların; "Peyzaj ve Süs Bitkileri" adı altında devam etmesine karar verilmiştir. Bazı programlar ise öğrenci tercihlerindeki azalmalar nedeni ile ya ilgili Üniversite yada YÖK tarafından kapatılmıştır. "Su Ürünleri", "Balık Yetiştiriciliği", "Endüstri Bitkileri Yetiştirme ve Değerlendirilmesi" ve "Pancar Yetiştiriciliği ve Şeker Teknolojisi" programları buna örnek olarak verilebilir.

### Hayvansal Yetiştiricilik Önlisans Eğitimi

Tarımın iki ana dalından birisi olan hayvansal üretim, önlisans eğitiminde en ağır darbe alan programları barındırmaktadır. Bu alanda 2009 yılında 48 farklı MYO'da eğitim verilirken 2015 yılında bu sayı 5'e düşmüştür. Toplam kontenjan sayısı da buna paralel olarak azalmıştır. 2005 yılında bu alanda eğitim veren okullara ayrılan kontenjan 1705 kişi iken 2015 yılında bu sayı 205'e gerilemiştir (Şekil 1). Dolu oranlarına bakıldığında da 2009 yılında %18,9 olarak tespit edilmiştir. 2010 yılında 52,4 iken 2009'da çok düşük olmasının nedeni olarak 2009 yılında ek kontenjanda yeni öğrenci alan programların çokluğu görülmektedir. Ancak ülkemizin her geçen gün ülkemizde başta et olmak üzere hayvansal ürün ihtiyacının yükselmesine karşın üretim eksikliklerinin olması; fiyatların sürekli yükselmesine ve ithalatın artmasına neden olmaktadır. Buna rağmen bu programlara talebin hızla azalmasını açıklamak zordur. Ancak çalışma şartlarının zorluğu, toplumda bu iş sektöründe çalışanların imajı ve şehirleşme oranlarının yüksek oluşu bu sektöre ve eğitimine olan ilgili azaltılmaktadır.

### Bahçe Tarımı Önlisans Eğitimi

Bahçe tarımı programı temel bitkisel üretim alanlarından birisidir. Bahçe Bitkileri ürünleri olan sebze, meyve, bağ ve süs bitkileri yetiştiriciliğini kapsar. Lisans eğitimindeki "Bahçe Bitkileri Bölümü"nin önlisans eğitimi olarak kabul



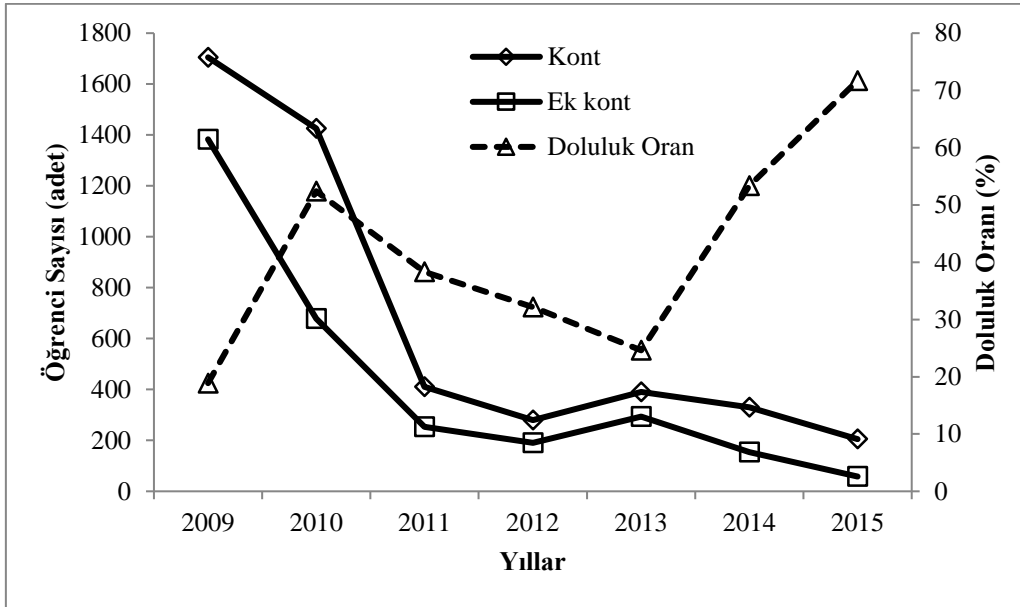
edilebilir. Oldukça geniş bir kapsama alanı bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilere çok alanda ama sınırlı eğitimin verildiği bir programdır. Bu program mezunları temel zirai bilgilerle mezun olduklarından özel branşlarda bilgileri yetersiz kalmaktadır. Ancak en eski tarımsal önlisans programlarından birisidir. Bahçe Tarımı yada Bahçe Ziraati isimleri ile öğrenci almıştır. Bu programın sayısı 2009'da 42 iken 2015'te 27'e düşmüştür. Son yedi yıllık öğrenci

Çizelge 3. 2005 yılından itibaren Tarımsal programların sayılarında ve isimlerinde olan değişimler

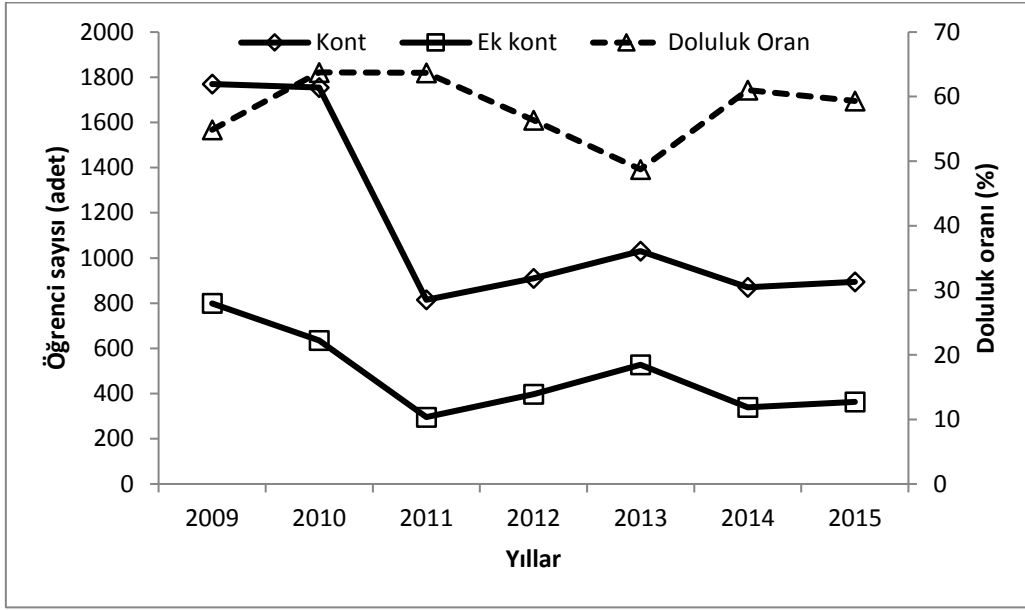
	2005	2010	2015
1	Antep Fıstığı Tarımı ve Teknolojisi	Antep Fıstığı, Tarımı ve İşletme Teknolojisi	
2	Arıcılık	Arıcılık	Arıcılık
3	Bağcılık	Bağcılık	Bağcılık
4	Bahçe Ziraatı	Bahçe Tarımı	Bahçe Tarımı
5	Balık Yetiştiriciliği		
6	Besicilik	Büyük ve Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	Süt ve Besi Hayvancılığı
7	Bitki Koruma	Bitki Koruma	Bitki Koruma
8	Bitkisel Üretim		
9	Çay Ekserliği	Çay Ekserliği	Çay Tarımı ve İşleme Teknolojisi
10	Endüstri Bitkileri Yetiştirme ve Değerlendirilmesi		
11	Fidan ve Fidencilik		
12	Fidan Yetiştirme	Fidan Yetiştiriciliği	Fidan Yetiştiriciliği
13	Hasat Sonrası Tekn		
14	Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı	Hayvansal Üretim	
15	İpek Böcekçiliği	İpek Böcekçiliği	
16	Kanatlı Hayvan Yetiştiriciliği	Kümes Hayvanları Yetiştiriciliği	Kümes Hayvanları Yetiştiriciliği
17	Kooperatifçilik	Kooperatifçilik	Kooperatifçilik
18	Mantarcılık	Mantarcılık	Mantarcılık
19	Organik Tarım	Organik Tarım	Organik Tarım
20	Peyzaj		
21	Peyzaj Uygulama ve Süs Bitkileri		
22	Peyzaj ve Süs Bitkileri	Peyzaj ve Süs Bitkileri	Peyzaj ve Süs Bitkileri
23	Sebze Üretimi	Sebze Üretimi	
24	Seracılık	Seracılık	Seracılık
25	Seracılık ve Süs Bitkileri Yetiştiriciliği		
26	Su Ürünleri	Su Ürünleri	
27	Sulama Teknolojileri	Sulama Teknolojileri	Sulama Teknolojileri
28	Süs Bitkileri Yetiştiriciliği	Süs Bitkileri Yetiştiriciliği	Süs Bitkileri Yetiştiriciliği
29	Süt Hayvancılığı		
30	Tarım Alet ve Makineleri	Tarım Makinaları	Tarım Makinaları
31	Tarım İşletmeciliği ve Pazarlama	Tarımsal İşletmecilik	Tarımsal İşletmecilik
32	Tarım Ürünlerinin Muhafazası ve Depolama	Tarımsal Ürünler Muhafaza ve Depolama	Tarımsal Ürünler Muhafaza ve Depolama
33	Tarımsal İşletmecilik		
34	Tarımsal Kooperatifçilik		
35	Tarımsal Laboratuvar		
36	Tarımsal Pazarlama		
37	Tarla Bitkileri	Tarla Bitkileri	Tarla Bitkileri
38	Tavukçuluk		
39	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler
40	Tohumculuk	Tohumculuk	Tohumculuk

41	Tütün Yetiştiriciliği ve İşlemeciliği	Tütün Tarımı ve İşleme Teknolojisi	
42	Zeytin Endüstrisi		
43	Zeytin Yetiştiriciliği Ve Değerlendirilmesi	Zeytincilik ve Zeytin İşleme Teknolojisi	Zeytincilik ve Zeytin İşleme Teknolojisi
44		Turunçgil Tarımı ve İşleme Tekn.	
45		Pancar Yetiştiriciliği ve Şeker Teknolojisi	
46		Fındık Eksperliği	Fındık Eksperliği
47		Subtropik İklim Bitkileri	
Toplam	43 Program	32 Program	23 Program

alımlarında doluluk oranları %48,7-63,8 arasında değişim göstermiştir (Şekil 2). Genelde ortalama %58,3 olan doluluk oranında istikrarlı bir seyir gözlemlense de, 2009 yılındaki kontenjan 1770 iken, 2015'te 895'e gerilemiştir.



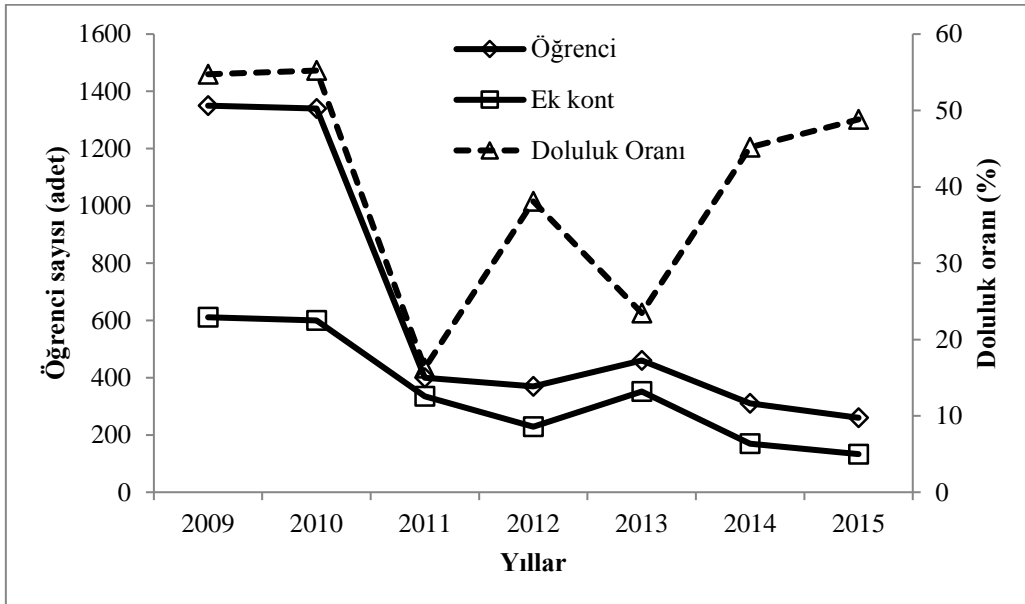
Şekil 1. 2009-2015 yılları arasında tarımsal mesleki eğitimde hayvansal yetiştiricilik alanında önlisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının öğrenci kontenjanları ve doluluk oranları



Şekil 2. 2009-2015 yılları arasında tarımsal mesleki eğitimde Bahçe Tarımı adı altında önlisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının öğrenci kontenjanları ve doluluk oranları

### Seracılık Önlisans Eğitimi

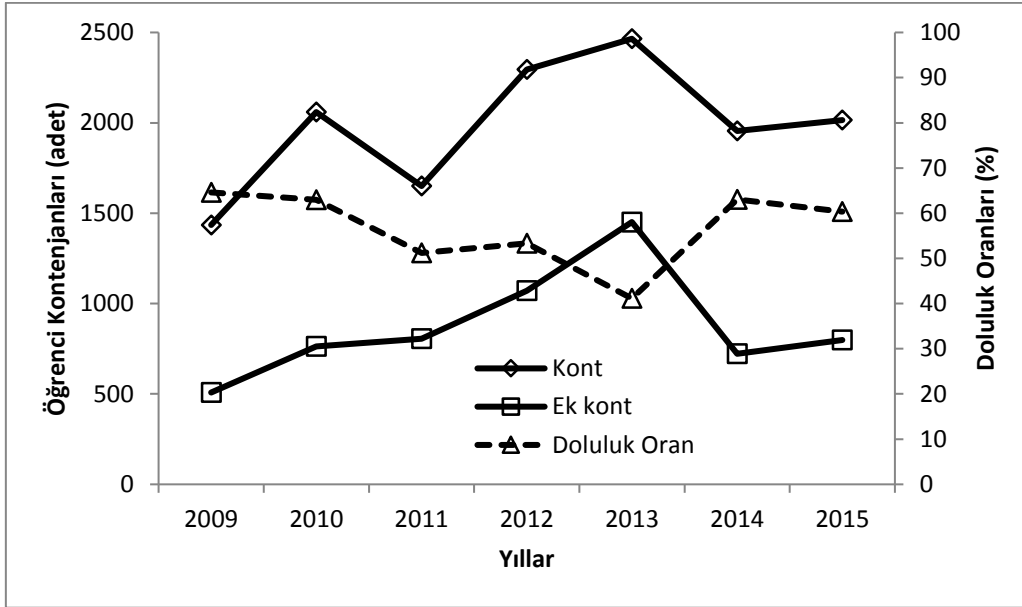
Seracılık tarımsal alanda özelleşmiş bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle ülkemizde Akdeniz, Ege ve Marmara bölgesinde yoğun bir seracılık yapılmaktadır. Ülkemiz seralarının üretim desenine bakılacak olursak, %95 sebze, %4 süs bitkileri ve %1 meyve yetiştiriciliğinin yapıldığı görülmektedir. Bu bakımdan daha özel bir alanda eğitim yapılması mümkün olmaktadır. Bu kapsamda programların kontenjanlarına bakıldığında, 2009 yılında 1350 iken, 2015 yılında 260'a düşmüştür (Şekil 3). Doluluk oranlarına bakıldığında 2011 yılında çok keskin bir azalma gözlemlenmiştir. Bu dönemde doluluk oranı %16,3'e düşmüştür. 2009 yılında doluluk en yüksek seviyesi olan %54,7 seviyesine ulaşmıştır. Ancak yıllar bazında değerlendirildiğinde kontenjanlar hızla azalmakta, buna rağmen doluluk oranları artmamaktadır. Öğrenci alan seracılık programı sayısı 2009'da 36 iken, 2015'te 11'e gerilemiştir.



Şekil 3. 2009-2015 yılları arasında tarımsal mesleki eğitimde Seracılık adı altında önlisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının öğrenci kontenjanları ve doluluk oranları

### Organik Tarım Önlisans Eğitimi

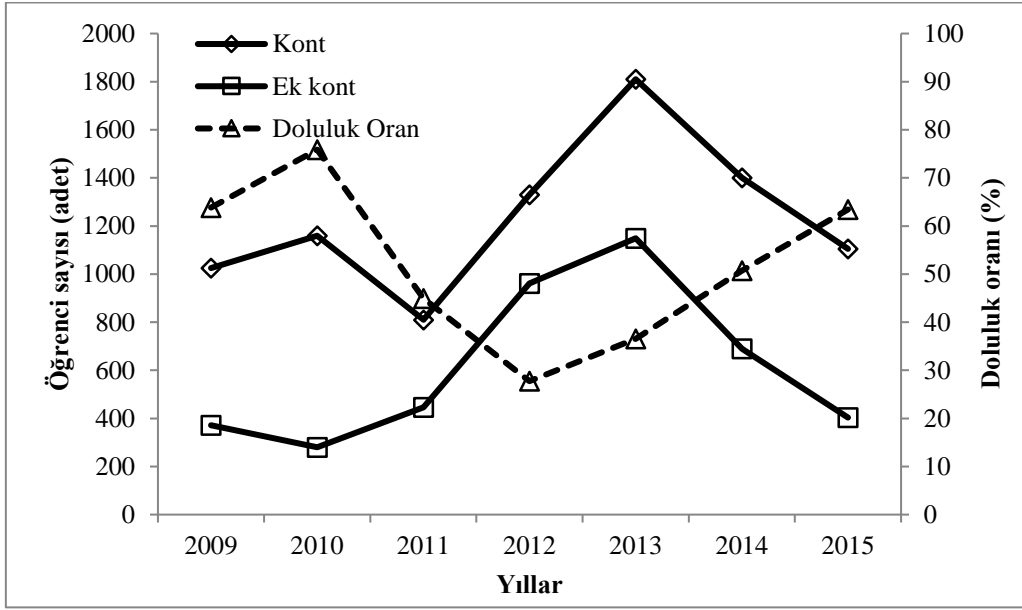
Organik tarım dünyada son 30 yılda ismini duyurmuş bir üretim tekniğidir. Organik tarım geleneksel tarım yöntemlerinin yerine organik girdiler kullanılarak yapılan bir sistemdir. Tüketicilerin genel olarak bildiği, köylü koşullarda üretilen, doğal olduğu düşünülen, şekilsiz, kurtlu ürünler organikliğin göstergesi değildir. Organik üretim, kuralları olan, sertifikalı ve kontrollü bir üretim olmak zorundadır. Ancak halkımız birçok yerde organik ismi altında organiklikten çok uzak ürünleri alarak aldatılmaktadırlar. Ayrıca son yıllarda sağlıklı gıdalara ulaşmanın zorlaşması ve bu konudaki bilinçlenme organik ürünlere talebi artırmaktadır. Bu kapsamda değerlendirildiğinde 2004 yılında ilk organik tarım programının kurulduğu görülmektedir. 2009 yılında bu programda öğrenci kontenjanı 1435 kişi iken 2015'te 2015'e yükselmiştir (Şekil 4). Ancak 2013 yılında kontenjanlar 2465'e yükselmiştir. Bu dönemde bu hızlı artışın ardından doluluk oranı %41'e gerilemiştir. 2015 yılında ise doluluk oranı %60 seviyesinde tespit edilmiştir.



Şekil 4. 2009-2015 yılları arasında tarımsal mesleki eğitimde Organik Tarım adı altında önlisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının öğrenci kontenjanları ve doluluk oranları

### Tıbbi ve Aromatik Bitkiler Önlisans Eğitimi

Bu gruptaki bitkiler tedavi amaçlı ilaç yapımında yada destekleyici tedavilerde, baharat ve çesni olarak, çay ve koku vermek amacıyla kullanılmaktadır. Ancak yanlış bilgi ve paylaşımlar bu bitkilerin yanlış kullanımına neden olmakta, insanların klasik tıp kavramından uzaklaşmalarına neden olmaktadır. Son yıllarda alternatif tıp ve bunu kullanmak isteyen geniş bir topluluk oluşmuştur. Bu durumda birçok bitkinin değişik şekillerde piyasaya çıkmasına ve gelişmiş güzel kullanımına neden olmuştur. Bu nedenle hızla popüler bir sektör olma yoluna girmiştir. Bu nedenle kontenjanlarında da dalgalanmalara neden olmuştur (Şekil 5). Kontenjanlar 2009 yılında 1025, 2011'de 810, 2013'te 1810 ve 2015'te 1105 olarak tespit edilmiştir. Doluluk oranlarında son yıllık dönemde, 2012'de %27,7 ile en düşük, 2010 yılında %75,9 ile en yüksek değerlere ulaşmıştır.



Şekil 5. 2009-2015 yılları arasında tarımsal mesleki eğitimde Tıbbi ve Aromatik Bitkiler adı altında önlisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarının öğrenci kontenjanları ve doluluk oranları

## SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Genel olarak değerlendirildiğinde tarımsal alanda yapılan önlisans eğitiminin gün geçtikçe gerilediğini görmekteyiz. Bu durum öğrencilerin tarımsal alana olan ilgilerin az olmasının yanı sıra mezuniyet sonrası iş imkanlarının az olması ve iş hayatındaki çalışma şartlarının zorluğundan kaynaklanmaktadır. Ayrıca meslek yüksekokullarının kurulduğu yerleşim yerlerinde sosyal ve kültürel hayatın zayıf olduğu yerlerde olması durumunda öğrencileri cazip edici hiçbir olumlu etken kalmamaktadır. Öyle ki birçok meslek yüksekokulunun bulunduğu yerde bırakın sosyal, kültürel sportif etkinlik yapılabilecek mekanların olmasını, çoğunlukla güvenilir barınak bile bulmak mümkün olamamaktadır. Çoğunlukla öğrenciler özel yurt ve kiralık evlerde konaklamak durumunda ve farklı sorunlarla mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar.

Öneri olarak, öncelikle tarımsal alanda eğitim veren meslek yüksekokullarının fiziksel yapılarının uygun olması önem taşımaktadır. Bu meslek yüksekokullarının kurulduğu yerlerde uygulama faaliyetlerinin yürütülebilmesi için yeterli uygulama alanların olması gerekmektedir. Ayrıca uygulama alanlarında çalışabilecek bilgi ve beceriye sahip destek personelin olması önem taşımaktadır. Bölgelerde uygun programlar tercih edilmeli ve sayıları ülkesel bazda sınırlı tutulmalıdır. Meslek yüksekokulunun kurulduğu yerde öğrencileri faydalanabileceği yurt, sosyal tesisler, kültürel alanlar yeterli miktarda bulunmalıdır. Eğitim sırasında sektörel bağlantılar kurulabilmeli ve mezun öğrencileri iş bulma imkanları artırılabilir.

## KAYNAKÇA

BÜGEM. (2016). Bitkisel üretim verileri. <http://www.tarim.gov.tr/sgb/Belgeler/SagMenuVeriler/BUGEM.pdf>. Son erişim tarihi: 11.10.2016.

HAYGEM. (2016). Hayvancılık verileri. <http://www.tarim.gov.tr/sgb/Belgeler/SagMenuVeriler/HAYGEM.pdf>. Son erişim tarihi: 11.10.2016.

Miran, B. (2005). Tarımsal Yapı ve Üretim. Türkiye’de Tarım, Editör F.YAVUZ. Tarım ve Köyişleri Bakanlığı, p:9-42.



OSYM. (2005-2015). Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) önlisans yerleştirme kılavuzları. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.

TUİK. (2016). Temel Tarım İstatistikleri. [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr), son erişim tarihi: 02/08/2016.

## Popülist Yaklaşımların Mesleki Eğitim Üzerine Etkileri

M.Ufuk KASIM<sup>a</sup>, Rezzan KASIM<sup>b</sup>, Pınar ŞANLIBABA<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr., Kocaeli ÜN., [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup>Doç.Dr., Kocaeli ÜN., [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>c</sup>Doç.Dr., Ankara ÜN., [sanlibab@ankara.edu.tr](mailto:sanlibab@ankara.edu.tr)

### Özet

Son 10-15 yıl içerisinde yazılı ve görsel basının gelişmesi yanı sıra, internet ve sosyal medya kullanımı da çok hızlı bir şekilde artmaya başlamıştır. Dolayısı ile bilgiye ulaşma kolaylaşırken, bilgi kirliliği de aynı oranda çoğalmıştır. Refah düzeylerindeki artışa paralel olarak sağlıklı ve düzenli beslenme insanların hayatında önemli bir rol oynamaya başlamıştır. Bu kapsamda yakın gelecekte ortaya çıkan organik tarım ürünleri ile tıbbi ve aromatik bitkiler medyanın da etkisi ile oldukça popüler olmuştur. Bu çalışmada iki popüler tarımsal alan olan "Organik Tarım" ve "Tıbbi ve Aromatik Bitkiler Yetiştiriciliği" programların toplumdaki popülist yaklaşımlar ile nasıl şekillendiği incelenmiştir. Bu kapsamda Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) önlisans yerleştirme kılavuzları taranmış ve geçmişten günümüze bu iki önlisans programı bazında oluşan değişimler, ülkemizdeki organik tarım ürünlerinin ve tıbbi ve aromatik bitkilerinin üretim ve satış değerleri ile karşılaştırılmıştır. Ülkemizde 90'lı yılların sonundan itibaren duyulmaya başlayan bu iki sektör hem üretim miktarı bakımından hem de satış değeri bakımında sürekli yükselen bir grafik göstermiştir. İlk olarak 2003 yılında Gümüşhane Kelkit ilçesinde kurulan Organik Tarım Programı sayısı, 2013 yılında 68 farklı yerde 2465 kontenjan ile en yüksek sayıya ulaşmıştır. Tıbbi ve Aromatik Bitkiler bölümleri de 2003 yılında 5 program 230 kontenjan ile eğitim verirken, 2013 yılında 45 program ve 1810 kontenjana yükselmiştir. Bu alanların medya üzerinden yapılan tanıtımlara paralel çok hızlı bir artış olduğu ancak 2013 yılında doyum noktasına ulaşarak son iki yıldır azalma gösterdiği görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Popülizm, Tarımsal eğitim, önlisans, öğrenci kontenjanları

## The Effects of Populist Approaches on Vocational Training

### Abstract

The development of visual and written media in the last 10-15 years as well as use of the internet and social media has also begun to rise very quickly. In this case, access to information facilitated, but the pollution of information increased. A healthy and regular diet, people in parallel with the increase in the level of prosperity has been playing an important role in the life. In this context, the recently, organic agricultural products and medicinal and aromatic plants, with the impact of the media has become very popular. In this study, it was examined that, how the populist approach of society was effect on two popular agricultural area like "Organic farming" and "Medicinal and Aromatic Plants Cultivation" programs. In this context, the placement guides of Assessment, Selection and Placement Center (ÖSYM) associate was scanned from past to present and the changes in two associate degree programs were identified. This data obtained was compared with the value of organic agricultural products and medicinal and aromatic plants production and sales of in our country. In our country, these two sectors began to develop since the end of the 90s, and has shown continuous growing graphic both in production and sales value maintenance. First Organic Agriculture Program was established in 2003 in Gumushane Kelkit. In 2013 it reached number of the highest in 68 different places with the 2465 quota. While Medicinal and Aromatic Plants Program is given education in 5 programs and 230 quotas in 2003; the program count has increased to 45, and the quota was 1810 in the year of 2013. The count of this programs were increased rapidly with parallel of promotion made by via media but it reached to saturation point in the year of 2013, then decreased in the last two years, has been seen.

**Keywords:** Populism, agricultural education, associate degree, student quotas

## GİRİŞ

Türkiye 36° - 42° Kuzey enlemleri, 26°-45° Doğu boylamları arasında yer alır. Bulunduğu coğrafi konumu itibari ile dört mevsimin belirgin olarak yaşandığı ılıman kuşakta yer alır (Anonim 2016). Bu konumu ve Anadolu ve Trakya’da farklı rakımdaki coğrafyalar sayesinde çok sayıda tarımsal ürünün yetiştirilebildiği bir ülkedir. Coğrafi ve iklimsel avantajları sayesinde tarımsal ürün çeşitliliği de oldukça fazladır. Bitkisel ürünler bakımından (Tarla ve Bahçe bitkileri) incelendiğinde ülkemizde 2015 yılı verilerine göre yaklaşık 24 milyon hektar (tam olarak 23 949 000 hektar) alanda yaklaşık 119 milyon ton (tam olarak 119 724 118 ton) üretimimiz bulunmaktadır (TUİK 2016). Bu bakımdan tarımsal üretim alanı bakımından dünyada 14., üretim miktarı bakımından da 9. Sırada yer almaktadır (İTB 2014).

Tarımsal alanda da son yıllarda farklı kavramlar ortaya çıkmıştır. Bunlardan en önemlileri, örtüaltı tarımı, organik tarım ve tıbbi-aromatik bitkilerdir. Örtüaltı tarımı ülkemizde 1980’li yıllardan bu yana yoğun olarak yapılan ve önemli ölçüde oturmuş bir sektör haline gelmiştir. Ancak Organik tarım ile Tıbbi ve Aromatik Bitkiler üretimi son 10-15 yıl içerisinde popülerlik kazanmış ve sektörel anlamda henüz birçok sorunları bünyesinde barındırmaktadır. Bu çalışmamızın amacı; tarımsal alanda belirlediğimiz iki popüler alan olan Organik tarım ile Tıbbi ve Aromatik Bitkilerin, mesleki eğitimi nasıl etkilediğini ve bunun kontrollü mü ya da kontrolsüz mü gerçekleştiğinin belirlenmesidir.

## YÖNTEM

Mesleki eğitimde populist yaklaşımların etkisini araştırmak amacı ile iki farklı tarımsal alan seçilmiştir. Bunlar; “Organik Tarım” ile “Tıbbi ve Aromatik Bitkiler”dir. Öncelikle bu alanların tarihsel gelişimi ile ilgili bir kaynak taraması yapılmış, daha sonrada OSYM kılavuzları incelenmiştir. OSYM kılavuzlarından 2003 yılından 2015 yılına kadarki her iki programın bulunduğu okullar, kontenjanları ve ek kontenjanları çıkartılmıştır (ÖSYM 2003-2015). Ek kontenjan kullanılarak doluluk oranları hesaplanmıştır. Daha sonra oluşturulan tablolardan yorumlar yapılmıştır.

## BULGULAR ve TARTIŞMA

### Organik Tarım

Organik Tarımın geçmişine baktığımızda dünyada 1970’li yıllarda başladığı ve 1980 yılında ABD Tarım Dairesi (USDA) tarafından tanımladığı görülmektedir. Ancak yıllar içerisinde farklı tanım ve kavramların ortaya atıldığı görülmektedir. Bu süreç 2008 yılına kadar devam etmiş ve organik tarım tanımı, Uluslararası Organik Tarım Hareketi Federasyonu (IFOAM) tarafından 2008 yılında İtalya’da onaylanmıştır. Buna göre: “Organik tarım; toprak, ekosistem ve insan sağlığını sürdüren bir üretim sistemidir. Sistem, olumsuz etkisi olan girdilerin kullanımı yerine; ekolojik süreçler, biyolojik çeşitlilik ve yerel koşullara uyum sağlamış döngülere dayanır. Organik tarım, içinde bulunduğumuz çevreye fayda sağlamak, adil ilişkiyi ve tüm ilgili taraflar için iyi bir yaşam kalitesini yaygınlaştırmak adına gelenek, yenilikler ve bilimi bir araya getirir”(Demiryürek 2011).

2014 yılı verilerine göre 172 ülkede 43,7 milyon hektar alanda organik tarım yapılmaktadır. 1999 yılında 11 milyon olan alan yaklaşık %400 oranında artış göstermiştir. Organik tarım alanı en büyük ülke 17,2 milyon hektar ile Avustralya’dır. Organik tarım alanlarının toplam tarım alanına oranı %0,99’dur. Tarım arazileri dışında doğadan toplanan arazi 37,6 milyon hektardır. 1999 yılında 200 bin olan üretici sayısı 2014 yılında 2,3 milyona, Pazar değeri de 15,2 milyar dolardan 80 milyar dolara yükselmiştir. Kişi başı organik ürün kullanımı değeri ortalama 11 dolardır. Kişi başı kullanımın en yüksek olduğu ülke 221€ ile İsviçre’dir, bunu 164€ ile Lüksemburg ve 162€ ile Danimarka takip etmektedir (FiBL & IFOAM 2016). Görüldüğü üzere dünyada hem üretim hem de tüketim yönünden son 15 yıl içerisinde önemli artışlar olmuştur.

Ülkemizde organik tarım, 1984-85 sezonunda geleneksel ihraç ürünlerimizden kuru üzüm ve kuru incir ihracatı ile başlamış ve daha sonraki yıllarda hızla gelişme göstererek 2008 yılı verilerine göre hammadde bazında 250 ürüne yaklaşmıştır (ETO 2016). 2002 yılından 2015’e kadar ülkemizin organik tarım sektöründeki değişimler Çizelge 1’de sunulmuştur. Çizelgede de görüldüğü gibi üretim alanları ve üretim miktarlarında düzenli bir artış görülmektedir. Bunu en önemli nedeni hem iç hem de dış piyasada organik ürünlere olan talebin fazla olması ve birim fiyatlarının da yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.



Çizelge 1. 2002 yılından günümüze ülkemiz organik tarım üretim verileri

Yıllar	Ürün Sayısı	Çiftçi sayısı	Yetiştiricilik Yapılan Alan(ha)	Doğal Toplama Alanı(ha)	Toplam Üretim Alanı(ha)	Üretim Miktarı(ton)
2002	150	12.428	57.365	32.462	89.827	310.125
2003	179	14.798	73.368	40.253	113.621	323.981
2004	174	12.751	108.598	100.975	209.573	377.616
2005	205	14.401	93.134	110.677	203.811	421.934
2006	203	14.256	100.275	92.514	192.789	458.095
2007	201	16.276	124.263	50.020	174.283	568.128
2008	247	14.926	109.387	57.496	166.883	530.224
2009	212	35.565	325.831	175.810	501.641	983.715
2010	216	42.097	383.782	126.251	510.033	1.343.737
2011	225	42.460	442.581	172.037	614.618	1.659.543
2012	204	54.635	523.627	179.282	702.909	1.750.126
2013	213	60.797	461.395	307.619	769.014	1.620.466
2014	208	71.472	491.977	350.239	842.216	1.642.235
2015	197	69.967	486.069	29.199	515.268	1.829.291

Kaynak BÜGEM 2016 (<http://www.tarim.gov.tr/Konular/Bitkisel-Uretim/Organik-Tarim/Istatistikler>)

Çizelge 2. Ülkemizde Organik Tarım programının tarihsel gelişimi, programların açıldığı üniversite ve meslek yüksekokulları ile kontenjanları.

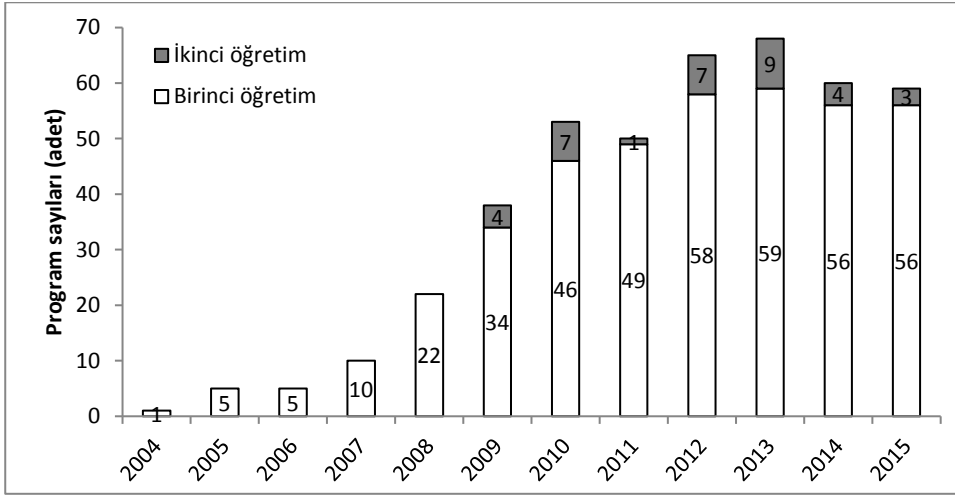
ORGANİK TARIM		2004	04-ek	2005	05-ek	2006	06-ek	2007	07-ek	2008	08-ek	2009	09-ek	2010	10-ek	2011	11-ek	2012	12-ek	2013	13-ek	2014	14-ek	2015	15-ek	
ÇUKUROVA ÜN.	Pozantı MYO											30	7	30	8	30	10	30	8	30	12	30	6	30	18	
	Tufanbeyli MYO																							30	14	
	Yumurtalık MYO															30	10	30	10	30	4	30	9	30	7	
ADİYAMAN ÜN.	Kahta MYO									45	11	45	5	45	8	30	16	45	11	55	37	55	22	55	36	
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜN.	MYO																30	30	4	30	1	30	8	30	6	
	Organik Tarım (İÖ)																					30	12	30	16	
AKDENİZ ÜN.(ANTALYA)	Teknik Bilimler MYO																	40	6	50	7	50	9	60	9	
	Organik Tarım (İÖ)																			50	12	50	13	60	12	
ADNAN MENDERES ÜN.	Çine MYO															40	7	40	9	40	22	40	24	25	10	
	Çine MYO (İ.Ö.)																			40	39					
	Koçanlı MYO																	40	15	40	33	40	21	35	11	
BARTIN ÜN.	Bartın MYO																							40	27	
BİLECİK ÜNİV	Pazaryeri MYO											30	5	40	20	30	26									
BİNGÖL ÜN.	Genç MYO													50	19	45	19	45	16	45	33	45	19	40	32	
ABANT İZZET BAYSAL ÜN.	Mudurnu Süreyya Astarıcı MYO									30	8	30	6	30	9	30	11	30	21	30	21	30	18	25	11	
ULUDAĞ ÜN.	Karacabey MYO													30	9	30	4	30	7	30	11	30	11	30	4	
	Karacabey MYO (İ.Ö.)																	30	23	30	29					
	Keles MYO													30	15	30	12	30	10	30	23	20	11	20	15	
	Keles MYO (i.ö)																	30	25	30	29					
	Mustafakemalpaşa MYO																	30	19	30	29	20	8	20	3	
	Orhaneli MYO													30	19	30	23									
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜN.	Lapseki MYO										30	30	4	30	6	30	9	30	4	30	18	30	7	40	11	
ÇANKIRI KARATEKİN ÜN.	Kızılırmak MYO													30	16	30	15	30	23	30	25	20	12	20	15	
PAMUKKALE ÜN.	Çal MYO															40	8	40	23	40	27	40	26	25	22	
	Tavas MYO																	50	13	50	37	50	17	45	32	
	Bekilli MYO												40	40	10											
DİCLE ÜN.	Diyarbakır Tarım MYO									20	3	20	2	20	7	20	5	20	4	30	7	30	6	40	8	
	Bismil MYO							30	5	30	1	30	2	30	6	30	5	30	4	30	6	30	5	40	5	
	Organik Tarım (İÖ)																			30	30	11	30	12	40	14
DÜZCE ÜN.	Çilimli MYO										30	30	3	35	20	30	22	30	17	30	25	20	9	20	15	
ERZİNCAN ÜN.	Üzümlü MYO											30	5	40	20	30	17	30	18	30	27	20	13	20	13	
ATATÜRK ÜNİV	İspir Hamza Polat MYO								40	50	7	50	8	50	20	30	23									
	Narman MYO													40	20											
GAZİANTEP ÜN.	Araban MYO													30	16	30	15	30	11	30	21	30	9	30	25	
	İslahiye MYO											30	5	30	20	30	16	30	13	30	19	30	11	40	30	
	Nizip MYO									40	9	40	5	40	20	35	7	35	16	35	24	35	7	40	11	
	Nurdağı MYO											30	1	30	13	30	12	30	15	30	21	30	24	20	13	

GÜMÜŞHANE ÜN.	Gümüşhane MYO																	40			30	21	30	22	20	5	30	8			
	Kelkit Aydın Doğan MYO	30	2	35	3	35	2	35	4	35	5	35	9	35	20	30	16	30	23	30	25	20	15								
	Kelkit Aydın Doğan MYO											35	28																		
	Şiran Mustafa Beyaz MYO											45	21	45	20	30	20	30	28												
	Şiran Mustafa Beyaz MYO (İ.Ö.)											45																			
MUSTAFA KEMAL Üniv	Kırıkhan MYO										50	50	9	50	20	45	25	45	25	45	38										
	Kırıkhan Myo (İ.Ö.)											50	37	50																	
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİV	Mehmet Süreyya Demiraslan MYO							50	80	18				60	20	40	14	40	19	40	27										
EGE ÜN	Ödemiş MYO								30	4	30	3	30	6	30	5	30	2	30	10	30	4	40	6							
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜN.	Göksun MYO									30	30	5	30	13	30	6	30	2	40	14	40	11	40	21							
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜN.	Teknik Bilimler MYO											40	4	40	9	40	10	40	5	40	10	40	6	40	5						
	Teknik Bilimler MYO(İ.Ö.)											40	19	40																	
KASTAMONU ÜN.	Taşköprü MYO																					30	22	20	7	20	4				
ERCİYES ÜN	Safiye Çıkrıkçıoğlu MYO.							25	6	25	4	25	2	25	11	25	5	25	4	25	4	25	7	35	5						
KIRIKKALE ÜN.	Kırıkkale MYO									40	6	40	7	45	8	45	6	45	12	45	8	45	16	45	7						
	Delice MYO									30	10	30	5	30	12	30	15	30	21	30	20	30	15	25	19						
AHI EVRAN ÜN.	Teknik Bilimler MYO												40	40	18	30	8	40	11	40	18	40	12	40	13						
	MYO (İ.Ö.)												40									40	36								
KOCAELİ ÜN.	Arslanbey MYO			30		30	3	30	4	30	7	30	3	30	7	30	6	40	3	40	8	40	8	40	6						
SELÇUK ÜN.	Çumra MYO			40		40	3	40	3	40	2	40	1	40	16	30	4	40	10	40	9	40	12	40	9						
	Çumra MYO (İ.Ö.)													40								40	35	40	37						
	Sarayönü MYO			40		50	3	50	2	50	5	50	7	50	20	35	9	35	21	35	23	35	27	20	6						
	Sarayönü MYO (İ.Ö.)													50																	
DUMLUPINAR ÜNİV	Simav MYO			50		40	1	40	4	40	6	50	14	50	20	30	21	30	23	30	28										
	Simav MYO (İ.Ö.)												50	37	50																
CELÂL BAYAR ÜN.	Alaşehir MYO																		40	10	40	24	40	16	40	16					
	Alaşehir MYO (İ.Ö.)																		40	37											
MARDİN ARTUKLU ÜN.	Kızıltepe MYO																	30	30	2	30	3	30	8	30	12					
MERSİN ÜN.	Silifke MYO								40	2	40	2	40	5	40	12	40	11	40	12	40	11	50	8							
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜN.	Ali Sitki-Mefharet Koçman MYO																	40	40	9	40	13	40	7	40	11					
MUŞ ALPARSLAN ÜN.	Teknik Bilimler MYO																		40	27	40	32	40	21	35	21					
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİV	Avanos MYO																		30	13	30	16	30	12	30	18					
NİĞDE ÜN.	Ulukışla MYO																		40	31	40	32	40	33	20	13	20	16			
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜN.	Pazar MYO														40	20	30	19	30	7	30	17	30	8	30	5					
ONDOKUZ MAYIS ÜN.	Bafra MYO												45	4	45	18	40	9	40	10	45	21	45	12	45	7					
	Bafra MYO(İ.Ö.)												45	24	45	20	40	29	40	26	45	36									
SİİRT ÜN.	Eruh MYO												30	11	30	7	30	7	30	11	30	15	30	12	30	22					
CUMHURİYET ÜN.	Sivas MYO								60	7									30	8	30	6	30	11	50	13					

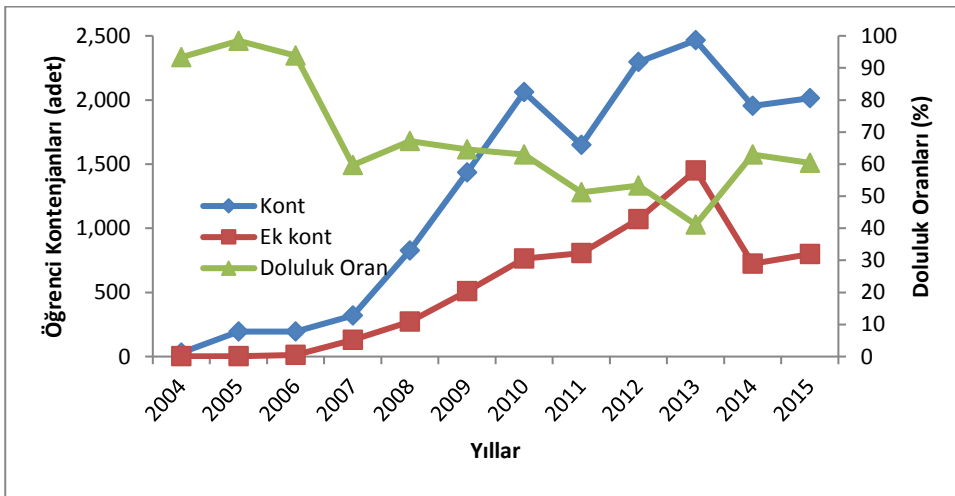


Organik tarım üretim ve tüketimindeki artışa paralel olarak bu alandaki mesleki eğitimde de hızlı bir yükseliş olmuştur (Çizelge 2). Türkiye’de ilk organik tarım programı şuan Gümüşhane Üniversitesi bünyesinde bulunan Kelkit Aydın Doğan Meslek Yüksekokulu bünyesinde 2004 yılında açılmıştır. Bu tarihten itibaren program sayıları hızla yükselmiş ve 2013 yılında 68’e kadar çıkmıştır (Şekil 1). 2009 yılından itibaren ikinci öğretim de 4 farklı okulda açılmış ancak öğrenci kontenjanlarının aşırı boş kalmasından dolayı sayılarda istikrar oluşmamıştır. En fazla ikinci öğretimin olduğu MYO sayısı yine 2013’te 9 adettir. Bu gün (2015) itibari ile bu sayı 3’e düşmüştür. Bir dönem o kadar popüler olmuş ki aynı üniversitede birden fazla MYO’da Organik Tarım Programı açılmıştır. Bu bakımdan en çarpıcı örnek Uludağ Üniversitesi’dir. Burada 4 farklı MYO’da 6 program (2’si ikinci öğretim) şeklinde açılmıştır.

Kontenjanlar ve doluluk oranları incelendiğinde 2004 yılında 30 olan toplam kontenjan 2013 yılında bu değer 2465 kişiye yükselmiştir (Şekil 2). Kontenjanlarda doluluk oranı 2004-2006 yılları arasında %93,3-98,5 arasında iken bu oran %41,1’e gerilemiştir. 2014 yılında YÖK tarafından yapılan müdahalelerle bu durum kısmen düzeltilmiş, 2014 te doluluk oranı %63’e, 2015’te %60,3’e yükselmiştir. Buradaki durum talebe bakılmaksızın sırf popüler olduğu için kontrolsüz olarak program açılmasının kontenjanların boş kalmasına ve açılan programların kapatılmasına neden olmuştur.



Şekil 1. Organik Tarım program sayılarının yıllara göre değişimi



Şekil 2. Organik Tarım programlarının yıllara göre kontenjanları ve doluluk oranları

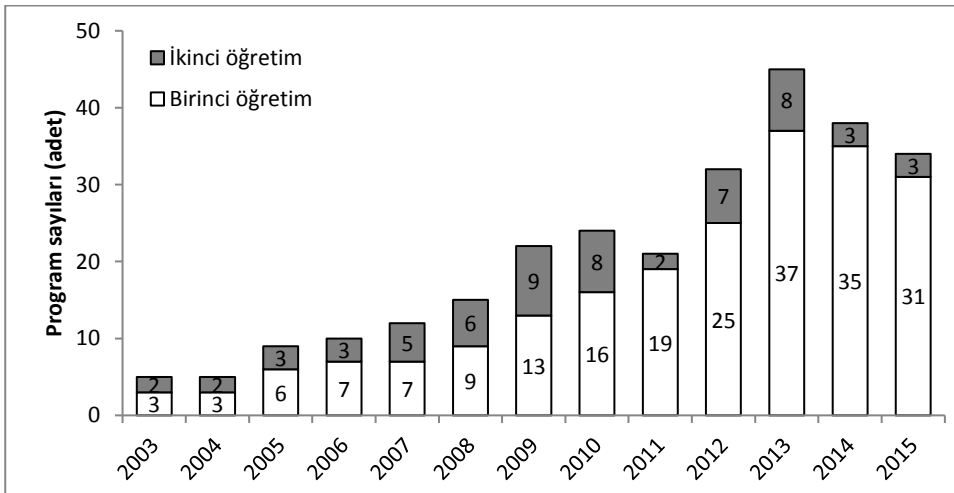
### Tıbbi ve Aromatik Bitkiler

Tıbbi bitkilerin tanımını tam olarak yapmak mümkün değildir. Günümüzde “tıbbi” ve “aromatik” bitkiler terimi genellikle birlikte kullanılmaktadır. Tıbbi ve aromatik bitkiler, hastalıkları önlemek, sağlığı sürdürmek veya hastalıkları iyileştirmek için ilaç olarak kullanılan bitkilerdir. Tıbbi bitkiler, beslenme, kozmetik, vücut bakımı, tütsü veya dini törenler gibi alanlarda yer alırken, aromatik bitkiler ise, güzel koku ve tat vermeleri için kullanılmaktadır (Faydaoğlu ve Sürücüoğlu 2011). Tıbbi ve aromatik bitkilerin drog denilen kurutulmuş, belirli ölçüde hazırlanmış bitki kısımlarından (kök, kök-sap, yumru, gövde veya odunsu yapı, kabuk, yaprak, çiçek, meyve, tohum ve herba) yararlanılmaktadır (BAKA, 2012).

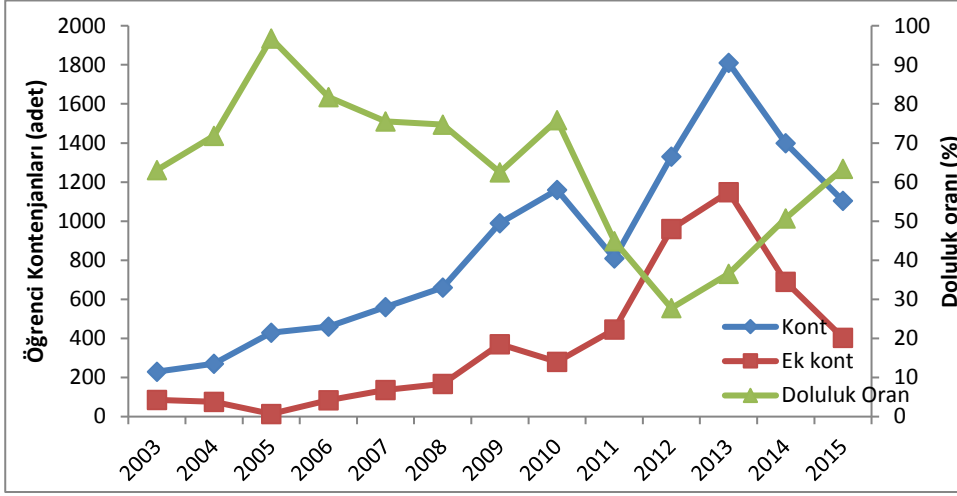
Dünya Sağlık Örgütü (WHO) verilerine göre yaklaşık 20.000 bitki tıbbi amaçlarla kullanılmaktadır. Dünyada bitkisel droglar için başlıca ticaret merkezleri Almanya (Hamburg), ABD (New York) ve Hong Kong’dur. Türkiye coğrafi konumu, iklim ve bitki çeşitliliği, tarımsal potansiyeli, geniş yüzölçümü sayesinde tıbbi ve aromatik bitkiler ticaretinde önde gelen ülkelerden biridir. Türkiye’nin bu önemi; gelişmiş ülkelerdeki yerleşmiş bitkisel ilaç, bitki kimyasalları, gıda ve katkı maddeleri, kozmetik ve parfümeri sanayilerinin girdisini oluşturan pek çok bitkisel ürünü veren bitkilerin ülkemiz florasında bulunmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu bitkiler çoğunlukla doğadan toplanarak pazarlanmaktadır. Tıbbi ve aromatik bitkiler ağırlıklı olarak Ege, Marmara, Akdeniz, Doğu Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinden toplanmaktadır. Toplanan bitkiler genellikle defne, adaçayı, biberiye, kuşburnu ve ıhlamurdur. (Bayram ve ark 2010).

Son yıllarda özellikle yazılı ve görsel medya ile internet ve sosyal paylaşım sitelerinde sağlıklı beslenme ve alternatif tıpa yönelik çok sayıda bilgi ve doküman yayınlanmıştır. Bu durum insanların sağlıklı beslenme ve farklı tedavi yöntemlerine yönelmesine neden olmuştur. Bitkisel ilaçlar, ABD’de 5 milyar dolar, dünya genelinde ise 50 milyar dolarlık yıllık ticaret hacmine erişmiştir. 1998 yılında **JAMA** (Journal of the American Medical Association 280; 1569-75) dergisinde yayınlanan bir makalede ABD’de CAM (Complementary and Alternative Medicine) hekimlerine yıllık hasta başvuru sayısının 600 milyon olduğu ve bu rakamın ortodoks tedaviye başvuran hasta sayısından daha fazla olduğu ve bu tedavilere 27 milyar dolar harcandığı bildirilmektedir (Yeşilada 2002).

Görüldüğü gibi Türkiye’de ve dünyada tıbbi ve aromatik bitkilere olan ilgi sürekli artmaktadır. Bu durum ülkemizdeki mesleki eğitime de yansımaktadır. Nitekim 2003 yılında 5 adet olan (3 birinci, 2 ikinci öğretim) tıbbi ve aromatik bitkiler programı sayısı 2013 yılında 45’e (37 BÖ, 8 İÖ) çıkmıştır (Şekil 3). Bu programların 38 farklı Üniversite ve 40 farklı MYO’da açıldığı görülmektedir (Çizelge 3). Kontenjanlar ve doluluk oranlarına bakıldığında da durum paralellik göstermektedir. 2003 yılında 230 olan toplam kontenjan 2013 yılında 1810 kişiye yükselmiştir. Daha sonra boş kalan okullar nedei ile yapılan düzenleme ile 2015 te 1105’e gerilemiştir. Doluluk oranlarında en yüksek oran 2005’te (%96,7), en düşük oran da 2012’de (%27,7) elde edilmiştir. 2015te bu oran %63,4 olarak gerçekleşmiştir (Şekil 4).



Şekil 3. Tıbbi ve Aromatik Bitkiler program sayılarının yıllara göre değişimi



Şekil 4. Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programlarının yıllara göre kontenjanları ve doluluk oranları

Çizelge 3. Ülkemizde Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programının tarihsel gelişimi, programların açıldığı üniversite ve meslek yüksekokulları ile kontenjanları.

		2003	03-ek	2004	04-ek	2005	05-ek	2006	06-ek	2007	07-ek	2008	08-ek	2009	09-ek	2010	10-ek	2011	11-ek	2012	12-ek	2013	13-Ek	2014	14-ek	2015	15-ek
ÇUKUROVA ÜN.	Karaisalı MYO													30	9	30	8	30	12	30	7	40	14	40	16	40	22
ADIYAMAN ÜN.	Kahta MYO											40	14	45	11	45	12	45	17	45	13	45	22	45	24	45	29
AFYON KOCATEPE ÜN.	Sultandağı MYO					40	9	40	9	40	12	40	9	40	8	50	20	30	11	30	11	30	21	30	14	25	10
	Sultandağı MYO (İ.Ö.)									40	10	40	8	40	8	50											
AKSARAY ÜN.	Aksaray Teknik Bilimler MYO																									30	12
AMASYA ÜN.	Suluova MYO																				40	40	29	40	20	30	8
ADNAN MENDERES ÜN.	Koçarlı MYO																				40	40	23	40	26	25	8
	Sultanhisar MYO																			50	21	50	32	50	23	50	12
	Sultanhisar MYO (İ.Ö.)																			50	41	50	44				
BALIKESİR ÜN.	Altınoluk MYO										20	30	5	40	15	40	10	40	11	40	18	40	16	40	16	30	6
	Altınoluk MYO (İ.Ö.)											30	5	40	10	40	11	40	10	40	10	40	27	40	21	20	4
BİLECİK ŞEYH EDEBALI ÜN.	Pazaryeri MYO							40	8	40	8	40	6	40	10	40	20	30	14	30	15	30	23	30	12	25	6
	Pazaryeri MYO (İ.Ö.)									40	5	40	5	40	15	40											
BİNGÖL ÜN.	Bingöl Teknik Bilimler MYO																				40	40	23	40	14	40	20
BİTLİS EREN ÜN.	Hizan MYO																				40	40	37	20	8	20	8
ABANT İZZET BAYSAL ÜN.	Mudurnu Süreyya Astarçı MYO																	40	13	40	10	40	11	40	21	35	17
MEHMET AKİF ERSOY ÜN.	Tefenni MYO																	40	21	50	23	40	33	20	12		
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜN.	Lapseki MYO																			40	14	40	13	40	7	40	15
ÇANKIRI KARATEKİN ÜN.	Kızılırmak MYO																	30	9	30	18	30	24	20	13		
ERZİNCAN ÜN.	Kemaliye Hacı Ali Akın MYO																		60								
PAMUKKALE ÜN.	Tavas MYO																			50	12	50	32	50	31	35	11
DÜZCE ÜN.	Çilimli MYO																				30	30	18	30	14	25	7
GAZİANTEP ÜN.	Nurdağı MYO															30	14	30	13	30	22	30	16	30	14	30	21
GİRESUN ÜN.	Espiye MYO																					40	26	40	15	40	12
	Espiye MYO (İ.Ö.)																					40	39				
GÜMÜŞHANE ÜN.	Şiran Mustafa Beyaz MYO																			30	20	30	25				
	Şiran Mustafa Beyaz MYO (İ.Ö.)																			30	28						
MUSTAFA KEMAL ÜN.	Altınözü Tarım Bilimleri MYO															30	18	30	6	30	8	30	20	20	6	20	6
	Kırıkhan MYO												50	50	13	50	20	30	11	30	8	30	15				
	Kırıkhan MYO (İ.Ö.)													50	37	50											
SÜLEYMAN DEMİREL ÜN.	Atabey MYO		40	40	3	40	5	40	5	40	0	40	5	40	6	40	13	30	13	40	12	40	15	40	16	40	13
	Atabey MYO (İ.Ö.)																			40							
EGE ÜN. (İZMİR)	Ödemiş MYO																				30	30	9	30	6	40	7
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜN.	Türkoğlu MYO																				40	40	28	40	20	35	5
KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜN.	Ermenek MYO																					40	40	20	15		
AHI EVRAN ÜN.	Teknik Bilimler MYO															40	20	30	10	30	11	30	17	30	21		
KİLİS 7 ARALIK ÜN.	MYO																					30	25	20	9	20	5





	2003	03-ek	2004	04-ek	2005	05-ek	2006	06-ek	2007	07-ek	2008	08-ek	2009	09-ek	2010	10-ek	2011	11-ek	2012	12-ek	2013	13-ek	2014	14-ek	2015	15-ek		
Alaşehir MYO	50	3	50	5	50		40	7	40	17	40	5	40	11	40	10	40	11	40	13	40	19	40	14	40	14	40	6
Alaşehir MYO (İ.Ö.)					50		40	4	40	8	40	9	40	20		40		40										
Köyceğiz MYO																		40	40	11	40	12	40	14	40	35	5	
Köyceğiz MYO (İ.Ö.)																			40	26	40	26	40	30	30	35	5	
Avanos MYO																												
Pazar MYO													40	12	40	20	30	7	30	12	30	13	30	30	12	35	5	
Bafra MYO													45	10	45	12	45	18	45	9	45	8	45	14	40	8		
Bafra MYO (İ.Ö.)													45	41				45							40	26		
Sivaslı MYO																												
Mithat-Mehmet Çanakçı MYO																										40	35	
<b>TOPLAM</b>	<b>230</b>	<b>85</b>	<b>270</b>	<b>76</b>	<b>430</b>	<b>14</b>	<b>460</b>	<b>84</b>	<b>560</b>	<b>137</b>	<b>660</b>	<b>167</b>	<b>1025</b>	<b>371</b>	<b>1160</b>	<b>280</b>	<b>810</b>	<b>446</b>	<b>1330</b>	<b>961</b>	<b>1810</b>	<b>1149</b>	<b>1400</b>	<b>690</b>	<b>1105</b>	<b>404</b>	<b>404</b>	

Cizelce 3. (devam)

CELÂL BAYAR ÜN.
MUĞLA SİTKİ KOÇMAN ÜN.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜN.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜN.
ONDOKUZ MAYIS ÜN.
UŞAK ÜN.
BÜLENT ECEVİT ÜN.

Sonuç olarak meslek eğitim programlarının açılmasında, çoğalmasında ya da kapanmasında popüler alanların etkili olduğu görülmektedir. Ancak bu durum ülkemizde bazen kontrolsüz olmakta ve açılan kontenjanların boş kalmasına ve programların kapanmasına neden olmaktadır. Özellikle tarımsal alanda eğitim veren programların çok hızlı zayıflaması, ülkemizde tarımsal mesleki eğitimin geleceği açısından kaygı vericidir. Bu kapsamda 2016 yılından itibaren Tarımsal eğitim veren fakültelerdeki tercihleri artırmak adımı YÖK tarafından burs verilmesi sevindiricidir.

#### KAYNAKÇA

- Anonim. (2016). Türkiye'nin coğrafi konumu. <http://www.cografyam.org/turkiyecog.htm>, son erişim tarihi: 05/08/2016.
- BAKA. (2012). Tıbbi ve Aromatik Bitkiler Sektör Raporu. Batı Akdeniz Kalkınma Ajansı. 30s.
- Bayram, E., Kırıcı, S., Tansı, S., Yılmaz, G., Arabacı, O. Kızıl, S. ve Telci, İ. (2010). Tıbbi ve aromatik bitkiler üretiminin artırılması olanakları. Türkiye Ziraat Mühendisliği VII. Teknik Kongresi Bildiriler Kitabı-I, 37-456, 11-15 Ocak, Ankara.
- BÜGEM. (2016). Organik Tarım İstatistikleri. Bitkisel Üretim Genel Müdürlüğü. <http://www.tarim.gov.tr/Konular/Bitkisel-Uretim/Organik-Tarim/Istatistikler>.
- Demiryürek, K. (2011). Organik Tarım Kavramı ve Organik Tarımın Dünya ve Türkiye'deki Durumu. GOÜ, Ziraat Fakültesi Dergisi, 2011, 28(1), 27-36.
- ETO. (2016). Türkiye'de Organik Tarım. [http://www.eto.org.tr/?page\\_id=41](http://www.eto.org.tr/?page_id=41). Son erişim tarihi: 03/08/2016.
- Faydaoğlu, E. ve Sürücüoğlu, M.S. (2011). Geçmisten Günümüze Tıbbi ve Aromatik Bitkilerin Kullanılması ve Ekonomik Önemi. Kastamonu Üni., Orman Fakültesi Dergisi, 2011, 11 (1): 52 – 67.
- FiBL & IFOAM. (2016). The World of Organic Agriculture, Statistics & Emerging Trends 2016. <http://www.organic-world.net/yearbook/yearbook-2016.html>.
- İTB 2014. Rakamlarla Dünya Tarımı. <http://itb.org.tr/dosya/rapordosya/rakamlarla-dunya-tarimi.pdf>.
- OSYM. (2003-2015). Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) önlisans yerleştirme kılavuzları. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.
- TUİK. (2016). Temel Tarım İstatistikleri. [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr), son erişim tarihi: 02/08/2016.
- Yeşilada, E. (2002). Hekim, alternatif tedavi ve modern tıp. Sted 2002, 11(6):223-225.

## Tarımsal Mesleki Eğitim Programlarının Planlanmasında Güncel Yaklaşımlar: Organik Tarım

Rezzan Kasım<sup>a</sup>, Pınar Şanlıbaba<sup>b</sup>, Mehmet Ufuk Kasım<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr),

<sup>b</sup> Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, [pinarsanlibaba@hotmail.com](mailto:pinarsanlibaba@hotmail.com)

<sup>a</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

### Özet

Ülkemizdeki tarımsal önlisans eğitim programları genel olarak dönemin popüler konularına göre planlanmakta, bu da ileriye dönük olarak istihdam sorunları yaşanmasına neden olmaktadır. Bu çalışmada, ülkemiz tarımsal meslek yüksekokullarında son on yılda sayıları 12 kat artan Organik Tarım programı ders planlarının hem bölge özelliklerine hem de nitelikli teknik eleman yetiştirme hedefine uygun olup-olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla, her bölgeyi temsilen tesadüfi olarak üç meslek yüksekokulu belirlenmiş ve bu okullardaki organik tarım programlarının ders planları çıkarılmıştır. Ders planlarından elde edilen sonuçlara göre, organik tarım programı ders planlarının %85'inin (6 bölgedeki programların) bitkisel üretim ağırlıklı genel derslerden oluştuğu ancak hayvansal üretimle ilgili zorunlu/seçmeli derslere de yer verildiği tespit edilmiştir. Yalnızca Ege Bölgesi'ndeki programların yaklaşık %30-14 oranında bitkisel ve hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşturulduğu bulunmuştur. Ayrıca organik tarım programları derslerinin Ege bölgesi dışında bulunduğu bölge özelliklerine ve bölgedeki işletmelerin ihtiyaçlarına göre planlanmadığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, organik tarım programı ders planlarında oldukça fazla sayıda ve birbirinden farklı alanlarda derslerin bulunduğu tespit edilmiştir. Bu nedenle organik tarım programı mezunu teknik elemanlar çok ve farklı konularda bilgiyle yüklenmekte ancak belirli konularda donanımlı olarak yetiştirilememektedir. Dolayısıyla organik tarım programları bölgedeki organik bitkisel veya hayvansal işletmelerin sayısı dikkate alınarak planlanmalıdır. Ayrıca program öğrencilerinin, işletmelerin ihtiyacı olan dersler verilerek eğitilmelerinin gerektiği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Organik tarım, meslek yüksekokulu, bitkisel, hayvansal, ders planı.

### Current Approaches in Planning of Agricultural Vocational Education Programs: Organic Farming

In generally, the agricultural associate degree programs have been planned according to popular topic of period, in our country, and also this phenomenon was caused employment problems looking forward. In this study, it was studied if the lesson plans of organic agriculture programs which was growing 12 fold of numerically in the recent years in our agricultural vocational school is suitable or not in relation to both region characteristics and target of qualified person education. With this purpose, three schools that represent from each geographical region was determined randomly, and lesson plans of organic agriculture was taken from this schools. According to the results obtained from course plans; 85 percent of organic agriculture program lecture plan (total 6 region) was consisted general courses of crop production, but there were compulsory/elective courses related animal production. It was found that, lecture plans of programs in Aegean region were created approximately 30-14% both crop and animal production. It also emerged that organic agriculture programs except for Aegean region are not planned nor according to the needs of businesses neither in the course of the features of the program for the region. As a result, in the organic agriculture program lesson plans, there is the large number of courses in different areas have been identified. Therefore, technical staff which is organic agriculture program graduates was so loaded with information on different issues, but not as equipped for certain subjects. Therefore, the organic agriculture programs must be planned considering the number of plant and animal enterprises. Furthermore, students of programs must be trained by giving courses that will meet the needs of enterprises, was concluded.

**Key words:** Organic agriculture, vocational school, plant, animal, lecture plan.

## GİRİŞ

Ülkemizdeki üniversitelerde yer alan meslek yüksekokulları bünyesinde eğitim vermekte olan Organik Tarım önlisans programları; kamu ve özel sektör kuruluşlarında istihdam edilmek üzere, ekolojik dengenin korunması, her türlü bitkisel ve hayvansal ürünlerin üretimi ile kullanılacak girdilerin organik tarım yöntemine uygun olarak üretilmesi ve bu ürünlerin işlenmesi, depolanması ile kontrolünü amaçlayan, tarımdaki çevreye ve insan sağlığına zarar vermeyen modern üretim tekniklerini kullanmayı bilen teknik eleman yetiştirilmesi hedeflenerek açılmıştır. Başlangıçta sayısal olarak oldukça az oranda açılmış olan organik tarım programı, popüler kültürün bir getirisi olarak günümüzde her üniversitede ve neredeyse her MYO bünyesinde açılmaktadır. Dolayısıyla amaç ülkemizin ve bölgelerimizin ihtiyaçlarına cevap verecek teknik eleman yetiştirilmesinin ötesine geçmiş bulunmaktadır. Organik tarım programlarında yer alan ders planları, öğrenciyi bir alanda yeterli oranda eğitmek üzere planlanmamış olup, mezun öğrenciler ağırlıklı olarak tarımın bitkisel üretim alanında yer alan; meyve, sebze, süs bitkileri, mantar, sera ürünlerinin üretimi, hasadı, muhafazası ve işlenmesi konularında oldukça geniş bir yelpazede eğitim görmekte, fakat örneğin, organik mantar üretimini başlı başına bilmemektedir.

Bu çalışmada, ülkemizin değişik coğrafi bölgelerinde yer alan üniversitelerdeki farklı MYO'ların bünyesindeki organik tarım programlarının ders planları karşılaştırılarak, hem eğitimin homojen olup olmadığı, hem de verilen eğitimin bölgedeki organik üretim yapan işletmelerin ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olup olmadığı incelenmiştir.

## MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışmada, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nin Web sayfasından alınan 2015 yılı tercih kılavuzu kullanılmış, ülkemizdeki yedi coğrafik bölgede yer alan üniversiteler ve bu üniversitelerdeki Organik Tarım programları taranmıştır. Kılavuzdan tesadüfi olarak her bölgeden 3 farklı meslek yüksekokulu (MYO) seçilmiş ve bu okullardaki Organik Tarım programı ders planları karşılaştırılarak, ortak ve farklı dersleri çıkarılmış, ayrıca açılan programlardaki verilen eğitimin bölge ihtiyacına cevap verip-vermediği incelenmiştir. Bu amaçla seçilen MYO'lar ve buldukları üniversiteler aşağıda listelenmiştir.

- **Akdeniz Bölgesi:** Yumurtalık MYO (Çukurova Ü.), Silifke MYO (Mersin Ü.), Teknik Bilimler MYO (Akdeniz Ü.).
- **Ege Bölgesi:** Çine MYO (Adnan Menderes Ü.), Ödemiş MYO (Ege Ü.), Alaşehir MYO (Celal Bayar Ü.).
- **Marmara Bölgesi:** Lapseki MYO (Çanakkale 18 Mart Ü.), Arslanbey MYO (Kocaeli Ü.), Karacabey MYO (Uludağ Ü.).
- **Karadeniz Bölgesi:** Çilimli MYO (Düzce Ü.), Bafra MYO (19 Mayıs Ü.), Pazar MYO (Recep Tayyip Erdoğan Ü.).
- **İç Anadolu Bölgesi:** Safiye Çikrikçioğlu MYO (Erciyes Ü.), Delice MYO (Kırıkkale Ü.), Avanos MYO (Hacı Bektaş Veli Ü.).
- **Doğu Anadolu Bölgesi:** Gevaş MYO (Yüzüncü Yıl Ü.), Genç MYO (Bingöl Ü.), Üzümlü MYO (Erzincan Ü.).
- **Güney Doğu Anadolu Bölgesi:** Islahiye MYO (Gaziantep Ü.), Kızıltepe MYO (Mardin Ü.), Eruh MYO (Siirt Ü.).

## BULGULAR

### Akdeniz Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi

Akdeniz Bölgesi'ndeki üç farklı MYO'nun WEB sitesinden elde edilen ders planları incelenerek; ortak ve farklı dersler tek bir planda toplanmıştır (Çizelge 1). Elde edilen yeni plana göre, I. Yarıyılıda toplam 22 farklı ders bulunmakta, bu derslerden %50'si her üç okulda veya bu okullardan ikisinde ortak olarak okutulmakta, %50'si ise 3 okuldan yalnızca birinde bulunmaktadır. Ortak olan toplam 11 dersten 7 tanesinin iki farklı isimle okutulduğu, yine bu 11 dersten %72'sinin ders saatinin okullarda ortak olduğu fakat %45'in AKTS'sinin aynı olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 1). Ayrıca I. Yarıyıldaki derslerin %27'sinin bitkisel üretimle, %7'sinin ise hayvansal üretimle ilgili olduğu bulunmuştur. Benzer sonuç II. Yarıyıldaki derslerde de elde edilmiş, ikinci yarıyılıda toplam 30 ders olduğu; Bunlardan %40'ının ders saatinin, %60'ının ise AKTS'sinin aynı olduğu görülmüştür. Yine bu 10 dersten %40'ının iki farklı isimle adlandırıldığı bulunmuştur. II. Yarıyılıda okutulan toplam 30 dersin; %43'ü bitkisel üretim, %3'ü ise hayvansal üretimle ilgili dersler olarak belirlenmiştir. III. Yarıyılıda okutulan toplam 28 ders incelendiğinde, bu derslerden %14'ünün okullarda ortak olduğu (4 ders), bu dört dersin %25'nin ders saati ve AKTS'sinin de ortak olduğu bulunmuştur. Ortak olan 4 dersin adlandırılmasında birlik olunmadığı, 3 dersin iki farklı adla, 1 dersin ise 3 farklı adla okutulduğu görülmüştür. Ek olarak, okutulan derslerin %60'ının bitkisel, %10'unun ise hayvansal üretimle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Oluşturulan yeni planda; IV. Yarıyılıda toplam 27 ders olduğu, bu derslerden 6'sının okullarda ortak olarak okutulduğu (%22) bulunmuştur. Bu yarıyılıda ortak olarak okutulan derslerin tamamında en az iki farklı adlandırma olduğu; derslerin saatlerinin birbirinden tamamen farklı olduğu yalnızca bir tanesinde AKTS'nin ortak olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca derslerin %55'inin bitkisel üretimle ilgili, %18'inin hayvansal üretimle ilgili dersler olduğu bulunmuştur.

## Ege Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi

Ege Bölgesi'nde eğitim veren 3 farklı MYO'nun organik tarım programının planlarından oluşturulan yeni plan Çizelge 2'de verilmiştir. Buna göre, organik tarım programlarının I. Yarıyılında 19 farklı ders okutulmakta; bu derslerden 9'u (%47) ortak olarak bütün okullarda bulunurken; kalan dersler okulların yalnızca birinde yer almaktadır. Ortak 9 dersten 3'ü iki farklı adla, YÖK dersleri (Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Türk Dili, Yabancı Dil) ile birlikte toplam 4 ders ise aynı saatle, 2 YÖK dersi ve 1 ders olmak üzere toplam 3 ders aynı AKTS ile okutulmaktadır. I. Yarıyılıda okutulan bitkisel ve hayvansal üretim derslerinin ise eşit oranlarda (%10) olduğu bulunmuştur. İkinci yarıyıl dersleri incelendiğinde, toplamda 21 adet olan derslerin %47'sinin (10 ders) ortak olarak okutulduğu, bu derslerin 2'sinin 2 farklı adla, 3 dersin aynı saatle ders planında yer aldığı fakat tüm derslerin AKTS'sinin farklı olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu dönemdeki derslerin %28'inin bitkisel, %9'unun ise hayvansal üretim ağırlıklı olduğu tespit edilmiştir. Oluşturulan planda: üçüncü yarıyılıda toplam 26 farklı ders olduğu ve bu derslerden 5'inin (%19) okullarda ortak olarak okutulduğu görülmüştür. Ortak olan 5 dersten 3'ünün iki farklı adla okutulduğu, 5 dersin saatlerinin tamamen farklı olduğu fakat 3 tanesinin ortak AKTS'ye sahip olduğu bulunmuştur. Toplamda 26 dersten %53'ü bitkisel, %23'ü ise hayvansal üretim ağırlıklı derslerden oluşmuştur. Dördüncü yarıyıla ait dersler incelendiğinde; okullarda bu yarıyılda toplam 28 farklı ders olduğu, bunlardan 4 tanesinin (%14) ortak olarak okutulduğu bulunmuştur. Bu dört dersten 3'ü iki farklı adla, 1 tanesi aynı saatle okutulurken, AKTS'lerinin tamamen farklı olduğu bulunmuştur.

Çizelge 1. Akdeniz Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
I. YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Temel Matematik/Matematik	2+0/2+0	2/2	Bitki Fizyolojisi	3+0/3+0/2+0	3/3/3
Genel Biyoloji/Botanik	2+0/1+1/2+0	3/2/3	Organik Tarımın Genel İlkeleri/ Organik Tarımda Mevzuat ve Sertifikasyon	2+0/2+0	2/2
Tarımsal Ekoloji	2+0/2+0/2+0	2/3/2	Bitki Koruma/Bitki Koruma-II	2+1/3+0/1+1	3/3/3
Toprak Bilgisi/Toprak Bilgisi ve Bitki Besleme	2+0/3+0	3/3	Bahçe Bitkileri Hastalıkları/Bitki Hastalık Etmenleri	2+0/2+0	2/3
Bilgisayar/Bilgi ve İletişim Teknolojileri	2+1/3+1/2+1	4/4/3	Kompost Hazırlama Tekniği ve Uygulaması	2+0/2+2	3/5
Genel Kimya/Kimya	2+0/2+0	2/3	Bitkisel Üretim İlkeleri/Bahçe Bitkileri	3+0/2+2	3/4
Organik Tarımın Temel İlkeleri Mevzuat ve Sertifikasyon/Organik tarımın Genel Prensipleri	2+0/2+0	3/3	Budama Tekniği	1+1/2+2	3/3
Organik Hayvan Yetiştirme İlkeleri/Hayvansal Üretim İlkeleri	2+0/2+0	3/2	Türk Dili-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
Türk Dili I	2+0/2+0/2+0	2/2/2	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2+0/2+0/2+0	2/2/2	Yabancı Dil-II	3+0/2+0/2+0	2/2/2
Yabancı Dil-I	3+0/2+0/2+0	3/2/2			
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Gübreler ve Gübreleme/Bitkilerde Mineral Beslenme Kalite İlişkileri/Organik Tarımda Gübreleme	2+1/2+0/2+1	4/2/3	Bitki Çoğaltma Teknikleri/Bitki Çoğaltma ve Yetiştirme Teknikleri	1+1/2+2	2/4
Örtüaltı Yetiştiriciliği/Organik Örtüaltı Sebze Yetiştiriciliği	2+1/2+1	3/3	Fide ve Fidan Yetiştiriciliği/Fidan ve Fide Üretim teknikleri	2+1/2+1/2+0	3/4/3
	2+0/2+1	2/3	Organik Meyvecilik/Organik Meyve Yetiştirme	3+0/2+1	3/3
	2+1/2+1	4/3	Ürünlerin Muhafazası ve Pazara Hazırlanması/Organik Tarım Ürünlerinde Ambalaj ve Pazarlama	2+0/2+2	3/4
			Bahçe Bitkileri Zararlıları/Organik Tarımda Hastalık ve Zararlılarla Mücadele/ Organik Tarım Hastalıkları ve Mücadelesi	2+0/2+2/2+2	3/3/4
			Organik Gübreler ve Gübreleme/tarım Beslenme İlişkisi	2+1/1+1	3/2
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
I. YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
İklim Bilgisi	2+0	3	Mesleki Uygulama-I	0+4	3
Beden Eğitimi-I	2+0	2	Mesleki Matematik	2+0	2
Güzel Sanatlar-I	2+0	2	Tarımsal Sulama ve Yönetimi	2+0	2
Tarımda Çevre Kirliliği	1+1	2	Bahçe Bitkileri Islahı	2+0	2
Organik Yemler ve Hayvan Besleme	2+0	2	Tarımsal mekanizasyon	2+1	3
Bitkisel Üretim Teknikleri	2+2	4	Beden Eğitimi-I	2+0	2
Bitki Koruma-I	1+1	3	Güzel Sanatlar-II	2+0	2
Tarım Ekonomisi	2+0	3	Organik Sebze Yetiştiriciliği	2+2	4
Genel Seracılık ve Mekanizasyon	2+0	3	Alternatif Kanatlı Türleri Yetiştiriciliği	2+0	3
Tüketici Bilinci ve Sağlık	3+0	3	Bitkisel Gen Kaynaklarının Toplanması ve Muhafazası	2+0	3
Organik Tahıl ve Baklagil Yetiştiriciliği	3+0	3	Geri Dönüşüm	2+0	1
			Meslek Etiği	1+0	1
			Staj	-	1
			Bitkilerde Üreme Biyolojisi	2+0	3
			Toprak Bilgisi ve Verimliliği	2+0	3
			Organik Ürün İşleme Teknolojisi	2+2	3

			Dış Mekan Süs Bitkileri Yetiştiriciliği	2+1	3
			Tarımda Çevre Kirliliği	2+1	3
			Bilimsel ve Kültürel Etkinlikler	2+0	3
			Tarımsal Meteoroloji	2+0	3
<b>III.YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>	<b>IV. YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>
Sistem Analizi ve Tasarımı-I	2+2	4	Tohum Teknolojileri	2+1	3
Tohum Teknolojileri ve Organik Tohumluk Üretimi	2+1	3	Mesleki Uygulama-IV	0+4	4
Kanath Hayvan Yetiştiriciliği	3+0	3	Mesleki Çalışma Semineri	0+4	4
Sebze Yetiştiriciliği	2+2	4	Subtropik Meyveler	2+0	2
Meyve ve Bağ Yetiştiriciliği	3+0	3	Hayvan Islahı ve Genetiği	2+0	3
Bitkisel Ürünlerin Muhafaza ve Pazara Hazırlanması	2+0	3	Örtüaltı Meyve Yetiştiriciliği	2+1	4
Organik Büyükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+0	3	Sistem Analizi ve Tasarımı-II	2+2	4
Organik Tarımda Kullanılabilecek Doğal İlaçlar ve Yapım teknikleri	2+0	2	Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği	2+0	3
Kalite Güvence ve Standartlar	1+0	1	Organik Tarımda Arıcılık ve Tozlaşma	2+0	2
İletişim	1+0	1	Global GAP Uygulamaları	1+1	2
Organik Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+0	2	Organik İpek Böcekçiliği	2+0	2
Bahçe Bitkilerinde Hormon Kullanımı	2+0	2	Araştırma ve Deneme Yöntemleri	2+0	2
Organik Tarımda Zararlılar ve Mücadelesi	2+1	3	Sera Mekanizasyonu	1+1	2
Organik Tarım ve Biyolojik Çeşitlilik	2+0	2	Organik Tarımda Entegre Çiftlik Yönetimi	2+1	3
Organik Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği	2+01	2	Organik Hayvansal Üretim	2+0	2
Yaz Stajı Değerlendirme	1+0	8	Münavebe Teknikleri	3+1	4
İç Mekan Süs Bitkileri	2+2	3	Küresel İklim Değişikliği	3+0	3
Meslek Etiği	2+0	3	Tarımda İşçi Sağlığı ve Güvenliği	3+0	3
Güzel Sanatlar-I	1+1	3	Kesme Çiçek Yetiştiriciliği	2+2	3
Tarımsal Pazarlama	2+0	2	Organik Mantar Yetiştiriciliği	1+1	3
Mesleki Uygulama-III	0+4	4	Güzel Sanatlar II	1+1	3
Budama Tekniği	2+1	3			
Bahçe Bitkileri Islahı	2+0	2			
Bahçe Bitkileri Fizyolojik Esasları	2+01	3			

Çizelge 2. Ege Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Tarımsal Ekoloji	3+0/2+2	5/4	Bitki Besleme ve Toprak Verimliliği/Organik Gübreler ve Gübreleme/Bitki Besleme Gübreleme	2+1/2+1/2+2	4/4/3
Tarım Ekonomisi/Genel Ekonomi	2+0/2+0	3/2	Tarımsal Sulama/Tarımsal Yapılar ve Sulama	2+0/2+0	4/3
Botanik/Tarımsal Botanik	2+0/2+1/2+2	4/3/4	Bitkisel Üretim İlkeleri	2+1/2+0	3/2
Toprak Bilgisi	2+1/2+1/2+2	5/3/4	Hayvansal Üretim İlkeleri	2+1/2+0	3/2
Temel Bilgi Teknolojileri Kullanımı/Bilgisayar	1+1/2+2	5/3	Organik Tohumculuk	2+0/2+2	3/4
Çevre Koruma	2+0/1+1	2/2	Bitki Fizyolojisi	2+0/2+0	3/2
Türk Dili-I	2+0/2+0/2+0	1/2/2	Genetik/Genetik ve Islah	2+0/1+0	4/3
Atatürk İlkeleri ve İnk. Tarihi-I	2+0/2+0/2+0	1/2/2	Türk Dili-II	2+0/2+0/2+0	1/2/2
Yabancı Dil-I	2+0/2+0/2+0	1/2/4	Atatürk İlkeleri ve İnk.Tarihi-II	2+0/2+0/2+0	1/2/2
			Yabancı Dil-II	2+0/2+0/2+0	1/2/4
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Sebzeçilik	2+1/2+2	4/4	Girişimcilik/Girişimcilik ve Kalite	4+0/2+0	5/2
Organik Hayvansal Üretim/organik Hayvansal Üretim İlkeleri ve Mevzuat	2+1/2+0	4/3	Organik Tahıllar ve Baklagiller/Organik Tarla Bitkileri Tarımı	2+1/2+2	4/3
Organik Meyvecilik/Organik Meyvecilik-Bağcılık	2+0/2+1/2+2	4/4/4	Organik Tarımda Bitki Zararlılarıyla Mücadele/Organik Tarımda Zararlılarla Savaşım	2+2/2+2	3/4
Arıcılık ve Tozlaşma	2+0/2+1	2/3	Staj	0/0+2	3/6
Organik Bitkisel Üretimde Hastalıklarla Mücadele/Organik Tarımda Hastalıklarla Savaşım	2+1/2+2	3/3			
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Bitki Fizyolojisi	2+0	3	Organik Tarım İlkeleri	3+0	5
Organik Besi Hayvancılığı	2+0	2	Tarımda Çevre Kirliliği	2+0	3
Genel Matematik	2+0	2	Temel Bilgisayar Bilimleri	1+1	5
Temel Biyokimya	2+0	2	Zararlı Yönetimi	2+0	2
Genetik	2+0	3	Hayvan Davranışları ve Refahı	2+0	2
Meslek Etiği	2+0	2	İyi Tarım Uygulamaları	2+0	2
Su ürünleri	2+0	2	Tarımsal İşletmecilik ve Pazarlama	3+0	3
İş Güvenliği ve İlk Yardım	2+0	2	Bitki Ekolojisi	2+0	3
Üniversite Yaşamına Giriş	2+0	2	Türkçe İletişim	2+0	3
Staj	1+0	5	Toplum Hizmet Uygulamaları	1+0	1
			Staj	0	5

III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Tohumculuk	2+0	2	Organik Fide ve Fidan Yetiştiriciliği	2+1	4
Organik Tarımda Zararlılarla Mücadele	2+1	4	Proje Hazırlama ve Değerlendirme	2+0	3
Organik Gübreler ve Gübreleme	2+1	4	Organik Tarımda Hastalıklarla Mücadele	2+1	3
Organik Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği	2+0	4	Organik Tarımda Kontrol ve Sertifikasyon	2+0	3
Organik Örtüaltı Yetiştiriciliği	2+0	3	Organik Yem Üretimi ve Teknolojisi	2+0	2
Biyoteknoloji	2+0	2	Organik Ürünleri İşleme Teknolojisi	2+0	2
Organik Tıbbi ve Aromatik Bitki Yetiştiriciliği	2+0	2	Organik Bağcılık	2+0	3
Organik Endüstri Bitkileri Yetiştiriciliği	2+1	3	Agroekoturizm	2+0	2
Organik Büyükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+1	3	Mesleki Etik	2+0	2
Organik Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+1	3	Organik Tarımda Hayvan Hastalıkları ve Sağlık Koruma	3+0	4
Organik Kanatlı Hayvan Yetiştiriciliği	2+1	3	Organik Sebzeçilik	2+1	3
Organik Yem Kaynakları ve Üretimi	2+1	3	Temel Bilgi Teknolojileri	3+0	4
Organik Yemler ve Hayvan Besleme	2+0	3	İnternet ve Web Tasarım	2+0	4
İşletme Yönetimi-I	3+0	3	Üretim Planlamaları	2+1	4
Kalite Güvencesi ve Standartları	3+0	3	Tarımsal Mekanizasyon	2+1	4
Tarım Ekonomisi	3+0	3	Organik Ürünlerin Muhafaza ve Pazara Hazırlanması	2+0	4
Organik Bağcılık	2+0	2	Tarımda Çevre Kirliliği	2+0	3
Tarımsal Mekanizasyon	2+2	4	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+2	3
Sulama Teknikleri	2+0	2	Tarımsal Yayım ve İletişim	2+0	2
Organik Bitkisel Üretim İlkeleri ve Mevzuat	2+0	3	Organik Kanatlı Hayvan Yetiştiriciliği	2+2	3
İyi Tarım Uygulamaları	2+0	2	Organik Büyükbaş ve Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+2	3
			Organik Hayvan Besleme	2+2	3
			İşaret Dili	2+0	2
			Arıcılık ve İpekböcekçiliği	2+0	2

### Marmara Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi

Marmara Bölgesi'nde eğitim veren 3 farklı MYO'nun organik tarım programlarına ait ders planlarından yeni bir ders planı oluşturulmuştur (Çizelge 3). Elde edilen plana göre, bu programların I. Yarıyılında toplam 14 ders okutulmakta bu derslerden %64'ü (9 ders) okulların planlarında ortak olarak yer almaktadır. Fakat bu 9 dersten; 1 tanesi 2 farklı; 2 tanesi 3 farklı adla, 5 ders (3'ü YÖK dersi) ortak saatle, 4 ders ise (3'ü YÖK dersi) ortak AKTS ile okutulmaktadır. I. Yarıyılıda okutulan derslerin %14'ünün bitkisel üretim dersi iken; bu yarıyılıda hayvansal üretimle ilgili herhangi bir ders bulunmamaktadır. İkinci yarıyılıda ise toplam 20 ders bulunmaktadır (Çizelge 3). Bu derslerden 7'si (%35) ortak olarak okutulurken, derslerin adlandırılmasında farklılıklar bulunduğu; 2 tanesinin 3 farklı adla okutulduğu saptanmıştır. Derslerin saatleri arasında YÖK dersleri dışında benzerlik olmadığı, 5 dersin (3'ü YÖK dersi) AKTS'sinin ise ortak olduğu bulunmuştur. İkinci yarıyılıdaki derslerin %40'ının bitkisel, %10'unun ise hayvansal üretimle ilgili olduğu görülmüştür. Çizelge 3'e göre; üçüncü yarıyılıda toplam 31 ders bulunmakta, bu derslerden %19'u (6 ders) MYO'larda ortak olarak okutulmaktadır. Bu 6 dersin 3'ü 2 farklı; 1'i ise 3 farklı adla okutulurken; 2'si aynı saat ve AKTS ile planda yer almaktadır. Bu yarıyılıda okutulan derslerin %45'i bitkisel, %12'si ise hayvansal üretim derslerinden oluşmaktadır. Elde edilen plana göre; dördüncü yarıyılıda toplam 33 ders olduğu, bu derslerden 8'inin (%24) ortak olarak okutulmaktadır. Bu derslerden 2'si 1; 1'i 3 farklı adla; 3 ders aynı saat, 3 derste aynı AKTS ile planda yer almaktadır. Bu yarıyılıda okutulan derslerin %45'i bitkisel üretimle ilgili derslerden oluşurken; %18'i hayvansal üretime ait dersler olarak tespit edilmiştir.

Çizelge 3. Marmara Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
I. YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Botanik	3+0/2+1/2+0	3/5/3	Organik Sebzeçilik	3+0/2+1	4/6
Tarımsal Ekoloji/Ekoloji/Tarımsal Meteoroloji	2+0/3+0/2+0	3/5/3	Tarla Bitkileri	3+0/2+0	3/3
Toprak Bilgisi	3+0/2+0/2+0	4/4/4	Bitki Fizyolojisi/Bahçe Bitkileri Fizyolojisi/Anatomi ve Fizyoloji	3+0/2+0/2+1	4/3/3
Analitik Kimya/Temel Kimya/Kimya	2+0/2+0/2+0	5/2/3	Temel Bilgi Teknolojisi Kullanımı/Bilgisayar-II/Bilgi İletişim Teknolojileri	2+1/1+1/2+1	3/3/3
Organik Tarımın Genel İlkeleri	2+0/2+0	5/4	Türk Dili-II	2+0/2+0/2+0	1/2/2
Matematik/Temel Matematik-I	2+0/2+0	2/3	Atatürk İlk. Ve İnk. Tarihi-II	2+0/2+0/2+0	1/2/2
Türk Dili-I	2+0/2+0/2+0	1/2/2	Yabancı Dil-II/İngilizce-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
Atatürk İlkeleri ve İnk. Tarihi-I	2+0/2+0/2+0	1/2/2			
Yabancı Dil-I	2+0/2+0/2+0	2/2/2			
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Tohumculuk	2+0/2+0	2/3	Organik Meyvecilik	2+0	3/4
Bitki Besleme/Organik Bitki Besleme İlkeleri	2+0/1+2	2/3	Muhafaza, Ambalajlama ve Değerlendirme/Organik Ürünlerin Muhafazası ve Pazarlanması/Organik Ürünlerin Pazarlanması	2+0/2+0/2+0	4/3/2
Staj/Staj-I/İş Yeri Eğitimi	0+8/0/0+16	8/6/12	Organik Tarımda Gübreler ve Gübreleme/Bitki Besleme ve Gübreleme	3+0/2+1	4/3



Örtüaltı Yetiştiriciliği/Organik Seracılık	3+0/1+2	3/3	Organik Ürün İşleme Teknolojisi/Organik Tarım Ürünleri İşleme Teknolojisi	2+0/2+1	3/4
Sulama Teknikleri/Organik Tarımda Sulama	2+1/2+0	3/3	Toprak ve Bitki Analiz Teknikleri	2+0/2+0	4/4
Tarımsal Mekanizasyon/Organik Tarımda Mekanizasyon	2+0/2+0/2+0	3/3	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+1/2+0	3/3
			Agroekoturizm	2+0/2+0	3/2
			Organik Bağcılık	2+0/1+2	3/3
<b>ORTAK OLMAYAN DERSLER</b>					
<b>I. YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>	<b>II. YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>
Tarım ve Çevre Kirliliği	2+0	3	Organik Tarımın Genel İlkeleri	3+0	4
Genel Mikrobiyoloji	2+2	5	Fide Üretim Teknolojisi	2+0	4
Beden Eğitimi-I	2+0	1	Organik Meyvecilik	3+0	4
Laboratuvar Teknikleri	2+1	4	Tohum Bilimi	2+1	5
Bilgisayar-I	1+1	3	Çayır, Mera ve Yem Bitkileri	2+2	5
			Ekoloji	2+0	3
			Organik Arıcılık ve Tozlaşma	2+2	6
			Hayvan Sağlığı	2+0	4
			Doğal Ürünler	2+0	3
			Tarım ve Çevre Kirliliği	2+0	3
			Tarım Ekonomisi	2+0	3
			Girişimcilik	2+0	3
			Çiftçi Eğitimi	2+0	3
<b>III. YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>	<b>IV. YARIYIL</b>	<b>Saati</b>	<b>AKTS</b>
Organik Bağcılık	2+0	2	Fidan Üretim Tekniği	2+0	3
Muhafaza ve Ambalajlama	2+1	2	Bitki Hastalıkları ve Savaşım	2+0	3
Bitki Zararlıları ve Savaşım Biyolojik Mücadele	2+1	3	Seracılık	2+0	3
Sürdürülebilir Tarım Teknikleri	2+0	2	Sulama Teknikleri	2+1	3
Organik Tarım Mevzuatı ve Sertifikasyon	2+0	3	Proje	0+2	2
Organik Tarımda Bitki Hastalıkları	2+0	4	Organik Tarımda Bitki Zararlıları	2+0	5
Bahçe Bitkileri	2+2	4	Sürdürülebilir Tarım	2+0	2
Organik Yemler ve Hayvan Besleme	2+2	3	Staj-II	0	4
Organik Tarımda Bitki Koruma	2+2	4	Organik Hayvancılık	3+0	3
Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+0	2	Organik Sebzeçilik	2+2	4
Proje-I	1+1	2	Tarla Bitkileri	1+2	3
Tarımsal Yayım ve İletişim	2+0	2	Proje-II	1+1	2
Biyolojik Malzeme	2+0	2	Mesleki Yabancı Dil	2+0	2
Organik Girişimcilik	2+0	2	Doğadan Toplanan Ürünler	2+0	2
Gastronomi	2+0	2	Kalite Kontrol ve Standart	2+0	2
Hayvan Yetiştiriciliği	2+0	2	Herboloji	2+0	2
Topraksız Tarım	2+0	3	Organik Koyun ve Keçi Yetiştiriciliği	1+2	2
Fidan Yetiştirme Teknikleri	2+1	3	Organik Sığircılık	1+2	3
Organik Ürünlerin Pazarlanması	2+0	3	Organik Silaj Üretimi	2+0	3
Üreme Fizyolojisi ve Suni Tohumlama	2+0	3	Organik Hayvansal Ürünler Teknolojisi	2+0	3
Organik Hayvancılıkta Mekanizasyon	2+0	3	Organik Hayvancılıkta Barındırma	2+0	3
Organik Tavukçuluk	2+0	3	Bitki Fizyolojisi	2+0	3
Hayvan Davranışları ve Refahı	2+0	3	Hayvancılık Örgütleri	2+0	3
Tarımsal İşletmecilik	2+0	3	İşyeri Eğitimi-II	0+16	12
Organik Tarım Uygulamaları	0+8	6	Organik Tarım Uygulamaları	0+8	6

### Karadeniz Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi

Karadeniz Bölgesi'ndeki üniversitelerden tesadüfi olarak seçilen üç MYO'deki organik tarım programının ders planlarından oluşturulan yeni plan Çizelge 4'te verilmiştir. Buna göre, okulların birinci yarıyılında toplam 14 ders okutulduğu, bu derslerden 8'inin (%57) üç MYO'da da ortak olduğu belirlenmiştir. Ortak olarak okutulan derslerin saatlerinin tamamen farklı olduğu, 4 dersin (3'ü YÖK dersi) AKTS'sinin ortak olduğu, adlandırmalarının ise 1 ders için 2 farklı; 1 ders için ise 3 farklı isimlendirme yapıldığı görülmüştür. Birinci yarıyıldaki derslerin %35'inin bitkisel üretim dersleri; %7'sinin ise hayvansal üretim dersleri olduğu bulunmuştur. İkinci yarıyıldaki ise toplam 18 ders bulunduğu bunlardan %44'ünün (8 ders) ortak olduğu belirlenmiştir. Ders saatleri açısından farklılıklar olduğu ve yalnızca YÖK derslerinin AKTS'sinin ortak olduğu saptanmıştır. Derslerin %38'i bitkisel, %5'i ise hayvansal üretim ağırlıklı derslerden oluşmuştur. Çizelge 4 incelendiğinde, üçüncü yarıyıldaki toplam 22 dersin okutulduğu ve bu derslerin 3'ünün (%13) okullarda ortak olduğu görülmüştür. Bu üç dersin tamamen farklı adlarla, 1 dersin farklı saat ve AKTS ile planlarda yer aldığı tespit edilmiştir. Üçüncü yarıyıl derslerinin %54'ü bitkisel, %9'u hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşmuştur. Dördüncü yarıyıldaki toplam 20 dersin yalnızca 2'si (%10) okullarda ortak olarak okutulmaktadır. Bu derslerden 1 ders iki farklı adla, 1 ders ise ortak saat ve AKTS ile planlarda yer almaktadır. Derslerin %50'si bitkisel, %5'i hayvansal üretim derslerinden oluşmaktadır.

Çizelge 4. Karadeniz Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
IYARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Botanik	2+2/2+2/3+2	4/4/6	Genetik ve Bitki Islahı/Genetik	3+0/2+0	3/2
Zooloji	2+0/4+4	3/6	Organik Tarımın Genel İlkeleri	2+2/2+2	4/3
Bilgisayar/Bilgisayar Kullanımı/Bilgi ve İletişim Teknolojisi	1+2/2+0/1+1	2/2/2	Bitki Fizyolojisi	2+2/4+2	4/6
Analitik Kimya/Genel Kimya	2+2/2+0/2+0	4/3/3	Hayvansal Üretim İlkeleri	2+0/2+2	4/3
Matematik	3+0/2+0	3/4	Staj	0/-	8/4
Türk Dili-I	2+0/2+0/2+0	2/2/2	Türk Dili-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-I	2+0/2+0/2+0	2/2/2	Atatürk İlkeleri ve İnk. Tarihi-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
Yabancı Dil-I/İngilizce-I	2+0/2+0/2+0	2/2/2	Yabancı Dil-II	2+0/2+0/2+0	2/2/2
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Sebze Yetiştiriciliği/Genel Sebzeçilik	2+2/2+2	3/3	Fide ve Fidan Yetiştiriciliği	2+2/2+2	3/4
Bitki Besleme/Toprak Bilgisi Bitki Besleme Gübreleme	2+2/2+2	4/3	Organik Tarımda Zararlılar/Bitki Koruma ve Biyolojik Mücadele	2+1/3+0	4/4
Organik Tarla Bitkileri Tarımı/Tarla Bitkileri	2+2/2+0	4/2			
Araştırma ve Deneme Metodları/Araştırma Yöntem ve Teknikleri	2+0/1+1	3/2			
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
IYARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Bitki Ekolojisi	3+0	4	Toprak Bilgisi ve Verimliliği	2+2	3
Bitki Fizyolojisi	3+0	4	Sulama Teknikleri	2+0	2
Tohumculuk ve Teknolojileri	3+0	4	Tüketici Bilinci ve Sağlık	2+0	2
Genetik	2+0	3	Münavebe Teknikleri	2+0	2
Organik Tarıma Giriş	2+0	3	Bitkisel Üretim İlkeleri	2+0	4
Toprak Bilgisi	3+0	5	Ekoloji	2+0	3
			Çevre Kirliliği	2+0	4
			Tarım Ekonomisi	2+0	2
			Tarımsal Mekanizasyon	2+2	3
			Bitki Koruma	3+2	4
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Tarımda Hastalıklar	2+1	4	Organik Endüstri Bitkileri Yetiştiriciliği	2+2	6
Organik Ürün İşlenmesi, Muhafazası ve Pazarlanması	2+0	3	Organik Sebze Yetiştiriciliği (ÖAS)	2+2	6
Organik Yem Bitkileri Yetiştiriciliği	2+2	3	Organik Tahıl ve Baklagil Yetiştiriciliği	2+2	6
Organik Tarımda Hayvansal Üretim ve Hayvan Sağlığı	2+0	2	Mesleki Uygulama	1+2	2
Ekolojik Tarım Turizmi	2+2	3	Mesleki Deontoloji	2+0	3
Ekolojik Toprak Mikrobiyolojisi	2+0	2	Tarım ve Çevre	2+0	3
Organik Tarımda Kontrol ve Sertifikasyon	2+0	2	Girişimcilik ve İnovasyon	4+0	--
Sulama	2+2	3	Organik Ürünleri İşleme ve Pazarlama	2+0	2
Toprak ve Bitki Analizleri	2+2	4	Proje	0+2	1
Genel Meyvecilik	1+2	2	Staj	-	4
Staj	0	5	Çayır-Mera ve Yem Bitkileri	2+2	3
Tohum Teknolojileri	2+2	2	Genel Bağcılık	2+2	3
Sıcaklık, Sulama ve Drenaj	3+0	4	Ürünlerin Muhafaza, Ambalalama, Taşıma ve Pazarlanması	2+2	3
Budama Teknikleri	3+0	4	Mantar Yetiştiriciliği	3+0	4
Bitki Ekolojisi	3+0	4	Tarımsal Ekoloji	3+0	4
Çevre ve Organik Tarım	3+0	4	Tıbbi ve Aromatik Bitki Herbariumu	3+0	4
Proje Hazırlama ve Değerlendirme	3+0	4	Süs Bitkileri Yetiştiriciliği	3+0	4
			Alan Araştırması	3+0	4

### İç Anadolu Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi

İç Anadolu Bölgesi'ndeki üç farklı MYO'nun ders planlarından elde edilen yeni plana göre; okulların birinci yarıyılında toplam 18 ders bulunduğu bu derslerden 10 tanesinin (%55) okulların planlarında ortak olarak yer aldığı belirlenmiştir (Çizelge 5). Bu ortak derslerin tamamının aynı adla okutulmadığı (3 tanesinin 2 farklı, 2 tanesinin 3 farklı adla), yalnızca YÖK derslerinin saatlerinin ortak olduğu, yalnızca 4 dersin ortak AKTS'ye sahip olduğu tespit edilmiştir. Toplamdaki 18 dersin %27'si bitkisel, %5'i hayvansal üretim derslerinden oluşmuştur. İkinci yarıyılında ise toplam 23 ders olduğu, bu derslerden %26'sının (6 ders) ortak olarak okutulduğu görülmüştür. Bu ortak derslerden ikisinin (YÖK dersleri hariç) iki farklı adla, 2'sinin aynı AKTS ile okutulduğu fakat YÖK dersleri dışında ders saatlerinin aynı olmadığı tespit edilmiştir. İkinci yarıyıldaki toplam 23 dersin %43'ü bitkisel, %8'i hayvansal üretim derslerinden oluşmuştur. Çizelge 5'e göre, üçüncü yarıyılında toplam 18 ders bulunmakta, bu derslerden 6'sı (%33) ortak olarak okutulmaktadır. Ortak derslerden 4'ünün 2 farklı, 1'inin 3 farklı adla yer aldığı, 1 tanesinin ortak saate ve 2 tanesinin ise ortak AKTS'ye sahip olduğu görülmüştür. Toplam derslerin %44'ü bitkisel üretim ağırlıklı, %16'sı hayvansal üretim ağırlıklı derslerden oluştuğu belirlenmiştir. Dördüncü yarıyıl derslerin incelendiğinde ise, toplam ders sayısının 22

olduğu, bu derslerden yalnızca 4'ünün (%18) okullarda ortak olarak okutulduğu belirlenmiştir. Ortak derslerden iki dersin farklı adlarla, 1 dersin aynı saatle, 1 dersin aynı AKTS ile planda yer aldığı tespit edilmiştir. Toplam derslerin %63'ünün bitkisel üretim derslerinden oluştuğu belirlenirken, hayvansal üretimle ilgili ders olmadığı bulunmuştur.

Çizelge 5. İç Anadolu Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Tarımsal Botanik/Botanik	2+1/4/2+1	4/4/4	Tarla Bitkileri-II/Organik Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği	3.5/3+1	4/4
Tarımsal Ekoloji/Bitki Ekolojisi/Ekoloji	3+0/2/2+0	4/4/3	Bitki Besleme ve Gübreleme/Bitki Besleme	3/3+1	4/4
Genel Biyoloji/Genel Biyoloji-I	3+0/2	4/4	Staj/Endüstriye Dayalı Staj	-	4/6
Toprak Bilgisi	2+2/3/2+1	5/4/4	Türk Dili-II	2+0/2/2+0	2/1/2
Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği/Tarla Bitkileri-I	2+1/3.5	4/4	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-II	2+0/2/2+0	2/1/2
Bilgisayar/Temel Bilgi Teknolojileri kullanımı/Temel Bilgisayar Teknolojisi Kullanımı	2+1/2/2+1	4/2/3	Yabancı Dil-II	2+0/2/2+0	2/1/2
Organik Tarımın Genel İlkeleri	3+0/4	5/4			
Türk Dili I	2+0/2/2+0	2/1/2			
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2+0/2/2+0	2/1/2			
Yabancı Dil-I	2+0/2/2+0	2/2/2			
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Organik Tohum Üretimi/Organik Tohum Teknolojisi	2+1/3	4/4	Organik Bağcılık	3,5/3+1/2+1	4/5/3
Sulama/Tarımsal Yapılar ve Sulama	2+0/3	3/2	Organik Örtüaltı Yetiştiriciliği/Örtüaltı Yetiştiriciliği-II	2+1/3,5	3/4
Örtüaltı Yetiştiriciliği-I/Örtüaltı Yetiştiriciliği	3,5/2+1	4/3	Organik Tarımda Zararlılar/Zararlılarla Mücadele	2+1/3	3/4
Hastalıklarla Mücadele/Organik Tarımda Hastalık Yönetimi/ Organik Tarımda Bitkisel Hastalıklar	3/3+1/2+1	4/5/4	Mesleki Yabancı Dil-II	2+0/2+0	2/2
Organik Ürünler İşlenmesi ve Muhafazası/Ürün İşleme Muhafaza Ambalajlama ve Taşınması	2+1/2	4/3			
Mesleki Yabancı Dil-I	2+0/2+0	2/2			
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Tarım Ekonomisi	2+0	2	Organik Fide ve Fidan Yetiştiriciliği	2+1	4
Organik Arıcılık	2+1	3	Tarımsal Mekanizasyon	2+2	5
Organik Üretim İlkeleri ve Mevzuat	2+0	2	Genetik ve Bitki Islahı	2+1	5
Bitki Fizyolojisi	2+1	4	Bitki Koruma	2+1	4
Bilimsel ve Kültürel Etkinlikler	2+0	3	Almanca	2+0	2
Genetik	2+1	4	Genel Biyoloji	2	4
Güzel Sanatlar	2+0	2	Bilimsel ve Kültürel Etkinlikler	2+0	3
Köy Sosyolojisi	2+1	3	Tarım ekolojisi ve İşletmeciliği	2	4
			Organik Hayvansal Üretim	3+1	4
			Organik Tarımın Genel İlkeleri	2+0	2
			Çoğaltma Teknikleri	2+1	3
			Tarım Ekonomisi	2+0	3
			Bitki Üretim Teknikleri	4	4
			Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+1	4
			Organik Kümes Hayvanları Yetiştiriciliği	2+1	4
			Sulama ve Ölçme Bilgisi	2+2	5
			İyi Tarım Uygulamaları (EUREPGAP)	2+0	2
III.YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Bitki Besleme ve Organik Gübreler	2+2	4	Organik Bitki Yetiştiriciliği		
Hayvan Sağlığı ve Hastalıkları	2+1	4	Organik Sebzecilik		
Organik Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği	2+1	4	Organik Meyvecilik		
Organik Sığır Yetiştiriciliği	2+1	4	Staj		
Organik Meyve Yetiştirme Teknikleri-I	3,5	4	Organik Mantar Yetiştiriciliği-II		
Organik Sebze Yetiştirme Teknikleri-I	3,5	4	Organik Sebze Yetiştiriciliği-II		
Proje-I	2	5	Bitki Islahı		
Tarımsal Mekanizasyon	2+1	3	Proje-II		
Bilimsel ve Kültürel Etkinlikler	2+0	3	Organik Bahçe Bitkileri Yetiştiriciliği		
Etkili ve Güzel Konuşma, Diksiyon	2+0	3	Organik Fide ve Fidan Yetiştiriciliği		
Organik Ürün İşleme Teknolojisi	2+1	3	Proje Hazırlama ve Değerlendirme		
Organik Ürünlerin Pazarlanması	2+0	3	Süs Bitkileri ve Organik Peyzaj		
			Bilimsel ve Kültürel Etkinlikler		
			Kırsal Kalkınma		
			Temiz Enerji Kullanımı ve Geri Dönüşüm		
			Tıbbi ve Aromatik Bitkiler		
			Tiyatro Çalışmaları		

### **Doğu Anadolu Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi**

Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki üç farklı MYO bünyesindeki Organik Tarım programlarının ortak hale getirilmiş planları incelendiğinde, birinci yarıyılıda toplam 17 ders bulunduğu ve bu derslerin 10 (%58) tanesinin programlarda ortak olarak okutulduğu bulunmuştur (Çizelge 6). Buna karşılık ders adları, saatleri ve AKTS kredilerinde farklılıklar bulunduğu, 3 dersin 2 farklı adla, 4 tanesinin (3'ü YÖK dersi) aynı saatle ve yalnızca YÖK derslerinin aynı AKTS ile okutulduğu görülmüştür. Birinci yarıyılıda okutulan toplam derslerin %41'i bitkisel üretim dersleri iken, hayvansal üretim derslerine rastlanmamıştır. İkinci yarıyılıda ise toplam 31 ders planlarda yer alırken, bu derslerden %25'inin (8 ders) ortak olduğu; ortak derslerin 1 tanesinin 2 farklı adla okutulduğu, yalnızca YÖK derslerinin saatlerinin ortak olduğu ayrıca 5 dersin (3'ü YÖK dersi) AKTS'sinin aynı olduğu belirlenmiştir. İkinci yarıyılıda okutulan derslerin %35'i bitkisel, %6'sı hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşmaktadır. Çizelge 6'ya göre, üçüncü yarıyılıda toplam 28 ders bulunmakta, bu derslerden 4'ü (%14) ortak olarak yer almaktadır. Ortak derslerin tamamının 2 farklı adla, 2'sinin aynı ders saati ile yer alırken, yalnızca bir dersin AKTS'sinin ortak olduğu görülmüştür. Üçüncü yarıyılıda %50 oranında bitkisel, %14 oranında hayvansal üretim dersleri okutulmaktadır. Dördüncü yarıyılıda ise toplam 20 ders, ortak olarak ise yalnızca 2 (%10) ders bulunmaktadır. 2 dersten biri 2 farklı adla, 1 ders aynı AKTS ile derslerin ikisi de farklı saatle okutulmaktadır. Dördüncü yarıyılıdaki derslerin %45'i bitkisel, %15'i hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşmaktadır.

### **Güney Doğu Anadolu Bölgesinde Organik Tarım Eğitimi**

Güney Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki üç farklı MYO'ya ait organik tarım programlarının planlarından hazırlanan yeni plan Çizelge 7'de verilmiştir. Buna göre, bu okulların birinci yarıyılında toplam 25 ders ve ortak olarak da 8 ders (%32) bulunmaktadır. Bu ortak derslerden, birinin iki farklı adla; birinin üç farklı adla okutulduğu, ortak derslerin YÖK dersleri dışında saatleri ve AKTS'lerinin farklı olduğu görülmüştür. Toplam derslerin %12'si bitkisel, %8'i hayvansal üretim derslerinden oluşmuştur. İkinci yarıyıl dersleri incelendiğinde; Toplam 26 ders bulunduğu, bu derslerden 6 tanesinin (%23) ortak olarak okutulduğu görülmüştür. Planlarda ortak dersler olmakla birlikte adlandırmalarda farklılıklar bulunduğu, ders saatlerinin yalnızca iki derste ortak olduğu fakat AKTS'lerin tüm derslerde farklı olduğu belirlenmiştir. İkinci yarıyıl derslerinin %26'sının bitkisel, %3'ünün hayvansal üretimle ilgili olduğu tespit edilmiştir. Çizelge 7'ye göre, üçüncü yarıyılıda toplam 22 ders bulunmakta, bu derslerin %22'si (5 ders) ortak olarak okutulmaktadır. Ortak derslerden üç tanesi iki farklı adla, bir tanesi aynı saatle yer alırken, derslerin AKTS'leri birbirinden farklı olmuştur. Üçüncü yarıyıl derslerinin %54'ü bitkisel üretimle ilgili, %4'ü hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşmuştur. Dördüncü yarıyılıda ise 23 farklı ders bulunmakta, bu derslerden yalnızca üçü (%13) programlarda ortak olarak yer almaktadır. Bu üç dersten biri iki farklı adla, biri aynı ders saati ve AKTS ile okutulmaktadır. Bu derslerden %52'si bitkisel, %9'u hayvansal üretimle ilgili derslerden oluşmaktadır.

### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Bu çalışmada ülkemizde gün geçtikçe sayıları artan Organik Tarım önlisans programlarının bölgenin coğrafik ve ekonomik özelliklerine göre kurgulanıp-kurgulanmadığı, uygulanan ders planlarının program amaçlarıyla ne derecede uyumlu olduğu, planlar arasında farklılık olup-olmadığı konuları araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre ülkemizde en fazla Organik Tarım programı İç Anadolu Bölgesi'nde (18 adet) bulunmakta, bu bölgeyi Karadeniz (15 adet), Ege ve Doğu Anadolu (13 adet), Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu (10 adet) ve Marmara Bölgesi (9) izlemektedir. Buna karşılık, ülkemizdeki organik tarım işletmeleri incelendiğinde; en fazla bitkisel üretim miktarının Doğu Anadolu Bölgesi'nde (17668 üretici; 668.627 ton üretim) olduğu, bunu sırasıyla Ege Bölgesi (8071 üretici; 241.790 ton üretim), İç Anadolu Bölgesi (1533 üretici; 94.909 üretim), Güney Doğu Anadolu Bölgesi (881 üretici; 70.366 ton üretim), Karadeniz Bölgesi (7365 üretici; 42.219 ton üretim), Akdeniz Bölgesi (619 üretici; 21.230 ton üretim) ve Marmara Bölgesi (595 üretici; 21.230 ton üretim) olduğu bulunmuştur (Anonim, 2016) Dolayısıyla Doğu Anadolu'da en fazla organik bitkisel üretim işletmesi olmakla birlikte, konu ile ilgili eğitim veren program sayısı bakımından bu bölge üçüncü sırada yer almaktadır. Diğer taraftan organik hayvan varlığı açısından bölgeler incelendiğinde; en fazla organik hayvan sayısı Ege Bölgesinde (610822) iken, bu bölgeyi sırasıyla Karadeniz (253295), Marmara (54483), İç Anadolu (46797), Doğu Anadolu (18381), Akdeniz (13929) ve Güneydoğu Anadolu (0) Bölgeleri izlemiştir (Anonim, 2016). Benzer şekilde en fazla organik hayvan varlığına sahip Ege Bölgesi'de program sayısı bakımından Doğu Anadolu Bölgesi ile aynı sırayı (3) paylaşmaktadır. Durum organik arıcılık açısından incelendiğinde ise birinci sırada İç Anadolu Bölgesi'nin yer aldığı, bu bölgeyi sırasıyla Ege, Karadeniz, Doğu Anadolu, Marmara, Güneydoğu Anadolu ve Akdeniz Bölgelerinin izlediği tespit edilmiştir. Bitkisel ve hayvansal organik üretim bakımından 3 ve 4. Sırada, buna karşılık arıcılık açısından birinci sırada yer alan İç Anadolu Bölgesi'nde ise en fazla organik tarım programı bulunmaktadır. Bu bulgulardan, organik tarım programları açılırken, bölge özelliklerinin dikkate alınmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Çünkü ders planları incelendiğinde organik arıcılık konusunda, yalnızca *Arıcılık ve Tozlaşma* dersinin dışında herhangi bir derse rastlanmamıştır. Dolayısıyla program mezunlarının bir arıcılık işletmesi için çok da yeterli olduğu söylenemez.

Çizelge 6. Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

ORTAK DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Botanik/Genel Botanik	2+1/3+0/2+1	5/4/4	Bahçe Bitkileri	2+1/2+2	4/4
Ekoloji/Tarımsal Ekoloji	2+0/3+0	4/3	Bitki Fizyolojisi	3+0/2+0	4/2
Bitkisel Üretim Teknikleri	2+1/2+2	5/4	Çayır ve Mera Yönetimi/Çayır, Mera ve Yem Bitkileri	2+2/3+0	3/3
Toprak Bilgisi	2+2/2+2	5/4	Organik Bağcılık/Genel Bağcılık	2+1/2+2	3/4
Matematik-I/Matematik	4+0/2+1	5/3	Türk Dili-II	2+0/2+0	2
Temel Bilgi Teknolojileri Kullanımı/Bilgisayara Giriş	2+1/1+1	4/2	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-II	2+0/2+0	2
Organik Tarımın Genel İlkeleri	2+0/3+0	4/3	Yabancı Dil-II	2+0/2+0	2
Türk Dili-I	2+0/2+0	2			
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi-I	2+0/2+0	2			
Yabancı Dil-I	2+0/2+0	2			
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Tohumluk ve Teknolojisi/Tohum ve Tekno./Organik Tohum Tekn.	2+1/2+2/2+1	3/4/4	Örtüaltı Sebze Yetiştiriciliği	2+2/1+1	4/3
Organik Gübreler ve Gübreleme/Bitki Besleme ve Gübreleme/Gübreler ve Gübreleme	2+1/2+2/2+1	4/3/3	Organik Ürünlerin Muhafaza ve Pazara Hazırlanması/Organik Ürünlerin Pazarlanması	3+0/2+1	3/3
Sulama Teknikleri/Tarımsal Yapılar ve Sulama	2+1/2+1	3/2			
Zooloji/Hayvansal Üretim Teknikleri	2+1/2+1	3/			
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
Tarla Bitkileri	2+2	4	Genetik	2+0	2
Organik Tarımda Mekanizasyon	3+1	4	Tarım Ekonomisi	2+0	2
Kimya	2+1	3	Toprak Bilgisi	2+1	3
Topraksız Tarım	2+0	3	Tarımsal Ekoloji	3+0	3
Çim Bitkileri ve Yeşil Alan Tesisi	2+0	3	Hayvansal Üretim İlkeleri	2+2	4
Bitkisel Gen Kaynakları	2+0	3	Bitki Koruma	2+1	3
Biyoteknoloji	2+0	3	Seracılık	2+1	3
			Bilgi ve İletişim Teknolojileri	2+1	4
			Organik Tarımın Genel İlkeleri	3+0	3
			Bitki Besleme	2+0	3
			Matematik-II	2+0	3
			Kültür Mantarı Yetiştiriciliği	2+1	3
			Yemler ve Yem Teknolojisi	2+1	3
			Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+1	3
			Tarımsal Örgütlenme	2+0	3
			Tarım Alet ve Makinaları	2+1	5
			Kırsal Kalkınma	2+0	5
			Organik Ürünlerin Pazarlanması	2+0	5
			Tarımsal İşletmecilik	2+0	5
			Süs Bitkileri ve Organik Peyzaj Uygulamaları	2+1	3
			Kalite Yönetim Sistemleri	2+0	2
			Protokol ve Sosyal Davranış Kuralları	2+0	2
			Meslek Etiği	2+0	2
			Çevre Koruma	2+0	2
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
Bitki Islahı	3+0	4	Hayvan Islahı	3+0	4
Bitki Koruma	2+1	4	Süs Bitkileri ve Peyzaj	2+1	3
Tarla Tarımı	3+0	3	Sulama Teknikleri	2+1	3
Yem Bitkileri Yetiştiriciliği	2+2	4	Organik Hayvansal Üretim	2+1	3
Bitirme Projesi	3+0	4	Mesleki Eğitim	3+2	5
Fide ve Fidan Yetiştiriciliği	2+1	3	Mesleki Uygulamalar	0+8	10
Organik Tarımda Hastalıklar	2+1	3	Atatürk İlk. Ve İnk. Tarihi	4+0	4
Mantar Yetiştiriciliği	2+1	3	Türk Dili	4+0	4
Girişimcilik-I	2+0	2	Yabancı Dil	4+0	4
Sera Yapım Tekniği	2+0	3	Fide Yetiştirme Tekniği	2+1	3
Organik Tarım Ürünlerinin İşleme ve Gıda Güvenliği	2+1	3	Organik Tarımda Zararlılar	2+1	3
Hayvan Sağlığı ve Hastalıkları	2+1	4	Arıcılık ve Tozlaşma	2+2	4
Mesleki Deontoloji	2+0	2	Üzümsü Meyveler	2+1	4
Organik Sebze Yetiştiriciliği	2+1	3	Mevsimlik Çiçek Yetiştiriciliği	2+1	3
Çayır, Mera ve Yem Bitkileri	2+1	4	Topraksız Tarım	2+1	5
Kalite Yönetim Sistemleri	2+0	2	Girişimcilik-II	2+0	2
İş Güvenliği ve İşçi Sağlığı	2+0	4	İletişim	2+0	2
Çevre Kirliliği	2+0	4	Araştırma Yöntem ve Teknikleri	2+0	3
Organik Su Ürünleri Yetiştiriciliği	2+1	5			

Arıcılık ve Tozlaşma	2+1	5		
Tarımsal Mekanizasyon	2+1	4		
Biyolojik Malzeme	2+0	2		
Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+1	3		
İlk Yardım	2+0	2		

Bunun yanı sıra programların ders planlarının incelendiğinde başlı başına bir işletme de istihdam edilecek şekilde eğitilmelikleri görülmektedir. Çünkü örneğin; organik sera domates üretimi açısından, program mezunları yine yetersiz kalmaktadır, çünkü bölgelerdeki programlarda yalnızca tek bir ders ve farklı adlarla açılmakta (**Organik Seracılık, Örtüaltı Yetiştiriciliği vb.**), bu da bir bitkinin hasadından satışına kadar geçen tüm süreç açısından yetersiz kalmaktadır. Konunun ilginç olan tarafı ise, ülkemizde sera varlığı açısından birinci sırada yer alan Akdeniz Bölgesi ile seracılık için hem iklim hem de ekonomik açıdan daha az uygun olan Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki Organik tarım programlarında sera ile ilgili derslerin bulunmasıdır. Doğu Anadolu Bölgesi bitkisel organik üretimde birinci sırada yer almakta, dolayısıyla bölgede yetiştirilen bitkilere yönelik olarak; örneğin ağırlıklı olarak Organik Bağcılığa yönelik ama yanı sıra açta meyve ve sebze yetiştiriciliğine yönelik dersleri de içeren bir program planlaması yapılabilir.

Elde edilen bulgulara göre, Organik tarım programları içerisinde, hem bölgenin iklim özellikleri hem de organik işletmelere en uygun olarak planlanmış olanın, Ege Bölgesi'ndeki programlar olduğu sonucu da ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak; ülkemizde toplamda 88 adet olan Organik tarım programlarının Bölgelerdeki organik üretim miktarları ve türlerin göz önüne alınarak, hem dağılımlarının hem de planlarının yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Çizelge 7. Güney Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki MYO'larda Organik Tarım Programında Okutulan Dersler

I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
<b>Botanik</b>	3+1/4/2+0	4/4/-	Tarla Bitkileri/Organik Tarla Bitkileri Yetiştiriciliği	2+0/2	3/-
<b>Tarımsal Ekoloji</b>	3+0/2+0	3/-	Bitki Fizyolojisi/Bahçe Bitkileri Fizyolojisi	2+0/4/2+0	-/4/2
<b>Toprak Bilgisi</b>	2+0/2	3/-	Organik Tarımın Genel İlkeleri/ Organik Tarımda Mevzuat ve Sertifikasyon	2+0/2	2/-
<b>Matematik/ Temel Matematik</b>	2+0/2	3+2	Türk Dili-II	2+0/2/2+0	2/2/-
<b>Temel Bilgi Teknolojileri Kullanımı/Bilgi ve İletişim Teknolojileri/ Temel Bilgi Teknolojileri</b>	2+1/3/2	4/3/-	Atatürk İlk. Ve İnk. Tarihi-II	2+0/2/2+0	2/2/-
<b>Türk Dili-I</b>	2+0/2/2	2/2/-	Yabancı Dil-II	2+0/2/2+0	5/2/
<b>Atatürk İlkeleri ve İnk. Tarihi-I</b>	2+0/2/2	2/2/-			
<b>Yabancı Dil-I</b>	4+0/2/2	5/2/-			
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
<b>Tarımsal Mekanizasyon</b>	3/2+0	4/2	Tıbbi ve Aromatik Bitkiler	2+1/4	4/4
<b>Bitki Besleme ve Toprak Verimliliği</b>	4/2+0	4/-	Organik Meyvecilik	2+1/3	4/3
<b>Seracılık/Organik Örtüaltı Yetiştiriciliği/Örtüaltı Yetiştiriciliği</b>	4/2+0/3+0	4/-/3	Bitki Besleme ve Gübreleme/Organik Gübreler ve Gübreleme	3+1/2	4/-
<b>Fide ve Fidan Yetiştiriciliği/Fidan Üretim Teknikleri</b>	3/2+1	3/4			
<b>Organik Tarımda Sulama ve Yönetimi/Sulama Teknikleri</b>	2+0/2+0	-/3			
ORTAK OLMAYAN DERSLER					
I.YARIYIL	Saati	AKTS	II. YARIYIL	Saati	AKTS
<b>Toplam Kalite Yönetimi</b>	2+0	2	Organik Sebzeçilik	2+1	4
<b>Analitik Kimya</b>	2+0	2	Tarım ve Çevre Kirliliği	2+0	2
<b>Genetik</b>	2+0	-	Doğal Ürünler	2+0	3
<b>Bitkisel Üretim Teknikleri</b>	2+0	-	Fide Yetiştirme Teknikleri	2+1	5
<b>Tarım Ekonomisi</b>	2+0	-	Araştırma Yöntemleri	2	2
<b>Kürt Dili-I</b>	2+0	-	Mesleki Etik	2	2
<b>Arap Dili-I</b>	2+0	-	Proje Yönetimi	2	2
<b>Zooloji</b>	4	-	Toplumsal Duyarlılık Projesi-II	2	2
<b>Organik Tarım Mevzuatı</b>	3	4	İletişim	2	2
<b>Organik Hayvan Yetiştirme</b>	3	3	Biyokimya	4	4
<b>İş Sağlığı ve Güvenliği</b>	2	3	Genel Mikrobiyoloji	4	4
<b>İnsan ve Toplum</b>	2	2	Genetik ve İslah	4	4
<b>Genel Etik</b>	2	2	Biyofizik	3	3
<b>Temel Spor Uygulamaları</b>	2	2	Endüstriye Dayalı Öğrenim (Staj)	1	1
<b>Türk Halk Oyunları</b>	2	2	Organik Tarımda Biyolojik Mücadele	2+2	-
<b>Toplumsal Duyarlılık Projesi</b>	1	1	Organik Yem Bitkileri Yetiştiriciliği	2+0	-
<b>Teknoloji Yönetimi</b>	2	2	Organik Tarımda Arıcılık ve Tozlaşma	2+0	-
			Mesleki Uygulama	0+4	-
			Kürt Dili-II	2+0	-
			Arap Dili-II	2+0	-
III. YARIYIL	Saati	AKTS	IV. YARIYIL	Saati	AKTS
<b>Tarımsal Ekoloji</b>	3		Bitki Zararlıları ve Savaşım	2+1	3
<b>Biyolojik Mücadele</b>	3		Organik Ürünlerin Pazarlanması	2+0	2
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım</b>	4		Muhafaza ve Ambalajlama	2+0	2
<b>Biyoteknoloji</b>	2+0		Sürdürülebilir Tarım	2+0	2
<b>Organik Tarımda Çayır-Mera Yönetimi</b>	2+2		Toprak ve Bitki Analizleri	3+1	5

Organik Meyvecilik	2+0	Proje	0+2	4
Organik Tarımda Zararlılarla Mücadele	2+2	Su Ürünleri Yetiştiriciliği	4	4
Organik Kanatlı Hayvan Yetiştiriciliği	2+2	Bitki Koruma	3	3
Mesleki Uygulama	0+4	Tarımsal Yapılar ve Sulama Teknolojisi	4	4
Kürt Dili-III	2+0	Organik Sebzecilik	3	3
Arap Dili-III	2+0	Organik Tohumluk Üretimi	2+2	-
Tarım Ekonomisi	2+0	Bitki Islahı	2+0	-
Tohum Teknolojileri	2+0	Organik Ürünlerin İşlenmesi ve Pazarlanması	2+0	-
Organik Ürün İşleme Teknolojisi	3+0	Organik Bağcılık	2+0	-
Bitki Hastalıkları ve Savaşım	2+1	Tarım ve Çevre İlişkileri	2+0	-
Organik Bağcılık	2+1	Organik Besi Hayvancılığı	2+2	-
Organik Mantar Üretimi	2+0	Organik Tarımda Hastalıklarla Mücadele	2+2	-
		Mesleki Uygulama	0+4	-
		Kürt Dili-IV	2+0	-
		Arap Dili-IV	2+0	-

### KAYNAKÇA

ÖSYM, 2015. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu.

<http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.

Anonim, 2016. Gıda Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı, Organik Tarım İstatistikleri.

<http://www.tarim.gov.tr/Konular/Bitkisel-Uretim/Organik-Tarim>, Erişim Tarihi: 10/10/2016

## Tarımsal Mesleki Eğitimde Bölgesel Farklılıklar Önlisans Programlarının Planlanmasında Etkili mi?

Rezzan Kasım<sup>a</sup>, Mehmet Ufuk Kasım<sup>a</sup>, Pınar Şanlıbaba<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [rkasim@kocaeli.edu.tr](mailto:rkasim@kocaeli.edu.tr),

<sup>a</sup> Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi, [mukasim@kocaeli.edu.tr](mailto:mukasim@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Ankara Üniversitesi [pinarsanlibaba@hotmail.com](mailto:pinarsanlibaba@hotmail.com)

### Özet

Ülkemizde 2015 yılı itibarı ile 188 Meslek Yüksek Okulu (MYO)'ndaki 389 önlisans programında tarımla ilgili eğitim verilmektedir. Bu çalışmanın amacı, 2001-2015 yılları arasında tarımsal eğitim veren MYO'larda yapılandırılmış önlisans programlarının bölgesel açıdan değerlendirilmesidir. Bu amaçla 2001, 2005, 2010 ve 2015 yıllarına ait Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tercih klavuzları taranmış ve 15 yıllık süreçte; programlar oluşturulurken; bölgelerin ekolojik ve topoğrafik özelliklerinin etkili olup-olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; 2001 yılında 279 olan program sayısının yaklaşık 2 kat artarak 2010 yılında 520'ye ulaştığı; 2015 yılında ise azalarak neredeyse 2001 yılındaki sayıya yaklaştığı tespit edilmiştir. Programlar incelendiğinde ise; 2001 yılında ülkemizdeki 7 bölgenin 3'ündeki MYO'larda birinci sırada Gıda Teknolojisi programı (25) yer alırken, 2015 yılında Akdeniz Bölgesi hariç tüm bölgelerde ilk sırayı yine Gıda Teknolojisi programının (116) aldığı belirlenmiştir. Ayrıca 2015 yılında bitkisel üretimle ilgili programların; Organik Tarım (48), Bahçe Tarımı (20), Tıbbi ve Aromatik Bitkiler (16), Peyzaj ve Süs Bitkileri (10) ve Seracılık (4) şeklinde sıralandığı saptanmıştır. İlginç bir şekilde seracılığın yoğun olarak yapıldığı Akdeniz Bölgesi'nde Seracılık programı; Bahçe Tarımı (9) ve Gıda Teknolojisi (8) programlarının ardından 3. sırada yer almıştır. Hayvansal üretim ile ilgili programlar incelendiğinde; Marmara Bölgesi'nde Süt ve Ürünleri (6), Marmara, Ege ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde toplam 3 adet Büyük ve Küçükbaş Hayvan Yetiştiriciliği programının bulunduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak 2001 yılından 2010 yılına kadar olan süreçte tarımsal MYO'larda hem genel hem de bölge özelliklerine göre özel programların planlandığı fakat 2015 yılı itibarı ile programların daha çok genel amaçlı olarak planlandığı tespit edilmiştir

**Anahtar Kelimeler:** Tarım, Meslek Yüksekokulu (MYO), program, bölge, bitki, hayvan, gıda.

## Do Regional Differences Effect on Planning of Associate Degree Programs in Agricultural Vocational School Education?

### Abstract

In three hundred eighty nine associate degree programs belonging to one hundred eighty eight Vocational Agricultural School (VAS) are given training agricultural education, in our country, by the year 2015. The aim of this study was to evaluate associate degree programs that are configured Agricultural Vocational School in terms of regional differences during the years 2001-2015. With this purpose, the prefer manuals of Measurement, Selection and Placement Center (ÖSYM) among the years of 2001, 2005, 2010 and 2015 were scanned; and during 15-year period; it was determined if the characteristics of ecological and topographical of region is effective or not, in creating programs. According to the obtained results; it was determined that the program counts of 279 in the year of 2001 are increase approximately two fold reached 520 in 2010, and also in 2015 it is decreased almost the same counts in 2001. When the programs are examined; it was found that Food Technology (25) program was the first ranks in 3 region of the 7 region of our country in 2001, and similarly Food Technology (116) program take first place in all regions except for the Mediterranean region in 2015. Also, plant production-related programs were listed as Organic Farming (48), Horticulture (20), Medicinal and Aromatic Plants (16), Landscape and Ornamental Plants (10) and Greenhouse (4), in the year of 2015. Interestingly, in the Mediteranean region where the greenhouse production is too high, the Greenhouse programme was ranked 3rd behind both Horticulture (9) and Food Technology (8) programs. When considering programs related to animal production; In Marmara region has Milk and Products (total 6); Marmara, Aegean and Southeastern Anatolia regions have Cattle and Ovine Production (total 3), was found. As a result, it was reported that during the 2001-2010 the programs of VAS were planned both general-purpose and special according to regional characteristic, but by the 2015 the programs were planning general-purpose mostly.

**Key words:** Agriculture, Vocational Agricultural School (VAS), programme, region, plant, animal, food.



## GİRİŞ

Ülkemiz üç tarafı denizlerle çevrili olması, aynı anda dört farklı mevsimi bir arada yaşayabilmesi nedeniyle çok geniş bir bitkisel ve hayvansal üretim yelpazesine sahiptir. Dolayısıyla ülkemizde bulunan üniversitelerin çoğunda Ziraat Fakülteleri ve bu fakültelelere bağlı, teknik ara eleman yetiştirilmesine yönelik olarak açılan Meslek Yüksekokulları bulunmaktadır. Ülkemizde 2015 yılı itibarı ile 188 Meslek Yüksekokulu (MYO)'nda bulunan 389 önlisans programında tarımla ilgili eğitim verilmektedir. Tarımsal önlisans programları genel olarak, bağlı buldukları Ziraat Fakültesinin öğretim üyesi profiline uygun olarak planlanmakta, dolayısıyla eğitim-öğretim öncelikle bu okullara ait fakültelelerdeki öğretim üye/elemanları tarafından yürütülmekte, daha sonra Meslek Yüksekokulu (MYO) bünyesinde kadrolu öğretim üyesi/elemanları alınarak okullar eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. Ancak son yıllarda herhangi bir program açılmadan önce gerekli olan en az üç öğretim üyesi/elemanı tamamlanmakta, öğrenci alımı daha sonra yapılmaktadır. MYO'lardaki program yapılanması incelendiğinde, ilk yıllarda Ziraat Fakültelerinde bulunan Bahçe Bitkileri ve Gıda Mühendisliği bölümlerine benzer içerikteki, Bahçe Tarımı ve Gıda Teknolojisi programlarının ağırlıklı olarak açıldığı, daha sonra ise Bahçe Bitkileri Bölümü içerisinde yer alan, Seracılık, Tohumculuk, Fidan ve Fidecilik, Süs Bitkileri yetiştiriciliği programları ile yine Ziraat Fakültelerinin diğer lisans programları Tarım Makineleri, Su Ürünleri Mühendisliği, Tarla Bitkileri, Bitki Koruma, Zootehni vb. programların önlisans programı olarak açıldığı görülmektedir. Dolayısıyla ülkemizdeki üniversitelerin bünyesinde eğitim-öğretim veren önlisans programları, buldukları Coğrafi bölgelerin özelliklerinden çok, okullardaki öğretim üye/elemanlarının uzmanlık alanları dikkate alınarak açılmıştır. Ancak özellikle 2010-2015 yıllarında açılan programların ise daha çok popüler konular dikkate alınarak planlandığı görülmüştür.

Bu çalışmada ülkemiz üniversitelerine bağlı olarak açılan Meslek Yüksekokullarındaki önlisans programlarının planlanmasında bölgesel farklılıkların göz önüne alınıp alınmadığı araştırılmıştır.

## MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışmada, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nin Web sayfasından, 2001, 2005, 2010 ve 2015 yıllarına ait tercih kılavuzları kullanılmıştır. Bu kılavuzlardan, ülkemizdeki yedi coğrafi bölgede bulunan Üniversitelerin bünyesindeki MYO'lardan tarımsal eğitim-öğretim verenler belirlenmiş ve bu okullardaki programlar çıkarılarak toplam sayılara ulaşılmıştır. Daha sonra her bir bölge için 2011-2015 yıllarını içeren grafikler oluşturularak, açılan programların bölge özelliklerini yansıtmadığı saptanmıştır.

## BULGULAR

### Akdeniz Bölgesi

Akdeniz Bölgesindeki Üniversitelerde tarımsal eğitim-öğretim yapan MYO adları ve sayıları Çizelge 1'de, bu okullardaki tarımsal programlar ise Şekil 1'de verilmiştir.

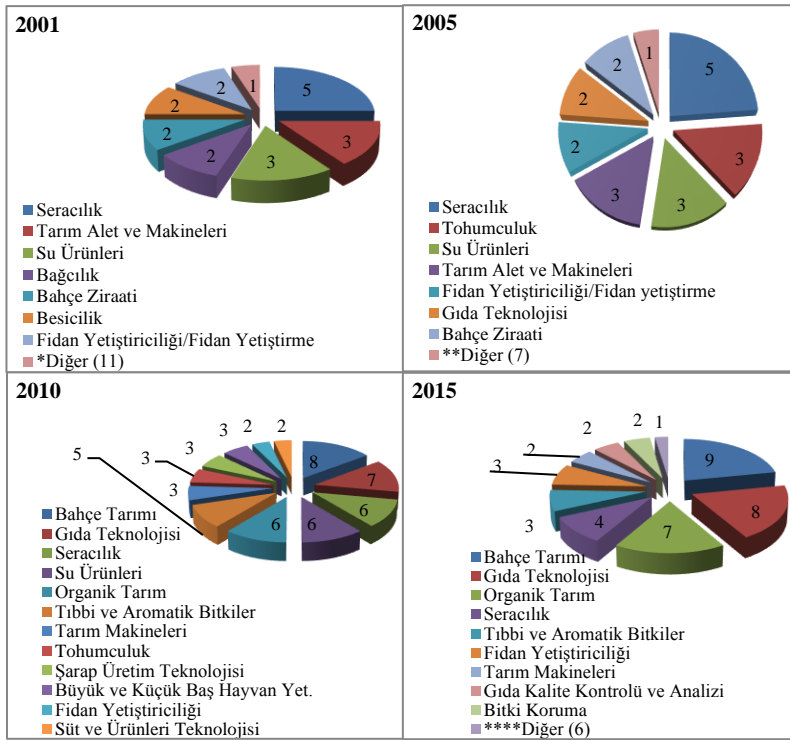
Çizelge 1. Akdeniz Bölgesi'ndeki Üniversitelerde tarımsal eğitim-öğretim yapan meslek yüksekokulları

2001	2005	2010	2015
<i>Andırın, Atabey, Burdurmeslek, Ceyhan, Eğirdir, Elmalı, Gelendost, Karaisalı, Korkuteli, Kozan, Kumluca, Mut, Samandağ, Silifke, Şakirkaraağaç</i>	<i>Andırın, Atabey, Ceyhan, Eğirdir, Elmalı, Karaisalı, Kırıkhan, Korkuteli, Kozan, Kumluca, Mut, Samandağ, Silifke, Şakirkaraağaç</i>	<i>Adana, Aksu Mehmet Süreyya Demirarslan, Altınözü Tarım Bilimleri, Anamur, Andırın, Atabey, Aydıncık, Bahçe, Ceyhan, Dörtiyol, Eğirdir, Elmalı, Erzin, Finike, Gelendost, Göksun, Harbiye, Hassa, Karaisalı, Kırıkhan, Korkuteli, Kozan, Kumluca, Meslek, Mut, Pozantı, Samandağ, Senirkent, Silifke, Şakirkaraağaç, Teknik Bilimler, Yылadağı, Yenişarbademli, Yumurtalık</i>	<i>Adana, Altınözü tarım bilimleri, Anamur, Andırın, Atabey, Bahçe, Ceyhan, Eğirdir, Elmalı, Finike, Gazipaşa Mustafa rahmi büyük -ballı, Gelendost, Göksun, Karaisalı, Korkuteli, Kozan, Kumluca, Meslek, Mustafa baysan, Mut, Pozantı, Samandağ, Silifke, Şakirkaraağaç, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Tufanbeyli, Türkoğlu, Yumurtalık</i>
16	14	34	30

2001 yılında 16 Meslek Yüksekokulundaki (MYO) 18 farklı program ismiyle, toplamda 30 programda eğitim-öğretim verilmiştir. 2005 yılında Burdur Meslek ve Gelendost meslek yüksekokulu kılavuzda yer almamış, MYO sayısı 14'e inmiş, hem program sayıları da 27'ye düşmüştür. 2001 yılı kılavuzunda yer alan Kanatlı Hayvan Yetiştiriciliği, Meyve-Sebze İşleme, Hayvansal Üretim ve Arıcılık programlarının 2005 kılavuzunda yer almadığı tespit edilmiştir. 2010 yılı kılavuzuna göre, Akdeniz Bölgesi'ndeki MYO sayısı, 2001 yılına göre 2.12 kat artış göstererek 34'e, yine program

bazında da artışlar olmuş ve 2001 yılında 18, 2005 yılında 14 olan program adı 24'e, aynı şekilde program sayısı ise 2001 yılına göre 2.20 kat artarak 66'ya ulaşmıştır. 2010 yılında açılan programlar incelendiğinde; 2001 ve 2005 yıllarında daha genel programlar mevcutken, bu dönemde Zeytincilik ve Zeytin İşleme Teknolojisi, İpek Böcekçiliği, Turunçgil Tarımı ve İşleme Teknolojisi, Subtropik İklim Bitkileri gibi bölge özelliklerine göre programların açıldığı görülmüştür. Ayrıca, özellikle sera ürünleri, sebze ve turunçgil meyveleri üretim merkezi olan Akdeniz Bölgesi'nde ürünlerin hasat sonrası fizyolojisi ve teknolojisi konusunda eğitim öğretim veren Tarımsal Ürünler Muhafaza ve Depolama Teknolojisi Programı'nında açılmış olduğu belirlenmiştir.

2015 yılı tercih kılavuzuna göre, Akdeniz Bölgesi'ndeki 8 üniversiteye bağlı MYO sayısı 30 olup, 2010 yılına göre 4 MYO'da tarımla ilgili programların kapatıldığı tespit edilmiştir. Bu dönemde programlar 15 farklı adla açılmış ve açılan toplam program sayısı ise 46 olarak bulunmuştur. 2010 yılı ile karşılaştırıldığında 20 programın kapatıldığı ancak yine de bu sayının 2001 ve 2005 yıllarına göre sırasıyla 16 ve 19 daha fazla program anlamına geldiği görülmüştür. Ayrıca 2015 yılında, 2010 yılında bölge özelliklerine uygun olarak açılmış programların kapatılarak, yine genel amaçlı program ağırlıklı bir eğitim-öğretime dönüldüğü tespit edilmiştir.



Şekil 1. Akdeniz Bölgesi'nde tarımsal eğitim-öğretim yapan programlar. \*Bitkisel Üretim, Hayvansal Üretim, Tarımsal Pazarlama, Tohumculuk, Kanatlı Hayvan yetiştiriciliği, Peyzaj, Meyve-Sebze İşleme, Gıda Teknolojisi, Süt ve Ürünleri, Arıcılık, Mantarcılık. \*\*Bitkisel Üretim, Tarımsal Pazarlama, Besicilik, Tıbbi ve Aromatik Bitkiler, Peyzaj, Süt ve Ürünleri Teknolojisi, Bağcılık. \*\*\* Sulama Teknolojisi, Peyzaj ve Süs Bitkileri, Subtropik İklim Bitkileri, Mantarcılık, Sebze Üretimi, Bağcılık, İpek Böcekçiliği, Kümes Hayvanları Yetiştiriciliği, Zeytincilik ve Zeytin İşleme Teknolojisi, Tarımsal Ürünler Muhafaza ve Depolama Teknolojisi\*\*\*\*Tohumculuk, Şarap Üretim Teknolojisi, Peyzaj ve Süs Bitkileri, Tarım Makineleri, Süt ve Ürünleri Teknolojisi, Et ve Ürünleri Teknolojisi

## Ege Bölgesi

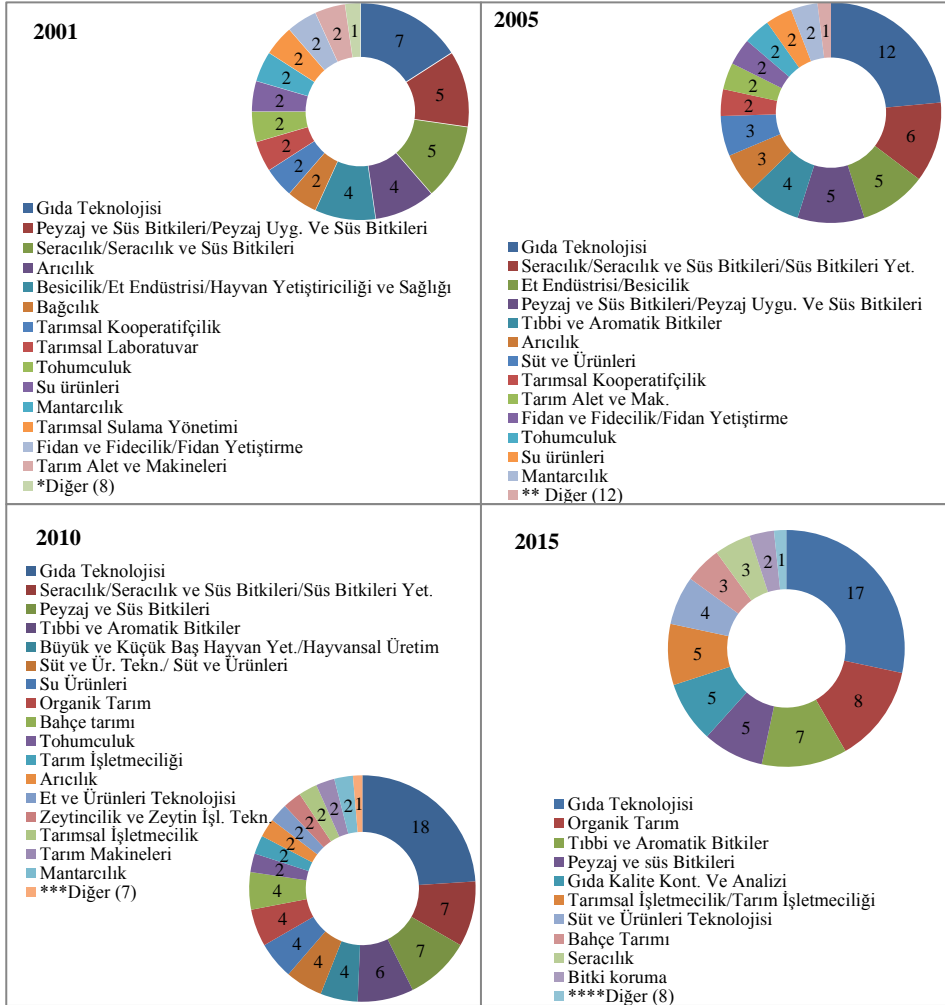
Ege Bölgesi'ndeki üniversitelerde 2001 yılı kılavuzuna göre tarımla ilgili eğitim-öğretim yapan 16 MYO bulunmakta (Çizelge 2), bu MYO'larda 23 farklı isimle toplam 51 program bulunmaktadır (Şekil 2). Bu programlar içinde ilk üç sırayı Gıda Teknolojisi (7), Peyzaj/Peyzaj ve Süs Bitkileri/Peyzaj Uygulamaları ve Süs Bitkileri (5), Seracılık/Seracılık ve Süs Bitkileri (5) ve Arıcılık (4) ile Besicilik/Et Endüstrisi/Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı (4) programları almıştır. 2005 yılı kılavuzu incelendiğinde MYO sayısının 20'ye, program isimlerinin 25'e ve program sayısının 62'ye yükseldiği belirlenmiştir. 2005 yılında ilk üç sıradaki programların 2001 ile aynı olduğu, fakat Seracılık'la ilgili programların ikinci sıraya yükselirken, Peyzaj ve Hayvansal üretimle ilgili programların 3. Sırada yer aldığı tespit edilmiştir. 2001 yılına ek olarak Bölgesel özellik gösteren Zeytin Yetiştiriciliği ve değerlendirme programı ile Organik

tarım programlarının bölgede açıldığı gözlenmiştir. Ayrıca, 2001 kılavuzunda 1 adet olan Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programının sayısı 4'e yükselmiştir.

2010 yılı kılavuzuna göre, Ege Bölgesi'ndeki MYO sayısı 28'e, çıkarken, program isimleri 24'e düşmüş fakat sayı olarak 81'e yükselmiştir. Dolayısıyla 2010 yılında Ege Bölgesi'ndeki MYO sayısı 1.25 kat artarken, farklı adlarla açılan program sayısında çok fazla bir değişiklik olmamış buna karşılık program sayısı 2001 yılına göre 1.58 kat, 2005 yılına göre 1.30 kat artmıştır. 81 program içerisinde ilk üç sıralamasında Tıbbi ve Aromatik Bitkiler programının (6) 3. Sıraya yükseldiği belirlenmiştir. 2015 yılı kılavuzuna göre, MYO sayısı 27'düşmüş, farklı program isimleri 19'a ve program sayısı ise 67'ye düşmüştür. Program sıralamasında ise Gıda teknolojisi (17) programı yine birinci sırada yer alırken, bu programı Organik Tarım (8) ve Tıbbi ve Aromatik Bitkiler (7) programları izlemiştir.

Çizelge 2. Ege Bölgesinde Tarımsal eğitim-öğretim yapan Meslek Yüksekokulları

2001	2005	2010	2015
<i>Afyon, Şuhut, Emirdağ, Alaşehir, Saruhanlı, Altıntaş, Sultanhisar, Çine, Ege, Bayındır, Bergama, Ödemiş, Tire-kutsan, Fethiye ali sıtka mefharet koçman, Ortaca, Ula ali koçman</i>	<i>Afyon, Akhisar, Alaşehir, Altıntaş, Bayındır, Bergama, Bolvadin, Çine, Dalaman, Ege, Fethiye ali sıtka mefharet koçman, Gediz, Ortaca, Ödemiş, Saruhanlı, Simav, Sultandağı, Sultanhisar, Tire-kutsan, Ula ali koçman</i>	<i>Afyon, Akhisar, Alaşehir, Altıntaş, Başmakçı, Bayındır, Bekilli, Bergama, Bolvadin, Bozdoğan, Çine, Dalaman, Ege, Fethiye ali sıtka mefharet koçman, Gediz, İzmir, Koçarlı, Ortaca, Ödemiş, Pazarlar, Saruhanlı, Simav, Sivasslı, Sultandağı, Sultanhisar, Şuhut, Tire-kutsan, Ula ali koçman</i>	<i>Acıpayam, Afyon, Alaşehir, Altıntaş, Atça, Bayındır, Bergama, Bolvadin, Çal, Çine, Ege, Fethiye ali sıtka mefharet koçman, İzmir, Koçarlı, Köşk, Köyceğiz, Ortaca, Ödemiş, Pazarlar, Saruhanlı, Sivasslı, Sultandağı, Sultanhisar, Şuhut, Tavas, Tire-kutsan, Ula ali koçman</i>
16	20	28	27



Şekil 2. Ege Bölgesi'nde tarımsal eğitim-öğretim yapan programlar, \*Tıbbi ve Aromatik Bitkiler, Hasat Sonrası Teknolojisi, Meyve Sebze İşleme, Süt ve ürünleri, İşl. Org. Ve Çiftlik Yön., Sebze Üretimi, Balık Yetiştiriciliği, Bahçe Ziraatı, \*\*Zeytin Yet. Ve Değerl., Organik Tarım, Tarımsal Laboratuvar, Tarımsal Pazarlama, Meyve-Sebze İşleme, Bağcılık, Hasat Sonrası Teknolojisi, Tarımsal İşletmecilik, Sebze Üretimi, Balık

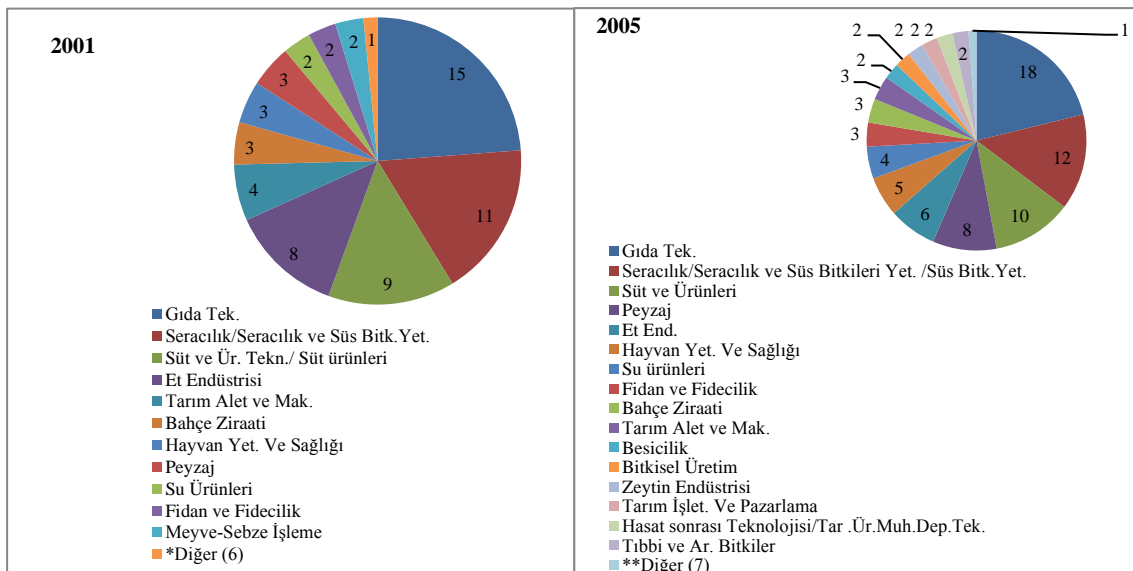
Yetiştiriciliği, Bahçe Ziraati, Tarımsal Sulama Yöntemleri, \*\*\* Endüstriyel Bitk. Yet., Kümes Hayvanları Yet., Meyve Sebze İşleme, Şarap Ür. Tekn., Organik tarım, Bağcılık, Sulama Tek., \*\*\*\* Bağcılık, Fidan Yetiştiriciliği, Meyve ve Sebze İşleme, Tarım Makineleri, Mantarcılık, Süt ve Besi Hayvancılığı, Tohumculuk, Arıcılık

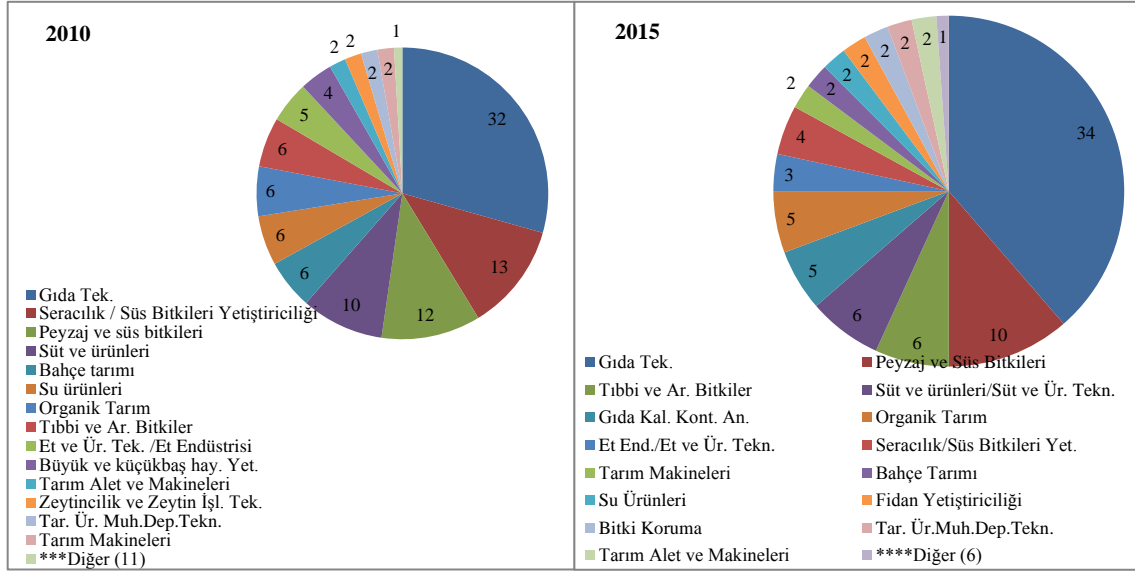
## Marmara Bölgesi

Marmara Bölgesi'nde 2001 yılında 25 olan MYO sayısı 2005 yılında 34'e yükselmiş, 2010 yılında artış devam ederek sayı 40'a kadar yükselmiş, 2015 yılında ise azalarak 2005 yılındaki sayısına düşmüştür (Çizelge 3). Farklı isimle açılan program sayılarında da benzer bir değişim olmuştur. Toplam açılan program sayısı ise 2001 yılında 68 iken 2005 yılında 91'e ulaşmış, 2010 yılında artış devam ederek, 2001 yılındaki sayısının 1.83 katına yani 119' ulaşmıştır. 2015 yılında ise program sayıları azalarak 93'e gerilemiştir (Şekil 3). Toplam program sayıları 15 yıllık süreçte dalgalanmalar göstermekle birlikte, ilk sıradaki program hiç değişmemiş ve Marmara Bölgesi'nde Gıda Teknolojisi birinci sırada yer almıştır. İkinci sırayı 2001-2010 yıllarında Seracılık/Süs Bitkileri Yetiştiriciliği programı alırken, 2015 yılında Peyzaj ve süs Bitkileri programı ikinci sırada yer almıştır. 2001-2005 yılları arasında üçüncü sırayı Süt ve Ürünleri Teknolojisi programı alırken, 2010 yılında Peyzaj ve Süs Bitkileri Programı, 2015 yılında Tıbbi ve Aromatik bitkiler programını 3. Sıraya yükselmiş, Süt ve Ürünleri Teknolojisi programı ise 4. Sıraya gerilemiştir. Bölgedeki MYO'larda genel dersler hakim olmakla birlikte, Bölgenin coğrafik konumuna ve iklimsel özelliklerine ayrıca sanayi yapılına bağlı olarak; Meyve-Sebze İşleme Teknolojisi, Endüstri Bitkileri Yetiştiriciliği ve Değerlendirilmesi, Su Ürünleri, Tohumculuk, Tarım Alet ve Makineleri, Zeytinlik ve Zeytin İşleme Teknolojisi, Şarap Üretim Teknolojisi ve Bağcılık gibi programlarında açıldığı belirlenmiştir. Bazı bölgelerde olanın aksine bu özel programlar varlıklarını 2015 yılı kılavuzunda da sürdürmüşlerdir.

Çizelge 3. Marmara Bölgesi'ndeki Üniversitelerde tarımsal eğitim-öğretim yapan meslek yüksekokulları

2001	2005	2010	2015
<b>Akyazı, Arslanbey, Bandırma, Bayramiç, Biga, Bilecik, Çorlu, Geyve, Havsa, İhsaniye/gıda tarım, Karacabey, Kırklareli, Lapseki, Malkara, Mustafakemalpaşa, Ormancılık, Sapanca, Susurluk, Şarköy, Tekirdağ, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Yalova, Yenişehir ibrahim orhan</b>	Akyazı, Arslanbey, Bandırma, Bayramiç, Biga, Bilecik, Çorlu, Edremit, Gemlik asim kocabıyık, Geyve, Havsa, Hayrabolu, İhsaniye/gıda tarım, Karacabey, Keles, Keşan, Kırklareli, Lapseki, Malkara, Mustafakemalpaşa, Orhaneli, Orhangazi, Ormancılık, Pamukova, Sapanca, Sapanca su ür.myo, Susurluk, Şarköy, Tekirdağ, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Veteriner fak. Myo, Yalova, Yenişehir ibrahim orhan	<b>Akyazı, Altınoluk, Arda, Armutlu, Arslanbey, Bandırma, Bayramiç, Biga, Çorlu, Edremit, Gemlik asim kocabıyık, Geyve, Gönen, Havsa, Hayrabolu, İhsaniye/gıda tarım, İznik, Karacabey, Keles, Keşan, Köseköy, Lapseki, Malkara, Meslek yo., Mustafakemalpaşa, Orhaneli, Orhangazi, Ormancılık, Pamukova, Pazaryeri, Sapanca, Susurluk, Şarköy, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Veteriner fak. Myo, Yalova, Yenişehir ibrahim orhan</b>	Altınoluk, Arda, Armutlu, Arslanbey, Bandırma, Bayramiç, Biga, Çorlu, Edremit, Gemlik asim , kocabıyık, Hayrabolu, İhsaniye/gıda tarım, İznik, Karacabey, Keles, Köseköy, Lapseki, Malkara, Meslek yo., Mustafakemalpaşa, Orhangazi, Ormancılık, Pamukova, Pazaryeri, Sapanca, Susurluk, Şarköy, Teknik bilimler, Teknik bilimler, Teknik , bilimler, Teknik bilimler, Veteriner fak. Myo, Yalova, Yenişehir ibrahim orhan
25	34	40	35





Şekil

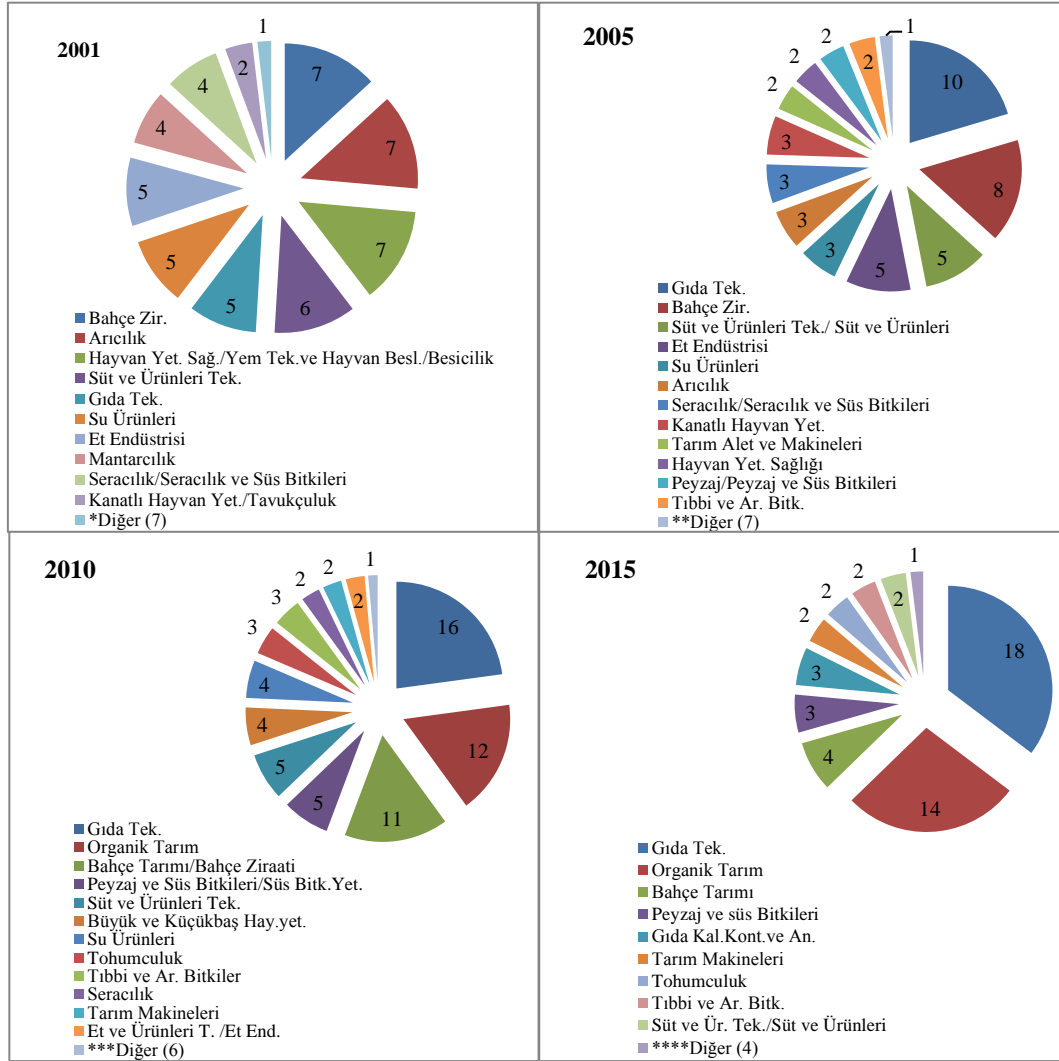
3. Marmara Bölgesi'ndeki MYO'larda bulunan tarımsal programlar. \* Yem Tek. Ve Hayvan Besl., Sulama Teknikleri, Mantarcılık, End. Bitkileri Yet.Değer., Tohumculuk, Hasat Sonrası Teknolojisi, \*\* Şarap Ür. Tek. Bağcılık, Mantarcılık, Organik Tarım, Bitki Koruma, End. Bitkileri Yet.Değer., Tohumculuk, Un Üretim Tek., \*\*\*Yağ Endüstrisi, Şarap Ür. Tek. Bağcılık, Yem Tekn. Ve Hayvan Besl., Sulama, Mantarcılık, Bitki Koruma, Meyve Sebze İşl. Tek., Tohumculuk, Kümes Hayvanları Yet., Gıda Kalite Kont. Ve Anl., Tarımsal İşletmecilik, \*\*\*\* Sulama Teknikleri, Yağ Endüstrisi, Süt ve besi hayvancılığı, Şarap Ür. Tek. Bağcılık, Tohumculuk, Zeytincilik ve Zeytin İşl. Tek

### İç Anadolu Bölgesi

İç Anadolu Bölgesi'nde tarımsal eğitim-öğretim yapan MYO'lar Çizelge 4 ve bu MYO'lardaki programlar Şekil 4'te verilmiştir. İç Anadolu Bölgesi'ne ait Üniversiteler bünyesinde açılmış olan MYO sayısı, 2001-2015 yılları arasında 20-28 arasında değişmiştir. Farklı program olarak en fazla 18 program açılmakla birlikte 2015 yılında bu sayı 13'e düşmüştür. Toplam açılan program sayıları genel eğilim olarak tüm bölgelerde olduğu gibi 2010 yılında maksimuma ulaşmış (75 program), 2015 yılında ise neredeyse 2001 seviyesine gerilemiştir (54 program). Program dağılımları incelendiğinde yine genel programların ağırlıkta olduğu görülmüştür. 2001 yılında programlar içinde birinci sırada Bahçe Tarımı (7), Arıcılık (7) ve Hayvansal Üretim ile ilgili programlar (7) birinci sırada yer almakla birlikte, 2005-2015 yıllarında Gıda Teknolojisi programının birinci sırada yer aldığı belirlenmiştir. Diğer üç bölgeden farklı olarak bölgede bulunan Şeker fabrikaları nedeniyle Pancar Yetiştiriciliği ve Şeker teknolojisi Programı bölgeye özel olarak açılmış ve diğer bölgelerde hiç açılmamış bir program olarak göze çarpmaktadır.

Çizelge 4. İç Anadolu Bölgesi'ndeki Üniversitelerde tarımsal eğitim-öğretim yapan meslek yüksekokulları

2001	2005	2010	2015
Aksaray/teknik bilm., Bor, Çamardı, Çumra, Gürün, Hadim, Kalecik, Kaman, Karaman, Karapınar/aydoğanlar, Kırıkkale, Kırşehir/meslek/teknik, Meslek, Safiye çıkırkçioğlu, Silifke taşucu, Su şehri/Timur karabal (2015), Teknik bilimler, Ulukışla, Yıldızeli, Yozgat/meslek, Zarahmet çuhadaroğlu	Aksaray/Teknik Bilm., Bor, Çamardı, Çumra, Gürün, Hadim, Kalecik, Kaman, Karapınar/aydoğanlar, Kırşehir/meslek/teknik, Meslek, Safiye çıkırkçioğlu, Sarayönü, Silifke taşucu, Su şehri/Timur karabal (2015), Teknik bilimler, Ulukışla, Yıldızeli, Yozgat/meslek, Zarahmet çuhadaroğlu	Aksaray/teknik bilm., Bor, Çumra, Delice, Gürün, Güzelyurt, Kalecik, Kaman, Karaman, Karapınar/aydoğanlar, Kırıkkale, Kırşehir/meslek/teknik, Kızılırmak, Meslek, Safiye çıkırkçioğlu, Sarayönü, Silifke taşucu, Su şehri/Timur karabal (2015), Teknik bilimler, Ulukışla, Yıldızeli, Yozgat/meslek, Zarahmet çuhadaroğlu	Kırdemir, Aksaray/teknik bilm., Boğazlıyan, Bor, Çaycuma, Çumra, Delice, Güzelyurt, Kalecik, Kaman, Karaman, Karapınar/aydoğanlar, Kırıkkale, Kırşehir/meslek/teknik, Kızılırmak, Meslek, Safiye çıkırkçioğlu, Sarayönü, Silifke taşucu, Sivas, Su şehri/ Timur karabal (2015), Teknik bilimler, Teknik bilimler, Ulukışla, Yapraklı, Yıldızeli, Yozgat/meslek, Zarahmet çuhadaroğlu
21	20	23	28



Şekil 4. İç Anadolu Bölgesi'ndeki MYO'lardaki tarımsal eğitim öğretim yapan programlar. \* Peyzaj, Tarla Bit., Tarım Alet ve Mak., Un üretim Tek., Tıbbi ve Ar. Bitk., Bağcılık, Pancar Yet. Ve Şeker Tek., \*\* Şeker teknolojisi, Bağcılık, Fidan Yet., Organik Tarım, Tohumculuk, Bitk. Ür. Muh. Paz., Mantarcılık, \*\*\* Şarap Üretim tek., Pancar Yet. Ve Şeker tek., Tar. Ür.Muh.Dep.Tekn., Mantarcılık, Kümes Hay. Yet., Arıcılık, \*\*\*\* Şarap Üretim tek., Tarla Bitkileri, Fidan Yet., Bitki Koruma

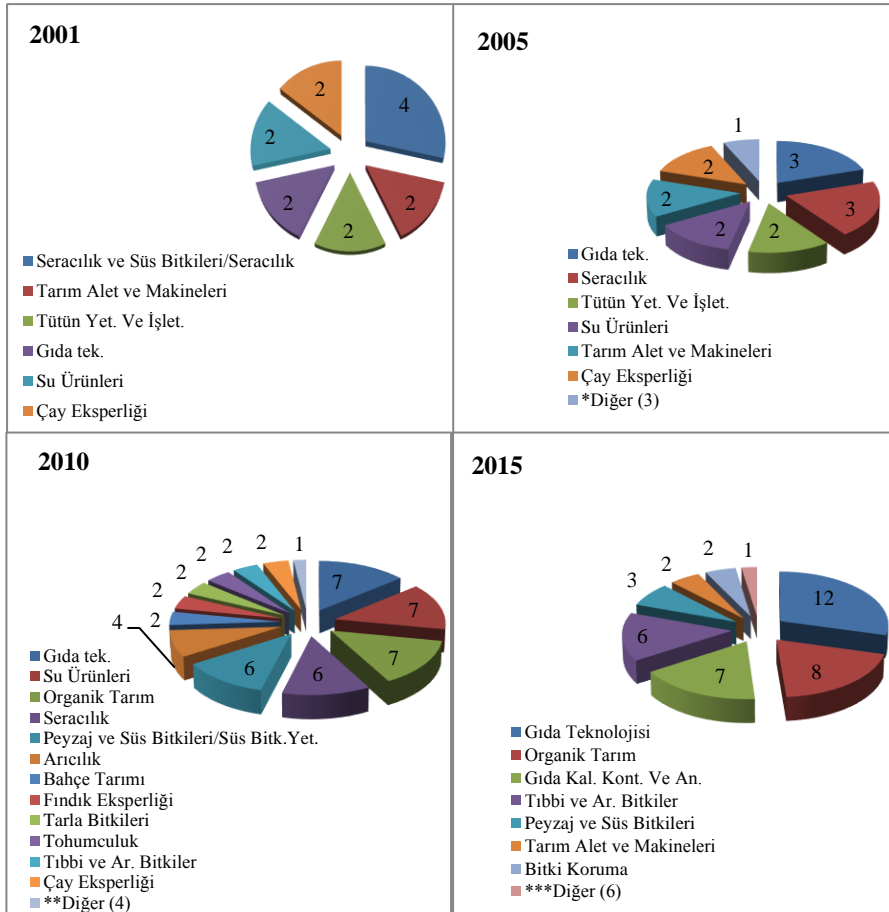
### Karadeniz Bölgesi

Karadeniz Bölgesindeki MYO sayıları 10-27 arasında değişmiş, diğer bölgelerin aksine en fazla MYO 2015 yılında açılmıştır (Çizelge 5). Bu MYO'larda 6-16 farklı isimde toplamda, toplamda 14-53 programda eğitim öğretim yapıldığı bulunmuştur (Şekil 5).

Karadeniz Bölgesi'nde 2001 yılında Seracılık/Seracılık ve süs Bitkileri (4) programının birinci sırada yer aldığı, diğer programlardan ise 2'şer tane açıldığı 2005 yılında ise Gıda Teknolojisi (3) ve Seracılık (3) programla birinci sırayı paylaşırken, Tütün Yetiştiriciliği, Su Ürünleri, Tarım Alet Makineleri ve Çay Ekspertliği (2) programlarının ikinci sırada yer aldığı ve bu programların bölgesel özellik gösterdiği dikkat çekmiştir. 2010 ve 2015 yıllarında da ilk sırada Gıda Teknolojisi (sırasıyla 7 ve 12) ilk sırada yer almasına karşılık, 2010 yılında Su ürünleri ve Organik Tarım programlarının da, Gıda Teknolojisi programı ile aynı sayıda açıldığı görülmüştür. 2015 yılında Gıda Teknolojisi programının (12) ardından, Organik Tarım (8) ve Gıda Kalite Kontrol ve Analizleri (7) programlarının geldiği bulunmuştur. Karadeniz Bölgesi'nde genel programların yanı sıra, Tütün Yetiştiriciliği ve İşletmeciliği, Çay Ekspertliği, Fındık Ekspertliği gibi bölgeye özgü yetiştirilen bitkilerle ilgili bölümlerin de olduğu ancak sayısal olarak oldukça az olduğu, 2015 yılında ise Tütün Yetiştiriciliği ve İşletmeciliği programının kılavuzdan çıkarıldığı bulunmuştur.

Çizelge 5. Karadeniz Bölgesi'ndeki Üniversitelerdeki tarımsal MYO'lar

2001	2005	2010	2015
<i>Almus, Bafra, Bartın, Düzce (meslek 2010), Maçka, Rize, Samsun, Şebinkarahisar, Terme, Tokat</i>	Almus, Bafra, Çaycuma, Düzce (meslek 2010), Giresun/teknik, Kelkit aydın doğan, Maçka, Mudurnu (2005, Mudurnu süreyya astarcı (2010), Rize/KTÜ, Samsun, Şebinkarahisar, Terme, Tokat	<i>Almus, Artova, Bafra, Bartın, Bolu, Çaycuma, Çilimli, Espiye, Fatsa, Giresun/teknik, Kelkit aydın doğan, Koyulhisar, Maçka, Meslek, Mudurnu (2005, Mudurnu süreyya astarcı (2010), Pazar, Pazar, Samsun, Şebinkarahisar, Şiran mustafa beyaz, Terme, Tirebolu, Tokat, Ulubey, Zile</i>	Akçakoca, Alaca, Bafra, Bartın, Bayburt, Bolu, Çilimli, Düzce (Meslek 2010), Espiye, Giresun/teknik, Gümüşhane, Maçka, Mudurnu süreyya astarcı, Pazar, Samsun, Seben izzet baysal, Suluova, Şebinkarahisar, Şiran mustafa beyaz, Taşköprü, Teknik bilimler, Terme, Ulubey, Yeniçağa yaşar çelik, Yeşilyurt demir çelik, Zile
10	13	27	26



Şekil 5. Karadeniz Bölgesi'ndeki MYO'larda tarımsal eğitim/öğretim yapan programlar. \* Tavukçuluk, Fındık Ekspertliği, Organik Tarım, \*\*Tarım Alet ve Makineleri, Tütün Tarımı ve İşletme Teknolojisi, Sulama Teknolojisi, Kümes Hayvanları Yetiştiriciliği, \*\*\* Kümes Hay. Yet., Bahçe tarımı, Seraçılık, Tohumculuk, Fındık Ekspertliği, Çay Ekspertliği

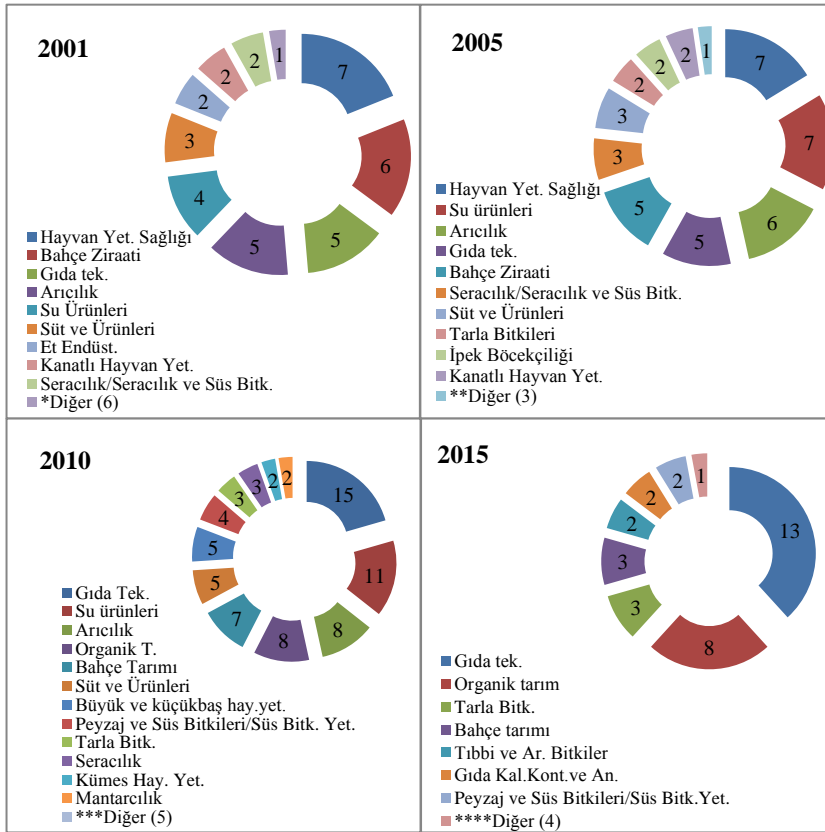
### Doğu Anadolu Bölgesi

Doğu Anadolu Bölgesi'nde 2001 yılında 19 MYO açılmışken, 2005 yılında bu sayı 18'e düşmüş, 2010 yılında 28' yükselirken, 2015 yılında tekrar gerilemiş ve 23'e düşmüştür (Çizelge 6). Bu bölgede 2001 yılında 15 farklı isimle program açılmış, 2005 yılında 13'de düşmüş, 2010'da 17'ye yükselirken, 2015 yılında tekrar 11'e gerilemiştir. MYO'larda açılan toplam program sayısı ise 2001 yılında 42 iken 2015 yılında 37'ye düşmüştür (Şekil 6). Doğu Anadolu'da açılan programları dağılımı incelendiğinde, 2001-2005 yıllarında bölge coğrafyasına uygun olarak Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı Programının ilk sırada yer aldığı (7 program), ancak 2010 ve 2015 yıllarında genel eğilim

olarak bütün bölgelerde olduğu gibi Gıda Teknolojisi programının ilk sırayı aldığı tespit edilmiştir. İlginç bir şekilde 2005 ve 2010 yıllarında Su ürünleri (sırasıyla 7 ve 11) ve Arıcılık (6 ve 8) programları ikinci ve üçüncü sıralarda yer alırken, 2015 yılında her iki programda yalnızca birer okulda açılmıştır.

Çizelge 6. Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki Üniversitelerde Tarımsal Eğitim/Öğretim yapan MYO'lar

2001	2005	2010	2015
Ardahan/teknik bil., Battalgazi, Bingöl/teknik bil., Gevaş, Hakkari, Hınıs, İspir hamza Polat, Kars, Keban, Malatya, Malazgirt (alpaslan), Muş/meslek/teknik bil., Narman, Oltu, Özalp, Sivrice, Sürgü, Tatvan, Tercan	Ardahan/teknik bil., Battalgazi, Bingöl/teknik bil., Gevaş, Hakkari, Hınıs, İspir hamza Polat, Kars, Keban, Kemaliye/hacı ali akın, Muş/meslek/teknik bil., Narman, Oltu, Özalp, Sivrice, Sürgü, Tatvan, Tercan	Ardahan/teknik bil., Atatürk sağlık hizm., Başkale, Battalgazi, Bingöl/teknik bil., Erciş, Erzurum, Genç, Gevaş, Hakkari, Hınıs, Hizan, İspir hamza Polat, Kars, Keban, Kemaliye/hacı ali akın, Malazgirt (alpaslan), Muş/meslek/teknik bil., Narman, Oltu, Özalp, Sivrice, Sürgü, Tatvan, Tercan, Tortum, Tunceli, Üzümlü	Ardahan/teknik bil., Başkale, Başkil, Battalgazi, Bingöl/teknik bil., Çayırılı, Darende bekirlicak, Erciş, Erzurum, Genç, Gevaş, Hizan, Kars, Keban, Meslek, Muş/meslek/teknik bil., Oltu, Özalp, Pertek sakine genç, Sivrice, Tatvan, Tunceli, Üzümlü
19	18	28	23



Şekil 12. Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki Tarımsal MYO'lardaki programlar. \*Besicilik, Et Endüstrisi, Tarım Alet ve Makineleri, Tarla Bitkileri, İpek Böcekçiliği, Süt Hayvancılığı, \*\*Besicilik, Et Endüstrisi, Süt Hayvancılığı, \*\*\*Tarım Makineleri, Şarap Üretim Teknolojisi, Gıda Kalite Kontrol ve Analizleri, İpek Böcekçiliği, Bağcılık, \*\*\*\*Su Ürünleri İşleme Teknolojisi, Arıcılık, Süt ve Ürünleri, Seracılık

### Güneydoğu Anadolu Bölgesi

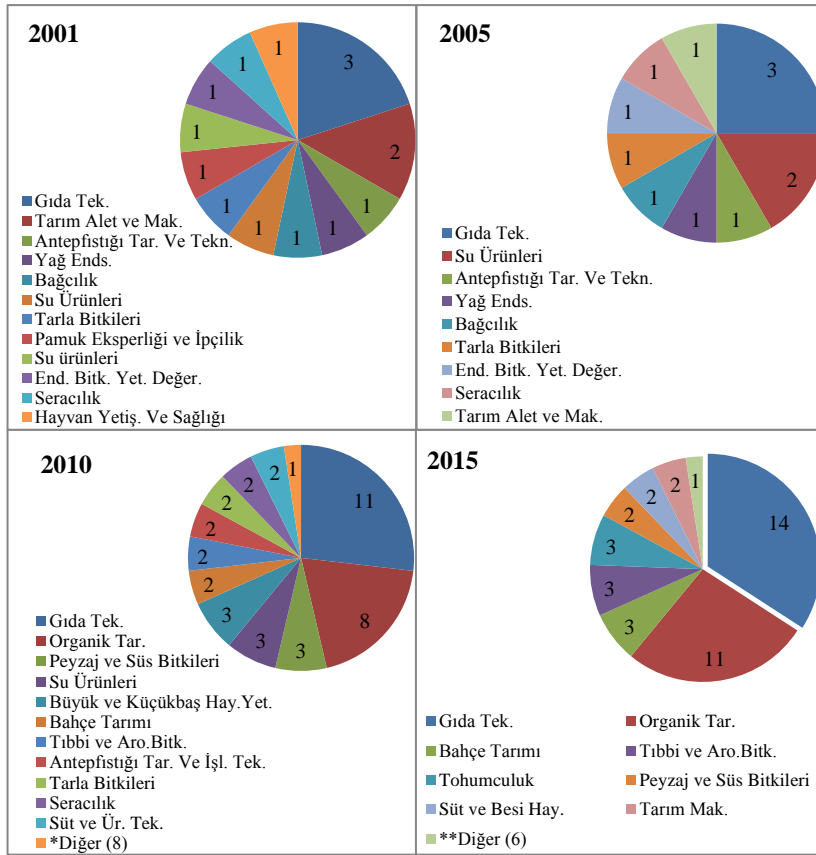
Güneydoğu Anadolu Bölgesinde 2001 yılında MYO sayısı 10 iken 2015 yılında 2 kat artış göstererek, 20'ye yükselmiştir (Çizelge 7). Farklı adlar altında 12 (2001 yılı) programla eğitim öğretim yapan MYO'larda toplam program sayısı 15 iken, 2015 yılında 14 farklı isimde toplamda 46 programla eğitim-öğretim yapıldığı belirlenmiştir (Şekil 7). Bölgede 2001-2015 yılları arasında tüm programlar içinde Gıda Teknolojisi programı birinci sıra yer almış, bu programı 2001 yılında Tarım Alet ve Makineleri, 2005 yılında Su ürünleri 2010 ve 2015 yıllarında ise Organik Tarım Programı izlemiştir. Bölgede tüm bölgelerde de açılmış olan genel programlara ek olarak, Antepfıstığı Tarımı ve



Teknolojisi programının 2010 yılına kadar kılavuzlarda yer aldığı, 2015 yılında ise kaldırıldığı bulunmuştur. Yine bölge özelliğine göre 2001 yılında açılmış bulunan Pamuk Ekspertliği ve İpçilik programının o dönemden sonra kılavuzlarda yer almadığı tespit edilmiştir.

Çizelge 7. Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde tarımsal eğitim/öğretim yapan MYO'lar

2001	2005	2010	2015
Akçakale, Bismil, Bozova, Islahiye, Kahta, Nizip, Siverek, Suruç, Şanlıurfa/teknik bil., Viranşehir	Bismil, Bozova, Islahiye, Kahta, Nizip, Siverek, Suruç, Şanlıurfa/teknik bil.	Meslek, Nizip, Nurdağı, Gaziantep/teknik bil., Naci topçuoğlu, Araban, Islahiye, Kahta, Meslek/teknik bil., Şanlıurfa/teknik bil., Bozova, Siverek, Suruç, Ceylanpınar, Bismil, Diyarbakır/tarım, Meslek/teknik bil., Eruh	Akçakale, Araban, Bismil, Ceylanpınar, Diyarbakır teknik bil., Diyarbakır/tarım, Eruh, Gaziantep/teknik bil., Islahiye, Kahta, Kızıltepe, Meslek, Meslek, Meslek/teknik bil., Meslek/teknik bil., Naci topçuoğlu, Nizip, Nurdağı, Siverek, Şanlıurfa/teknik bil.
10	8	17	20



Şekil 7. Güney Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki tarımsal MYO'lardaki programlar. \*Yağ Endst., Gıda Kal.Kont.ve an., Bağcılık, Süs Bitk. Yet., Tarımsal İşletmecilik, Tarım Mak., Şarap Üretim Tek., Tohumculuk, \*\* Gıda Kal.Kont.ve an., Kuruyemiş Ür. Ve Tek., Un ve Unlu M.T./Değirmencilik, Tarla Bitkileri, Tarımsal İşletmecilik, Süt ve Ür. Tek.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Akdeniz Bölgesi, ülkemizde bitkisel üretimin özellikle de seracılığın yoğun olarak yapıldığı, sera ürünleri üretiminde birinci sırada yer alan bölgemizdir. Dolayısıyla bu bölgedeki üniversitelerdeki tarımsal meslek yüksekokullarındaki (MYO) programların ağırlıklı olarak bitkisel üretim programları olması özellikle de seracılık ile ilgili olması beklenir. ÖSYM tercih kılavuzları incelendiğinde, 2001 ve 2005 yıllarında Bölgede 1. Sırada Seracılık (5 adet) programı yer alırken, 2010 yılında seracılık programı sayısının 6'ya çıktığı ancak Seracılık programının tüm programlar içinde Bahçe Tarımı (8) ve Gıda Teknolojisi (7) programlarının gerisinde kaldığı belirlenmiştir (ÖSYM, 2001-2015). Aynı durum 2015 yılında da gözlenmiş, Bahçe Tarımı Programı sayısı 9'a, Gıda Teknolojisi programı sayısı 8'e, Organik Tarım programı sayısı 7'ye yükselirken, Seracılık Programı sayısı 4'e ve sıralamada da 4. sıraya düşmüştür. Dolayısıyla



Akdeniz Bölgesi'nde yer alan MYO'larda programlar açılırken Bölge özelliklerinin geri planda kaldığı, daha çok genel amaçlı programlara yer verildiği tespit edilmiştir.

Ege Bölgesi, ülkemizde Akdeniz Bölgesi'nden sonra sera sebze ve süs bitkileri üretimi bakımından ikinci sırada yer almakta, ayrıca üzüm, incir vb. gibi meyve üreticiliği de yapılmaktadır. Bu bölgede teknik ara eleman yetiştirmek amaçlı olarak açılan programlar incelendiğinde genel amaçlı olarak açılan programların ağırlıklı olduğu görülmektedir. Özel eğitim veren Seracılık, Fidan Yetiştiriciliği, Meyve ve Sebze İşleme gibi programlar da bölgede mevcut olmakla birlikte sayısal olarak oldukça az olup sırasıyla 3, 1 ve 1 adet bulunmaktadır. Buna karşın Bölgede dikkat çeken Tarım İşletmeciliği/Tarımsal İşletmecilik adlarıyla açılan, tarımsal işletmelerin kurulması, yönetilmesi, yürütülmesi, finansmanı ile ilgili eğitim veren programın 5 adet olarak bölgede var olmasıdır.

Marmara Bölgesi'ndeki MYO'larda genel programlarla birlikte, bölgenin ekolojik ve coğrafik şartlarına ve ayrıca sanayi de gelişmiş olmasına paralel olarak örneğin; Zeytincilik ve Zeytin İşleme Teknolojisi gibi programların açıldığı ve bu programların varlıklarını diğer bölgelerde olanın aksine varlıklarını 2015 yılında da korudukları bulunmuştur (ÖSYM, 2001-2015). Dolayısıyla Marmara bölgesinin ülkemizdeki tarımsal sanayi kuruluşlarının önemli bir bölümünü bünyesinde barındırmasından dolayı, sanayiye yönelik programlar hala tercih edilmektedir.

İç Anadolu Bölgesi, hem bitkisel üretim hem de özellikle küçükbaş ve kanatlı hayvan yetiştiriciliği yapılan bir bölge özelliği göstermektedir. 2001 yılı kılavuzları incelendiğinde Bölgede hem bitkisel (%55) hem de hayvansal (%45) üretime yönelik programların açıldığı görülmüştür. Fakat hayvansal üretimle ilgili programların sayısı daha sonraki yıllarda azalmış ve 2015 yılı kılavuzunda hayvansal üretimle ilgili programlar yalnızca %3.7 oranında kalmıştır. Bununla birlikte, bölgedeki şekerpancarı üretiminin giderek artması nedeniyle, diğer üç bölgeden farklı olarak bölgede Pancar Yetiştiriciliği ve Şeker teknolojisi Programı bölgeye özel olarak açılmış ve başka bölgelerde hiç bulunmayan program olduğu belirlenmiştir. Ancak yine de bölgedeki programların daha çok genel amaçlı açıldığı bulunmuştur.

Karadeniz Bölgesi'nde de ağırlıklı olarak genel programlar açılmakla birlikte, bölgenin iklim özelliklerine uygun olarak, Tütün Yetiştiriciliği ve İşletmeciliği (1), Çay Eksperliği (1), Fındık Eksperliği (1) gibi programlarda eğitim-öğretim yapmaktadır (ÖSYM, 2010). Bu bölgeye özel programlardan Tütün Yetiştiriciliği ve İşletmeciliği programı 2015 yılı itibarıyla kılavuzda yer almamıştır. Dolayısıyla bu bölgede de açılan programlar daha çok genel amaçlıdır.

Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki MYO programlarındaki dikkat çekici bir diğer özellik, İç Anadolu Bölgesi'nde de olduğu gibi 2001 yılında hayvansal üretimle ilgili olan programların oranı %66 iken, bu oranın 2005 yılında %60'a, 2010 yılında %35'e ve 2015 yılında ise %18'e gerilemiş olmasıdır.. Bölge özellikleri dikkate alındığında özellikle büyükbaş ve küçükbaş hayvan üretimine son derece uygun olduğu görülmekle birlikte, MYO'lardaki program dağılımlarının son yıllarda bitkisel üretime kaydığı görülmektedir.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde tüm bölgelerde de açılmış olan genel programlara ek olarak, Antepfıstığı Tarımı ve Teknolojisi programının 2010 yılına kadar kılavuzlarda yer aldığı, 2015 yılında ise kaldırıldığı bulunmuştur. Yine bölge özelliğine göre 2001 yılında açılmış bulunan Pamuk Eksperliği ve İpçilik programının o dönemden sonra kılavuzlarda yer almadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu bölgedeki programlarında bölge özelliklerin göre açılmadığı daha çok genel amaçlı olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak, Ülkemiz bölgelerinde yer alan üniversitelerdeki teknik ara eleman yetiştirmeye yönelik eğitim-öğretim yapan Meslek Yüksek Okullarındaki programların bölge özellikleri dikkate alınarak açılmadığı daha çok genel amaçlı olduğu bulunmuştur. Genel amaçlı programlardan örneğin; Bahçe Ziraati programı ele alındığında, bu programda yer alan Meyve yetiştiriciliği, Sebze yetiştiriciliği, Seracılık, Tohumluluk, Bahçe Ürünlerinin Muhafazası vb. dersler ile bir çok konuda bilgi sahibi olan ancak uzman oldukları herhangi bir alan bulunmayan ara eleman yetiştirilmekte, bu da istihdamda sorunlara yol açmaktadır. Yine son yıllarda oldukça popüler olan Organik Tarım programı ders planı, neredeyse bahçe tarımı ile aynıdır. Gıda Teknolojisi programında hem teknoloji hem de gıdanın yapısı, biyokimyası, mikrobiyolojisi gibi dersler okutulmaktadır. Dolayısıyla, örneğin, meyve suyu üretim teknolojisi, dondurma ve kurutma teknolojisi, konserve teknolojisi vb. başlı başına uzman yetiştirilebilecek alanlar iken, hepsi Gıda Teknolojisi programı kapsamında öğrenciler değişik ders saatlerinde sıkıştırılmış müfredat şeklinde okutulmaktadır. Dolayısıyla MYO'da programlar açılırken, bölgede bulunan işletmeler ile temasa geçilerek, bu işletmelere uygun teknik ara eleman yetiştirilmeye yönelik programların kurgulanması hem öğrencinin bir alanda uzmanlaşmasını sağlarken, hem de işletmeler için yetişmiş eleman ihtiyacının karşılanması sağlanmış olacaktır.



#### KAYNAKÇA

ÖSYM, 2001. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.

ÖSYM, 2005. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.

ÖSYM, 2010. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.

ÖSYM, 2015. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Önlisans Yerleştirme Kılavuzu. <http://www.osym.gov.tr/belge/1-12669/gecmis-yillara-ait-kilavuzlar.html>.



## Ülkemizdeki Mesleki Eğitimin Gelişmiş Ülkelerle Karşılaştırılarak Yeni Eğitim Yöntemlerinin Belirlenmesi

Mehmet ZİLE

Yrd.Doç.Dr., Mersin Üniversitesi, mehmetzile@yahoo.com

### Özet

Teknolojilerin büyük bir hızla geliştiği günümüzde kalkınmanın sağlanması, nitelikli insan gücü var olan kaynakların yerinde ve zamanında kullanılmasıyla ilişkilidir. Günümüzde bir ülkenin refah seviyesinin yükseltilebilmesi ve ekonomik büyümesinin artırılması tümüyle o ülkenin rekabet gücüne bağlıdır. Rekabet avantajını yakalayabilmek ise yeni iş imkanlarını ve yaşam standartlarını geliştirmeye, yeni teknolojilerin kullanımına ve iyi eğitim görmüş iş gücüne ve kaynakların iyi yönetilmesine bağlıdır. Ülkemizde meslek eğitiminde, uygulamalı eğitimin yoksunluğu, laboratuvar çalışmalarından yoksunluk, bilgisayar donanımının yetersizliği ve ezberle dayanan eğitimin varlığı mesleki eğitimi kötü yönde etkilemektedir. Meslek eğitimi, analiz edilen konunun mercek altına alınarak problemin fiziksel yapısının ortaya konulması, gelişen teknolojinin yakından izlenerek orijinal çalışmaların yapılmasına ve bilime katkıda bulunmasına dayanmalıdır. Her alanında çağdaş meslek bilgileri ile donatılmış, ileri seviyede çözümlenme ve tasarım yeteneklerine sahip meslek elemanları yetiştirilmeli ve teknolojik gelişmeye katkıda bulunacak araştırma etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. Bu çalışmayla, Ülkemiz ile üniversitelerinde araştırmalar yaptığımız gelişmiş ülkelerden ABD ve İngiltere' deki mesleki eğitimler karşılaştırılarak yeni eğitim yöntemleri belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim, Eğitim Yöntemleri

## New Training Method of Determining Compared with Developed Countries, Our Country's Vocational Training

### Abstract

Ensuring the development of today's world where technology develops rapidly, it is associated with the use of existing resources and skilled manpower in place and time. Nowadays, to raise the country's level of prosperity and increasing economic growth entirely depends on the competitiveness of the country. The competitive advantage to capture new business opportunities and improve living standards depends on the use of new technologies and well-trained labor force and resources to be properly managed. In our country, vocational training, lack of practical training, laboratory, lack of work, lack of computer hardware and recite the presence of vocational training based education is adversely affected. Vocational training, considering the problems under the spotlight the issues analyzed to reveal the physical structure, following closely the development of technologies should be based on science and contribute to making the original work. equipped with modern professional knowledge in all fields, professionals in the analysis and design capability in advanced personnel should be trained and will contribute to the technological development of research activities should be conducted. In this study, our country and the university in research I made the developed countries of the USA and Britain until vocational training are determined by comparing the new training methods.

**Keywords:** Vocational Training, Technical Education, Vocational Training Methods

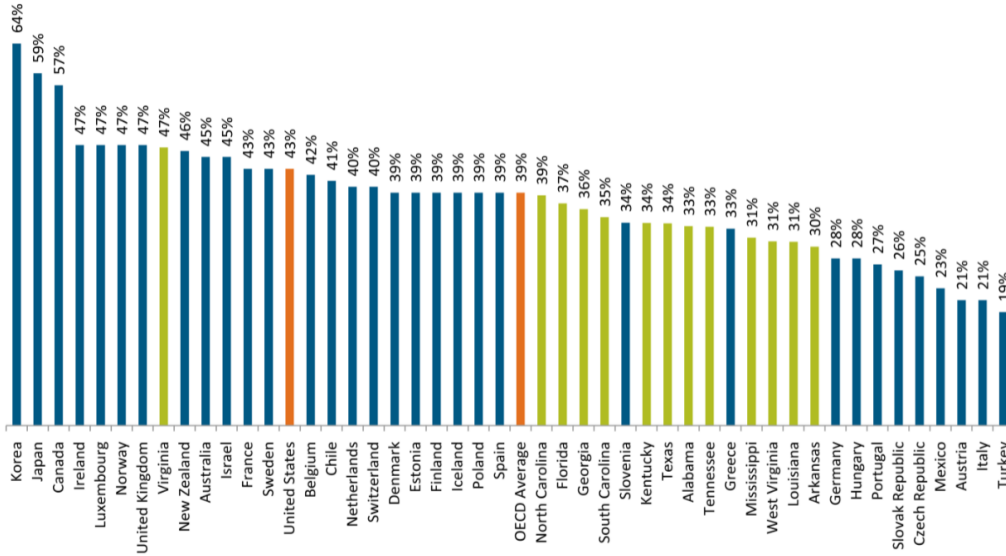
### GİRİŞ

Mesleki eğitiminin amacı, uluslararası düzeyde uygulamalı ve pratik alanlarda çalışma ve araştırma yapabilecek teknisyen, tekniker, mühendis ve bilim adamı yetiştirmek olmalıdır. Meslek eğitimiyle, yaratıcı ve analitik düşünebilme yeteneği öğrencilere kazandırılmalıdır. Ülkemizde meslek eğitiminde, uygulamalı eğitimin yoksunluğu, laboratuvar çalışmalarından yoksunluk, bilgisayar donanımının yetersizliği ve ezberle dayanan eğitimin varlığı mesleki eğitimi kötü yönde etkilemektedir. Meslek eğitimi, analiz edilen konunun mercek altına alınarak problemin fiziksel yapısının ortaya konulması, gelişen teknolojinin yakından izlenerek orijinal çalışmaların yapılmasına ve bilime katkıda bulunmasına dayanmalıdır. Her alanında çağdaş meslek bilgileri ile donatılmış, ileri seviyede çözümlenme ve tasarım yeteneklerine

sahip meslek elemanları yetiştirilmeli ve teknolojik gelişmeye katkıda bulunacak araştırma etkinlikleri gerçekleştirilmelidir (Zile 2006). Bu çalışmayla, Ülkemiz ile üniversitelerinde araştırmalar yaptığım gelişmiş ülkelerden ABD ve İngiltere’deki mesleki eğitimler karşılaştırılarak yeni eğitim yöntemleri belirlenmiştir.

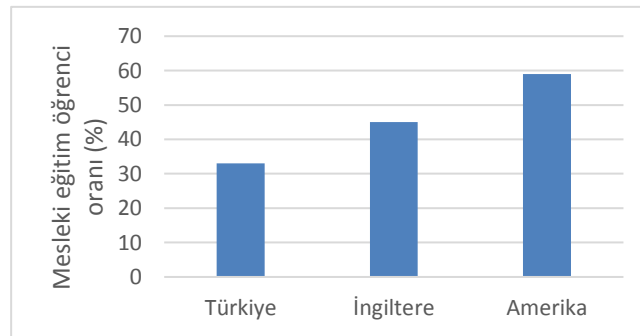
## ÜLKEMİZDEKİ MESLEKİ EĞİTİMİN GELİŞMİŞ ÜLKELERLE KARŞILAŞTIRILMASI

Şekil 1’de, Avrupa İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development) üye ülkelerde 25-34 yaşları arası gençlerde en az iki yıllık bir dereceye sahip olanların yüzdelik oranları grafik halinde gösterilmiştir. Ülkemizde, 25-34 yaşları arası gençlerde en az iki yıllık bir dereceye sahip olanların yüzdelik oranının %19 ile en düşük olduğu görülerek gençlerimize mesleki eğitimin sevdirilerek verilemediği, ana okulundan başlayarak verilen eğitimlerin el becerisini ve hayal gücünü geliştirme yönünde verilmediği, ezberci bir eğitimle sürekli yüzyüze kaldığı anlaşılmaktadır.



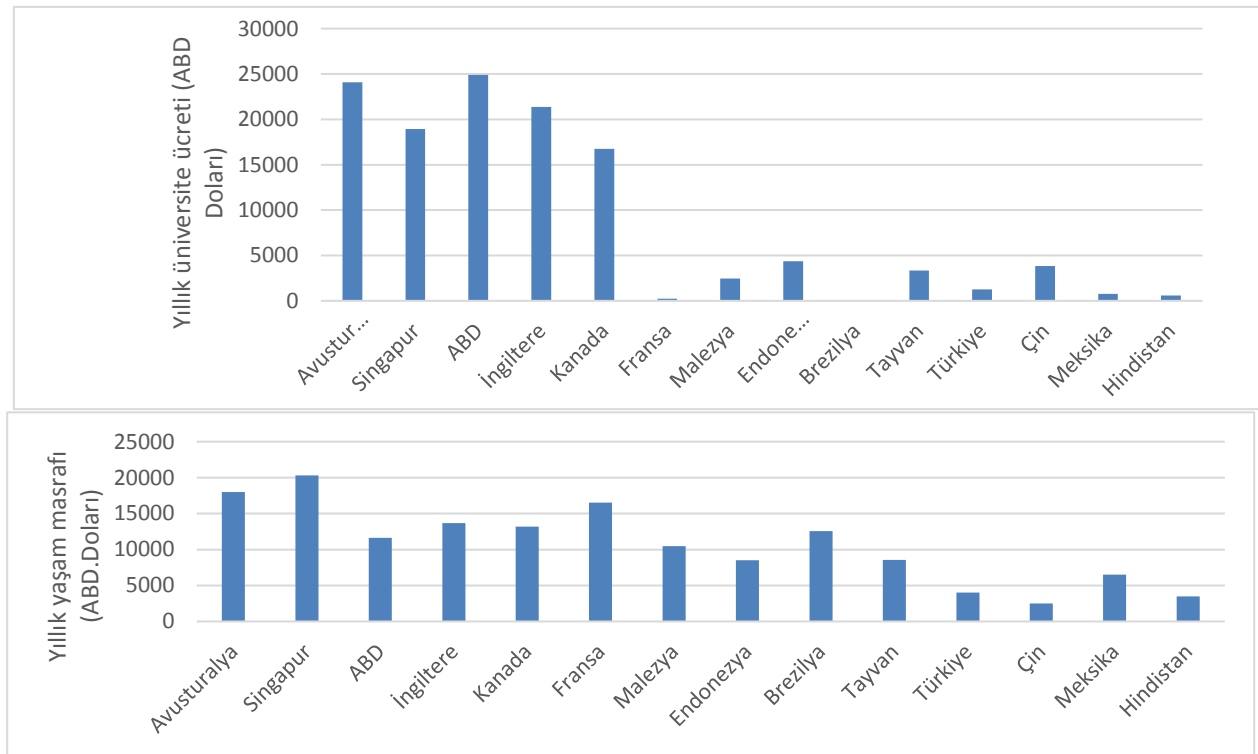
**Şekil 1:** Avrupa İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı (Organisation for Economic Co-operation and Development) üye ülkelerde 25-34 yaşları arası gençlerde en az iki yıllık bir dereceye sahip olanların yüzdelik oranı

Şekil 2’de, OECD verilerinden elde edilen ülkelere göre yükseköğretimde mesleki eğitimdeki öğrenci oranları grafik halinde verilmiştir. Ülkemizde yükseköğretimde mesleki eğitimdeki öğrenci oranının ABD ve İngiltere’deki yükseköğretimde mesleki eğitimdeki öğrenci oranına göre çok düşük olduğu, ara eleman ihtiyacı olan ülkemizde ivedilikle bu oranın %50 oranına yükseltilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

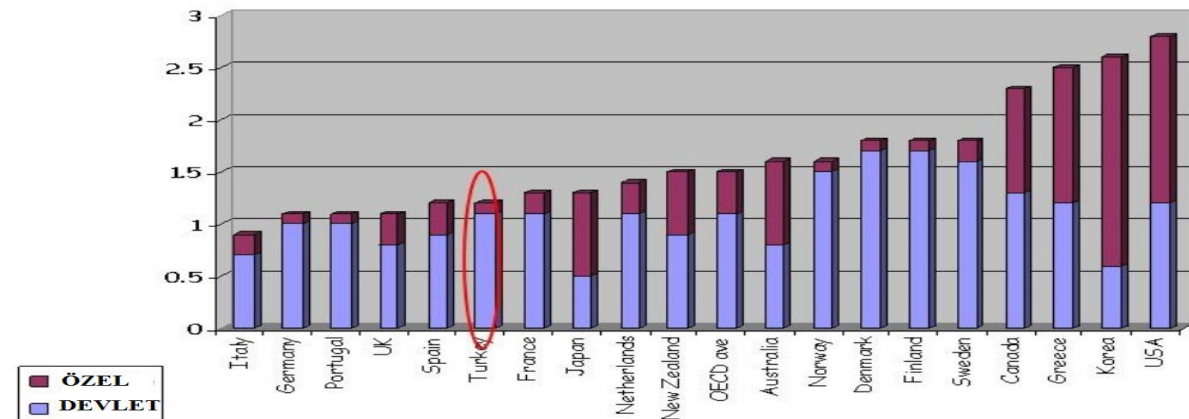


**Şekil 2:** Ülkelere göre yükseköğretimde mesleki eğitimdeki öğrenci oranları

Şekil 3’ de, ülkelerde yıllık üniversite ücretleri ve öğrenci yaşam masrafları grafik halinde verilmiştir. Ülkemizde yıllık üniversite ücretlerinin çok düşük olduğu bununda eğitim kalitesinin düşük olmasına etkisinin büyük olduğu, eğitim ücretlerinin OECD ülkelerdeki eğitim ücretine denk olması ve böyle olması durumunda devletin her öğrenciye geri ödemesi eğitim teşviği vermesi gerektiği, ancak bu şekilde eğitim kalitesinin artırılabileceği kanaati hasıl olmaktadır. Ülkemizde yaşam masraflarının çok düşük olması yabancı ülkelere öğrenciye mesleki eğitim için öğrenci gelebilmesi ve eğitimdeki öğrenci yelpazesinin genişlemesine yardımcı bir etkisi olabilecektir. Şekil 4’ de, ülkelerdeki özel ve devlet üniversite oranları grafik halinde verilmiştir. Buradan mesleki eğitimde hem devletçi gözü ile baktığımız anlaşılmaktadır. Mesleki eğitimde kalite rekabeti artırabilmek ve en iyi bir mesleki eğitime kavuşabilmek için özel üniversite sayıları artırılmalı ve bu alanda yatırım yapan girişimcilerle teşvikler verilmelidir (Zile 2007).



Şekil 3: Ülkelerde yıllık üniversite ücretleri ve öğrenci yaşam masrafları



Şekil 4: Ülkelerdeki özel ve devlet üniversite oranları

Tablo 1’ de ülkemizdeki mesleki eğitim yöntemleri ile İngiltere ve ABD deki mesleki eğitim yöntemleri karşılaştırılmıştır.

**Tablo 1:** Ülkemizde, İngiltere ve ABD deki Mesleki Eğitim Yöntemleri

<b>Türkiye’deki Yöntem</b>	<b>İngiltere’deki Yöntem</b>	<b>ABD’deki Yöntem</b>
Meslek dalları ve müfredat güncellemesi yeterince yapılmıyor	İşveren anket çalışmalarından yararlanılarak meslek dalları ve müfredat güncellemesi sürekli yapılıyor	İşveren anket çalışmalarından yararlanılarak meslek dalları ve müfredat güncellemesi sürekli yapılıyor
Öğrenciye çok sayıda bilgi ezberletiliyor ve her türlü mesleki ve meslek dışı bilgi yükletiliyor.	Öğrenciye hem bilgi ezberletiliyor hem de işlevsel bilgi kazandırılıyor, bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemleri kazanılan bilginin üretken bir şekilde nasıl kullanılacağı öğretiliyor	Öğrenciye işlevsel bilgi kazandırılıyor, bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemleri kazandırılarak bilginin üretken bir şekilde nasıl kullanılacağı öğretiliyor
<b>Türkiye’deki Yöntem</b>	<b>İngiltere’deki Yöntem</b>	<b>ABD’deki Yöntem</b>
Aktarılan bilgilerin mesleki alanda nerelerde kullanıldığı öğrencilere öğretiliyor	Verilen derslerde aktarılan bilgilerin mesleki alanda nerelerde kullanıldığı öğrencilere görsel işitsel ve deneysel materyaller ile gösteriliyor	Verilen derslerde aktarılan bilgilerin mesleki alanda nerelerde kullanıldığı öğrencilere görsel işitsel ve deneysel materyaller ile gösteriliyor
Dersler sınıfta yapılıyor	Dersler laboratuarda yapılıyor	Dersler laboratuvar ve işletmelerde yapılıyor
Mesleki derslerin uygulaması yine teori derslerini anlatan sanayi tecrübesi olmayan öğretim elemanları tarafından veriliyor	Mesleki derslerin uygulamasını sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından veriliyor	Mesleki derslerin uygulamasını sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından veriliyor ve öğrencilere iş hayatında karşılaşacağı problemleri daha iyi çözüme yeteneği kazandırılıyor.
Derslerin konu anlatımları öğretim elemanının tahtaya yazması, öğrencinin not alması şeklinde oluyor	Derslerin içeriği, konuları, dersin konu anlatımları ve problemlerin çözümleri bir CD’ ye kaydedilip öğrencilere dağıtılıyor, kitap, dergi, broşür, CD vb. eğitim materyalleri ücretli veya ücretsiz veriliyor	Derslerin içeriği, konuları, dersin konu anlatımları ve problemlerin çözümleri öğrencinin epostasına gönderiliyor, kitap, dergi, broşür vb. eğitim materyalleri ücretli veriliyor
Eğitimde görsel ve işitsel araçlardan yeterli bir şekilde yararlanılmıyor ve yalnız çalışma şekli bulunmakta	Öğrencilerin konuyu kavrama ve anlama açısından, gösterim geliştirme amacıyla belgesel niteliği taşıyan TV programları izletiliyor, eğitimde görsel ve işitsel araçlardan yoğun bir şekilde yararlanıyor ve ekip çalışma şekli bulunmakta	Öğrencilerin konuyu kavrama ve anlama açısından, gösterim geliştirme amacıyla belgesel niteliği taşıyan TV programları izletiliyor, eğitimde görsel ve işitsel araçlardan yoğun bir şekilde yararlanıyor ve ekip çalışma şekli bulunmakta
İş sağlığı ve güvenliği dersleri konulmuyor	Bütün mesleki eğitimlere iş sağlığı ve güvenliği dersleri bulunuyor	Bütün mesleki eğitimlere iş sağlığı ve güvenliği dersleri konularak, meydana gelmiş önemli mesleki

		olayların, meydana gelmiş önemli kazaların sebep olduğu hatalar ve yapılması gereken önlemler anlatılarak öğrencilere tecrübeler kazandırılıyor
Belirli konularda uzmanlaşmasında önemli etkisi olan seçmeli dersler yeterli sayıda ve nitelikte bulunmamakta, göstermelik bir şekilde ders alma formunda bulunmakta, öğrenci danışmanı tarafından sözlü olarak dersin açılmayacağı ifade edilmekte	Öğrencinin mesleki alanında belirli konularda uzmanlaşması için seçmeli dersler konuluyor	Öğrencinin mesleki alanında belirli konularda uzmanlaşmasına çok önem verilmekte uzmanlaştığı alan doğrultusunda seçmeli dersler konulmakta veya sayısı sürekli artırılmakta
Girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilmemekte	Girişimcilik yönünde kişisel girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilerek ileride kendi işini kurabilme özgüveni veriliyor	Girişimcilik yönünde kişisel girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilerek ileride kendi işini kurabilme özgüveni veriliyor ve devlet fonlarından girişimci öğrencilere faizsiz krediler veriliyor (Bill Gate örneği)
<b>Türkiye'deki Yöntem</b>	<b>İngiltere'deki Yöntem</b>	<b>ABD'deki Yöntem</b>
Fen bilimleri dersleri olan fizik, kimya ve matematik derslerine bütün bölümlere giren öğretim elemanlarınca veriliyor	Fen bilimleri dersleri olan fizik, kimya ve matematik derslerinin bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki fizik, mesleki kimya ve mesleki matematik olarak veriliyor	Fen bilimleri dersleri olan fizik, kimya ve matematik derslerinin bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki fizik, mesleki kimya ve mesleki matematik olarak veriliyor
Eğitim sürecinde yapılan sınavlar ölçme ve değerlendirmede yetersiz kaldığı, ezbere dayalı sınavlar yapıldığı	Sınavlar öğrencinin bilgiyi kullanabilmesi, tasarım, uygulama, hayal gücü ve becerisini ölçme şeklindedir	Sınavlar öğrencinin bilgiyi kullanabilmesi, tasarım, uygulama, hayal gücü ve becerisini ölçme şeklindedir
Değerlendirilmiş sınav kağıtları sanki devlet sırrıymış gibi öğrencilere gösterilmemekte	Öğrencilerin değerlendirilmiş sınav kağıtlarının dijital ortamda kendisine gönderilerek öğrencinin zihninde herhangi bir olumsuz düşünce oluşturmaması ve kendisi bütün değerlendirmeleri görerek nerelerde hata yaptığının bilmesi sağlanıyor	Öğrencilerin değerlendirilmiş sınav kağıtlarının dijital ortamda kendisine gönderilerek öğrencinin zihninde herhangi bir olumsuz düşünce oluşturmaması ve kendisi bütün değerlendirmeleri görerek nerelerde hata yaptığının bilmesi sağlanıyor
Döner sermaye bulunmamakta veya bulunanlarda ise etkin ve yetkin bir şekilde olmadığı	Öğretim kurumlarında döner sermaye geliştirilerek, üretim, araştırma ve geliştirme alanında hem öğretici personele hem de öğrencilere maddi katkıda bulunulması sağlanıyor, destek ve proje havuzları ile öğrencilerin motivasyonu artırılarak mezuniyetleri sonrasında işlerini	Öğretim kurumlarında döner sermaye geliştirilerek, üretim, araştırma ve geliştirme alanında hem öğretici personele hem de öğrencilere maddi katkıda bulunulması sağlanıyor, destek ve proje havuzları ile öğrencilerin motivasyonu artırılarak mezuniyetleri sonrasında işlerini daha kolay kurmaları sağlanıyor



	daha kolay kurmaları sağlanıyor	
Öğrenciler maddi yetersizlikten dolayı öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alamıyor	Devlet tarafından öğrencilere karşılıklı ya da karşılıksız kredi verilerek öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alması sağlanıyor	Devlet tarafından öğrencilere karşılıklı kredi verilerek öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alması sağlanıyor
Kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olmamakta, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitaplar bulunmamakta	Kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olduğu, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitaplarında bulunduğu	Kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olduğu, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitaplarında bulunduğu
Meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişilerin öğretmen ve öğretim görevlisi olduğu	Meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişiler öğretmen ve öğretim görevlisi olamıyor, öğretmen ve öğretim görevlisi maaşlarının yeterli olduğu, daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesi sağlanıyor	Meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişiler öğretmen ve öğretim görevlisi olamıyor, öğretmen ve öğretim görevlisi maaşlarının yüksek olması sebebiyle daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesi sağlanıyor
Uygulama dersleri laboratuvarda veriliyor	Uygulama saatlerinde laboratuvar ve üniversite ile anlaşmalı işletmelerdeki sanayi imkânları kullanılıyor	Uygulama saatlerinde laboratuvar ve üniversite ile anlaşmalı işletmelerdeki sanayi imkânları kullanılıyor
<b>Türkiye'deki Yöntem</b>	<b>İngiltere'deki Yöntem</b>	<b>ABD'deki Yöntem</b>
Öğrenciler daha nitelikli şirketlerde kısmi zamanlı çalışma olanağı ve staj yapma olanağı bulamıyor	Mesleki öğretim kurumları ile sanayi işbirliği artırılarak öğrencilerin daha nitelikli şirketlerde kısmi zamanlı çalışma olanağı ve staj yapma olanağı buluyor	Mesleki öğretim kurumları ile sanayi işbirliği artırılarak öğrencilerin daha nitelikli şirketlerde kısmi zamanlı çalışma olanağı ve staj yapma olanağı buluyor
Farklı ülkelerden meslek adamları ve usta öğreticiler getirilmesi, mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesinin çok yetersiz olduğu	Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmaları için, farklı ülkelerden meslek adamları ve usta öğreticiler getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler veriliyor	Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmaları için, farklı ülkelerden meslek adamları ve usta öğreticiler getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler veriliyor
Öğrencilere girişimci ruhu kazandırma çabalarının yetersiz olduğu	Öğrencilere girişimci ruhu kazandırılmaları için, şirketlerden CEO' lar getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesi sağlanıyor	Öğrencilere girişimci ruhu kazandırılmaları için, şirketlerden CEO' lar getirilerek mesleki öğretim kurumlarında bir çok seminerler verilmesi sağlanıyor
Öğrenciler yurt dışındaki iş olanaklarından da faydalanamıyor başka ülkelerde de geçerli iki dilde	Öğrenciler bütün ülkelerdeki iş olanaklarından faydalanabiliyor, bütün ülkelerde geçerli diploma	Öğrenciler bütün ülkelerdeki iş olanaklarından faydalanabiliyor, bütün ülkelerde geçerli diploma

diploma verilemiyor	veriliyor	veriliyor
Eğitim kurumlarında denetimin yetersiz olduğu, kalite artırılmadığı, iş dünyasının taleplerini tatmin eden gereksinim duyduğu nitelikli eleman yetiştirilemediği	Eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim kalitesi denetlenerek sürekli iyileştirme modelleri ile kalite artırıldığı	Eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim kalitesi denetlenerek sürekli iyileştirme modelleri ile kalite artırıldığı, böylece iş dünyasının taleplerini tatmin eden gereksinim duyduğu nitelikli eleman sürdürülebilir mesleki eğitim sistemiyle sağlandığı
Mesleki ve teknik eğitimin normal eğitime oranının %33 olduğu	Mesleki ve teknik eğitimin normal eğitime oranının %45 olduğu	Mesleki ve teknik eğitimin normal eğitime oranının %59 olduğu
Meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde sınava dayalı puan uygulandığı	Meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde mutlaka sınava dayalı puan uygulaması yanında beceriye ve ilgiye olanak sağlayan bir yöntemde uygulandığı	Meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde beceriye ve ilgiyi ölçtüğü
Öğrencinin meslek seçiminde ülkemizde süregelen ailenin talepleri ve çevresel faktörlerin belirleyici olduğu	Öğrencinin meslek seçiminde öğrencinin eğilimi, el becerisi, EQ ve IQ gibi testlerle uzmanlar tarafından bilimsel olarak değerlendirilip ölçüldüğü	Öğrencinin meslek seçiminde öğrencinin eğilimi, el becerisi, EQ ve IQ gibi testlerle uzmanlar tarafından bilimsel olarak değerlendirilip ölçüldüğü
Eğitim öğretim programları tek merkezden hazırlanır	Eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınır, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanır, mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer alır	Eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınır, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanır, mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer alır

## OLUŞTURULAN YENİ EĞİTİM MODELİ ESASLARI

Üniversitelerinde araştırmalar yaptığım gelişmiş ülkelerden ABD ve İngiltere’ de uygulanan mesleki eğitimler ile ülkemizde uygulanan mesleki eğitim karşılaştırılarak yeni eğitim modeli oluşturulmuştur. Oluşturulan yeni eğitim modelinin esasları aşağıda verilmiştir. Bunlar;

- Eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınmalı, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanması yolundaki yasal alt yapı oluşturularak mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer almalı,
- Mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretime oranının gelişmiş ülkelerde olduğu gibi %70’e çıkartılmalı,
- Meslek standartlarına ve yeterliliklere uygun meslek dalları ve müfredat güncellemesi yapılmalı,
- Mesleki derslerin uygulamasının, sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından verilerek öğrencilere iş hayatında karşılaşacağı problemleri daha iyi çözmeye yeteneği kazandırılmalı,
- Fen bilimleri dersleri olan fizik, kimya ve matematik derslerinin bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki fizik, mesleki kimya ve mesleki matematik olarak verilmeli,

- Laboratuvar ve atölyelerin yetersiz olduğu, gelişen teknolojiye ve öğretim programlarına uygun ders araç ve gereçlerinin (deney seti, laboratuvar malzemesi, makine parkı vb.) güncellenmesi gerektiği, müfredattaki derslerin her bir konusuna göre deney setlerinin kurularak, her bir konunun teorik sınıf dersinden sonra, teorik bilgilerin pekiştirilmesi için bu deney setlerinde uygulama yapılması, her bir derse yönelik piyasadaki çizim, tasarım, hesaplama gibi mesleki bilgisayar paket programların öğretim kurumları tarafından satın alınarak öğrenciler tarafından öğrenilmesinin sağlanması,
- Mesleki eğitim sisteminde çok sayıda bilgiyi ezberletmek yerine öğrencinin işlevsel bilgi kazandırılmalı, bilgi yüklemek yerine bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemleri kazanılan bilginin üretken bir şekilde nasıl kullanılacağı öğretilmeli,
- Devlet tarafından öğrencilere karşılıklı kredi verilerek öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alması sağlanmalı,
- Öğrencilerin konuyu kavrama ve anlama açısından, vizyon geliştirme amacıyla belgesel niteliği taşıyan TV programları izletilmesi, eğitimde görsel ve işitsel araçlardan yoğun bir şekilde yararlanılması,
- Bütün mesleki eğitimlere iş sağlığı ve güvenliği dersleri konularak, meydana gelmiş önemli mesleki olayları, meydana gelmiş önemli kazaların sebep olduğu hatalar ve yapılması gereken önlemler anlatılarak öğrencilere tecrübeler kazandırılmalı,
- Öğrencinin mesleki alanında belirli konularda uzmanlaşması için seçmeli dersler konulmalı veya sayısı artırılmalı,
- Girişimcilik yönünde kişisel girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilerek ileride kendi işini kurabilme özgüveni verilmeli,
- Yabancı dil dersini yine bölüm müfredatını iyi bilen meslek formasyonu olan öğretmen ve öğretim elemanlarından mesleki yabancı dil olarak verilmeli,
- Sosyal içerikli derslerin konuları öğrencilerin sosyal yönlerini geliştiren nitelikte olmalı,
- Eğitim sürecinde yapılan sınavlar ölçme ve değerlendirmede yetersiz kaldığı, ezbere dayalı sınavlar yerine öğrencinin bilgiyi kullanabilmesi, tasarım, uygulama, hayal gücü ve becerisini ölçen sınavlar uygulamaya konulmalı,
- Öğretim kurumlarında döner sermaye geliştirilerek, üretim, araştırma ve geliştirme alanında hem öğretici personele hem de öğrencilere maddi katkıda bulunulması sağlanmalı, destek ve proje havuzları ile öğrencilerin motivasyonu artırılarak mezuniyetleri sonrasında işlerini daha kolay kurmaları sağlanmalı,
- Kütüphane içeriğinin çok kapsamlı olmadığı, geniş perspektifle taranmış ve seçilmiş güncel bilimsel kitapların bulunmadığı, yabancı dildeki önemli süreli yayınlar Türkçeye çevrilerek öğrencilerin hizmetine sunulmalı,
- Meslek öğretim kurumlarında hiç el becerisi olmayan ve hayatında hiç sanayi görmeyen kişiler öğretmen ve öğretim görevlisi olmamalı, öğretmen ve öğretim görevlisi maaşlarının artırılarak maddi sorunların çözümlenip daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesinin sağlanması,
- Sık sık teknik geziler düzenlenmesi, öğrencilerin ufku açabilmek derste anlatılanları hayal dünyasında canlandırabilmek için, uygulama saatlerinde laboratuvar ve işletmelerdeki sanayi imkanlarının kullanılmasının sağlanması,
- Mesleki öğretim kurumları ile sanayi işbirliği artırılarak öğrencilerin daha nitelikli şirketlerde kısmi zamanlı çalışma olanağı ve staj yapma olanağının sağlanması,
- Öğrencilere araştırma ruhu kazandırılmaları için, farklı ülkelerden meslek adamları ve usta öğreticiler getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesinin sağlanması,
- Öğrencilere girişimci ruhu kazandırılmaları için, şirketlerden CEO' lar getirilerek mesleki öğretim kurumlarında seminerler verilmesinin sağlanması,
- Öğrenciler yurt dışındaki iş olanaklarından da faydalanabilmeleri için, Amerika ve Avrupa'daki öğretim kurumlarıyla işbirliği yaparak bütün ülkelerde geçerli iki dilde diploma verilmesinin sağlanması
- Eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim kalitesi denetlenerek sürekli iyileştirme modelleri ile kalite artırılmalı, böylece iş dünyasının taleplerini tatmin eden gereksinim duyduğu nitelikli eleman sürdürebilir mesleki eğitim sistemiyle sağlanmalı,

- Meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde mutlaka sınava dayalı puan uygulaması yerine, beceriye ve ilgiye olanak sağlayan bir yöntem geliştirilmeli,
- Öğrencinin meslek seçiminde ülkemizde süregelen ailenin talepleri ve çevresel faktörlerin belirleyici olmasından ziyade öğrenciyi eğilimi, el becerisi, EQ ve IQ gibi testlerle bilimsel olarak değerlendirip ölçecek uzman heyetler tarafından belirlenmeli
- Meslek liseleri ve yüksekokullarının hiçbir okula yerleşemeyen öğrencilerin yönlendirildiği okullar konumundan çıkartılıp toplumumuzda kaybolmaya başlayan ustabaşı-usta-kalfa-çırak kavramının tekrar uygulamaya konulacağı eğitim kurumları hâline dönüştürülmeli,
- Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında branşlaşmaya gidilerek (Örneğin Elektrik-Elektronik Meslek Lisesi, İnşaat Meslek Yüksekokulu vb.) birim donanım malzemesinden en fazla düzeyde kullanım sağlatılmalıdır (Zile 2015)

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim öğretim programlarının hazırlanmasında işverenlerin görüşleri alınmalı, mesleki eğitimin her aşamasında iş dünyasının katılımı sağlanması yolundaki yasal alt yapı oluşturularak mesleki eğitim kurumları yönetiminde iş dünyası ağırlıklı olarak yer almalı, mesleki ve teknik eğitimin ortaöğretime oranının gelişmiş ülkelerde olduğu gibi %70'e çıkartılmalı, meslek standartlarına ve yeterliliklere uygun meslek dalları ve müfredat güncellemesi yapılmalı, mesleki derslerin uygulamasının, sanayi sektöründe uzun yıllar çalışmış mühendis, öğretmen ve teknik elemanlar tarafından verilerek öğrencilere iş hayatında karşılaşılabilecek problemleri daha iyi çözme yeteneği kazandırılmalı, mesleki eğitim sisteminde çok sayıda bilgiyi ezberletmek yerine öğrencinin işlevsel bilgi kazandırılmalı, bilgi yüklemek yerine bilgiye ulaşmanın yol ve yöntemleri kazanılan bilginin üretken bir şekilde nasıl kullanılacağı öğretilmeli, devlet tarafından öğrencilere karşılıklı kredi verilerek öğrenimleri boyunca yurt içinden ve yurt dışından meslekleri alanında özel kurslar alması sağlanmalı, girişimcilik yönünde kişisel girişimcilik becerilerini arttıracak eğitimler verilerek ileride kendi işini kurabilme özgüveni verilmeli, daha iyi beyinlerin mesleki alana çekilmesi sağlanmalı, meslek lisesi ve meslek yüksekokullarına öğrenci yerleştirme yönteminde mutlaka sınava dayalı puan uygulaması yerine, beceriye ve ilgiye olanak sağlayan bir yöntem geliştirilmeli, öğrencinin meslek seçiminde ülkemizde süregelen ailenin talepleri ve çevresel faktörlerin belirleyici olmasından ziyade öğrenciyi eğilimi, el becerisi, EQ ve IQ gibi testlerle bilimsel olarak değerlendirip ölçecek uzman heyetler tarafından belirlenmeli, meslek liseleri ve yüksekokullarının hiçbir okula yerleşemeyen öğrencilerin yönlendirildiği okullar konumundan çıkartılıp toplumumuzda kaybolmaya başlayan ustabaşı-usta-kalfa-çırak kavramının tekrar uygulamaya konulacağı eğitim kurumları hâline dönüştürülmelidir.

## KAYNAKÇA

- Zile, M. (2006). Elektrik Mühendisliği Eğitiminde Yeni Eğitim Ortam Ve Teknolojileri. II. Elektrik Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi Sempozyumu. İstanbul Teknik Üniversitesi - İstanbul.
- Zile, M., (2007). Meslek Yüksek Okullarının Elektrik-Endüstriyel Elektronik Ve Endüstriyel Otomasyon Programlarının Eğitiminde Yeni Teknolojiler. II. Elektrik Elektronik Bilgisayar Mühendislikleri Eğitimi Sempozyumu, Ege Üniversitesi, Bergama-İzmir.
- Zile M. (2015). Engineering Education Determination by The Survey with Students of The Problem and The Proposed Solution Methods. Elektrik-Elektronik Mühendislik Kongresi EMKON 2015, İstanbul.

## Mesleki Eğitimde Performans Ölçümü ve Performans Perspektifinden Yükseköğretimde Yönelimsel Öneriler

H.Tezcan UYSAL<sup>a</sup>, İsmail Hakkı ÖZÖLÇER<sup>b</sup>, Emel KESİM<sup>c</sup>, İbrahim Alper GEDİK<sup>d</sup>

<sup>a</sup> Öğr.Gör., Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak Meslek Yüksekokulu [h.tezcanuysal@hotmail.com](mailto:h.tezcanuysal@hotmail.com)

<sup>b</sup> Doç.Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi [ozolcer@hotmail.com](mailto:ozolcer@hotmail.com)

<sup>c</sup> Yrd.Doç.Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak Meslek Yüksekokulu [emilicik@hotmail.com](mailto:emilicik@hotmail.com)

<sup>d</sup> Öğr.Gör., Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak Meslek Yüksekokulu [alpergedik@yahoo.com](mailto:alpergedik@yahoo.com)

### Özet

Bu çalışmanın amacı, yükseköğretim kurumlarında eğitim performansını değerlendirmek, eğitim performansını çeşitli faktörlerle ilişkilendirmek, elde edilen bilgiler ışığında mesleki eğitimde performans ve kalitenin artırılabilmesi için yönelimsel öneriler sunmaktır. Bu amaca yönelik olarak, X Yükseköğretim Kurumuna bağlı bulunan bir Meslek Yüksekokulunda çalışan 34 akademisyen araştırmaya dâhil edilmiştir. Öğretim elemanlarının demografik özellikleri çalışmaları yükseköğretim personel biriminden, ders yükleri ise yönetim kurulu kararıyla kesinleşen ders yükü dağılımlarından elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının mesleki eğitim performansını değerleri ise her eğitim-öğretim döneminde mesleki eğitim alan öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilen "Değerlendirme Anketi" ile elde edilmiştir. Toplanan veriler SPSS programı ile değerlendirilmiş, korelasyon analizi, basit doğrusal regresyon analizi ve Mann-Whitney U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretim elemanlarının %73,6'sının mesleki eğitim performansının 4,001 ile 5,000 puan arasında olduğu belirlenmiştir. İstatistiksel analizler sonucunda mesleki eğitim performansı ile çalışma süresi ve yaş arasında negatif yönde, unvan ile mesleki eğitim performansı arasında pozitif yönde, çalışma süresi ile yaş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Regresyon analizi sonucunda oluşturulan modellere göre, ders yükündeki ve yaştaki artışın mesleki eğitim performansında azalışa neden olduğu saptanmış ancak bu negatif etkinin oldukça küçük bir değeri ifade ettiği belirlenmiştir. Unvandaki artışın ise mesleki eğitim performansını pozitif yönde önemli düzeyde etkilediği saptanmıştır. Öğretim elemanlarının yaşlarındaki artışın çalışma süresini yüksek düzeyde olumlu etkilediği, dolayısıyla çalışanların yaşlarının arttıkça bağlılıklarının da arttığı saptanmıştır. Ders yükünün unvana göre değişimi incelendiğinde ise beklenenin aksine öğretim elemanlarının unvanı arttıkça ders yükünün de arttığı saptanmıştır. Cinsiyete yönelik farklılık analizleri sonucunda mesleki eğitimde cinsiyetin hiçbir değişken üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının çalışma sürelerinin unvanlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmış, en düşük çalışma süresine sahip grup %62'si 4 yıl ve üzerinde aynı eğitim kurumunda çalışmış olmasına rağmen öğretim görevlileri olarak belirlenmiş ve bu durum öğretim görevlisi unvanına sahip öğretmenlerde yüksek işgücü devir oranı varlığı olarak ifade edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yükseköğretim Kurumları, Mesleki Eğitim, Performans, Yükseköğretim Stratejileri

## Performance Measurement in The Vocational Education and The Administrative Suggestions from Performance Perspective on Higher Education

### Abstract

The purpose of this study is to assess the education performance of higher education institutions in their units which give the vocational education, to correlate their education performance with various factors, to provide administrative suggestions to increase performance and quality in the vocational education with the obtained information. For this purpose, 34 academicians who work in a vocational college which is connected to X higher education institution have been involved in the research. Demographic features of instructors have been obtained from the personnel unit of the academy which they work in it, their course load has been obtained from the distribution of course load that has become definite with the decision of management board. The vocational education performance values of instructors have been obtained from "The Evaluation Survey" which has been done towards students who have had the vocational education during each education-education year. The data obtained have been evaluated by SPSS program, they have been analyzed by the usage of correlation analysis, a simple linear regression analysis and Mann-Whitney U test. It has been determined that the vocational education performance belonging to 73.6% of instructors has been between the range of

4.001-5000. As a result of statistical analyses, it has been determined that there has been negative relation between the vocational education performance, working time and age, there has been positive relation between the title and the vocational education performance, there has been a significant relation between working time and age. According to models which have been done as a result of the regression analysis, it has been determined that the increase in a course load and age causes the decrease in the vocational education performance but it has been determined that the negative effect reflects quite small value. It has been determined that the increase in gitme has affected significantly and positively on the vocational education performance. It has been determined that the increase in age of instructors has affected positively and highly on working time and employees loyalty increases as their age increases. When the change of course load by title is reviewed, contrary to expectations, it has been determined that the course load increases as the title of instructors increases. As a result of differency analyses related to gender, it has been determined that there has not been a significant difference of gender on any variance in the vocational education. It has been determined that working time of instructors indicates a significant differency rather than their title and it has been determined that 62% of group which have got the lowest working time have worked in the same education institution for 4 years and over have been as instructors and this case has been stated as the existence of high labor turnover for trainers who have got the title of instructor.

**Keywords:** Higher Education Institutions, Vocational Education, Performance, Higher Education Strategies

## GİRİŞ

Ülkemizde mesleki eğitimde performans ölçümü, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun 7. ve 65. maddesi çerçevesinde 2005 yılında hazırlanan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği ile önem kazanmış, küreselleşmeyle meydana gelen değişimler ve özel üniversitelerin açılmasıyla birlikte artan rekabet, üniversitelerin temel öğesi olan öğretim elemanlarının da performanslarının değerlendirilmesini bir gereklilik haline getirmiştir. Yükseköğretim kurumları için önemli bir kavram olan performans, "bir kişinin sahip olduğu potansiyel veya reel bilgi, maharet ve kabiliyetlerini, hedeflerine veya beklentilerine ulaşabilmek için ne ölçüde kullanabildiğini tanımlamaktadır" (Şehitoğlu ve Zehir, 2010:95). Performans değerlendirme ise "bir çalışanın yapmakla yükümlü olduğu görevindeki etkinliği ve yeterliliği hakkında bilgi veren ve bu doğrultuda gösterdiği performansını ölçmeye imkân sağlayan bir süreç" (Khalid ve Parante, 2002:40), başka bir deyişle "bir kişinin bireysel durumunu, grupta olan güncel ve geçmişteki durumunu inceleyen, mantıksal çıkarımlarda bulunulan bir süreçtir" (Krausert, 2009:8). Micolò (1993)'ya göre performans değerlendirmenin en önemli özelliklerinden biri çalışanın iş performansı ile ilgili bilgi edinmektir ki bu bilgiler örgüt yöneticileri açısından oldukça yararlıdır ve özellikle yönetsel kararların rasyonel alınabilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bilgiler ışığında yönetici; çalışanların kariyer planlaması, terfi, eğitim, ikramiye ve ücret artışı veya disiplin cezaları gibi faaliyetleri planlamakta ve gerçekleştirmektedir (Micolò, 1993). "Her örgütün çalışanlar ile ilgili etkin ve tutarlı kararlar alabilmesi, çalışanların başarı ya da başarısızlıklarını izlemesi ve yeteneklerini geliştirici önlemleri zamanında alabilmesi için performans değerlendirmesi yapması gerekir" (Yeniçeri, 1996:219).

Yükseköğretim kurumlarında eğitim veren öğretim elemanlarının performansları ve eğitim kaliteleri kurumun genel olarak önemli bir kalite belirtecidir. Bundan dolayı yükseköğretimde performans ölçümü önem kazanmakta, eğitim faaliyetini yürüten öğretmenlerin kalitesi ise ancak araştırma, geliştirme, eğitim öğretim ve toplumsal katkı gibi kriterlerde gerçekleştirdikleri performans ile ölçülebilmektedir. "Yükseköğretim kurumları ürettikleri hizmet ve ürünlerle diğer tüm örgütlerin temelinde insan kaynakları girdisini oluşturmakta, aynı zamanda bir yandan nitelikli işgücü yetiştirmekte, diğer yandan da araştırma - geliştirme faaliyetleri ile toplumsal gelişmelerin öncüsü olmaktadır" (Tonbul, 2008:636). Toplumsal sorumluluğu bu derece yüksek olan üniversiteler; "gerek eğitim - öğretim, gerekse araştırma - geliştirme faaliyetleri bakımından çağın gerektirdiği evrensel kalite düzeyine ulaşabilmeleri, bilimsel, teknolojik ve sosyo-ekonomik gelişmelere göre kendilerini sürekli olarak yenileyebilmeleri için sağlıklı performans değerlendirme sistemine gereksinim duymaktadır" (Fidan, 2009:168). Bu noktada, performans değerlendirme sonucunda elde edilecek bilgiler, eğitimcilerin güçlü yönleri ile birlikte zayıf ve gelişime açık yönlerini de ortaya çıkarmakta, yükseköğretim kurumlarındaki yöneticilerin çalışanlara yönelik stratejilerini daha doğru planlamalarını sağlamaktadır.

Yükseköğretimde öğretim elemanlarının performanslarının değerlendirmesinde kullanılan üç yöntem vardır. Bunlar; "a. Sicil sistemi, b. Akademik Yükseltme ve Atama Kriterleri ve c. Öğretim elemanı değerlendirme anketleridir" (Esen ve Esen, 2015:55). Sicil sistemi akademik rekabet ortamından dolayı yükseköğretim kurumlarında çok nadir tercih edilmektedir. Akademik yükseltme kriterleri öğretim üyesi kadrolarında, atanma kriterleri ise tüm akademik personele uygulanmaktadır. Ancak öğretim üyeleri dışındaki öğretim elemanları için yeniden atanma kriteri bulunmamakta,

öğretim üyeleri için ise yeniden atanma durumu yıllık periyotta gerçekleşmemektedir. Dolayısıyla bu kriterler kullanılarak yükseköğretim kurumlarında rutin ve düzenli performans ölçümü gerçekleştirilmesi olanaksızdır. Öğretim elemanı değerlendirme anketi ise uygulanması zor ancak aktif olarak ders veren öğretim elemanlarının performanslarına yönelik düzenli ve devamlı veri sağlaması açısından oldukça verimlidir. Bu yöntem ile sadece sayısal performans ölçümü yapılmamakta aynı zamanda açık uçlu sorular ile öğrencilerin anket formunda ifade edemediği duygu ve düşünceleri de saptanmaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin mesleki eğitim aldıkları eğitimcilerin performanslarına yönelik değerlendirmeleri, mesleki eğitimde performans ölçümünün yapılabilmesi ve eğitimcilerin performanslarının artırılmasına yönelik öneriler sunulabilmesi açısından çok önemlidir. Bu çalışmada da değerlendirme anketleri kullanılarak bir yükseköğretim kurumunda mesleki eğitim performansı değerlendirilmiş, performans düzeyinin eğitimcilerin unvan, ders yükü, cinsiyet, çalışma süresi ve yaş faktörlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmış, bu araştırma sonucunda mesleki eğitimde performansın artırılabilmesi için yönetsel öneriler sunulmuştur.

## YÖNTEM

Bu araştırma, mesleki eğitim veren bir Meslek Yüksekokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırma için bu eğitim kurumunun seçilmesinin sebebi, performans değerlendirmesinin uygulanabilirliğinin sağlanması açısından farklı unvanlarda öğretim elemanlarının aynı mesleki eğitim biriminde eğitim vermesidir.

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, yükseköğretim kurumlarının mesleki eğitim veren birimlerindeki eğitim performansını değerlendirmek, eğitim performansını çeşitli faktörlerle ilişkilendirmek, elde edilen bilgiler ışığında mesleki eğitimde performans ve kalitenin artırılabilmesi için yönetsel öneriler sunmaktır.

Literatürde akademisyenlerin örneklem olarak ele alındığı birçok işgören performansı temalı bilimsel makale yer almaktadır. Bu araştırmalar incelendiğinde anket yöntemiyle veri sağlayıcılardan performans bilgisi elde edildiği görülmektedir. Gerçekleştirilen çalışmada ise öğretim elemanlarının performansını kendilerinin beyan ettiği cevaplarla değil, mesleki eğitim gören öğrencilerin öğretim elemanlarına yönelik algıları ile ölçülmüştür. Araştırma, dizaynı ve içeriği ile mesleki eğitimde kalitenin artırılabilmesi için gerekli olan eğitim performansına farklı bir bakış kazandırması açısından önem arz etmektedir.

### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

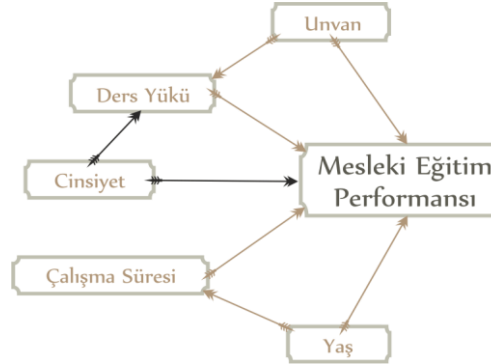
Araştırmanın evrenini Türkiye'de yükseköğretim kurumları çatısı altında mesleki eğitim veren okullar, örneklemi ise araştırmanın gerçekleştirildiği Meslek Yüksekokulu oluşturmaktadır. Araştırmada olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesinin nedeni araştırmayı en iyi temsil edecek kitlenin seçilmesi ve bu kitleden veri elde edilebilirliğin yüksek olmasıdır. Örneklemi oluşturan okulun mesleki eğitim kadrosunda 1 profesör, 3 doçent, 9 yardımcı doçent ve 21 öğretim görevlisi mesleki eğitim vermektedir. Dolayısıyla araştırmanın örneklem hacmi 34 öğretim elemanından oluşmaktadır.

### Araştırmanın Veri Toplama Metodu

Araştırma kapsamında öğretim elemanlarının demografik özellikleri çalıştıkları yüksekokulun personel biriminden, ders yükleri ise yönetim kurulunda alınan ve kesinleşen "ders yükü" dağılımlarından elde edilmiştir. Öğretim elemanlarının performans değerleri ise her eğitim-öğretim döneminde mesleki eğitim alan öğrencilere farklı eğitimciler tarafından çapraz anket uygulama yöntemiyle gerçekleştirilen 27000'den fazla "Öğretim Elemanı Değerlendirme Anketi" sonucunda elde edilen verilerin 2015-Bahar, 2015-Güz ve 2016-Bahar yarıyılları şeklinde temin edilmesiyle ve bu üç dönemin ortalamasının alınmasıyla elde edilmiştir. Öğrencilere uygulanan Değerlendirme Anketi; 5'li Likert tarzında hazırlanan 20 sorudan oluşmakta ve öğretim elemanının performansını ölçmeye yönelik öğrenim kazanımları, öğretim elemanı-öğrenci etkileşim kalitesi, öğretim yöntemleri ve dersi sunuş, ölçme ve değerlendirmenin uygunluğu / adil olması ve genel değerlendirme olmak üzere 5 bölüm içermektedir.

### Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni mesleki eğitim performansı, bağımsız değişkenleri ise; yaş, unvan ve cinsiyet, hem bağımlı hem bağımsız değişkenler ise ders yükü ve çalışma süresidir. Araştırmanın kavramsal modeli Şekil 1'de ifade edilmiştir.



Şekil 1: Araştırmanın Kavramsal Modeli

#### Araştırmanın Hipotezleri;

- H<sub>1a1</sub>:** Ders yükü ile mesleki eğitim performansı arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1a2</sub>:** Çalışma süresi ile mesleki eğitim performansı arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1a3</sub>:** Yaş ile mesleki eğitim performansı arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1a4</sub>:** Ders yükü ile öğretim elemanının unvanı arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1a5</sub>:** Yaş ile aynı mesleki eğitim okulunda çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1a6</sub>:** Unvan ile mesleki eğitim performansı arasında anlamlı bir ilişki vardır.  
**H<sub>1b1</sub>:** Öğretim elemanının ders yükü arttıkça mesleki eğitim performansı azalır.  
**H<sub>1b2</sub>:** Öğretim elemanının çalışma süresi arttıkça mesleki eğitim performansı artar.  
**H<sub>1b3</sub>:** Öğretim elemanının yaşı arttıkça mesleki eğitim performansı artar.  
**H<sub>1b4</sub>:** Öğretim elemanının unvanı arttıkça ders yükü azalır.  
**H<sub>1b5</sub>:** Öğretim elemanının yaşı arttıkça çalışma süresi artar.  
**H<sub>1b6</sub>:** Öğretim elemanının unvanı arttıkça mesleki eğitim performansı artar.  
**H<sub>1c1</sub>:** Ders yükü öğretim elemanının cinsiyetine göre farklılık gösterir.  
**H<sub>1c2</sub>:** Mesleki eğitim performansı öğretim elemanının cinsiyetine göre farklılık gösterir.  
**H<sub>1c3</sub>:** Öğretim elemanının çalışma süresi unvanına göre farklılık gösterir.

#### Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin işlenmesinde optik form cihazı kullanılmış ve düzenlenen verilerin istatistiksel analizi için SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılmıştır. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini saptamak amacıyla korelasyon analizi, değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için basit doğrusal regresyon analizi, farklılıkları ölçmek için ise Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır.

#### BULGULAR

Öğretim elemanlarının bilgilerine ilişkin frekans değerleri Tablo 1’de ifade edilmiştir. Buna göre, araştırmada incelenen öğretim elemanlarının %58,8’inin erkek, %41,2’sinin kadın olduğu görülmektedir. Bu oran, kadınların da mesleki eğitimde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanlarının mesleki eğitim performansları incelendiğinde %73,6’sının 4,001 ile 5,000 puan arasında bir performansla sahip olduğu saptanmıştır. Bu oran öğrencilerin mesleki eğitim veren öğretim elemanlarına yönelik performans algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Aynı mesleki eğitim okulundaki çalışma süreleri incelendiğinde öğretim elemanlarının %76,4’ünün 4 yıl ve üstünde bir çalışma süresi olduğu görülmektedir. Bu oran örneklemdaki mesleki eğitim veren öğretim elemanlarının tecrübesinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Yaş dağılımı incelendiğinde %73,4’ünün 31 ile 50 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu oran öğretim elemanı kadrosunun büyük bir çoğunluğunun genç ve dinamik olduğunu ifade etmektedir.



**Tablo 1: Akademik Personelin Temel Bilgileri**

	Yüzde %	Frekans
<b>Cinsiyet</b>		
<i>Erkek</i>	% 58,80	20
<i>Kadın</i>	% 41,20	14
<b>Mesleki Eğitim Performansı</b>		
<i>3,000-3,500 puan</i>	% 5,88	2
<i>3,501-4,000 puan</i>	% 20,60	7
<i>4,001-4,500 puan</i>	% 50,00	17
<i>4,501-5,000 puan</i>	% 23,60	8
<b>Çalışma Süresi</b>		
<i>1-3 yıl arası</i>	% 23,60	8
<i>4-6 yıl arası</i>	% 20,60	7
<i>7-10 yıl arası</i>	% 11,70	4
<i>10 yıl ve üstü</i>	% 44,10	15
<b>Yaş</b>		
<i>21-30</i>	% 8,82	3
<i>31-40</i>	% 50,0	17
<i>41-50</i>	% 23,40	8
<i>51-60</i>	% 8,82	3
<i>60'tan büyük</i>	% 8,82	3
<b>Unvanı</b>		
<i>Prof.Dr.</i>	% 2,95	1
<i>Doç.Dr.</i>	% 8,82	3
<i>Yrd.Doç.Dr.</i>	% 26,50	9
<i>Öğr.Gör.</i>	% 61,80	21
<b>Ders Yüğü (Üç Dönem)</b>		
<i>34-44 saat</i>	% 8,82	3
<i>45-55 saat</i>	% 2,95	1
<i>56-66 saat</i>	% 44,00	15
<i>67-77 saat</i>	% 23,60	8
<i>78-88 saat</i>	% 17,60	6
<i>89 saat ve daha fazla</i>	% 2,95	1

Mesleki eğitim veren öğretim elemanlarının unvanları incelendiğinde en yoğun kitlenin, birinci olarak %61,8 ile öğretim görevlisi, ikinci olarak ise %26,5 ile yardımcı doçent olduğu görülmektedir. Unvanlardaki bu oranlar çalışma süreleri ile birlikte değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerinde düşük bir ivmenin varlığı ifade etmektedir. Mesleki eğitim performansının temel göstergesi olarak üç eğitim-öğretim dönemine ait ders dağılımları incelendiğinde, öğretim elemanlarının %44'ünün 56 saat ile 66 saat aralığında ders yükü bulunduğu, %47,15'inin ise 66 saatten daha fazla ders yükünün bulunduğu saptanmıştır. Üç dönemin ortalaması alındığında mesleki eğitimde standart olarak normal öğretim ve ikinci öğretim olmak üzere toplam 22 saatten daha fazla ders yüküne sahip öğretim elemanı sayısının çok fazla olmadığı görülmektedir.

**Tablo 2: H<sub>1a1</sub> - H<sub>1a6</sub> Aralığındaki Hipotezlere Yönelik Korelasyon Analizi**

		<i>Mesleki Eğitim Performansı</i>	<i>Unvan</i>	<i>Çalışma Süresi</i>
<i>Ders Yüğü</i>	Pearson Correlation	0,006	0,404	
	Sig. (2-tailed)	<b>0,975</b>	<b>0,018</b>	
<i>Çalışma Süresi</i>	Pearson Correlation	-0,509		
	Sig. (2-tailed)	<b>0,002</b>		
<i>Yaş</i>	Pearson Correlation	-0,472		0,939
	Sig. (2-tailed)	<b>0,005</b>		<b>0,000</b>
<i>Unvan</i>	Pearson Correlation	0,357		
	Sig. (2-tailed)	<b>0,038</b>		

Tablo 2’de öğretim elemanlarının ders yükü, çalışma süresi, yaşları, unvanları ile mesleki eğitim performansları arasındaki, ders yükü ile unvanları arasındaki ve yaş ile çalışma süreleri arasındaki korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Bu analizler sonucunda, ders yükü ile mesleki eğitim performansına yönelik korelasyon analizi sonucunda anlamlılık (sig.) değerinin 0.05’ten büyük olduğu (p=0,975) görülmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının eğitim performansları ile ders yükleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Diğer korelasyon analizleri incelendiğinde; çalışma süresi ve yaş ile mesleki eğitim performansı arasında negatif yönde ve orta şiddette (r=-0,509 / r=-0,472), unvan ile mesleki eğitim performansı arasında ise pozitif yönde ve düşük şiddette anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının ders yükü ile unvanları arasında pozitif yönde ve orta şiddette, yaşları ile çalışma süreleri arasında ise pozitif yönde ve çok yüksek şiddette anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

**Tablo 3: ANOVA**

<i>Hipotez</i>	$\beta$	t	Sig.	R <sup>2</sup>	Adjusted R <sup>2</sup>
<i>H<sub>1b1</sub></i>	4,189	10,561	0,000	-0,031	0,975
	0,000	0,032			
<i>H<sub>1b2</sub></i>	4,423	49,505	0,259	0,236	<b>0,002</b>
	-0,019	-3,348			
<i>H<sub>1b3</sub></i>	4,928	19,874	0,223	0,198	<b>0,005</b>
	-0,018	-3,027			
<i>H<sub>1b4</sub></i>	44,784	5,109	0,163	0,137	<b>0,018</b>
	6,164	2,501			
<i>H<sub>1b5</sub></i>	-27,757	-10,510	0,883	0,879	<b>0,000</b>
	0,984	15,505			
<i>H<sub>1b6</sub></i>	3,571	11,952	0,127	0,100	<b>0,038</b>
	0,182	2,162			

**Tablo 4: Katsayılar ve Model Özeti**

<i>Hipotez</i>		$\beta$	t	Sig.	R <sup>2</sup>	Adjusted R <sup>2</sup>
<i>H<sub>1b1</sub></i>	<i>Constant</i>	4,189	10,561	0,000		
	<i>Ders Yüğü</i>	0,000	0,032	0,975	0,000	-0,031
<i>H<sub>1b2</sub></i>	<i>Constant</i>	4,423	49,505	0,000		
	<i>Çalışma Süresi</i>	-0,019	-3,348	0,002	0,259	0,236
<i>H<sub>1b3</sub></i>	<i>Constant</i>	4,928	19,874	0,000		
	<i>Yaş</i>	-0,018	-3,027	0,005	0,223	0,198
<i>H<sub>1b4</sub></i>	<i>Constant</i>	44,784	5,109	0,000		
	<i>Unvan</i>	6,164	2,501	0,018	0,163	0,137
<i>H<sub>1b5</sub></i>	<i>Constant</i>	-27,757	-10,510	0,000		
	<i>Yaş</i>	0,984	15,505	0,000	0,883	0,879
<i>H<sub>1b6</sub></i>	<i>Constant</i>	3,571	11,952	0,000		
	<i>Unvan</i>	0,182	2,162	0,038	0,127	0,100

Tablo 3'te  $H_{1b1}$ ,  $H_{1b2}$ ,  $H_{1b3}$ ,  $H_{1b4}$ ,  $H_{1b5}$  ve  $H_{1b6}$  hipotezlerine yönelik gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon analizlerinin ANOVA sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde  $H_{1b1}$  hariç diğer tüm hipotezlere ait F değerlerinin istatistiksel anlamlılık değerlerinin 0.05'ten küçük ( $p < 0.05$ ) olduğu görülmektedir. Bundan dolayı  $H_{1b1}$  hariç diğer hipotezlere yönelik kurulacak regresyon modellerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Regresyon sonuçları değerlendirildiğinde (Bkz. Tablo 4); birbirinden bağımsız olarak mesleki eğitim performansındaki değişimin %23,6'sını çalışma süresindeki değişimin, %19,8'ini yaştaki değişimin ve %19'ununu ise unvandaki değişimin açıkladığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının ders yükündeki değişimin %13,7'sini unvandaki değişimin açıkladığı, çalışma sürelerindeki değişimin ise %87,9'unu yaştaki değişimin açıkladığı saptanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen değerler aşağıdaki şekillerde formüle edilebilir;

$$*H_{1b2} \text{ için ; "Mesleki Eğitim Performansı} = 4,423 - (0,019 \times \text{Çalışma Süresi})"$$

$$*H_{1b3} \text{ için ; "Mesleki Eğitim Performansı} = 4,928 - (0,018 \times \text{Yaş})"$$

$$H_{1b4} \text{ için ; "Ders Yüğü} = 44,784 + (6,164 \times \text{Unvan})"$$

$$H_{1b5} \text{ için ; "Çalışma Süresi} = -27,757 + (0,984 \times \text{Yaş})"$$

$$*H_{1b6} \text{ için ; "Mesleki Eğitim Performansı} = 3,571 + (0,182 \times \text{Unvan})"$$

Regresyon analizi sonucunda oluşturulan modele göre, çalışma süresindeki bir birimlik artış mesleki eğitim performansında 0,019 birimlik bir azalışa, yaştaki bir birimlik artış mesleki eğitim performansında 0,018 birimlik bir azalışa, unvandaki bir birimlik artış mesleki eğitim performansında 0,182 birimlik bir artışa, yaştaki bir birimlik artış kurumdaki çalışma süresinde 0,984 birimlik bir artışa, unvandaki bir birimlik artışın da ders yükünde 6,164 birimlik bir artışa neden olduğu saptanmıştır.

**Tablo 5:  $H_{1c1}$  ve  $H_{1c2}$  Hipotezlerine Yönelik Mann-Whitney U Testi**

	Cinsiyet	N	Mean	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
<i>Ders Yüğü</i>	<i>Erkek</i>	20	19,38	387,50	102,500	207,500	-1,317	0,188
	<i>Kadın</i>	14	14,82	207,50				
<i>Mesleki Eğitim Performansı</i>	<i>Erkek</i>	20	15,55	311,00	101,000	311,000	-1,365	0,172
	<i>Kadın</i>	14	20,29	284,00				

Tablo 5'te öğretim elemanlarının ders yükü ve mesleki eğitim performansları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki Tablo 5'te ifade edilmiştir. Tablodaki Asymp. Sig. (anlamlılık) değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0.05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bundan dolayı öğretim elemanının ders yükünün ve mesleki eğitim performansının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

**Tablo 6:  $H_{1n}$  ve  $H_{1n1}$  Hipotezlerine Yönelik Kruskal-Wallis H Testi**

	Unvan	N	Mean Rank	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
<i>Çalışma Süresi</i>	<i>Prof.Dr.</i>	1	32,50	14,770	3	0,003
	<i>Doç.Dr.</i>	3	23,67			
	<i>Yrd.Doç.Dr.</i>	9	25,56			
	<i>Öğr.Gör.</i>	21	12,45			

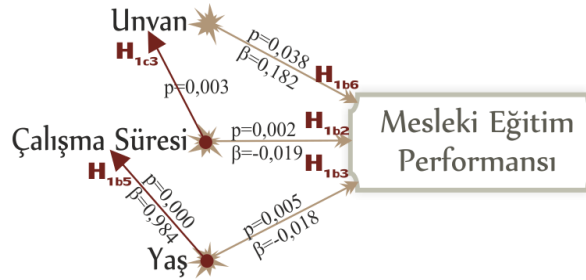
Tablo 6'da çalışma süresi ile öğretim elemanının unvanı arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Tablo incelendiğinde Asymp Sig. (Anlamlılık) satırındaki değer 0,05'ten küçük olduğu görülmektedir. Buna göre, mesleki eğitim veren öğretim elemanlarının aynı eğitim kurumundaki çalışma süreleri unvanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Prof.Dr. unvanındaki öğretim elemanının kurumdaki çalışma süresi en fazla iken, Öğr.Gör. unvanındaki öğretim elemanlarının kurumdaki çalışma süresi en azdır.

### Hipotez Testi

Araştırmanın modeli temel alınarak iki değişken arasındaki farkın veya zaman içerisindeki değişimin rastlantısal olup olmadığına karar verebilmek gerçekleştirilen hipotez testine ilişkin sonuçlar Tablo 7'de, nihai sonuç modeli ise Şekil 2'de ifade edilmiştir.

**Tablo 6: Araştırma Hipotezlerinin Test Matrisi**

Hipotez	Sonuç	Anlamlılık	Anlamlılık	Sonuç	Hipotez
H <sub>1a1</sub>	Red Edildi	0,975	<b>0,002</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1b2</sub>
H <sub>1a2</sub>	<b>Kabul Edildi</b>	<b>0,002</b>	<b>0,005</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1b3</sub>
H <sub>1a3</sub>	<b>Kabul Edildi</b>	<b>0,005</b>	<b>0,018</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1b4</sub>
H <sub>1a4</sub>	<b>Kabul Edildi</b>	<b>0,018</b>	<b>0,000</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1b5</sub>
H <sub>1a5</sub>	<b>Kabul Edildi</b>	<b>0,000</b>	<b>0,038</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1b6</sub>
H <sub>1a6</sub>	<b>Kabul Edildi</b>	<b>0,038</b>	0,188	Red Edildi	H <sub>1c1</sub>
H <sub>1b1</sub>	Red Edildi	0,975	0,172	Red Edildi	H <sub>1c2</sub>
			<b>0,003</b>	<b>Kabul Edildi</b>	H <sub>1c3</sub>



**Şekil 2: Araştırma Hipotezlerinin Sonuç Modeli**

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Gerçekleştirilen araştırma ile mesleki eğitim birimlerindeki eğitim performansını değerlendirmek, eğitim performansını çeşitli faktörlerle ilişkilendirmek, elde edilen bilgiler ışığında mesleki eğitimde performans ve kalitenin artırılabilmesi için yönetsel öneriler sunmak amaçlanmıştır ve bu doğrultuda 27000’den fazla “Öğretim Elemanı Değerlendirme Anketi” uygulanmıştır. Bu anketler sonucunda değerlendirme yapılan mesleki eğitim kurumundaki 34 öğretim elemanının cinsiyet dağılımının dengeli olduğu, baskın olarak öğretim görevlisinin bulunduğu örnekleme çoğunluğunun 4 yıl ve üzerinde çalışma süresine sahip olduğu, yaş açısından incelendiğinde örneklemin yaş ortalamasının 40,29 olduğu, kişi başına düşen dönemlik ortalama ders saatinin 22,05 olduğu ve örneklemin %73,6’sının eğitim performansı düzeyinin çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu bulgulara göre, performans ölçümünün yapıldığı eğitim kurumunda dinamik bir eğitim kadrosunun bulunduğu, tüm öğretim elemanları değerlendirildiğinde aşırı iş yükü algılaması yaratacak düzeyde ders yükünün bulunmadığı, çoğunluğun 1 yıldan fazla iş deneyimine sahip olmasına istinaden deneyimsizlikten kaynaklanan performans düşüklüğünün yaygın olmadığı, örnekleme cinsiyet dominantlığı olmadığından dolayı cinsiyete özgü performans fazlalığı veya düşüklüğünün olmadığı ve mesleki eğitimde daha çok öğretim görevlisi kadrosunun yer aldığı belirlenmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik gerçekleştirilen ileri analizler sonucunda ise, öğretim elemanlarının eğitim verme yani çalışma süresi arttıkça performansın azaldığı, aynı şekilde çalışanların yaşı arttıkça da performansının azaldığı saptanmıştır. Ancak bu azalışın, istatistiksel değerler incelendiğinde eğitim alan öğrenciler tarafından hissedilebilir olmadığı değerlendirilmiştir. Öğretim elemanlarının unvanı arttıkça eğitim performansının arttığı ancak bu artışa paralel olarak ders yüklerinin de arttığı saptanmıştır. Bu durum tecrübe ve mesleki gelişimle birlikte yükselen eğitim performansını, artan ders yükünün kısıtladığı şeklinde yorumlanmıştır. Öğretim elemanlarının yaşlarındaki artışın kurumdaki çalışma süresini arttırdığı saptanmıştır. Bu artış, mesleki eğitimde deneyim kazanan öğretmenlerin yaşları arttıkça kuruma olan bağlılıklarının da arttığı şeklinde değerlendirilmiştir. Ancak öğretim elemanlarının çalışma sürelerinin unvanlara göre farklılığı analiz edildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmış, öğretim görevlisi kadrosundaki eğitimcilerde işgören devrinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Günümüzde Yüksek Öğretim Kurulu’nun politikası gereğince mesleki eğitimde önemli yer tutan öğretim görevlilerine lisansüstü eğitimde gerekli destekler verilmekte ve yükseköğretimde arzulanan kalitenin sağlanabilmesi için tüm öğretim elemanları teşvik edilmektedir. Dolayısıyla bu durumun, mesleki ve akademik açıdan gelişim sağlayan öğretim görevlilerinin daha iyi bir eğitim kurumuna daha yüksek bir unvanla geçme isteğinden kaynaklandığı düşünülmüştür.

Akademisyenliğin mesai saatleri dışında da sürekli çalışmayı gerektiren bir meslek olması sebebiyle yükseköğretim kurumlarında mesleki eğitimde adil ve doğru bir performans ölçüm sistemi geliştirebilmek oldukça zordur. Aynı zamanda öğretim elemanlarının ders vermedeki başarıları ya da başarısızlıklarının performanslarının önemli bir

parçasını oluşturması sebebiyle de eğitim odaklı performans değerlendirmenin yapılması çok önemlidir. Dolayısıyla eğitim-öğretim ile ilgili çalışmaların değerlendirilmesi ve eksikliklerinin giderilmesi gerekmekte, bu durum da ancak sistemli değerlendirme çalışması ile mümkün olabilmektedir. Bundan dolayı mesleki eğitimde performans ölçümü için öğretim elemanı değerlendirme anketlerinden faydalanılması en rasyonel yöntemdir. Gerçekleştirilen bu performans değerlendirmenin eğitim sürecine, eğitmenlere ve öğrencilere yararları şunlardır;

- Eğitmenler öğrencilerin beklentilerini ve kendilerine yönelik performansını değerlendirmesini öğrenirler.
- Eğitmenler geliştirilmesi gereken zayıf yönlerini tanır, üstün yönlerini öğrenirler.
- Elde edilen olumlu geribildirim yoluyla eğitmenlerin iş tatmini ve özgüveni artar.
- Eğitmenlerde görev görünürlüğü hissi artar.
- Eğitimde sosyal kaytarmanın önüne geçilir.
- Eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkinliği ve verimliliği artar.
- Öğrencilerin daha kaliteli eğitim alması sağlanır.
- Öğrencilerin eğitim sistemine aktif katılımı sağlanır.
- Elde edilen performans oranları bölüm içi ders dağılımlarında kullanılabilir.
- Eğitim verilen bölümler arasında istatistikî kıyaslamalar yapılabilir.
- Yüksek performanslı eğitmenler ödüllendirilerek performansta süreklilik sağlanabilir.
- Elde edilen bilgiler, eğitmenlerin sorunlarının analizinde yönlendirici rol oynayabilir.
- Uzun vadede elde edilen performans verileri insan kaynakları planlamasında kullanılabilir.
- Bölümler bazında performans verileri ile maddi kaynak ayırımları değerlendirilebilir.
- Eğitim performansı düşük eğitmenlerin mesleki eğitim ihtiyaçları ortaya çıkartılabilir ve planlanabilir.

***Performans değerlendirmenin yararları incelendiğinde değerlendirme sürecine yönelik sunulan öneriler aşağıda ifade edilmiştir.***

- Mesleki eğitimde “Öğretim Elemanı Değerlendirme Anketi” yaygınlaştırılmalıdır.
- Değerlendirme anketi formları ilgili kurullar tarafından standartlaştırılmalıdır.
- Okullarda eğitim performansının ölçümünün sürekliliği için ödenek ayrılmalıdır.
- Değerlendirme anketleri güz-bahar dönemlerinde ve her bir ders için ayrı ayrı yapılmalıdır.
- Anketlerin değerlendirilmesinde istatistikî kurallar uygulanmalıdır.
- Rasgele doldurulmuş anketler değerlendirmeye alınmamalıdır.
- Performans değerlendirme işlemi idari personel tarafından yapılmalıdır.
- Anketler ders sorumlusu dışındaki kişiler/eğitmenler tarafından dikkatlice uygulanmalıdır.
- Anketlerde mutlaka öğrencilerin düşünceleri/istekleri için açık uçlu sorular da bulunmalıdır.
- Değerlendirme sonuçları basitleştirilerek grafikler halinde eğitmenlere sunulmalıdır.
- Eğitmenlerle bölüm içi ve/veya kurum içi durum değerlendirme toplantıları yapılmalıdır.

***Araştırmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında yükseköğretim kurumlarında mesleki eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik sunulan öneriler aşağıda ifade edilmiştir.***

- Eğitmenlerin bir dönemde girebileceği haftalık ders saati sayısında rasyonel bir standart oluşturulmalıdır.
- Öğretim görevlisi kadrosundaki eğitmenlerin bağlı oldukları kurumda lisansüstü eğitim almaları teşvik edilerek işgücü devri minimize edilmelidir.
- Lisansüstü eğitimini tamamlayan eğitmenlere talep edildiğinde ilgili unvanlar verilmeli, eğitmenin kuruma duygusal bağlılığı ve memnuniyeti sağlanmalı, devamlılık bağlılığının önüne geçilmelidir.
- Genel olarak iş yükünü ve eğitim performansını etkileyebilecek evrak/doküman işleri akademik personelden talep edilememeli, bu tür işler için idari personel görevlendirilmelidir.
- Öğretim elemanlarının kurumla özdeşleşmesi ve kurumun kalitesinin artırılmasında vatandaşlık görevi üstlenmesi için kurum içerisinde etkinlikler ve faaliyetler gerçekleştirilmelidir.
- Etkin performans için fiziki ve sosyal altyapıda eksiklikler giderilmelidir.
- Yüksek performans gösteren öğretim elemanları ödüllendirilmeli, bu ödüller eğitimde “özel olma” duygusuyla performansta süreklilik sağlayacak, diğer çalışanlarda ise özenmeyi gerektirecek düzeyde ve kalitede olmalıdır.
- Düşük performans gösteren öğretim elemanları cezalandırılmamalı, bu durumdaki öğretim elemanlarının verdiği dersler, derslerin zorluğu, anketi dolduran öğrencilerin dersi geçme oranları, dersi tekrar alan öğrenci sayısı gibi faktörler incelenerek gerekli görüşmeler ve öneriler sunulmalıdır.

- Performans değerlendirme sistemi, eğitmenler arasında gruplaşmaya neden olacak bir araç olarak kullanılmamalı, bu sistemin varlığının eğitmenleri psikolojik baskı altına alması engellenmelidir.
- Performans değerlendirme sisteminde girdisiz çıktıya (düşük eğitim kalitesine rağmen fazla not verme nedeniyle yüksek öğrenci memnuniyeti) dikkat edilmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Esen, M. ve Esen, D. (2015). Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemine Yönelik Tutumlarının Araştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1), 52-67.
- Fidan, M. (2009). İletişim Fakülteleri Öğrenci Harçları, Kontenjanları ve Giriş Puanları Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 160-174.
- Khaldid, A. A. & Parante, D. H. (2002). Redesigning A Square Peg. *Total Quality Management Performance Appraisals*, 13 (1), 40-41.
- Krausert, A. (2009). *Performance Management for Different Employee Groups*. Germany: Springer.
- Micolo, A. M. (1993). Suggestions For Achieving a Strategic Partnersip. *Human Resources Focus*, 70(9), 22-26.
- Şehitoğlu, Y. ve Zehir, C. (2010). Türk Kamu Kuruluşlarında Çalışan Performansının, Çalışan Sessizliği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Bağlamında İncelenmesi. *Amme İdaresi Dergisi*, 43(4), 87-110.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (56), 633-662.
- Yeniçeri, Ö. (1996). *İşletme Fonksiyonel Analiz*. Nigde: Tutibay Ltd.



## Uygulamalı Mühendislik ve Teknik Eğitim

Fatih TUFANER<sup>a</sup>, Turgay DERE<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi, [ftufaner@adiyaman.edu.tr](mailto:ftufaner@adiyaman.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Adıyaman Üniversitesi, [tdere@adiyaman.edu.tr](mailto:tdere@adiyaman.edu.tr)

### Özet

Doğal kaynakların sınırlı olması nedeniyle bu kaynakların ihtiyaçlar arasında nasıl dağıtılacağı ve optimum seviyede nasıl yararlanılacağı konusu günümüzde üzerinde ciddi bir şekilde durulması gereken bir problemdir. Teknolojinin son yıllarda hızlı ve çok yönlü olarak insan hayatına girmesiyle beraber bu teknolojiyi kullanabilecek ve ileriye taşıyabilecek teknik eleman ve mühendis ihtiyacı gün geçtikçe artmaktadır. Günümüzde dört yıllık mühendislik eğitiminin ve iki yıllık teknik meslek eğitiminin sanayi uygulamalarında yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu nedenle mezun olacak mühendis ve teknikerlerin eş zamanlı olarak üniversite ve sanayide uygulama sahası bulmasının yenilikçi ve sürdürülebilir teknolojinin yakalanabilmesi için gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla çalışmada üniversitelerde uygulamalı mühendislik ve teknikerlik eğitiminin verilmesinin önemi değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Lisans eğitimi, Ön lisans eğitimi, Uygulamalı mühendislik eğitimi, Uygulamalı teknikerlik eğitimi

## Applied Engineering and Technical Education

### Abstract

Due to the limited natural resources how to distribute these resources between needs and how the subject will be utilized at optimum level is a serious problem that should be addressed today. In recent years, technology has entered into people's lives with fast and versatile, moreover, there is always a need of technical staff and engineers that able to use the technology and to carry forward is increasing day by day. Nowadays, it is observed that four-year engineering education and two-year technical training is inadequate for industrial applications. Therefore, it is thought to be necessary that the engineers and technicians that will graduate to find application field simultaneously in universities and industry in order to achieve innovative and sustainable technology. For this purpose, in this study, the importance of giving applied engineering and technician training in universities has evaluated.

**Keywords:** Undergraduate education, Associate training, Applied engineering education, Applied technician training

### GİRİŞ

Uygulamaya yönelik çeşitli meslek gruplarını incelediğimizde mühendislik ve teknikerliğin ön sıralarda olduğu görülmektedir. Mühendislik, bilimsel ilkelerin, doğadaki kaynakların en verimli biçimde yapılara, makinelere, ürünlere, sistemlere ve süreçlere dönüştürülmesi amacıyla uygulamaya konması olarak tanımlanırken (Britannica, 1986) teknikerlik, lise sonrasında iki yıl mesleki teknik eğitimi alan uzman/mühendis yardımcılığı olarak tanımlanmaktadır. Teknikerlik, tasarımın hayata geçirilmesinde, özellikle üretim süreçlerindeki detaylarda, bazı ölçüm ve deneylerde mühendis yardımcılığı ve küçük ölçekli işletmelerde bazı durumlarda mühendislik rolünü üstlenebilecek bilgi ve yeteneğe sahip bir meslek dalı olarak da ifade edilebilir (Sönmez, 2011). Burada kaynakların verimli kullanımının bilimsel ilkelerle gerçekleştirilebileceğinin vurgulandığı görülmektedir. Kaynakların etkin yönetimini gerçekleştirmek ise günümüzün en önde gelen gereksinimlerden olduğu bilinmektedir.

Zaman, daha etkin kullanımı için özellikle günümüzde daha kıymetli hale gelen önemli ve geri dönüşümü olmayan bir kaynaktır. Zamanın etkin kullanımı ise teknolojik gelişmişliğe ve alanında uzman bireylerin varlığına bağlıdır. Üretim sektöründe bir ürünün daha kısa zamanda, daha fazla sayıda ve daha kaliteli üretilmesi teknolojik gelişmişliği ve kalifiye elaman varlığını gösterir. Bu nedenle teknolojiyi kullanmak ve daha ileriye taşımak için alanında uzman mühendis ve teknik elaman ihtiyacı gün geçtikçe artmaktadır.

Teknolojinin gelişmesini sağlayan, doğal kaynaklardır (Gönüllü, 2004). Günümüzde sınırlı doğal kaynakların insan faydasına maksimum şekilde sunulması daha da fazla önemli bir hale gelmiştir. Sınırlı kaynaklardan maksimum istifade

ve bu istifadenin ihtiyaçlar arasında nasıl dağıtılacağı problemi birçok alanda üzerinde titizlikle durulması gereken bir konu haline gelmiştir (Tufaner ve Dere, 2016). Bu problemlerin giderilebilmesi teknolojiyi geliştirerek sürdürülebilir üretimi gerçekleştiren alanında uzman kalifiye elemanların varlığına bağlıdır. Günümüz Türkiye'sinde ve birçok ülkede mühendisliğin sanat (sözel) boyutu unutulmuş sadece sayı, hesap, formül, denklem ve bunların da ezberci bir biçimde algılanması ve hazır çözümlerin yapılması yoluna gidilmektedir (Şen, 2011). Özellikle ülkemizde mühendislik-teknikerlik eğitiminde mevcut yöntem ve teknolojilerin üzerinde teorik olarak durulduğu görülmektedir. Aynı zamanda mühendislik bilgileri örgün bir şekilde iki yıllık ara eleman yetiştiren meslek yüksekokullarında veya dört yıllık fakülte eğitiminde şekillenerek nerede ise donuk, taklitçi, tekrarcı veya ezberci bir biçimde varlığını sürdürmektedir (Şen, 2011). Uygulama ve gerekli iş hayatı tecrübesini edinmeden mezun olan bireylerin iş bulma, bulduğu işi öğrenme ve gerekli tecrübeyi kazanması uzun zamanlarda gerçekleşmektedir. Daha sonraki süreçlerde ise edinilen bilgi ve tecrübe birikimi teknolojiye aktarılamadığı için yapılan işler vasıfsız bir işçilik haline dönüşmektedir. İş üretkenliğini arttırmak, teorikteki bilgiyi kullanarak hayata geçirme becerisine sahip uygulama deneyimi olan mühendis ve teknik elemana bağlıdır. Ayrıca üretim sürecinde uygulama deneyimine sahip çalışanların üstlendiği denetim ve yönetim gibi görevler sürdürülebilir üretimin önemli bir ayağıdır. Bu nedenle teknolojinin son yıllardaki hızlı ilerleyişine paralel olarak mühendislik ve teknik eleman eğitimi daha da önemli hale gelmiştir. Mühendislik ve teknikerlik eğitiminde başarının bir göstergesi olan optimum üretim şartların sağlanması için mezun olacak mühendis yada tekniker adaylarının eş zamanlı sektör ve üniversite eğitiminden geçmesinin sürdürülebilir ve yenilikçi bir teknoloji için gerekli olduğu düşünülmektedir (Tufaner ve Dere, 2016). Bu nedenle bu çalışmada mühendis ve teknikerlerin eş zamanlı sektör ve üniversite eğitiminden diğer bir deyişle uygulamalı mühendislik-teknikerlik eğitiminden geçmesinin önemi değerlendirilmiştir.

## UYGULAMALI EĞİTİM

Ülkemizde uygulamalı eğitim tıp fakültelerinin 6. sınıfında olan doktor adaylarına 12 ay boyunca hastanelerde verilmektedir ve bu çalıştığı süreç için intörn ifadesi kullanılmaktadır. Bu eğitim sürecinde tıp fakültesi son sınıf öğrencileri hem genel olarak hastane içerisinde, hem de sahada bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmektedirler (Aslan ve diğ., 2006). İntörn eğitimde doktor adayı o zamana kadar edindiği teorik ve pratik bilgileri tecrübeli hocaları gözetiminde uygulayarak geliştirebilmektedir. Uygulamalı eğitim ile yerinde görülmesi ve öğrenilmesi gereken birçok uygulama ve beceriler edinilebilmektedir. Burada doktor adayları bütün hastane çalışma sürecinin içinde bulunarak doktorluğa ilk adımı atarlar. Bu süreci staj olarak değerlendirmek yanlış olacaktır. Hem süre olarak hem de yapılan işlerin içerisinde birebir bulunarak mesleklerini özümseyerek benimsemektedirler (Tufaner ve Dere, 2016).

Tıp fakültelerindeki intörn eğitiminin mühendislik eğitime uyarlanması ile oluşturulan "Uygulamalı mühendislik eğitimi" ülkemizde birkaç üniversitede uygulanmakta ve ileri ki zamanlarda sayısının giderek artacağı düşünülmektedir. Uygulamaya, mühendislik fakültesi son sınıf öğrencileri 8. dönemlerinde başlamaktadır. Uygulama, üniversiteler ile gerekli akreditasyonu sağlamış kurum ve kuruluşlar aracılığı ile yürütülmektedir. Akredite olmuş kurum ve kuruluşlarda çalışan mühendis adayları tam zamanlı olarak çalışarak tüm iş ve tasarım sürecine dâhil olmaktadır. Bu uygulama ile ilgili kurumda tasarım yapabilen ve çalıştıkları kurumun sorunlarına pratik çözüm üretebilen mühendisler yetiştirilmiş olunacaktır. Bu uygulamaları stajdan ayıran en önemli husus öğrencinin kurumun bir çalışanı olmasıdır. Ülkemizde stajlar kısa süreli olduğundan öğrenci daha iş yerini ve çalışma arkadaşlarını tanımadan staj süresi bitmektedir. Bu uygulamada bir öğretim dönemi boyunca öğrenci mesleği ile beraber olma fırsatını yakalamaktadır (Tufaner ve Dere, 2016).

Ülkemizde ve dünyada teknoloji alanındaki ilerlemenin çok hızlı olduğu görülmektedir. Bu hıza yetişebilmek için devamlı sürdürülebilir eylemlerin içerisinde olunması gerekmektedir. Uygulama isteyen alanlarda eğitim alan öğrenciler tulumlarını veya önlüklerini giyerek iş hayatına katılma aktivitelerini öğrencilik yıllarına çekmeleri önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu nedenle üniversitelerde ve iş sektörlerinde önemli bir dönüşüme gerek duyulmaktadır.

Mühendislik-teknikerlik alanından mezun öğrencilerin iş sahası deneyiminin olmaması sanayi alanında oldukça olumsuz karşılanmaktadır. Günümüzde mühendislik-teknikerlik eğitimi veren birçok ülkede öğrenciler eğitimlerini çalışma sahasında görmektedirler. Ülkemizde ise mühendisin devamlı masa başında çizim yaptığı teknikerinde mühendissin tarifi ile çizimi tornadan çıkarttığı gibi bir yanlış algı bulunmaktadır. Bu algı uygulamalı eğitim ile ortadan kalktığına iş ortamında uygulama imkânı bulan öğrenci diplomasını alması ile beraber uygulamalı eğitim olarak çalıştığı kurum veya kuruluşun beğenisini kazanması durumunda kendisine bir iş kapısı bulmuş olacaktır. Ayrıca bu uygulama ile kalifiye eleman sıkıntısı çeken işletmeler bu vesile ile kendi elemanını kendisi yetiştirmiş olacağı düşünülmektedir. Uygulamalı eğitim kapsamında çalıştığı kurumda iş hayatına başlamasa bile öğrenci diplomasını aldığı anda aşılması gereken birçok adımı geçmiş olarak mezun olacağı düşünülmektedir. İşe başlaması durumunda ise iş



yeri adaptasyonunu çok kısa sürede aşacağı düşünülmektedir. Uygulamalı eğitim ile beraber diğer bütün yeni uygulamalarda olduğu gibi küçük problemler elbette yaşanacaktır. Ancak üniversite sanayi iş birliğinin hayata geçirilebilmesi için bu şekilde yenilikçi adımların atılmasının zorunlu olduğu görülmektedir. Sürdürülebilir bir ilerleme için öğretim ile uygulamanın birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu açılardan bakıldığında uygulamalı eğitim alan öğrencilerin hem sosyolojik hem de tecrübe anlamında ülkemize önemli katkıların olacağı açık bir şekilde görülmektedir.

### Uygulamalı Mühendislik Eğitimi

Öğrenciler kazanmış oldukları programda “...nasıl olsa mezun olurum...” düşüncesi ile eğitimlerine devam etmektedirler. Öğrenci derse girerken “...bu konuyu, uygulamayı öğrenmeliyim. Çünkü çalışacağım kurum ya da firma(m) benden iş yapabilmem için bu bilgiyi ve uygulama tecrübesini isteyecektir...” düşüncesinde olmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bunun için öğretim elemanlarının da konuya aynı yönde bakmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretim elemanları çalışmalarını dergilerde yayın olabilecek konular üzerine yaptığından sanayiye olan katkı ve sanayinin sorunları ile ilgilenme azalmaktadır. Bu tarz yayınlar ülke şartlarında uygulanma imkânı bulamazsa tamamen teorikte kalmakta ya da konunun uygulayıcıları için bu çalışmalar ara eleman görevini üstlenmiş olmaktadır. Günümüzde üretim sektörü bilgisini tecrübeli bir şekilde uygulayan mühendislere ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan dergi yayını hedefli çalışmalar ile uygulama alanı bulamayan bilgiler maalesef raflarda beklemektedirler. Bu durumun sanayici ile üniversite arasını giderek uzaklaştırdığı düşünülmektedir (Tufaner ve Dere, 2016).

Ayrıca sanayi sektöründe uygulamayı bekleyen ve tecrübe edilmiş birçok bilgi kütüphanelerde beklerken bu bilgilere ulaşacak yeterli yabancı dil bilgisine sahip olmayan mühendislerin uygulama sahasından uzaklaştığı görülmektedir. Bu nedenle mühendislik mezunları yeterli düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olmalıdır. Ancak öğretim dilinin Türkçe olması gerektiği düşünülmektedir. Bu vesile ile Türkçe bilim dilinin zenginleştirilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Dünyada ve ülkemizde mühendislik eğitimi ile ilgi olarak devamlı iyileştirme çalışmaları yapılmaktadır. Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) profesyonel mühendis -Professional Engineer- (PE) olabilmek için mühendisler 4 farklı aşamadan geçmektedirler. İlk aşama akreditasyonunu sağlamış dört yıllık bir üniversite programından mezun olma koşulunu sağlamaktır. ABD’deki üniversitelerin akreditasyonu Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) adlı kurum tarafından sağlanmaktadır (Baradan ve Çalış, 2008). Yükseköğretim kurumlarının uygulamalı bilim, mühendislik, teknoloji ve bilişim alanlarındaki programlarını akredite eden ve sivil toplum kuruluşu olarak faaliyet gösteren ABET mühendislikte doğal kaynakların ve gücün ekonomik olarak insan yararına sunulmasını hedef göstermiştir. Profesyonel gelişmeye açık üretken bir mühendislik kariyerini sürdürebilen mezunların yetiştirilmesi, mühendislik eğitiminin temel ölçüsü olarak belirlenmelidir (Gençoğlu ve Gençoğlu, 2005). Bu bağlamda ABET mühendislik eğitimi veren programların geliştirmesi gereken özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Mühendislik, bilim ve matematik bilgisini uygulamaya geçirebilme becerisi
- Deneyleri yürütme ve tasarım yapmanın yanında verileri analiz etme ve yorumlama becerisi
- İstenen gereksinimleri karşılayacak biçimde bir sistemi, sistem bileşenini ya da süreci tasarlama becerisi
- Multi disiplinli takımlarda çalışabilme becerisi
- Mühendislik problemlerini belirleme, formüle etme ve çözme becerisi
- Mesleki ve etik sorumluluk anlayışı
- Etkili iletişim becerisi
- Küresel ve sosyal boyutlarda mühendislik çözümlerini anlayacak gerekli bakış açısını kazandırabilme
- Gereksinimlerin farkına vararak ömür boyu öğrenmeye hevesli olabilme becerisi
- Güncel sorunlar hakkında bilgi sahibi olma
- Mühendislik uygulamalarında gerekli modern mühendislik araçlarını becerilerini ve tekniklerini kullanabilme becerisi (Tufaner ve Dere, 2016).

Profesyonel mühendislik (PE) unvanı almak için bir başka aşama ise Mühendisliğin Temelleri -Fundamentals of Engineering- (FE) sınavda başarılı olmaktır. Bazı firmalar işe yeni mezun mühendis alırken Mühendisliğin Temelleri sınavını kriter olarak kullanmaktadırlar. Mühendisliğin Temelleri sınavından sonra gelen aşama çıraklık aşaması olarak bilinir ve Profesyonel Mühendislik (PE) unvanı almayı hedefleyen mühendislerin piyasada çalışarak iş tecrübesi edinmesini kapsar. İş tecrübesi genelde dört yıl olarak tespit edilmesine rağmen bazen de bu süre daha az olabilmektedir. Ayrıca, bazı durumlarda iş tecrübesinin bir profesyonel mühendis gözetimi altında yapılması şart koşulmaktadır. Profesyonel mühendis olabilmek için gerekli son kriter ise Mühendisliğin Prensipleri -Principles of



Engineering- (PE) sınavında başarılı olmaktadır. Bu sınav her mühendislik dalı için farklıdır ve çeşitli uzmanlık dallarını kapsamaktadır (Baradan ve Çalış, 2008).

Mühendislik eğitiminde endüstrinin ihtiyacına göre mühendis yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Alanında uzman kendini ispatlamış kaliteli mühendislerin yetiştirilmesiyle beraber hem ülke içerisindeki üretimin artacağı hem de dünya çapındaki yetişmiş mühendis talebinin karşılanacağı düşünülmektedir. Kaliteye ulaşmak için bir deneme yanılma süreci, kontrol süreci gerekmektedir. Bu nedenle fikir birliğine varılan uygulamaların hayata geçirilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde mühendislik lisans eğitiminde uygulama ve staj adı altında yapılan faaliyetlerin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Teorik bilgiler ne kadar önemli görülüyorsa bu teorik bilgilerin uygulama alanlarının ve uygulanış şekillerinin bilinmesinin de o kadar önemli olduğu düşünülmektedir (Serbest, 2001).

Mühendislik eğitimin karşılaştığı sorunlar arasında uygulamalı eğitim ve laboratuvar çalışmalarının yetersizliği, teori ve ezberle dayalı eğitimin baskın hale gelmesi, gerekli teçhizatların ve kütüphane kaynaklarının yetersizliği gibi eksikler gösterilebilir. Çözüm olarak ise ülkemizde mühendislik eğitimi alan öğrencilerin öğrencilik yıllarında elde ettikleri bilgileri pratiğe aktarabilmeleri konusunda desteklenmesi gerektiğinden ve aynı zamanda üniversite ile firma ve kurumlar arasında protokoller düzenlenerek öğrencilerin kaliteli iş sahasında özverili bir şekilde staj yapmaları sağlanabilir (Kuşcu, Çetiner, ve Gökmen, 2013). Mühendislik eğitiminde ana hedef, toplumun bugünkü ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayabilecek kabiliyetlere sahip elemanlar yetiştirmek olduğundan, eğitim sürecinin uygulamaya paralel olması gerekmekte ve öğrenciye dar açıdan bilgi kazandırmak yerine öğrencinin ufku genişleterek sorunları bütün olarak kavrayabilmeleri sağlanmalıdır (Baran ve Kahraman, 2004). Mühendislik eğitiminde üniversite-sanayi iş birliğinin geliştirilmesi, mühendislik ve endüstriyel sorunların çözümünde gerekli yorum yapma becerisinin kazandırılmasını sağlayacak bir eğitimin verilmesi gerekmektedir (Gençoğlu ve Gençoğlu, 2005).

Uygulamalı Mühendislik Eğitimi ülkemizde ilk olarak 2013 yılında Gaziantep Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonrasında ise 2015 yılında Adıyaman Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde ve Karabük Üniversitesi Teknoloji Fakültesinde uygulamaya alınmıştır. Adıyaman Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde uygulamalı mühendislik eğitimi alan öğrencilerden bir kısmı uygulamalı eğitim yaptıkları firmalarda işe başlamışlardır. Firmalar memnuniyetlerini dile getirerek gelecek sene için uygulamalı mühendis öğrencisi talebinde bulunmuşlardır. Bu şekilde uygulamalı mühendislik eğitimi ile hem öğrenciye mezun olur olmaz iş imkânı hem de iş kolları için kendi yetiştirebilecekleri kalifiye elemanları temin etmelerinde büyük bir destek sağlanmıştır.

### **Uygulamalı Teknikerlik Eğitimi**

Teknik ara elemanı olarak tanımlanan tekniker kavramı, mühendis ile kalifiye işçi/ustabaşı arasında her açıdan köprü görevi yapan ara elemanları ifade etmektedir. Sanayisi ileri düzeydeki ülkelerde teknik elemanlar endüstriyel işletmelerin temel taşı konumunda ve âdeta yükü omuzunda taşıyan meslek grubudur. Geçmişten günümüze ülkemizde eğitim, istihdam ve endüstriyel bazı hiyerarşik düzeydeki yerlerinin belirlenmesi açısından olması gereken yeri henüz alamamışlardır. Konu ile alakalı bazı önemli ilerlemeler mevcut olmakla birlikte yeterli seviyeye gelinebilmiş değildir (Varol ve Kurbanoglu, 1993).

Günümüzde hızlı değişen ve karmaşıklaşan teknoloji nedeniyle teknikerlerin tasarım, uygulama ve işletme görevlerinde başarılı olmaları için almış oldukları temel teorik ve uygulamalı bilgilerini iş hayatında sürekli olarak güncelleştirmeleri gerektirmektedir. Teknik elemanlar, mesleğin uygulama detaylarını iş başında deneme-yanılmalarla öğrenme yoluna gidebilmektedir. Ancak bu yöntem büyük ekonomik kayıplara neden olabilmekte, iş güvenliği ve iş sağlığını tehlikeye atmaktadır. Birçok iş yeri yeni mezunları yeterli seviyede bulmamakta, onlara sadece iş yerine özel kuralları, işleyiş detaylarını öğretmek yerine, aslında okullarda alınmış olması gereken, kalıcı temel ve uygulama bilgilerini de öğretmek için ciddi gayretler içine girmektedirler (Sönmez, 2011). Bir ülkede ekonomik yapılanmanın ihtiyaç duyduğu beceri ve yeteneğe sahip iş gücünü sağlamaya yönelik bir eğitim sistemi oluşturmak, ülkelerin küresel ekonomiye uyum sağlama şansını arttıracaktır. İstihdam ve işsizlik sorunu ise, özellikle niteliksiz gençler açısından giderek artmaktadır. Bu soruna bağlı olarak nitelikli iş gücü sağlayan meslek eğitiminin önemi de artmaktadır (Çay, Çağla, ve İşcan, 2005). Gelişmekte olan ülkelerde kaliteli eleman yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Kaliteli teknik eleman yetiştirebilmek için; öğrencinin edinmiş olduğu teorik bilgi ve becerilerini ilgili sektör ile birlikte uygulamaya dönüştürerek daha başarılı sonuçlar elde edilebilir. Meslek yüksekokullarındaki teorik bilgilerin, sadece yüksekokul içinde değil, aynı zamanda işletmelerle de desteklenmesi gerekmektedir. Sanayideki bilgi, deneyim ve teknolojinin yüksekokullarla paylaşılması öğrencilerin piyasayı tanımalarına ve ihtiyaca uygun yetişmelerine olanak tanımaktadır. Mesleki ve teknik öğretimde, işverenin meslek elemanı istihdamında nitelik olarak verdiği önceliklerin iyi bilinmesi gerekmektedir (Durukan ve Aydın, 2012).

Meslek yüksekokulları, öğrencileri için gerekli uzmanlık eğitimini vermeyi hedefleyen, kariyer edindirme gayreti içinde olan; program müfredatları yol, yöntem, usul bilgilerinden oluşan ve bu nitelikleriyle üniversite öğretiminin karakteristiği olan derin teorik bilgiden ziyade uygulama üzerine eğilen eğitim birimleridir (Akdemir ve diğ., 2015). Ülkemizde mevcut şartlarda meslek yüksekokullarının amaç ve işlevleri ağırlıklı olarak teorik öğretim bazında yürütülmektedir. Dünyada sanayisi gelişmiş ülkeleri incelediğimizde teorik bilginin sürdürülebilir uygulamalar ile desteklendiği görülmektedir. ABD'nin üniversite akreditasyon kurumu olan ABET 2 yıl süreli tekniker (yardımcı sınıfı) programlarından mezun olanlarda bulunması gereken nitelikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Matematik, fen bilimleri ve diğer ilgili disiplinlerin bilgilerini uygulama becerisi
- Deneyleri yürütülebilmenin yanı sıra deneysel verileri analiz edip yorumlama becerisi
- Uygulamalı bilim problemlerini tanımlama, formüle etme ve çözme becerisi
- Takımlarda çalışabilme becerisi
- Mesleki ve etik sorumluluk anlayışı
- Etkin iletişim becerisi
- İhtiyaçlarının farkına varma ve yaşam boyunca öğrenmeye katılma becerisi
- Çağın sorunları hakkında bilgiye sahip olma
- Profesyonel uygulamalarda gerekli teknikleri, becerileri ve modern uygulamalı bilim araçlarını kullanabilme becerisi

Ülkemizde ve tüm dünyada meslek yüksekokulları, çeşitli iş kollarına nitelikli insan gücü yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır. Mesleki-teknik eğitim sistemi üzerinde yapılacak değişim toplumsal ve ekonomik paydaşların tümünü ilgilendirmektedir. Bu değişim aynı zamanda ülkelerin modernleşme ve sanayileşme süreçlerinin bir parçası olarak görülmekte ve özellikle işsizlikle mücadelede etkili bir araç olarak kullanılmaktadır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin endüstri ve hizmet sektörlerindeki en önemli sorunlarından biri, nitelikli “ara insan gücü” eksikliğidir. Ara insan gücü, işçi ile mühendis, yönetici ve idari personel arasında yer alan kademedir (Akdemir ve diğ., 2015). Bu kademedeki uygulamalı eğitimden geçmiş teknikerlerin istihdamı ile sanayi ve hizmet sektörlerinde verim ve kalitenin artacağı açıktır. Toplumsal kalkınmayı gerçekleştirebilecek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi eğitim sistemimizin olduğu kadar iş kollarının da görevidir. Meslek yüksekokulları öğrencileri üniversite-sanayi iş birliğinde teori ile uygulamayı birleştirerek yaşam boyu öğrenme sürecine hazırlamalıdır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim öğretimde esas maksat sınırlı olan doğal kaynaklarımızın bütünü iktisat prensipleri çerçevesinde kullanarak insan faydasına sunmaktır. Burada eğitim öğretimin kalitesi arttıkça kaynakların kullanımı azalırken üretilen fayda artacaktır. Teorik bilgiler genellikle uygulamalarla hayata geçirilmektedir. Bu nedenle özellikle mühendislik ve teknikerlik eğitiminde verilen teorik bilgilerin uygulamalar ile hayata geçirilmesi büyük önem arz etmektedir. Uygulamalı eğitim sistemi sadece teorik bilgileri hayata geçirmenin yanı sıra öğrencilerin sosyal hayatın içerisine girerek teknik ve fenni bilginin yanında uygulama ve üretim safhasında karşılaşılacak her türlü işletme durumu hakkında tecrübe kazandırmaktadır. Uygulamalı mühendislik ya da teknikerlik eğitiminden geçen bireylerin iş hayatına adaptasyonları daha kısa sürede gerçekleşecektir veya da hiç adaptasyon sorunu yaşamayacaklardır. Aynı zamanda kurumlar ya da firmalar uygulamalı eğitim sayesinde kendi insan kaynaklarını daha kolay oluşturacaklardır. Uygulamalı eğitim lisans ve önlisans programlarının son döneminde yapılan yaklaşık 5-6 aylık iş sahası eğitimi olarak değerlendirilebilir. Ancak bütün teorik derslerde uygulamaya yönelik kısımlarda öğrenciler sanayiye yönlendirilerek uygulamalı ödevler ile uygulama eğitimi bütün öğretim dönemlerine yayılabilir. Bu şekilde öğrencilerin devamlı olarak uygulama alanlarını görerek ileriye dönük planlar yapabileceği düşünülmektedir. Üniversite-sanayi iş birliğinin ciddiyetle desteklendiği günümüzde bu iş birliği uygulamalı eğitimin önünü giderek açacaktır. Hızlı sanayileşme süreci içerisinde olan ülkemizde ileriki günlerde bütün üniversitelerde mühendislik ve teknikerlik programlarında uygulamalı eğitimin önemli bir ihtiyaç olarak görüleceği ve uygulamalı mühendislik-teknikerlik eğitiminin faaliyete geçirileceği düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

Akdemir, A., Mert Karagöz, A., Salihoğlu, G., Konakay, G., Adalı, P., Koçyiğit, E., ve diğ.. (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin kariyer planlarının motivasyon düzeylerine etkilerinin araştırılması.

Aslan, S., Bideci, A., Özkan, S., Türkçüoğlu, S., Çakır, N., Dursun, A., ve diğ.. (2006). Bir Tıp Fakültesindeki İtern Doktorların Dönem 6 Eğitimleri Süresince Aldıkları Stajlar Hakkındaki Geribildirimlerinin Değerlendirilmesi. *Tıp Eğitimi Dönüşümü*, 23(23).



- Baradan, S., ve Çalış, G. (2008). Yurtdışındaki Lisanslı Mühendislik Sistemlerinin İncelenmesi. *Türkiye Mühendislik Haberleri (TMH), TMMOB*, 53(450), 31-42.
- Baran, T., ve Kahraman, S. (2004). Mühendislik Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *İstanbul, Türkiye İnşaat Mühendisliği XVII. Teknik Kongre ve Sergisi, Bildiriler*, 562-566.
- Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi (1986) Ana Britannica. İstanbul: Ana Yayıncılık.
- Çay, T., Çağla, H., ve İşcan, F. (2005). Türkiye’de Harita ve Kadastro Teknikerlik Eğitimi Ve Sorunları. *Selçuk Teknik Online Dergi*, 4(2), 53-72.
- Durukan, S., ve Aydın, İ. (2012). Ege Bölgesi Meslek Yüksekokulları İnşaat Teknolojisi Bölümlerinin Yükseköğretim Kurulu Meslek Yüksekokulu Kriterlerine Uygunluğu Üzerine Bir Çalışma.
- Gençoğlu, M. T., ve Gençoğlu, E. (2005). Mühendislik eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Kaynak Elektrik*, 195, 89-93.
- Gönüllü, M. T. (2004). *Endüstriyel Kirlenme Kontrolü*: Birsen Yayınevi.
- Kuşcu, Ö., Çetiner, H., ve Gökmen, H. T. (2013). Tarihçe ve Akademik Kadro Açısından Türkiye’de Bilgisayar Mühendisliği Eğitimi. *SDÜ Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 17(1).
- Serbest, H. (2001). Elektrik Mühendisliği Eğitimi ve Günümüzdeki Sorunları. *TMMOB Elektrik Mühendisleri Odası Dergisi* (411).
- Sönmez, M. (2011). Mühendis Ve Mühendis Yardımcılarının Yaşam Boyu Öğreniminde Meslek Yüksekokullarının Rolü. *EJOVOC: Electronic Journal of Vocational Colleges*, 1 (1).
- Şen, Z. (2011). *Mühendislikte Felsefe, Mantık, Bilim ve Etik*. İstanbul: Su Vakfı.
- Tufaner, F., ve Dere, T. (2016). *Çevre Mühendisliği Lisans Eğitiminde Uygulamalı Mühendislik*, sözlü olarak sunulmuştur. Adıyaman, Adıyaman Üniversitesi Bilim, Kültür ve Sanat Sempozyumu-III
- Varol, R., ve Kurbanoglu, C. (1993). *Teknik Ara Eleman Kalitesini Etkileyen Faktörler ve Öneriler*. Sözlü olarak sunulmuştur. 2. Ulusal Makine Mühendisliği Sempozyumu. 14.09.2016 tarihinde <http://www.arsiv.mmo.org.tr/pdf/11221.pdf> adresinden alınmıştır.



## Meslek Yüksekokulu Elektrik Ve Enerji Bölümü Mezunlarının Yenilenebilir Enerji Sektöründe İstihdam Olanaklarının Değerlendirilmesi

Seyfi ŞEVİK

Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [seyfisevik@hitit.edu.tr](mailto:seyfisevik@hitit.edu.tr)

### Özet

Bir kaç yıl öncesine kadar stabil olmadığı ve maliyetli olduğu için tercih edilmeyen yenilenebilir enerji kaynakları (YEK), yeni teknolojik gelişmeler, yatırımlar, teşvikler, ucuzlayan maliyetler, depolamada elde edilen başarı ve iklim değişikliği konusunda artan bilinç ve hassasiyetin etkisiyle hızlı bir kapasite artışı gerçekleştirmektedir. BNEF (2016), 2040 yılına kadar enerji üretim yatırımlarının 2/3'ünün YEK'e yapılacağını ve AB, elektrik ihtiyacının %70'i (2015 yılı %35), ABD'nin ise %44'ü YEK'den karşılayacağını belirtmektedir. Bu çalışmada, YEK'in istihdam kapasitesi değerlendirilerek sektörde MYO Elektrik ve Enerji Bölümü (EEB) mezunlarının istihdam olanakları, istihdama katılımları ve katkıları analiz edilmektedir. Buna göre; 2015 yılında dünya genelinde yaklaşık 8.1 milyon kişi (2030 tahmini 20 milyon) YEK alanında istihdam edilmiştir (IRENA, 2016a). Türkiye'de yaklaşık olarak yarım milyon istihdam sağlayan sektör, 2030 yılında 2-2.5 milyon istihdam sağlayacağı tahmin edilmiştir. Bu bağlamda, bünyesine eklenen yeni programlar sayesinde MYO EEB mezunlarının, YEK sistemlerinin tasarımı, üretimi, kurulumu, bakımı ve ar-ge çalışmalarına yönelik yetkinlik gerektiren işlerde mühendis ve teknisyen arasındaki yeri kolaylıkla doldurabileceği ve yeşil istihdama direkt veya endirekt ekti eden birçok alanda istihdam edilebileceği görülmüştür. Öğretmenlerin ve yetiştirilen teknisyen ve teknikerlerin kalitesi, sektörün sağlıklı ve hızlı büyümesine katkı sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** MYO, Yenilenebilir enerji kaynakları, Elektrik ve enerji bölümü, İstihdam

## Evaluation of Employment Opportunities in Renewable Energy Sector of Graduates of Electricity and Energy Department of Vocational High School

### Abstract

Renewable energy sources (RES) has been not preferred because of not stable and the high cost until a few years. RES capacity has been rapidly increased due to new technological developments, investments, encourages, cheaper costs, successful storage, and awareness and sensitivity of climate change. BNEF (2016), until 2040, share of the RES in energy investments will be reached of 2/3, 70% (2015, 35%) of EU electricity energy demand and 44% of US will be obtained by the RES. In this study, employment capacity of the RES, employment participation and contributions, employment opportunities of graduates of electricity and energy department (EED) of vocational high school (VHS) are analyzed. In 2015, in the world, was about 8.1 million people (2030 estimate; 20 million) in the field of RES (IRENA, 2016a). In Turkey, this sector was created of 300 thousand jobs. RES target of 2030 year is 2.5 million jobs. In this context, with added new programs, VHS EED graduates can easily fill the place among engineers and technicians in works such as the design, production, installation, maintenance, research & development of the RES systems and can employed in many areas affected directly or indirectly to green employment. The quality of instructor and technicians in RES area will contribute to the healthy and rapid growth of sector.

**Keywords:** VHS, Renewable energy sources, Department of electricity and energy, Employment

### 1. GİRİŞ

Üniversiteye giriş için bekleyen veya bitirdiği halde iş bulamayan genç bir nüfus olmasına karşın birçok alanda yetişmiş ara işgücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Bu alanlardan biri de yenilenebilir enerji (YE) sektörüdür. Dünyada, kahverengi (fosil) enerji türleri ve yeşil (temiz) enerji türleri arasında bir rekabet başlamıştır. YE devrimi olarak nitelendirilebilecek olan bu süreçte, yatırımların hızla artmasıyla birlikte ara eleman ihtiyacı doğmuş ve bu ihtiyacı karşılamak için eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Elbette ki buna bağlı olarak da, eğitiminin eğitimi konusu da gündeme gelmiştir. Bu bağlamda; bu ihtiyaçların karşılanması ve beraberinde YE kullanımının daha sağlıklı ve hızlı yayılabilmesi için

ortaöğretim, meslek yüksekokulu (MYO), fakülte ve enstitülerde yenilenebilir enerji kaynakları (YEK) ile ilgili alanlar açılarak güvenli bir yol haritası oluşturma gereği ortaya çıkmıştır.

Başta katsayı olmak üzere çeşitli nedenlerle ilginin azalmasına rağmen son yıllarda talebin arttığı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları (MTOK), Meslek yüksekokullarını besleyen kurumlardır. MTOK'dan mezun olan öğrenciler, bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya buna en yakın programların olduğu MYO'lara sınavsız (2002 yılında başlatılan bu uygulama yakın gelecekte kaldırılabilir) olarak yerleşebilmekte veya ÖSYM tarafından yapılan Lisans Yerleştirme Sınavları (LYS) ile yine MYO'lara yerleşebilmektedirler. Türkiye'de 830 adedi Devlet, 89'i Vakıf ve 8'i de Vakıf MYO olmak üzere toplam 927 adet MYO'da, yükseköğretimdeki öğrenci sayısının yaklaşık yüzde 33'üne karşılık gelen 2 milyonu aşkın öğrenci eğitim-öğretim görmektedir. Toplam MYO'ların 878 adedi MYO adı altında ve 49 adedi ise teknik bilimler (TB) MYO adı altında yer almaktadır. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'ne (AYÇ) göre, çerçevenin ilk dört seviyedeki eğitim Mili Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) sorumluluğunda olup MYO'lardaki eğitim ise, yeterlilik çerçevesinin beşinci düzeyi olarak kabul edilmektedir. MYO'lara büyük görevler düşmektedir. Ancak, MYO'lar pek çok sorun ile karşı karşıyadır. Bu sorunlar; öğrenci, öğretim elemanı ve yöneticilerin kalitesi, yerleşim yeri, alt yapı ve kaynak sorunu, MYO-İş dünyası ilişkileri, müfredat, yatay ve dikey geçişler ve kalite güvence sistemi olarak özetlenebilir. Bir diğer sorun ise genel itibarıyla MYO'lara kayıtlı öğrencilerin yarısı mezun olabilirken, diğer yarısı okulu ya uzatmakta ya da bırakmaktadır. Mezunların bir kısmı ise uygun işlerde istihdam edilememektedir. Bu nedenle de, sürekli olarak MYO'ların güçlü bir zemine oturtulması gerektiği vurgulanmaktadır.

Dünya genelinde olduğu gibi Türkiye'de de YE yatırımları hız kazanmıştır. 31 Temmuz 2016 itibarıyla 1.7 MW'lık kısmı yoğunlaştırılmalı güneş enerjisi santrali olmak üzere güneş enerjisi kurulu gücü 562 MW (payı % 0.7), rüzgarınki 5072 MW (payı % 6.6) ve jeotermalinki ise 712.4 MW (payı % 0.9) değerlerine ulaşılmıştır. 2015 yılında rüzgar kurulu gücünün 45 bin MW olduğu ve bu alanın lider ülkelerinden biri olan Almanya'nın yanında bu rakamların biraz sönük kalmasına rağmen Türkiye'deki üç teknolojinin toplam kurulu gücü 6150 MW ile bir sektör oluşturmaktadır. Oluşan bu sektöre katkı sunmak için sektörde istihdam edilecek yetişmiş elemana ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, MYO EEB'lerde YEK alanında kalifiyeli teknikerler yetiştirilen öğrenciler ülke genelinde kurulan santrallerde istihdam edilebilirler. Ancak, EEB'lerin teknolojik dönüşümüne yön vermek ve bu dönüşüme uygun müfredatı şekillendirmek gerekmektedir. Yetiyecek olan teknikerler ne kadar kaliteli ve ne kadar olursa bu sektörün hızlı bir şekilde büyümesi o denli kaçınılmaz olacaktır. Bu eğitim kurumlarında yetiyecek teknikerlerin teorik ve uygulamalı olarak yetiştirmeleri sağlanmalı ki, sonrasında yapacakları işlerin uluslararası standartlara uygunluğu olabilsin. Ek olarak, önce eğitimcilerin eğitimi sağlanmalı ki, ortaöğretim ve/veya MYO bünyesinde YEK konusunda eğitimler verilebilsin. Bu bağlamda, MYO öğrenci ve mezunlarına sertifikalı eğitim vererek iş piyasasına katılmalarını kolaylaştırmak, sektörün nitelikli işgücü gereksinimini karşılamak ve teknik öğretmenlerin YE teknolojileri alanındaki yetkinliklerini artırmak amacıyla YE teknolojileri alanında mesleki ve teknik eğitim kapasitesinin artırılması projesi yapılmıştır (EÜ-GEE, 2015). Ayrıca, Ege Üniversitesi Güneş Enerjisi Enstitüsü (EÜ GEE), YE teknolojileri alanında; fotovoltaik, biyogaz, rüzgâr ve güneş ısı sistemleri personeli için seviye 3, 4 ve 5 için 12 adet ulusal meslek standardı hazırlamıştır.

YE eğitiminin önemi yaklaşık 40 yıl önce anlaşılmıştır. 1978 yılında ABD'de bir kolejde, alternatif enerji ve yenilenebilir kaynaklar öğretimi için bir ders laboratuvar müfredatı geliştirilmiştir. Bazı ülkeler 1970'lerdeki petrol krizi sonrasında YE eğitimi için programlar açılmasını teklif etmesine rağmen ülkelerin büyük bir çoğunluğunun bu alanda akademik programları 1990'ların sonunda başlatabilmişlerdir (Kandpal and Broman, 2014). Esas olarak, YE eğitimi 1990'lı yıllarda başladığı söylenebilir. Pek çok araştırmacı tarafından YE eğitimi konusunda çalışmalar yapılmıştır (Jennings, 1997; Bhattacharya, 2001; Lund ve Jennings, 2001; Acikgoz, 2011; Alawin ve diğ., 2016). Bu çalışmalar, üniversitelerde lisansüstü düzeyinde dersler, mühendislik ve teknoloji enstitüleri alanındadır. O yıllarda okul müfredatları henüz ciddi olarak ele alınmamıştır. Gelişmekte olan ülkelerin çoğunda bu alanda eğitim ve öğretim için yurt dışına gidilmiştir (Garg ve Kandpal, 1996). Jennings, (1997) YE eğitiminin YE sektörünün pazar gelişimi için önemli bir temel olduğunu belirtmiştir. 2000'li yıllardan sonra bu alanda eğitim-öğretim ağırlık kazanmıştır. Türkiye'deki YE eğitimi konusundaki çalışmalar ise (Demirbas, 2009; Kecebas ve Alkan, 2009; Karabulut ve diğ., 2011; Kecebas ve Yumurtacı, 2011; Kayahan Karakul, 2016) sınırlıdır. Karabulut ve diğ., (2011), 2011 yılında yaptıkları bir çalışmada Türkiye'deki üniversitelerde, YEK ile ilgili hiçbir derece verilmediğini ve dolayısıyla uzmanlaşmış hiçbir program olmadığından YEK eğitiminin mevcut durumunun yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, Türk üniversitelerinde YEK alanında lisans düzeyinde verilen bir diploma olmamakla beraber yüksek lisans ve doktora düzeylerinde verildiği belirtilmiştir. Bunların dışında, orta vadede, mesleki ve teknik becerilerin geliştirilmesi üzerine odaklanan resmi bir "Türkiye Yenilenebilir Enerji Eğitim Planı"nın devreye sokulması önerilmektedir (YEK Eylem Planı). Benzer olarak; YEK'in istihdam üzerindeki etkileri pek çok araştırmacı (Moreno ve Lopez, 2008; Dalton ve Lewis 2011) tarafından çalışılmıştır. Ancak, Türkiye'deki YE istihdamı konusundaki çalışmalar (Çetin ve Eğrican, 2011; Arlı Yılmaz, 2014) kısıtlıdır. Arlı Yılmaz, (2014) YEK'in altında yer alan enerji türlerindeki istihdamı detaylı

olarak incelemiştir.

MYO EEB veya bu bölüm ile YE'nin birlikte yer aldığı çalışma (Kacan, 2015) çok azdır. Kacan (2015), MYO EEB öğrencileri, bu bölümden mezunlar, MYO öğrencileri, MYO mezunları ve MYO öğrencilerinin velileri olmak üzere 5 farklı grupta YE farkındalığını incelemiştir. Bu çalışmada ise, yeşil istihdamın dünyada ve Türkiye'deki durumu değerlendirilerek MYO EEB mezunlarının YEK sektöründe istihdam olanakları, istihdama katılımları ve katkıları analiz edilmektedir.

## 2. METODOLOJİ

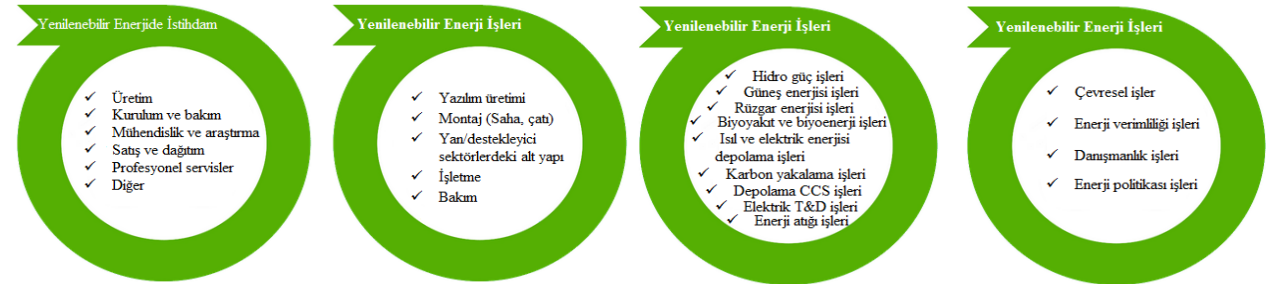
YE alanındaki istihdam istatistikleri ve MYO EEB'lerin program profilleri ile ilgili istatistikler ve ders içerikleri, YE alanında istihdam edilebilirlikleri, beklentiler, piyasa koşulları ve uzun yıllar tahminleri değerlendirilerek istihdam olanakları araştırılmıştır. Veriler, ÖSYM, TEİAŞ, EPDK, ETKB başta olmak üzere yurtdışı ve yurtiçi kamu-özel kurum ve kuruluşlar, vakıf, dernek, bilimsel makale ve çeşitli raporlardan alınarak oluşturulmuştur.

## 3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, YEK alanında istihdam olanakları ve MYO EEB'lerinin durumu, istihdam olanakları ve bu istihdama katılımı ile ilgili değerlendirmelerde bulunmaktadır.

### 3.1. Yenilenebilir Enerjide İstihdam Olanakları

Küreselleşen dünyada bazı meslekler geçerliliğini yitirirken bazı yeni meslek alanları ortaya çıkmaktadır. İş gücü piyasasında bazı mesleklerde doyum noktalarına ulaşılmışken bazı mesleklerde ise açık pozisyon bolluğu yaşanmaktadır. Teknoloji ürünlerinin yanı sıra YE sektöründe de istihdam edilen kişi sayısı hızla artmaktadır. YE'de istihdam 5 farklı kategoride ele alınabilir. Uzun vadeli istihdam; birkaç yıl boyunca muhafaza edilebilir işleri kapsar. Kısa süreli istihdam; inşaat ve montaj planlama gibi sadece kısa bir süre için gerekli olan işlerdir. Doğrudan istihdam; YE ekipmanları üretimi veya tesisler inşa etmek ve tesis işletmek için çekirdek faaliyetlerin elde edildiği durumdur. Dolaylı istihdam; YE'nin çekirdek faaliyetlerini destekleyen sektörlerdeki istihdamı kapsar. Kapsayıcı istihdam; ticari işletmelerin ekonomik etkisi nedeniyle yaratılan yani YE sektörünün ötesindeki işleri kapsar. Yenilenebilir işler farklı başlıklar altında Şekil. 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Farklı başlıklar altında yenilenebilir işler.

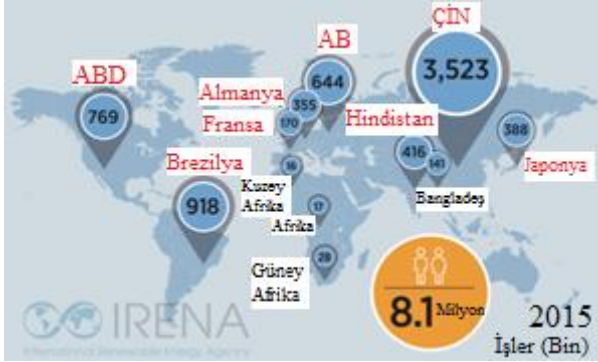
Bir de imalat, tarım, hizmet ve ar-ge sektörlerinde insanlığın karşı karşıya olduğu çevresel tehditleri gidermeyi amaçlayan işler/ meslekler olarak tanımlanan “yeşil işler”, “yeşil yakalı meslekler” kavramı vardır. Yeşil yakalılar (YY); enerji, yapı, ulaşım, sanayi, geri dönüşüm, gıda-tarım ve ormancılık alanlarını kapsar (UNEP, 2008). Yeşil meslekler, tam olarak tanımlanmamakla beraber; enerjisini YEK'ten karşılayan, en az atık üreten ve/veya kirlenmeyen yerlerde çalışanlar ve kendisini doğal kaynakların sürdürülebilirliği için adaylar YY olarak değerlendirilebilir (Bezdek ve diğ., 2008). Dolayısıyla, bu alanlarda çalışan yönetici, mühendis, tekniker, teknisyen ve işçi YY olarak adlandırılabilir. YE işlerinin ne kadar iş sağladığı da önemlidir. YE yatırımlarının istihdama katkısını belirleyebilmek için, girdi-çıkıtlı tabloları veya birim YE kapasitesi başına istihdam oranı kullanılmaktadır (Moreno ve Lopez, 2008). İstihdamın ekonomik potansiyelini belirlemek için ise, doğrudan istihdam/kurulu kapasite (MW), doğrudan istihdam/Bir yıl içinde inşa edilmiş kurulu kapasite (MW) veya doğrudan istihdam/Kümülatif kurulu kapasite (MW) yöntemleri kullanılır. Yeşil işlerin hesaplanmasında girdi-çıkıtlı modeli ve analitik model yöntemleri yaygın olarak kullanılır.

OECD için ortalama istihdam faktörleri (iş-yıl/MW) imalat için; güneş, rüzgar ve akarsu hidrolik 6-7, jeotermal 4, doğalgaz ise 1, inşaat ve kurulum için; güneş 11, rüzgar 2.5, jeotermal 7, biyokütle 14, doğalgaz 1.7, işletme-bakım-onarım için; güneş 0.3, rüzgar 0.2, jeotermal 0.4, biyokütle 1.5'dir. Güneş, rüzgara benzerdir fakat daha fazla üretim işi gerektirir. Örneğin; üretim işleri için 10 kişi/MWp, kurulum için 33 kişi/MWp, toptan satış işleri için 3-4 kişi/MWp, araştırma işleri için 1-2 kişi/MWp gerekmektedir (EPIA, 2008). Elektrik Gücü Araştırma Enstitüsü'ne (EPRI) göre ise; PV kurulumu için 7.14 kişi/MWp, işletimi için 0.12 kişi/MWp istihdam yaratılmaktadır (ECRPC, 2003). Konsantr güneş santralleri (CSP) için gelecek 10 yıllık süre içerisinde yarım milyon insanın istihdam edileceği belirtilmektedir. Her 100 MWp'lık CSP için 400 tam zamanlı imalat işi, 600 kurulum işi ve 30 bakım ve servis işi yaratılmaktadır (EREC, 2009). ABD'de 2015 yılında jeotermal santraller için MW başına yaklaşık 1.17 daimi işçi, diğer pozisyonlar bu rakama ilave edilirse 2.13 işçi, inşaat sırasında 3.1 işçi, teçhizat imalatı için 3.3 işçi istihdam edilmiştir (GEA, 2015). Bir atık-enerji tesisi günlük 1500 ton başına doğrudan 248, inşaat sırasında dolaylı 52 ve tesisin işletme ve bakımı için 59 daimi iş oluşturur (NACO, 2015). Sonuç olarak; her 1MW'lık güneş enerjisi yatırımı karşılığında 20 kişiye istihdam sağlanabiliyor. Buna karşın rüzgar enerjisinden 1 MW güç üretimi için yan sanayiler dahil ortalama 12 kişilik istihdam gerekmektedir. Genel bir ifadeyle 1 MW gücündeki bir YE santrali 10 kişilik istihdam yaratırken bir termik santral için istihdam rakamı 1'dir. YEK alanında oluşturulan istihdam rakamları farklı araştırmalarda farklılık gösterse de genel kabul gören veriler yukarıda verilmiştir. Enerji teknolojileri arasında istihdam farklılığı olduğundan, 1MW elektrik üretim kapasitesi için şu kadar YE istihdamı gerekir gibi kesin bir rakamdan söz edilemez. İşgücü miktarının belirlenmesinde değişik metod, varsayım, zaman aralığı ve birimler kullanılabilirdiğinden, farklı kaynaklarda farklı rakamlar belirtilse de YE'ye nazaran diğer enerji türleri daha az istihdam sağlayabilmektedir. Bununla birlikte, enerji açısından sürdürülebilirliğin sağlanmasında YEK büyük katkı yapmaktadır.

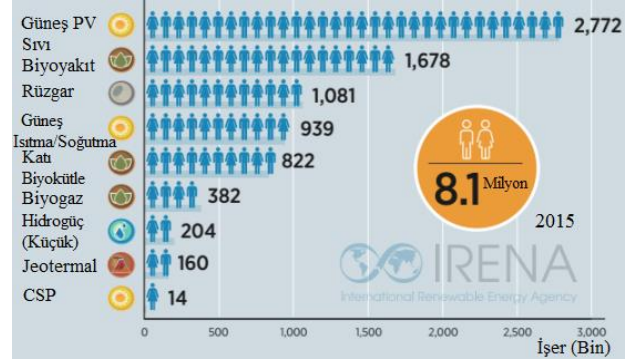
### 3.2. Dünyadaki Yenilenebilir Enerji İstihdamı

2009 yılından 2016 yılına kadarki süreçte PV fiyatları % 80, rüzgar türbini fiyatları ise % 30-40 arasında düşmüştür. YE maliyetleri, 2025 yılında, 2015'e göre PV'de % 59, konsantr güneş enerjisi teknolojilerinde % 43, açık deniz rüzgarda % 35, karasal rüzgarda % 26 düşebilir (IRENA, 2016b). Petrol fiyatlarının düşmesine rağmen YE ürünlerinin fiyatlarındaki düşüşün yanında polika yapımcıların ve yatırımcıların desteği ve benzer faktörlerin etkisiyle birlikte YE sektöründeki büyüme hız kazanmıştır. Dolayısıyla YEK alanındaki istihdam artışı güçlenmiştir. Bu bağlamda, 2014 ve 2015 yıllarının küresel ölçekte yeni elektrik kurulu gücünün yarısından fazlasını YE santralleri oluşturmuştur. Dünya genelinde işsizlik rakamları artarken, YE sektöründe istihdam artışı yaşanmaktadır. 2014 yılında, direkt ve dolaylı işler olmak üzere dünyada yaklaşık 7.7 milyon kişi sektörde hizmet verirken 2015 yılında % 5 artarak 8.1 milyon kişiye ulaşmıştır (Şekil. 2). Güneşten elektrik üretim sektörü % 11 artışla 2 milyon 800 bin kişiye, sıvı biyoyakıt sektörü 1 milyon 678 bin kişiye, rüzgar enerjisi sektörü % 5 artışla 1 milyon 81 bin kişiye, jeotermal enerji sektörü 160000 kişiye ve biyogaz sektörü 382000 kişiye iş imkanı sağlamıştır (Şekil. 3). En fazla istihdam sağlayan ülkeler ise, Çin, Brezilya, ABD, Hindistan, Japonya ve Almanya'dır. Sadece Çin'de 3.5 milyon insanın YE sektörünün değişik alanlarında çalıştığı belirtilirken, ABD'de temiz enerji istihdamı 2015 yılında 2014'e göre % 6'lık artışla (büyük ölçekli hidroelektrikler hariç) 769000'e çıkmıştır (IRENA, 2016a). ABD'de 2014 yılı sonu itibarıyla, rüzgar enerjisi sektöründe 73000 tam zamanlı iş sağlanmıştır (AWEA, 2015). 2014 yılında, ABD'de 2000 biyogaz tesisi operasyondadır ve 12000 yeni tesis için bir pazar potansiyeli oluşmuştur. Bu yeni tesisler 300000 inşaat işi ve 20000 kalıcı iş oluşturabilir (ABC, 2014). Brezilya'da, başka biyoyakıt, rüzgar ve güneş olmak üzere YE istihdamı yaklaşık 1 milyon kişidir (IRENA, 2016a). 2014 yılında AB'deki YE istihdamı % 3 oranında düşüş olmasına rağmen 1.17 milyona ulaşmıştır. AB'de 2013 yılında, enerji verimli binalarda yatırılan her 1 milyar avro karşılığında 25900 iş yaratıldığı, yalıtım sektöründe ise 232000 işçi olduğu tahmin edilmektedir (SustainLabour, 2013). Almanya'da, 2000 yılında YEK yasasının yürürlüğe girmesinin ardından sektör hızlı bir büyüme ivmesi yakalamıştır. 2014 yılında, % 4 düşüş kaydedilmesine rağmen, neredeyse Fransa, İngiltere ve İtalya'nın toplamı kadar istihdam sağlanmıştır (IRENA, 2016a).





Şekil 2. Seçilen ülke ve bölgelere YE istihdamı (IRENA, 2016a).



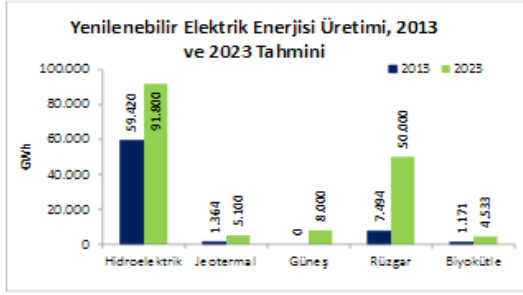
Şekil 3. Teknoloji bazında YE istihdamı (IRENA, 2016a).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yenilenebilir güç ve yakıtlardaki global yeni yatırımları hızla artmaktadır. 2004 yılında 45 Milyar \$ iken, 2011’de 279 Milyar \$ ve 2014’te 270 Milyar \$’a ulaşmıştır (REN21, 2015). Dünyada, 2030 yılına kadar YEK sektörüne yaklaşık 630 milyar dolarlık yatırım öngörülmektedir. Bu yatırım ile biyoyakıt alanında 12 milyon, güneş enerjisinde 6.3 milyon ve rüzgar enerjisinde 2.1 milyon olmak üzere toplam 20 milyon ek istihdam sağlanacaktır. 2015-2040 arasında elektrik sektöründe yeni kurulu güç için yapılacak yatırımın % 60’ının YEK’lere dayalı projelere aktarılacağı öngörülmektedir. AB’de son 5 yılda yaklaşık 2.3 milyon kişi, YE sektöründe direkt ve dolaylı olarak istihdam edilmiştir. ABD’de 2030’da YE ve enerji verimliliği sektörü 4.3 trilyon dolarlık bir yüküklüğe ulaşarak 37 milyon kişiye doğrudan veya dolaylı istihdam sağlanacağı öngörülmektedir (Bezdek ve diğ, 2009). ABD’de (STJ, 2015) eyaletler ve İngiltere’de (STA, 2016) şehirler bazında güneş enerjisi sektöründeki istihdam verileri mevcuttur. ABD güneş enerjisi sektöründeki istihdamın %57’si kurulum işidir. Güneş sektöründe çalışanların % 23.8’i kadınlardan oluşmaktadır (STJ, 2015). ABD’de temiz enerji çalışanları toplamı 2.5 milyon olup bunun 1.9 milyonu (74%) enerji verimliliği, 0.414 milyonu (16%) YE, 0.17 milyonu (7%) gelişmiş araçlar, 0.04 milyonu (2%) elektrik depolama/Smart grid ve 0.0328 milyonu (1%) ise temiz yakıtlar çalışmasıdır (E2, 2016). İngiltere’de, güneş enerjisi sektöründe istihdam edilen 35000 kişiden 27000 kişisi teşviklerin kaldırılmasıyla risk altında olmasına ve 2015 yılında İngiltere güneş enerjisi sektöründe istihdam kaybının yaklaşık % 30’u aştığı tahmin edilmesine rağmen ülke, istihdam açısından oldukça yüksek rakamlara sahiptir. Güneş PV sektöründe adalar dahil toplam 34850 direkt ve dolaylı istihdam sağlanmaktadır (STA, 2016).

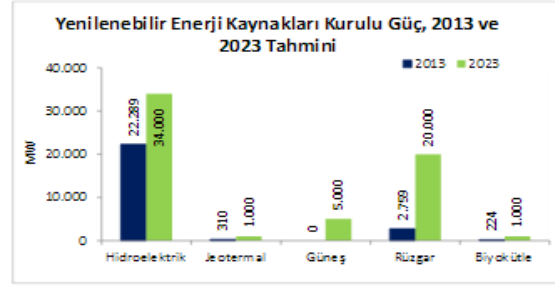
### 3.3. Türkiye’deki Yenilenebilir Enerji İstihdamı

1998-2023 yılları için hazırlanan 15 adet sektörel ve tematik strateji belgesinde yeşil iş ve/veya YE konusu yer almaktadır (Arlı Yılmaz, 2014) Bu belgeler, YE’nin önemine ve destekleneceğine vurgu yapmaktadır. 2005 yılında yürürlüğe konulan YEK kanunu ile YE konusu için önemli bir adım atılmıştır. 2007 yılında Jeotermal kaynaklar ve enerji verimliliği (ENVER) kanunu, ardından 2009 yılında binalarda enerji performansı (BEP) kanunu ve en önemlisi de teşvikler, krediler ve fonlar ile yeni bir dönem başlamıştır. 5346 sayılı YEK kanununun 3. maddesinin 11. bendinde YEK şöyle tanımlanmıştır “YEK; Rüzgâr, güneş, jeotermal, biyokütle, biyokütleden elde edilen gaz (çöp gazı dâhil), dalga, akıntı enerjisi ve gel-git ile kanal veya nehir tipi veya rezervuar alanı 15 km<sup>2</sup>’nin altında olan hidroelektrik üretim tesisi kurulmasına uygun elektrik enerjisi üretim kaynaklarıdır”.

Dünyada, 1.3 milyondan fazla istihdam sağlanan hidrolik güç sektörünün Türkiye % 2’sine sahiptir (IRENA, 2016a). 31 Temmuz 2016 itibariyle YEK kurulu güç 6150 MW’dır. Barajlı hidro dahil YEK payı % 43 olup, barajlı hidro hariç pay ise % 18’dir. Şekil 4 ve Şekil 5’te YE üretim, 2013 yılı kurulu güç ve 2023 hedefleri görülmektedir. Türkiye, güneş ısıtma pazarında 90 üretici, 700-800 perakendeci ve 3000’den fazla sistem montajcısı ile 20000 doğrudan ve dolaylı istihdam sağlamaktadır (IEA-SHC, 2015).



Şekil 4. YEK ile elektrik üretimi (UEVEP, 2015; TUYEEP, 2014).



Şekil 5. YEK elektrik kurulu gücü (UEVEP, 2015; TUYEEP, 2014).

YEK'lerin ekonomiye etkisinin olup olmadığı ve dış ticaret hacminde oynadığı rol bilinmez ama iklim değişikliğine ve enerjide ithalata bağımlılığı azaltmasına yönelik pozitif bir etkisi olabilir. Elbette ki, ithal teknolojinin ekonomik etkiyi negatif yönde bozacağı unutulmamalıdır. Türkiye, YEK'e yatırım yapmak isteyen yatırımcıları güneş panelinden türbine kadar tüm üretim araçlarını Türkiye'de üretmesini istemekte, bu istek yatırımları azaltabilir ancak bu durum hem teknoloji transferini artırma hem de cari açığı azaltma isteğine destek olacaktır. Türkiye, YE potansiyelinin küçük bir kısmından yararlanabilmekte, dolayısıyla bu alanda önemli bir istihdam yaratılması mümkün görünmektedir. İstihdam rakamları bir takım varsayım ve yaklaşımlara göre hesaplanmaktadır. Türkiye'de, 2020 yılına kadar güneş enerjisinin 5 GW kapasitesine ulaşması durumunda kurulum, işletim, bakım ve sistem üretimi için yaklaşık 200000 doğrudan istihdam olmak üzere, ortalama 2 çarpan etkisi yaratacağı varsayılarak, yaklaşık 350000 ile 400000 kişiye toplamda istihdam yaratılabileceği tahmin edilmektedir (Çetin ve Eğrican, 2011). Rüzgar enerjisinde 2023 yılı hedefi olan 20000 MW kurulu güce ulaşılması durumunda ise 240000 kişilik istihdam yaratılacağı öngörülmektedir. 2013-2030 yılları arasında 1.6-2.5 milyon iş-yıl istihdam yaratılabilecektir (Arlı Yılmaz, 2014).

Her bölge, her ülke, YEK altındaki her bir teknoloji ve bu teknolojilerin üretimi, kurulumu, bakımı vb açısından istihdam verileri farklılık gösterebilir. YEK alanındaki istihdam verileri iki örnek üzerinden şu şekilde detaylandırılabilir. Kurulu gücü 40 MW olan Killik Rüzgar Enerji Santrali'nin yapım süresi 16 aydır. Santralin yapım aşamasında 5 mühendis, 3 tekniker, 2 büro elemanı, 1 iş sağlığı ve güvenliği uzmanı ve 30 işçi olmak üzere toplam 41 kişi çalışmıştır. Santralin işletme ve bakım aşamasında ise, 1 mühendis, 4 tekniker, 6 elektrik teknisyeni, 6 güvenlik görevlisi ve 1 ofis elemanı olmak üzere 18 kişi istihdam edilmektedir. Bu santral toplam olarak 56 kişiyi istihdam etmiştir (Topgül, 2015). Toplam kurulu gücü 22.5 MW ile Türkiye'nin en büyük güneş enerji santrali (GES) olan Konya Kızören GES'in yapımı 8 ay sürmüştür ve yapımında dönem dönem 400 kişi istihdam edilmiştir (Teknoraysolar, 2016). Türkiye'de, doğalgaz ve elektrik fiyatları nedeniyle son yıllarda yaklaşık 1500 MW'a yakın doğalgaz santrali rekabet edemediği için kapanmıştır. Buna karşın, gelecek yıllardaki YEK ile elektrik üretimi konusunda yapılacak güçlü yatırımlara ek olarak enerji verimli sistemler-yapılar oluşturulması, elektrikli araçların yaygınlaşması ve bu araçların enerjisinin de YEK ile üretimi söz konusu olduğundan YEK alanında istihdamın iyiden iyiye artacağı öngörülebilmektedir. Bu süreçte, üniversiteler YEK alanında ar-ge projeleri yapmalı ve kalifiyeli mezun yetiştirmeli, özel sektör ise gerçekçi yatırımlar yapmalıdır.

### 3.4. MYO Elektrik ve Enerji Bölümü

YEK alanında büyük bir potansiyel olduğu önceki bölümlerden görülmektedir. Bu başlık altında ise MYO bünyesinde EEB analiz edilerek istihdam olanakları tartışılacaktır. MYO'ları besleyen MTOK'lardır. Meslek lisesi, teknik lise ve enerji lisesi bünyesinde YEK alanında bölüm/programlar açılmaktadır (Tablo 1). Ancak sayıları çok fazla değildir. Yenilenebilir enerji teknolojisi (YET) alanı, ilk mezunlarını Haziran 2015'te vermiştir. 28 Ağustos 2016 itibarıyla Türkiye'deki 4089 adet mesleki ve teknik okuldan YET alanında eğitim veren meslek lisesi sayısı 39'dur. Güneş Enerjisi Sistemleri dalı bulunan okulların sayısı 37 ve Rüzgar Enerjisi Sistemleri dalı bulunanların sayısı ise 20'dir (MTEGM, 2016).

Tablo 1. Ortaöğretim Kurumlarındaki Alan/Dallar ve Kodları

Alan Kod	Alan Adı	Dal Kod	Dal Adı
6056	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri (YET)	2	Güneş Enerjisi Sistemleri
6056	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri (YET)	1	Rüzgar Enerjisi Sistemleri

YET'den mezun olanlar MYO bünyesindeki EEB altındaki "Elektrik enerjisi üretim, iletim ve dağıtım" ve "Alternatif

enerji kaynakları teknolojisi” programlarına devam edebilmektedir. Ayrıca, YET’den mezun olanlar teknoloji fakültelerinin 2009 yılında açılan ve yaklaşık 30 üniversitede mevcut olan “Enerji Sistemleri Mühendisliği”ni tercih edebilir. Buradan mezun olanlar YE, konvansiyonel enerji ve enerji yönetimi gibi enerji kaynakları ile ilgili alanlarda çalışabilirler. Ayrıca, YET mezunları, 2012 yılında açılan “Endüstriyel Tasarım Mühendisliği” bölümüne de geçiş yapabilirler. Bunlara ek olarak 2002 yılından beri YEK alanında yüksek lisans ve doktora programları da mevcuttur.

MYO EEB’leri; elektrik ve enerji sektörüne işletmelerin ihtiyaç duyduğu, teorik ve uygulamalı eğitimi almış ve mesleki becerilere sahip olan ara kademe insan kaynağını yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İstenilen kalitede öğrencilerin yetiştirilmesi kamu, sektör ve akademisyenlerin eşgüdümü ve işbirliği ile sağlanabilir. MYO, belirli mesleklere yönelik olarak ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayarak 2 yıl eğitim-öğretim süresi olan bir yükseköğretim kurumu olduğundan ve teknik programlardan mezun öğrencilere “tekniker” unvanı verildiğinden EEB mezunları da EBB altındaki mezun olduğu programın teknikeri olarak anılır. EEB, enerjinin farklı formlarını barındıran bölümdür. EBB ve bu bölüm altındaki elektrik (E) programı genel itibarıyla teknik alanlara sahip pek çok MYO (yaklaşık 300) bünyesinde yer almaktadır. Bu bölümün altında yer alan programlar Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** EEB altında Yer Alan Programlar.

Elektrik ve Enerji Bölümü (EEB)				
Elektrik (E)	Elektrik enerjisi üretim, iletim ve dağıtımı (EEÜİD)	Alternatif enerji kaynakları teknolojisi (AEKT)	İklimlendirme ve soğutma teknolojisi (İST)	Gaz ve tesisatı teknolojisi (GTT)

2016 LYS dökümanında elektrik enerjisi üretim, iletim ve dağıtımı (EEÜİD) programı 20 farklı MYO’da mevcuttur (Tablo 3). Bologna süreciyle birlikte mesleki ve teknik eğitimin eğitim içeriği, modern çağın gereklerini dikkate alarak revize edilmiştir. Bu kapsamda EEB altında AEKT programları kurulmuştur. Tablo 4’e göre 2016 LYS dökümanında MYO bünyesinde 15 farklı MYO’da alternatif enerji kaynakları teknolojisi (AEKT) programı yer almaktadır (ÖSYS, 2016).

**Tablo 3.** EEÜİD Programı Bulunan MYO’lar (ÖSYS, 2016).

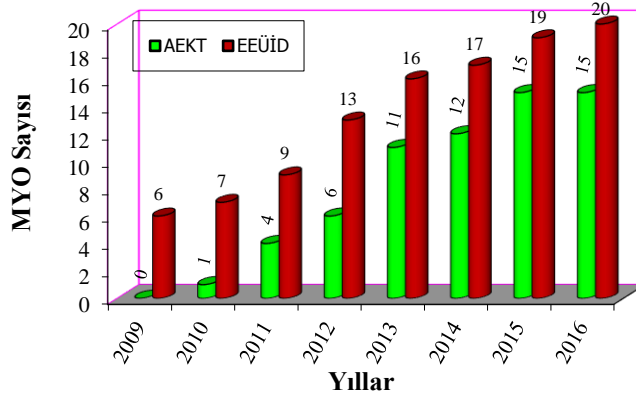
S	Üniversite/Birim
1	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ (ESKİŞEHİR)/Açıköğretim Fakültesi (Açıköğretim)
2	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ (ESKİŞEHİR)/Porsuk Meslek Yüksekokulu
3	ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ/Borçka Acarlar Meslek Yüksekokulu
4	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ (ERZURUM)/Aşkale Meslek Yüksekokulu
5	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ (ERZURUM)/İspir Hamza Polat Meslek Yüksekokulu
6	BİLECİK ŞEYH EDEBALI ÜNİVERSİTESİ/Meslek Yüksekokulu
7	BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ/Adilcevaz Meslek Yüksekokulu
8	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ/Biga Meslek Yüksekokulu
9	ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ/Çan Meslek Yüksekokulu (NÖ ve İÖ)
10	ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ/İliç Dursun Yıldırım Meslek Yüksekokulu
11	FIRAT ÜNİVERSİTESİ (ELAZIĞ)/Keban Meslek Yüksekokulu
12	GAZİ ÜNİVERSİTESİ (ANKARA)/Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
13	GİRESUN ÜNİVERSİTESİ/Tirebolu Mehmet Bayrak Meslek Yüksekokulu
14	HAKKARİ ÜNİVERSİTESİ/Çölemerik Meslek Yüksekokulu
15	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ/Andırın Meslek Yüksekokulu
16	KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ/Elbistan Meslek Yüksekokulu (NÖ ve İÖ)
17	K ASTAMONU ÜNİVERSİTESİ/Araç Rafet Vergili Meslek Yüksekokulu
18	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ/Hacıbektaş Veli Meslek Yüksekokulu (NÖ ve İÖ)
19	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPARTA)/Keçiborlu Meslek Yüksekokulu
20	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ (ISPARTA)/Yalvaç Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu

MYO’lar başta olmak üzere fakülte, enstitü ve ortaöğretim’de yenilenebilir enerji sistemleri (YES) ve AEKT programları açılmaktadır. Açılan programlar; a) fakülte bünyesinde elektrik mühendisliği bölümü altında AEKT programları, b) enerji enstitüsü altında YE anabilim dalları, c) mühendislik ve teknoloji fakülteleri bünyesinde enerji sistemleri mühendisliği bölümü altında YE(+sistemleri) anabilim dalları açılmıştır ve açılmaktadır. Hatta, YEK MYO isimli okulların açılması da söz konusudur ki, bu kapsamda inşaatı devam eden bir okul mevcuttur. Şekil 6’da MYO bünyesindeki EEÜİD ve AEKT programlarının artış hızı görülebilir.

**Tablo 4.** AEKT Programı Bulunan MYO'lar (ÖSYS, 2016).

S	Üniversite/Birim
1	ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ (AYDIN)/Buharkent Meslek Yüksekokulu
2	ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ (AYDIN)/Söke Meslek Yüksekokulu
3	AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ/Meslek Yüksekokulu
4	ANKARA ÜNİVERSİTESİ/GAMA Meslek Yüksekokulu*
5	DÜZCE ÜNİVERSİTESİ/Gölyaka Meslek Yüksekokulu
6	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ (KAYSERİ)/Mustafa Çıkrıkçıoğlu Meslek Yüksekokulu
7	ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ/Meslek Yüksekokulu
8	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ (ANKARA)/Hacettepe Ankara Sanayi Odası 1. OSB Meslek Yüksekokulu*
9	İSTANBUL ŞİŞLİ MESLEK YÜKSEKOKULU****
10	MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ (BURDUR)/Bucak Emin Gülmez Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu
11	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ/Muğla Meslek Yüksekokulu *
12	NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ/Meslek Yüksekokulu
13	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ (DENİZLİ)/Denizli Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu*
14	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ (KONYA)/Bozkır Meslek Yüksekokulu
15	YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ (KKTC-LEFKOŞA)/Meslek Yüksekokulu***

**Not:** \* NÖ ve İÖ, \*\* NÖ (Tam Burslu), NÖ (%50 Burslu), \*\*\* NÖ (Tam Burslu) ve NÖ (%75 Burslu), \*\*\*\* NÖ (Ücretli), NÖ (Tam Burslu), NÖ (%50 Burslu), İÖ (Ücretli), İÖ (Tam Burslu) ve İÖ (%50 Burslu)



**Şekil 6.** MYO bünyesindeki EEÜİD ve AEK programları (ÖSYS, 2009-2016).

### 3.5. MYO Elektrik ve Enerji Bölümünün Beklentileri Karşılması

1996 yılından bu yana yurt dışına 551 Milyar Dolar ödeyen Türkiye, ya daha ucuz ve yerli kaynaklardan daha fazla enerji üretecek ve/veya YE'ye yatırım yapacak ya da enerjisini verimli kullanacaktır. Bu da ancak, beklentileri karşılayacak sayıda ve kalitede mezun verilebilmek için teknolojiye ve işgücü piyasasındaki gelişmelere ayak uydurularak mesleki ve teknik eğitimin etkinliği artırılarak zamanın ruhuna uygun olarak bölümlerin ve dolayısıyla programların fiziksel altyapısının iyileştirilmesi ile mümkündür. Mesleki ve teknik ortaöğretim 4 yıla çıkmış olmasına ve öğrenci sayısının artmasına rağmen ayrılan kaynakların yeterli oranda artırılmamış olduğu görülmektedir (ERG, 2010). Mesleki ve teknik eğitim genel eğitime göre daha pahalı olduğundan mesleki ve teknik eğitim kurumlarının uygulama birimi, atölye ve laboratuvarlarının özel sektörle işbirliği içerisinde işletilmesine yönelmesi yerinde olabilir. Elbette altyapının yanında nitelikli eğitim önem arz etmektedir. Özellikle, mesleki eğitimin kalitesini olumsuz etkilemesi nedeniyle MYO'lara sınavsız geçişin zamanla kaldırılması eğitimin niteliğini artıracaktır.

İstihdam, son yıllarda hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerin büyük bir sorunu olarak görülmektedir. Eğitim ve işgücü piyasası arasında sıkı bir bağ vardır (Ünal, 1994). Buna karşın, 2001-2002 ve 2008-2009 öğretim yılları arasında MTOK mezunlarının izlenmesi projesi (e-mezun) kapsamında, yaklaşık 11000 mezun öğrenci ve 1250 işveren ile yapılan araştırmaya göre; mezunların sadece % 27'si halen bir işte çalıştıklarını, % 73'ü ise çalışmadıklarını belirtmişler, çalışan mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının % 42'si okulda kazanılan mesleki yeterliliklerin iş hayatında arzu edilen düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. İşverenler de, çalıştırdığı mezunların mesleki yeterlilikleriyle ilgili olarak benzer vurguları yapmaktadırlar. Çoğu işveren, çalıştırdığı mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının mesleki yeterlilikleriyle ilgili olarak mesleki bilgi, beceri, tutum ve iş alışkanlıklarını yetersiz bulmaktadır (EARGED, 2010). Bu bağlamda, mesleki ve teknik ortaöğretimden mezun olup ilgili bölümlerde MYO bünyesine katılan öğrenci

burada da yeteri kadar yetiştirilememektedir. O bakımdan mesleki ve teknik ortaöğretim düzeyinde öğrencilerin iyi yetiştirilmesi gerekmektedir. Mesleki ve teknik eğitimin işgücü piyasasının ihtiyacına cevap verebilecek kalitede mezunlar vermemesi nedeniyle işletmeler, mezunları istihdam öncesinde yeniden eğitmek durumunda kalmaktadırlar. Benzer olarak, MYO mezunlarında da yakın sonuçlar görülmektedir.

YET/AEKT programlarının olmadığı EEB'lerin YEK alanı ile ilgili mekan, malzeme ve müfredat yetersizliği olması doğaldır. Bununla birlikte bu programlara sahip EEB'lerde eğitimcinin eğitimi, mekan-malzeme-donanım, uygun öğrenci seçimi, müfredat, gerçek zamanlı uygulamalı eğitim vb. konularında gerekli yapılanma sağlanmış olmalıdır. Örneğin; "Meslekî ve Teknik Eğitim Okul/Kurumlarında Uygulanan YET Alan /Dalına Ait Standart Donatım Listesi"ne göre (ki, bu liste sadece güneş ve rüzgar enerjisi özelinde hazırlanmış) 400 kalem mal/malzeme (sarf malzemesi hariç) belirtilmiştir (MTEGM, 2016). Buna göre YEK alanındaki eğitim; mekan ve malzeme yoğun dolayısıyla maliyetli bir dal eğitimi olarak kabul edilebilir. Plansız programsız olarak kısmen/tüm yetersizliklere rağmen sürekli bölüm ve program açılan bir ortamda açılan bölüm veya programların ilk açıldığında ve de sonrasında tam olarak gerek ve yeter şartları sağlayamadığı görülmektedir.

Elektrik programında temel ve bazı özel elektrik dersleri verilmektedir. EEÜİD'de yine enerji üretim sistemleri ağırlıklı olarak okutulmaktadır. AEKT programında okutulan dersler incelendiğinde zorunlu ortak derslerin dışında rüzgar enerji sistemleri, jeotermal enerji, fotovoltaik sistemler ağırlıklı meslek dersleri olarak görülmektedir. AEKT programı doğrudan YEK alanı için eleman yetiştirirken, bölüm altındaki EEÜİD ve E programları ise YEK alanındaki yeterliliğe sahip olmamakla birlikte AEKT programına en yakın programlar olarak kabul edilebilir. Sonuç olarak; YEK alanında, AEKT, EEÜİD ve E program mezunlarının doğrudan istihdamı sağlanabilirken İST ve GTT programları mezunları da yeşil işler ile ilgili derslerin yanı sıra temel mekanik işçilik ve ısıtma-soğutma gibi bilgi yeterlilikleri aldığından onların da YEK'in mekanik konularında istihdamı sağlanabilir. Buna karşın, MYO EEB bir bütün olarak değerlendirildiğinde, bazı ortak dersler alınmış olsa da bölüm, YEK alanındaki yeterliliği tam olarak karşılayamamaktadır. Bölüm mezunları; Biyogaz Sistemleri Personeli, Güneş Isıl Sistem Personeli, Fotovoltaik Güç Sistem Personeli ve Rüzgar Güç Sistemi Personeli ile ilgili Mesleki Yeterlilik Belgesi (MYB) alabilir. AEKT Teknikeri iş ilanlarına başvurulabilirler. 2012 yılında, 130000; 2013'te 65000 ve 2014'te 75000 sivil görevli, kamu sektöründe istihdam edilmiştir; Ancak, aralarında sadece bir kişi gerçek bir yeşil yakalı işçi (Enerji Sistemleri Mühendisi) olmuştur (Kayahan Karakul, 2016). Bu nedenle kamu sektöründe istihdamdan ziyade özel sektörde istihdam olanakları aranmalıdır. Özel sektör, YE sektörünün eleman ihtiyacı için adaylarda, mesleklerinde temel mühendislik/teknik becerilerin yanı sıra iletişim, teknik satış, yabancı dil ve iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili becerileri de göz önünde bulundurmaktadır. Ek olarak, esnek, uyumlu, eğitilebilir, sağlıklı ve güçlü bir kişi olmak YE sektörü için iyi bir aday olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin teorik ve uygulama bilgi-becerileri kazanmaları, alanıyla ilgili teknolojiyi takip etmeleri, sektördeki araç veya cihazları tanımaları, özgüven eksikliğini üzerlerinden atmaları, yapacağı işi küçümsememeleri, sanayiye tanımaları ve stajlarını olması gereken ciddiyette yapmaları sağlanabilirse işgücü piyasasının istekleri büyük oranda karşılanmış olacaktır.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

YEK yatırımları dolayısıyla istihdam hızla artmaktadır. Böylece, rüzgar, güneş ve jeotermal öncülüğünde YEK sektörü; çevresel, sosyal ve ekonomik bir dizi faydalar sağlamaktadır. Türkiye'nin 2023 yılına kadar elektrik arzındaki YEK payını % 30'un üzerine çıkarma hedefine ulaşılması halinde yeşil istihdam olanaklarında ciddi bir artış olacağı muhtemeldir. Bu durum göz önüne alındığında YEK sektörü için yetişmiş teknik eleman ihtiyacı doğacaktır. Bu bağlamda, EEB mezunları, 2030 yılına kadar yaratılacak olan yaklaşık 2 milyon istihdamın içerisinde yer almalıdır. EEB'ler bu ihtiyacı en iyi şekilde karşılamayı kendisine hedef olarak belirlemelidir. Akademisyenler de bu alanda önce kendilerini sonrasında ise öğrencilerini iyi yetiştirmelidirler. İşgücü talebi doğrultusunda belirlenen istihdamı karşılayacak işgücü öncelikle var olan bölüm ve programlardan karşılanmalı gerekirse yeni programlar açılabilir. Benzer olarak, müfredatlar geliştirilmeli, gerekirse değiştirilmelidir. PV, CSP, rüzgar, jeotermal, hidrojen, akıntı-gelgit, ısı pompası, kolektörler, ozmos, biyokütle gibi pek çok YE teknolojisi tek bir başlıkta oluşturularak derslerin ve müfredat içeriklerinin düzenlenmesi de sıkıntılı bir konudur. Bu nedenle, ilk yıl ortak derslerin okutulması, ikinci yılda ise alt programlara özgü müfredatın uygulanması şartı ile AEKT programının altında da Rüzgar Güç Sistemleri, Güneş Enerjisi Sistemleri, Jeotermal Sistemler ve Biyokütle Güç Sistemleri gibi alt programların açılması uygun olabilir. Modül ve kitap yazımı ile birlikte eğitimcilerin eğitimi geliştirilebilir. Nitelikli gelişimin sağlanması şartıyla YET ve AEKT programları sayısal olarak artırılabilir. Gerekli alt yapı olmadan ve yeterli akademik kadro yetiştirilmeden açılan her program devlet veya özele bir külfetten öte geçmeyecektir. Bu bağlamda, öğrencilerin gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olarak mezun olmamaları ve dolayısıyla mezunların işe başladıklarında yeniden eğitimine ihtiyaç duyulmasını önlemek için kişilere bilginin değerli olduğu farkındalığı kazandırılmalıdır.

Türkiye'de MYO'larda EEB altında yer alan programlardaki öğrencilerin YEK alanında kalifiyeli birer tekniker olarak

yetiştirilmesi sektörün sağlıklı ve hızlı büyümesine katkı sağlayacaktır. EEB'ler piyasada geçerliliği olan alanlarda mezun üretmekle birlikte bunların niteliklerinin piyasanın taleplerini karşılaması için işgücü piyasası ile olan uyumsuzluğu ortadan kaldırması gerekmektedir. Son olarak an itibariyle; Teşvikler, 2020 yılına kadar devreye girecek olan projelere verilmektedir ya sonrası? Müfredat yeterli mi? Eğiticiler ve mezunlar yetkin mi? Okul altyapıları yeterli mi? Bunlar cevaplanması gerek soru işaretleri olarak karşımızda durmaktadır.

## KAYNAKÇA

- ABC, (2014). Biogas Council: New biogas systems will cut methane emissions, March 2014.
- Acikgoz, C. (2011). Renewable energy education in Turkey, *Renewable Energy*, 36, 608-611.
- Alawin, AA., Rahmeh, TA., Jaber, JO., ve diğ., (2016). Renewable energy education in engineering schools in Jordan: Existing courses and level of awareness of senior students. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 65, 308-318.
- Arlı Yılmaz, S. (2014). *Yeşil İşler ve Türkiye'de Yenilenebilir Enerji Alanındaki Potansiyeli*, Uzmanlık tezi, T.C. Kalkınma Bakanlığı, May 2014.
- AWEA, (2015). U.S. Wind Industry Annual Market Report 2014: Executive Summary, April, 2015.
- Bezdek, RH., Wendling, RM., DiPerna P. (2008). Environmental protection, the economy and jobs: National and regional analyses. *Journal of Environmental Management*, 86(1), 63-79.
- Bezdek, RH. (2009). Green collar jobs in the U.S. and Colorado, ASES, January 2009.
- Bhattacharya, SC. (2001). Renewable energy education at the university level. *Renew Energy*, 22, 91-97.
- BNEF, (2016). Bloomberg New Energy Finance, New Energy Outlook 2016.
- Çetin, M., Eğrican, N. (2011). Employment impact of solar energy in Turkey. *Energy Policy*, 39, 7184-7190.
- Dalton, GJ. & Lewis, T. (2011). Metrics for measuring job creation by renewable energy technologies, using Ireland as a case study. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 15, 2123-2133.
- Demirbas, A. (2009). Energy concept and energy education. *Energy Education Science and Technology Part B-Social and Educational Studies* 1, 85-101.
- EARGED, (2010). Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları mezunlarının izlenmesi 2010 yılı raporu, Ankara.
- ECRPC, (2003). Renewable energy and jobs employment impacts of developing markets for renewables in California.
- EPIA, (2008). Greenpeace, Solar Generation V-2008, Solar electricity for over one billion people and two million jobs by 2020.
- EREC, (2009). Renewable energy technology roadmap 20% by 2020.
- ERG, (2010). Eğitim izleme raporu 2009. Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul.
- EÜ-GEE, 2015, Yenilenebilir enerji teknolojileri alanında mesleki ve teknik eğitim kapasitesinin artırılması projesi, <http://www.iqvvet-res.org/>, Erişim 20.08.2016.
- E2, (2016). Clean Jobs America, A comprehensive analysis of clean energy jobs in America, March 2016.
- IEA, (2015). World Energy Outlook 2015.
- IEA-SHC, (2015). Country Report – Turkey. Status of solar heating/cooling and solar buildings–2015.
- IRENA, (2016a), Renewable Energy and Jobs-Annual Review 2016.
- IRENA, (2016b). The power to change: Solar and wind cost reduction potential to 2025, June 2016.
- Garg, HP. & Kandpal, TC. (1996). Renewable energy education: Challenges and problems in developing countries, WREC.
- GEA, (2015). Issue brief: Additional economic values of geothermal power, GEA, February 2015.
- Jennings, PJ. (1997). Renewable energy education: an essential foundation for market development. In: Proceedings of the 35th ANZSES conference, 33-1, 33-5, Canberra.



- Kacan, E. (2015). Renewable energy awareness in vocational and technical education. *Renew. Energy*, 76, 126-134.
- Kandpal, TC. & Broman, L. (2014). Renewable energy education: A global status review. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 34, 300–324.
- Karabulut, A., Gedik, E., Keçebas, A., Alkan, MA. (2011). An investigation on renewable energy education at the university level in Turkey. *Renewable Energy*, 36, 1293-1297.
- Kayahan Karakul, A. (2016). Educating labour force for a green economy and renewable energy jobs in Turkey: A quantitative approach. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 63, 568-578.
- Kecebas, A., Alkan, MA. (2009). Educational and consciousness-raising movements for renewable energy in Turkey. *Energy Education Science and Technology Part B-Social and Educational Studies* 1, 157-70.
- Kecebas, A. & Yumurtaci, M. (2011). Renewable energy and its university level education in Turkey. *Energy Education Science and Technology Part B-Social and Educational Studies*, 3, 143-52.
- Lund, CP., Jennings, PJ. (2001). The potential, practice and challenges of tertiary renewable energy education on the world wide web. *Renewable Energy*, 22, 119-26.
- Moreno, B., Lopez, AJ. (2008). The effect of renewable energy on employment, The case of Asturias (Spain). *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 12, 732-751.
- MTEGM, (2016), <http://mtegm.meb.gov.tr>, 16.08.2016.
- NACO, (2015). Waste energy recovery: Renewable energy from county landfills, February 2015.
- ÖSYS, Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzları (2009-2016).
- REN21, (2015). Renewables 2015, Global Status Report.
- Rutovitz, J., Dominish, E. & Downes, J. (2015). Calculating global energy sector jobs: 2015 methodology. Prepared for Greenpeace International by the Institute for Sustainable Futures, University of Technology Sydney.
- STA, (2016). <http://www.solar-trade.org.uk/>, Erişim: 28.06.2016.
- STJ, (2015). State Solar Jobs Census Compendium 2015, [www.tsfcensus.org](http://www.tsfcensus.org), Erişim: 28.06.2016.
- SustainLabour, (2013). International labour foundation for sustainable development, green jobs and related policy frameworks and an overview of the European Union, February 2013.
- Teknoraysolar, <http://www.teknoraysolar.com.tr>, Erişim 20.07.2016.
- Topgül, S. (2015). İşsizlik için bir çözüm: Yeşil işler ve yeşil istihdam Tokat örneği. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1334-1348.
- TUYEEP, (2014). Türkiye Ulusal Yenilenebilir Enerji Eylem Planı, T.C. ETKB, Aralık 2014.
- UNEP, Green Jobs: Towards Decent Work in a Sustainable, Low- Carbon World, 2008.
- UEVEP, (2015). T.C. Ulusal Enerji Verimliliği Eylem Planı, Taslak versiyon No. 7, 22 Haziran 2015.
- Ünal, IL. (1994). Yükseköğretimde nitelik-istihdam-fınansman üçgeni. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 309-327.

## MYO'ların Teknik Bilimler Alanlarında Kadın Akademisyen İstihdamının Problematik Bir Yaklaşım İle Değerlendirilmesi

Seyfi ŞEVİK

Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [seyfisevik@hitit.edu.tr](mailto:seyfisevik@hitit.edu.tr)

### Özet

Cumhuriyetin ilk yıllarında kadına temel haklar verilmiş ve anayasa ve yasalarla kadın-erkek eşitliği güvence altına alınmıştır. Buna karşın, eğitim başta olmak üzere ailede ve iş hayatında bu eşitlik tam olarak sağlanamamıştır. Türkiye'de 150661 akademisyen ile 191 üniversitede eğitim-öğretim yapılmaktadır. Kadın akademisyenler, toplumda "kadın mesleği" olarak görülen alanlarda yani; eğitim, hemşirelik, iletişim ile iktisadi ve idari bilimler fakültelerinin bazı bölümlerinde yoğunlaşmaktadırlar. Mühendislik ve tıp gibi "erkek mesleği" olarak benimsenen branşlarda kadın akademisyenlerin sayısı oldukça azdır. 2016 yılında, Türkiye genelinde öğretim üyelerinin %35.86'sı, Profesörlerin %30.44, Doçentlerin %36.21, Yardımcı Doçentlerin %40.92, Öğretim Görevlilerinin %43.45, Araştırma Görevlilerinin %50.18 ve Okutmanların %61.88'ini kadın akademisyenler oluştururken akademik dünyada daha çok alt kademelerde yer almaktadırlar. Üniversite yönetimlerinde rektörlük %7 ve fakülte dekanlığı %9 ile temsiliyetleri çok düşüktür. Türkiye'de 927 adet Meslek Yüksekokulu (MYO) mevcut olup 49 tanesi Teknik Bilimler (TB) MYO adı altında faaliyet göstermektedir. Türkiye genelinde kadın akademisyenlerin oranı yaklaşık %43.75 iken, TBMYO'lardaki oran %28'dir. Bu bağlamda, bu çalışmada, nitelikli eleman yetiştirmek amacıyla kurulan MYO'ların TB alanında kadın akademisyen istihdamına problematik bir yaklaşım sunulmaktadır. Kadın istihdamının problematik alanlarına dair bir takım yaklaşım, yöntem ve analiz denemelerini oluşturulmuştur. Sızdıran boru hatları, akademik piramitler ve sorunsal ağ oluşturulmuştur. Kadın akademisyenleri etkileyen veya kadınları akademisyenlikten uzaklaştıran etkenlerin başında; çevre, aile ve kendisinin ön planda olduğu görülmektedir. Probleme ilişkin çıkmazlar gözler önüne serilerek çözüm önerileri sunulmuş bunun yanında bir örnek teşkil etmesi açısından Hitit Üniversitesi TBMYO özelinde bir değerlendirme yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** MYO, Teknik bilimler, Kadın akademisyen, İstihdam, Problem

## Evaluation With A Problematic Approach Of Employment Of Women Academics In Technical Sciences Areas Of Vhss

### Abstract

In the early years of the Republic, the fundamental rights were given to women and gender equality has been taken under the guarantee with the constitution and laws. Despite that, this equality was not fully ensured in education, the family and business. In Turkey, education and training is made with 150661 academics in 191 universities. The women academics were concentrated in areas called as "Female-dominated occupations" such as education, nursing, communication and some departments of faculty of the economic and administrative sciences. The number of women academics is scarce in branches called as "Male-dominated occupations" such as engineering and medicine. In 2016, 30.44% of Prof., 36.21% of Assoc. Prof., 40.92% of Ass. Prof., 43.45% of Lecturers, 50.18% of Research Assistants, 61.88% of Prelectors are women and they are located mostly in the lower positions in the academic world. In academic administration, 7% of the rector and 9% of faculty dean are women. So, their representation in university administration is also very low. The amount of vocational high schools (VHS) is 927. 49 Number of these schools are operated under VHS of Technical Sciences (TS). The ratio of women academics in Turkey is 43.75% and ratio of women academics in VHSTSs is 28%. In this context, in this study, a problematic approach for employment of women academics is presented in order to train qualified personnel in TS areas of VHSs. The approaches, test methods and analysis to the employment of women were occurred for the problematic areas. Leaky pipelines, academic pyramids and problematic network have been formed. At the beginning of affecting women academics or removing factors of women academics; environment, family and herself seems in the foreground. Solutions are offered to reveal the impasses on the problem. Also, an evaluation of VHSTS of Hittite University for a sample form was made.

**Keywords:** VHS, Technical sciences, Women academics, Employment, Problem



## 1. Giriş

Cumhuriyetin ilk yıllarında kadına temel haklar verilmiş ve anayasa ve yasalarıyla kadın-erkek eşitliği güvence altına alınmıştır. Esasen daha öncesinde 1914'te kadınlar yüksek eğitim görme hakkını kazanmış olup kadın üniversitesi açılmış, 1921 yılında ise karma eğitime geçilmiştir. Birleşmiş Milletler Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) başta olmak üzere bir takım sözleşme, karar ve tavsiyeler, eylem planları ve direktiflerin uygulamaya geçirilmesi taahhüt edilmiştir. Türkiye'de kadınlar, siyasal haklarına 1934 yılında kavuşmuştur. Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü'nün (KSGM) koordinasyonunda 1996 yılında "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Ulusal Eylem Planı" hazırlanmıştır. 2003 yılında Bakanlar Kurulu Kararıyla AB Sosyal Politika Programları arasında yer alan "Cinsiyet Eşitliği Topluluk Programı"na katılım sağlanmıştır. Kadınların istihdamının önündeki engelleri kaldırmak amacıyla "İş ve Meslek Bakımından Ayrımcılık Hakkındaki 111 Sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) Sözleşmesi" kapsamında işe yerleştirmede cinsiyet ayrımını ortadan kaldırmaya yönelik olarak 2006 yılında yayımlanan Tebliğ ile, kamuya işe yerleştirme ile ilgili iş ve işlemler sadeleştirilmiş, kamu taleplerinde cinsiyet ayrımı yasaklanmıştır. Ayrıca, Anayasanın 10. Maddesi "Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir ve devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür" şeklindedir. 2004 tarihli "Personel Temininde Eşitlik İlkesine Uygun Hareket Edilmesi" konulu Başbakanlık Genelgesi'nde; kamu kurum ve kuruluşlarının personel alımında hizmet gerekleri dışında cinsiyet ayrımı yapılmaması gerektiği belirtilmektedir. Son olarak, "bilim adamı" yerine "bilim insanı" kavramının kullanılması olumlu bir gelişmedir.

Eğitim sistemi; örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden oluşur. Örgün eğitim; okulöncesi eğitim, ilköğretim, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsar. Yaygın eğitim ise; örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. 2011 yılında değişikliğe uğrayan ve yakın gelecekte yine değişikliğe uğrayabilecek olan eğitim sistemine göre genel itibariyle, okul öncesi eğitim; 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. İlköğretim; mesleki ve teknik eğitime yönelik programların yer almadığı ve 5-13 yaş grubunu kapsayan bütün öğrencilerin genel eğitim programına tabi olduğu kademedir. 14-17 yaş arasındaki gençlerin oluşturduğu ortaöğretim; genel ortaöğretim, mesleki ve teknik ortaöğretim ve yaygın eğitim olarak ikinci kademeyi oluşturmaktadır. Sonrasında, iki yıllık yüksekokullar, meslek yüksekokulları (önlisans) ve/veya dört yıllık üniversite eğitimi (lisans) yer almaktadır. Akademisyenlik için olmazsa olmaz yüksek lisans ve ilerlemek için ise doktora eğitimi almak gerekmektedir. Alternatif olarak lisans mezunlarının da başvuru yapabildiği bütünlük doktora ya da birleştirilmiş doktora eğitimi de alınabilmektedir. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Halk Eğitim Merkezleri (HEM), Mesleki Eğitim Merkezleri (MEM), Kız Teknik Öğretim Olgunlaşma Enstitüleri, Pratik Kız Sanat Okulu, Turizm Eğitim Merkezleri, Açık Öğretim Kurumları, Türkiye İş Kurumu (İŞKUR), KOSGEP, Vakıflar, Kurum ve Kuruluşlar, Belediyeler, Üniversite-Belediye gibi örgün eğitim ile birlikte veya yanında yaygın eğitim bünyesinde yer alan meslekî ve teknik öğretim alanlarında eğitim ve öğretim veren yerler de önemli bir görev üstlenmektedirler.

Son yıllarda kadın akademisyenler ve akademik hayat içerisindeki sorunları ile ilgili pek çok yayın yapılmaktadır (Yılmaz, 2005; Özkanlı, 2007; Okay, 2007; Er, 2008; Akbulut, 2011; Ergöl ve diğ., 2012; Yılmaz ve Özdemir, 2012; Elmas Arslan, 2014; Öztan ve Doğan, 2015; Tahtaloğlu, 2016). Öztan ve Doğan (2015), 1960'da kadın akademisyen oranının %19, toplam işgücü içerisinde bilim ve teknoloji alanında çalışan kadınların oranının ise %0.59 olduğunu belirtmektedir. Akademik yaşamda kadının terfi edebilmesi için erkek meslektaşından daha fazla çalışması gerektiği (Healy ve diğ., 2005), Türkiye'deki üniversitelerde kadın akademisyenlere karşı iş yerinde ayrımcılık yapıldığı ve onların toplum tarafından biçilen geleneksel rollerin dışına çıkamadığı (Ergöl ve diğ., 2012), kamusal alanları dışında rollerinin değişmediği (Dikmen ve Maden, 2012), toplumsal cinsiyet ayrımcılığına sebebiyet veren unsurlardan biri de kadının kendisi olduğu (Tahtaloğlu, 2016) belirtilmektedir. Baker, (2011), akademik alan içerisinde kadını tutmanın zor olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, kadınların bilimsel üretkenliğinin erkeklerden daha az olduğu pek çok araştırmada belirtilmektedir (Prpic, 1996; Marcuzzo, 1999; Kaplan et al, 1996). Benzer olarak, STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics yani; bilim, teknoloji, matematik, mühendislik) alanında kadın ile ilgili pek çok çalışma mevcuttur. STEM alanında kadınlar; biyoloji, kimya ve çevre alanında yoğunlaşırken kadınların en az yer aldığı alanlar ise makine mühendisliği ve elektrik ve elektronik mühendisliğidir (Hill ve diğ., 2010; Palumbo, 2016). Doktoralı kadınlarda da benzer tercihler ortaya çıkmaktadır (Leslie ve diğ., 2015). Benzer temel dallara sahip olmaları, öğrenimleri ve çalışma alanları paralellik göstermesine rağmen daha fazla erkek mesleği olarak görünen makine, elektrik ve elektronik kadınlar tarafından tercih edilmemektedir.

Genel olarak kadın akademisyenlere ilişkin yapılmış olan çalışmalara bakıldığında akademisyenlik mesleğinde karşılaşılan sorunlar ve STEM alanındaki kadın istatistiği ele alınmaktadır. Bu çalışmada ise, kadın akademisyenlerin mevcut durumu analiz edilerek teknik bilimler alanında kadın akademisyen istihdam oranlarının düşük olmasının nedenlerinin problematik bir yaklaşım ile değerlendirilmesi yapılmaktadır.

## 2. METODOLOJİ

Bu çalışmada, dinamik bir teorik yaklaşım perspektifinden hareketle, kadın istihdamına ait bir sorunun problematik bir biçimde ele alınması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışma, kadın istihdamının en problematik alanına dair bir takım yaklaşım, yöntem ve analiz denemelerini içermektedir ve çözülmeye çalışılan probleme ilişkin çıkmazların gözler önüne serilerek çözüm önerileri sunulmaktadır. Bu çalışma, D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından önerilen problem çözüme sürecinin evrelerine göre şekillendirilmiştir. Sürecin aşamaları aşağıda verilmiştir.

1. Genel yaklaşım
2. Sorunun tanımlanması
3. Alternatiflerin üretimi
4. Karar verme
5. Değerlendirme

## 3. Bulgular ve Tartışma

### 3.1. Genel Yaklaşım

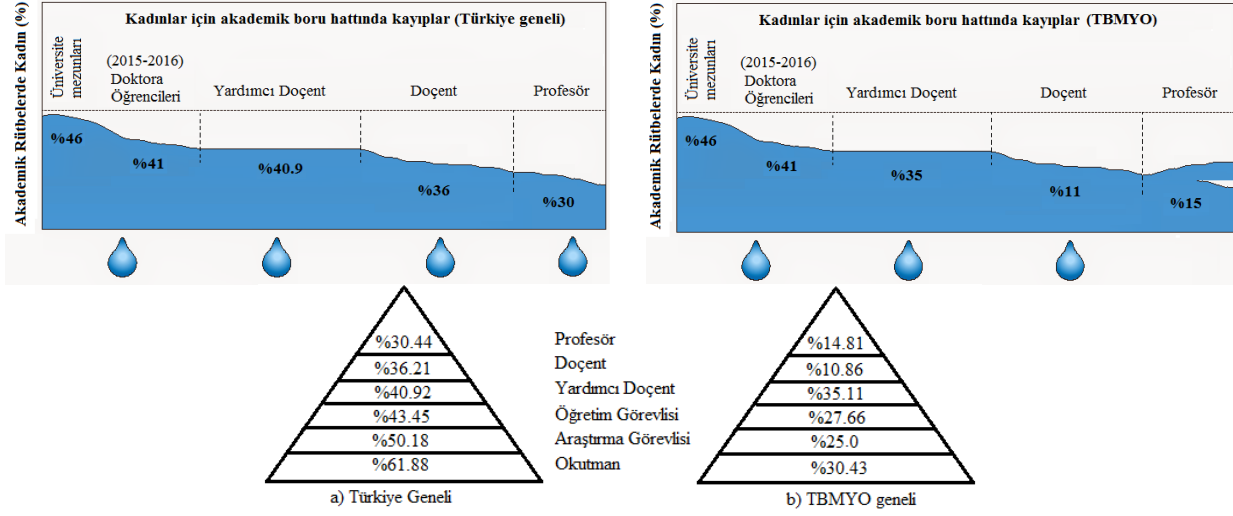
Bu başlık altında, akademik istatistikler kullanılarak bir yaklaşım sunulmaktadır.

#### 3.1.1. Türkiye Kadın Akademisyen İstatistikleri

Akademik personelden önce öğretmenlerin durumuna bakıldığında, okulöncesi eğitimde görev yapan öğretmenlerin %92'si, ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin %57.8'i, ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenlerin %52'si, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ise %44'ü kadınlardan oluştuğu görülmektedir (KSGM, 2013). 2012/2013 öğretim yılı verilerine göre örgün ve yaygın eğitimde görev yapan öğretmenlerin %51.7'sini kadınlar oluşturmaktadır. 2015/16'da öğretmenlerin %54.9'unu kadınlar oluşturmuştur. Kadın yöneticilerin sayısı özellikle kırsal kesimde oldukça düşüktür. 2007/2008 öğretim yılında, ilköğretim düzeyindeki kadın öğretmenlerin okul müdürü veya müdür yardımcısı pozisyonlarındaki sayısı, sırasıyla %8.8 ve %11'dir (KSGM, 2008).

Kadınlar, 1932 yılında ilk kez akademik alanda yer almasına rağmen büyük ölçekli istihdam edilmeleri 1940'lı yıllarda olmuştur (Köker, 1988). Türkiye'nin 2016 istihdam istatistiklerine bakıldığında kadın öğretim elemanı %43.75 iken erkek öğretim elemanı %56.24'lük bir orana sahiptir. Türkiye'deki üniversitelerde istihdam edilen kadın akademisyenlerin sayısına bakıldığında birçok batılı ülkeden daha yüksek olmasına rağmen akademik istihdamda disiplinler arasında kadınların oransal değerleri birbirinden oldukça farklılık göstermektedir. Türkiye'de 150661 akademisyen ile 191 üniversitede eğitim-öğretim yapılmaktadır. 2016 yılında, Türkiye genelinde Öğretim Üyelerinin %36.69'u, Profesörlerin %30.44, Doçentlerin %36.21, Yardımcı Doçentlerin %40.92, Öğretim Görevlilerinin %43.45, Araştırma Görevlilerinin %50.18 ve Okutmanların %61.88'i kadın akademisyenlerden oluşmaktadır (YÖK 2016, Erişim 13.09.2016). Kadınlar, akademik dünyada daha çok alt kademelerde yer alırken üst kademelere çıkıldıkça oran azalmaktadır; üniversite yönetimlerinde rektörlük %7, fakülte dekanlığı %9 ve dekan yardımcılığı %15 ile temsiliyetleri çok düşüktür. Üst düzey temsiliyet ve disiplinler arasında dengesiz dağılım nedeniyle cam tavan olgusunun varlığından söz edilebilir. Ayrımcılığın az olduğu ülkelerde bile üniversitelerdeki kadın profesörlerin oranı %13-18 iken ve %0-1 olan ülkeler de var olmasına karşın Türkiye'de bu oran %30.44'tür. AB-27'de, bilim insanı ve mühendislerin %32'si kadındır (Casado ve diğ., 2011). Kadın akademisyenler, toplumda "kadın mesleği" olarak görülen alanlarda yani; eğitim, hemşirelik, iletişim fakülteleri ile iktisadi ve idari bilimler fakültelerinin bazı bölümlerinde yoğunlaşmaktadır. Mühendislik, tıp fakültesi gibi "erkek mesleği" olarak benimsenen branşlarda kadın akademisyenlerin sayısı oldukça azdır.

1944-1945	%13.9	1973-1974	%25.4	1993-1994	%33	2004-2005	%38.2	2012-2013	%41.5
1950-1951	%15.9	1981-1982	%26	1997-1998	%33.8	2007-2008	%40.3	2016-2017	%43.75
1959-1960	%18.8	1990-1991	%31	2001-2002	%36.6	2010-2011	%40.8		



Şekil 1. Kadın akademisyenler için sızdıran boru hattı ve akademik piramit (2016/2017).

Baker, (2011), STEM alanında hala sistematik bir bariyer olduğunu belirtmektedir. AB ülkelerinde mühendislik ve teknik alanlarında kadın öğretim elemanı (ve profesör) oranı %10'u geçmezken, Türkiye'de bu oran %19'dur (Öztaş ve Doğan, 2015). Harvard, California, Berkeley gibi üniversitelerde STEM alanıyla ilgili yapılan araştırmalarda çocuklu evli kadınların çocuklu evli erkeklerden daha az (bazısında %35) olduğu belirtilmektedir (Baker, 2011). Kadınlar, teknik bilimlerdeki işgücünün küçük bir yüzdesini oluşturmaktadır. Kariyerinin her aşamasında STEM alanlarını terk eden kadınları tanımlamak için "Leaky pipeline-sızdıran boru hattı" kullanılmaktadır. Şekil 1'de kadın akademisyen oranları, sızdıran boru hatları ve piramitler gösterilmektedir. Görüldüğü üzere bir dikey ayrışmadan söz etmek mümkündür.

Tablo 1. TBMYO akademisyen sayıları (YÖK, 2016, Erişim: 28.06.2016).

Üniversite-Birim Adı	Prof.			Doç.			Yrd. Doç.			Öğr. Gör.			Okt.			Uzm.			Arş. Gör.			Genel Toplam		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T
Adıyaman Ün. TBMYO	-	-	-	2	-	2	4	3	7	18	18	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25	37	
Ahi Evran Ün. TBMYO	-	-	-	1	-	1	3	2	5	14	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	19	12	
Akdeniz Ün. TBMYO	2	-	-	2	-	-	12	8	20	56	67	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	73	93	
Aksaray Ün. Aksaray TBMYO	1	-	-	1	-	-	6	7	13	19	32	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	31	51	
Amasya Ün. Amasya TBMYO	-	-	-	-	-	-	1	-	1	5	11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	22	31	
Ardahan Ün. Ardahan TBMYO	-	-	-	-	-	-	1	-	1	3	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	15	
Başkent Ün. TBMYO	2	-	-	2	-	-	6	-	12	25	33	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	41	51	
Bingöl Ün. Bingöl TBMYO	-	-	-	-	-	2	6	-	8	2	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	17	17	
Bitlis Eren Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	1	-	2	5	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	8	
Bozok Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	1	-	1	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	5	
Çanakkale 18 Mart Ün. Çanakkale TBMYO	1	-	-	1	-	-	5	-	6	12	17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	21	25	
Çukurova Ün. TBMYO	1	-	-	1	-	-	5	-	6	12	17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	29	36	
Dicle Ün. Diyarbakır TBMYO	1	-	-	1	-	-	5	-	6	12	17	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	29	36	
Dumlupınar Ün. Kütahya TBMYO	3	-	-	3	-	-	10	-	10	21	37	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	44	54	
Fırat Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Gazi Ün. Beypazarı TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Gaziantep Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Gaziosmanpaşa Ün. Niksar TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Giresun Ün. Şebinkarahisar TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Giresun Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Hacettepe Ün. Polatlı TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Harran Ün. Şanlıurfa TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Hitit Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
Iğdır Ün. Iğdır TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
İskenderun Teknik Ün. Erzin TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	
İstanbul Kültür Ün. TBMYO	-	-	-	-	-	-	9	-	8	17	25	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	33	35	



**Tablo 3.** Hitit Üniversitesi Öğrenci İstatistiği (YÖK, 2016, Erişim: 13.06.2016).

Tür	Okuyan Önlisans			Okuyan Lisans				Okuyan Yüksek Lisans			Okuyan Doktora			Genel Toplam		
	E	K	T	E	K	K-%	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T
I.Ö.	2335	1171	3506	2162	2709	55.6	4871	643	408	1051	69	30	99	5209	4318	9527
II.Ö.	1316	500	1816	1273	1246	49.5	2519	-	-	-	-	-	-	2589	1746	4335
T	3651	1671	5322	3435	3955	53.5	7390	643	408	1051	69	30	99	7798	6064	13862

Tablo 4'te HİTÜ akademisyen sayıları verilmiştir. HİTÜ'nün öğretim elemanı istatistikleri incelendiğinde kadın akademisyen oranının %32 ile Türkiye ortalamasının (%43.75) altında olduğu görülmektedir. Tablo 5-6'da ise HİTÜ TBMYO ve MYO bünyesindeki akademisyenlerin istatistiği verilmiştir. Üniversitenin TBMYO bünyesindeki kadın akademisyenlerin oranı %30.7 ile TBMYO Türkiye ortalamasının (%28) biraz üzerindedir. HİTÜ TBMYO bünyesindeki bazı bölümlerde (Elektrik ve Enerji; Makine ve Metal Teknolojileri; Mimarlık ve Şehir Planlama; Çevre Koruma Teknolojileri) kadın akademisyen yer almazken Tekstil Giyim Ayakkabı ve Deri bölümünde ise erkek akademisyen bulunmamaktadır.

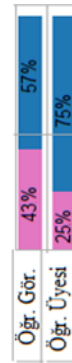
**Tablo 4.** HİTÜ 2016 Yılı Akademisyen Sayıları (YÖK, 2016, Erişim: 13.09.2016).

	Prof.			Doçent			Yrd. Doç.			Öğr. Gör.			Okt.			Uzman			Arş. Gör.			Öğr. Gör.Dr.			Genel Toplam		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T	E	K	T
HİTÜ	40	7	47	30	14	44	108	63	171	112	39	112	8	11	19	6	7	13	113	97	210	-	-	-	418	198	616
HİTÜ-K%	14.89			31.81			36.84			34.82			57.89			53.84			46.19			-			32.14		
TR	15159	6635	21794	9201	5224	14425	20018	13865	33883	11303	8686	19989	3668	5956	9624	1930	1888	3818	23030	23198	46228	417	443	860	84742	65919	150661

Kız öğrenci oranları incelendiğinde; Tekstil %84.48, El sanatları %47.83, Bilgisayar %29.29, Mimarlık %26, İnşaat 16.2 iken, Makine %1.5, Elektrik ve Enerji %0.65, Motorlu Araçlar %0.55 ile erkek egemen bölümler olarak öne çıkmaktadır. Okul genel toplamında ise kız öğrenci oranı %19'dur.

**Tablo 5.** HİTÜ TBMYOMYO Alanlarına Göre Kadın Akademisyenlerin Durumu.

Bölümler	Teknik Bilimler MYO			
	Öğr. Gör.		Öğr. Üyesi	
	K	E	K	E
Bilgisayar Teknolojileri	-	3	-	1
Elektrik ve Enerji	-	3	-	1
Elektronik ve Otomasyon	3	2	-	1
El Sanatları	1	3	1	-
İnşaat	1	7	-	2
Makine ve Metal Teknolojileri	-	5	-	-
Mimarlık ve Şehir Planlama	-	4	-	-
Motorlu Araçlar ve Ulaştırma Teknolojileri	-	2	1	1
Tekstil Giyim Ayakkabı ve Deri	3	-	1	-
Bitkisel ve Hayvansal Üretim (Pasif)	-	-	-	-
Çevre Koruma Teknolojileri (Pasif)	-	2	-	1
Malzeme ve Malzeme İşleme Teknolojileri (Pasif)	-	-	-	-
Tasarım (Pasif)	-	-	-	-
Diğer	-	1	-	-
<b>Toplam</b>	<b>8</b>	<b>32</b>	<b>3</b>	<b>7</b>



**Tablo 6.** HİTÜ MYO Alanlarına Göre Kadın Akademisyenlerin Durumu.

<i>Alaca Avni Çelik MYO</i>					<i>İskilip MYO</i>				
<i>Bölümler</i>	<i>Öğr. Gör.</i>		<i>Öğr. Üyesi</i>		<i>Bölümler</i>	<i>Öğr. Gör.</i>		<i>Öğr. Üyesi</i>	
	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>K</i>	<i>E</i>		<i>K</i>	<i>E</i>	<i>K</i>	<i>E</i>
Elektronik ve Otomasyon	1	2	-	-	El Sanatları	4	3	-	-
Gıda İşleme	2	1	-	-	Mimarlık ve Şehir Planl. Tas.	1	1	-	-
Makine ve Metal Tekno.	-	3	-	-		2	2	-	-
Diğer	-	-	-	-	Diğer	-	1*	-	-
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>Toplam</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>-</b>	<b>-</b>
<i>Sungurlu MYO</i>					<i>Osmancık Ömer Derindere MYO</i>				
<i>Bölümler</i>	<i>Öğr. Gör.</i>		<i>Öğr. Üyesi</i>		<i>Bölümler</i>	<i>Öğr. Gör.</i>		<i>Öğr. Üyesi</i>	
	<i>K</i>	<i>E</i>	<i>K</i>	<i>E</i>		<i>K</i>	<i>E</i>	<i>K</i>	<i>E</i>
Bilgisayar Teknolojileri	1	2	-	-	Bilgisayar Teknolojileri	-	3	-	-
Diğer	-	-	-	-	Elektronik ve Otom. (Pasif)	-	-	-	1
<b>Toplam</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	Mimarlık ve Şehir Planl.	-	3	-	-
					Diğer	-	-	-	-
					<b>Toplam</b>	<b>-</b>	<b>6</b>	<b>-</b>	<b>-</b>

Not: Tablo 5-6, 2 Haziran 2016 tarihinde üniversitenin web sitesinden oluşturulmuştur.

### 3.2. Sorunun Tanımlanması: MYO Teknik Alanlarda Kadın Akademisyen İstihdam Oranının Düşüklüğü

Sorun; STEM alanındaki kadın mezun sayısı az olduğundan az sayıdaki kadın da TBMYO'ları tercih etmemektedir. Sorun; Öğrencilerin teknik bilimleri tercih etmemesi (değil); çocuklarımızın bu tercihi yapacak temel matematik ve fen eğitiminden yoksun olmalarıdır. Okulöncesi eğitimden başlayıp lisans sonuna kadar devam eden süreçte oransal olarak bir sorun yok (lisans mezunlarının neredeyse %50'si kadın), ilgi ve tercih sorunu vardır. Dünya üzerinde birçok ülkede STEM eğitimi odaklı ulusal politikalar geliştirilerek ciddi yatırımlar yapılmaktadır. Benzer yatırımların Türkiye'de de uygulanması faydalı olabilir. Soruna sebep olabilecek etkenler ileride grafiksel olarak verilmiştir ancak önemli kabul edilen toplumsal cinsiyet eşitliği, okullulaşma oranı ve işgücüne katılım konuları detaylı olarak aşağıda açıklanmaktadır.

#### 3.2.1. Toplumsal cinsiyet eşitliği

Ortaöğretim çağındaki kız öğrencilerin okul seçiminde aileler/veliler etkilidir (KSSGM, 2000). Üniversite düzeyinde kız öğrenciler, daha çok sosyal bölümleri tercih ederken erkek öğrenciler ise teknik bölümleri tercih etmektedir. Akademisyenlik mesleğinde de benzer bir tercihler ortaya çıkmaktadır.

Kadın kendisine toplum tarafından biçilen rolleri aşip iş yaşamında daha aktif olma yolunu seçmemekle kadının kendisi de toplumsal cinsiyet ayrımcılığına sebebiyet vermektedir (Tahtalıoğlu, 2016). Akademik yaşamda kadın akademisyenler için hem dikey hem de yatay ayrımcılık söz konusudur (Özcan ve Doğan, 2015). Özellikle üst düzey pozisyonlara erişimde Cam tavan (şeffaf, yapay ve aşılması güç olan engel) ile sıklıkla karşılaşmaktadır. Kadınlar, kariyer basamaklarını tırmanmadan akademik hayattan ayrılmakta ve ailesi ve işi arasında ikilem yaşayacağını düşünerek bekâr kalmayı seçmektedirler (Özkanlı, 2007). Üniversitelerde kurumsal ve bireysel olarak kadın çalışanları destekleyici yasal zeminler oluşturulmalıdır (YKLÇ, 2012). Bu kapsamdaki akademik çalışmalar geliştirilerek ayrımcılıkla mücadele edilmelidir (Leblebi ve diğ., 2011). YÖK tarafından düzenlenen 2015 Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Üniversite Çalıştayı'nda kadının toplumsal cinsiyet eşitsizliği ele alınması ve cam tavanı aşmak için çözüm önerileri sunulması (YÖK, 2015) akademik camia için önemli bir gelişme olarak görülebilir. Bilinçli iyi niyetlerimize rağmen, hem erkekler hem de kadınlar, akademideki Profesörler de dahil olmak üzere, önde gelen profesyonel görevlerde bilinçsizce erkeklerin lehine kararlar almaktadırlar (Moss-Racusin ve diğ., 2012). Bilinçsiz cinsiyet önyargıların varlığını kabul ederek bu ayrımcılığı ortadan kaldırmak için çaba gösterilmelidir. 2013'te dünya sıralamasında ilk 400'de yer alan üniversite verilerine göre (burada 5 Türk Üniversitesi yer almıştır) hazırlanan toplumsal cinsiyet endeksine göre, Türkiye %47.5 kadın öğretim üyesi oranı ile en cinsiyet dengeli ülke olarak belirlenmiştir (Grove, 2013). Bu oranın diğer üniversitelere ve alanlara da yayılması gerekmektedir.

#### 3.2.2. Okullulaşma oranı

Ortaöğretimde net okullulaşma oranları; 2000 yılında erkek %48, kadın %39, 2011 yılında erkek %73, kadın %66'dır. Örgün yükseköğretimde net okullulaşma oranları; erkek %14, kadın %12, 2010 yılında erkek %32 olurken kadın

%29'dur (TÜİK, 2016). 2014-2015'te kadınların net okullulaşma oranları, ilkokulda %96.57, ortaokul %94.3, ortaöğretim %79.26, mesleki ve teknik ortaöğretimde %41.79 (erkeklerin payı %46.12) ve yükseköğretimde %41.1 (erkeklerin payı %37.95) olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2015). Genel eğitimde, kız öğrencilerin erkeklere oranı yaklaşık %50 iken mesleki ve teknik okullarda bu oran %40 olduğu görülmektedir. Türkiye'de mühendislik fakültelerindeki kız öğrenci oranı ise genel olarak %25-30 civarındadır.

Ortaöğretimde okulu terk ya da okulla ilişkin kesilmesi gibi önemli bir sorun karşımıza çıkmaktadır. 2008-2009 öğretim yılında bu oran mesleki ve teknik liseler için %19 olarak gerçekleşmesine rağmen 2009-2010 öğretim yılında mesleki ve teknik liselerde okuyan öğrencilerin, diğer ortaöğretimlerde okuyanlarda da olduğu gibi, yaklaşık %10'unun ilişkisi kesilmiş ve ilişik kesme işlemi en çok dokuzuncu sınıfta gerçekleşmiştir (Aktaşlı ve diğ., 2012). Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'ne bağlı mesleki ve teknik ortaöğretim okul/kurumlarında 53 alan 205 dal uygulamadadır. Bunların 32 alanı teknik bilimler altında toplanabilir. Bu alanlarda az sayıdaki mesleki ve teknik ortaöğretilmiş kız öğrencinin olması ve bunların da küçük bir bölümünün akademisyenlik yolunu tercih etmesi, yüksek gelirli ailelerin kız çocuklarının teknik alanları seçmek yerine diğer alanları tercih etmesi sonucu teknik alanlardaki kadın akademisyen sayısı etkilenmektedir. Ayrıca, mesleki ve teknik liseleri tercih eden öğrencilerin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplardan geldiği ve ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olduğu gerçeği de etkileyebilir. Tablo 7'de önlisans ve üzeri düzeylerdeki öğrenci istatistiği verilmiştir. Birçok ülkede doktora seviyesinde kadın ve erkek oranları ciddi şekilde ayrışırken Türkiye'de bu durum söz konusu değildir.

**Tablo 7.** Türkiye'deki okuyan öğrenci istatistiği (YÖK, 2016, Erişim 24.09.2016).

Önlisans				Lisans				Yüksek Lisans				Doktora				Genel Toplam			
E	K	K-%	T	E	K	K-%	T	E	K	K-%	T	E	K	K-%	T	E	K	K-%	T
1198343	1087063	52	2285406	2123284	177317	46	3900601	249498	167586	40	417084	50392	35702	41	86094	3621517	3067668	46	6689185

2006 yılında, fen, matematik ve bilgisayar alanındaki doktoralı kadın oranları şu şekildedir; AB (%41), Almanya (%35), İngiltere (%38), Japonya (22%), Türkiye (%38), mühendislik, üretim ve yapı alanında; AB (%25), Almanya (%14), İngiltere (%22), Japonya (11%), Türkiye (%36). Ayrıca, kadın araştırmacı oranı Türkiye'de %36 ile AB ortalamasının (%30) üzerindedir (Casado ve diğ., 2011). 2005 yılında, yüksek eğitimdeki kadın öğrencilerin oranı OECD ortalaması %54, Türkiye %42 olarak gerçekleşmişken 2025'te bu oranlar OECD ortalaması için %58'e, Türkiye için ise %44'e yükseleceği tahmin edilmektedir (Vincent-Lancrin, 2008). Doktoralı kadınlar incelendiğinde fizik'te %20, mühendislik'te %22.6, bilgisayar'da %21.4 ve matematik'te %28.2 gibi düşük görünürken fen ve mühendislik alanı dışındakilerin oranı ise %60.8 ile oldukça yüksek değerlere sahiptir (Palumbo, 2016).

Kız çocuklarının okullulaşma oranlarını artırmada en önemli görev toplumsal bilincin geliştirilmesidir. Buna ek olarak; cinsiyet ayrımcılığına bağlı engellerin ortadan kaldırılması, teşvik politikalarının yaygınlaştırılması, eğitimin her kademesinde kız çocuklarının okullulaşma oranlarının artırılması için burs ve kredi imkanlarının geliştirilmesi, ekonomik ve sosyal destek sağlanmasıdır. Bunları gerçekleştirecek olanlar ise, MEB, YÖK, İşleri Başkanlığı, Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve STK'lardır.

### 3.2.3. İşgücüne Katılım

İşgücüne katılım oranı (İKO); İşgücünün (istihdam edilmiş ve edilmemiş dâhil) kurumsal olmayan çalışma çağındaki nüfusa olan oranı, istihdam oranı (İO) ise; Kurumsal olmayan, çalışma çağındaki nüfus içerisindeki istihdam edilme oranı olarak tanımlanmıştır (KSGM, 2008). 2015 yılında, Türkiye'nin İO %47.5 (Erkek: %64.8, Kadın: 26.7), İKO %51.3 (Erkek: %71.3, Kadın: %30.3), işsizlik oranı %9.4'tür. Türkiye nüfusunun %49.8'ini kadınlar oluşturmaktadır. 2016 Mayıs itibarıyla işgücü 30 Milyon 763 bin, kadınlarda işgücüne katılım oranı %32.9. Lise ve dengi okul mezunu olan (25+yaş) toplam nüfus içindeki oranı %19.1 iken bu oran erkeklerde %23.2, kadınlarda %15'dir. Yükseköğretim veya fakülte mezunu olan toplam nüfus oranı %13.9 olup bu oran erkeklerde %16.2 kadınlarda ise %11.7'dir. Kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe işgücüne katılım arttığından kadınların eğitim düzeyinin yükseltilmesine yönelik yatırımlar işgücüne katılımı artıracaktır. Kadınların işgücüne katılım oranı; Okur-yazar olmayan %16, lise altı eğitimliler %25.8, lise mezunları %31.9, mesleki veya teknik lise mezunları %39.8 iken yükseköğretim mezunu kadınların işgücüne katılım oranı %71.3 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2016). OECD ortalaması ile Türkiye'nin genç nüfusunun (15-24 yaş) İKO değerleri karşılaştırıldığında; OECD ortalaması %63, Türkiye ortalaması %51.3, OECD erkek İKO %75.4

olup Türkiye %71.3 ile hemen hemen aynı iken kadın İKO, OECD için %43.2 iken Türkiye'ninki %26.7 ile OECD ve AB ülkelerinin çok altında olduğu görülmektedir. Bu, kentleşme ve tarımsal istihdamdaki azalmanın olası etkileri olarak kabul edilebilir. Buna karşın, tüm enerji sektöründe işgücünün %20-25'ini kadınlar oluşturmaktadır. ABD'de tüm işler içinde kadın oranı %48 iken, STEM işlerinde çalışan kadın oranı %24'tür (Beede ve diğ., 2011). Mühendislik, üretim ve yapı alanında kadınların oranı 2002 yılında %23 iken 2012 yılında bu oran %31'e çıkmıştır. IRENA'nın 40 ülkede yaptığı bir araştırmaya göre ise yenilenebilir enerji sektöründe (imalat, montaj, işletme ve bakım, danışmanlık ve politika yapma dahil) kadın işgücü ortalama %35'tir. Kadınlar, sektörün idari, teknik ve yönetim işgücünün sırasıyla %46, %28 ve %32'sini temsil etmektedir (IRENA, 2016).

Dünya Ekonomi Forumu, 2013 Global Cinsiyet Uçurumu Raporundaki verilere göre Türkiye, iş yaşamında fırsat eşitliği alanında 136 ülke arasında 127'nci sırada yer almaktadır (WEF, 2015). Kadınların işgücüne katılma oranının düşük olmasının nedenleri; eğitim düzeyi, kente göç, ekonomik krizler ve ortalama eğitim süresinin uzunluğu olarak sayılabilir (KSGM, 2008). Kadınlar, tüm eğitim düzeylerinde erkeklerden daha düşük ücret almaktadır. Ücretlerin düşük olması, kadınların birçoğunun çalışma yaşamına katılmak yerine ev kadınlığını tercih etmelerine sebep olmaktadır (DPT, 2006). 2009 Hanehalkı İşgücü Anketi verilerine göre, 15-19 yaş grubundaki genç kadınların işgücüne dahil olmamalarının ana nedeninin toplumsal roller olduğuna dikkat çekilmektedir. Genç erkeklerde işgücüne katılmama nedenleri daha çok çalışma piyasası koşullarıyla ilgiliyken kadınların %70'i ev işleri, yaşlı ve çocuk bakımı gibi sorumluluklar nedeniyle işgücüne katılmadıkları görülmektedir (Aktaşlı ve diğ., 2012). (Er, 2008), yaptığı çalışmada kadın öğretim üyelerinin çoğunluğunun orta ve orta sınıfın üst kesimlerinden geldiğini tespit etmiştir. Kadınların akademisyenlik alanında işgücüne katılımını engelleyen kesin veriler olmamakla birlikte yukarıda bahsi geçen hususlar bu konuda da geçerli olabilir. Türkiye'de çalışma hayatında kadınların oranı, en fazla akademik alanda görülmekle birlikte akademik yaşamda üst düzey görevler için aynı oransal değerlere ulaşılamamaktadır.

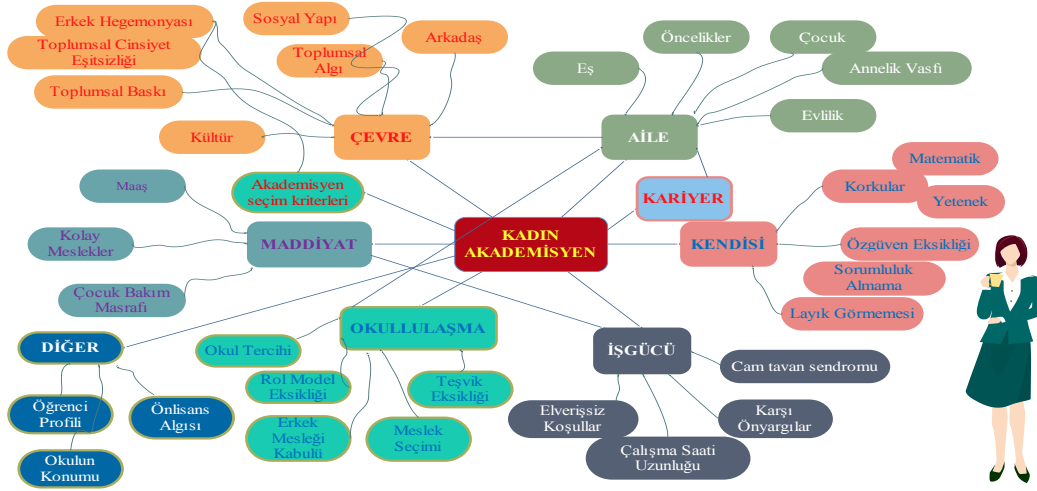
### 3.3. Alternatiflerin Üretimi

İlgi-algı oluşturmak, rol modeller sunmak, öğretmen ve veli desteği, toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kadınlar için özel önlemler alınması kadın katılımını artırabilir. Çocuk bakım hizmetleri konusunda açık hedefler ve esnek çalışma biçimleri ortaya konulmalıdır. Kadın istihdamına ilişkin kapsamlı politikalar, stratejiler, eylem planları ve somut hedefler ortaya konulmalı ve bunlar, takipçileri tarafından izlenmelidir. Kadınlar, ağırlıklı geleneksel mesleklerde eğitim görmekte, başta aile ve öğretmenleri tarafından yeteneklerine göre STEM alanlarına yönlendirilmelidirler. MEB, kız çocukların okullaşma oranlarını artırmak için destek uygulamalarını artırarak, özellikle mesleki ve teknik eğitimde kapsamlı bir reform süreci ile geleneksel mesleklerin dışına da yönlendirme yapılmalıdır. Eylem planlarında somut hedefler konmalı, sorumlu kuruluşlar tanımlanmalı ve izlenmelidir. Kadın akademisyenler birliği kurularak başarılı kadın akademisyenler öncülüğünde eğitim ve bilinçlendirme sohbetleri düzenlenmeli ve bu organizasyonlara erkeklerin de katılımı sağlanmalıdır. Bilim, mühendislik ve teknoloji dallarında kadın-erkek fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla 2013 yılında İTÜ bünyesinde bilim, mühendislik ve teknolojiye kadın araştırmaları ve uygulama merkezi (İTÜ BMT-KAUM) kurulması ve Prof. Aziz Sancar Kız Çocukları için STEM Kampları (GIS -Girls in STEM) adı verilen proje ile ortaokul 6'ncı sınıf düzeyinde 7 ilden toplam 700 kız öğrencinin STEM eğitimi alması bir başlangıç olabilir. İngiltere'de 1919'da Women Engineers Society, 1983'de Women into Science and Engineering kurulmuştur, Amerika'da ve benzer gelişmiş ülkelerde benzer örgütler mevcut olup Türkiye'de de benzer bir örgütlenme yapısı oluşturulabilir. Bilim merkezleri ve bilim müzeleri, öğretmenlere STEM eğitimi ve doktoralı akademisyenlerin ortaöğretimde görevlendirilmesi diğer alternatifler olarak sayılabilir.

### 3.4. Karar verme

TBBMYO'lardaki kadın akademisyen oranlarını etkileyen unsurlar Şekil 2'de verilmiştir. Buradaki etkenlerin birçoğu diğer alanlardaki akademisyenlerin de sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Şekle göre, kadınları akademisyenlikten uzaklaştıran veya kadın akademisyenleri etkileyen en önemli etkenlerin başında çevre, aile ve kendisi olduğu görülmektedir. Bu, görünenden çok daha karmaşık bir ilişkidir.





Şekil 2. TBBMYO'lardaki kadın akademisyen oranını etkileyen etkenler.

### 3.5. Değerlendirme

Değerlendirme bölümü esasen, seçilen eylem yerine getirildikten sonra olan ve gerçek sonucu değiştirmek için yapılan bir işlemlerin başarılı olup olmadığının incelenmesi olmasına rağmen bu başlık altında sadece kısa bir durum değerlendirmesi yapılmaktadır. Üretim alanıyla ilişkili olan faaliyet ve iş kollarında daha fazla erkeğin bulunması ve daha çok erkeklerin bu tür işlere yönelik eğitim veren üniversiteleri tercih etmesiyle birlikte bu eğitimi veren bölümlerin kadrolarında kadınların çok daha az bulunması cinsiyete dayalı iş bölümü temelini oluşturmaktadır (Şentürk, 2015). Akademik hayatta cinsiyet eşitliği ile ilgili herhangi bir etik kuralın bulunmaması, erkek egemen kültürün hakim olması ve kadınların çoklu rolü de kadınların teknik alanlarda yer alamamasında etkilidir.

## 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

TB MYO bünyesindeki kadın akademisyen sayısının düşük olduğu, bunun da okullulaşma başta olmak üzere birçok etkene bağlı olduğu görülmektedir. Akademiye kadınların varlığı ve alan genişlemesine ilişkin önemli ilerlemeler sağlansa da, teknik bilimler ve mühendislik gibi alanlarda toplumsal cinsiyet makasının hala açık olduğu görülmektedir. Genel itibarıyla, özellikle de teknik bilimler alanındaki kadın akademisyen sayısının düşük olmasının sebepleri; az sayıda mesleki ve teknik eğitilmiş kız öğrencinin olması ve bunların da küçük bir bölümünün akademisyenliği tercih etmesi, yüksek gelirli ailelerin kız çocuklarının teknik alanlar haricindeki alanları tercih etmesi, farklı iş seçimleri, ücretler ve ev hanımlığının tercih edilmesi sayılabilir. Eğitimde toplumsal cinsiyet, kız çocuklarının okullulaşma oranları, işgücüne katılım oranı, sosyal-kültürel baskı ve erkek hegemonyası da kadın akademisyenliğini etkileyen diğer faktörlerdir. Kadın doktoralımın yeterli olmasına karşın kadın akademisyen azlığı nedeniyle önemli bir potansiyel kaybı yaşanmaktadır. Teknik bilimlerde akademik araştırmalarda yeni bilgi ve fikirler üretilirken inovasyon yaratılır. Farklı insan tipleri farklı fikirler ve çözümler sunabilir. Araştırmalar göstermektedir ki, tek tek gruplamak yerine kadın ve erkekleri karıştırarak gruplar oluşturulması zengin fikirler ortaya çıkarmaktadır.

STEM eğitimi; çevreye ve sürdürülebilir kalkınmaya hizmet eden bilim ve teknolojileri geliştirmenin temelini oluşturduğundan öğrencilerde matematik ve fen korkusunu yenmek için pedagojik yaklaşım ve tutumlar oluşturmak ileriye dönük STEM becerilerinin edinilmesi için bir kazanım oluşturabilir. Kız öğrencilerin teknik bilimler alanlarına yönelmelerini sağlayacak rol modelleri ile bu alanlara olan cesaret artırılabilir. Teknik bilimler alanında daha fazla kadın akademisyenin yer alması akademik ortamı zenginleştirmeye yardımcı olabilir.

Bu çalışma, elde edilen sayısal veriler, oluşturulan sorunsal yaklaşım ve öneriler ile akademik yaşamın teknik bilimler alanı için ortaya koyulan bir ön değerlendirmesidir. Gelecek çalışmalar için yararlı olacağı düşünülmektedir.

### KAYNAKÇA

- Akbulut, N. (2011). Ayna benlik: Kadın akademisyenler gelenekçidir!. Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 9(34), 50-66.  
 Aktaşlı, İ., Kafadar, S., Tüzün, I., (2012). Meslek eğitiminde kalite için işbirliği mesleki ve teknik eğitimde

güncellenmiş durum analizi. İmak Ofset Basım Yayın, Nisan 2012, İstanbul.

Baker, B. (2011). Having a life in science. *Bioscience*, 61(6), 429-433.

Beede, D., Julian, T., Langdon, D. ve diğ. (2011). Women in STEM: A gender gap to innovation. U.S. Department of Commerce. Economics and Statistics Administration, ESA Issue Brief #04-11, August 2011.

Casado, ES., De Filippo, D., Millán Reyes, AN. (2011). National assessments in gender and STI European report - WISAT – Women in Global Science and Technology, OWSD, 27/12/2011, Spain.

Dikmen, N., Maden, D. (2012). Kadın akademisyenlerin görünmeyen emeği üzerine bir araştırma: ordu üniversitesi örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 235-250.

DPT (Devlet Planlama Teşkilatı), (2006). Dokuzuncu kalkınma planı işgücü piyasası özel ihtisas komisyonu raporu, 38.

D’Zurilla TJ., Goldfried MR. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.

Elmas Arslan, G. (2014). Türkiye’de çalışan kadın olmak ve kadın akademisyenler. *Gazi Üniversitesi Öğretim Üyeleri Derneği Bülteni*, 36-40.

Er, D. (2008). “Modern Türkiye’de kadın öğretim üyelerinin konumuna ve sorunlarına sosyolojik bir yaklaşım”. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ, Fırat Üniversitesi SBE, 2008.*

Ergöl, Ş., Koç, G., Eroğlu, K., Taşkın, L. (2012). Türkiye’de kadın araştırma görevlilerinin ev ve iş yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 43-49.

IRENA, (2016). *Renewable Energy and Jobs-Annual Review 2016.*

Grove, T. (2013). *Global Gender Index, 2013, Times Higher Education. World University Rankings.*

Healy, G., Özbilgin, M., Aliefendioğlu, H. (2005). Academic employment and gender: A turkish challenge to vertical sex segregation. *European Journal of Industrial Relations*, 11(2), 247-264.

Hill, C., Corbett, C., St. Rose, A. (2010). *Why so few? Women in science, technology, engineering, and mathematics.* Washington, DC: AAUW.

HİTÜ, 2016, <http://www.hitit.edu.tr/>, (Erişim: 02.06.2016).

Kaplan, SH., Sullivan, LM., Dukes, KA. ve diğ. (1996). Sex differences in academic advancement. *New England Journal of Medicine*, 335, 1282-1289.

Köker, E. (1988). “Türkiye’de kadın, eğitim ve siyaset: Yükseköğrenim kurumlarında kadının durumu üzerine bir inceleme”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.*

KSGM (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü), (2008). *Toplumsal cinsiyet eşitliği ulusal eylem planı, 2008–2013.*

KSGM (Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü), (2013). *Kadın Raporu, s.16.*

KSSGM, (2000). *Kız Çocuklarının Mesleki Eğitime ve İstihdama Yönelimleri, Mayıs 2000.*

Leblebi, D. N., Babaoğlu, C., Kurban, A. (2011). Türk kamu yönetiminde istihdamda cinsiyete dayalı ayrımcılık. *KAYFOR IX Bildiriler Kitabı, Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Leslie, SJ., Cimpian, A., Meyer, M., Freeland, E. (2015). Expectations of brilliance underlie gender distributions across academic disciplines. *Women in Science*, 347(6219), 263-265.

Marcuzzo, C. (1999). “Visibilità”, “produttività”, “prestigio” nella letteratura economica. Il caso italiano secondo l’Econlit’, in A. Carabelli, D. Parisi and A. Rosselli Che “genere” di economista?, Bologna: Il Mulino.

MEB, (2015). *MEB İstatistikleri, 2015, Örgün Eğitim 2014/15.*

Moss-Racusina, CA., Dovidio, JF. ve diğ. (2012). Science faculty’s subtle gender biases favor male students. *PNAS*, 109(41), 16474–16479.

Okay, N. (2007). Türkiye’de ve dünya’da mühendislik ve fen bilimleri bölümlerindeki kadın akademisyenlerin mevcut durumuna bakış. *Cumhuriyet Bilim Teknik*, 289, 1-3.

Özkanlı, Ö. (2007). Türkiye’de kadın akademisyenlerin durumu. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 59-70.



- Öztaş, E., Doğan SN. (2015). Akademik cinsiyet: YTÜ örneği üzerinden üniversite ve toplumsal cinsiyet. *Çalışma ve Toplum*, 3, 191-222.
- Palumbo, L. (2016). Championing institutional goals: Academic libraries supporting graduate women in STEM. *The J. Academic Librarianship*, 42(3), 192–9.
- Prpic, K. (1996). Scientific fields and eminent scientists productivity patterns and factors. *Scientometrics*, 37, 445-471.
- Şentürk, B. (2015). Çokuz ama yokuz: Türkiye’deki akademisyen kadınlar üzerine bir analiz. *ViraVerita E-Dergi*, 2, 1-22.
- Tahtalıoğlu, H. (2016). Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında cam tavan sendromunun kadınlar üzerindeki etkileri. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 89-105.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu), (2016). [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr). Eğitim istatistikleri, İstatistiklerle kadın.
- Vincent-Lancrin, S. (2008). Higher education to 2030, Chapter 10 (The reversal of gender inequalities in higher education: An on-going trend), Volume 1: Demography, OECD 2008.
- WEF (World Economic Forum), (2015). *The Global Gender Gap Report 2015*. 10th Anniversary Edition, İsviçre.
- YKLÇ (Yükseköğretimde Kadın Liderliği Çalıştayı), (2012). *Yükseköğretimde kadın liderliğini geliştirme ve güçlendirme çalıştayı raporu*. Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Yılmaz, E. (2005). “Akademik hayatta kadınların statüsü, istihdamı ve sorunları (ODTÜ-SDÜ Karşılaştırması)”, SDÜ SBE Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Yılmaz, E., Özdemir G. (2012). Türkiye’de kadın akademisyen ve araştırmacıların karşılaştıkları sorunlar ve tarıma bakış açıları. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 50-56.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu), (2015). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Duyarlı Üniversite Çalıştayı*.
- YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu), (2016). *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*, <https://istatistik.yok.gov.tr/>.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
**ISVET2016**  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde Mesleki Kaygı

Hatice KUMCAĞIZ<sup>a</sup>, Melek KALKAN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, [haticek@omu.edu.tr](mailto:haticek@omu.edu.tr)

<sup>b</sup>Prof.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, [mlkalkan@omu.edu.tr](mailto:mlkalkan@omu.edu.tr)

### Özet

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerine ilişkin çeşitli değişkenleri belirlemeye yöneliktir. Nicel olarak tasarlanan bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören 648 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ile öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin kaygılarının belirlenebilmesi için “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin toplanması, anket formu ile gerçekleştirilmiştir. Anket formları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde ise SPSS 21.0 istatistik programı kullanılmıştır. Verilerin çözüm ve yorumlanmasında yüzdellik, bağımsız grup t- testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve tamamlayıcı Post Hoc Tekniği olarak da Scheffe Testi uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, erkek öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu ve akademik başarılarını yetersiz olarak algılayan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Kaygı, Mesleki kaygı, Eğitim Fakültesi öğrencileri.

## Occupational Anxiety on Students of Educational Faculty

### Abstract

The aim of this study is to determine the many variables of occupational anxiety on students of Education Faculty. Qualitative research method was used in the study. The study group consisted of 648 student teachers studying at Ondokuz Mayıs University Educational Faculty in 4th class. The “Occupational Anxiety Scale for Prospective Teachers” were used as the data collection tools. For independent groups along with the descriptive statistics, inferential statistics like one way anova and scheffe test were used. The study illustrated that male students’ occupational anxiety scores are higher than female students. The students’ occupational anxiety that perceive as inadequate academic achievement are higher than others.

**Keywords:** Anxiety, Occupational anxiety, Educational Faculty students.

## GİRİŞ

Eğitim ve öğretimle ilgili görevleri yerine getiren ve özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanan öğretmenlik (Saracaloğlu ve diğ., 2009), eğitim alanı ile ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uzmanlıktır (Erden, 1998).

Öğretmenlik mesleğinin üretken ve başarılı bir şekilde yapılması, aday öğretmenlerin eğitimi sürecini de içermekte; dolayısıyla Eğitim Fakültesi öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan nitelikli olarak mezun olmalarını önemli hale getirmektedir. Öğretmenin tutum ve davranışlarının, öğrencilerinin tutum ve davranışlarını etkilediği düşünüldüğünde, bu niteliğin düzeyi çok daha önemli görülmektedir.

Öğretmen adayları üniversite eğitimi içerisinde hem branşa yönelik kuramsal ve uygulamalı dersler almakta, hem de öğretmenlik formasyonuna dair dersler aracılığıyla bilgi edinmektedirler. Ancak öğretmen adaylarının duygusal ve ruhsal durumları da dersler aracılığıyla edindikleri bilgiler kadar önemli bir yer tutmakta ve kendisine ve geleceğe ilişkin beklentiler ve algılar, beraberinde kaygıyı da getirmektedir. Bu bağlamda bakıldığında, öğretmen adaylarının mesleğine ilişkin kaygılarının araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Literatürde öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygıyı tanımlamaya dönük net bir tanım olmamakla birlikte, öğretmenlik mesleğini başarı ile sürdürüp sürdüremeyeceğine ilişkin ben merkezli kaygı; iyi bir öğretici olup olamayacağına ilişkin görev merkezli kaygı; öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamayacağına ilişkin öğrenci merkezli kaygının bütünü oluşturmaktadır (Cabi ve Yalçınalp, 2013).

[Bu çalışmada da yukarıda açıklanan önem gereğiyle, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve şu soruya yanıt aranmıştır:](#)

Eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleki kaygı düzeyleri cinsiyet, mesleği tercih etme durumu ve akademik başarı algısına göre anlamlı fark göstermekte midir?

## Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Eğitim fakültesinde eğitim-öğretim gören öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri önceden belirlenen bazı değişkenlere göre (cinsiyet, mesleği tercih etme durumu ve akademik başarı) farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Bu araştırma betimsel analiz modeli içinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 32'si Fen Bilgisi Öğretmenliği, 52'si Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, 56'sı İşitme Engelliler Öğretmenliği, 91'i Zihin Engelliler Öğretmenliği, 148'i Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, 62'si Okul Öncesi Öğretmenliği, 41'i Resim-İş Eğitimi, 31'i Müzik Eğitimi, 78'i Türkçe Eğitimi Bölümü, 50'si İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencisi olmak üzere toplam 648 öğretmen adaydır. Öğretmen adaylarının 421 (%80,4)'i 1.öğretimde, 127(%19,6)'si ise 2.öğretimde eğitim –öğretim gördüklerini belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan öğrenciler 17-33 yaş aralığında olup, yaş ortalaması 21,91 (Ss=1,95)'dir.

Öğrencilerin cinsiyet, medeni durumu, mesleği tercih etme nedeni, başarı ve ekonomik durumunu algılamalarına göre dağılımları Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1:Çalışma Grubunun Özellikleri**

Değişken		N (648)	%
Cinsiyet	Kadın	416	64.2
	Erkek	232	35.8
Medeni durumu	Evli	11	1.7
	Bekar	637	98.3
Mesleği tercih etme nedeni	Tesadüfen	57	8.8
	İş güvencesi nedeniyle	111	17.1
	Kendi isteğiyle	438	67.6
	Çevrenin etkisiyle	16	2.5
	Ailenin isteğiyle	26	4
	Kasaba köy	111	17.1
Başarı durumunu algılama	Yetersiz	6	.9
	Orta	165	25.5
	İyi	364	56.2
	Yüksek	113	17.4
Ekonomik durumunu algılama	Düşük	18	2.8
	Orta	371	57.3
	İyi	246	38
	Yüksek	13	2

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %64.2'si (416) kadın, %35.8 (232)'inin erkek, %1.7(11)'inin evli, % 98.3 (632)'ünün bekâr olduğu görülmektedir. Katılımcıların %8.8 (57)'inin mesleğini tesadüfen, %17.1 (111)'inin iş güvencesi nedeniyle, %67.6 (438)'sı kendi isteğiyle, %2.5 (16)'i ailenin isteğiyle seçtiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların .9(6)'u başarı durumunu 'yetersiz', %25.5(165)'i 'orta', %56.2(364)'i 'iyi', %17.4 (113)'ü 'yüksek' olarak algıladıkları, ekonomik durumlarını ise %2.8 (18)'i 'düşük', %57.3 (371) 'orta', %38 (246)'sı 'iyi', %2 (13)'si 'yüksek' algıladıklarını belirttikleri saptanmıştır.

### Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak "Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ)" kullanılmıştır.

**Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği:** Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin kaygılarının belirlenebilmesi için Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, sekiz faktörlü yapıya sahip toplam 45 maddeden oluşmuştur. Faktörlerin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları .23-.73 arasında değişmektedir. Birinci faktör "Görev Merkezli Kaygı", ikinci faktör "Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı", üçüncü faktör "Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı", dördüncü faktör "Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı", beşinci faktör "Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı", altıncı faktör "Atanma Merkezli Kaygı", yedinci faktör "Uyum Merkezli Kaygı" ve sekizinci faktör "Okul Yönetimi Merkezli Kaygı" olarak isimlendirilmiştir. Ölçek (1) çok kaygılanıyorum, (2) oldukça kaygılanıyorum, (3) kısmen kaygılanıyorum, (4) çok az kaygılanıyorum, (5) kaygılanmıyorum" şeklinde derecelenen 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten elde edilecek yüksek puan düşük kaygı seviyesini, düşük puan ise yüksek düzeyde kaygıyı ifade etmektedir. Ölçekte yer alan sekiz faktörün Cronbach Alfa katsayıları.94 ile .67 arasında değişmiştir. Ölçeğin bütünü için ise toplam güvenirlik katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada, ölçeğin tamamı için iç tutarlık katsayısı tekrar hesaplanmış ve cronbach alfa değeri .95 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan sekiz faktörün Cronbach Alfa katsayıları .93 ile .70 arasında değişmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 21.0 programıyla analiz edilmiştir. Veri analizinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

## BULGULAR

Örneklem grubunun mesleki kaygılarına ve mesleki kaygıların değişkenlere göre analizi tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

### 1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Mesleki Kaygı Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Cinsiyete göre mesleki kaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Cinsiyete Değişkenine Göre Mesleki Kaygı Puanları İçin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonucu**

Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Kadın	416	156.5283	32.87176	4.452	.000*
Erkek	232	168.9267	29.82043		

\* $p < .01$

Tablo 2’de görüldüğü gibi erkek öğrencilerin mesleki kaygı puan ortalamalarının kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve yapılan istatistiksel analiz sonucunda öğrencilerin mesleki kaygılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, erkek öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur.

### 2. Öğrencilerin Mesleği Tercih Etme Nedenine Göre Mesleki Kaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Mesleği tercih etme nedenine göre mesleki kaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3 : Mesleği Tercih Etme Nedenine Göre Mesleki Kaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Mesleği Tercih Etme Durumu	N	X	SS	F	p
Tesadüfen	57	159.2807	28.66	1.565	.182
İş Güvencesi Nedeniyle	111	157.8198	34.385		
Kendi İsteğiyle	438	163.5525	32.434		
Çevrenin Etkisiyle	16	155.6875	28.844		
Ailenin İstemesiyle	26	151.6923	38.3653		

Tablo 3’de araştırmaya katılan öğrencilerin genel mesleki kaygı puanları mesleği tercih etme durumuna göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $p > 0.05$ ).

### 3. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarını Algılamaya Göre Mesleki Kaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Akademik başarı durumlarını algılamalarına göre mesleki kaygı puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4 : Akademik Başarı Durumu Algılamaya Göre Mesleği Kaygı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Başarı durumunu algılama	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Yetersiz	6	178.1667	25.22234	2.761	.041*	Yetersiz-iyi
Orta	165	155.9636	32.96837			Yüksek-orta
İyi	364	163.8736	31.63263			
Yüksek	113	161.1947	35.15955			

\* $p < .05$

Tablo 4’de analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin başarı durumlarını algılamaları bakımından anlamlı bir fark gösterdiği görülmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri, başarı durumlarını algılamalarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu

bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre başarılarını yetersiz düzeyde algılayanlar ( $X=178.1667$ ) ile iyi düzeyde algılayanlar ( $X=163.8736$ ) arasında; başarı durumunu yüksek düzeyde algılayanlar ( $X=161.1947$ ) ile orta düzeyde algılayanlar ( $X=155.9636$ ) arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerine ilişkin çeşitli değişkenleri belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada, erkek öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur. Literatürde cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerine ilişkin bulguların incelendiği çalışmalarda farklı bulgularla karşılaşmaktadır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha kaygılı olduklarının belirlendiği çalışmalar da mevcuttur (Dilmaç, 2010; Saban, ve diğ., 2004; Taşgın, 2006). Bu çalışmada ortaya çıkan erkek öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin kız öğrencilerinden yüksekliği, toplumsal cinsiyet rolleriyle açıklanabilir. Toplumsal cinsiyet rolleri açısından bakıldığında, araçsal özellikler olarak isimlendirilen başarılı olmak, güçlü olmak, lider olmak vb. gibi roller erkeklere atfedilmiştir. Dolayısıyla meslekte başarılı olma kaygısı, mesleki kaygı düzeylerinin artmasına neden olabilir. Ayrıca, toplumsal cinsiyet rolleri gereği olarak erkeklerin kaynak sağlayıcılık görevini üstlenmiş olmaları da kaygı düzeylerini yükseltebilir.

Bu çalışmada, öğrencilerin mesleki kaygı puanları mesleği tercih etme durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu konuda yapılan başka bir çalışmada mesleki kaygıları en yüksek olanların mesleklerini kendi isteği ile seçenler, en düşük olanların ise ailelerinin etkisiyle seçenler olduğu görülmektedir (Kumcağız ve Kalkan, 2016). Mesleklerini kendi istekleri ile seçenlerin sorumluluk aldıkları ve beraberinde kaygı yaşadıkları düşünülürken, mesleği ailelerinin istediği için seçenlerin ise sorumluluğu ailelerine yükledikleri ve daha az kaygı yaşadıkları şeklinde düşünülebilir. Ancak bu çalışmada fark bulunmamıştır.

Araştırmada son olarak başarılarını yetersiz düzeyde algılayanların mesleki kaygı puanlarının iyi düzeyde algılayanlardan daha yüksek olduğu; başarı durumunu yüksek düzeyde algılayanların mesleki kaygı puanlarının ise orta düzeyde algılayanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aslında bu sonuç, hem başarısını düşük olarak algılayanların, hem de yüksek olarak algılayan öğrencilerin mesleki kaygılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Bir taraftan KPSS sınavının varlığı ve kendini akademik hayatta başarısız olarak algılamamanın getirdiği endişe; diğer tarafta akademik hayattaki yüksek başarı algısının getirdiği sorumluluk ve endişeyle açıklanabilir.

Varılan sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir:

Öğrencilerin mesleki kaygılarıyla başa çıkmaları konusunda öğretmenlik mesleği ile ilgili ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik ve psikolojik danışma yardımı verilebilir. Farklı değişkenler açısından mesleki kaygı düzeylerinin belirlenmesi önemlidir. Farklı örneklem gruplarında araştırmanın tekrarlanması önemlidir.

## KAYNAKÇA

[Cabı, E. ve Yalçınalp, S.\(2013\). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44, 85-96.](#)

Dilmaç, O.(2010).Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 24, 49-65.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Kumcağız, H.ve Kalkan, M.(2016). Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerinin mesleki kaygı düzeyleri. III: International dynamic, explorative and active learning conference. Samsun.

Saban, A., İsa K.ve , Sait A.(2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. Eğitim Araştırmaları, 17(5),198-209.

Saracaloğlu, A.S., Kumral, O.ve Kanmaz, A. (2009).Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlilikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4, 38-54.

Taşgın, Ö.(2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(2), 679-686.



## Üç Dönem (3+3) Eğitim Modelinin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Özcan AYYILDIZ<sup>a</sup>, Ali KÖSE<sup>b</sup>, Abdulmecit GÜLDAŞ<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Gazi Üniversitesi, [oayyildiz@gazi.edu.tr](mailto:oayyildiz@gazi.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Gazi Üniversitesi, [alikose@gazi.edu.tr](mailto:alikose@gazi.edu.tr)

<sup>c</sup>Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, [aguldas@gazi.edu.tr](mailto:aguldas@gazi.edu.tr)

### Özet

Meslek Yüksekokullarının kuruluş amacı; sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli ara elemanları yetiştirmektir. Meslek yüksekokullarında verilen eğitimin gelişen teknoloji ve iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilmesi gerekmektedir. Öğrenci ve işveren açısından değerlendirmeler yapılarak yüksekokullarda verilen eğitim ve öğretimin en üst düzeye çıkarılması için güncel eğitim modelleri geliştirilmektedir. Günümüzde bu kapsamda gelinen son nokta üç dönem (3+3) eğitim sistemidir. Bu model ülkemizde ilk olarak 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Ostim Meslek Yüksekokulu'nda uygulanmaya başlanmıştır. Gazi Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarının yeniden yapılandırılması ile 2014-2015 eğitim öğretim yılında kurulan Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu halen üç dönem eğitim modelini kullanmaktadır.

Bu modelde her öğrenim yılı Güz, Bahar ve Yaz olmak üzere üç döneme ayrılmakta ve her bir dönem 12 haftadan oluşmaktadır. 1., 3. ve 5. dönemlerde yüksekokul bünyesinde teori ve uygulamalı eğitim, 2., 4. ve 6. dönemlerde ise endüstride "İşyeri Eğitimi" adı altında %100 uygulamalı eğitim şeklinde gerçekleştirilmektedir. Modelin uygulanmasında 4 dönemden oluşan eğitim modeline göre avantajlı tarafları olduğu görülmüştür. Bu avantajlardan en önemlileri; atölye, laboratuvar ve dersliklerin daha verimli kullanılması ve 12 hafta süresince işletmede bulunan öğrencilerin eğitim aldığı işletmeler tarafından eğitim sonrası istihdam edilmeleridir. Programların hazırlanması sırasında önceden öngörülemeyen bazı problemler uygulama sırasında ortaya çıkmaktadır. Yapılan bu çalışma ile tespit edilen problemler ortaya konmakta ve çözüm önerileri sunulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek yüksekokulu, mesleki eğitim sistemi, üç dönem eğitim modeli

## Problems and Proposed Solutions in the Implementation of the Three-term (3+3) Education Model

### Abstract

The purpose of establishing the vocational schools is to train qualified personnel with the knowledge and skills needed by industry, trade and service sector. The education given in vocational schools should be shaped with improving technology and demands of business world. After making assessments on the employer and students, new education models for maximizing the level of training and education in vocational schools are being developed. Today the last reached point in this context is three term (3+3) education system. This model has been implemented firstly in the 2012-2013 academic year at Gazi University Ostim Vocational School in our country. Technical Sciences Vocational School founded in 2014-2015 academic year with the restructuring of vocational schools in Gazi University still uses the three term education model.

Each education year is separated into three terms as Autumn, Spring and Summer and each semester consists of 12 weeks in this model. Theoretical and practical training is given in 1st, 3rd and 5th semester in vocational school. Additionally, 100% practical training is realized in the industry in 2nd, 4th and 6th semester under the name of "Workplace Training". The implementation of this model has proved advantageous sides according to other education models. The most important advantages; more efficient use of atelier, laboratories and classrooms and the employment of students in the same industry after their training along the 12 weeks long. Some unforeseen problems during the preparation of the program arises in the practice. The problems are identified and suggestions for solution are presented in the study.

**Keywords:** Vocational school, vocational training system, three-term education model

## GİRİŞ

Ekonomileri güçlü olan ülkelerin dünyada söz sahibi olmalarının altyapısı nitelikli insan gücünü yetiştirmede mesleki ve teknik eğitimi gelişen yüksek teknoloji ile ilişkilendirmelerine dayanmaktadır (Uçar ve Özerbaş, 2013). Belirli bir meslek alanında başarılı olarak çalışabilmek için gerekli olan davranışları kazandıran eğitime meslek eğitimi denilmektedir. Dünyada artan yüksek öğrenim talebinin ve gelişen teknolojinin ihtiyacı olan ara insan gücünün karşılanabilmesi için 20.yüzyılda ABD'de başlayan ön lisans uygulamaları 1960'lı yıllarda pek çok ülkede gelişip uygulanmaya başlamıştır (Akpınar, 2003). Türkiye'de ara insan gücünü yetiştirmeye çalışan tekniker ve yüksek tekniker okulları 1954 yılından itibaren sanat enstitüleri bünyesinde kurulmuş, 1965 yılında öğrencilerin mühendis olma istemiyle boykota başlamaları sonucu 1973 yılında kapatılmıştır. 1975 yılında yeni bir yapılanma ile MEB Yaykur Örgün Öğretim Dairesi Başkanlığına bağlı meslek yüksek okulları (MYO) açılmaya başlamış, daha sonra, 1981 yılında da üniversitelere bağlanarak Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altına alınmıştır. İlk etapta genelde sanayinin yoğun olduğu yörelerde açılan MYO mezunlarına, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 26.02.1982 gün ve 300-1982.82 sayılı teklifi ve MEB'in 10.03.1982 gün ve 300/805 sayılı olurları ile Teknik Programlar Bölümü mezunlarına "Tekniker"; İktisadi ve İdari Programlar Bölümü mezunlarına "Meslek Elemanı" ünvanı verilmiştir. 1982 yılında sayıları 51'e yükselen meslek yüksek okulları, 20 Temmuz 1982 tarihinde 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (bu kararname,28.03.1983 tarih ve 2809 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilat Kanunu ile değiştirilmiştir) ile üniversiteler bünyesine alınmıştır (Mavi, 2009).

Türkiye'de 1933 yılında ilk üniversitenin kurulmasıyla başlayan yükseköğretim sürecinde Eylül 2016 itibariyle geline nokta; devlet üniversitesi, vakıf üniversitesi ve diğer MYO'lar bünyesinde faaliyet gösteren 181 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bu eğitim kurumlarında görev yapan 146124 öğretim elemanı; 1576 fakülte, 641 enstitü, 458 yüksekokul ve 927 MYO'da toplam 6689185 öğrenciye eğitim vermektedir (YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi). MYO'lar, lisans düzeyinde eğitim veren Mesleki ve Teknik Eğitim kurumları ile ortaöğretim düzeyinde eğitim veren Mesleki ve Teknik Liselerin hedef aldığı istihdam sahaları arasında kalan ara eleman boşluğunu doldurma işlevini yerine getirmektedir (Şahin, ve diğ., 2008). Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrencilerin yükseköğrenime geçişini kolaylaştırmak amacıyla 29.06.2001 tarihinde kabul edilen ve 24458 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan 4702 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu'nun 2. maddesi ile bu öğrencilere bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya buna en yakın programların uygulandığı, öncelikle kendi meslekî ve teknik eğitim bölgesi içinde yer alan veya bölgesi dışındaki meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş hakkı verilmiştir. 2002-2003 eğitim öğretim yılından itibaren meslek yüksekokullarının ilgili programlarına sınavsız geçiş hakkının verilmesi meslek lisesi öğrencilerinin yükseköğrenime geçişini hızlandırmıştır. Ancak bu uygulama, meslek yüksekokullarındaki eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilemiştir. Sınavsız geçiş ile birlikte meslek yüksekokullarının öğrenci profili (öğrencilerin bilgi birikimi ve öğrenim seviyeleri açısından) değişmiştir. Bir yandan üniversite sınavı ile bir yere yerleşemeyen öğrenciler, öte yandan meslek lisesi mezunu olduğu için sınavsız geçişten yararlanarak kayıt yaptıran amaçsız, isteksiz öğrencilerden oluşan heterojen sınıflar, derslerin işlenme kalitesini olumsuz bir şekilde etkilemiştir (Alkan, ve diğ., 2014).

Mesleki eğitimin üniversitelerdeki yeniden yapılandırılması çalışmaları çerçevesinde geliştirilen üç dönem eğitim modeli 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi OSTİM MYO'da uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra Gazi Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarının yeniden yapılandırılması sürecinde 3+3 eğitim modelini uygulayan OSTİM MYO, 2+2 eğitim modelini uygulayan GAZİ MYO ve ATATÜRK MYO'lar YÖK tarafından kapatılmış 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu kurulmuştur. OSTİM MYO'da 3+3 eğitim modelinin uygulanmasında görülen aksaklıklar dikkate alınarak 5 bölüm / 9 programdan oluşan Teknik Bilimler MYO programlarındaki dersler ve içerikleri yeniden güncellenmiştir. Güncelleme çalışmalarına sanayicilerin/işadamlarının ve onların temsilcilerinin katılımları sağlanarak; sanayinin ihtiyaç duyduğu teknik elemanların yetiştirilmesi için programlarda müfredat derslerinin oluşturulması ve seçimi, ders içeriklerinin gelişmiş teknolojiye uygun olarak güncellenmesi yapılan ortak çalışmalarla sağlanmıştır.

Üç dönem eğitim modelinde her öğrenim yılı Tablo 1'den görüldüğü gibi Güz, Bahar ve Yaz olmak üzere üç döneme ayrılmaktadır. Her bir dönem ise 12 haftadan oluşmaktadır. İki yıla sığdırılan eğitim modelinde her dönemde okulda ve işyerinde olmak üzere eğitim süreleri eşit olan aynı anda iki eğitim verilmektedir. 1-3-5. dönemde eğitimlerine devam eden öğrenciler Yüksekokul bünyesinde teorik ve uygulamalı eğitim alırken; 2-4-6. dönem öğrencileri işletmelerde "İşyeri Eğitimi" adı altında %100 uygulamalı olarak eğitimlerine devam etmektedirler. Üç dönem eğitim modelinin uygulanmasında üniversitenin akademik takviminden farklı olarak yüksekokul yönetimi tarafından hazırlanan ve üniversite senatosu tarafından onaylanan ayrı bir akademik takvim kullanılmaktadır.

**Tablo 1. Eğitim ve Öğretimin Dönemlere Göre Dağılımı**

	<b>1. Dönem (Güz)</b>	<b>2. Dönem (Bahar)</b>	<b>3. Dönem (Yaz)</b>
<b>1. Sınıf</b>	Okulda teorik ve uygulamalı eğitim	İşletmede uygulamalı eğitim	Okulda teorik ve uygulamalı eğitim
<b>2. Sınıf</b>	İşletmede uygulamalı eğitim	Okulda teorik ve uygulamalı eğitim	İşletmede uygulamalı eğitim

Yüksekokul bünyesinde verilen eğitim dönemlerindeki toplam zorunlu ve seçmeli dersler 87 AKTS, işletmelerde uygulamalı olarak gerçekleştirilen eğitim ise dönemlik 19 kredi, toplamda 57 AKTS kredisi olarak uygulanmaktadır. Toplam altı dönemde verilen ders kredisi 144 AKTS olarak belirlenmiştir. İşyeri Eğitimi, haftalık 40 saatlik bir ders olup öğrencilerin başarı notları işletme eğitim sorumlusu ve öğretim elemanları tarafından yapılan ortak değerlendirme ile belirlenmektedir. İşyeri eğitimi öğrenciler kendi belirledikleri veya okulun önerdiği, şartları yüksekokul tarafından uygun bulunan işletmelerde yapabilmektedirler. Her bir öğrenci için okul yönetimi, işletme ve öğrencinin dâhil olduğu bir protokol yapılmaktadır.

Modelin uygulanmasında 2+2 eğitim modeline göre avantajlı tarafları olduğu görülmüştür. Bu avantajlardan en önemlisi 2+2 eğitim modelini uygulayan yükseköğrenim kurumlarına göre atölye, laboratuvar ve dersliklerin daha verimli şekilde kullanma imkânını ortaya çıkarmıştır. 3+3 eğitim modelinde 1. ve 2. Sınıf öğrencileri eğitim öğretim dönemleri içerisinde sistemin uygulanma şeklinden dolayı birbirleriyle karşılaşmamaktadır. Bu durum atölye ve dersliklerin daha verimli şekilde kullanılmasını sağlamaktadır. Derslik ve atölye yetersizliği bulunan okullarda 3+3 eğitim modelinin uygulanması bu sıkıntıyı azaltacak veya tamamen ortadan kalkmasını sağlayacaktır. Modelin ikinci önemli bir avantajı ise 12 hafta süresince işletmede bulunan öğrencilerin iş yerine uyum sağlaması, yapılan işleri kavraması, okulda görme imkânı bulamadıkları makine, araç, gereç ve teçhizatları kullanarak birçok iş tecrübesi kazanmasıdır. İşyeri eğitimi sonrasında öğrencilerin kazandıkları bilgi, beceri ve tecrübe sayesinde eğitim aldıkları işletmeler tarafından istihdam edilebilmeleri sistemin başarılı yönleridir.

2+2 eğitim modelini uygulayan yükseköğrenim kurumlarının eğitim müfredatlarının ders dağılımları iki yıl dört döneme dağıtılıp endüstri stajları ise meslek yüksekokullarının geneli itibariyle yaz aylarında 30 iş günü olarak uygulanmaktadır. Öğrencilerin staj yerleri il içinde ve il dışında olabilmektedir. Öğrencilerin staj denetimlerinin ve iş yeri kontrollerinin yapılması çoğu zaman mümkün olmamakta ve bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. 3+3 eğitim modelinde öğrenci açısından her bir İşyeri Eğitimi 19 AKTS kredisine sahip dönem içerisinde uygulanan bir derstir. Öğretim elemanları için ise üzerlerine atanmış olan 10 saatlik bir ders yükü olarak tanımlanmaktadır. Programa kayıtlı öğrenciler bu ders için açılan ve öğrenci kontenjanı sınırlı tutulan şubelere paylaştırılır. Her bir şube öğretim elemanları üzerine ders yükü olarak atanır. Şubelere paylaştırılan az sayıdaki öğrencilerin takibi ve işyeri kontrolleri diğer eğitim modeline göre daha kolay yapılmaktadır.

3+3 eğitim modelinde eğitim öğretim programlarının hazırlanması sırasında önceden öngörülemeyen bazı problemler modelin uygulanması sırasında ortaya çıkmıştır ve çıkmaya devam etmektedir. Yapılan bu çalışma ile tespit edilen problemler ortaya konmakta ve çözüm önerileri sunulmaktadır.

## **KARŞILAŞILAN BAŞLICA SORUNLAR**

3+3 eğitim modelinin uygulanmasında karşılaşılan sorunları Akademik ve İdari sorunlar olarak iki ayrı başlık altında toplayabiliriz.

### **Akademik Sorunlar**

3+3 eğitim modelinin uygulanmasında zamana bağlı problemler en büyük sorunu oluşturmaktadır. Ek-1'den de görüldüğü üzere akademik takvime göre eğitim dönemleri arasında zaman dilimi olarak boşluk bulunmamaktadır. Dönem sonu (final) sınavlarının bitiminden hemen sonra başlayan hafta içerisinde bütünleme sınavlarının yapılması gerekmektedir. Bu aşamada sınav takviminde haftanın son iş günü olan Cuma günü final sınavını yapan öğretim elemanı sınav sonuçlarını hızlıca değerlendirip ilanını gerçekleştirmek ve bir sonraki bütünleme sınavının hazırlığını yapmak zorunda kalmaktadır. Bütünleme sınavlarının bitiminden sonraki ilk hafta yeni eğitim öğretim döneminin hazırlıkları (Dönem derslerinin Öğrenci Bilgi Sistemine girilmesi, ders programlarının hazırlanması ve sisteme



işlenmesi, öğrenci ders kayıtlarının yapılması, işyeri eğitimine gidecek öğrencilerin protokollerinin yapılması yapılmaktadır.

Yukarıda belirtilen sorunların çözümü için istenilen zaman dilimleri oluşturulabilir. Ancak akademik takvime göre faaliyetlerin en az olduğu ve eğitim öğretimin olmadığı Ağustos ayı eğitim öğretime dâhil edildiğinde akademik personelin yıllık izin kullanamaması gibi sorunlara neden olacağı gibi, öğrencilerin mezun olma tarihlerini geciktirecektir. Dolayısıyla öğrencilerin bir üst öğrenime geçmek için ÖSYM'nin ve istihdam amaçlı kamu kurumlarının açmış olduğu sınavlara girememesi ya da diplomalarının gecikmesi nedeniyle yerleştirilememeleri gibi yeni problemler oluşturacaktır.

Üniversite senatosu tarafından yaz okulu uygulama kararı alınır; yaz okulunu akademik takvime göre uygulayacak yeteri kadar zaman dilimi bulunmamaktadır. Öğrencilerin, Yüksekokul Kurulu tarafından ders denklikleri kabul edilen dersleri başka üniversitelere bağlı yüksekokullardan alabilmelerinin sağlanması bu soruna çözüm olacaktır.

Üç dönemde yürütülen İşyeri Eğitimlerinin sahip olduğu kredi diploma başarı notuna büyük etki etmektedir. Dönem sonunda işyeri eğitimi dersinin başarı notunun belirlenmesinde işverenler objektif olarak değerlendirme yapamamaktadırlar. Dolayısıyla gerçekte başarılı bir öğrencinin işletmeden aldığı puan düşük olabiliyorken başarıları düşük görülen bir öğrenci işletmeden yüksek notla ayrılabilir. Okul sanayi işbirliği çerçevesinde işverenler ve akademisyenlerden oluşacak bir komisyonun hazırlayacağı ayrıntılı değerlendirme kriterleri ile başarı notları belirlenmelidir. Değerlendirmede dikkate alınacak kriterler tüm bölüm ve programlar için geçerli olmalıdır.

Eğitim öğretimin 3. dönemi okulda teorik ders olarak verilmektedir. Yaz aylarına denk gelen (Mayıs, Haziran, Temmuz) bu dönemde verilen dersler ağırlıklı olarak meslek derslerinden oluşmaktadır, dolayısıyla öğrencilerin derslere ilgisi ve motivasyonu büyük oranda azalmaktadır. Bu döneme sosyal içerikli derslerin konulması, dönem içerisinde sosyal ve teknik gezilerin düzenlenmesi, sosyal faaliyetlerin artırılması, öğrenci kişisel çalışmalarını ön plana çıkaracak sergi ve uygulama çalışmalarının yapılması ilgi ve motivasyonu artırabilir.

İl dışında ve şehir merkezinden uzakta bulunan işletmelerde eğitim gören öğrencilerin kontrol ve denetimleri kolay olmamaktadır. Bir ilden başka bir ile denetime gidip gelmek akademisyenler için büyük bir sorun olmaktadır. Üniversiteler arası bir protokol ile öğrencinin işyeri eğitimini yaptığı ilde bulunan üniversiteye ait akademik kadrolardan ders yükü karşılığında görevlendirmeler yapılabilir.

Öğrenci başarısız olduğu dersleri bir sonraki yıl aynı döneminde seçtiğinde İşyeri Eğitimi ile dönem dersleri çakışmaktadır. Üniversite senatosu tarafından alınacak bir karar ile öğrenci devam zorunluluğunu yerine getirdiği bir önceki dönemden başarısız olduğu dersler için başarı durumuna göre alabileceği maksimum kredi öğrenciye seçtirilebilmeli ve bu derslerde devam şartı aranmamalıdır. Öğrenci bu durumda başarılı olursa dönem ya da yıl kaybına uğramayacaktır.

Bazı programlar için işyeri eğitimi gerçekleştirilecek yeteri kadar işyeri bulunamamaktadır. 3+3 eğitim modeline geçecek olan okullarda açılması planlanan bölüm ve programlar belirlenirken bölgenin sahip olduğu işletme ve iş çeşitliliği dikkate alınmalıdır. Diğer taraftan teknik bilimler için çok verimli olarak görülen bu sistem sosyal bilimler için o kadar verimli olmayabilir.

3+3 eğitim modelinden önceki kapatılan 2+2 eğitim modelini uygulayan meslek yüksekokullarındaki tekrarlı öğrenciler için atölye ve derslik ayarlanması, ders programı yapılması, endüstri stajı ve mezuniyet işlemleri kargaşa yaratmaktadır. Kapatılan 2+2 eğitim modelini uygulayan yüksekokul öğrencilerine 3+3 eğitim modelindeki derslere denklik ve ders muafiyetleri verilerek sorun giderilebilir.

Üç dönem eğitim programının diğer eğitim programlardan farklı yürütülmesinden dolayı öğrenciler ERASMUS, FARABİ vb. değişim programlarından faydalanamamaktadır. Benzer şekilde yatay geçiş ile öğrenci değişimi de eğitim modelini uygulayan başka eğitim kurumuna olmadığından gerçekleştirilememektedir. Üniversitelerin çeşitli bölümlerinden ayrılan öğrenciler üç dönem eğitim modeline başvuru yapabilmektedir. Bu öğrenciler daha önce seçip aldığı ve başarılı olduğu derslerden içeriği ve kredisini uygun olanlar için yüksekokul yönetim kurulu kararıyla ders muafiyetleri verilip Teknik Bilimler MYO'na birinci sınıftan başlatılmaktadır.

## İdari Sorunlar

Üniversitenin bilgi sistemi yazılımı güz ve bahar yarıyıllarına uygun olarak hazırlanmıştır. Sistem güz ve bahar dönem başlarında üniversitenin genel akademik takvimine uygun aktif/pasif edilmektedir. Yüksekokulun akademik takvimi ayrı olarak yapıldığından güz dönemi hariç diğer dönemlerde öğrenci ders seçiminin yapılması, ders programlarının sisteme yüklenmesi, öğretim elemanı ders yüklerinin ve sınav başarı notlarının girilmesi problem oluşturmaktadır. Bu duruma çözüm olarak Öğrenci Bilgi Sisteminin, 3+3 eğitim modeline uygun şekilde hazırlanacak yeni bir yazılım üzerinden yürütülmesi gerekir.

Her bir dönemi 12 hafta olarak uygulanan eğitim modelinde sadece Ağustos ayı boş kalmaktadır. Akademik ve idari personelin izinleri Ağustos ayında yoğunlaşarak personel sıkıntısı yaratmaktadır.

6111 sayılı Torba Kanununun 24, 61. ve 64. maddeleri ile 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun 3. ve 25. maddelerinde yapılan değişikliklerle “mesleki ve teknik eğitim yapan yükseköğretim kurumları” da 3308 sayılı Kanunun kapsamı içine alınmıştır. Böylece YÖK’e bağlı olarak ön lisans ve lisans düzeyinde eğitim veren yükseköğretim kurumları öğrencilerinin de 3308 sayılı Kanunun verdiği haklardan (staj, sosyal güvenlik ve ücret gibi) yararlanmaları sağlanmıştır. Kanuna rağmen ücret konusunda işverenlerle sıkıntılar yaşanmaktadır. İşyeri ile yapılan protokollerde öğrencilerin 3308 sayılı kanuna göre almaları gereken asgari ücret miktarları belirtilmeli ve bu konuda SGK ile işbirliği yapıp SGK denetçilerinin yardımı istenebilir.

Öğrencilerin işyerleri ile yaptıkları protokollerin takibi, bölüm başkanlıklarının bilgilendirilmesi ve öğrencilerin sigorta girişlerinin yapılması için ayrıca en az bir idari personel görevlendirilmesi gerekmektedir. Okullarda memur norm kadro sayısının artırılması bu durum için bir çözüm olacaktır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma ile YÖK tarafından pilot okul olarak seçilen Gazi Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’nda uygulanmakta olan üç dönem (3+3) eğitim modeli tanıtılmaktadır. Sistemin özünde ezberci eğitimden ziyade öğrenci merkezli ve uygulamalı eğitim verilmesi yatmaktadır. Üç dönem eğitim modeli sayesinde yüksekokulda verilen eğitimin kalitesi artırılmakta ve endüstri ile işbirliği içerisinde sanayinin ihtiyacı olan kalifiye ara elemanlar yetiştirilmektedir. Bir taraftan arzu edilen üniversite-sanayi işbirliği gerçekleştirilirken diğer taraftan müfredat derslerinin ve ders içeriklerinin çağımızın ihtiyaçlarına uygun olarak güncel tutulması sağlanmaktadır. İşyeri eğitimi süresince işletmelerde çalışan öğrencilerin işyerlerine uyum sağlaması, işleri kavraması, okul ortamında görme imkânı bulamadıkları araç, gereç ve makineleri kullanarak beceri kazanması ve sonrasında eğitim aldıkları işletmeler tarafından istihdam edilebilmeleri sistemin başarılı yönleridir. Benzer şekilde bu sistemde yetiştirilen ve bir üst öğrenime geçen öğrenciler de sahip oldukları teorik ve uygulamalı tecrübe sayesinde gittikleri fakültelerde daha başarılı olmaktadır. Aynı zamanda bu eğitim modeli, akademisyenlerin sanayiye açılmalarına, kendilerini geliştirmelerine ve işletmeler ile ortak projeler yürütmelerine vesile olmaktadır. Diğer taraftan sistemin yürütülmesinde karşılaşılan bazı problemler ortaya konmakta ve bu sorunların tamamen giderilmesi ya da etkilerinin kısmen hafifletilmesi için çözüm önerileri sunulmaktadır. Bu çalışma üç dönem eğitim modelini uygulamayı düşünen üniversiteler ve bu modelde eğitim almak isteyen öğrenciler için bir kaynak teşkil etmektedir.

## KAYNAKÇA

Akpınar, B. (2003). Meslek Yüksek Okullarına Sınavsız Geçiş. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 33, 8-25.

Alkan, R.M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin M. (2014). Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 4(3), 133-140.

Çıraklık ve Meslek eğitimi kanunu, <http://meyok.uludag.edu.tr/4702sayilikanun.htm> [Erişim tarihi 26 Eylül 2016].

Mavi, A. (2009). MYO öğrencilerinin kültür derslerindeki başarısızlık sebeplerinin eğitmen-öğrenci bakış açısından incelenmesi ve yeni çözüm önerilerinin geliştirilmesi. 1. Uluslararası 5. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Konya.

Şahin, İ. ve Fındık, T. (2008). Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı:3, 65-86.

Uçar, C. ve Özerbaş, M.A. (2013). Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.

YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, <https://istatistik.yok.gov.tr> [Erişim tarihi: 26 Eylül 2016].

**Ek 1.** Teknik Bilimler MYO 2016-2017 eğitim öğretim yılı 3+3 akademik takvimi

**T.C.**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**TEKNİK BİLİMLER MESLEK YÜKSEKOKULU**  
**2016-2017 DERS YILI 3+3 AKADEMİK TAKVİMİ**

**GÜZ DÖNEMİ**

08-09	Eylül	2016	Dönem ders kayıtları
19	Eylül	2016	Derslerin başlaması
22-23	Eylül	2016	Danışman onayları
29 -30	Eylül	2016	Ders ekleme-bırakma ve cezalı kayıtların son günü
28	Eylül	2016	Tek ders sınavları
09	Aralık	2016	Derslerin tamamlanması
12-16	Aralık	2016	Dönem sonu sınavları
20-23	Aralık	2016	Bütünleme sınavı

**BAHAR DÖNEMİ**

29-30	Aralık	2016	Dönem ders kayıtları
02	Ocak	2017	Derslerin başlaması
05-06	Ocak	2017	Danışman onayları
11-13	Ocak	2017	Ders ekleme-bırakma ve cezalı kayıtların son günü
16	Ocak	2017	Tek ders sınavları
24	Mart	2017	Derslerin tamamlanması
27-31	Mart	2017	Dönem sonu sınavları
04-07	Nisan	2017	Bütünleme sınavı

**YAZ DÖNEMİ**

10-14	Nisan	2017	Dönem ders kayıtları
17	Nisan	2017	Derslerin başlaması
20-21	Nisan	2017	Danışman onayları
26-28	Nisan	2017	Ders ekleme-bırakma ve cezalı kayıtların son günü
03	Mayıs	2017	Tek ders sınavları
14	Temmuz	2017	Derslerin tamamlanması
18-21	Temmuz	2017	Dönem sonu sınavları
25-28	Temmuz	2017	Bütünleme sınavı



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
**ISVET2016**  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Türkiye'deki Meslek Yüksekokullarının Ormancılık ve Orman Ürünleri Programına Bakış

Abdurrahman KARAMAN<sup>a</sup>, Yavuz DEMİRHAN<sup>b</sup>, Şahser GÜVEN<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Uşak Üniversitesi, [abdurrahman.karaman@usak.edu.tr](mailto:abdurrahman.karaman@usak.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Uşak Üniversitesi, [yavuz.demirhan@usak.edu.tr](mailto:yavuz.demirhan@usak.edu.tr)

<sup>c</sup>Öğr. Gör., Uşak Üniversitesi, [sahser.guven@usak.edu.tr](mailto:sahser.guven@usak.edu.tr)

### Özet

Türkiye’de ve Dünya’da Meslek Yüksekokulları kamu ve özel sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünü sağlamakta dolayısıyla ülkelerin kalkınmasında önemli bir rol oynamaktadır. Meslek yüksekokulları yükseköğretimde mesleki alanda eğitim veren kurumlardır. Eğitim; kişinin sahip olduğu bilgi, beceri, davranış, yaklaşım vb. olguların elverdiği ölçüler doğrultusunda en ileri teknolojileri sunarak, kişilerin kendisi ve toplumu için en faydalı bir konuma getirip, bütün maddelerin ortak noktasının algılanmasını sağlayacak ve pozitif yöne doğru yol almasını gerçekleştirecek somut ve gerçek bir olgudur. Mesleki eğitimin amacı ise öğrencilere mesleki bilgi ve beceri kazandırarak geleceğine yönelik planlama yapma fırsatı sağlamaktır. Meslek yüksekokullarından mezun öğrenciler “tekniker” unvanı kazanarak, kamu ve özel sektörde istihdam edilmektedir. Eğitimlerin uygulama ağırlıklı olması da mezun öğrenciler açısından çok önemli bir avantajdır. Çünkü meslek yüksekokulları mesleki anlamda ön hazırlık anlamına gelmektedir. Böylece, ülke ekonomisi açısından büyük bir yere sahip olan Meslek Yüksekokullarını her yıl yüzlerce mezununu meslek hayatına kazandırmaktadır. Bu çalışmada meslek yüksekokulları bünyesinde bulunan ormancılık ve orman ürünleri programlarının genel yapıları öğretim elemanı, öğrenci kontenjanı öğrenci deseni ve mezun öğrenci verilerin belirlenmesi ile ülkemizdeki yeri ve önemi incelenmiştir. Çalışmada program ile ilgili ayrıntılı araştırma yapılmıştır. Çalışma sonucunda, ülkemizde devlet üniversiteleri bünyesinde faaliyet gösteren 38 meslek yüksekokulunda ormancılık ve orman ürünleri programının mevcut olduğu tespit edilmiştir. Dört meslek yüksekokulunda ormancılık ve orman ürünleri programındaki öğretim elemanı sayısının yetersiz olduğu, diğer meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanı sayısının yeterli olduğu söylenebilir. Bu programdaki öğrenci kontenjanlarının yeterli olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Ormancılık ve Orman Ürünleri, Mesleki Eğitim.

### An Overview To Forestry and Forest Products In Vocational Schools Level Program In Turkey

#### Abstract

In Turkey and all around the world, the schools at the status of vocational school provide qualified labor which the sector need. General profile and academic achievement levels of the students attending these schools plays an important role on the development of countries. Vocational schools are educational institutions in technical training. Education; previously obtained knowledge, skills, attitudes, approaches, etc., phenomena that allow measurements in line with the most advanced technology available for the people and the people themselves and for society to help bring a lively and lifeless, and all articles of common points of detection and to provide positive direction to get the correct way to perform concrete and is a real phenomenon. The aim of the vocational training is to give students the opportunity of making plans for their future by providing them vocational knowledge and skills. Students graduated from vocational colleges "technicians" winning the title, are employed in the public and private sectors. Education is also very important to have intensive applications an advantage in terms of graduate students. Because vocational schools means preparation in professional sense. Thus, vocational schools with a great location in terms of the economy bring to life the profession of hundreds of graduates each year. In this study, the overall structure of vocational schools of forestry and forest products instructor program located within the pattern of quota students and graduates of our country and the determination of the place of employment and the importance of such data was examined. Further research has been conducted regarding the program work. In the study results, It has been identified that in our country forestry and forest products program has been found in 38 vocational schools operating under state universities. It can be said that insufficient number of instructors in four vocational schools forestry and forest products program and sufficient number of instructors in other vocational schools. It was showed that the quotas of students in this program are sufficient.

**Keywords:** Vocational Schools, Forestry and Forest Products Program, Vocational Training



## GİRİŞ

Geçmişten günümüze Dünya’da söz sahibi olan ülkelerin ekonomilerinin güçlü olduğunu görülmektedir. Ekonomileri güçlü ülkelerin dünyada söz sahibi olmaları, nitelikli insan gücünü yetiştirmede eğitimin özellikle de mesleki teknik eğitimin üstlendiği rolü 21.yüzyılın teknolojisini ile bütünleştirmesinden kaynaklanmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim en genel anlamda, bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir. (Uçar ve Özerbaş; 2013). Mesleki ve teknik eğitim, “milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü” şeklinde de tanımlanabilmektedir (Alkan, diğ., 1994).

Türkiye’de meslek yüksekokullarının yasal çerçevesi 2547 sayılı “Yükseköğretim Kanunu” ile belirlenmiştir. Bu kanunda geçen ve meslek yüksekokullarını ilgilendiren tanımlar ise şu şekildedir (yok.gov.tr,2015). 2547 sayılı kanun 3. Madde 1 bendi: “Meslek Yüksekokulu: Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur”. 2547 sayılı kanun 3. Madde r bendi: “Ön Lisans: Ortaöğretim yeterliliklerine dayalı, en az iki yıllık bir programı kapsayan nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan veya lisans öğretiminin ilk kademesini teşkil eden bir yükseköğretimdir.”

Yükseköğretimin amacı ve görevi, ülkenin bilim politikasına, toplumun yüksek düzeyde ve çeşitli kademelerdeki insan gücü gereksinimine göre öğrencileri, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmek, bilimsel alanlarda araştırmalar yapmak, alınan sonuçları gösteren ve bilim ve tekniğin gelişmesini sağlayan her türlü yayını yapmaktır (Akyurt, 2009). Ülkemizde faaliyet göstermekte olan meslek yüksekokullarının yeniden yapılanması, AB ile entegre edilmesi, öğrenci öğretim elemanı sorunlarına çözüm bulma amacına yönelik ciddi düzenlemeler yapılmaktadır. Meslek yüksekokullarının yeniden yapılandırma süreci içerisinde yapılan bilimsel etkinliklerde, Meslek Yüksekokullarının esas sorunları olarak okulların kuruluşunda yer seçimi, öğretim elemanı, yöneticiler ve öğrenciler, müfredat, araç-gereç, iş piyasası ile olan ilişkiler, yatay ve dikey geçiş ile kalite ve akreditasyon sorunları dile getirilmiş olup çözüm önerileri geliştirme ve uygulamaya koyma yönünde ciddi adımlar atılmıştır (4.MYO’ları müdürler toplantısı sonuç bildirgesi).

## YÖNTEM

Bu çalışmada; 2016 yılı itibarı ile ülkemizde toplam üniversite sayısı, meslek yüksekokulların sayısı, Ormancılık ve Orman Ürünleri programı ismi altında eğitim veren meslek yüksekokulların sayısı, bu programın normal öğretim, ikinci öğretim ve uzaktan öğretim profili, kontenjan sayıları, taban puanları, öğretim elemanı sayıları, programdan mezun olan öğrencilerin sayıları, mezun olduktan sonra kamu sektöründe istihdam edilenlerin sayıları detaylı bir şekilde incelenmiştir.

## BULGULAR

Araştırma kapsamında ele alınan program belli bir alt yapı gerektiren, arazi ve laboratuvar imkânları ile uygulamalı eğitim verilen bir programdır. Ülkemizde son yıllarda birçok üniversitenin farklı meslek yüksekokullarında ormancılık ve orman ürünleri programı açılmıştır. Özellikle farklı isimler altında yeterli kontenjanı sağlayamayıp, kapanan bölümlerin (mobilya ve dekorasyon vb.) yerini ormancılık ve orman ürünleri programı almıştır. Bu yeni bölümün özellikle kamu sektöründe iş imkanı sağlayabilme cazibesi, normal öğretimin yanı sıra ikinci öğretimin de açılmasına ortam sağlamıştır. Hem normal öğretim hem de ikinci öğretim kontenjanlarının doluluk oranı sebebi ile diğer üniversitelerde de bu bölümün açılmasına öncülük teşkil etmiştir.

2016 yılı ÖSYS tercih kılavuzu dikkate alınarak ülkemizde, 109 devlet üniversitesi, 76 vakıf üniversitesi ve 8 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplam 193 üniversite olduğu bildirilmiştir. 109 devlet üniversitesinde 827 meslek yüksekokulu, 76 vakıf üniversitesinde 105 meslek yüksekokulu ayrıca 8 vakıf meslek yüksekokulu olmak üzere toplamda 940 meslek yüksekokulu bulunmaktadır (Anonim, 2015a). Ülkemizde Ormancılık ve Orman Ürünleri Programı ön lisans düzeyinde eğitimin, sadece devlet üniversitelerinin 27 meslek yüksekokulunda olduğu görülmekte ve yaklaşık olarak % 3 lük bir kısmını oluşturmaktadır.



2016 ÖSYM tercih kılavuzu incelendiğinde ön lisans programlarına ayrılan kontenjan sayıları Tablo 1’de verilmiştir. Bu tabloya göre ön lisans eğitim programlarına en fazla kontenjanın 287.542 ile devlet üniversitelerine ayrıldığı görülmektedir.

**Tablo 1: 2015-2016 Yılı ÖSYM Ön Lisans Kontenjanları (Anonim, 2015b)**

	Devlet Üniversitesi	Vakıf Üniversitesi	Vakıf Meslek Yüksekokulu	Toplam
Normal Öğretim	192.781	37.530	6.168	236.479
İkinci Öğretim	86.849	13.733	1.748	102.330
Uzaktan Eğitim	7.912	463	716	9.091
TOPLAM	287.542	51.726	1.179	338.809

2016 ÖSYM tercih kılavuzu incelendiğinde devlet üniversitelerinin meslek yüksekokullarında Ormanlık ve Orman Ürünleri Programının normal öğretim, ikinci öğretim ve uzaktan öğretime ayrılan kontenjan sayıları Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde ön lisans programlarına ayrılan tüm kontenjanın 2141 kişilik kısmının sadece Ormanlık ve Orman Ürünleri programına ayrıldığı veriler sonucunda elde edilmektedir. Tablo 2’ye göre Ormanlık ve Orman Ürünleri programı kontenjanları incelendiğinde, Mersin Üniversitesi Mersin Meslek Yüksekokulu uzaktan öğretimin 100 kontenjanla birinci sırada olduğu, Çukurova Üniversitesi Aladağ Meslek Yüksekokulu normal öğretimin ve Abant İzzet Baysal Üniversitesi Mudurnu Meslek Yüksekokulu normal öğretimin ise 36 kontenjanla son sırada oldukları görülmektedir. Devlet üniversitelerinin ön lisans düzeyindeki programlara toplam 287.542 kontenjan ayrılmıştır. 2016 yılı ÖSYM tercih kılavuzu incelendiğinde meslek yüksek okullarına ayrılan toplam kontenjanın, sadece %7 lik kısmının bu programa ayrıldığı söylenebilir. Tablo 2 incelendiğinde ülkemizde devlet üniversitelerinin sadece 27 meslek yüksekokulunda ön lisans düzeyinde Ormanlık ve Orman Ürünleri Programı eğitim olduğu görülmektedir. 17 meslek yüksekokulunda hem normal öğretim hem ikinci öğretim, 9 meslek yüksekokulunda sadece normal öğretim ve 1 meslek yüksekokulunda ise sadece uzaktan eğitim verilmektedir.

**Tablo 2: 2016 Yılı ÖSYM Ormanlık ve Orman Ürünleri Programı Kontenjan Sayıları (Anonim, 2016a)**

Üniversite Adı	Meslek Yüksekokulu	Program Adı	Kontenjan
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Mudurnu MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	36
Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi	Akseki MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	61
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	61
Atatürk Üniversitesi	İspir Hamza Polat MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	51
Atatürk Üniversitesi	Oltu MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	51
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	41
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	41
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	61
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	41
Cumhuriyet Üniversitesi	Koyulhisar MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Yenice MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Çukurova Üniversitesi	Aladağ MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	36
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Almus MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	46
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Niksar Teknik Bilimler MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	41
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	61
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	61
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	71
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	71
Kahramanmaraş Sütçü İsmail Paşa Üniversitesi	Andırın MYO	Ormanlık ve Orman Ürünleri	46

İmam Üniversitesi			
Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	51
Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	51
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Göhlisar MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	81
Mersin Üniversitesi	Mersin MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (Uzaktan Öğretim)	100
Mersin Üniversitesi	Mustafa Baysan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	51
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	41
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	41
19 Mayıs Üniversitesi	Vezirköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	51
19 Mayıs Üniversitesi	Vezirköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	51
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	51
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	51
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr.Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	46
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr.Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	46
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	81
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	81
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	41
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	41
Uşak Üniversitesi	Banaz Meslek Yüksekokulu	Ormancılık ve Orman Ürünleri	51
Uşak Üniversitesi	Banaz Meslek Yüksekokulu	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	51
<b>Toplam</b>			<b>2141</b>

Üniversite tercihlerinde öğrencilerin kaderini belirleyen unsurlardan biride okulların taban puanlarıdır. Üniversite taban puanları o yıl ki tercihlerdeki arz ve talebe göre yeniden oluşur. Yani önceden belirlenmiş herhangi bir puan yoktur. Kılavuzda verilen taban puanlar ve başarı sıralamaları, bir önceki sene yapılan tercihlere göre oluşan taban puanlar ve başarı sıralamalarıdır. Öğrenciler tercihlerini yaparken bu taban puanlar onlar açısından önem teşkil etmektedir. Bir önceki yılın taban puanının bilinmesi öğrencilerin tercih ettiği bölümü kazanma olasılığını hesaplayabilmesine yardımcı olur. Ormancılık ve Orman Ürünleri programının taban puanları Tablo 3’de verilmiştir. Meslek Yüksekokullarındaki Ormancılık ve Orman Ürünleri Programının taban puanları incelendiğinde, 250,980 puanla Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Köyceğiz Meslek Yüksekokulunun Ormancılık ve Orman Ürünleri Programı normal öğretiminin birinci sırada olduğu, bunu sırası ile 244,515 puanla Çukurova Üniversitesi Aladağ Meslek Yüksekokulu ve 236,672 puanla Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Andırın Meslek Yüksekokulu izlemektedir. 197,524 puanla Gümüşhane Üniversitesi Kürtün Meslek Yüksekokulu Ormancılık ve Orman Ürünleri Programı ikinci öğretiminin en düşük puanla sonuncu sırada olduğu görülmektedir.

**Tablo 3: 2016 Yılı ÖSYM Ormancılık ve Orman Ürünleri Programı Taban Puanları (Anonim, 2016a)**

Üniversite Adı	Meslek Yüksekokul	Program Adı	Taban Puan (2015-2016)
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	250,890
Çukurova Üniversitesi	Aladağ MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	244,515
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Andırın MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	236,672
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	233,475

Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	230,580
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	230,368
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	230,280
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Göhlhisar MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	229,031
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Mudurnu MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	229,030
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	228,872
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	225,544
Mersin Üniversitesi	Mersin MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (Uzaktan Öğretim)	224,727
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	224,026
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	223,566
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	221,603
Uşak Üniversitesi	Banaz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	221,311
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Almus MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	220,426
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	219,792
Mersin Üniversitesi	Mustafa Baysan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	219,502
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Niksar Teknik Bilimler MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	218,719
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr. Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	217,629
Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	216,545
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	215,451
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	215,419
19 Mayıs Üniversitesi	Vezirköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	215,297
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	214,630
Cumhuriyet Üniversitesi	Koyulhisar MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	213,975
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Vezirköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	211,508
Uşak Üniversitesi	Banaz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	210,527
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	207,226
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr. Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	204,680
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	204,284
Atatürk Üniversitesi	İspir Hamza Polat MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	204,218
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	203,243
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	203,147
Atatürk Üniversitesi	Oltu MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	202,308
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	201,676
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	201,608
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	197,524
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Yenice MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	-----
Alanya Alaeddin	Akseki MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	-----

Tablo 4’de 2016 eğitim-öğretim itibarıyla tüm üniversitelerin ön lisans programlarındaki öğretim eleman sayısı verilmiştir. Tabloya göre ülkemiz devlet üniversitelerinin meslek yüksekokullarındaki öğretim eleman sayısının toplam 13,108 olduğu, 174’ün profesör, 270’in doçent, 2033’ün yardımcı doçent ve 10881’nin ise öğretim görevlisi olduğu söylenebilir. Devlet üniversitelerindeki meslek yüksekokullarının toplam sayısı 827 olup, her bir meslek yüksekokuluna ortalama 16 öğretim elemanı düşmektedir.

**Tablo 4: 2015-2016 Yılı Üniversitelerin Ön lisans Programlarındaki Öğretim Elemanları Sayıları (Anonim, 2015c)**

	Devlet Üniversitesi	Vakıf Üniversitesi	Vakıf Meslek Yüksekokulu	Toplam
Profesör	174	136	9	319
Doçent	270	106	5	381
Yardımcı Doçent	2.033	825	28	2.886
Öğretim Görevlisi	10.881	2.683	561	14.125
Toplam	13.108	3.750	603	17.711

Öğrenciler üniversite tercihlerini yaparken seçecekleri bölümlerin taban puanları ne kadar etkiliyse, üniversitenin bünyesinde bulunan öğretim elemanlarının donanımı da bir o kadar önemlidir. Üniversitelerde bilim insanı olmak sorumluluk, özveri, disiplin ve sabır gerektiren uzun bir süreçtir. Akademisyenler, bilimi kendine rehber almış, iç disiplini gelişmiş, ideali maddi kaygıların önüne geçebilen, analitik ve özgür düşünebilen, üretebilen, ürettiğini başta öğrencileri olmak üzere paylaşabilen, otoriteye bağlı kalmadan ve hiçbir çıkar ilişkisine girmeden hareket eden kimselerdir.

Tablo 5’e göre 2016 yılı itibarıyla meslek yüksekokullarının Orman Ürünleri programında toplam 92 öğretim elemanı ile eğitim-öğretim verilmektedir. Bu programdaki bir öğretim elemanına yaklaşık 23 öğrenci düşmektedir. Eğitim düzeyinin yükseltilmesi, öğretim elemanlarının daha verimli olabilmesi ve mezun olan öğrencilerin hedeflerine ulaşabilmesi için öğretim elemanlarının kalitesinin ve sayısının artması gerekmektedir.

**Tablo 5: 2015-2016 Öğretim Yılı Orman Ürünleri Programı Öğretim Eleman Sayısı (Anonim 2015c)**

Üniversite Adı	Meslek Yüksekokul	Program Adı	Öğr.El Sayısı
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Mudurnu MYO	Orman Ürünleri	2
Alanya Alaeddin Keykubat Üniversitesi	Akseki MYO	Orman Ürünleri	4
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Orman Ürünleri	3
Artvin Çoruh Üniversitesi	Artvin MYO	Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Atatürk Üniversitesi	İspir Hamza Polat MYO	Orman Ürünleri	1
Atatürk Üniversitesi	Oltu MYO	Orman Ürünleri	1
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Orman Ürünleri	3
Bartın Üniversitesi	Bartın MYO	Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Orman Ürünleri	3
Bülent Ecevit Üniversitesi	Çaycuma MYO	Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Orman Ürünleri	3
Celal Bayar Üniversitesi	Demirci MYO	Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Cumhuriyet Üniversitesi	Koyulhisar MYO	Orman Ürünleri	1
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Yenice MYO	Orman Ürünleri	3
Çukurova Üniversitesi	Aladağ MYO	Orman Ürünleri	3
		Orman Ürünleri	3

Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Almus MYO		
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Niksar Teknik Bilimler MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	4
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	4
Gümüşhane Üniversitesi	Gümüşhane MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	3
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Gümüşhane Üniversitesi	Kürtün MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	2
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Andırın MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	4
Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	4
Kastamonu Üniversitesi	Araç Rafet Vergili MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	3
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Göhlisar MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (Uzaktan Öğretim)	1
Mersin Üniversitesi	Mersin MYO		
		Ormancılık ve Orman Ürünleri	2
Mersin Üniversitesi	Mustafa Baysan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	4
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	4
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Köyceğiz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	4
19 Mayıs Üniversitesi	Veziroköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	4
19 Mayıs Üniversitesi	Veziroköprü MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	3
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Süleyman Demirel Üniversitesi	Atabey MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	2
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr.Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	2
Süleyman Demirel Üniversitesi	Sütçüler Prof.Dr.Hasan Gürbüz MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	3
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
Süleyman Demirel Üniversitesi	Yenişarbademli MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	2
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	2
Uludağ Üniversitesi	Büyükorhan MYO	Ormancılık ve Orman Ürünleri	3
Uşak Üniversitesi	Banaz Meslek Yüksekokulu	Ormancılık ve Orman Ürünleri (İ.Ö)	3
<b>Toplam</b>			<b>92</b>

YÖK'ün, <https://istatistik.yok.gov.tr/internet> sitesinde “Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlere göre Mezun Sayıları” adlı Excel dosyası incelendiğinde, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Ormancılık ve Orman Ürünleri programından 77'si kız, 670'i erkek olmak üzere 1047 öğrencinin mezun olduğu görülmektedir (Anonim, 2015d).

22.06.2016 tarihinde Orman Genel Müdürlüğü kendi web sitesinde taşra teşkilatlarına, “Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelik ve Orman Muhafaza Memurlarının Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmelik hükümleri doğrultusunda 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa tabi açıktan atama yoluyla 119 adet Orman Muhafaza Memuru alım ilanını yayınlamıştır (Anonim, 2016b). 2016 Eğitim-Öğretim yılında mezun olan öğrencilerin yaklaşık %11'in istihdam edilebileceği söylenebilir. Bu orana 2016 yılı öncesi işsiz mezunlar katılmamıştır.

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Öğrencinin eğitim sürecinde uygulamaya katılması mesleki eğitimin kalitesini büyük ölçüde arttıracaktır. Ancak bunun için hem üniversiteler hem sektör açısından bazı yapısal değişikliklerin hayata geçirilmesi şarttır. Bu kapsamdaki önerilerimizi aşağıda sıralayacağız.

Mesleki eğitimin öncelikli amacının mesleki bilgi ve beceri kazandırma olduğu düşünülürse; öğrencilerin mesleki bilgi ve beceri düzeylerinin artırılabilmesi için ders içerikleri güncellenmeli, ders araç ve gereçlerinin sayısı ve niteliği artırılmalı, öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterliliklerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Mesleki programlarda öğrenim gören öğrencilerin sektörle olan ilişkileri güçlendirilerek, iş yaşamına yönelik bilgi edinmeleri ve kendilerini iş yaşamına hazırlamaları sağlanmalıdır. Bu kapsamda uygulamalı eğitime daha fazla önem verilmelidir. Tüm programlarda işyeri eğitimi dersi uygulanmalıdır. En azından 2.sınıf öğrencilerinin bir dönem de olsa işyeri eğitimi dersini almaları sağlanmalıdır.

Üniversiteler mesleki eğitim programlarını ve müfredatlarını iş dünyasının talebine bağlı olarak işgücü piyasası ile istişare sonucunda belirlemelidir. Sektörün uygulamalı eğitime destek vermesi ve nitelikli iş gücünü istihdam etmesi için devlet tarafından özel sektöre yönelik bazı teşvikler ve yapısal düzenlemeler getirilmelidir.

Sınavsız geçiş ile ilgili bazı düzenlemeler yapılması kaçınılmazdır. Sınavsız geçiş yerine YGS puanına göre yerleştirme yapılabileceği gibi, sınavsız geçiş alanlarında yeni bir düzenleme yapılabilir ve sınavsız geçiş hakkı sadece bazı programlara tanınabilir.

Kamu ve özel sektörde ilgili alanlarda hizmet veren kurumlara, ara eleman istihdamında Meslek Lisesi veya Meslek Yüksekokulları mezunu şartı getirilmesi hem Meslek Yüksekokullarının niteliğini hem de sektördeki nitelikli insan kaynağının mevcudunu artıracaktır. Bu durum ülkemizin nitelikli ara eleman talebini de karşılayacaktır.

Nitelikli bir eğitim için alanında sektör (uygulama) tecrübesi olanlara da Meslek Yüksekokulu bünyesinde ders verme imkânı genişletilmelidir. Mesleki eğitimde uygulamanın en temel unsurlardan biri olduğu göz önünde bulundurulduğunda alanında uzun yıllar sektör deneyimine sahip profesyonellerin de Meslek Yüksekokulu bünyesine katkı vermeleri sağlanmalıdır.

Ara eleman olarak istihdam edilecek nitelikli bireylerin sosyal haklarının karşılanması, yaşam standartlarını belli bir kaliteye ulaştıracak aylık bir gelirle istihdam edilmesi hususunda iş dünyasındaki firmaların gerekli ihtimamı göstermesi gereklidir. Devletin bu firmalara yapısal düzenlemeler ile destek olması firmaların kalıcılığını sağlayacaktır.

Gelecek dönemlerde yapılacak olan araştırmalarla, ormancılık ve orman ürünleri eğitimi ile ilgili konuların üzerinde odaklanılması, mesleki ormancılık eğitiminin kalitesinin yükselmesine ve mezun olan öğrencilerin sektörün istek ve beklentilerine uygun yetiştirilmesine ve buna bağlı olarak da sektörde çalışma oranının artmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

## KAYNAKÇA

Anonim, (2015a). 2015-2016 Türlerine Göre Birim Sayıları. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. YÖK. Ankara. [http://istatistik.yok.gov.tr/akademik\\_birim\\_sayilari](http://istatistik.yok.gov.tr/akademik_birim_sayilari), adresinden 21 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.

Anonim, (2015b). 2015-2016 Yılı Öğrenci Sayıları Özet Tablosu. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. YÖK. Ankara. [http://istatistik.yok.gov.tr/ogrenci\\_sayilari](http://istatistik.yok.gov.tr/ogrenci_sayilari), adresinden 21 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.

Anonim, (2015c). 2015-2016 Yılı Öğretim Elemanları Sayıları Özet Tablosu. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. YÖK. Ankara. [http://istatistik.yok.gov.tr/ogretim\\_elemanlari\\_sayilari](http://istatistik.yok.gov.tr/ogretim_elemanlari_sayilari), adresinden 21 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.

Anonim, (2015d). 2014-2015 Öğrenim Düzeyleri ve Yükseköğretim Kurumlarının Birimlerine Göre Mezun Sayıları Özet Tablosu. Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. YÖK. Ankara. <https://istatistik.yok.gov.tr/mezun> adresinden 21 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.



Anonim, (2016a). 2015-2016 Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi ÖSYM Kılavuzu. Ankara. <http://www.osym.gov.tr>. adresinden 21 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.

Anonim, (2016b). 2015-2016 Yılı Orman Genel Müdürlüğün, Orman Muhafaza Memuru Alım İlanı. Orman Genel Müdürlüğü. Ankara. <http://www.ogm.gov.tr/SitePages/OGM/OGMDuyurular> adresinden 24 Haziran 2016 tarihinde alınmıştır.

Akyurt, N. (2009). Meslek Yüksekokulları ve Marmara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Genel Profili, Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt:4, Sayı:11  
Alkan, C. Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1994). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Gazi Üniversitesi. Ankara: İletişim Fakültesi Basımevi.

4. Meslek Yüksekokulları Müdürler Toplantısı Sonuç Bildirgesi. s.62-68 05-08 Kasım 2008, Trabzon

Uçar, C. ve Özerbaş, M.A. (2013). Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-2 53.

YÖK, (2015). Yükseköğretim Kanunu (Kanun No: 2547 Kabul tarihi: 4.11.1981), <http://www.yok.gov.tr>.



## Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Meslek Yüksekokulları Staj Faaliyetlerine Uyarlanması Üzerine Bir Tartışma

Hamdi KARAKAŞ

Öğr. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, hamdikarakas58@yahoo.com.tr

### Özet

Eğitim fakülteleri ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan özel ve resmi kurumlara öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır. Bu süreçte öğretmen adaylarına genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi alanlarında teorik ve uygulama dersleri verilerek öğretmenlik mesleğine hazırlanırlar. Öğretmenlik sürecine hazırlayan en önemli uygulama ise “Öğretmenlik Uygulamaları I – II ve Okul Deneyimi” dersleridir. Bu derslerde öğretmen adayları üç eğitim – öğretim dönemi boyunca Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda birebir derslere girmekte, mesleği ile ilgili öğrenmiş olduğu teorik bilgileri uygulamaya dökmektedirler. Sistemli ve planlı olarak yürütülmeye çalışılan bu uygulama faaliyeti, öğretmen adayının sektörle iç içe yetişmesine olanak sağlamaktadır. Meslek yüksekokullarında önemli problemlerden bir tanesi de kalifiye eleman yetiştirmede yaz stajı uygulamalarının gerekli amaca hizmet edememesi ve uygulama faaliyetlerinin yetersizliğidir. Ancak hem sektörün ihtiyacı olan nitelikli ara eleman yetiştirmede hem de sektör – üniversite işbirliğinin sağlanmasında uygulama dersleri önemli bir görevi üstlenmektedir. Dolayısıyla meslek yüksekokullarında sektörün ihtiyacı olan bu öğrencilerin planlı ve sistematik uygulama faaliyetleri içerisinde bulunması araştırmacı tarafından önemli görülmüştür. Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültelerinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulama ders modelinin meslek yüksekokulları staj faaliyetlerine uyarlanabilmesini tartışmaktır. Bu model meslek yüksekokulu öğrencilerine öğrenmiş oldukları teorik bilgileri uygulama ile bütünleşecek, böylece mesleki deneyim kazanmalarına fırsat tanınmış olacaktır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmış ve araştırmacı tarafından ülkemizde öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimine ilişkin yapılmış kitap, tez ve makaleler incelenmiştir. Öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi derslerinin esasları, olumlu yönleri ve uygulamadaki sıkıntılar ortaya konulmuştur. Daha sonra ise meslek yüksekokullarına bu modelin nasıl entegre edilebileceği, uygulanabilirliği ve sektör – üniversite işbirliğine yapacağı katkı araştırmacı tarafından tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Öğretmenlik Uygulaması, Mesleki Eğitim

## A Discussion on Adaptation of Teacher Training Practices to Internship Activities of Vocational Schools

### Abstract

The faculties of education are higher education institutions that train teachers for the public and private organizations operating under Ministry of National Education in our country. Throughout this training period, teacher candidates are given theoretic and practical courses in the fields of general knowledge, field information, and professional teaching knowledge, thus they are prepared for the profession of teaching. “Teaching Practices I-II and School Experience” courses are among the most important applications towards the profession of teaching. During these courses, teacher candidates attend to classes in person and find the opportunity to put their acquired vocational theoretical knowledge into practice in the schools operating under Ministry of National Education. By means of this systematical and planned implementation of practical activities, the teacher candidates are allowed to receive part of their training within the sector. One of the main problems, encountered in Vocational Schools, is the failure of summer internship applications in fulfilling the intended purpose, and the inadequacy of practical activities. However, practical courses take on an important task in both training of qualified intermediate personnel required by the sector, and establishment of sector-university coordination. Therefore attendance of these students in vocational schools, to such planned and systematical practical activities is considered as a necessity by the author. The aim of this study is to discuss the adaptation of school experience and training practical course model, implemented in faculties of education, to the internship activities of vocational schools. Through this model, vocational school students will be able to support their acquired theoretical knowledge with practice, and this way they will be given the opportunity to gain vocational experience. As one of the qualitative research designs, document analysis method was used in the research and the books, theses, and papers on practice of teaching and school experience in our country were reviewed by the author. The Fundamentals of Teaching Practice and school experience courses, their positive aspects and drawbacks were introduced. Afterwards, the suggestions as to how this model could be integrated into vocational schools, its applicability and expected contribution to sector-university co-operation were discussed by the author.

**Keywords:** Vocational School, Teaching Practice, Vocational Education



## GİRİŞ

Hızlı gelişen ülkelerde genç nüfusun artmasıyla ortaya çıkan problemlerden birisi vasıfsız iş gücü sorunudur. Bu durum toplumsal sorunların ortaya çıkmasının yanı sıra ülke ekonomisinin olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır (Karakaş ve Çidem, 2016;384). Bu nedenle kalkınmak ve gelişmek isteyen ülkeler kaliteli ve hızlı üretimi gerçekleştirebilmek için insan kaynaklarının niteliğini de istenilen kalitede geliştirmek istemektedir (Nartgün ve Yüksel, 2009;190). Mesleki eğitim bu noktada önemli olup, iyi yetişmiş insan gücünü ortaya çıkarabilmekte, oluşabilecek olumsuzlukları azaltarak ülkenin ekonomisine, kaliteli mal ve hizmet üretimine önemli katkılar sağlayabilmektedir (Sarıbiyık, 2013;39). Bu amaç doğrultusunda ülkemizde ülke eğitim sistemi içerisinde meslek yüksekokullarıyla ticaret, sanayi ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu, alanlarında yeterli bilgi ve beceriye sahip teknik elemanların yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Meslek yüksekokulları aracılığıyla ülke genelinde artan yükseköğrenim talebinin karşılanmasına, eğitim imkânlarını artırılmasına ve ülkemizin gün geçtikçe değişen ve gelişen ihtiyaçlarına cevap verebilen ara eleman ihtiyacını karşılayabilecek bireyler yetiştirilmesine çalışılmıştır (Göktürk vd., 2013;2).

Meslek yüksekokulları belli mesleklere yönelik nitelikli insan gücünü yetiştirerek bilgiyi üreterek yayma konusunda toplumsal ve bölgesel lider olma yolunda önemli katkılar sağlamaktadır (Yücebaş vd., 2013;45). Aynı zamanda ara eleman ihtiyacını bir dönem meslek liselerinden sağlayan işletmeler, artan bilgi ihtiyacı ve uygulama becerisi nedeni ile bu gereksinimi meslek yüksekokullarından karşılamaktadırlar (Vurgun, 2009;101). Dolayısıyla bu okullarda öğrencilere verilen eğitim ve öğrenim kalitesinin artırılması ülke ekonomisine verimlilik açısından çok büyük etki yapabilecek, öğrencilerin yeterli bilgi ve deneyime sahip olmasıyla milyonlarca iş saatinin bir kayıp olmaktan çıkıp bir kazanç dönüşmesi sağlanabilecektir (Ünver ve vd., 2009).

Meslek yüksekokullarında öğrencilerin öğrenim süresinde edindikleri teorik bilgileri iş yaşamında pratiğe dökülebilmeleri, iş yaşamı öncesi mesleki tecrübeler kazanmaları ve bu tecrübelerle iş yaşamının sorunlarına hazırlıklı olmaları açısından staj dönemi, öğrenimin önemli parçalarından biridir (Karacan ve Karacan, 2008:167). Staj çalışmaları ile öğrencilere meslek yüksekokulunda almış oldukları bilgiyi, beceriyi ve alışkanlıkları gerçek ortamda gözlemlemesine ve uygulamasına olanak sağlamaktadır (MEB, 2002). Staj çalışmalarıyla iş yaşamına ilişkin sorunları tanıma, onlarla başa çıkma, örgüt içinde iyi iletişim kurabilme, müşteri istek ve beklentilerini anlama, gözleme ve onlarla nasıl sağlıklı iletişim kurulacağına ilişkin çok değerli bilgiler kazandırabilir. Bu sayede birey kendini daha donanımlı hisseder, öz güveni gelişir ve sektöre ait yenilikleri tanıma yanında, mezuniyet sonrası için önemli bir referans elde edilmiş olur (Çetin, 2005:156). Bir yandan teorik bilgi ve pratik becerilerin bütünleşmesi, diğer yandan da uzmanlaşabilmek için mesleki deneyim kazanmaları açısından staj dönemi, kariyer oluşturma için önemli bir parçası olarak değerlendirilmektedir (Demir ve Demir, 2014:19). Meslek yüksekokullarında staj uygulamaları “yaz stajı” şeklinde uygulanmakta olup, öğrencilerden öğrenim gördükleri bölüm ile ilişkili kamu kurumlarında, işletmelerde veya sanayi kuruluşlarında staj faaliyetlerini tamamlamaları istenmektedir. İlgili literatür çalışmaları incelendiğinde kalifiye eleman yetiştirmede yaz stajı uygulamalarının gerekli amaca hizmet edememesi ve uygulama faaliyetlerinin yetersizliğine yönelik çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Karacan ve Karacan (2004)’in meslek yüksekokullarında yaz stajı yapan öğrencilere yönelik anket sonuçlarına göre; öğrencilerin %34’ü yaz stajlarının mesleki tecrübe kazandırmadığını, %10’unun gerçekte staja devam etmediğini, % 60’ı staj sırasında kendilerine verilen bilgilerin yetersiz olduğunu, %23’ü staj yapılan işletmede kendisine yeterli ilgi gösterilmediğini ve % 42’si de yaptıkları stajın derslerine önemli bir katkı sağlamadığını ifade etmişlerdir. Alkan vd. (2014) yapmış oldukları araştırmada, yaz staj uygulamalarının işyerlerince önemsenmediğini ve öğrencilere geçici işçi gözüyle bakıldığından bu staj faaliyetlerinin amacı yansıtmadığını ifade etmişlerdir. Öğrenci stajlarının gereken ciddiyette, verimli şekilde yapılması için gerekli özellikle idari önlemler alınması gerektiğini savunmuşlardır. Demir ve Demir (2014) tarafından yaz stajı uygulaması ile ilgili işverenlerin görüşlerinin alındığı çalışmada işverenlerden bazıları denetim zorunluluğundan dolayı dönem içerisinde uygulanan meslek liselerinden gelen öğrencileri tercih ettiklerini ancak üniversite öğrencilerinin ise denetim eksikliğinden dolayı işyerine devam etmediklerini sadece staj dosyasını imzalatmak için işyerine geldiklerini belirtmişlerdir. Alkan vd. (2014), pek çok sanayici/işadamı tarafından ara eleman teminindeki zorluklar ile mevcut olanlardaki bilgi, beceri ve tecrübe yetersizliğine vurgu yapan geri dönüşler alındığını belirtirlerken Göktürk vd. (2013) ise, meslek yüksekokullarında verilen uygulama eğitimlerinin, sektörle beraber ve sektörün ihtiyacı doğrultusunda yeniden yapılandırılmasının daha uygun olacağını ifade etmişlerdir. Soydemir vd. (2015), işverenlerin stajyer öğrencinin aldığı eğitim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı için, uygulamalarda stajyer öğrenciyi işe dahil etmediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencinin staj ve uygulama faaliyetlerine devamlılık göstermediğini belirleyerek staj ve uygulama sürecinde üniversite öğretim elemanı tarafından yapılması gereken denetimin zorunlu hale getirilmesi ile bu sorunun çözümlenebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan

çalışmanın dikkate değer bir bulgusu da staj ve uygulama faaliyetleri sırasında çalışma alanı dışında da stajyer öğrencilere çeşitli işler yaptırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Karakaş ve Çidem (2016) ise meslek yüksekokullarında çalışan akademisyenlerle araştırmada akademisyenler, derslerin teorik olarak işlendiğini, uygulama yaptırma imkânlarının yetersiz kaldığı ve yaz staj uygulaması ile stajların takip edilemediğini sorun olarak kavramlaştırmışlardır. Bu sorunların çözümüne yönelik akademisyenler, laboratuvar/atölye imkânlarının artırılması ile uygulama derslerine yönelme, staj uygulamasının sürece yayılması, iş yerlerinde stajyer öğrencileri denetleme, 2 yıllık okulu bitirme süresinin 1 yıl daha uzatılarak uygulamaya veya staja ayrılması, imzalanacak protokollerle sektörde uygulama imkânlarının artırılmasına yönelik öneriler sıralanmıştır.

Hem sektörün ihtiyacı olan nitelikli ara eleman yetiştirmede hem de sektör – üniversite işbirliğinin sağlanmasında yaz staj uygulamasının yanında uygulama dersleri de önemli bir görevi üstlenmektedir. Meslek yüksekokullarında sektörün ihtiyacı olan bu öğrencilerin planlı ve sistematik uygulama faaliyetleri içerisinde bulunması araştırmacı tarafından önemli görülmüş ve eğitim fakültelerinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulama ders modellerinin meslek yüksekokullarında yer alan yaz staj faaliyetlerine alternatif olabileceği bu çalışmada tartışılmıştır. Bu çalışmanın amacı, eğitim fakültelerinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulama ders modelinin meslek yüksekokulları staj faaliyetlerine uyarlanabilmesini tartışmaktır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olan doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem araştırılması hedeflenen olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin araştırılması ve analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Doküman analizinde araştırma problemi ile ilişkili yazılı ve görsel materyaller araştırmaya dâhil edilir ve bu materyaller incelenir (Turgut, 2012:239). Bu bağlamda çalışmanın verileri çalışma amacına uygun olarak araştırmacı yayımlanmış kitap, kitap bölümü, tez, makale, bildiri vb. kaynaklara kütüphaneler ve elektronik kaynaklar aracılığıyla ulaşılmış ve belge havuzu oluşturmuştur. Daha sonra ise eğitim fakültelerinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulama ders modellerinin meslek yüksekokullarında yer alan yaz staj faaliyetlerinin sorunlarını çözebileceği ve alternatif bir model olarak uygulanabileceği tartışılarak yorumlanmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde eğitim fakültelerinde uygulanan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulama derslerine yönelik bilgiler verilmiş, uygulamanın nasıl yapıldığı açıklanarak uygulamada karşılaşılan sorunlara ilişkin bilgiler verilmiştir.

### Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulama Dersleri

Öğretmenlik mesleği; bilişsel, duyuşsal, devinissel ve sosyal becerileri gerektiren önemli bir meslektir. Aynı zamanda öğretmenlik mesleğine hazırlanan bireylerin birçok bilgi ve beceriyi kazanmaları, bu mesleğe yönelik olumlu tutum ve davranışlar geliştirmiş olmaları gerekir (Karadüz, vd., 2009:441). Öğretmen adayları lisans eğitiminde elde ettikleri genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sorumlu oldukları alanın öğretimini en iyi biçimde gerçekleştirecektir (Küçükahmet, 2002:9). Eğer öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışlara yeterince sahip değilse, yetiştirecekleri öğrenciler de eksik olacaktır. Çünkü eğitimdeki kalite ve başarı, öğretmenin kalite ve başarısının bir yansımasıdır (Baştürk, 2009:441). Dolayısıyla yetiştirilecek öğretmenlerin lisans eğitiminden itibaren daha nitelikli yetiştirilmesi ve mesleğe daha donanımlı olarak adım atmaları beklenmektedir. Bu niyetle 1994 yılında uygulamaya konulan, Yükseköğretim Kurulu/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde nitelikli öğretmenin nasıl yetiştirileceği tartışılmış, bu tartışmalar sonucunda, eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına, öğretmenlik formasyonunun yeterince kazandırılmadığına karar verilmiştir (Harmandar, vd. 2000). Daha sonra ise bu proje çerçevesinde 1998 yılından itibaren öğretmen yetiştirme programlarında yeterliğe dayalı öğretmen eğitimi modeli uygulamaya konulmuş kuram ve uygulama ağırlıklı dersler dengeli biçimde dağıtılarak, öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları ile öğretmen adaylarına daha fazla uygulama imkânı sunularak mesleğe hazırlanmaları öngörülmüştür (YÖK, 1999). Bu kapsamda günümüzde Okul Deneyimi, Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II dersleri üç dönem olarak eğitim fakültelerinde ilgili lisans eğitimi müfredatlarına zorunlu dersler olarak yer almıştır. Fakültelerde görevlendirilen danışman öğretim elemanları ve okullarda görevlendirilen uygulama öğretmenleri ile aday öğretmenlerin gelişimi takip edilmekte bilgi ve beceri açısından eksikliklerinin tamamlanması sağlanmaktadır.

Okul Deneyimi dersi gözlem ağırlıklı bir uygulama dersi olmakta, öğretmen adaylarının okul iklimine alışması, okuldaki yapılanmayı kavraması, okul birimlerini tanınması ve öğretmenlik mesleği için gerekli olan bilgi ve beceriyi kazanması amaçlanmıştır (Kudu vd, 2006). Bu gözlemler; öğretmenin bir dersi işlerken dersi nasıl düzenlediği, hangi aşamalara böldüğü, öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl uyguladığı, derste ne tür etkinliklerden yararlandığı, dersin yönetimi ve sınıfın kontrolü için öğretmenin neler yaptığı, öğretmenin dersi nasıl bitirdiği, öğrenci çalışmalarını nasıl değerlendirdiği, okulun örgüt yapısı, okul müdürünün görevini gibi konulardır (YÖK, 1999). Öğretim elemanları ilk hafta öğretmen adaylarına yapılacak olan aktiviteyi, bunu nasıl rapor etmesi gerektiğini ve değerlendirmenin ne şekilde olacağını açıklarlar. Takip eden haftalarda öğretmen adayları okulda yapılan çalışmaları ve deneyimleri her hafta öğretim elemanı ile tartışır, değerlendirir ve teorik bağlamda fakültede öğrendikleri kavramlarla ilişkilendirirler (Eraslan, 2008;96). Dönemin sonunda öğretmen adayları okullarda yapmış oldukları çalışmaların tüm ayrıntılarını içeren bir dosyayı ilgili öğretim elemanına sunarak okul deneyimi çalışmalarını sonlandırmaktadırlar. Öğretmenlik Uygulaması dersleri ise, öğretmen adaylarına, ilgili alanda ve öğretim düzeyinde, sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandıran ve dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği diğer uygulama dersleridir (MEB, 1998). Öğretmenlik uygulamalarındaki genel amaç, öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi, beceri, tutum, değer ve alışkanlıkların okul ortamında etkili, verimli ve güvenli olarak kullanma olanağı sağlamak, öğretmen adaylarının bireysel ve mesleki gelişmelerine katkıda bulunmaktır (MEB, 1998; Şahin ve Özkılıç, 2005). Öğretmen adaylarının genellikle 7. ve 8. dönemde aldıkları Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğinde, her hafta bir günlük plan hazırlama, hazırlanan planı uygulama, uygulama öğretmeni, öğretim elemanı ve öğretmen adayı tarafından değerlendirilmesi, bu değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılarak portfolyo olarak hazırlanması şeklindedir. Okul Deneyimi dersinde öğretmen adayı öğretmenlik sürecini gözlemlerken, Öğretmenlik Uygulamaları ile bizzat sürecin içinde yer alması sağlanmaktadır. Böylece öğretmen adayları yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla, uygulama öğretim elemanı, uygulama öğretmeni ve uygulama yaptığı arkadaşlarıyla görüş alışverişinde bulunarak deneyim ve öğrendiklerini işleme sokarak süreci en iyi şekilde tamamlamaya çalışmaktadır (Paker, 2008;133).

Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamaları dersine yönelik öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalar incelendiğinde bu derslerin öğretmenlik mesleğine hazırlanmadaki önemli katkıları ortaya konulmuştur. Bu derslerin uygulamaya yönelik olması işlevsel, yapıcı ve yeterli olarak öğretmen adaylarının tanımlanmıştır (Yapıcı ve Yapıcı, 2004; Özkılıç, Bilgin ve Katal, 2008). Çetintaş ve Genç (2005) bu derslerin öğretmen adaylarına gözlem olanağı verilerek yararlı olduğunu, % 67'sinin uygulama okulunun öğretmenlik mesleği ile ilgili düşüncelerini olumlu etkilediği, % 33'ünün ise mesleğin kendisine uygun olmadığını anlayarak kendi becerilerinin farkına vardıkları sonucuna ulaşmışlardır. Davran (2006) öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları dersleri ile sahip oldukları öğretmenlik yeterliklerinde artış olduğu sonucuna ulaşarak farklı anabilim dallarındaki öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve sonrası yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Farklı bir araştırmada ise; öğretmen adayları bu dersler sonucunda öğrenci davranışları ve öğretmen tutumları hakkında fikir kazandığını düşünmekte, bizzat sınıf atmosferlerini görmelerinin mesleklerini daha çok sevmelerini sağladığını ifade etmektedirler (Turgut, Yılmaz ve Firuzan, 2008). Bunun yanı sıra öğretmen adayları okul, sınıf ortamını ve öğrencileri daha yakından tanıma fırsatı bulduklarını ifade ederek kendilerini gerçekten sınıfın öğretmeni gibi hissettiklerini ve derse hazırlıklı girme konusunda özen göstererek bu mesleği benimseme noktasında olumlu katkı sağladığı farklı çalışmalarla ortaya konulmuştur (Eraslan, 2009; Baştürk, 2009). Karadüz vd. (2009) yapmış oldukları bir araştırmada öğretmen adaylarına lisans eğitiminde verilen teorik bilgilerin uygulama ortamında bu dersler aracılığıyla beceriye dönüştüğü ve alan eğitiminde kendilerini daha da geliştirmeye imkan tanıdığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda aday öğretmenlerin, uygulama sınıflarında öğrenciyle yüz yüze geldiklerinde iletişim becerilerini geliştirebildikleri ifade edilmiştir. Kurt ve Kabakçı (2009) uygulama derslerine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini aldıkları çalışmada ise bu uygulamaların öğretmenlik mesleğinin hak ve sorumluluklarına ilişkin farkındalık kazandırdığını, materyal hazırlama ve ders anlatımında kendilerine tecrübe kazandırdığını belirtmişlerdir. Altıntaş ve Görgen (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının bu derslerle atanmadan önce kendilerini test edip eksiklerini gördükleri sonucuna ulaşarak öğretmen adayları öğretmenlik uygulaması dersi ile kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissettiklerini belirtmişlerdir.

Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamaları öğretmen adaylarının göreve başlamadan öncesi eğitimlerinde almış oldukları teorik bilgi ile uygulama arasında bir köprü vazifesi görmektedir (Kavas ve Bugay, 2009). Öğretmen adaylarının gelecekte gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve davranışlarla yüzleştirilmedikçe aldıkları kuramsal bilgiler onlar için fazla bir anlam ifade etmeyecek ve çok fazla bir işe yaramayacaktır. Öğretmen adayları ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri ancak bu deneyim dersleri ile öğrenilebilmektedirler (Sarıtaş, 2007;123). Unutulmaması gereken diğer bir nokta birkaç ders vermekle öğretmenlik hakkında tam bir yeterlilik kazanılması güçtür ve deneyimin kazanılması da zaman gerektiren bir süreçtir. Ancak önemli olan, öğretmenlik uygulaması sürecinde geçen zamanın en verimli şekilde kullanılarak en fazla faydanın sağlanmasıdır. Onları uygulama sürecinde meslek hakkında en iyi şekilde donatmak görev ve sorumluluğunu alan öğretim elemanlarına ve uygulama öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir

(Kiraz, 2003). Bu sürecin en önemli ayağını öğretmen adayının sınıf içinde yaptığı uygulamaların uygulama öğretmeni ya da uygulama öğretim elemanı tarafından gözlemlenmesi, ders gözlem formu ile dersin bitiminde öğretmen adayına gösterilmesi ve onun güçlü ve zayıf yönlerinin tartışılarak yapıcı dönütler verilmesidir (Eraslan, 2009). Şahin (2003) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının mesleki uygulamalarda, uygulama öğretim elemanı ile uygulama okulu arasındaki iletişimsizliğin yaşanan en büyük aksaklık olduğu ortaya konulmuştur. Eraslan (2009) bu dersler ile ilgili deneyimlerinin olumlu veya olumsuz olarak gelişmesi uygulama öğretmeni ile öğretim elemanının öğretmen adayına olan yaklaşımıyla orantılı olarak değiştiğini ortaya koymuştur. Bu konu ile yapılmış farklı bir çalışmada ise öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve fakülte elemanları, danışman öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve koordinatörler arasında sağlıklı ve düzenli bir iletişimin kurulmasının gerekliliğine inanmaktadırlar (Koroğlu, Başer ve Yavuz, 2000:58). Bu uygulama derslerine katılan görevlilerin işbirliği yapabilmeleri için öncelikle hangi konularda ve nasıl işbirliği yapabileceklerini bilmeleri kendi üstlerine düşen sorumlulukların bilincinde olmaları öğretmen adaylarının deneyim kazanmaları açısından büyük önem taşımaktadır (Ünver, 2003;89).

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Eğitim fakültelerinde uygulanan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulama I – II derslerinin öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmaları noktasındaki olumlu katkıları yukarıda bahsedilen araştırmalarla ortaya konulmuştur. Bu uygulamaya yönelik ders öğretim modeli meslek yüksekokullarında yaz stajı faaliyetlerine alternatif bir model olarak uygulanabilir. Bu model ile birlikte ileride mesleklerinde ara ve nitelikli eleman olarak çalışabilecek öğrencilerin meslekleri ile ilgili çalışmaları birebir gözlemleyebilmelerine fırsat tanınmış, meslekleri ile iç içe olabilmeleri sağlanabilir. Ünver vd. (2009), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerinin öğretim kalitesinin artırılması için her şeyden önce MYO laboratuvar ve atölye altyapısının güçlendirilmesi gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Karakaş ve Çidem (2016) ise akademisyenlerin görüşlerini aldıkları araştırmada birçok akademisyen, meslek yüksekokullarına yeterli idari anlamda kaynak aktarılmadığından dolayı laboratuvar, atölye, teknolojik altyapı, materyal ve teçhizat anlamında yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla uygulama faaliyetleri ile meslek yüksekokullarında derslerde yeteri kadar uygulama faaliyeti yapamayan öğrencilerin, uygulama yapacağı kurum ve kuruluşlarda meslekleri ile ilgili faaliyetleri yapabilmeleri daha rahat olabilir. Böylelikle kendilerini ileride para kazanacakları mesleğe hazırlayarak, kendi yeterliliklerinin farkına varabilirler. Öğrenciler danışman öğretim elemanları ve uygulama iş yeri temsilcilerinin yönlendirmeleriyle yeterliliklerini tamamlamayı ve arttırmayı başarabilirler. Aynı zamanda meslek yüksekokulunda öğrendiği teorik bilgileri pratiğe dönüştürme ve gerçek hayatta uygulayabilme fırsatını ancak bu dersler aracılığıyla sağlayabilirler. Daha sonrasında uygulama faaliyetleri ile yeteneklerini arttıran bu öğrencilerin fark edilerek bu kurum ve kuruluşlarda işe alınma fırsatı da yakalamaları mümkün olabilir.

Bu modelin uygulanmasının en önemli avantajlarından bir tanesi uygulama derslerinin danışman öğretim elemanı ve uygulama iş yeri temsilcisi aracılığıyla kontrollü ve süreç içerisinde gerçekleşmesidir. Böylece ilgili literatürde de ortaya konulan sahte ve niteliksiz staj uygulamalarının da önüne geçilmiş olur. Çünkü danışman öğretim elemanları ders dönemi boyunca öğrencilerin uygulama yaptıkları günlerde mesleği ile ilgili işlerde çalışıp çalışmadığının kontrolünü yapar. Böylelikle danışman öğretim elemanları uygulama iş yeri temsilcileriyle görüşmelerde bulunarak öğrencinin gelişimi de takip edilmiş olur. Önemsendiğini ve kontrol edildiğini düşünen öğrencilerin uygulama faaliyetlerinde daha istekli olabilmeleri de muhtemeldir. Gelişmiş ülkelerde eğitimde, düşünen, araştırabilen, sanatsal duyarlılığı olan, öz güvene sahip, girişimci bir genç kitlenin eğitilmesi amaçlanmaktadır (Binici ve Arı, 2004:384). Uygulama sonrasında yapılan geri dönütler de bu amaç doğrultusunda öğrencilerin yetişmesini sağlayabilir. Aynı zamanda farklı teorik derslerde işyerinde yaşanan olumlu ve olumsuz deneyimler arkadaşları ve danışman öğretim elemanı ile tartışılarak öğrenme süreci de zenginleştirilmiş olur. Bu uygulama derslerinin diğer bir avantajı ise yaz stajlarının getirmiş olduğu sigorta işlem zorunluluğunun olmamasıdır. Yapılan düzenlemelerle yükseköğrenimleri sırasında staja tabi tutulan öğrencilerin staja başladıkları tarih itibarıyla sigortalı sayılacakları belirtilmiştir (SGK, 2006). Ancak staj başlama ve bitiş tarihlerinde yapılan sehven işlemler, SGK sisteminde yapılan hatalar yükseköğrenim kurumlarının ceza ödemelerine sebep olmakta ve bu kurumları ve sorumlu kişileri maddi anlamda zorlamaktadır. Uygulama dersleri ise ders kapsamında değerlendirilip, staj faaliyetleri kapsamında olmadığından öğrencilere sigorta yapma zorunluluğunu da ortadan kaldırmaktadır. Unutulmaması gereken nokta ise öğrenciler açısından tehlike oluşturacak ve yaralanmalara sebep olacak uygulama faaliyetleridir. Sosyal bilimlere bağlı bölümlerde tehlike ve yaralanmalara karşı oluşacak durumlara nadir de olsa rastlansa da teknik bilimlere yönelik bu riskler daha fazladır. Bu risklerin var olduğu kurum ve kuruluşlarda öğrencilere yönelik uyarlamaların yapılması daha doğru olacaktır. Gözlem ağırlıklı uygulama faaliyetleri ve danışman öğretim elemanı ve uygulama işyeri temsilcisinin gözetimi altındaki

uygulamalar denenmesi daha doğru bir yaklaşım olabilir. Aynı zamanda yükseköğretim kurumları ile kurum ve kuruluşlarla yapılacak protokollerle tehlikeli durumlar ve yaralanmalara karşı önlemler ve güvenceler alınabilir.

Mikhael (2007) meslek yüksekokulu mezunlarının aranan nitelikleri sağlayabilmesi için işyeri uygulama programlarının işverenlerin etkin katılımıyla olması gerektiğini savunmakta ve program danışma komiteleri kurularak bu işleyişi yönetmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Program danışma komitesi hem işyerini, hem eğitim kurumunu, uygulama yapan öğrenciyi, onu çalıştıran işvereni, işyerinin devletle ilişkisini, ilgili hükümet programlarını vb. tüm işleyişi gözletleyerek kurumsal ve planlı bir işleyiş içerisinde eğitim programı uygulanmış olduğunu belirtir (akt: Vurgun, 2009). Meslek yüksekokulları ile kurum ve kuruluşlarla yapılacak protokoller üniversite – sektör dayanışmasına da önemli katkılar sağlayacaktır. Bu uygulama dersi kapsamında protokol yapılarak işbirliği yapılabilecek yerler meslek yüksekokullarının bulunduğu il veya ilçelerdeki kamu kuruluşları, meslek odaları, orta ve büyük ölçekli işletmeler ve sanayi kuruluşları olabilir. Kavak (1992) özellikle kamu kurumlarıyla ilgili yönetmelik uygulamalarının ısrarla izlenilmesi gerektiğini ve güçlü kamu işletmelerinin olanaklarından eğitim amacıyla yararlanılması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu kurum ve kuruluşlarla yapılacak protokollerle öğrencilerin hangi günlerde ne şekilde, hangi şartlarda uygulama faaliyetlerinin yapılabileceği esasa bağlanabilir. Çünkü üniversiteler öğrencilerini sosyal hayata hazırlarken, işletmelerin isteklerini de göz ardı etmemek durumundadırlar (Vurgun, 2009:101). Böylece bu protokoller üniversite – sektör dayanışmasının güçlenmesinde önemli katkılar sağlayabilir. Bunun yanı sıra uygulama işyeri temsilcileri bire bir danışman öğretim elemanı ile iletişime geçme fırsatı yakalayarak güncel bilimsel bilgilere kaynağından ulaşabilir. Bilimin ve teknolojinin ilerlediği günümüzde bu bilginin öğretim elemanlarınca kurum ve kuruluşlara aktarılması sağlanabilir. Aynı şekilde danışman öğretim elemanları da uygulama kurum ve kuruluşlara giderek sektör gelişimini yerinde takip edebilmek fırsatını yakalamış olur. Böylece öğretim üyeleri alanıyla ilgili sektörün sorunlarını daha yakından takip edebilir ve bu sorunlara çözüm üretebilmesi sağlanabilir. Eğitim fakültelerinde uygulanan modelin en önemli sorun olan ve ilgili literatürde araştırmalarla ortaya konulan danışman öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni arasındaki koordinasyon sorunu, bu protokollerle imzalayacak karşılıklı tarafların sorumluluklarını yerine getirmesi ile çözüme kavuşabilir. Göktürk vd. (2013) meslek yüksekokullarında uygulama faaliyetlerinin başarılı olabilmesi için bölüm başkanları ve bölüm öğretim elemanlarının bölge veya yakın bölgeler de bulunan kendi bölümleri ile ilgili sektör yetkilileri, sanayi odası, ticaret odası ve diğer sivil toplum kuruluşları yetkilileri ile görüşmeler yapması gerekliliğini ifade etmektedirler. Ancak meslek yüksekokullarının çoğunlukla ilçelerde kurulmuş olması uygulama derslerinin yapılacağı ve protokol yapılabilecek kurum ve kuruluşların sayısı yeterli olmayabilir. Bu noktada uygulama yapacak öğrencilerin teorik dersleri belirli günlere toplanmalı, öğrenciler uygulama gruplarına ayrılarak farklı günlerde uygulama yapmak için kurum ve kuruluşlara yönlendirilmelidir. Böylece hem kurum ve kuruluşlara daha fazla uygulama öğrencisi gönderilmiş hem de öğrencilerin her birinin uygulama yapması sağlanmış olur.

Meslek yüksekokullarında uygulama derslerinin öğrencilerin mesleki gelişimine katkı sağlaması amacıyla düzenlenen en önemli örneklerden bir tanesi Sakarya Üniversitesi tarafından yapılmıştır. Meslek Yüksekokullarındaki öğrencilerin istihdamına yönelik yetişmelerini sağlamak amacıyla 3+1 Eğitim Modelini geliştirilmiştir. Farklı programın ders içeriklerinde yapılan düzenleme ile eğitim öğretimin 3 döneminin okulda ders, 1 döneminin işletmelerde uygulamalı olarak alınmasını öngören model 2011-2012 eğitim öğretim yılında uygulamaya geçmiştir. Bu çerçevede sanayi kuruluşları, yerel yönetimler ve meslek kollarıyla çeşitli işbirliği protokollerini imzalanmıştır (Sarıbyık, 2013;40). Bir diğer uygulama olan Hacettepe Üniversitesi tarafından gerçekleştirilen “trimester uygulaması” ile dönem içerisinde devam eden işyeri beceri eğitimi dersleri ile öğrencilerin sanayiden hiç kopmamaları sağlanmıştır. Birçok meslek yüksekokulu öğrencisi henüz mezun olmadan işyeri beceri eğitimlerini aldıkları firmalardan teklif almış ve özellikle ikinci öğretim öğrencileri istihdam edilmiştir (Kademli ve Uzel, 2016). Tomaç ve Akalp (2016) tarafından Meslek Yüksekokullarında işyeri eğitimi derslerinin öğrencilerin beklentilerini karşılama düzeylerine yönelik yaptıkları bir araştırmada, öğrenciler açısından bu uygulamanın oldukça yararlı olduğu sonucuna varmışlardır. Öğrencilerin iş hayatına atılmadan önce yaşadıkları bu tecrübenin, sadece onları iş hayatına hazırlamakla kalmayıp, kendi kariyer planlarını oluşturmalarına da katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrenciler işyeri eğitimleri ile hayatlarının daha düzene girdiğini, sabah erken kalkma alışkanlığı edindiklerini, disiplinli oldukları ve işletme kültürü kazandıklarını ifade etmişlerdir. Alkan vd. (2014) öğrencilerin yaz stajlarını “işyeri mesleki eğitimi” şeklinde geçirmeleri gibi modeller yaygınlaştırılmalı veya işyeri eğitimi ağırlıklı yeni modeller uygulamaya konulmalıdır. Bu tür modellerin öğrencilerin mezuniyetleri öncesinde pratik uygulamaya fırsat sağlayacağını, mezun olmadan önce sektörlerinin durumunu ve beklentilerini de yakından görebileceklerini ifade etmişlerdir. Aynı şekilde başka bir araştırmada bazı alanlarda eğitim veren meslek yüksekokullarının eğitim süresinin 3 yıla çıkartılması ve 1 yıl teorik eğitim sonrası 2 yıl uygulamalı iş başı eğitim sistemine geçişin sağlanması önerilmiştir (Göktürk, vd., 2013). Bahsedilen bu modellerin üniversite ve kurum ve kuruluşların ortak gayreti ile harekete geçirilebilecek, ilgili protokollerin hayata geçirilmesi ile öğrencilere meslekleri ile ilgili uygulama yapma şansı yakalamaları sağlanarak aynı Eğitim Fakültelerinde uygulanan model gibi öğrencileri ders süreci boyunca planlı ve nitelikli uygulamaya yönlendirecektir.

Bu modelin uygulanabilmesi için Eğitim Fakültelerinde olduğu gibi öncelikli olarak meslek yüksekokullarında Mesleki Uygulama I - II veya İş Yeri Uygulamaları I - II adı altında iki dönemlik derslerin müfredat programlarında yer alması sağlanmalıdır. Öğrencilerin teorik alt yapılarının daha iyi olması sebebiyle bu derslerin 3. ve 4. dönemlerde yer alması daha uygun olacaktır. Üçüncü dönemde yer alacak uygulama ders müfredatının gözlem ağırlıklı olması öğrencilerin iş yerlerini daha iyi tanımalarına, yapılacak işlerin ayrıntılarını gözlemlemelerine, kurum ya da işletmenin nasıl çalıştığına farkında olmalarına yardımcı olabilir. Dördüncü dönemde yer alacak uygulama ders müfredatının ise mesleki uygulamaya dönük olması, öğrencinin mesleği ile ilgili etkinlikleri düzenleyeceği bir formatta olması daha etkili olabilir. Bu müfredatın hazırlanmasında meslek yüksekokulunda ilgili bölümde görevli öğretim elemanları tarafından hazırlanmalıdır. Daha sonra meslek yüksekokullarında uygulama derslerinin hangi kurum ve kuruluşlarda hangi şartlarda yapılabileceğinin belirlenmesi için bir komisyon oluşturulmalıdır. Bu komisyon ilgili alanlarda uygulama yapılabilecek kurum ve kuruluşları belirleyerek uygun protokolleri hazırlayabilirler. Uygun kurum ve kuruluşlar belirlendikten sonra danışman öğretim elemanları ve uygulama işyeri temsilcileri belirlenerek öğrenciler kurum ve kuruluşlara yönlendirilir. Müfredat programlarına uygun olarak öğrenciler haftalık faaliyetlerini uygulama yerlerinde yapar, raporlaştırır ve danışman öğretim elemanına sunarlar. Bu süreç içerisinde danışman öğretim elemanı tarafından geri dönüşler hem teorik derslerde hem de işyeri kontrolünde öğrencilere bildirilir. Uygulama işyeri temsilcisinden gelen dönütler ve danışman öğretim elemanının yapacağı değerlendirmelerle dönem sonlarında öğrenci başarıları değerlendirilerek süreç sonlandırılır. Bu model ile yaz stajı uygulaması etkinliği tüm bir yıla yayılmış, öğrencilere gerekli olan nitelikli geri dönütler işyerinde sağlanmış olur. Böylece sektör – üniversite işbirliği de sağlanarak meslek yüksekokullarının asıl amacına ulaşması noktasında önemli katkılar sağlanmış olacaktır.

Sonuç olarak Eğitim Fakültelerinde uygulanan Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamaları modeli meslek yüksekokullarında yaz stajı faaliyetlerine alternatif bir model olarak düşünülebilir. Bu modelin olumlu ve olumsuz yönleri meslek yüksekokullarına uyarlanarak müfredat programları hazırlanıp üniversite – sektör işbirliği sağlanabilir. Böylece 2023 ve 2071 hedeflerine ulaşabilme yolunda nitelikli, yetişmiş eleman yetiştirebilme yolunda adımlar atılmış olunabilir.

## KAYNAKÇA

- Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014). Meslek yüksekokullarındaki mevcut durum: Sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4, 3, 133-140.
- Altıntaş, S. ve Görgen, İ. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9, 8, 197-208.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8, 2, 439-456.
- Bıncı, H. ve Arı, N. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 3, 383-396.
- Çetin, Ş. (2005). Öğrenci stajlarında yararlanılan dersler üzerine ampirik bir değerlendirme: Mersin Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 16 (2), 153-169.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75-84.
- Davran, E. (2006). *İlköğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini kazanmaları üzerindeki etkisi: Van ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncüyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van
- Demir, M. ve Demir Ş. Ş. (2014). Turizm işletmelerinde yöneticilerin mesleki staj ve stajyerleri değerlendirmesi. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6, 19-33.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: Matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 'öğretmenlik uygulaması' üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3, 1, 207-221.
- Göktürk, İ. E., Aktaş, M. A. ve Göktürk, Ü. (2013). Sosyal bilimler meslek yüksekokullarının eğitim sürecinde; uygulama açısından karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, Özel Sayı, 1-8.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R.Y., Büyükkasap, E., ve Kızılkaya, S. (2000). Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde okul deneyimi uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 3-6.

- Kademeli, M. ve Uzel, M. (2016). Meslek yüksekokullarında trimester (üçlü dönem) uygulamasında karşılaşılan sorunlar: Hacettepe ASO 1. OSB MYO örneği. 5th International Vocational School Conference Proceedings Book, I, 473-482
- Karacan, S. ve Karacan, E. (2004). Meslek yüksekokullarında (MYO) yapılan staj uygulamalarına ilişkin bir araştırma: Kalite ve verimlilik için iş yerleri – MYO işbirliğinin gereği. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8, 2, 168-184.
- Karadüz, A., Eser Y., Şahin, C. ve İlbay A. B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6, 11, 442-455.
- Kavak, Y. (1992). Meslek yüksekokulları iş hayatı ilişkileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7, 95 - 115.
- Kavas, A. B. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 13, 13-21.
- Karakaş H. ve Çidem İ. (2016). Akademisyenlerin meslek yüksekokullarındaki sorunlara bakışı ve geliştirdikleri çözüm önerileri. 5th International Vocational School Conference Proceedings Book, II, 383-392.
- Kiraz, E. (2003). Uygulama öğretmeni yeterlilik ölçeği: Ölçü aracı geliştirme örneği. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1, 4, 387-398.
- Kudu, M., R. Özbek ve R. Bindak. (2006). Okul deneyimi I uygulamasına ilişkin öğrenci algıları: Dicle Üniversitesi örneği. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 15, 99-109
- Koroğlu, H., Başer, N. ve Yavuz, G. (2000). Okullarda uygulama çalışmalarının değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 85-95.
- Küçükahmet, L. 2002. *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Nobel Yayınları 4. Baskı, Ankara.
- MEB (1998). Öğretmen adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. Tebliğler Dergisi, 2493 sayılı yönerge
- MEB (2012). *Milli Eğitim Bakanlığı - YÖK Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesi*. Ankara : MEB yayınları
- Natgün, S., Yüksel, E. (2009). Meslek yüksekokullarına sınavsız geçişte izlenen kriterlerin değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 9, 2, 189-205.
- Özkılıç, R., Bilgin, A. ve Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. İlköğretim Online, 7, 3, 726-737.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1, 23, 132-139.
- Sarıbıyık M. (2013). Meslek yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modeli. Akademik Platform Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi, 1, 1, 39-41.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul Deneyimi I Uygulamasının Aday Öğretmenlere Sağladığı Yararlar Konusundaki Görüşlerin Değerlendirilmesi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 1, 121-143.
- SGK (2006). *Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu*. Sayı: 5510
- Soydemir, S., Işcan, B. O. ve Çakır, N. (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin işyerlerindeki eğitim, uygulama ve stajlarına ilişkin hukuki sorunlara çözüm önerileri. Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi, Özel Sayı, 81-92.
- Şahin E.(2003). Okulöncesi eğitimi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ile uygulama okullarındaki öğretmenlerin mesleki uygulamalara ilişkin bakış açıları. Eğitim Araştırmaları Dergisi. 4, 13.
- Şahin, E. ve Özkılıç, R. (2005). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının uygulama dersleri için hazırlanan uygulama kılavuzu hakkındaki görüşleri. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 2, 115-133.
- Tomaç, B. ve Akalp, G. (2016). Meslek yüksekokullarında işyeri eğitimi derslerinin öğrencilerin beklentilerini karşılama düzeyi: Uludağ üniversitesi örneği. 5th International Vocational School Conference Proceedings Book, I, 144-155
- Turgut, Y. (2012). *Verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması: Nicel ve nitel*. Bulunduğu eser: A. Tanrıoğen (Ed) Bilimsel Araştırma Yöntemleri (193-247) Ankara: Anı Yayıncılık
- Turgut, M., Yılmaz, S. ve Firuzan, A. R. (2008). Okul Deneyimi uygulama sürecinin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. Üniversite ve Toplum, 8, 2, 1-26.
- Ünver, G. (2003). Öğretmenlik uygulamasında işbirliği: Bir durum çalışması. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 1, 87-100.
- Ünver, H. M., Yaylı, H. ve Ceylan H. (2009). Taşra meslek yüksekokullarının sorunları ve çözüm önerileri. 1.Uluslararası 5.Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumunda sözlü sunulmuştur. Konya: Selçuk Üniversitesi



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



- Vurgun, L. (2009). Bilgi toplumu açısından Türkiye'deki meslek yüksekokullarının örgütlenme problemleri ve çözüm önerileri. Çanakkale Üniversitesi, Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 4, 2, 99-116.
- Yapıcı Ş, Yapıcı M. (2004). Öğretmen adaylarının okul deneyimi 1 dersine ilişkin görüşleri. İlköğretim – Online, 3 (2), 54 – 59
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi
- YÖK (1998). Fakülte-okul işbirliği hizmet öncesi öğretmen eğitimi. YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Ankara.
- YÖK (1999). *Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: Öğretmen Eğitimi dizisi.
- Yücebaş, E., Alkan, G., Atasağun, H. G. ve Egeli, H. A. (2013). Ege Bölgesi'nde bulunan meslek yüksekokullarının durum analizi: sorunlar ve çözüm önerileri. Electronic Journal of Vocational Colleges, Özel Sayı, 44-50.



## Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Umutsuzluk Düzeyleri

Elif Nur DEMİREL<sup>a</sup>, Hatice KUMCAĞIZ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yükseklisans, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, elif.nur.demirel@hotmail.com

<sup>b</sup> Doç.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, haticek@omu.edu.tr

### Özet

Bu çalışmanın amacı Ondokuz Mayıs Üniversitesinde pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin cinsiyet, lisans düzeyinde aldıkları eğitim türü, lisans düzeyinde mezun olunan not ortalaması, medeni durum, programa devam etmedeki baskın gerekçe ve düzenli geliri olan bir işe sahip olma gibi değişkenlere göre umutsuzluk düzeyini belirlemek, ayrıca bu değişkenler ile öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmaktır. Araştırma 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde pedagojik formasyon programına devam eden 340 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kapsamında Beck Umutsuzluk Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile toplanan veriler araştırma doğrultusunda betimsel ve ilişkisel istatistiki işlemlere tabi tutulmuştur. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 21.0 paket programı yardımı ile analiz edilmiştir. araştırma bulgularını çözümlmek için Kolmogrov Sminov, Kruskall Wallis ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri eğitim gördükleri bölüm, lisans ortalamaları, medeni durum ve düzenli bir gelire sahip olma değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; cinsiyet ve programa devam etmedeki baskın gerekçe arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Formasyon, Pedagojik Formasyon Programı, Umutsuzluk Düzeyi,

### Pedagogical Formation Of Students Participating Program According of Various Levels of Variable Hopelessness

#### Abstract

The aim of this study is to determine the level of hopelessness of the continuing students to pedagogical formation program in Ondokuz Mayıs University according to the variables such as gender, taken in undergraduate education level, graduated note average at tertiary level, marital status, reason program continues to repression in and work to be having a regular income, besides it is to search if there is a meaningful difference or not between these parameters and the level of hopelessness level of students. Research was implemented on 340 continuing students to pedagogical formation program in Ondokuz Mayıs University. Beck Hopelessness Scale and Personal Information Form used in this study. Data to be collected by collecting tools for use in the research are subjected to descriptive and relative statistical process based on research objectives. Data obtained from research are analyzed using SPSS 21.0 pack program. Kolmogrov Sminov, Kruskall Wallis and Mann Whitney U Test are used in order to analyze research findings.

According to research results, hopelessness levels does not indicate and difference in terms of taken in undergraduate education level, graduated note average at tertiary level, marital status and work to be having a regular income whereas there is a meaningful relation hopelessness levels between gender and reason program continues to repression in.

**Keywords:** Formation, Pedagogical Formation Program, Hopelessness Level

#### GİRİŞ

Pedagojik formasyon, alan eğitimi almış kişilere alanlarını nasıl öğreteceklerine dair pedagoji eğitimi vermeyi kapsamaktadır. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve 18.11.2015 tarihinde Yükseköğretim Yürütme Kurulu tarafından belirlenmiştir. Bu çerçeve dahilinde formasyon eğitimi almak isteyen öğrenciler ilgili üniversitelerde verilen dersleri alarak öğretmen unvanına sahip olabilmektedir (Yıldırım ve Vural, 2014). Öğrenme öğretme sürecinin niteliğini, istenilen seviyeye çıkarmada sorumluluğu en fazla olan kişi, sistemin en önemli ögesi olan

öğretmendir. Öğretmenin yeterli olması, sadece etkili bir ders anlatımı yapabilmesiyle sınırlı kalmamaktadır. Öğretmenin mesleki yeterlikleri, kişisel özellikleri, iletişim becerisi, yönetim becerisi, mesleğine yönelik inancı, tutumu ve elbette öğretim sürecindeki etkililiği ile bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenin öğrenciler üzerinde belirli bir başarıyı yakalayabileceği ancak bu şekilde öngörülebilmektedir (Süral ve Sarıtaş, 2015).

Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının alanlarında yeterli, geleceğe ilişkin umutlu, karşılaştıkları problemleri çözebilme ve iletişim becerisine sahip olması beklenilmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde bu konular ile ilgili araştırmalara ulaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlarının incelendiği bir araştırmada gelecek, iş bulma ve ekonomik hayat, üniversite yaşamı, sosyal ve boş zaman değerlendirme, sağlık, öğretim, insanlarla ilişki kurma, aile, karşı cins ilişkileri şeklinde problem alanları belirlenmiştir (Özdemir, 1985; akt: Şahin, 2009). Yapılan bir başka araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerini korkutan konuların işsiz kalmak, istediği mesleğe girememek, sağlığını kaybetmek, öğrenimini bitirememek, iş hayatında başarısız olmak, dinlenememek, harçlıksız kalmak ve spor yapamamak olduğu saptanmıştır (Özyurt ve Doğan, 2002; akt: Şahin, 2009).

Umutsuzluk, yaşamsal önem taşıyan bir kavramdır. Ancak umut ve umutsuzluk kavramı yıllardır yalnız kuramsal terimlerle açıklanmıştır. Halen hem Türkiye’de hem de yurt dışında umutsuzluğun yaygınlığını ve umutsuzluğu etkileyen etkenleri özgül olarak inceleyen yeterince araştırma bulunmamaktadır (Özmen, ve diğ., 2008). Üniversitede eğitim alan öğrenciler düşünüldüğünde meslek yaşamına hazırlanma, iş hayatı için çeşitli sınavlara girme, iş bulma gibi stres yaratan faktörler bazen kişileri geleceğe olumsuz bakmaya sevk edebilir. Buna ek olarak da kısa bir zaman dilimi içerisinde hızlı bir programa tabi tutularak formasyon eğitimi alan öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin incelenmesinin anlamlı olacağı düşünülmektedir. Böylece üniversitede pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri ve ilişkili etmenler ortaya çıkarılmak istenmiştir.

## YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla verilerin elde edildiği evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan araçlar, veri toplanması işlemi ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel tekniklere ilişkin gerekli açıklamalar yapılmıştır.

### Araştırma Modeli

Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri ve umutsuzluk düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan bu çalışma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde pedagojik formasyon programına katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi için belirlenen evrenden % 90 güç ve % 5 hata ile pedagojik formasyon programına katılan 340 öğrenci belirlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini belirlemek için Beck ve arkadaşları (1974) tarafından geliştirilen, Seber ve ark. (1993), Durak (1994) tarafından Türkçeye uyarlanan Beck Umutsuzluk Ölçeği ve kişisel bilgiler için ilgili literatürden faydalanılarak oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

### Beck Umutsuzluk Ölçeği

Beck Umutsuzluk Ölçeği (Beck Hopelessness Scale), Beck, Weissman, Lester ve Trexler tarafından 1974 yılında geliştirilen, bireyin geleceğe yönelik karamsarlık düzeyini belirlemeyi amaçlayan, kendini değerlendirme türünde bir ölçektir. Doğru ve yanlış şeklinde yanıtlanan 20 maddeden oluşmaktadır. Okuma yazma bilen tüm çocuk, genç ve yetişkinlere uygulanabilen ölçeğin uygulanmasında zaman sınırlaması yoktur. Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ), 20 maddeden oluşan geleceğe yönelik duygu ve düşünceleri belirten ifadelerden oluşmaktadır (Kula, 2008). Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Durak (1994) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .86 olarak bulunmuştur.

### Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğrencilerin yaş, cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, lisans not ortalaması, medeni durumu, sertifika programına devam etmedeki amaçlarına ve düzenli geliri olan bir işe sahip olma durumunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşan ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın ölçme araçları 2015-2016 eğitim –öğretim döneminde Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde düzenlenen pedagojik formasyon programına katılan öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama için gerekli izinler alındıktan sonra ulaşılabilen öğrencilere araştırmanın amacı ve nasıl doldurulacağına ilişkin bilgi verilmiştir. Araştırma kapsamında gönüllülük ve gizlilik ilkesine dikkat edilmiştir. Öğrencilerden gönüllü olanlara veri toplama araçları verilmiş ve ölçme aracına isim yazmamaları belirtilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırma için elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.0 paket programında yararlanılmıştır. Öncelikle araştırma verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen önem düzeyi Umutsuzluk düzeyi puanı ( $p=0.000$ ) 0.005’den küçük olması nedeniyle verilerin normal dağılım göstermediği anlaşılmıştır. Bu nedenle araştırma verilerinin istatistiksel analizinde parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis ve Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. Araştırmada, bulguların anlam düzeyinin yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

### BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş aralığı 21 ile 47 arasında olup, katılımcıların yaşlarının ortalaması 25,13’dür ( $SS=4,54$ ).

**Tablo 1: Pedagojik Formasyon Programına Devam Eden Öğrencilerinin Sosyodemografik Değişkenlere Göre Yüzde-Frekans Dağılımı (N=340)**

		N	%	
Cinsiyet	Kadın	222	65.3	
	Erkek	118	34.7	
Öğrenim Bölümü	Gördükleri	Sağlık Bil.Böl.	12	3.5
		Sosyal Bil.Böl.	220	64.7
		Fen Bil.Böl.	41	12.1
		Matematik Böl.	20	5.9
		Güzel Sanatlar Fak.	5	1.5
		Spor Bilimler Fak.	42	12.4
		Lisans not ortalaması	60-69	98
	70-79	162	47.6	
	80 ve üzeri	80	23.5	
	Toplam	340	100.0	
Medeni durum	Evli	49	14.4	
	Bekar	291	85.6	
Geliri olan bir işe sahip olma durumu	Evet	88	25.9	
	Hayır	252	74.1	
Formasyon programına katılma amacı	Meslek sevgisi	175	51.5	
	İş bulma kolaylığı	146	42.9	
	Aile ve çevre baskısı	19	5.6	

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %65.3(222)ünün kadın, %34.7 (118)’ünün erkek olduğu; %3.5(12)’inin sağlık bölümünde, %64.7(220)’sinin sosyal bölümünde, %12.1(41)’inin fen bölümünde, %5.9(20)’unun matematik bölümünde, %1.5 (5)’inin güzel sanatlar bölümünde, %12.4(42)’ünün spor bölümünde okumakta olduğu; %28.8(98)’inin not ortalamasının 60-68 olduğu, %47.6(162)’sının 70-79 olduğu, %23.5(80)’inin 80 ve üzeri olduğu görülmektedir. Ayrıca, çalışma grubundaki formasyon öğrencilerinin %14.4(49)’ünün evli, %85.6(291)’sının bekar olduğu; %25.9(88)’unun geliri olan bir işe sahip olduğu ancak %74.1(252)’inin ise geliri olan bir işe sahip olmadığı saptanmıştır. Öğrenciler formasyon programına katılmada amaç olarak %51.5(175)’i “meslek sevgisi”, %42.9(146) “iş bulma kolaylığı”, %5.6 (19)’sı ise aile ve çevre baskısı şeklinde belirtmişlerdir.

### Pedagojik Formasyon Programındaki Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin Betimlenmesi

Pedagojik Formasyon Programındaki öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin yoğunluklarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Pedagojik Formasyon Programındaki Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler**

N	X	Ss	Ölçekten alınan puanlar	
			En küçük	En büyük
340	4.67	4.10	0	20

Tablo 2’de görüldüğü gibi, formasyon öğrencilerinin umutsuzluk düzeyi ortalaması 4.67 ve standart sapması 4.10’dur. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 ve en yüksek puan 20’dir. Veri grubunun dağılımına bakıldığında, bu ortalamanın düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgu çerçevesinde pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerinin geleceğe yönelik beklentilerinin çok olumsuz olmadığı ifade edilebilir.

### Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Umutsuzluk Düzeyleri

Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney- U testi ve yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Mann Whitney- U testi sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Cinsiyet	Kadın	222	162.14	35996.00	1124.000	-2.045	0.041
	Erkek	118	184.91	21634.00			

\*p<0.05

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrencilerin umutsuzluk ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış olduğunu belirlemek üzere yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testi sonucunda, gruplar arasında kadın olan grup lehine istatistiksel açıdan p<0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir (Z=-2.045; p< 0.05). Diğer bir ifade ile sıra ortalamaları dikkate alındığında erkeklerin umutsuzluk sıra ortalamalarının (X=184.91) kadınların umutsuzluk sıra ortalamalarından (X=35996.00) yüksek olduğu görülmektedir.

### Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Eğitim Gördükleri Bölümlere Göre Umutsuzluk Düzeyleri

Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerinin eğitim gördükleri bölümlere göre umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 4: Umutsuzluk Puan Ortalamalarının Bölümlere Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Ort.	S.S.	S.H.	X <sup>2</sup> -Testi	sd	p
Bölümler	Sağlık	12	4.25	4.22	1.22	5.568	5	0.351
	Sosyal	220	4.39	3.88	0.26			
	Fen	41	5.32	5.19	0.81			
	Matematik	20	5.40	3.42	0.77			
	Güzel Sanatlar	5	3.80	4.66	2.08			
	Spor	42	5.38	4.28	0.66			

\*p>0,05

Tablo 4’de görüldüğü gibi umutsuzluk ölçeği sıra ortalamalarının öğrencilerin eğitim gördükleri bölüm değişkenine puanları arasındaki anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H

sonucunda öğrencilerin eğitim gördükleri bölüm değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2=5,568$ ;  $sd=5$ ;  $p>0.05$ ).

**Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Lisans Not Ortalamasına Göre Umutsuzluk Düzeyleri**  
 Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerinin lisans not ortalamalarına göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5: Umutsuzluk Puan Ortalamalarının Lisans Not Ortalamasına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Ort.	S.S.	S.H.	X <sup>2</sup> -Testi	sd	p
Not Ortalama Grupları	60-69	98	4.58	3.74	0.38	.054	2	.973
	70-79	162	4.54	3.83	0.30			
	80 ve üzeri	80	5.03	4.99	0.56			

\* $p>0,05$

Tablo 5’de görüldüğü gibi umutsuzluk ölçeği sıra ortalamalarının öğrencilerin lisans ortalamaları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğrencilerin lisans ortalamaları değişkeni gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2=.054$ ;  $sd=2$ ;  $p>0.05$ ).

**Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Medeni Durumlarına Göre Umutsuzluk Düzeyleri**  
 Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerin medeni durumlarına göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U testi analizi ve yapılmış ve sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6: Öğrencilerin Medeni Durumlarına Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Medeni durum	Evli	49	151.59	7428.00	6203.000	-1.464	0.143
	Bekar	291	173.68	50542.00			

\* $p<0.05$

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin medeni durumlarına göre umutsuzluk düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $Z= -1.464$ ;  $p< 0.05$ ).

**Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Sertifika Programına Devam Etmedeki Amaçlarına Göre Umutsuzluk Düzeyleri**

Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerinin sertifika programına devam etmedeki amaçlarına göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7: Umutsuzluk Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Sertifika Programına Devam Etmedeki Amaçlarına Göre Farklılığını Gösteren Kruskal-Wallis Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Ort.	S.S.	S.H.	X <sup>2</sup> -Testi	sd	p
Amaç	Meslek sevgisi	175	3.96	35.0	0.26	15.903	2	0.000
	İş bulma kolaylığı	176	5.12	4.46	0.37			
	Aile ve çevre baskısı	19	7.68	4.73	1.08			

\* $p > 0.05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi umutsuzluk ölçeği sıra ortalamalarının öğrencilerin sertifika programına devam etmedeki amaçları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğrencileri sertifika programına devam etmedeki amaçları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=15.903$ ;  $sd=2$ ;  $p>0.05$ ). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmış ve Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8: Umutsuzluk Düzeyi Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Sertifika Programına Devam Etmedeki Amaçlarına Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları**

Grup	Sayı	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p	Yorum
Meslek sevgisi	175	150.17	26279.50	10879.500	-2.304	0.021	%5’de Fark önemli
İş bulma kolaylığı	146	173.98	25401.50				
Meslek sevgisi	175	92.67	16218.00	818.000	-3.656	0.000	%5’de Fark önemli
Aile ve çevre baskısı	19	141.95	2697.00				
İş bulma kolaylığı	146	79.55	11614.00	883.000	-2.585	0.01	%5’de Fark önemli
Aile ve çevre baskısı	19	109.53	2081.00				

\* $p < 0,01$

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin sertifika programına devam etmedeki amaçlarına göre umutsuzluk düzeyleri “Meslek sevgisi” ile “İş bulma kolaylığı” arasında ( $Z=-2.304$ ;  $p < 0.021$ ), “Meslek sevgisi” ile “Aile ve çevre baskısı” arasında ( $Z=-3.656$ ;  $p < 0.000$ ), “İş bulma kolaylığı” ile “Aile ve çevre baskısı” arasında ( $Z=-2.585$ ;  $p < 0.01$ ) istatistiksel olarak önemli farklılık olduğu görülmektedir.

**Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerinin Düzenli Geliri Olan Bir İşe Sahip Olma Durumuna Göre Umutsuzluk Düzeyleri**

Pedagojik Formasyon programına katılan öğrencilerin düzenli geliri olan bir işe sahip olma durumuna göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9: Öğrencilerin Düzenli Geliri Olan Bir İşe Sahip Olma Durumuna Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları**

Değişken	Grup	Sayı	Ort.	S.S.	U	Z	p
Düz. geliri olan iş	Evet	88	152.74	13288.00	9460.000	-1.917	0.055
	Hayır	252	175.96	44342.00			

\*  $p > 0.05$

Tablo 9'da görüldüğü gibi öğrencilerin düzenli geliri olan bir işe sahip olma durumuna göre umutsuzluk düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir ( $Z = -1.917$ ;  $p > 0.05$ ).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde pedagojik formasyon öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri ve umutsuzluk düzeylerine ait bulgulara dayalı olarak oluşturulan alt problemlere ilişkin tartışma ve sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmada, ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan (maksimum 20) dikkate alındığında, formasyon öğrencilerinin umutsuzluk düzeyi ortalamalarının 4.67 ve standart sapmasının 4.10 olduğu görülmektedir. Araştırmacılar tarafından umutsuzluk ölçeği puanlarının yorumlanmasında dikkate alınacak puan aralıklarına bakıldığında bu ortalamanın hafif umutsuzluk (4-8 puan aralığı) sınırında olduğu görülmektedir. Bu bulgu çerçevesinde formasyon programına katılan öğrencilerin geleceğe yönelik beklentilerinin çok umutsuz olmadığı söylenebilir.

**1. Denence: Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.** Deneneyi test etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeyi kadın öğrencilerin umutsuzluk düzeyinden daha fazladır. Bu sonucun nedeni, erkeklerin kültürümüzde sahip oldukları geleneksel roller olabilir. Erkekler, geleneksel rolleri gereği ailenin geçimini sağlamak durumundadırlar. Bu geleneksel rol son yıllarda değişiyor görünmekle birlikte, Türk toplumunda hala erkeklerin ailenin geçiminde sorumlu olduğu görüşü yaygın olarak görmekte olabilir.

Yavuz (2009)'un yaptığı araştırmada erkeklerin umutsuzluk puanlarının kızların umutsuzluk puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baş (2010)'ın yaptığı araştırmada erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek ortalamaya sahip olduklarını gözlemlemiştir. Dünyaoğulları (2011) yaptığı çalışmada ise erkek üniversite öğrencilerinin kadın üniversite öğrencilerine göre umutsuzluk düzeylerinin önemli oranda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kızıroğlu (2012) araştırmasında, erkek sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk puanlarının kadın sınıf öğretmenlerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu araştırmayı destekleyen başka bir araştırmada ise Özmen ve ark.(2008) erkek öğrencilerin gelecek ile ilgili beklentileri arttıkça umutları da yükselmekte, kadın öğrencilerin ise gelecek beklentileri ve umutları erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinçer (2015) ise bu çalışmalardan farklı olarak yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin umut düzeylerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğunu bulmuştur. Buna karşın ise Ottekin (2009) ve Kırimoğlu (2010)'un araştırmalarında cinsiyet değişkeni ile umutsuzluk düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

**2. Denence: “Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri eğitim gördükleri bölüme göre farklılık göstermektedir.”** Umutsuzluk düzeyinin öğrencilerin eğitim gördükleri bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri ile eğitim gördükleri bölüm arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim görülen bölüm ile umutsuzluk düzeyi arasında bir ilişkinin olmaması öğrencilerin bölümleri kendi istekleri ile seçtikleri ve geleceğe yönelik umutlarının olduğu şeklinde yorumlanabilir. Pedagojik formasyon programına devam etmedeki etkisi ise artık mezun olunan bir bölüm olduğu için formasyon programının umutsuzluk düzeyi üzerinde daha etkili olduğu sonucu çıkarılabilir.

**3. Denence: “Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri lisans ortalamalarına göre farklılık göstermektedir.”** Umutsuzluk düzeyinin lisans ortalamaları değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş, Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Baş (2012) öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri ve akademik başarı ortalamaları arasında da negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulmuştur. Yıldırım ve Vural (2014)'ın yaptığı araştırmada umutsuzluk düzeyinin artmasıyla akademik başarı ortalamasının düşmesi arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Lisans ortalamaları ile umutsuzluk düzeyi arasında ilişkinin olmaması öğrencilerin akademik başarısının geleceğe ilişkin umutlarını etkilemediği şeklinde yorumlanabilir. Mezun olunan ortalamaların pedagojik formasyon programına girmede etkili olduğu düşünülürse programa devam eden öğrencilerin bu durumdan etkilenmediği çıkarılabilir.

**4. Denence: “Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri medeni duruma göre farklılık göstermektedir.”** Umutsuzluk düzeyinin medeni durum değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş, Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazın incelendiğinde Özben ve Argun(2003)’un yaptıkları araştırmada umutsuzluk ve medeni durum arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Benzer şekilde Akçöltekin ve Doğan (2012)’in yaptıkları araştırmada da medeni durum ile umutsuzluk arasında bir ilişki bulunamamıştır. Buna göre araştırma sonucunun literatür tarafından desteklendiği, ancak araştırma denencesinin desteklenmediği görülmektedir.

**5.Denence: “Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri sertifika programına devam etmedeki amaçlara göre farklılık göstermektedir.”** Umutsuzluk düzeyinin sertifika programına devam etmedeki amaçları değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş, öğrencilerin sertifika programına devam etmedeki amaçları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda öğrencileri sertifika programına devam etmedeki amaçları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney U testi yapılmıştır. En fazla ortalama ile programa devam etmedeki gerekçe “aile ve çevre baskısı” olarak belirtilmiştir. Bundan sonraki amaç ise “iş bulma kolaylığı”, en az olan ise “meslek sevgisi” olarak belirtilmiştir. Literatür incelendiğinde buna benzer bir çalışmanın yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pedagojik formasyon programı öğrencilerin öğretmenlik mesleğinde yetkinlik kazanması için verilen eğitimlerden oluştuğu göz önünde bulunulursa araştırma sonucu toplumumuzda öğretmenlik mesleğine ilişkin var olan bakış açısını da ortaya koyduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine saygın bir meslek olarak görülmektedir. Bireylerin çevresinden gelen bu yönde gelen baskının birinci gerekçe olması beklenen bir sonuçtur. Mezun olduktan sonra kişilerin iş bulma durumu da pedagojik formasyon almasındaki ikinci baskın gerekçe olarak ortaya çıkmaktadır ve bu durum da yine toplumsal beklentiler olarak da yorumlanabilir. En az gerekçe olarak gösterilen meslek sevgisi, öğrencilerin aslında mezun oldukları bölümün sağlayacağı meslek yerine program sonucunda elde edilecek mesleği yapmayı tercih etmesi diğer iki unsur ile ilişkili olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

**6. Denence: “Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri düzenli geliri olan bir işe sahip olma durumuna göre farklılık göstermektedir.”** Umutsuzluk düzeyinin düzenli geliri olan bir işe sahip olma durumuna göre incelenmiş, yapılan Mann Whitney U testi sonucuna göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde düzenli gelire sahip olma ile ilgili bir çalışma olmadığı ama maddi durum ile umutsuzluğu araştıran çalışmalar olduğu görülmüştür. Dünyaoğulları (2011) araştırmasında üniversite öğrencilerinin aile gelirlerinin düşük, orta veya yüksek olmasına göre umutsuzluk puanları arasında önemli farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kızıroğlu (2012)’nin yaptığı çalışmada ise farklı olarak aile gelir durumunun sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk düzeyini etkilediği, karşılaştırdığı iki grup arasında daha düşük gelire sahip olan öğretmenlerin umutsuzluk puanlarının yüksek olduğunu saptamıştır. Diğer taraftan ise Dinçer (2015)’in yaptığı araştırmada da umutsuzluk düzeyi ve gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Umutsuzluk düzeyi ile düzenli geliri olan bir işe sahip olmanın arasında ilişki olmaması, pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin çoğunluğun henüz bir iş sahibi olmadığı ve hala öğrenci statüsünde buldukları şeklinde yorumlanabilir.

Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin hafif düzeyde (4-8 puan), erkek öğrencilerin kadın öğrencilere daha umutsuz olduğu, umutsuzluk düzeyleri ile sertifika programına devam etmedeki amaç arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer taraftan ise öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri ile eğitim gördükleri bölüm, lisans ortalamaları, medeni durum ve düzenli bir gelire sahip olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

## KAYNAKÇA

- Akçöltekin, A. ve Doğan, S. (2012). Sınıf öğretmenlerinin umutsuzluk düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi: Ardahan ili örneği. *International Journal of Social Science*, 5(7), 49-59.
- Baş, L.(2010). Öğretmen adaylarının saldırganlık ve umutsuzluk düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Beck, A.T., Weissman, A., Lester, D., ve Trexler, L. (1974). The measurement of pessimism: The hopelessness scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 6, 861-865.



- Dinçer, B.(2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe karşı tutum, algı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi İzmir.
- Durak, A. (1994). Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Türk Psikoloji Dergisi, 9, 1-11.
- Dünyaoğulları, Ö.(2011). Üniversite son sınıf öğrencilerinin kendini gerçekleştirme engelleriyle genel erteleme eğilimi ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kırımoğlu, H. (2010). Türkiye’deki beden eğitimi ve spor yüksek okulu son sınıf öğrencilerinin istihdam sorunu açısından umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 18(1), 37.
- Kızıroğlu, M.(2012).Sınıf öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklere göre umutsuzluk düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kula, E. (2008). Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri ve saldırganlık durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ottekin, N. (2009). Ailelerinden ayrı olarak öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özben, Ş. ve Argun, Y.(2003). İlköğretim öğretmenlerinin umutsuzluk ve tükenmişlik düzeyleri üzerine bir araştırma. Ege Eğitim Dergisi, 3(1), 36-48.
- Özmen, D., Dündar, P., Çetinkaya, A., Taşkın, O. ve Özmen, E. (2008). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeyini etkileyen etkenler. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 9,9.
- Seber, G., Dilbaz, N. ve Kaptanoğlu, C. (1993). Umutsuzluk ölçeği: geçerlilik ve güvenilirliği. Kriz Dergisi, 1, 139-142.
- Süral, S. ve Sarıtaş, E. (2015). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının fen ve teknoloji öğretimi dersindeki öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(1),31-44.
- Şahin, C.(2009). Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 276 -283.
- Yavuz, A. (2009). 18-25 yaş üniversite gençliğinde dini inanç ve umutsuzluk ilişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldırım, İ. ve Vural, Ö.F.(2014). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve pedagojik formasyon sorunu, Journal of Teacher Education and Educator, 3(1),73-90.

## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kıyafet Tercihleri ve Davranışlarının İncelenmesi: Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksekokulu Örneği

Emine BAKAN<sup>a</sup>, Saliha GÜLLÜ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Dr., Uşak Üniversitesi, [emine.tomruk@usak.edu.tr](mailto:emine.tomruk@usak.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Uşak Üniversitesi, [saliha.gullu@usak.edu.tr](mailto:saliha.gullu@usak.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmanın amacı, ön lisans öğrencilerinin kıyafet tercihleri ve moda konusundaki görüş ve davranışlarının belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın evreni, Ulubey Meslek Yüksekokulu bünyesindeki ön lisans öğrencileridir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 656 öğrenci bulunmaktadır. Moda konusunda görüş ve davranışların belirlenmesi ile ilgili yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde Uşak Üniversitesi ön lisans öğrencileri üzerinde bir çalışma yapılmadığı görülmüştür.

Bu araştırmanın yöntemi “tanımlayıcı (betimsel)” olarak belirlenmiştir. Örneklem yöntemi olarak, “tesadüfü olmayan örneklem yöntemlerinden kolayda örneklem yöntemi” seçilmiştir. Araştırma için veriler anket tekniği ile elektronik ortamda (Google Formlar) 7 Mart - 1 Mayıs 2016 tarihleri arasında Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksekokulu ön lisans öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulanan anketlerin içeriğinin oluşturulmasında daha önce yapılmış Ağaç ve Çeğindir’in (2006) çalışmasından yararlanılmıştır.

Anketlerden elde edilen bilgi ve veriler toplandıktan sonra düzenlenmiş ve araştırmanın amacına, niteliğine uygun olarak gözden geçirilerek kodlanmıştır. Elde edilen 324 anketin tamamı değerlendirmeye uygun görülmüştür. Elde edilen veriler, “Microsoft Excel 2010” programında kodlanarak “SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0” programına aktarılmış ve bu programda uygun analizler yapılarak (frekans, ortalama, standart sapma, tek örneklem bağımsız t-testi ve ANOVA analizleri) sonuçlar düzenlenerek değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda ön lisans öğrencilerinin betimleyici özellikleri ile satın alma davranışlarını etkileyen giysi özellikleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Satın alma davranışı, Moda, Ön lisans Öğrencileri

## An Investigation on Dress Choices and Behaviors of Vocational School Students: An Example of Usak University Vocational School of Ulubey

### Abstract

The aim of this study is to determine the views and behaviors of vocational school students on clothing and fashion choices. For this purpose, the universe of this study is undergraduate students of vocational school of Ulubey. There are 656 students who were studying in 2015-2016 academic year. If the studies about determining the views and behaviors on fashion considered, it has seen that there aren't any study conducted with Usak University undergraduate students.

The method of this study is determined as “descriptive”. For the sampling method "non-random sampling of easy sampling method" was selected. The survey technique consisted of questionnaire was prepared on electronic media (Google Forms) and applied to undergraduate students of Usak University Vocational School of Ulubey at the date range of 7 March -1 May. Previously administered questionnaire of Ağaç ve Çeğindir's (2006) study is used for creating the content of the surveys. After collecting the information and data obtained from surveys, they were organized and for the purpose and quality of the study they coded with revising. All obtained 324 questionnaires were eligible for evaluation. Obtained datas were transferred to the “SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0” program via coded on “Microsoft Excel 2010” program. Subsequently, by appropriate analysis (frequency, mean, standard deviation, one independent sample t-test and ANOVA analysis) in this program, the results arranged and evaluated. As a result of the study, significant differences between the characteristics of undergraduate students and purchasing behaviors that effects dress characteristics have been identified.

**Keywords:** Purchasing Behavior, Fashion, Undergraduate Students

## GİRİŞ

Tarihi çağlarda giyinme; örtünme ve vücudu dış etkilerden koruma amacı gütmekteyken, günümüzde ise tüketiciler daha çok temel ihtiyaç olarak görmektedir. Yapılan araştırmalarda giyim alışkanlığının genel olarak kişinin davranış, değer ve beklentisine dayalı olarak değişkenlik gösterdiği gözlemlenmiştir. İnsanlar kendilerini bir toplumsal sınıftan bireyleri olarak tanımlamak, pozitif bir görüntü çizmek ve genel görünümünü geliştirmek için giyinme ihtiyacı duymaktadırlar (Alexander, ve diğ., 2005).

İnsanların tüketim ihtiyaçlarının birçok faktöre bağlı olarak değişkenlik gösterdiği söylenebilmektedir (Ağaç ve Çeğindir, 2006), (Varol, ve diğ., 2014). Bunların başında tercih eden kişinin mesleği, yaşı, cinsiyeti, maddi durumunun yanı sıra moda odaklı düşünmesi, ödeme kolaylığı, alışveriş ortamı gibi durumlar da örnek gösterilebilir (Armağan ve Taşdelen, 2012).

Moda ve giysi tercihi konusunda üniversite öğrencilerinin görüş ve davranışlarının belirlenmesi, değerlendirilmesi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Uşak Üniversitesinde bu alanda herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu amaçla; yapılan bu çalışmada Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksekokulu bünyesindeki ön lisans öğrencilerinin kıyafet tercihlerinin incelenmesine yönelik bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri, moda ile ilgili görüşleri ve bu konudaki betimleyici özellikleri anket formu ile elde edilmiştir. Çalışmada öncelikle insanların giyim tercihleri ve tercihlerine etki eden faktörler ile ilgili yapılan literatür çalışmalarına yer verilmiştir. Evren ve örneklem ise yöntem başlığı adı altında açıkça anlatılmıştır. Çalışmanın evren ve örnekleminde yapılan anket sorularının SPSS programında yapılan analizlerine dayalı olarak bulgular verilmiş ve bu bulgulardan elde edilen sonuçlar son kısımda verilerek yorumlanmıştır.

## Literatür Taraması

İnsanların kıyafet tercihleri ile ilgili yapılmış olan çalışmalarda **yaş faktörü** (Akça, ve diğ., 2011), (Frençy, ve diğ., 1999), (Kılınç, 2011), (Stryker, 1983), **cinsiyet faktörü** (Snezek, 1986), (Rocha, ve diğ., 2005), (Holmlund, ve diğ., 2011), **kişisel özellikler** (Varol, ve diğ., 2014), (Bakker, ve diğ., 2015), (Boulwood ve Jerrard, 2000), (Wendy ve Pammi, 2010), (Çivitçi, 2011), (Durmaz, ve diğ., 2011), **meslek faktörü** (Ağaç ve Çeğindir, 2006), (Armağan ve Taşdelen, 2012), (Yavaşcaoğlu, 2015), (Seock, 2003), (Erdal, ve diğ., 2013), (Akdoğan ve Karaarslan, 2011), (Koç, 2008), (Bahng, ve diğ., 2013), (Peluchette, ve diğ., 2006), (Akıncı, 2014) konuları araştırılmıştır. İnsanların kıyafet tercihi konusu ile ilgili yapılmış olan ve rastlanan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

Akça ve diğerlerinin (2011) yapmış olduğu çalışmada 15-18 yaş grubu ergenlerin giysi seçiminde etkili olan unsurlar üzerine çalışılmıştır. Bu yaş grubundaki bireylerin giysi satın alma amaçlarında cinsiyetin anlamlı fark yaratmadığı belirlenirken, sosyo-ekonomik düzey ve yaşın anlamlı farklılık yarattığı saptanmıştır. Frençy ve diğerleri (1999) ise üniversitede okuyan 19 yaşındaki bayan öğrencilerin kıyafet tercihlerini incelemek üzerine yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin marka, renk, kalite, mevsim ve giysi ebatına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Stryker (1983) yapmış olduğu çalışmada bireylerin yaşlarına göre hayattan beklentilerinin farklı olmasıyla birlikte giysi seçimlerinin de her yaş grubuna göre farklı şekillendiğini belirtmiştir. Kılınç (2011) ise bazı yaşlarda markanın öncelikli kıyafet tercihi sebebi olmaktadır, başka yaşlarda ise meslek grubu, psikolojik sebepler, gelir durumunun seçimde daha etkili olabileceğini eklemiştir.

Snezek (1986), homoseksüel ve heteroseksüel erkek üniversite öğrencilerine uyguladığı anket çalışmasında bu bireyler arasındaki kıyafet alışveriş tercihlerinde farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada, homoseksüel bireylerin diğer bireylere göre alışveriş yapmaktan daha çok hoşlandığı, daha uzun zaman geçirdiği, alışveriş için farklı sebeplerinin olduğu ve farklı mağazaların müşterileri olduğu belirtilmiştir. Heteroseksüel bireyler ise diğer bireylere göre maddi gelirlerinin daha büyük çoğunluğunu kıyafet alışverişinde harcamaktadırlar.

Giysi seçiminde modaya uygun kıyafetlerin tüketimi; yaş ve cinsiyetin yanı sıra yöresel ve geleneksel faktörlere göre de değişkenlik gösterebilmektedir (Rocha, ve diğ., 2005), (Holmlund, ve diğ., 2011). Bunun yanında insanların yaş ve cinsiyet gibi faktörlerine bağlı olarak kıyafetlerde renk tercihleri de değişkenlik göstermektedir. Öyle ki insanların %23'ü favori rengini alışveriş esnasında tercih etmektedir. Kırmızı, mavi ve yeşil renk tonları her ne kadar en çok tercih edilen renkler olsa da tüm yaş grubundaki insanlar tarafından siyah renk kıyafet seçiminde baskın gelmektedir (Bakker, ve diğ., 2015). Diğer taraftan insanların düşünme stillerine bağlı olarak ta kıyafet tercihlerinde farklılıklar yaşadığı söylenebilir. Varol ve diğerleri (2014) çalışmalarında moda tasarımı okuyan öğrencilerin kendi tarzını yansıtan, özgün, yaratıcı çalışmalar yapmalarından ötürü özerk düşünme stiline sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Çivitçi (2011), Kırgız ve Türk gençlerinin giysi tercihlerini, düşüncelerini, moda ve markaya bakış açılarını belirlemek amacıyla çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda, gençlerin kültürel ve sosyal düzeyleri farklı olsa da giyinme konusunda benzer davranışlar sergilediği ve onlar için ürün kalitesinin önemli olduğu gözlemlenmiştir.

Boulwood ve Jerrard (2000), çalışmalarında insanların duygularına ve ruh haline dayalı olarak bedenine ve modaya uygun giysi seçtiğini vurgulamışlardır. Anlık duygu değişikliklerine dayalı olarak bireyler kıyafet seçmektedirler (Wendy ve Pammi, 2010). Kıyafet seçiminde renk tercihi de insanların sakin, enerjik, odaklanmış ve yaratıcı olma ruhsal moduna göre yapılmaktadır (Bakker, ve diğ., 2015).

Son zamanlarda teknolojinin hızla gelişimi kişilerin giysi alışverişi tercihlerini de etkilemiştir. Mağazaya gidip alışveriş yapmak yerine elektronik (internet) ortam üzerinden giysi satın almaya başlamışlardır. Elektronik ortamdaki giysi alışverişi yapanların büyük çoğunluğunu 18-22 yaşları arasındaki üniversite öğrencileri (Seock, 2003), sonrasında ise çalışan bayan kesimin oluşturduğu söylenebilir. Bunun yanında; üniversite öğrencilerinin yaşlarına, cinsiyetlerine, kaçınıcı sınıf olduğuna ve okuduğu bölümlerine dayalı olarak giysi seçimlerinin farklı olduğu yapılan çalışmalar arasındadır (Bahng, ve diğ., 2013).

Akdoğan ve Karaarslan (2011) yaptıkları çalışmalarında Nevşehir Üniversitesi İİBF öğrencilerinin giysi tüketimi alışkanlıklarını değerlendirmişlerdir. Öğrencilerden kendilerini, annelerini, babalarını, kız kardeşlerini ve erkek kardeşlerini modayı takip, sahip oldukları giysi miktarı, giysi satın almak için harcadıkları zaman, giysi için ayrılan bütçe ve sosyal beğeni açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışmanın sonuçlarında ise öğrencilerin bu boyutlar açısından kendilerini genellikle ailenin ortasına konumladıkları görülmüştür.

Peluchette ve diğerleri (2006) çalışmalarında farklı meslek gruplarından 22-59 yaşları arasındaki %60 erkek-%40 bayan grubuna bir anket çalışması uygulamışlardır. Elde edilen sonuçlara göre çalışan kesimdeki insanlardan özellikle bayanların iş yerlerindeki çalışma senesine bağlı olarak iş ortamlarında beğenilmek, etkileyebilmek amacıyla giysi seçiminde buldukları ifade edilmektedir.

## YÖNTEM

Araştırma meslek yüksekokulu öğrencilerinin kıyafet tercihleri ve davranışlarının incelenmesi amacıyla planlanmış ve yürütülmüştür. Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksekokulunda 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 656 öğrenciden tesadüf olmayan örneklem yöntemlerinden kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 324 öğrenci araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın materyalini Ulubey Meslek Yüksekokulunda 2015-2016 eğitim öğretim yılında okumakta olan Moda Tasarım, Çocuk Gelişimi, İşletme Yönetimi, Turizm ve Seyahat Hizmetleri ve Bankacılık ve Sigortacılık Programı olmak üzere 324 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma için veriler anket tekniği ile elektronik ortamda (Google Formlar) 7 Mart - 1 Mayıs 2016 tarihleri arasında elde edilmiştir. Uygulanan anketlerin içeriğinin oluşturulmasında daha önce yapılmış Ağaç ve Çeğindir'in (2006) çalışmasından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler "Microsoft Excel 2010" programında kodlanarak "SPSS 17.0" programına aktarılmış ve bu programda analizler yapılarak (frekans, ortalama, standart sapma, tek örneklem bağımsız t-testi ve ANOVA yöntemleri) sonuçlar düzenlenerek değerlendirilmiştir.

Oluşturulan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm; ankete katılan ön lisans öğrencilerinin betimleyici özelliklerini (cinsiyet, yaş, aylık gelir, okuduğu bölüm ve memleket) belirlemek amacıyla 5 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm; öğrencilerin giysi alışverişi ve modaya dair görüşlerini belirlemek üzere 8 sorudan (Soru 1- Soru 8) oluşmaktadır. Öğrencilerin bu sorulara verdiği cevapları analiz etmek üzere frekans dağılımı yapılmıştır. Üçüncü bölümde (Soru 9 - Soru 20) ise öğrencilerin satın alma davranışlarını etkileyen giysi özellikleri ve modayı takip etme konusundaki kaynaklarını belirlemek amacıyla 12 sorudan oluşan beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Her bir ifade 1'den 5'e kadar kodlanarak oluşturulan ifadelerle katılma dereceleri "kesinlikle önemsiz", "önemsiz", "ne önemli ne önemsiz", "önemli" ve "kesinlikle önemli" şeklindedir. Ölçeğin aralık genişliğinin, "dizi genişliği/yapılacak grup sayısı" (Tanrıoğen, 2012) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak, araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; "1,00- 1,80 = Kesinlikle Önemsiz", "1,81-2,60 = Önemsiz", "2,61-3,40 = ne önemli ne önemsiz", "3,41-4,20 = Önemli" ve "4,21-5,00 = Kesinlikle Önemli" şeklindedir. Ölçekteki puan ortalamasının 1,00'a yaklaşması ankete katılan öğrencilerin sorudaki önermeye katılım düzeylerinin düşük, 5,00'a yaklaşması yüksek olduğunu göstermektedir (Tanrıoğen, 2012).

Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğini test etmek için 50 öğrenci ile bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda anketin güvenilirlik katsayısı değeri 0,714'tür (**n=50 için;  $\alpha=0,714$** ). Tüm katılımcılardan elde edilen güvenilirlik katsayısı değeri ise 0,803'tür (**n=324 için;  $\alpha=0,803$** ). Tablo 1' de her bir faktöre ait ifadelerin ortak varyans ve faktör yükleri değerleri faktörün KMO değeri gösterilmektedir.

Ölçeğin yapısal geçerliliğini ölçmek için faktör analizi yapılmıştır. Kıyafet tercihi ve davranışı değerlendirme Ölçeği'nin Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri; 0,878 olduğu görülmektedir. Bu değer 0,50'den büyük olması veri setinin faktör analizine uygunluğunu gösterir. Barlett testi değeri anlamlı çıkmıştır (p:0,000; p<0,001). Faktör analizi sonucunda ölçekte iki faktör ortaya çıkmıştır (Tablo 1). Ortaya çıkan bu yapı toplam varyansın % 63,751'ini açıklamaktadır.

**Tablo 1: Faktör Analizi**

Faktör	FAKTÖR 1				Faktör	FAKTÖR 2			
	Satın Alma Davranışı Etkileyen Giysi Özellikleri					Modayı Takip Etme Konusunda Kaynaklar			
	Başlangıç Öz Değerleri (Önerilen Faktör Sayısı)					Başlangıç Öz Değerleri (Önerilen Faktör Sayısı)			
Değişkenler	Faktör Yükleri	Toplam Öz Değer	Faktörün Varyansa Katkısı (%)	Birikimli (%)	Değişkenler	Faktör Yükleri	Toplam Öz Değer	Faktörün Varyansa Katkısı (%)	Birikimli (%)
9.Soru	0,542	3641,411	43,670	38,427	15.Soru	0,671	3641,41	63,751	63,751
10.Soru	0,972				16.Soru	0,763			
11.Soru	0,565				17.Soru	0,725			
12.Soru	0,965				18.Soru	0,620			
13.Soru	0,967				19.Soru	0,668			
14.Soru	0,956				20.Soru	0,704			

(KMO: 0,878; p: 0,000)

Ölçeğin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi için normallik testi uygulanmıştır. Elde edilen basıklık (Skewness) ve çarpıklık (Kurtosis) değerleri "+1" ve "-1" arasında olursa verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (Tanrıoğen, 2012). Faktör analizi sonucu oluşan 2 faktörün basıklık ve çarpıklık değerleri "+1" ve "-1" arasındadır. Normallik analizi sonucunda tüm faktörlerin normal dağıldığı kabul edilmiştir (Tablo 2).

**Tablo 2: Normallik Testi**

	Satın Alma Davranışı Etkileyen Giysi Özellikleri	Modayı Takip Etme Konusunda Kaynaklar
Sayı	324	324
Ortalama	3,87	3,36
Standart Sapma	0,88	0,86
Basıklık	-0,75	-0,504
Çarpıklık	0,368	0,193

## BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın anketinden elde edilen verilere dayalı olarak hazırlanan tablolar ve bunların yorumları yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilere ilişkin tanımlayıcı özellikler Tablo 3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3: Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri**

	Değişkenler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	84	25,9
	Kadın	240	74,1
Yaş	18-19 arası	73	22,5
	20-21	192	59,3
	21-23 arası	59	18,2
Aylık Gelir	0-250 TL	95	29,3
	251-500 TL	139	42,9
	501-750 TL	46	14,2
	751-1000 TL	27	8,3
	1001 TL ve üzeri	17	5,2
Bölüm/Program	Moda Tasarım	44	13,6
	Çocuk Gelişimi	125	38,6
	İşletme Yönetimi	18	5,6
	Turizm ve Seyahat Hizmetleri	35	10,8

Memleket	Bankacılık ve Sigortacılık	102	31,5
	Ege Bölgesi	207	63,9
	Akdeniz Bölgesi	29	9,0
	İç Anadolu Bölgesi	19	5,9
	Marmara Bölgesi	33	10,2
	Karadeniz Bölgesi	11	3,4
	Doğu Anadolu Bölgesi	10	3,1
	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	15	4,6
	<b>Toplam</b>	<b>324</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerin %25,9'unu erkekler, %74,1'ini kadınlar oluşturmaktadır. % 59,3 ile öğrencilerin büyük çoğunluğunun 20-21 yaşları arasında olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılanların % 42,9 unun aylık geliri 251-500 TL, % 29,3'ünün ise aylık geliri 250 TL'nin altındadır. Ulubey Meslek Yüksekokuluna kayıtlı öğrencilerden anketi cevaplayan öğrencilerin %38,6 ile 126 kişisi çocuk gelişimi programı öğrencisi, %31,5 ile 102 kişisi bankacılık ve sigortacılık programı öğrencisidir. Bu bölüm öğrencilerinden okulumuz çocuk gelişimi programına 60 normal öğretim, 60 ikinci öğretim; bankacılık ve sigortacılık programına da 50 normal öğretim, 50 ikinci öğretim öğrenci her sene birinci sınıfa yerleştirildiği için okulumuzdaki en kalabalık bölümler olmaları vesilesiyle frekansları daha yüksek çıkmıştır. Moda tasarım, işletme yönetimi, turizm ve seyahat hizmetleri programlarının birinci sınıflarına ise her sene 30'ar öğrenci yerleşmektedir. Ayrıca anket verileri gösterdiği üzere üniversitenin ege bölgesinde olması vesilesiyle komşu illerden üniversiteyi tercih eden öğrenci sayısının diğer coğrafi bölgelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Anket sorularını cevaplayan öğrencilerin %63,9'u Ege Bölgesinden, bunu takiben %10,2'si ise Marmara Bölgesinden gelmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin giysi alışverişi ve moda daire görüşleri Tablo 4'de verilmiştir. Öğrencilerin bu sorulara verdiği cevapları analiz etmek üzere frekans dağılımı yapılmıştır.

**Tablo 4: Öğrencilerin Giysi Alışverişi ve Modaya Dair Görüşleri**

SORULAR	Seçenekler	Sayı (n)	Yüzde (%)
<b>Giyim Harcamalarınızda En Fazla Paya Sahip Ürün</b>	Etek	6	1,9
	Kazak	9	2,8
	Gömlek	52	16,0
	Mont	10	3,1
	Tişört	110	34,0
	Kot pantolon	63	19,4
	Kumaş pantolon	1	0,3
	Ayakkabı	70	21,6
	Çanta	3	0,9
<b>Giysi Tercihlerinizde Vücut Özelliklerinizi Dikkate Alma Durumunuz</b>	Dikkat etmem	9	2,8
	Ergonomik olmalı	11	3,4
	Vücudumu açığa çıkarmalı	19	5,9
	Kusurlarımı gizlemeli	65	20,1
	Rahat ve estetik olmalı	220	67,9
<b>Öğrenci Arkadaşlarınızla Kıyafet Değiştirmenize Yönelik Davranışlarınız</b>	Değiştirmem	172	53,1
	Değişiklik	84	25,9
	Renk uyumu	44	13,6
	Ekonomiklik	24	7,4
<b>Markalı Giysilerin Taklitlerine Yönelik Görüşleriniz</b>	Hayır	81	25,0
	Kısmen	194	59,9
	Evet	49	15,1
<b>İndirimli Satışlara İlişkin Görüşleriniz</b>	İlgilenmiyorum	38	11,7
	Düşük kaliteli ürün	67	20,7
	Ucuz giysi alma fırsatı	219	67,6
<b>"MODA" nın anlamı ile ilgili görüşleriniz</b>	Gereksiz bir kavram	30	9,3
	Giyimi kısıtlayıcı	44	13,6
	Beğeni evreleri	120	37,0
	İyi giyimin önemli şartı	130	40,1
<b>Moda Akımları Konusunda Görüşleriniz</b>	Hayır Takip Etmem	78	24,1

<b>Modası Geçmiş Giysilere Yönelik Davranışlarınız</b>	Kısmen Takip Ederim	198	61,1
	Evet Takip Ederim	48	14,8
	Atarım	61	18,8
	Aksesuarlarla modaya uyarlarım	74	22,8
	Birilerine veririm	104	32,1
	Giymeye devam ederim	85	26,2

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin giyim harcamalarında en fazla Tişört (% 34), ayakkabı (% 21,6) ve kot pantolon (% 19,4) tercih ettiği söylenebilir. Anket çalışmasının akademik takvimde bahar yarıyılında yapılmış olması öğrencilerin cevaplarına da etkide bulunmuştur. Ankete katılan öğrencilerin % 67,9'u giysi tercihlerinde seçtikleri kıyafetin rahat ve estetik olmasını istemektedir. Öğrencilerin genel olarak kullanımı kolay, rahat giyilebilen giysileri tercih ettikleri söylenebilir. Yapılan çalışmadan öğrencilerin arkadaşlarıyla kıyafet değiştirmelerine yönelik davranışları sorulduğunda %53,1'inin ortak kıyafet kullanımına sıcak bakmadığı görülmüştür (Tablo4). Ayrıca öğrencilerin çoğunluğu indirimli satışları ucuz giysi alma fırsatı (% 67,6) olarak değerlendirmekte ve kısmen de (% 59,9) olsa markalı giysilerin taklitlerini tercih etmektedirler. Öğrencilerin önemli bir kesiminin "Moda" konusuna karşı aşına olduğu söylenebilir. % 40,1 ile öğrenciler moda kavramını iyi giyimin önemli bir şartı olarak görmekte iken, % 37,0'lik bir grup ise modanın anlamına dair "beğeni evreleri" cevabını vermiştir. Ankete katılan öğrencilerin % 61,1'i kısmen, % 14,8'i ise bilinçli olarak moda akımlarını takip etmektedir. Tablo 4'e göre anket uygulanan öğrencilerin % 32,1'i modası geçmiş giysileri birilerine veririm yanıtını vermekte iken, % 26,2'si hiçbir işlem yapmadan giymeye devam ettiklerini, % 22,8'i aksesuarlarla modaya uyarladıklarını, % 18,8'i ise attığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin satın alma davranışlarını etkileyen özellikleri ve modayı takip etme konusundaki kaynakları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5:** Satın Alma Davranışını Etkileyen Giysi Özellikleri ve Modayı Takip Etme Konusunda Bilgi Kaynakları

Değişkenler	n	Ort.	Std. Sp.	
<b>Satın alma davranışlarınızı etkileyen giysi özelliklerine yönelik görüşleriniz</b>	Güncellik	324	3,667	1,1986
	Kumaş Kalitesi	324	3,920	1,0228
	Dikiş Kalitesi	324	3,895	1,0564
	Ekonomiklik	324	3,929	1,0250
	Marka	324	3,932	1,0237
	Model	324	3,917	1,0271
<b>Modayı takip etme konusundaki bilgi kaynaklarınız</b>	Moda Dergileri	324	2,818	1,2885
	Moda Programları	324	2,886	1,3153
	Gözlem	324	3,485	1,2151
	Mağaza Vitrinleri	324	3,657	1,1737
	Sosyal Medya	324	3,744	1,1852
	Reklamlar	324	3,571	1,1367

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin satın alma davranışlarını etkileyen giysi özelliklerine yönelik "marka" ifadesinin ortalaması 3,932'dir. En düşük ortalamaya sahip ifade ise; 3,667 ortalama ile "güncellik" ifadesidir. Ölçekte genel olarak öğrencilerin satın alma davranışlarını etkileyen giysi özelliklerine yönelik cevaplarının ortalamaları incelendiğinde; öğrenciler güncellik, kumaş kalitesi, dikiş kalitesi, ekonomiklik, marka ve model kavramlarının "önemli" olduğunu düşünmektedirler (3,41-4,20 = Önemli).

Öğrencilerin modayı takip etme konusundaki bilgi kaynakları araştırıldığında "sosyal medya" ifadesinin ortalamasının en yüksek olduğu (3,744) görülmektedir (Tablo 5). En düşük ortalamaya sahip ifade ise; 2,818 ortalama ile "moda dergileri" ifadesidir. Ölçekte; öğrencilerin verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde "gözlem, mağaza vitrinleri, sosyal medya ve reklamlar" ın modayı takip etmede önemli faktörler olduğu, "moda dergileri ve moda programlarının" ise ne önemli ne de önemsiz etkenler olduğu söylenebilir (2,61-3,40= ne önemli ne önemsiz, 3,41-4,20 = Önemli).

Öğrencilerin bölümlerine ilişkin modayı takip etme konusunda bilgi kaynakları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları ve yapılan Post-Hoch karşılaştırmalı Tukey testi sonuçları Tablo 6'da verilmektedir.

**Tablo 6:** Öğrencilerin Bölümü ile Modayı Takip Etme Konusunda Bilgi Kaynakları Arasındaki Anlamlı Fark (ANOVA)

		Kareler Toplamı	df	Ort. Karesi	F	Sig.	Anlamlı Fark
Modayı Takip Etme	Gruplar Arasında	23,385	4	5,846	8,587	0,000*	1-3 (3,00)
	Gruplar İçinde	218,717	319	0,686			1-2 (3,21)
	Toplam	242,102	323				1-5 (3,30) 1-4 (3,43)

\*p<0,001

(1:Moda Tasarım; 2:Çocuk Gelişimi; 3:İşletme Yönetimi; 4:Turizm ve Seyahat Hizmetleri, 5:Bankacılık ve Sigortacılık)

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin bölümleri ile modayı takip etme konusunda bilgi kaynakları arasında anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmış, moda tasarım bölümü ile modayı takip etme konusu arasında **anlamlı bir farklılık** tespit edilmiştir (**F=8,587; p<0,001**). Yapılan ANOVA testi sonucunda belirlenen anlamlı farklılığın modayı takip etme konusuna göre hangi bölüm değişkeninden kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Post-Hoch karşılaştırmalı Tukey Testi sonucuna göre; moda tasarım okuyanlar modayı farklı kaynaklardan takip etme konusunda çocuk gelişimi, işletme yönetimi, turizm ve seyahat hizmetleri, bankacılık ve sigortacılık programlarında okuyanlara göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir.

Tek örneklem bağımsız t-testi incelemesi sonucunda öğrencilerin cinsiyetine göre satın alma davranışını etkileyen giysi özellikleri ve modayı takip etme konusundaki bilgi kaynakları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin yaş, aylık gelir durumu, bölümü ve memleketlerinin coğrafi bölgesi ile satın alma davranışını etkileyen giysi özellikleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bunların yanında öğrencilerin yaş, aylık gelir durumu ve memleketlerinin coğrafi bölgesi ile modayı takip etme konusunda bilgi kaynakları arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma sonucunda ankete katılan öğrencilerin satın alma davranışları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülemediği. Bu sonucun (Akça, ve diğ., 2011)'nin çalışmasıyla örtüştüğü söylenebilir. Öğrenciler modayı takip etme konusunda; gözlem, mağaza vitrinleri, sosyal medya ve reklamların yanı sıra moda dergileri ve moda programlarını da takip etmektedirler. Bu durum (Armağan ve Taşdelen, 2012)'in araştırmasıyla örtüşmektedir.

Araştırma kapsamında Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin kıyafet tercihleri ve moda konusundaki görüş ve davranışlarının belirlenmesine yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Öğrencilerin betimleyici özelliklerinin (cinsiyet, yaş, aylık gelir, okuduğu bölüm ve memleket) frekans dağılımları verilmiştir. Ulubey Meslek Yüksek Okulunda okuyan öğrencilerin giysi alışverişi ve moda daire görüşlerini belirlemeye ilişkin aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Öğrenciler giysi alışverişlerinde daha çok tişört, ayakkabı ve kot pantolon satın almaktadırlar.
- Öğrencilerin çoğunluğu (% 67,9) giysi satın alırken rahat ve estetik olmasına dikkat etmektedir.
- Öğrencilerin çoğunluğu (% 53,1) arkadaşları arasındaki giysi alışverişine sıcak bakmamaktadır.
- Markalı giysilerin taklitlerine yönelik öğrencilerin kısmen tercih ettiği söylenebilir.
- İndirimli satışları ucuz giysi alma fırsatı olarak görmektedirler.
- Öğrencilerin birçoğunun "Moda" kavramına aşina olduğu söylenebilir. Bununla birlikte büyük bir çoğunluk da (% 61,1) moda akımlarını takip etmektedir.
- Öğrenciler modası geçmiş giysileri birilerine vermeyi (% 32,1) ya da giymeye devam etmeyi (26,2) uygun görmektedirler.

Öğrencilerin satın alma davranışlarını etkileyen giysi özelliklerine yönelik cevaplarının ortalamaları incelendiğinde; öğrenciler güncellik, kumaş kalitesi, dikiş kalitesi, ekonomiklik, marka ve model kavramlarının "önemli" olduğunu düşünmektedirler. Bunların arasında en önemli etken olarak "marka"yı görmektedirler. Modayı takip etme konusundaki



bilgi kaynakları araştırıldığında öğrencilerin moda dergileri, moda programları, gözlemsel, mağaza vitrinleri ve reklamlara nazaran çoğunlukla “sosyal medya”dan modayı takip ettikleri söylenebilir.

Öğrencilerin cinsiyetine ilişkin (kadın/erkek), satın alma davranışını etkileyen giysi özellikleri ve modayı takip etme konusundaki bilgi kaynakları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bunun yanında öğrencilerin yaş, aylık gelir durumu, bölümü ve memleketlerinin coğrafi bölgesi ile satın alma davranışını etkileyen giysi özellikleri arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ayrıca öğrencilerin yaş, aylık gelir durumu ve memleketlerinin coğrafi bölgesi ile modayı takip etme konusunda bilgi kaynakları arasında da anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin bölümleri ile modayı takip etme konusunda bilgi kaynakları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Moda tasarım öğrencileri diğer tüm bölüm öğrencilerine göre (çocuk gelişimi, işletme yönetimi, turizm ve seyahat hizmetleri, bankacılık ve sigortacılık) modayı her türlü kaynaklardan takip etmektedirler.

Elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıdaki öneriler sunulabilir

- Öğrenciler kendilerini daha çok Tişört, ayakkabı kot pantolon gibi spor kıyafetlerin içinde daha rahat hissetmektedirler. Üretici firmaların bunu baz alarak kıyafet seçenekleri sunması önemlidir.
- Öğrencilerin markalı giysilerin taklitlerine yönelik “kısmen” cevabını vermelerinin yanında tanınan markaların alt markalar oluşturarak piyasaya sürebileceği kıyafetler önem arz etmektedir.
- İnsanlar moda konusunda ne kadar bilgi sahibi olursa bilinçli tüketim de bununla birlikte artış gösterebilir.
- Bu çalışma Uşak Üniversitesi Ulubey Meslek Yüksek Okulu öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Diğer Üniversiteler veya farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde de çalışmalar gerçekleştirilerek, öğrencilerin kıyafet tercihi ve davranışlarına ilişkin farklı görüşleri ortaya çıkarılabilir.

## KAYNAKÇA

- Ağaç, S. ve Çeğindir, N. (2006). Üniversite öğrencilerinin giyim ihtiyaçlarını karşılama ve moda konusundaki görüş ve davranışları. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar Dergisi* (<http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr>).
- Akça, R. P., Baran, G. ve Bıçakçı, M. Y. (2011). 15-18 yaş grubu ergenlerde giysi seçimini etkileyen faktörler. *e-journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 175-186.
- Akdoğan, Ş. ve Karaarslan, M. (2011). Gençlerin Kendilerinin ve Ailelerinin Giysi Tüketimi Alışkanlıklarını Değerlendirmeleri: Nevşehir Üniversitesi İİBF Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(1), 373-395.
- Akıncı, Ö. (2014). Moda Trendlerinin Giysi Seçimi ve Satın Almaya Etkileri. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alexander, M., Connell, L. J., & Presley, A. B. (2005). Clothing fit preferences of young female adult consumers. *International Journal of Clothing Science and Technology*, 17(1), 52 - 64.
- Armağan, E. ve Taşdelen, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Giyim Tercihlerini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 85-95.
- Bahng, Y., Kincade, D. H., & Yang, J. (2013). College students' apparel shopping orientation and brand/product preferences. *Journal of Fashion Marketing and Management: An International Journal*, 17(3), 367 - 384.
- Bakker, I., Voordt, T., Vink, P., Boon, J., & Bazley, C. (2015). Color Preferences for Different Topics in Connection to Personal Characteristics. *Color research and application*, 40, 62-71.
- Boulwood, A., & Jerrard, R. (2000). Ambivalence, and its relation to fashion and the body. *Fashion Theory*, 4(3), 301-321.
- Çivitçi, Ş. (2011). Kırgızistan ve Türkiye Gençlerinin Giysi Satın Alma Davranışlarının Karşılaştırılması. *Bilig*(59), 97-122.
- Durmaz, Y., Oruç, R. ve Kurtlar, M. (2011). Kişisel Faktörlerin Tüketici Satın Alma Davranışlarına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 114-133.
- Erdal, G., Erdal, H. ve Uzundal, H. (2013). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Öğrencilerinin Marka Giyim Konusundaki Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*(4), 49-56.
- Freny, S. F., Patrick, C. L., & James, T. H. (1999). A Study on Clothing Descriptors for Women: Effects of Season, Income Per Month (IPM) and İtem-total (IT). *Research Journal of Textile and Apparel*, 3 (1), 86 - 94.
- Holmlund, M., Hagman, A., & Polsa, P. (2011). An exploration of how mature buy woman clothing: empirical insights and a model. *Journal of Fashion Marketing and Management: An International Journal*, 15(1), 108-122.

- Kılınç , N. (2011). Clothing color preferences of boys and girls aged between six and nine. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(10), 1359-1366.
- Koç, F. (2008). Gençlerin Markalı Giysilere Karşı Tutumunun Sosyo-Kültürel Açıdan Değerlendirilmesi. *Tekstil ve Konfeksiyon*, 2, 103-113.
- Peluchette, J., Karl , K., & Rus, K. (2006). Dressing to Impress: Beliefs and Attitudes Regarding Workplace Attire. *Journal of Business and Psychology*, 21(1), 45-63.
- Rocha, M. A., Hammond, L., & Hawkins, D. (2005). Age, gender and national factors in fashion consumption. *Journal of Fashion Marketing and Management*, 9(4), 380-390.
- Seock, Y. (2003). Analysis of Clothing Websites for Young Customer Retention based on A Model of Customer Relationship Management via the Internet. *Yayımlanmış Doktora Tezi*. Blacksburg, Virginia.
- Snezek, L. (1986). Clothing preferences and shopping behaviour of male homosexual and heterosexual college students. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*. The Ohio State University.
- Stryker, M. (1983). A survey of clothing management tasks related to role overload of wives in dual income families. *Yayımlanmış Doktora Tezi*. Manhattan, Kansas.
- Tanrıoğen, A. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Varol, E., Ertürk, N. ve Dursun, D. Ö. (2014). Moda tasarımı bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin belirlenmesi. *NWSA-Vocational Education*, 9(3), 28-37.
- Wendy , M., & Pammi, S. (2010). An exploratory study: Relationships between trying on clothing, mood, emotion, personality and clothing preference. *Journal of Fashion Marketing and Management*, 14(1), 161-179.
- Yavaşcaoğlu, A. (2015). Tekstil Bölümü Öğrencilerinin Giysi Tercihine İlişkin Bir Araştırma. *4th International Vocational Schools Symposium*, (s. 1143-1152).



## Mesleki Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Verimlilik

Cemil GÜNDÜZ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, [cemil.gunduz@gop.edu.tr](mailto:cemil.gunduz@gop.edu.tr)

### Özet

Toplam Kalite Yönetimi, sonuçlar ve örgüt fonksiyonları yerine, süreçler üzerinde yoğunlaşan, tüm çalışanların niteliklerinin artırılması için maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bütünlükle ele alan bir yaklaşımdır. Bir kurumda kaliteye ulaşabilmek için, o kurumda çalışan her bireyin kalite olgusunu önemsemesi gerekmektedir. Kalitenin başarıya götüren yegâne unsur olması herkes tarafından bilinmelidir. Ayrıca kurumda bir takım ve birlik ruhu oluşturulmalıdır. Tüm üyeler, bireysel ve örgütsel olarak bu ortak kurum kültürünün oluşmasına katkı sağlamalıdır. Verimlilikten bahsedecek olursak, bir hizmet ya da üretim sisteminin çıktısı ile bu çıktıyı yaratmak için kullanılan girdi arasındaki ilişkidir. Bu sebeple, verimlilik; “çeşitli mal veya hizmetlerin üretimdeki kaynakların malzeme, emek, sermaye, arazi, enerji, bilgi-etken kullanımını” şeklinde tanımlanabilir. Öte yandan yüksek verimlilik ise, aynı miktar kaynakla daha fazla üretmek veya aynı girdiyle daha fazla çıktı elde etmektir. Bu çalışmada mesleki eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve verilen eğitimin verimlilik düzeyi irdelenecektir. Çalışmada, Nıksar Mesleki Eğitim Merkezinin faaliyetleri incelenerek, mevcut durum tespit edilecek ve Toplam Kalite Yönetimi perspektifinde mesleki eğitimin verimliliğini artırmak için öneriler sunulacaktır. Ayrıca çalışma kapsamında kurum çalışanlarıyla yüz yüze görüşmeler yapıp, literatür taramasında elde edilen bulgular ışığında sorular yöneltilecektir. Bu bağlamda, günümüzde yaşanan yoğun rekabet ortamında, ara eleman sıkıntısına en büyük katkıyı sağlayan kurumlardan biri olan Mesleki Eğitim Merkezlerinin, kalite ve verimlilik ile ilgili problemleri de ele alınacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Verimlilik, Toplam Kalite, Nıksar

## Total Quality Management and Productivity in Vocational Education

### Abstract

Total Quality Management, instead of results and organization functions, processes focused on is the material and spiritual organizations a holistic approach to addressing the resources to increase the quality of all employees. In order to achieve quality in an institution that institution is required to appreciate the quality of work in each individual case. Quality should be known by everyone to be the only element of success. In addition, a team spirit and unity must be established in the organization. All members, individually and organizationally, should also contribute to the formation of the culture of this public institution. If we talk about efficiency is the relationship between a service or inputs used to create the output with the output of the production system. For this reason, efficiency; “various materials in the production of goods or services of resources labor, capital, land, energy, information-is the use of the factor” can be defined as. On the other hand, high efficiency, produce more with the same amount or the same source entry is to get more output. In this study, the level of efficiency in vocational education and training in total quality management will be discussed. In the study, examined the activities Nıksar Vocational Training Centre , the current situation will be identified and recommendations will be presented Total Quality Management to improve the efficiency of vocational education in perspective. Also the scope of work of the institution's employees face-to-face meetings will be held, based on the findings in literature review, the questions will be posed. In this context, today's highly competitive environment, problems finding qualified people to the largest contribution of Vocational Training Centres , one of the institutions that provide quality and productivity related problems will also be discussed.

**Keywords:** Vocational Training, Productivity, Total Quality , Nıksar

### GİRİŞ

Günümüzdeki en önemli çağdaş yönetim anlayışlarından biri olan Toplam Kalite Yönetimi, kaliteyi tüketicinin istek ve beklenti düzeyine göre belirlemeye çalışan, yönetimde birey üzerine yoğunlaşp kaliteye dayalı örgüt yaratmayı ve bu bağlamda çalışanların motivasyonunu en üst seviyede tutmayı amaçlayan bir felsefedir. Verimlilik ise, üretim

aşamasında kullanılan tüm girdilerin etkin kullanımı sayesinde daha yüksek düzeyde bir çıktı elde etmektir. Mesleki eğitimde kalite denildiği zaman, uygulanan eğitim sisteminin beğenilmesi, hata payının düşüklüğü, bireylerin teknolojiyi izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; yani bu davranışları gösteren bireylerin yetiştirilmesi akla gelmektedir.

Bu çalışmada Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi'nin eğitim çalışmaları incelenerek, mevcut durum tespit edilecek ve Toplam Kalite Yönetimi açısından mesleki eğitimin verimliliğini artırmak için çeşitli öneriler sunulacaktır. Bununla beraber çalışmanın ilerleyen bölümlerinde kurum çalışanlarıyla yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirilecektir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi'nin Toplam Kalite ve Verimlilik konularındaki mevcut düzeyi ortaya konulacaktır.

## 1. KALİTE ve VERİMLİLİK

### a. Kalite

Kalite kavramı ile ilgili ilk bilgiler, M.Ö. 2150 tarihli Hammurabi kanunlarında yer almaktadır. Bu kanunlarda yer alan hükümlerden biri şudur: "bir inşaat ustasının inşa ettiği ev, ustasının yetersizliği ve işini gerektiği yapmaması nedeniyle yıkılarak, ev sahibinin ölümüne yol açarsa; o usta öldürülür". M.Ö. 1450 yılında ise, eski Mısır'daki muayene elemanları, taş blokların yüzeylerinin dikliğini, telden oluşturdukları bir araçla kontrol etmekteydiler (Şimşek, 2002). Eskiden kalite; en güzel, en iyi, en büyük gibi sıfatlarla tarif edilirdi. Teknik açıdan ise kalite; tolerans sınırları içinde, özelliklerine göre, optimum seviye gibi bazı kavramlarla tanımlanırdı. Bu tanımlar o zaman için doğrudu. Günümüzde ise kaliteden bahsedildiği zaman kullanıma uygunluk akla gelir. Eğer bir kimse o malın, gereksinimlerini layıkıyla karşılayabileceğine inanıyorsa, o malı alacaktır. "Kalite; tatmin edici bir üretimin en düşük maliyetle ve tüketicilerin ihtiyaçlarını hemen giderebilme yeteneği olarak tanımlanabilir." Tüketicilerin bir mal veya hizmeti istemesi ondan sağlayacağı tatmine bağlıdır. Biz, o mal veya hizmeti kullanan kişiler olarak, insan olarak, o mal veya hizmetin tümünden doyum sağlamayı ister ve bekleriz. Bu durum yeni bir kalite kavramını ortaya çıkarmıştır. Kalitenin günümüzdeki tanımı, "müşterilerin beklentilerini karşılayan özellikler" olarak belirlenmiştir. Bugün kalite kavramı, klasik anlamdan daha farklı olarak sadece ürün veya hizmetin kalitesi olmaktan çıkmış, yönetimin kalitesi anlamında daha geniş olarak kullanılmaya başlanmıştır. Çünkü bir mal veya hizmetin kaliteli olabilmesi, içinde olduğu sürecin kalitesine bağlıdır. Bu anlamda kalite artık teknik bir kavram olmaktan çıkmış, "stratejik" bir kavram haline gelmiştir (Efil, 1998) Bu sebeple kaliteyi "ölçülebilen yönetim değerleri" olarak da tanımlayabiliriz.

Eğitim kurumları da tüm diğer örgütlerde olduğu gibi üretmek zorundadırlar. Ancak eğitimin doğası gereği verimlilik unsurlarını mal üreten örgütler kadar açıklıkta ortaya koymak her zaman mümkün olmamaktadır. Kalite bir unsurun değil çok farklı değişkenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Bundan dolayı, hiçbir kalite unsuru tek başına ele alınamaz. Eğitimde kaliteyi hem tasarımda kalite, hem de süreçte kalite şeklinde incelemek mümkündür. Tasarımda kalite, kaliteli bir ürün için gerekli unsurlardır. Kalite ve unsurları bir bütündür. Tasarımda kalite, hem çıktı (örneğin, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan akademik bir program) hem de süreç ile (örneğin, müfredat, araç-gereç, planlama ve programı etkileyen diğer faktörler) ilgilidir. Çıktıda kalite, istenilen sonuçların başarılması anlamına gelir; örneğin, bütün eczacılık mezunları, iş yeri açma ruhsatı için yapılan sınavı geçerler. Süreçte kalite, tepeden tırnağa kadar örgütün fonksiyonlarında yer alan bütün basamakların, her bir basamağın örgüte katkısıyla istenilen hedefler doğrultusunda etkili bir şekilde çalışmasıdır (Chaffee; Lawrance, 1992).

### b. Toplam Kalite Yönetimi

1900'lere kadar üretim yönlü bir yaklaşımın görüldüğü işletmelerde, ne üretilirse satılır anlayışıyla hareket edilmiş, talep daima arzdan fazla gerçekleştirilmiştir. Ancak 1950'lere gelindiğinde artan rekabet koşulları, pazarlanabilir ürün ve hizmetlerin üretilmesini zorunlu kılmıştır. Bu dönemde arz talepten fazla hale gelmiştir. 1960'lardan sonra oluşmaya başlayan küresel rekabet müşteriyi daha bilinçli ve seçici bir hale getirmiştir. Piyasadaki çok çeşitli mal ve hizmetler arasında kalite ve uygun fiyatı olanlara talep artmaya başlamıştır. 1970'lerden itibaren dünyanın gündemine oturan kalite, Japonlara uluslararası alanda avantaj sağlayan bir araç haline gelmiştir. Tüketici istek ve ihtiyaçlarının merkeze alınarak üretildiği ürünler, daha çok talep edilir hale gelmiştir. Bu kavrama düşük maliyet, uluslararası rekabet ve hız kavramları da eklendiğinde başarıya ulaşmak daha çok mümkün olmaktadır. Gelişmiş toplumlar dünyadaki gelişmeleri takip ederek, değişmelerin gerisinde kalmamak için topluma yön veren yeni yaklaşımları dikkate alarak ülkelerini çağın gerisinde bırakmamaya çalışmışlardır. Bu ülkelerde toplam kalite anlayışı bu şekilde doğmuştur. Toplam kalite yönetimi: örgüt fonksiyonları ve sonuçlar yerine süreçler üzerine odaklanan tüm çalışanları niteliklerinin artırılması ile

yönetim kararlarının sağlıklı bilgi ve veri toplanması analizine dayandıran tüm maddi ve manevi örgüt kaynaklarını bir bütünlük içinde ele alan yaklaşımdır (Ersen, 1997: 45).

Kaliteyi kurum içi ve dışında geliştirmeye ve kurumun gelecekte de var olabilmesine yönelik olarak ortaya atılan ve uygulamaya konan anlayışlardan birisi toplam kalite yönetimidir (TKY). Besterfield ve diğerlerine (1995) göre, toplam kalite yönetimi hem bir felsefe hem de bir kurumun sürekli gelişmesinin temelini oluşturan rehber ilkeler seti olarak tanımlanabilir. TKY bir kurumdaki tüm süreçlerin geliştirilmesi için nicel metotların ve insan kaynaklarının uygulamasına ve müşterilerin bugünkü ve gelecekteki gereksinimlerini karşılamaya dayalı bir süreçtir. TKY disipline edilmiş bir yaklaşım altındaki temel yönetim tekniklerinin, mevcut gelişim çabalarının ve teknik araçların entegre edilmesidir.

Eğitimde kalite denildiği zaman, eğitim sisteminin beğenilmesi, kusursuzluğu, insanların yenilikleri izleyebilme bilgi ve becerisine sahip olması; kısaca, bu davranışları gösteren insanların yetiştirilmesi akla gelmektedir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci - okul- sektör iş birliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite - zenginlik dengesi ile yükseltilebilir.

### c. Verimlilik

Türkçe sözlükte (TDK, 1989:1558) verimlilik, kendisinden beklenen, umulan sonucu elde etmek, verimli olma durumu kavramı biçiminde tanımlanmaktadır. Verimlilikle ilgili diğer bir tanım da şöyle: Belirli bir işin, istenen özellikler çerçevesinde en az masrafla, en az enerji ve kaynak harçayarak en kısa zamanda yapılmasına denir. Başka bir ifadeyle, verimlilik belirli bir amacın en düşük maliyetle, gerçekleştirilmesidir (Kaya, 1993:63).Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, verimlilikte esas olan nokta, girdi (ham madde) ve çıktı (ürün) arasındaki oranlardan ziyade üretim sürecinde, kaynakların en ekonomik biçimde kullanılmasıdır.

Eğitim ile üretim kalitesinin ve veriminin artışı arasında doğrusal bir ilişki vardır. Verilen eğitimler; işgücü niteliğini artırmakla doğrudan, teknik gelişmeyi ve yöneticilerin davranışlarını etkileyerek girdilerin akılcı kullanımını sağlamakla da dolaylı olarak verimliliğe etki etmektedir(Öztürk ve Sancak, 2008). İşletmede verimliliğin artırılması eğitim programının etkinliğine bağlıdır. Etkinlik, verimlilik ve kalite bilincinin işletmede yerleşmesi, işletme faaliyetlerinin olumlu yönde gelişmesine, tüm kaynakların ve zamanın etkin kullanımının sağlanmasına, grup çalışmasının gelişmesine, çalışan personelin yaratıcılığının gelişmesine ve işlerin üstlenilmesinde istekli olunmasına katkı sağlamaktadır.

## 2. YÖNTEM

Çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırmalar; gözlem, görüşme ve doküman analizi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 39). Nitel çalışmaların en önemli özelliklerinden birisi araştırılan konuyla ilgili derinlemesine bilgi elde edilmesine olanak tanınmasıdır. Nitel teknikler, araştırmacının başkalarını anlama ve kavramlarını paylaşmalarını ve insanların günlük yaşantılarını nasıl yapılandırıp anlam verdiğini araştırmalarını sağlar (Berg ve Lune, 2015: 25).

Bu araştırmanın amacı, Niksar Mesleki Eğitim Merkezi'nde görev yapan yönetici, eğitimci ve öğrencilerin perspektifinden, mesleki eğitimde TKY ve Verimliliğin mevcut durumunu, mesleki eğitimde yaşanan problemleri ve bu problemlerle baş etmek için kullandıkları yöntemleri ortaya koymaktır. Alınan cevaplar sistematik olarak gruplandırılarak mesleki eğitimde yaşanan problemler saptanmıştır. Ayrıca mesleki eğitimde kalite ve verimlilik ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir. Ardından eğitimcilerin ve öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar ışığında bu problemlerin çözümüne yönelik "başa çıkma" yolları irdelenmiştir.

### a. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak birden fazla yöntemden faydalanılmıştır. Nitel araştırmalarda yaygın olarak görüşme, gözlem, odak grup görüşmesi ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmaktadır. Nitel araştırmada verilerin geçerliliği ve ulaşılan sonuçların doğruluğu önem arz ettiğinden, araştırmacı; konusuna ve hedef kitlenin özelliğine göre birden çok araştırma metodundan yararlanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 88). Bu bağlamda araştırmada doküman incelemesi ve görüşme yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Bu yöntemlerin seçilmesinin nedenleri arasında;

- ❖ Araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle zaman ve kaynak tasarrufu sağlanması sebebiyle doküman incelemesi (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 188),
- ❖ Görüşme yönteminin, sosyal bilimlerde yapılan özellikle nitel araştırmalarda çok sık kullanılan bir yöntem olmasının yanı sıra bireylerden görüşlerine, deneyimlerine, tutumlarına ve duygularına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olması (Briggs, 1997: 45 ve Mil, 2007: 3) esas alınmıştır.

Bu bağlamda öncelikle Mesleki Eğitim ile ilgili literatür taraması yapılmış ve daha önce yapılmış olan çalışmalar incelenmiştir. Literatür taraması yapıldıktan sonra doküman incelemesi kapsamında; 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu, kurum internet siteleri ve faaliyet raporları vb. incelenmiştir; Bunun yanında Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi faaliyetleri hakkında basında yer bulan haberler taranmıştır.

Görüşme aşamasında ise literatür taraması ve doküman incelenmesi yönteminden elde edilen verilerden yola çıkılarak yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu formda; Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi'nde görev yapan yönetici, yönetici yardımcısı, eğitimci ve öğrencilerin mesleki eğitimde kalite ve verimlilik konusundaki mevcut durumlarının tespiti, yaşadıkları problemler ve bu problemlerin çözümüne yönelik baş etme yöntemlerinin tespiti hakkında veri toplamayı amaçlayan sorulara yer verilmiştir. Yarı yapılandırılmış soru formu oluşturulduktan sonra, bu soru formunda yer alan sorular çerçevesinde kurum müdürü, müdür yardımcıları, eğitimciler ve öğrenim gören vatandaşlar ile 3 Ekim 2016 ile 7 Ekim 2016 tarihleri arasında görüşmeler yapılmıştır.

## b. Evren ve Örneklem

Bu çalışmada tabakalı örneklem seçimi yapılmıştır. Tabakalı örnekleme, örnekleme hatalarını azaltarak daha yüksek bir temsil yeteneğine sahip örneklem oluşturmak için kullanılır. Bu örnekleme tekniği, basit tesadüfi örneklemeyle oranla daha küçük bir örneklem grubu ve daha düşük bir maliyetle çok daha yüksek bir kesinliğe ulaşma olanağı sağlayan bir tekniktir (Sencer ve Sencer 1978:466). Bu tekniğin özü, örnekleme seçmeden önce evreni bazı alt tabakalara ayırmak, sonra da örnekleri bu tabakalardan seçmektir (Sencer ve Sencer, 1978:466). Başka bir deyişle örnekleme evrenin bütününden seçilmez, evren homojen altkümelere ayrılır ve her altkümeden uygun sayıda birim seçilir. Bu bağlamda araştırmanın evrenini, Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi bünyesindeki mermercilik, PVC Doğrama, kuaförlük, giyim ve tasarım, bakım-onarım, aşçılık ve mobilya bölümlerindeki eğitimciler ile 2016-2017 öğretim yılında kayıtlı olan öğrencilerin tümü oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini ise, her bölümün mevcuduna ve eğitimci sayısına göre belirlenen eğitimci ve öğrenciler oluşturmaktadır. Bu çalışmada, 3'ü yönetici, 7'si öğretmen ve 10'u öğrenci olmak üzere toplam 21 kişi ile görüşülmüştür. Çalışmada eğitimciler için E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10 ve öğrenciler için Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10 kısaltmaları kullanılmıştır.

## 3. BULGULAR

Bu bölüm üç kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda Mesleki Eğitim Merkezi'nin mevcut durumu ve faaliyet alanları hakkında elde edilen bulgular tablo halinde sunulacaktır. İkinci kısımda kurumda görev yapan eğitimcilerin toplam kalite ve verimlilik hakkındaki görüşleri ortaya konulacaktır. Son bölümde ise farklı bölümlerde öğrenim gören Mesleki Eğitim Merkezi öğrencilerinin görüşlerine yer verilecektir. Bu konuda eğitimcilere üçer soru yöneltilmiştir. Bu sorular; Toplam kalite yönetimi nasıl uygulandığı, toplam kalite yönetimi uygulamalarında ne tür güçlüklerle karşılaştıkları, toplam kalite yönetiminin uygulanabilirliği konusunda önerilerinin neler olduğu şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilere sorulan sorular ise; Toplam kalite yönetimi kavramını daha önce duyup duymadığı, Aldıkları eğitimlerin verimli bir çalışma tekniği kazandırıp kazandırmadığı, Burada uygulanan eğitim sürecinin aktif bir parçası olup olmadıkları şeklindedir. Elde edilen bulgular, eğitimciler ve öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan oluşturulan temalar, guruplar ve kodlar hâlinde sunulmuştur. Bununla birlikte bulguları destekleyici eğitimcilerin ve öğrencilerin cevaplarından örneklere de yer verilmiştir.

### a. Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi'nin mevcut durumu ve faaliyet alanları

Nıksar Mesleki Eğitim Merkezi 7 farklı alanda eğitim veren, 3 yönetici ve 7 eğitimciyle faaliyetlerine devam eden bir eğitim kurumudur. Bu okula devam eden 110 öğrencinin tamamına yakını aynı zamanda kendi sektöründe bir işletmede çalışmaya devam etmektedir. 10 yıllık eğitim sürecinin 4 yılını çıraklık, 3 yılını kalfalık, 2 yılını ustalık ve 1 yılını da usta öğreticilik (isteğe bağlı) oluşturmaktadır. Eğitim öğretim süresini öğrencinin mezuniyet durumu değiştirebilmektedir. Her öğrenci haftada 5 gün çalışıp bir gününü de bu kurumdaki eğitimine ayırmaktadır.

Tablo 1. Niksar Mesleki Eğitim Merkezi Hakkında Genel Bilgiler

<b>Mevcut Personel Sayısı</b>	10 (İhtiyaç Halinde Usta Öğreticiler de Ders Verebiliyor)
<b>Mevcut Öğrenci Sayısı</b>	110
<b>Aktif Eğitim Verilen Bölümler</b>	Mermercilik, Kuaförlük, Tekstil, Bakım-Onarım, PVC Doğrama, Aşçılık, Mobilya
<b>Haftalık Eğitim Verilen Gün Sayısı</b>	Her Öğrenci Haftada 1 Gün Eğitime Geliyor (5 Gün İş Yeri+1 Gün İzin)
<b>Çıraklık-Kalfalık-Ustalık Eğitim Süreleri</b>	-Çıraklık:4 Yıl -Kalfalık:3 Yıl -Ustalık:2 Yıl *Usta Öğreticilik: 1 Yıl

Tablo 1.'de de görüldüğü gibi Mermercilik, Kuaförlük, Tekstil, Bakım-Onarım, PVC Doğrama, Aşçılık, Mobilya alanlarında eğitim verilmektedir. Talep olması halinde yeni bölümler de açılabilir. Yeni açılan bölümler için, bölgede faaliyet gösteren meslek liselerinden veya usta öğretici belgesi olan eğitimcilerden destek alınmaktadır. Eğitimini tamamlayan öğrenciler, aldıkları belgelerle (çıraklık, kalfalık, ustalık) Türkiye'nin her yerinde çalışmaya hak kazanmaktadır.

#### b. Eğitimcilerin Toplam Kalite Yönetiminin Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Niksar Mesleki Eğitim Merkezindeki eğitimcilerin toplam kalite yönetiminin nasıl uygulandığına ilişkin görüşleri Tablo 2'de belirtilmiştir. Toplam kalite yönetimi uygulanmama gerekçeleri konusunda uygulanıyor, kısmen uygulanıyor ve hiç uygulanmıyor grupları ve bunları oluşturan kodlar tabloda sunulmuştur.

Tablo 2. Eğitimcilerin Toplam Kalite Yönetiminin Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

<b>Tema</b>	<b>Kod ve Gruplar</b>
<b>TKY'nin Uygulanma Durumu</b>	<b>Uygulanıyor</b> -Tüm süreçler başarıyla yürütülüyor (E2,E7)
	<b>Kısmen Uygulanıyor</b> -Yürütmek için çaba sarf ediliyor (E1,E6,E10) -Eksikler var ama uygulanıyor (E3,E9)
	<b>Hiç Uygulanmıyor</b> -TKY'nin ne olduğu bilinmiyor(E4) -Yeterli imkân sağlanmıyor (E5,E8)

Tablo 2'de Toplam kalite yönetimi uygulamalarına ilişkin eğitimcilerin görüşleri yer almaktadır. Tablo 2 incelendiğinde eğitimcilere göre Toplam Kalite Yönetimi'nin uygulanması üç farklı yanıtta yer bulmuştur. TKY'nin uygulandığını belirten yönetici ve öğretmenlere göre, TKY'nin ne olduğu çalışanlar tarafından bilinmekte ve çalışanlar TKY süreçlerini mümkün olduğunca takip etmektedirler. Kısmen uygulanıyor şeklinde görüş belirten eğitimcilere göre, TKY eksikliklere rağmen, kısıtlı da olsa yürütülmeye çalışılıyor. Hiç uygulanmıyor diyen eğitimciler ise TKY hakkında çok fazla bilgiye sahip değil ve bunun için yeterli imkânın sağlanmadığını belirtmektedir. Konuyla ilgili okul yöneticileri ve öğretmenlerden bazıları görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

*"Eğitimciler TKY uygulamalarıyla ilgili yeterli eğitim verilmiyor" (E4) "Bakanlığın gönderdiği talimatları takip ederek TKY ile ilgili süreçleri takip etmeye çalışıyoruz" (E2). "Hem lisede derse giriyorum, hem de burada, TKY'nin uygulanması için çaba sarf ediyorum ama yeterli olduğunu söyleyemem" (E6). "Toplam kalite yönetimi uygulaması hakkında yeterli bilgim yok"(E8).*

Eğitimcilerin toplam kalite yönetimi uygulamalarında yaşanan problemlerle ilgili sorunlar içerisinde yer alan kurum dışı etkenler, motivasyon ile ilgili güçlükler ve kurumun imkânlarına dair güçlüklerin grupları ve bunları oluşturan kodlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Eğitimcilerin Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında Yaşanan Problemlere İlişkin Görüşleri

Tema	Kod ve Guruplar
TKY Uygulamalarında Yaşanan Güçlükler	<b>Kurumun İmkânları</b> -Ödeneklerin Kısıtlı Olması (E1, E8, E5) -Fiziksel Şartlar(bina, makine vb.) (E3,E4, E6, E9) -Personel Yetersizliği (E1,E6)
	<b>Motivasyon ile ilgili güçlükler</b> -Tky Bilincinin Oturmamış Olması (E2,E8,E9) -Eğitimcilerin Yeterli Zamana Sahip Olmaması (E4,E10) -Bu Konuda Yeterli Yönlendirmenin Yapılmaması(E5)
	<b>Kurum Dışı Etkenler</b> -Eğitimcilerin Bu Konuda Eğitim Almaması(E3,E4) -Bakanlığın Bu Konuda Yeterli Çalışması Ve Desteği Yok (E1,E7,E10)

Tablo 3 TKY uygulamalarında yaşanan güçlüklerle ilgili eğitimcilerin görüşlerini belirtmektedir. Tablo 3 incelendiğinde okulun olanakları ilgili güçlükler kategorisinde ödeneklerin kısıtlı olması, fiziksel şartların yetersizliği, personel ihtiyacı gibi konularda güçlükler yaşandığı görülmektedir. Eğitimcilerin algılarına göre toplam kalite yönetimi uygulamalarında “kurumun imkânları” kategorisinde yaşanan en büyük güçlüğün fiziksel şartların yetersizliği olduğu dile getirilmiştir. Motivasyon ile ilgili güçlüklerde; TKY bilincinin oturmamış olması, eğitimcilerin yeterli zamana sahip olmaması ve bu konuda yeterli yönlendirmenin yapılmaması gibi problemlerin yaşandığı belirtilmiştir. Eğitimcilerin algılarına göre toplam kalite yönetimi uygulamalarında “motivasyon ile ilgili güçlükler” kategorisinde yaşanan en büyük güçlüğün TKY bilincinin oturmamış olması, olduğu dile getirilmiştir. Kurum dışı etkenler incelendiğinde ise; eğitimcilerin bu konuda eğitim almaması, Bakanlığın bu konuda yeterli çalışması ve desteğinin bulunmaması gibi konularda sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Eğitimcilerin algılarına göre toplam kalite yönetimi uygulamalarında “kurum dışı etkenler” kategorisinde yaşanan en büyük güçlüğün Bakanlığın bu konuda yeterli destek ve yönlendirme sağlamadığı dile getirilmiştir. Konuyla ilgili eğitimcilerden bazıları görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Bina şartları çok yetersiz, sadece 2 adet derslikle bu süreç yürütülemez” (E3). “Öğrenciler sadece haftanın 1 gününü buraya ayırabiliyor, bu işler zaman ayırmadan olmaz, biz dersleri bile zor yetiştiriyoruz” (E10). “Bize bile bu konuda yeterli bir eğitim verilmedi ki, biz ne kadar faydalı olabiliriz? Bu konuda önce personelin iyi bir TKY eğitiminden geçmesi gerekiyor” (E4).

Eğitimcilerin TKY'nin uygulanabilmesi için verdikleri önerilerle ilgili kurum içi eğitim, yönlendirme çalışmaları, teşvik sağlanması, kontrol ve değerlendirme çalışmalarına ilişkin guruplar ve bunları oluşturan kodlar tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Eğitimcilerin Toplam Kalite Yönetiminin Uygulanabilirliği İçin Önerilerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod ve Guruplar
TKY'nin Uygulanabilmesi İçin Öneriler	<b>Kurum İçi Eğitim</b> - Kurum Çalışanlarına Tky ve Verimlilik Eğitimi Verilmeli (E3, E6, E10) -Konunun Önemi Vurgulanmalı (E1,E4, E5, E7)
	<b>Yönlendirme Çalışmaları</b> -Bakanlığın Bu Konuda Yol Göstermesi (E8,E5) -Yöneticilerin Bu Sürece Öncülük Etmesi (E4,E10)
	<b>Teşvik Sağlanması</b> -Bu Süreci Uygulayan Personele Ekonomik Destek Verilmesi(E1,E2) -Bu Uygulamalar İçin Ek Ödenek Ayrılması (E1,E4,E5,E8,E10)
	<b>Kontrol</b> -Kurum Yöneticilerinin Bu Süreci Sürekli Olarak Değerlendirmesi (E6,E7)

Tablo 4'te Toplam kalite yönetiminin uygulanabilmesi için eğitimcilerin sundukları öneriler yer almaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin önerileri “kurum içi eğitim”, “yönlendirme çalışmaları”, “teşvik sağlanması” ve “kontrol” kategorilerinden oluşmaktadır. Toplam kalite yönetimi uygulanabilmesi için “teşvik sağlanması” kategorisinde okul



çalışanlarına TKY faaliyetleri için ek ödenek ayrılması ve bu konuda başarı sağlayan personele ödül verilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur. Konuyla ilgili görüş belirten eğitimcilerden bazılarının ifadeleri şu şekilde olmuştur:

*“Öğrencilerden önce bizim TKY eğitiminden geçmemiz gerekir.” (E3). “Eğer bu konuda teşvik ve ödül verilirse TKY daha çabuk benimsenir.” (E1). “Bu süreç sadece Niksar Mesleki Eğitim Merkezi’nin yürütebileceği basit bir süreç değildir, Bakanlık bu konuda eğitim ve destek vermelidir” (E8).*

### c. Öğrencilerin Toplam Kalite Yönetimi ve Verimlilik Uygulamalarına İlişkin Bulguları

Niksar Mesleki Eğitim Merkezindeki öğrencilerin TKY’nin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri Tablo 5’te gösterilmiştir. Toplam kalite yönetimini daha önce duyup duymadıkları konusunda TKY’nin ne olduğunu biliyorum, TKY’nin ne olduğunu kısmen biliyorum ve TKY’nin ne olduğunu hakkında bir fikrim yok gurupları ve bunları oluşturan kodlar tabloda sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin Toplam Kalite Yönetimi Kavramına İlişkin Cevapları

Tema	Kod ve Guruplar
TKY’yi Daha Önce Duyup Duymadığı	<b>TKY’nin Ne Olduğunu Biliyorum</b> -Bu Konuyu Derste Dinledim (Ö3,Ö9) -Bu Konu Hakkında Hocalarım Bilgi Verdi (Ö2,Ö8,Ö9)
	<b>TKY’nin Ne Olduğunu Kısmen Biliyorum</b> -Daha Önce Duymuştum (Ö2) -Duydum Ama Tam Olarak İçeriğini Bilmiyorum (Ö8)
	<b>TKY’nin Ne Olduğunu Hakkında Bir Fikrim Yok</b> -TKY’nin ne olduğu bilinmiyor(Ö1,Ö4,Ö5,Ö10) -TKY kavramını Hiç Duymadım (Ö6,Ö7)

Tablo 5’te Toplam kalite yönetiminin bilinirliği hakkında öğrencilerin görüşleri yer almaktadır. Tablo 5 incelendiğinde öğrencilere göre Toplam Kalite Yönetimi’nin bilinirliği üç farklı yanıtta yer bulmuştur. TKY’nin ne olduğunu bildiğini belirten öğrenciler, TKY kavramını derslerde ve hocalarının ifadelerinden duyduklarını belirtmiştir. TKY’nin ne olduğunu kısmen biliyorum şeklinde görüş belirten öğrenciler, TKY kavramını daha önce duyduklarını fakat derinlemesine bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmiştir. TKY’nin ne olduğu hakkında bir fikrim yok diyen öğrenciler ise; ya TKY kavramını hiç duymamış ya da TKY’nin ne olduğunu hiç bilmemektedir. Konuyla ilgili öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Hocamızın ders esnasında Toplam Kalite Yönetimi’nden bahsettiğini hatırlıyorum.”(Ö2), “Daha önce bir yerden duydum ama ne olduğunu açıklayamam.”(Ö8), “Hiç duymadım.” (Ö1), “Ne olduğunu bilmiyorum, biz bu konuda bir eğitim almadık.” (Ö5).*

Tablo 6’da öğrencilerin aldıkları eğitimlerin çalışma hayatlarında verimliliğe etkisi hakkında öğrencilerin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrencilerin Aldıkları Eğitimlerin Çalışma Hayatlarında Verimliliğe Etkisi

Tema	Kod ve Guruplar
Mesleki Eğitimin Verimliliğe Etkisi	<b>İş Tecrübesi</b> -Burada Birçok Faydalı Deneyimim Oldu (Ö2,Ö5,Ö8) -Hocalarımın Tecrübelerinden Faydalandım (Ö1,Ö4,Ö8) -İş Yerinde Bilmediğim Şeyleri Öğrendim (Ö7)
	<b>Pratiklik</b> -Hız Kazandım (Ö1,Ö2,Ö9) -Zamanı Daha Verimli Kullanıyorum (Ö10) -Dinlenmeye Daha Çok Zamanım Kalıyor (Ö2,Ö10)
	<b>Yeni Fikirler</b> -Bir İş Farklı Yollardan Yapmayı Öğrendim(Ö3,Ö6) -Yurtdışı Gezilerinde Yeni Teknikler Öğrendim (Ö5,Ö9)

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilere göre Mesleki Eğitimin iş hayatlarındaki verimliliğe etkisi üç farklı yanıtta yer bulmuştur. Mesleki Eğitim'in iş tecrübelerine etki ettiğini belirten öğrenciler, burada birçok faydalı deneyimim oldu, hocalarımdan tecrübelerinden faydalandım, iş yerinde bilmediğim şeyleri öğrendim şeklinde görüş belirtmiştir. Mesleki Eğitim'in pratiklik konusunda etkisinin olduğunu belirten öğrenciler, hız kazandım, zamanı daha verimli kullanıyorum ve dinlenmeye daha çok zamanım kalıyor ifadelerine yer vermiştir. Mesleki Eğitim'in yeni fikirler geliştirmede etkisinin olduğunu belirten öğrenciler ise; bir işi farklı yollardan yapmayı öğrendim ve yurtdışı gezilerinde yeni teknikler öğrendim ifadelerine yer vermiştir. Konuyla ilgili öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Hocamızın desteği ile bilmediğim birçok konuyu burada öğrenme fırsatım oldu” (Ö4). “Yapamadığım bir işle çok fazla uğraşıp zaman kaybetmiyorum, daha sonra sağlam kafayla uğraşıyorum, yani zamanımı daha iyi kullanıyorum” (Ö10). “Haftada 5 gün çalışıyorum ve yoruluyorum, o yüzden burada aldığım dersler beni dinlendiriyor, işe daha dinç bir şekilde gidiyorum bu okulun sayesinde” (Ö2). “Burada aldığım eğitimler bana yeni fikirler veriyor, mesela berberlikle ilgili yeni stiller geliştiriyorum” (Ö9). “Yurt dışı gezilerine katılıp İspanya'ya gittim, orada her şey çok farklı, o gezilerde çok önemli şeyler öğrendim” (Ö5).*

Öğrencilerin toplam kalite yönetimi sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri Tablo 7'de verilmiştir. Öğrencilerin Toplam Kalite Yönetimi sürecindeki etkinliği, bilgi alışverişi, kalite bilinci, projelere katılım ve yönlendirilme gurupları ve bunları oluşturan kodlar tabloda sunulmuştur.

Tablo 7. Öğrencilerin Toplam Kalite Yönetimi Sürecindeki Rollerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod ve Guruplar
<b>Öğrencilerin TKY Sürecindeki Etkinliği</b>	<b>Bilgi Alışverişi</b> -Bu Konuda Hocalarımdan Bilgi Verdi (Ö2,Ö3) -Herhangi Bir Bilgi Paylaşımı Yapılmadı (Ö1,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10) -Hocalarımdan Katıldıkları Eğitimler Hakkında Bilgi Vermez
	<b>Kalite Bilinci</b> -Kalite Hakkında Bilgim Var Ama Toplam Kalite Nedir Bilmiyorum (Ö1)
	<b>Projelere Katılım</b> -Yurtdışı Projelere Katıldım (Ö2,Ö5)
	<b>Yönlendirilme</b> -Bu Konuda Herhangi Bir Yönlendirme Yapılmadı (Ö1,Ö4)

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin TKY sürecinde bilgi alışverişi konusu üç farklı yanıtta yer bulmuştur. Eğitim aldıkları süre zarfında hocalarının TKY hakkında bilgi verdiğini söyleyen bir gurup, herhangi bir bilgi paylaşımı yapılmadığını ifade eden bir gurup ve hocalarının katıldıkları eğitim ve seminerler hakkında herhangi bir bilgi vermediğini ifade eden guruptur. Bu kategoride en fazla yanıt alınan gurup hocaların TKY hakkında bilgi paylaşmadığını ifade eden guruptur. Bununla beraber katılımcılardan birisi kalite hakkında bilgi sahibi olduğunu lakin, Toplam Kalite kavramını bilmediğini ifade etmiştir. Öğrencilerden bazılarının eğitimleriyle ilgili yurtdışı gezilerine katıldıkları da görülmüştür. Son olarak yönlendirme konusunda eğitimcilerin çok fazla aktif olmadığı ifade edilmiştir. Konu ile ilgili öğrencilerden bazıları görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

*“Bence Toplam Kalite Yönetimi pek bizimle alakalı bir konu değil, daha çok hocaları ilgilendiren bir konu” (Ö5). “Hocalarımız dersini anlatıp gidiyor, bu konuyla ilgili hiç konuşmadık” (Ö7). “Hocalarımızla birlikte Yurtdışı iş gezisine katıldık, eğer bu TKY ile ilgili bir konuya bu konuda hocalarımız bize yardımcı oldu” (Ö2). “Kalitenin ne olduğunu biliyorum ama Toplam Kalite hakkında bir eğitim almadım” (Ö1).*

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre uygulamanın yapıldığı Niksar Mesleki Eğitim Merkezi, toplam kalite yönetimi ve verimlilik konusunda birtakım sorunlar yaşamaktadır. Eğitimcilere göre, toplam kalite yönetiminin uygulanması üç farklı yanıtta yer bulmuştur. Bu yanıtlardan TKY'nin kısmen uygulandığını belirten yönetici ve öğretmenlerin sayısı diğerlerine oranla daha fazladır. Buna göre, TKY konusunda önemli oranda bilgi ve uygulama eksikliği olduğu söylenebilir. Benzer bir araştırmada eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde

yöneticilerin rolü ve etkililiğini inceleyen Tantürk (2007) eğitimcilerin çoğunluğunun toplam kalite yönetimi konusunda yeterli bilgi sahibi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca konuyla ilgili yapılan başka bir araştırmada Akan ve Savaş (2014) okullarda TKY uygulamalarının tam anlamıyla bilinmediği ve öneminin yeterince anlaşılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Buradan da anlaşılacağı gibi, Toplam Kalite yönetiminin bilinirliğinde eksiklikler vardır ve bundan dolayı sağlıklı bir biçimde uygulanamamaktadır.

Çalışmada, eğitimcilerin TKY'nin uygulanamama sebeplerine; kurumun fiziki şartlarının yetersiz olması, personel yetersizliği, bakanlığın yeterince yönlendirme yapmaması ve çalışanlara bu konuda teşvik uygulamalarının olmaması ifade edilmiştir. Fakat eğitimciler, bu eksikliklere rağmen TKY'nin kurumlarında kısmen uygulanabildiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde ülkemizde toplam kalite yönetiminin kamu sektörüne uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ile ilgili çalışma yapan Acar ve Sevinç (2013) de birçok konuda eksiklik olmasına rağmen kamu kurumlarında bu çalışmaların uygulanabileceğini dile getirmiştir. Bir başka güçlük ise okul çalışanlarının TKY uygulamaları konusunda yeterli motivasyona sahip olmamasıdır. Çalışanların bu konuda yeterli eğitim almamış olması ve yeterli zamanlarının olmaması eğitimcilerin yaşadığı diğer güçlükler arasında sıralanabilir. Benzer bir araştırmada Özdemir (2007) yapmış olduğu araştırmasında, okul yöneticilerinin, TKY uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi için ödüllendirilme sistemine ihtiyaç duyduğunu dile getirmiştir. Araştırmacılara sorulan TKY ile ilgili problemlerle baş etme yöntemlerinde ise çalışanlara gerekli yönlendirmeler yapıp, kurum içi eğitim verilip, motivasyon artırıcı çalışmalar yapılırsa TKY uygulamalarında yaşanan sorunların ortadan kaldırılacağı ifade edilmiştir.

Toplam kalite yönetiminin öğrenciler tarafından bilinirliği hakkında sonuçlara bakıldığında, öğrencilerin birçoğunun TKY hakkında bilgi sahibi olmadığı, hatta bazı öğrencilerin bu kavramı daha önce hiç duymadığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin TKY süreçlerine dahil olma konusunda çok aktif olmadığı, sadece küçük bir grubun yurtdışı gezi ve projelere katılmak suretiyle süreçlere dahil olduğu elde edilen veriler sonucunda ortaya konulmuştur. Son olarak, araştırmaya katılan öğrencilere; bu kurumdan aldıkları mesleki eğitimin, iş hayatlarındaki verimliliğe etkisi sorulmuştur. Alınan yanıtlar incelendiğinde, burada aldıkları eğitimin çalışma hayatlarında pratiklik, yeni yöntemler keşfetme ve zaman yönetimi gibi konularda etkili olduğu saptanmıştır. Genel bir değerlendirme yapacak olursak, Mesleki Eğitim Merkez'lerinde verilen derslerin, öğrencilerin çalışma hayatlarına birtakım katkılar sağladığı bir gerçektir. Fakat, TKY anlayışının gerek eğitimciler, gerekse öğrenciler tarafından yeterince kavranamaması sebebiyle verimlilik bağlamında eksiklikler yaşandığı aşikardır. Çalışmada tespit edilen aksaklıklar ve uygulama hatalarını göz önünde bulundurarak, bu kurumlardaki eğitimin kalitesini artırabilmek için, öncelikle atılması gereken adım; geleneksel eğitim teknikleri yerine, TKY gibi karşılıklı etkileşimle yürütülen çağdaş yönetim tekniklerinin uygulanmasıdır.

## KAYNAKÇA

- Acar, A., Sevinç, İ., (2013), Toplam Kalite Yönetiminin Kamu Sektörüne Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar, Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, Sayı 25.
- Akan, D., Savaş, M., (2014), "Okullarda Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları Üzerine Nitel Bir Araştırma", 9. Ulusal Eğitim Yönetim Kongresi.
- Berg, Bruce L. ve Howard Lune. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (Çeviri Editörü: Hasan Aydın) Eğitim Yayınevi: Konya.
- Besterfield, D.H, Michna C.B, Besterfield, G.H. and Sacre M.B. (1995). Total Quality Management. Prentice Hall International, Inc. New Jersey.
- Briggs, L. Charles. (1997). Learning How to Ask: A Sociolinguistic Appraisal of the role of the Interview in Social Science Research. Cambridge University Press: UK.
- Chaffee, Ellen Earle; Sherr Lawrance A., (1992), Transforming Postsecondary Education. Eric Digest. ED350972.
- Ersen, H. (1997). Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları (3. Basım). İstanbul: Alfa Yayıncılık. [1] Mina Özveren Toplam Kalite Yönetimi-Temel Kavramlar ve Uygulamalar, s.63.
- Efil, İ., Toplam Kalite Yönetimi ve Toplam Kaliteye Ulaşmada Önemli Bir Araç ISO 9000 Kalite Güvencesi, Bursa, 1998, s.25 .
- Kaya, Y. K., Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama, Bilim Yayınları, Ankara, 1993.
- Mil, B., (2007). Nitel Araştırma. (Editörler: Atila Yüksel, Burak Mil ve Yasin Bilim) Detay Yayıncılık. Ankara.



- Özdemir, D. H. (2007). Eğitim yönetiminde toplam kalite yönetimi (İstanbul ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk M, Sancak S, “Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri” <http://joy.yasar.edu.tr/makale/7.sayi/hizmet.pdf> (Erişim Tarihi;28.12.2008).
- Sencer, S., Sencer, Y., “Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim”, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, 1978, Ankara.
- Şimşek M., "Toplam Kalite Yönetiminde Başarının Anahtarı İNSAN FAKTÖRÜ" Babıalî Kültür Yayınları, İstanbul, 2002, s. 16.
- Tantürk, M. U. (2007). Eğitim örgütlerinde toplam kalite felsefe ve uygulamalarının yerleştirilmesinde yöneticilerin rolü ve etkililiği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Şimşek H., (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık: Ankara.

## Sakarya'da İşgücü Talebi, İş Kur Kursları ve Meslek Yüksekokullarının Mevcut Programlarının Bu Talebi Karşılama Düzeyi

Süleyman BAKKAL<sup>a</sup>, Dilek TÜRK<sup>b</sup>, Kartal TÜRK<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi sbakkal@sakarya.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi dilekt@sakarya.edu.tr

<sup>c</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi kturk@sakarya.edu.tr

### Özet

Son on yıllarda, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler gibi ülkemizde de temel sorunlardan biri işsizlik ve genç işsizliğidir. Ancak işsizliğin yanında nitelikli işgücü ihtiyacı da sorunun bir başka boyutudur. Son dönemde, özellikle meslek eğitimi veren meslek yüksekokullarının sayısında önemli artışlar olmuş, yurdun her yanında yeni meslek yüksekokulları açılmıştır.

Yapılan çalışmalar istihdam sorunu ve işsizlik sorununu çözmeye yönelik olmuştur. Bu süreçlerde ana aktör olan işveren nasıl bir işgücü talebi oluşturduğu ve işgücünün nitelikleri pek dikkate alınmamıştır.

Bu çalışmada Sakarya'daki işverenlerin talepleri doğrultusunda İŞKUR'un bu talebi karşılayamaması durumunda işgören eğitimi amacı ile verilen meslek kursları incelenmiş ve bu kurslar ile meslek yüksekokullarının programlarının Sakarya işgücü talebi ile örtüşüp örtüşmediği incelenecektir.

Bu çalışmanın amacı Sakarya'daki iş gücü piyasa yapısını, iş gücü piyasanın dağılımını ve buna bağlı olarak sektörel bazda piyasanın iş gücü talebi ve bu talebin karşılanmasına yönelik İŞKUR eğitim ve kursları incelenerek bu kurslar yerine Meslek Yüksek Okullarında bu alanlara yönelik programlar açılabilir mi? Sektörlerin ihtiyaç ve talepleri değerlendirildikten sonra iş gücü piyasasına ara kademede nitelikli iş gücü yetiştiren meslek yüksekokullarının programları ele alınarak yapısal bir değişim uygulanıp uygulanmayacağı incelenecektir.

Bu çalışma İŞKUR kursları incelendikten sonra Sakarya Üniversitelerindeki Meslek Yüksek Okulları ve programları incelenmiş ve hangi programların bu alanda dönüşmesi gerektiği yada yeni hangi programlar açılmalıdır ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu analiz yapıldıktan sonra piyasanın iş gücü talebi ele alınmış ve meslek yüksekokullarının ilgili programları ile bu talep arasındaki ilişki incelenmiştir.

İŞKUR'un 2015-2016 da verdiği kurslar incelendiğinde arı yetiştiriciliği, fındık yetiştiricisi, çilek yetiştiriciliği, Gaz altı kaynakçılığı, makineci(penye makineci), çağrı merkezi görevlisi, tekstil alt grupları(konfeksiyon işçisi, iplik sarıcı), hasta bakıcı, alanlarında İŞKUR sektörden gelen talebi karşılayamadığı için kurs açmıştır.

Sakarya Üniversitesi bünyesinde 14 Meslek Yüksek Okulu ve toplam 54 farklı program bulunmaktadır. Bu programlar içerisinde Muhasebe programı sekiz (8) farklı, İşletme programı sekiz (8) farklı ve Dış Ticaret programı 6 farklı Meslek Yüksek Okulunda yer almaktadır. Bunun yanında Peyzaj programı dört(4), Makine ve Bilgisayar Programcılığı programları ise üç(3) farklı Meslek Yüksek Okulunda yer almaktadır.

Bölgede ve ülke genelinde en çok açık veren ilk üç sıradaki mesleklerin genellikle beden işçisi olduğu ve mesleğin belirli bir eğitimi ve beceri istemediği tespit edilmiştir.

Bir diğer bulguda işverenlerin yeterli beceri ve niteliğe sahip eleman bulamamaktan şikâyetçi olmasıdır.

Bu durumda ilk akla gelen çözümün aslında basit olduğu ve öncelikle Mesleki Eğitim veren Yüksekokulların programlarının, piyasaların işgücü ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda yeniden şekillendirilmesi, bunun yanında piyasanın talep ettiği becerikli işgücü için mevcut laboratuvar koşullarının iyileştirilmesi gerektiği ya da bu anlamdaki kapasitenin artırılması gerektiği söylenebilir.

**Anahtar Sözcükler;** İşgücü Talebi, İş Kur, Mesleki Eğitim

## Labor Demand İn Sakarya, The Demand Of The Current Program Of Courses And Vocational İşkur Welcome Level

### Abstract

In the last decade, one of the main problems in our country as developed and developing countries is unemployment and youth unemployment. However, the need for skilled labor in addition to unemployment is another dimension of the problem. Recently, especially vocational schools providing vocational training has been a significant increase in the number of new vocational schools were opened all over the country.

The studies were aimed at resolving the problem of employment and unemployment problems. How these processes that create a demand for labor which the employer has taken into account many of the main actors and qualifications of the workforce.

In this study, the demands of employers in Sakarya İSKUR examined vocational courses given for the purpose of employee training fails to meet this demand and this course will be examined by vocational colleges programs did not overlap with the demand Sakarya labor.

The aim of the labor market structure in Sakarya study, the labor market's distribution and whether accordingly requested the labor market by sector and TEO training and courses tapering in these courses instead Vocational School for the fulfillment of this demand can be opened programs in these areas? After the evaluation of needs and demands of the sector labor market in the intermediate stage of qualified labor programs of vocational schools that train it will be analyzed by considering whether to impose a structural change.

This study aims to reveal TEO course after examination of Sakarya University in Vocational High School and examined programs and which programs should be opened or which new programs that should change in this area. The labor market demand after this analysis were discussed, and programs for vocational colleges and investigated the relationship between the demand.

When İSKUR 2015-2016 also gave the courses studied beekeeping, hazelnut grower, strawberry cultivation, under gas welding of, machinists (combed mechanic), the call center worker, textile subgroups (garment worker, yarn winder,) carers, in the areas of TEO the demand from the industry have led to course difficulty.

Sakarya University are within 14 Vocational High School and a total of 54 different programs. These programs Accounting program in eight (8) different business program eight (8) different and Trade program is located in 6 different Vocational School. Besides landscaping program four (4), and machinery and computer programming program three (3) located in different vocational school load.

Across regions and countries where the profession is often most evident that the first three were identified as blue-collar worker and professional training and skills of a particular wish.

Find adequate skills and qualifications of the staff is complaining of not finding another employer.

In this case, the solution comes to mind first is actually simple and priorities of the program of the School of VET, reshaping the needs and expectations of the labor markets, which as well as demanded by the market need to improve the existing laboratory conditions for skilled labor or said that should increase the capacity in this respect.

**Keywords:** Labor demand, İş-Kur, vocational Training

## Giriş

İstihdamın artırılması ve işsizliğin azaltılması; eğitimin işgücü talebine duyarlılığının artırılmasına, işgücü arz ve talebinin doğru olarak tespit edilmesine ve buna uygun politikaların geliştirilmesine bağlıdır. Mevcut durumun analiz edilmesi ve problemlerin teşhis edilmesi, geleceğe dair planlama yapmanın ilk adımıdır.

Meslek Yüksek Okullarında açık olan programların mevcut ve gelecek dönemde işgücü talebine cevap verecek nitelikte olması halinde ihtiyaç duyulan mesleki ve teknik ara eleman sorunun çözümüne katkı sağlayacaktır. Yüksek öğretim kurumlarının yanı sıra işgücü piyasasına kaynak sağlayan diğer temel kurumlarından biri olan İş Kur 'da kendi bünyesinde açmış olduğu mesleki ve teknik eğitim kursları ile işgücü piyasasının taleplerine karşılık verebilme potansiyeline sahip önemli bir kuruluştur.

Son on yıllarda, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler gibi ülkemizde de temel sorunlardan biri işsizlik ve genç işsizliğidir. Ancak işsizliğin yanında nitelikli işgücü ihtiyacı da sorunun bir başka boyutudur. Son dönemde, özellikle meslek eğitimi veren meslek yüksekokullarının sayısında önemli artışlar olmuş, yurdun her yanında yeni meslek yüksekokulları açılmıştır.

Yapılan çalışmalar istihdam sorunu ve işsizlik sorununu çözmeye yönelik olmuştur. Bu süreçlerde ana aktör olan işverenin nasıl bir işgücü talebi oluşturduğu ve işgücünün nitelikleri pek dikkate alınmamıştır. Bu çalışma ile Sakarya'daki işverenlerin talepleri doğrultusunda İş-Kur'un bu talebi karşılayamaması durumunda iş gören eğitimi amacı ile verilen meslek kursları incelenmiş ve bu kurslar ile meslek yüksekokullarının programlarının Sakarya işgücü talebi ile örtüşüp örtüşmediği incelenecektir. Bu amaçla İş Kur ve Sakarya Üniversitesi verilerinden yararlanılarak durum tespiti yapılmaya çalışılarak, elde edilen sonuçlar çerçevesinde, çözüm ve önerilere yer verilmiştir.

## 1. Türkiye'de İşgücü Piyasası ve Yapısı

İşgücü bir ülkedeki emek arzını insan sayısı yönünden ifade eden bir kavramdır. Bir ülkedeki nüfusun üretici durumda bulunan yani ekonomik faaliyete katılan kısmıdır. İşgücünün çalışma hayatıyla buluştuğu piyasa koşullarına ise işgücü

piyasası denmektedir. İşgücü piyasası; nüfus, ekonomik yapı, sosyal yapı, eğitim yapısı, işgücü göstergeleri, yatırımlar, teşvikler, göç durumu gibi birçok faktörden etkilenmektedir.

İşgücü piyasasının en önemli unsurlarından biri de istihdamdır. Bir ülkedeki istihdamı gösteren en önemli verilerden biri de istihdam oranıdır. İstihdam oranı, çalışanların çalışabilir yaştaki nüfusa oranıdır. Bu oran ülke ekonomisinin istihdam yaratma gücünü göstermekte iken; yaş, cinsiyet ve iktisadi faaliyetlere göre istihdam politikalarının oluşturulmasında da kilit unsurdur.

**Tablo1.Türkiye Temel İşgücü Göstergeleri**

Yıllar	İşgücüne Katılma Oranı	İstihdam Oranı	İşsizlik Oranı
2009	45,7	41,2	13,1
2010	46,5	43,0	11,1
2011	47,4	45,0	9,1
2012	47,6	45,4	8,4
2013	48,3	45,9	9,0
2014	50,5	45,5	9,9
2015	50,5	44,3	11,1

Kaynak: www.tuik.gov.tr

Türkiye’de nüfus artış oranları yüksek olmakla birlikte son yıllarda azalma eğilimindedir. 15-64 yaş grubunda bulunan çalışma çağındaki nüfus giderek artmaktadır. Genç ve çalışma çağındaki nüfusun giderek artması işsizlik oranlarının düşürülebilmesi sonucu doğurmaktadır. Yeni yaratılan işler, işgücüne yeni katılan nüfusu aşmadığı sürece işsizlik oranları azaltılamamaktadır.

İşgücüne katılım oranı OECD genelinde %70 civarında iken Türkiye’de bu oran %50 seviyesindedir. Sorun sadece bu oranın düşüklüğü değildir. İşgücüne katılım oranı çeşitli açılardan heterojenite de içermektedir. Kadınların ve genç nüfusun işgücüne katılım oranı düşüktür. Kadınların oranının düşük olması köyden kente göç ile açıklanırken, genç erkek nüfusun katılım oranının düşük olması hem eğitim hem de zorunlu askeri hizmetle açıklanmaktadır.

Türkiye’de tarımın istihdamdaki payı giderek düşmekle birlikte, hala gelişmiş ülkelerin seviyesinin oldukça üzerindedir. Gelişmiş ülkelerde artık sanayi sektöründen hizmetler sektörüne istihdamın yönelmişken, Türkiye’de tarımdaki istihdam hem sanayi hem de hizmetler sektörüne yöneldiği gözlemlenmektedir.

## 2. Sakarya İşgücü Piyasası ve Yapısı

TÜİK 2014 yılında Sakarya’nın da içinde olduğu TR42 bölgesi için açıklamış olduğu “hane halkı işgücü anketi” sonuçlarına göre işgücüne katılma oranı 2014 yılında yüzde 59 olarak hesaplanmıştır. Yine 2014 yılı verilerine göre işsizlik oranı yüzde 10,9 olarak hesaplanırken, istihdam oranı aynı dönem için yüzde 52,9 olarak gerçekleşmiştir.

**Tablo2.Sakarya Temel İşgücü Göstergeleri(2008-2014)**

Yıllar	İşgücüne Katılma Oranı	İstihdam Oranı	İşsizlik Oranı
2008	51,1	46,8	8,5
2009	52,0	46,3	11,0
2010	52,5	46,5	11,4
2011	56,0	49,8	10,9
2012	54,3	49,1	8,8
2013	54,8	49,7	9,4
2014	59,0	52,9	10,3

Kaynak: www.tuik.gov.tr

2015 Yılı Haziran ayı sonu itibari ile Sakarya ilinde 41 bin 119 kayıtlı işsize karşın toplam 31 bin 257 açık iş mevcuttur. Açık işlerin mesleklere göre dağılımında; beden işçisi, büro memuru, piliç kesim elemanı, gaz altı kaynakçısı, güvenlik görevlisi, makineci, satış danışmanı, çağrı merkezi müşteri temsilcisi ve garson meslekleri ilk on sırayı oluşturmaktadır. Sakarya ilinde hizmet ve sanayi işletmelerinin yoğun olmasından kaynaklı olarak talep edilen mesleklerin buna göre şekillendiği söylenebilir.

**Tablo:3 Açık İşlerin Mesleklere Göre Dağılımı**

Meslekler	Oran	Meslekler	Oran
<b>Kablo Ağı Bantlama Elemanı</b>	26,06%	<b>Mobilya Döşeme İşçisi</b>	10,91%
<b>Gaz Altı Kaynakçısı</b>	9,04%	<b>Garson (Servis Elemanı)</b>	4,75%
<b>Temizlik Görevlisi</b>	5,21%	<b>Temel Metal Şekillendirme Elemanı</b>	17,54%
<b>Beden İşçisi (Genel)</b>	3,18%	<b>Et Kesimcisi</b>	12,29%
<b>Makine Montaj Ve Bakım Onarım</b>	47,50%	<b>Ahşap Mobilya İmalatçısı</b>	7,88%
<b>Makineci (Dikiş)</b>	7,27%	<b>Seyahat Servis Elemanı (Host/Hostes)</b>	29,37%
<b>Mobilya Montaj İşçisi</b>	12,18%	<b>Metal Mamuller Montaj İşçisi</b>	2,26%
<b>Satış Danışmanı</b>	3,25%	<b>Müşteri Temsilcisi</b>	4,84%
<b>Argon Kaynakçısı (Tıg Kaynakçısı)</b>	33,05%	<b>Paketleme İşçisi (El İle)</b>	9,66%
<b>Proses İşçisi</b>	5,50%	<b>Beden İşçisi (İnşaat)</b>	1,99%

Kaynak: www.iskur.gov.tr

Sakarya ili işgücü piyasası araştırması sonuçlarına göre 2015 yılında geçen seneye göre açık işlerde ilk üç meslekten ikisi değişmiştir. Bunlar sırasıyla İmal İşçisi, makineci (dikiş) ve beden işçisi (Genel) meslekleridir. Geçen sene ilk sırada yer alan beden işçisi (Genel) bu sene dördüncü sıraya gerilemiştir. Geçen sene açık iş sıralamasında altıncı ve yedinci sırada yer alan otomotiv montajcısı ile plastik boru imal işçisi bu sene ilk 20 meslek arasına girememiştir.

Geçen senenin sonuçlarına göre açık işler bakımından ilk yirmi meslek içerisinde yer alan mesleklerden on tanesi (plastik boru imal işçisi, otomotiv montajcısı, sünger kesim makinesi operatörü, şoför-yük taşıma, satış temsilcisi / plasiyer, mobilya imalat ustası / mobilyacı (ahşap), muhasebeci, komi (garson yardımcısı), ön muhasebeci, metal işleri seri üretim tezgâh işçisi) bu sene ilk yirmi meslek içerisinde yer almamaktadır. Onların yerine bu sene makine montaj ve bakım onarımcısı, argon kaynakçısı (tıg kaynakçısı), proses işçisi, mobilya döşeme işçisi, temel metal şekillendirme elemanı, et kesimcisi, ahşap mobilya imalatçısı, seyahat servis elemanı (host/hostes/otobüs-tren), müşteri temsilcisi, paketleme işçisi (el ile) meslekleri açık işlerde ilk yirmi meslek arasında yerini almıştır.

**Tablo:4 Temininde Güçlük Çekilen Meslekler**

Meslek	Dağılım %
<b>Kablo Ağı Bant Elemanı</b>	21,13
<b>Temizlik Görevlisi</b>	6,03
<b>Gaz Altı Kaynakçısı</b>	5,37
<b>Makineci(Dikiş)</b>	4,42
<b>Makine Montaj ve Bakım Onarımcısı</b>	3,52
<b>Beden İşçisi(Genel)</b>	2,89
<b>Garson</b>	1,78
<b>Proses İşçisi</b>	1,75
<b>Argon Kaynakçısı</b>	1,47
<b>Kaynakçı(Oksijen-Elektrik)</b>	1,45
<b>Diğer</b>	49,81

Kaynak: www.iskur.gov.tr



İşyerlerinin işgücü piyasasında eleman bulmada güçlük çektikleri meslekler işgücü piyasasının talep yapısı ile ilgili değerli bilgiler sunmaktadır.

Sakarya ilindeki işyerlerinin yüzde 37'i eleman bulmakta güçlük çekmektedir. Aynı oran Türkiye genelinde yüzde 26,9'dur. Sakarya ilinin işgücü piyasasında işyerleri aradığı elemanı bulmakta oldukça sıkıntı çekmektedir.

Kablo Ağı Bantlama Elemanı mesleği yüzde 21,1'lik payla ilk sırada yer almaktadır. En fazla açık iş olan ilk meslek konumundadır. En fazla eleman temininde güçlük çekilen ilk 10 meslek ile en fazla açık iş olan ilk 10 mesleğin 9 tanesi ortaktır. Kablo ağı bantlama elemanı, temizlik görevlisi, gaz altı kaynakçısı, makineci (dikiş), makine montaj ve bakım onarımcısı, beden işçisi (genel), garson (servis elemanı), proses işçisi, argon kaynakçısı (tığ kaynakçısı) meslekleri her iki grupta da ilk 10 mesleğin içerisinde yer almaktadır. Bu meslekler Sakarya işgücü piyasasında eleman ihtiyacı olan ve eleman temininde güçlük çekilen mesleklerdir. Özellikle bu mesleklere yönelik aktif istihdam tedbirleri alınmalıdır.

**Tablo:5 Sakarya Çalışma Ve İş Kurumu İl Müdürlüğü 2016 Yılı Güncel Eğitim Planı**

Sıra No	Mesleğin Adı	Kursiyer Sayısı	Sıra No	Mesleğin Adı	Kursiyer Sayısı
1	Arı Yetiştiriciliği	200	12	Meyve Ağaç Budama	25
2	Çağrı Merk. Ele.	450	13	Penye Makineci	60
3	Çilek Yetiştiriciliği	50	14	Süt Sığı. Yetiştiriciliği	100
4	Diğer İplik İşçileri	400	15	Temel Dış Mekan Bitki Yetiştiriciliği	25
5	Domates Yetiştiriciliği	50	16	Temel İmal. Montaj El.	1550
6	Fındık Yetiştiriciliği	200	17	Temel Metal Şekillendirme El.	100
7	Gaz altı Kaynakçısı	1200	18	Yüzey Boyama El.	750
8	Kalite Kontrol El.	240	19	Girişimcilik Eğitimi(İşletmecilik)	1200
9	Koyun Yetiştiriciliği	50	20	İşbaşı Eğitim Prog.	7000
10	Kültür Mantar Yetiştiriciliği	25	21	Tehlikeli ve Çok Tehlikeli İşler	500
11	Meyve Ağaçlarında Aşılama	25			

Kaynak: www.iskur.gov.tr

Sakarya İş-Kur Müdürlüğü tarafından 2016 yılı içerisinde açılması planlanan mesleki ve teknik eğitim kursları incelendiğinde, 21 farklı alanda mesleki ve teknik kursları açılması planlanmış ve bunlar içerisinde Gaz altı kaynakçısı, yüzey boyama elemanı, temel imalat montaj elemanı, tehlikeli ve çok tehlikeli işler, çağrı merkezi elemanı, fındık, arı ve çilek yetiştiriciliği ve süt sığır yetiştiriciliği gibi kursların yer aldığı görülmektedir.

Sakarya ilinde açık işlere baktığımızda, makine montaj ve bakım onarımcısı, argon kaynakçısı (tığ kaynakçısı), proses işçisi, mobilya döşeme işçisi, temel metal şekillendirme elemanı, et kesimcisi, ahşap mobilya imalatçısı, seyahat servis elemanı (host/hostes/otobüs-tren), müşteri temsilcisi, paketleme işçisi (el ile) meslekleri açık işlerde ilk yirmi meslek arasında yerini almıştır.

Yine Sakarya'da temininde güçlük çekilen meslekleri incelediğimizde, Kablo ağı bantlama elemanı, temizlik görevlisi, gaz altı kaynakçısı, makineci (dikiş), makine montaj ve bakım onarımcısı, beden işçisi (genel), garson (servis elemanı), proses işçisi, argon kaynakçısı (tığ kaynakçısı) meslekleri her iki grupta da ilk 10 mesleğin içerisinde yer almaktadır. Bu meslekler Sakarya işgücü piyasasında eleman ihtiyacı olan ve eleman temininde güçlük çekilen mesleklerdir.

İş Kur'unu açmayı planladığı bu kursların işgücü piyasası ve işveren talepleri doğrultusunda şekillendiğini kabul etmekle birlikte, Sakarya ilinde açık işlere ve temininde güçlük çekilen meslek gruplarına baktığımızda İş Kur'unu açmayı planladığı kurslarla ile Sakarya ili işgücü talebi arasında bir örtüşme sağlanmadığı görülecektir.

**Tablo:6 SAÜ M.Y.O. Program Dağılım ve Sayıları**

Program Adı	M.Y.O Sayısı
Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	9
İşletme Yönetimi	8
Bilgisayar Programcılığı	5
Dış Ticaret	5
Makine	4
Elektronik Teknolojisi	3
Halkla İlişkiler ve Tanıtım	3
Gaz ve Tesisatı Teknolojisi	2
İklimlendirme ve Soğutma Teknolojisi	2
İnşaat Teknolojisi	2
Pazarlama	2
Peyzaj ve Süs Bitkileri	2
Turizm ve Otel İşletmeciliği	2

Kaynak:www.sakarya.edu.tr

İşgücü piyasasına yönelik nitelikli ara eleman yetiştiren ve bu yönüyle işgücü talebini karşılaması beklenen Meslek Yüksek Okullarında eğitimi verilen programlara bakıldığında ise maalesef ortaya çıkan sonucun hayal kırıklığı olduğunu belirtmek gerekiyor. Yüksek Öğretim kurumları ve dolayısı ile Meslek Yüksek Okulları, kendilerinden beklenen işlevi gerçekte yerine getirdiklerini söyleyebiliriz. Nitelikli eleman yetiştirme fonksiyonunu sağlamaktadırlar, zira ülkemizdeki eğitim kurumlarının vermiş olduğu diplomalar, diploma sahibinin ilgili mesleği icra edebilecek bilgilere sahip olduğunu kanıtlayan bir belgedir. Ancak, Sakarya özelinde incelediğimiz, ve Türkiye işgücü piyasasını da özetleyen bir sonuçla karşı karşıya olduğumuzu söyleyebiliriz. Yüksek Öğretim kurumlarımızdan mezun ettiğimiz işgücü arzı ile işgücü talebi arasında bir örtüşme ve uyum bulunmamaktadır ve dolayısı ile Türkiye’de işsizliğin ve işgücü piyasasının yaşadığı sorunların temel kaynağının da bu yapısal sorun olduğunu belirtmekte yarar bulunmaktadır. Tablo6 aracılığı ile, Sakarya Üniversitesi bünyesinde yer alan Meslek Yüksek Okullarında ki programlar incelendiğinde, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları programının 9 farklı M.Y.O’da, İşletme Yönetimi programının 8 farklı M.Y.O’da, Bilgisayar programcılığı ve Dış Ticaret programlarını ise 5 farklı M.Y.O’da yer aldığı ve bunu yanında Makine, Elektronik Teknolojisi ve Halkla İlişkiler Programlarının ise 3 ve daha fazla M.Y.O’da yer aldığı görülecektir.

Açık İşlerin Mesleklere Göre Dağılımı’nı gösteren tablo 3 ve Temininde Güçlük Çekilen Meslekler’i gösteren tablo 4, tekrar incelendiğinde Sakarya ilindeki açık işler ve temininde güçlük çekilen meslek grupları ile Sakarya Üniversitesi Meslek Yüksek okullarında okutulan programlar arasında, İş-Kur kurslarında olduğu gibi herhangi bir uyum ve örtüşme bulunmamaktadır.

**Tablo:7 Açık İşlerde İstenilen Eğitim Durumu ( %)**

Eğitim Durumu	Türkiye	Sakarya
Fark etmez	35	30,4
Lise Altı	21,2	40,2
Genel Lise	16,5	8
Meslek Lisesi	10,2	14,2
Lisans	7,7	2,7
M.Y.O	3,8	1,5

Kaynak: www.iskur.gov.tr

Sakarya ile Türkiye genelinin açık işlerde istenen eğitim düzeylerinde en fazla talep edilen ilk iki eğitim düzeyi lise altı, fark etmez şeklinde olurken üçüncü ise farklı olmaktadır. Türkiye genelinde genel lise şeklinde iken Sakarya ili için ise Meslek Lisesi şeklindedir. Bu sıralamadan sonra farklılaşma olmaktadır. Türkiye genelinde Meslek Lisesi, Lisans, Çıraklık Eğitim ve MYO şeklinde devam ederken Sakarya’da ise Genel Lise, Çıraklık Eğitim, Lisans, MYO ve lisansüstü eğitim şeklinde gerçekleşmiştir. Sakarya ilindeki açık işlerde talep edilen eğitim düzeyi Türkiye Geneline göre düşüktür.



Hem Türkiye genelinde hem de Sakarya’da en yüksek oranda fark etmez ve Lise altı seçeneğinin çıkması işverenlerin çalıştıracakları kişide aldığı eğitimden ziyade verdikleri işi yapıp yapamayacaklarına baktıkları ya da eğitim seviyesi ne olursa olsun “*biz işyerinde eğitiriz*” mantığında olduklarını göstermektedir. Artık günümüzde tüm mesleklerde belirli bir eğitim düzeyine sahip olmak gerekmektedir. Dolayısı ile işverenlerin bu yaklaşımı, işgücü piyasasına kaynak sağlayan ve nitelikli ara eleman ihtiyacına karşılayan özellikle Meslek Yüksek Yüksek Okullarının, bu işlevlerini tam anlamıyla yerine getiremediğini ve yapısal ve idari bir takım düzenlemelere mutlak ihtiyaç duyulduğunun da bir göstergesidir.

### Sonuç ve Öneriler

Küreselleşme süreci ile birlikte ortaya çıkan değişimler işgücü piyasalarını da önemli derecede etkilemiş ve özellikle 1990’lardan bu yana tüm dünyada işsizlik ve istihdam sorunun giderek arttığı gözlenmiştir. Bu durum işsizliği azaltmayı ve istihdamı arttırmayı amaçlayan politikaların önemini arttırmıştır.

İş gücü piyasa yapısının analizi sonucunda bazı mesleklerde açık bazı mesleklerde de eleman temininde güçlük çekilmektedir. Bu meslekler analiz edilip bu veriler ışığında üniversitemiz yeni bölüm ve programlar açmalıdırlar. Meslekler tanımlanırken mesleklerin yeterlilikleri ve gerekli eğitim kriterleri belirlenmeli ve bu kriterlere uygun eğitim verilmelidir. Böylece hem kalite standartlar yakalanarak ulusal ve uluslararası rekabette avantaj elde edilmiş olacaktır hem de günümüzün en büyük sorunu olan iş kazalarının önüne geçilmiş olacaktır. Okullarımız Program açarken mevcut programlar dışında yeni istihdama yönelik programlar açmalıdırlar. Hatta bazı programlarda (Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programda Bilgisayar Programcılığı, Makine, İşletme Yönetimi) aşırı yığılmalar olduğu tespit edilmiştir. M.Y.O program açma kriterlerinin gözden geçirilmesi ve daha esnek ve dinamik hale getirilmelidir. Diğer taraftan meslekler tanımlanırken mesleklerin yeterlilikleri ve gerekli eğitim kriterleri belirlenmeli ve bu kriterlere uygun eğitim verilmelidir. Bunun yanında piyasanın talep ettiği becerikli işgücü için mevcut laboratuvar koşullarının iyileştirilmesi gerektiği ya da bu anlamdaki kapasitenin artırılması gerektiği söylenebilir. İş gücü piyasası ve iş dünyası ile birlikte hareket edildiğinde üniversite sanayi işbirliği gerçekleşecek böylece istihdam sorunu çözülmüş olacaktır.

### Kaynakça

Kuvvet Lordoğlu ve Nurcan Özkaplan, **Çalışma İktisadı**, Düzeltilmiş 2. Basım, İstanbul: Der Yayınları, 2003,s.43  
Türkiye’de İşgücü Piyasası Sorunları ve Çözüm Önerileri T.C. Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı  
Araştırma Raporu 23 Mayıs 2011  
<http://www.iskur.gov.tr/tr-tr/kurumsalbilgi/raporlar.aspx#dltop>,  
[www.sakarya.edu.tr/](http://www.sakarya.edu.tr/)  
[http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1007](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1007)

## Meslek Yüksekokullarında Yeni Bir Model Olarak Uygulanan 3+1 Mesleki Uygulama Modelinin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi SAÜ Ali Fuat Cebesoy M.Y.O Örneği

Kartal TÜRK<sup>a</sup>, Süleyman BAKKAL<sup>b</sup>, Dilek TÜRK<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi kturk@sakarya.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi sbakkal@sakarya.edu.tr

<sup>c</sup>Öğr. Gör. Sakarya Üniversitesi dilekt@sakarya.edu.tr

### Özet

Türkiye’de nüfus artış hızının yüksek, fakat işgücünün nitelik olarak yetersiz olması, rekabet ortamının ortaya çıkardığı nitelikli işgücü ihtiyacı gibi birçok neden işsizlik ve istihdamın sorun olarak baş göstermesine neden olmaktadır. Buna bağlı olarak Sakarya Üniversitesi (SAÜ), Meslek Yüksek Okullarında öğrenim gören öğrencilerini istihdama yönelik olarak yetiştirmek ve ilgili sektörlerde yeterli bilgi, beceriyle donanmış nitelikli ara elemanları sağlamak amacıyla 3+1 Mesleki Uygulama Modelini geliştirmiş ve uygulamaktadır.

Bu çalışmanın amacı Türkiye’deki eğitim yapan meslek yüksekokullarında yeni bir model olarak Sakarya Üniversitesinin uyguladığı 3+1 Mesleki Uygulama (işyeri eğitim) model uygulamasının sonucunda uygulamaya giden öğrencilerin modelin işleyişi ve uygulama sonrasında beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı ölçülmeye çalışılacaktır.

Bu çalışma, açıklayıcı ve keşfedici nitel bir çalışma olup, araştırma yöntemi olarak rast gele örnekleme dayalı anket uygulanmıştır. Sakarya üniversitesi Ali Fuat Cebesoy Meslek Yüksek Okulunun Maliye, İşletme, Dış Ticaret ve Halkla İlişkiler programlarında uygulamaya çıkan öğrenciler içerisinde rast gele, geliş güzel örnekleme yapılarak 75 öğrenci ile anket uygulanmış ve çıkan bulgular değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada uygulamaya giden öğrencilerin mesleki yeterliliklerinin artacağı ve uygulama sonucunda istihdam edileceği beklentisi varsayılmaktadır.

Yapılan anketlerden elde edilen bulgulara göre, Anketekatılanların%92’si Mesleki Uygulamada verilen bilgilerin yeterli olduğunu, %89’u Mesleki Uygulama sonrasitecrübe kazandığını,%96’sı bizim üniversitemizde okumasının rakip üniversite öğrencilerine göre daha avantaj sağladığını,%93’ü Mesleki Uygulamanın kariyer planına katkı sağladığını, %89,3 Mesleki Uygulama modeli kesinlikle gereklidir ve %86, 6 ise uygulamanın son yarıyılıda yapılması gerekli olduğunu ifade etmiştir.

Mevcut durum analizi yapıldıktan sonra öğrencilere mesleki yetkinlik kazandırdığı, kariyer planlamalarında rekabet avantajı sağladığı tespit edilmiş bunu yanında işyerlerinden %67 oranında iş teklifi aldıkları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** 3+1 modeli , Mesleki Eğitim , Sakarya Üniversitesi.

## Vocational School Of Applied As A New Model 3 + 1 StudentsAreAssessedByThe Professional Practice Model Of SAU Ali Fuat Cebesoy M.Y.O Example

### Abstract

High population growth rate in Turkey, but lack the quality of labor, such as skilled labor needs posed by the competitive environment, many reasons why unemployment and the outbreak as the issue of employment, depending on the olmaktadır.b Sakarya University (SAU), vocational students studying in High School in order to raise employment and adequate information to the relevant sector, ably equipped to provide skilled technicians 3 + 1 has developed and is implementing the Professional Practice Model. The aim of a new model of education that vocational schools in Turkey exerted by the Sakarya University, 3 + 1 Professional Practice (job training) model applications functioning model of students to the application of the results and will attempt to measure not met expectations after application. This study is a descriptive and exploratory qualitative study, based on sampling surveys were administered at random as a research method. Sakarya University Ali Fuat Cebesoy Vocational School of Finance, Business Administration, International Trade and Public Relations at random is in the students practice the program developed has been evaluated by making good sampling questionnaire applied to 75 students and the findings. The study will increase the application of professional competence and the expectation of outgoing students will be employed as a result are considered. According to the obtained from the survey findings, Anketekatıl those 92% is adequate professional practice, given the information, 89% of the Professional Practice sonrasitecrüb to win, the 96% reading in our universities that provide more advantages over its competitors university students, 93% of the Professional Practice of career contributed to the plan, 89.3% Professional practice model is absolutely necessary and 86%, 6 stated that it is necessary to make the final application. After the situation analysis made by the students gain professional competence, it has been found to provide



a competitive advantage in their career planning it is determined that the proposal received 67% of the next business establishments.

**Keywords:** 3 + 1 model, Vocational Education, Sakarya University

## Giriş

3+1 modelinin Temel amacı belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmek olan Meslek Yüksekokulları; geleceğimizin teminatı olan gençlerimize; bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlanmasında ve iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Ülkemizin gereksinimi olan kaliteli meslek eğitimi almış, sorumluluk sahibi, üretken ve yetkin nitelikli eleman yetiştirmeyi amaç edinen Yüksekokul programlarında 4 yarıyıllık eğitim-öğretim, teorik ve uygulamalı olarak yürütülmektedir.(meyok.sakarya.edu.tr)

SAÜ, Üniversite Sanayi İşbirliği çerçevesinde Meslek Yüksekokullarındaki öğrencilerinin istihdamına yönelik olarak yetiştirmelerini sağlamak amacıyla 3+1 Modelini geliştirmiş ve uygulamaktadır. 13 MYO'da 44 farklı programın ders içeriklerinde yapılan düzenleme ile eğitim öğretimin 3 döneminin okulda ders, 1 döneminin işletmelerde uygulamalı olarak alınmasını öngören Model, Üniversitemiz Senatosunda alınan karar ile 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılında uygulamaya geçmiştir (<http://www.meyok.sakarya.edu.tr>).

Modele göre öğrenci teorik ve uygulamalı derslerini 3 dönem okul ortamında, 4. dönem mesleki uygulama dersini, Mesleki Uygulamalar Yönergesine göre 16 hafta ve tam zamanlı olarak işletmelerde yapmaktadır (<http://www.muys.sakarya.edu.tr>). Öğrencilerin alanlarıyla ilgili işletmelerde uygulamanın içinde olmalarını sağlayan model, öğrencilere teorik eğitimin yanı sıra, mesleği ile ilgili alanda pratik kazanma ve daha mezun olmadan işe, işletmeye uyarlanma imkânı sunmaktadır. SAÜ, Meslek Yüksekokulları Koordinatörlüğü (MEYOK) sorumluluğunda uygulanan model, İKY açısından, potansiyel işgörenleri sağlayan geniş bir işgücü havuzu ve aynı zamanda da mezuniyet öncesi aktif ve uzun süreli bir işbaşı eğitim modelidir. Öğrencilerin uygulama yapmak üzere, resmi protokol çerçevesinde modele destek veren işyerlerine gönderilmesi için ilk iki dönem sonundaki genel ağırlıklı not ortalamasının en az 1.80 olması şartı getirilmiştir.

Öğrenciler başarılı/başarısız (YT/YZ) olarak değerlendirilmekte olup, başarı notu, sorumlu öğretim elemanı ve işletme yetkilisi tarafından ayrı ayrı kullanılan değerlendirme formları, mesleki uygulama ara raporu ve öğrencilerin eğitim sonunda hazırladıkları 3+1 Uygulama Raporu dikkate alınarak verilmektedir. Mesleki uygulamada başarısız olan öğrenciler dersi tekrar almak zorundadır (değerlendirme formları, mesleki uygulamalar yönergesi ve kabul formu, işyeri protokolleri ve 3+1 Mesleki Uygulama Rapor örnekleri, Mesleki Uygulama Yönetim Sistemi'nde (MUYS) görülebilir. <http://www.muys.sakarya.edu.tr>). MUYS, işyeri ve öğrenci bilgilerinin kayıt altında tutulduğu, öğrencilerin otomatik ve manuel yerleştirmelerinin yapıldığı, raporlamaya imkân veren, sistem yöneticileri ve kullanıcılar arasında iş akışını yönetmeyi sağlayan 3+1 Modeli bilgi sistemidir.

Bu çalışma, açıklayıcı ve keşfedici nitel bir çalışma olup, araştırma yöntemi olarak rast gele örnekleme dayalı anket uygulanmıştır. Sakarya üniversitesi Ali Fuat Cebesoy Meslek Yüksek Okulunun maliye, işletme, dış ticaret, halkla ilişkiler programlarında uygulamaya çıkan öğrenciler içerisinde rast gele, geliş güzel örnekleme yapılarak 75 öğrenci ile anket uygulanmış ve çıkan bulgular değerlendirilmeye çalışılmıştır.

2015-2016 güz-bahar dönemlerinde 3+1 uygulamasına 300 öğrenci çikmiş Araştırmanın ana kütesini 3+1 modeli çerçevesinde Ali Fuat Cebesoy MYO'larda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır.

Veri toplama: 3+1 Modeline ilişkin veriler, modelin uygulamasından dönen öğrenciler hazırlanan anket soruları üzerinden elde edilmiştir.

Ankette ilk bölümde tanımlayıcı ve demografik bilgilere yönelik sorular yöneltmiş ikinci bölümde ise işyeri uygulaması beklentileri ve gerçekleşen durum hakkında sorular yöneltilmiştir.

Araştırmaya katkı veren işyeri eğitim sorumlularından elde edilen veriler istatistiksel analiz yaklaşımıyla ilk değerlendirmeleri yapılarak sınıflandırılmış, bu sınıflandırma sonunda ulaşılan ortak ve farklı cevapları tekrar sınıflandırılarak sadeleştirilmiş bulgular tablolarda özetlenmiştir.

**Tablo1. Öğrencilerin Kayıtlı Oldukları MYO Programına Göre Sayıları**

Program Adı	Öğrenci Sayısı	%
Maliye	15	20
Dış Ticaret	40	53,4
İşletme	5	6,6
Halkla İlişkiler	15	20
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Tablo 1 de Uygulamaya giden öğrencilerden rast gele yapılan seçimlerde 75 öğrenci belirlenmiş ve bunların bölümler bazında dağılımı verilmiştir.

**Tablo2. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımları**

Mezun Olunan Lise Türü	Öğrenci Sayısı	%
Anadolu Lisesi	2	2,66
Ticaret Lisesi	15	20
Meslek Lisesi	17	22,67
Açık Öğretim Lisesi	-	-
Düz lise	34	45,33
Lojistik Meslek Lisesi	-	-
Diğer	7	9,33
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Tablo 2 de öğrencilerimizin %45,3 düz lise %22,6 meslek lisesi % 20 si ticaret lisesi olup sosyal programlar olduğu için öğrenci profillide lise ve ticaret lisesi ağırlıklıdır.

**Tablo3. Öğrencilerin Saü- Afcmyo Tercih Etme Nedenlerine Göre Dağılımı**

Saü-Afcmyo Tercih Nedeni	Öğrenci Sayısı	%
Puan	23	30,67
Ulaşım Kolaylığı	15	20
Aile Sebebiyle	2	2,67
İyi Bir Gelecek	23	30,67
Statü	7	9,33
Diğer	5	6,6
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Öğrencilerimizin okulumuzu tercih etme nedenleri ise %30,6 puan, %30,6 iyi bir gelecek %20 ulaşım kolaylığı nedeniyle tercihte bulunmuştur.

**Tablo4. Öğrencilerin Okudukları Programı Tercih Etme Nedenlerine Göre Sayısal Dağılımı**

Tercih Nedeni	Öğrenci Sayısı	%
Öss Düzenlemesinden Dolayı	11	14,67
İlgi Duyduğu İçin	32	42,67
Daha Kısa Sürede İş Sahibi Olabilmek İçin	5	6,6
Daha İyi Bir İş Sahibi Olabilmek İçin	15	20
Çevrenin Etkisi	3	4
İstek Dışı	5	20
Diğer	4	5,33
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Öğrencilerimizin okuduğu programı seçme nedeni ise %42,6 ilgi, %20 iyi bir iş sahibi olmak %20 si istek dışı tercihte bulunmuştur.

**Tablo5. Öğrencilerin 3+1 İşyeri Uygulamasını Yapmak İstedikleri Döneme Göre Dağılımları**

Staj Dönemi Tercihi	Öğrenci Sayısı	%
3. Yarıyıl	10	13,33
4. Yarıyıl	65	86,67
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin %86,6'sı 4. Yarıyıl staja çıkmak istemektedir. Bunun nedeni ise staj sonucu işe yerleştirilme ve işyerinden alınan çalışma teklifleridir. 3. yarıyıl sonrası tekrar okula gelecek olmak iş teklifi ve hemen iş başı yapmak açısından sorun teşkil etmektedir.

**Tablo 6. Mesleki Uygulama Sırasında Verilen Bilgilerin Yeterliliği**

Mesleki Uygulamada Size Verilen Bilgilerin Yeterli Olduğunu Düşünüyor musunuz?	Sayı	%
Evet	69	92
Hayır	6	8
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Öğrenciler iş yerinde aldığı eğitim ve bilgileri %92 oranında yereli bulmaktadır. Yetersiz bulanlar genellikle maliye programı olup alan dışı staj yaptıkları içindir. Maliye bakanlığı ve vergi daireleri stajyer kabul etmemektedir.

**Tablo 7. Mesleki Uygulama Süresince Yeterli İlgi Gösterilip-Gösterilmediği**

Mesleki Uygulama Sırasında Size Yeterli İlgi Gösterildi mi?	Sayı	%
Evet	72	96
Hayır	3	4
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Uygulamaya gönderdiğimiz işyerleri ile protokol yaptığımız için işyerleri ilgili ve bu süreçte paydaşımız olarak faaliyet yapmaktadır.

**Tablo 8. Mesleki Uygulamanın Derslere Katkı Sağlayıp-Sağlamadığı**

Mesleki Uygulama İkinci Sınıf Derslerinize Bir Katkı Sağladı mı?	Sayı	%
Evet	55	73,3
Hayır	20	26,7
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Uygulamada derslere katkı oranı %73,3 olup hayır oranı ise 4. Dönem uygulamaya çıkan öğrencilerin sonrasında ders görmemesine bağlı olarak oluştuğu görülmektedir.

**Tablo 9. Mesleki Uygulamanın Tecrübe Kazandırıp Kazandırmadığı**

Mesleki Uygulama Sonrası Tecrübe Kazandığınızı Düşünüyor musunuz?	Sayı	%
Evet	67	89,3
Hayır	8	10,6
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Uygulama sonucu tecrübe kazandığını düşünenlerin oranı %89,3 olup alan dışı çalışanların tecrübe edinmediğini belirttiğini görüyoruz.

**Tablo 10. İş Teklifi Alınıp-Alınmadığı**

Mezuniyet Sonrası İçin Mesleki Uygulama Yaptığınız Yerden İş Teklifi Aldınız mı?	Sayı	%
<b>Evet</b>	47	62,6
<b>Hayır</b>	28	37,4
<b>Toplam</b>	75	100

Staj dönemi sonunda iş teklifi alanların oranı %62,6 olup bunda kamu kurumunda staj yapanların varlığı düşünüldüğünde teklif oranının yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 11. Mesleki Uygulama Yapılan İşyeri İmkânları**

İşyerinin Sunduğu İmkanlar Yeterliydi	Sayı	%
<b>Evet</b>	59	78,6
<b>Hayır</b>	16	21,4
<b>Toplam</b>	75	100

Uygulamada bir çok işyeri öğrencilere ücret ,yemek ve yol yardımında bulunmakta Sakarya ilinde uygulamaya gidenler iş kur tarafından asgari ücretin 3 te 2 si kadar ücretlendirilmektedir. Kamu kurumları ve şehir dışında bu imkanlar daha az bulunmaktadır.

**Tablo 12. Mesleki Uygulama Esnasında Okunulan Programa Göre İş Yapılıp Yapılmadığı**

Mesleki Uygulama Esnasında Genellikle Alanımla İlgili Görevler Yaptım.	Sayı	%
<b>Evet</b>	63	84
<b>Hayır</b>	12	16
<b>Toplam</b>	75	100

Maliye programı ve bazı işyerlerinde alan dışı ya da öğrencinin okuduğu programlarda direk ilişkili olmayan departmanlarda çalışıldığı gözlemlenmektedir.

**Tablo 13. Mesleki Uygulamanın Avantaj Sağlayıp Sağlamadığı**

Bizim Üniversitemizde Mesleki Uygulama Yapılması Bizi Diğer Üniversitelerde Okuyan Öğrencilerden Daha Avantajlı Hale Getirir.	Sayı	%
<b>Evet</b>	72	96
<b>Hayır</b>	3	4
<b>Toplam</b>	75	100

Uygulamalı eğitim dolayısıyla bu uygulamayı yapmayan okul ve öğrenciler karşısında tecrübe edinme işe yerleştirme bakımından okulumuzu ve kendilerini daha avantajlı görenlerin oranı %96dır.

**Tablo 14. Kariyer Planına Katkı Sağlayıp Sağlamadığı**

Mesleki Uygulama, Kariyer Planında Katkı Sağladı	Sayı	%
<b>Evet</b>	70	93,3
<b>Hayır</b>	5	6,7
<b>Toplam</b>	75	100

Öğrencilerin kariyer planlamasında uygulama ve uygulama yaptığı firma önemli derecede katkı sağlamış ve kendilerine öz güvenleri oluşturmuştur.



**Tablo 15. Mesleki Uygulamanın Gerekliliği**

Meslek Yüksek Okullarında Mesleki Uygulama Kesinlikle Gereklidir	Sayı	%
Evet	67	89,3
Hayır	8	10,7
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Doğru sektörde ve programına uygun yerlerde uygulamaya çıkan öğrencilerin neredeyse tamamı uygulamalı eğitimin gerekliliğini ifade etmektedir.

**Tablo 16. Mesleki Uygulama Modeli Yapısı**

Mesleki Uygulama Modeli Karmaşık Değildir	Sayı	%
Evet	69	92
Hayır	6	8
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Okulumuzun [muys@sakarya.edu.tr](mailto:muys@sakarya.edu.tr) sayfası ve bölüm başkanlıklarının bilgilendirmeleri sonucu öğrenciler sistemi çok rahat kullanmakta ve model başarılı bir şekilde uygulanmaktadır.

**Tablo 17. Mesleki Uygulama Süresi**

Mesleki Uygulama Süresi Yeterlidir	Sayı	%
Evet	72	96
Hayır	3	4
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100</b>

Uygulama süresi yeterli olup her dönem öğrenci gönderildiği için iş yerleri de bir yılın neredeyse tamamında öğrenci istihdam etmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

1- Meslekler tanımlanırken mesleklerin yeterlilikleri ve gerekli eğitim kriterleri belirlenmeli ve bu kriterlere uygun eğitim verilmelidir. Böylece hem kalite standartlar yakalanarak ulusal ve uluslararası rekabette avantaj elde edilmiş olacaktır.

2- İş Gücü Piyasası Ve İş Dünyası İle Birlikte Hareket Edildiğinde Üniversite Sanayi İşbirliği Gerçekleşecek Böylece İstihdam Sorunu Çözölmüş Olacaktır.

3- Okulu yeni bitirmiş öğrencide iş tecrübesi bulunmamaktadır. İşverende haklı olarak iş tecrübesi aramaktadır işte bu durumda yapılması gereken şey,

Sakarya üniversitesinde uygulanan 3+1 mesleki uygulama modeline geçilerek hem gerekli nitelik ve beceriye sahip öğrenci yetiştirmek hem de uygulama dönemi ile işveren öğrenci buluşmasını sağlayarak tecrübe sorununu ortadan kaldırmaktır.

### Kaynakça

<http://www.muys.sakarya.edu.tr/>

<http://www.meyok.sakarya.edu.tr>



## Sektörel Sosyal Sermayenin Geliştirilmesinde Meslek Yüksekokullarının Etkisi

Murat ÇETİN<sup>a</sup>, Oğuz Han AYKUT<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr.Erzincan Üniversitesi, mcerin@erzincan.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr.Gör.Erzincan Üniversitesi, oaykut@erzincan.edu.tr

### Özet

Başarılı kalkınma örneklerinin temelini oluşturan sosyal sermaye; teknolojik gelişmeyi sağlayan, bu gelişmeyi üretim, verimlilik dolayısıyla gelir artışına dönüştüren gizemli, soyut ve inovatif bir güçtür. Sosyal sermaye ülkemizde pek bilinmeyen veya yeterince önemsenmeyen bir kavramdır. Gelişmişliğin en temel ve belirleyici unsurlarından olan beşeri ve sosyal sermaye, sürdürülebilir gelişmenin temel faktörü olarak tanımlanmaktadır. Bir toplumun kendini organize edebilme, bilgi edinebilme, üretebilme ve bu bilgiyi ekonomik sürece katabilme yeteneği olarak da tanımlanan sosyal sermaye toplumların refah seviyelerinin yükseltilmesinde etkin potansiyel olarak açıklanmaktadır. Bugün üniversitelere klasik bilimsellik işlevlerinin yanında, toplumsal ve sosyo-ekonomik yeni roller de yüklenerek, bilimsel bilgi üreten ve yayan kuruluşlar olmalarının yanında kalkınmanın da temel dinamiklerinden biri olma görevi verilmiştir. Yerel ve ulusal kalkınmanın lokomotifleri olarak kabul gören, dinamik bir yapıya sahip olan üniversiteler toplum ve sektör beklentilerine göre sürekli gelişim içerisindedir. Yerel olmadan ulusal, ulusal olmadan evrensel olunamayacağı dikkate alındığında yerel aktörler arasında karşılıklı güven ve işbirliğini artıran sosyal sermaye; yerel birtakım sosyal-ekonomik problemlere en etkin yerel çözümler getiren araçlardan biridir. Bu doğrultuda meslek yüksekokulları öğrenci merkezli eğitim-öğretim faaliyetleri yanında hayat boyu öğrenme kavramı ile daha geniş kitlelere ve sektörlerle hizmet üretebilen birimler olarak da görülmektedir. Bu çalışma; kalkınma sürecinde olan ülkemizde meslek yüksekokullarının sosyal sermayenin geliştirilmesindeki rolü anlatılmış, kobilerde çalışanların mesleki eğitimleri ve sürdürülebilir teknolojik inovasyonlarının sağlanması için çalışmalar açıklanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Meslek Yüksekokulu, Mesleki Eğitim, Sosyal Sermaye, Kalkınma

## Vocational Schools' Effects on Development of Sectoral Social Capital

### Abstract

Social capital, which underlies successful development samples, is a mysterious, abstract and innovative power that provides technological developments, and transforms this development to manufacture, productivity and thus income growth. Social capital is a less-known term in our country or it is not cared about enough. Human and social capital, which is of the basic and most determinant elements of development, is described as the key factor of sustainable development. Social capital, which is described as the ability of a society's self-organize, the ability to acquire and produce knowledge, and to integrate this knowledge into economic process, is explained as the effective potential in raising the welfare of society. Today, universities are given new social and socio-economic roles as well as their classic scientific functions; and they are allocated as one of the basic dynamics of development besides that they are the institutes which produces and disseminates scientific knowledge. Universities, which are accepted as the engine of local and national development and have a dynamic structure, are in a state of development in accordance with society and industry expectations. Considering that it is impossible to be national without local or local without national, social capital, which increases mutual trust and cooperation between local actors, is one of the most effective local solutions to a number of social-economic problems. Accordingly, vocational schools are also seen as units capable of producing services for more audiences and sectors besides student-centered education activities. In this study, the role of vocational schools on the development of social capital in our country in the development process is expressed, and the studies to provide vocational training and sustainable technological innovations for those who work in small and medium sized enterprises (sme) are explained.

**Keywords:** Vocational School, Vocational Training, Social Capital, Development

## GİRİŞ

Sosyal sermaye, başarılı kalkınma örneklerinin temelini oluşturan, teknolojik gelişmeyi sağlayan, bu gelişmeyi üretim, verimlilik dolayısıyla gelir artışına dönüştüren gizemli, soyut ve inovatif bir değerdir. Bu gizemli, soyut ve inovatif sosyal sermaye, Türkiye'de pek bilinmeyen veya önemsenmeyen bir özellik göstermektedir. Gelişmişliğin temel ve belirleyici özelliklerinden olan beşeri sosyal sermaye sürdürülebilir gelişmenin temel faktörü olarak tanımlanmaktadır. Bir toplumun kendini organize edebilme, bilgi edinebilme, üretebilme veya bu bilgiyi ekonomik sürece katabilme yeteneği olarak tanımlanan sosyal sermaye sıkıntılarının giderilmesi ve refah seviyelerinin yükseltilmesinde etkin potansiyel olarak açıklanmaktadır. Günümüzde; klasik bilimsel işlevlerinin yanında, toplumsal ve ekonomik yeni roller üstlenen üniversiteler bilimsel bilgi üreten ve yayın kuruluşlar olmalarının yanında kalkınmanın da temel dinamiklerinden biri olarak görülmektedir. Yerel ve ulusal kalkınmanın lokomotifleri olarak kabul gören, dinamik bir yapıya sahip olan üniversiteler toplumun beklentilerine göre sürekli değişim ve gelişim içerisindedir. Bu bağlamda Meslek Yüksekokulları üniversite öğreniminin yanında Hayat Boyu Öğrenme kavramı ile daha geniş kitlelere ve sektörlere hizmet üreten birimler olarak görülmektedir. Beşeri sermaye teknolojik gelişmeyi sağlayan ve bu gelişmeyi üretim, verimlilik dolayısıyla gelir artışına dönüştüren unsur olduğundan ekonomik kalkınmanın en önemli dinamiği olarak kabul edilmektedir. Sosyal sermaye kavramı; tarafından bir bölgedeki özel sektör, kamu, Ar-Ge merkezleri, üniversiteler gibi bütün sosyo-ekonomik aktörlerin bölgesel bilgi-temelli kalkınma sürecini hızlandırmak amacıyla bir bilgi ağı ve diğer işbirliği şekillerini kullanabilme kapasitesi olarak tanımlanmıştır. Günümüzde, ülkelerin gelişmişlik seviyesi sahip olduğu eğitilmiş insan gücü ile tanımlanmakta, temiz üretim uygulamalarını harekete geçirme ve ulusal düzeyde yaygınlaştırmada eğitilmiş insan gücü büyük önem ifade etmektedir. Bu çalışmada; meslek yüksekokullarının sektörel sosyal sermayenin geliştirilmesi için, kobilere mesleki eğitimler, teknolojik inovasyonun sağlanması ve sürdürülebilirliği için veri toplama, model geliştirme, yerel dinamiklerin harekete geçirilmesi, planların uygulanması ve sürdürülebilirliğin sağlanması ile ilgili aşamalar ifade edilmiştir.

Sosyal sermaye kavramı; ortak hedefleri sağlamak amacıyla aktörlerin işbirliği halinde hareket etmesini sağlayan güven, sosyal normlar ve iletişim ağları gibi sosyal örgütlenmenin özelliklerinden oluşmaktadır. Sosyal sermaye, bir toplumun kendini organize edebilme, bilgi edinebilme, bu bilgi ile üretebilme ve ekonomik sürece katabilme yeteneğidir. Toplum aktörlerinin bir ağ ile birbirleriyle bağlandığı bir bölgesel ortaklık sürecini öngören sosyal sermayenin en önemli unsurlarından olan güven, farklı kurumsal aktörlerin koordinasyonun güçlendirilmesine katkıda bulunmakta, ortak öğrenme ve bilgi paylaşımını kolaylaştıran toplumsal ağlar ile sosyal etkileşim sosyal sermayenin altyapısı olarak ifade edilmektedir. İletişim hızı ve küreselleşme bilgiyi bir üretim faktörü haline getirmiş, yenilikçilik ekonomik büyümenin temelini oluşturmuş, bilginin üretilmesi ve yayılmasında sosyal sermaye, bölgesel rekabet gücü ve yenilikçiliğin gelişimine büyük katkı yapmaktadır. Küreselleşmenin etkisi ile tüm dünya ülkelerinde bilgi-temelli, grup amaçlarının sosyal gruplar içindeki kaynaşmaya etkisi, dayanışma ruhu, aidiyet vb. kavramlara vurgu yapan bilgi oluşturma ve yayma idealleri, sosyal sermayenin merkezinde yer alan kolektivizm bireyselliği önemsiz kılarken doğal üretim faktörleri yerini bilgi oluşturma ve yaymaya bırakmaktadır. Sosyal ve ekonomik kalkınmanın temel faktörü olan sosyal sermayenin az gelişmiş bölgelerde ekonomik kalkınmaya katkısı düşüktür. Sosyal sermayenin bölgesel ekonomik kalkınmaya pozitif etkisine karşı, kurumsal aktörler arasındaki iletişim eksikliği ve güvensizlik kamu-özel sektör işbirliğini olumsuz etkilediğinden bu bölgelerde gelişme düzeyinin düşük olduğu ifade edilmektedir. Bu durum ekonomik büyümenin sürdürülebilir olarak sağlanmasında sosyal sermaye parasal sermaye kadar önemli olup sosyal sermaye bölgesel rekabet gücü için büyük önem taşımaktadır. Gelişen sosyal sermaye sayesinde, firmalar arasında doğrudan görüşmeler ve yerel bilgi akışı yoluyla daha az bürokratik prosedür, bilgiyi düşük maliyetle elde etme, daha iyi işbirliği ve aralarında güvene dayalı ilişkiler kurabilmektedir. Toplumda etkileşim ve öğrenme süreçleri ile gelişen sosyal sermayenin Türk kültüründe önemli yeri olmasına rağmen bugün mevcut kurumsal yapının gelişmesine uygun bir ortam hazırlamadığı görülmektedir. Ülkemizin, doğusu ile batısı arasındaki gelişmişlik farkının en temel sebebi sektörel sosyal sermayenin yetersizliği olarak açıklanmaktadır. Özellikle bölgesel kalkınmada önemli rol oynayan yerel aktörler arasında sosyal sermayenin yetersizliğinin sonucu olarak sağlıklı, güvene dayalı güçlü bir bilgi ağının kurulamadığı, kamu-özel sektör, sivil toplum, üniversiteler ve araştırma-geliştirme merkezleri arasında bilgi ve iyi tecrübelerin paylaşımı, koordinasyon ve işbirliği alanlarında inovasyon yaratacak süreçlerin başlayamadığı görülmektedir. Dolayısıyla, sosyal sermayenin geliştirilmesi amacıyla, bölgesel paydaşların, ortak sorunlara yönelik ortak çözümler için, yeni ve daha anlamlı diyaloglar geliştirmelerine fırsatlar sağlayacak mekanizma ve yapıların kurulması gerekmektedir. Sosyal sermayenin, Türkiye'nin yeni bölgesel politikasının kurulmasında ve uygulanmasında önemli bir aktör olarak yerini almasında kurumların bölgelerinde işbirliği ve koordinasyonu sağlama görevleri kapsamında sosyal sermayenin gelişmesine önemli katkılar sağlamaları beklenmektedir(Özyakışır, 2011; Colak, 2010; Göktürk ve diğer 2013; Yıldız ve Topuz, 2011; Karakurt, 2008; Kar ve Ağır, 2006).

## SEKTÖREL SOSYAL SERMAYENİN GELİŞTİRİLMESİNDE MYO LARIN ETKİSİ

Genel anlamda kalkınma, bir ulusun hedeflenen gelişme sürecini gerçekleştirebilmesi için ulusal ekonominin, toplumsal ve siyasal yapının bir bütün olarak düzenlenmesidir. Tarihsel süreçte kalkınma için izlenen sürecin en belirleyici özelliklerinden biri az gelişmiş ülkelerin beşeri kaynaklarının sıkıntılarının giderilmesine ve refah seviyelerinin yükseltilmesine yönelik mevcut potansiyelin değerlendirilmesi olmuştur. Beşeri sermaye hem teknolojik gelişmeyi sağlayan, hem de bu gelişmeyi üretim, verimlilik dolayısıyla gelir artışına dönüştüren unsur olduğundan ekonomik kalkınmanın en önemli dinamiği olarak kabul edilmektedir. Meslek yüksekokulları da bu süreç içerisinde üniversitelerin mesleki-teknik sektörel alanlara ve kalifiye işgücü için daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayan araçlar olarak görülmektedir. Bölgesel kalkınmanın dinamiği olarak kabul edilen üniversiteler toplumun değişik kesimlerinden gelen beklentilere bağlı olarak sürekli değişim ve gelişim süreci içerisinde. Üniversiteler tarafından yerel ekonomiye ve ülke kalkınmasına sağlanan katkılar, üniversite sayısının hızla arttığı yerlerde olduğu gibi ülkemizde de (üniversiteler tarafından) sağlanması beklenen temel katkılardır.

Türkiye; 2016 yılı itibarıyla 123'ü devlet, 55'i vakıf olmak üzere 178 üniversiteye sahiptir ve her üniversite de meslek yüksekokulları vardır. Türkiye genelinde 985 meslek yüksekokulunda 750 bini örgün olmak üzere 1,5 milyon öğrenci değişik programlarda eğitim hizmeti almaktadır. Ülkemizde, ilimizde ve bölgemizde ihtiyaç duyulan nitelikli ara insan profili zamana bağlı olarak değişim göstermektedir. Bugün çağımızın en temel karakteristiği olan hareketliliğin ve ülkemizin gereklerine uygun ulusal ve finansal taleplere cevap verebilecek istihdam stratejisi temelinde içerik odaklı mesleki eğitim sisteminin oluşturulması ülkemiz için bir zorunluluktur. Türkiye'de mesleki eğitimin kalitesini artırmaya yönelik faaliyetlerin özellikle 2012 yılından bu yana hız kazanmıştır ve bugün gelinen noktada mesleki eğitimin kalitesini ulusal bir kalite güvence çerçevesiyle artırılmasına ve güvenceye ulusal bir kimlik kazandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Sektörel alanlarda sosyal sermayenin geliştirilmesinde mesleki ve teknik eğitimin büyük önem ifade etmektedir ve en önemli unsur iş dünyasıyla işbirliğinden geçmektedir. Bu çerçevede meslek yüksekokullarının birçok ciddi başarıları vardır, özellikle büyük şehirlerde meslek yüksekokullarının sektörlere dönük çok ciddi uygulamaları olmuştur. Sanayi ve hizmet sektörlerinin üretimlerinde; özgün, yeni bilgi ve teknolojiye ilişkin yapılanmada olmayışları ve yeni bilgi ve teknolojileri geliştirme konusunda üniversitelerden talepte bulunmamaları nedeni ile üniversitelerde sanayi ve hizmet sektörünün önceliklerine dayalı bir yapılanma ve uzmanlaşma yeterince oluşmamıştır. Ancak ilgili sektörlerin global bazda rekabet ortamında bu tür ihtiyaçları hissetmeleri, üniversite-sanayi işbirliğini kaçınılmaz hale getirmiştir. İşbirliğinin önemli diğer bir boyutunu oluşturan, meslek yüksekokulları mezunu ara meslek elemanı ve teknikerlerin sanayi ve hizmet sektörleri ile uyumlu, karşılıklı arz talep dengesi içerisinde olmalarını sağlayacak modellerin yerel boyutta uygulanması ile yerel beşeri sermayenin gelişim sürecine büyük katkı sağlanacaktır.

## SOSYAL YAPI VE BEŞERİ SERMAYENİN GELİŞTİRİLMESİ

Bölgesel gelişme için öngörülen mekânsal, ekonomik, ekolojik ve kurumsal stratejik amaçlar beşeri ve sosyal yapının güçlendirilmesi kapsamında çizilen stratejiler ile desteklenmektedir. Bu kapsamda üretilen politikaların temel amacı, toplumun tüm kesimlerinin eğitim, sağlık, sosyal hizmetler gibi temel kamu hizmetlerinden etkin bir şekilde yararlanmasının sağlanması ile birlikte gelir dağılımının iyileştirilerek toplumun ekonomik refah düzeyinin yükseltilmesidir. Bu öncelikler diğer stratejileri bütünlemede ve bölgenin ekonomik ve sosyal gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu kapsamda insan kaynaklarının bölge ihtiyaçları doğrultusunda ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği halinde şekillendirilmesi, bölgede üretimin kalite ve kapasitesinin artışı yanında girişimcilerin bölgeye çekilmesine de zemin oluşturacaktır. Sanayi ve hizmet üretimlerinde verimli ve istihdamında artırılması için mesleki eğitimin ildeki üniversite, mesleki eğitim kurumları ve sektörel örgütlerle işbirliği halinde yapılandırılması sağlanacaktır.

Beşeri yapının geliştirilmesinde önemli bir unsur olarak dezavantajlı grupların yaşam kalitesinin artırılması, öncelikle ekonomik ve sosyal hayata katılımlarıdır. Bu stratejik amaç altında ifade edilen öncelikler kadar diğer stratejik amaçların etkin bir şekilde yürütülmesi ancak kamu kurumları ile birlikte çalışacak güçlü sivil toplumdan geçmektedir. Öncelikle sivil toplumunun güçlenerek, kendi alanında toplumu örgütlemesi ve toplumun beklentilerinin daha geniş kesimler tarafından dile getirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle sivil toplum örgütlerinin kurumsallaşmaları ve yeni sivil toplum örgütlerinin oluşturulması ülke için stratejik öneme sahiptir. Günümüzde, ülkelerin gelişmişlik seviyesi sahip olduğu eğitilmiş insan gücü ile tanımlanmaktadır. Mesleki-Teknik eğitim, bir ülkenin üretim için eğitilmiş insan gücünü hazırlayan araçtır ve ekonominin temel yatırımı niteliği haline gelmektedir. Ülke gelişmişliğinin ölçüsü olan ekonomik üretimin temelinde bu üretim gücünü üreten mesleki eğitim faktörü birçok ülke tarafından kabul görmektedir. Her tür eğitim düzeyinin yükselmesi, beşeri sermayenin dinamik, etkin ve verimli olmasını sağlamakta ve ülke için büyük değer ifade etmektedir. Bu özelliklerden dolayı, üretim sektörlerinde ve işlemlerinde önemli bir faktör olan beşeri sermaye,

farklılıklar yaratan özellikleri itibari ile fiziki sermayeden daha önemlidir. Uzun bir eğitim süreci, yatırım ve oluşum süresi gerektiren beşeri sermaye; sürdürülebilir geri dönüşümü, kalıcı etkisi ile fiziki yapı ve donanıma oranla daha yüksek etkinliğe sahiptir. Ülkelerin küresel rekabet ve üretim gücünün öne çıkmasını sağlayan beşeri sermaye, eğitim faktörünün kalıcı, sürdürülebilir ve yenilikçi etkisiyle bir değerler bütünü oluşturulmaktadır. Mesleki bilgi, nitelikli işgücü ve diğer üretim faktörlerinin birleşimi sonucu ülkelerin ekonomilerinde büyük gelişmeler meydana getirmiş, sonuçta ülkelerin öncelikli politikalarının genel ve mesleki eğitim ile beşeri sermayenin geliştirilmesine odaklanmasını sağlamıştır.

Beşeri sermaye gelişiminde; mesleki eğitimin başarı faktörü; eğitim programlarında belirtilen eğitim ders saatlerinin süresinden ziyade gerektiği kalitede gerçekleştirilmesi ile mümkün olacaktır. Bu faktör; değişik sektörler için sunulan eğitim önerileri, talep ve umutsuzlukların üretim, memnuniyet ve kaliteye dönüşmesini gerçekleştirerek beşeri sermayemiz olan mevcut insan kaynağı potansiyelimizin niteliklerinin artırılmasına büyük katkı sağlayacaktır. Eğitim programları il bazında, bölge ve ülke genelindeki nitelik ve yeterlilik ihtiyaçları göz önüne alınarak, program doluluk oranları incelenerek ildeki ekonomik yapı düşünülerek seçilmelidir. Sürdürülebilirliği sağlamak üzere, okulların yönetici ve çalışanları, sanayi ve toplumun her kesimiyle sıkı bir iletişim, etkileşim ve işbirliği içerisinde çalışarak öğrencilere aylık burs ve staj olanağı, firma yöneticilerinin derslere girmeleri, firma laboratuvarlarının okul tarafından kullanımı ve istihdam garantisi gibi fırsatların üretilmesi planlanmalıdır. Program müfredatları üzerinde sektör talepleri dikkate alınarak mezunların istihdam edilebilirliğini sağlayacak değişiklikler mevzuatın izin verdiği ölçüde gerçekleştirilebilmelidir. Mesleki eğitimde kalite büyük önem ifade ettiğinden “mesleki eğitimde kalitede bu mesleki eğitim kurumlarının mezunlarının, istihdam edecek özel sektör kuruluşlarının, ailelerin, çocukların, gençlerin özel sektörün istekleri doğrultusunda bilgi ve beceriyle donanımlı hale getirilmesidir.

## ÜRETİMDE SEKTÖREL SOSYAL SERMAYENİN VE SEKTÖRLERE KATKILARI

Ülke gelişmişliğinin ölçüsü olan ekonomik üretimin temelinde bu üretim gücünü üreten sektörel sosyal sermayenin mesleki teknik eğitimde büyük önem taşıdığı birçok ülke tarafından kabul görmektedir. Her tür eğitim düzeyinin yükselmesi, beşeri sermayenin dinamik, etkin ve verimli olmasını sağlayarak ülke için büyük değer ifade etmektedir. Hızlı değişim ve ticari sektörün değişkenliği, iş dünyasının köklü ve insan kaynakları gelişimini uzun vadeli bir yatırım olarak gören kurumların geleceğe yatırım yaparak sürdürülebilir gelişime dönüştürecek donanımın kazanılmasına katkı sağlamaktadır. İnsanların aynı işi yaparak yaşamının devamını sağlamasının mümkün olmadığı günümüzde işsizlik, mutsuzluk ve umutsuzluk arasında sosyal sermayenin de yeni işler için eğitimi kaçınılmaz hale gelmiştir. Üretim sektörlerinde ve işlemlerinde önemli bir faktör olan beşeri sermaye farklılıklar yaratan özellikleri itibari ile fiziki sermayeden daha fazla önem arz etmektedir. Başlangıçta uzun bir eğitim süreci gerektiren beşeri sermaye yatırımı ve beşeri sermaye oluşumu sürdürülebilir geri dönüşümü ve kalıcı etkisi ile fiziki yapı ve donanıma oranla daha yüksek etkinliğe sahiptir. Özellikle ülkelerin küresel rekabet ve üretim gücünün öne çıkmasını sağlayan beşeri sermaye, eğitim faktörünün kalıcı, sürdürülebilir ve yenilikçi etkisiyle bir değerler bütünü oluşturulmaktadır. Gelişmekte olan ülkeler için mesleki teknik eğitim büyük önem arz etmektedir ve sosyal sermaye ülkelerin gelişmişlik düzeyi, üretim gücü ve kalitesi ile yarattığı yenilikler ile gündemi belirlemektedir.

Sosyal sermaye; mesleki bilgi, nitelikli işgücü ve diğer üretim faktörlerinin birleşimi sonucu ülkelerin ekonomilerinde büyük inovasyonlar meydana getirmektedir. Bu sonuçlar ülkelerin öncelikli politikalarının genel ve mesleki eğitim ile beşeri sermayenin geliştirilmesine odaklanmasını sağlamıştır. İşletmeler uygulamalara geçmeden önce; ham madde temini, üretim işlemlerinden kaynaklanan problemler, sistem değişikliği maliyetleri ve iş güvenliği açısından sosyal sermayenin eğitiminde meslek yüksekokullarının ilgili birimleri aktif olarak görev alabilir. Temiz üretim sistemlerinin uygulanması için işletmenin mevcut teknolojik yapısı ve işletme açısından modern teknolojiye ulaşılabilirlik için gerekli değişikliklerin nasıl yapılacağı analiz edilebilir. Bu aşamada, teknoloji üreticiler ve hizmet sağlayıcılar için sektörel sosyal sermayenin eğitiminde meslek yüksekokulu birimleri eğitim ve danışmanlık hizmeti sağlayabilir. İşletmelerin mevcut kapasitesinin durumu, yenileneceği durumlarda donanım kabul testlerinde, deneme üretimi çalışmalarında uzman öğretim elemanları aktif olarak görev alabilirler. Ayrıca işletme personeli içinde teknik analiz ile ilgili personelin yeni sistemler için eğitilmeleri, personelin eğitim ve sistemlerin bakım işlemleri meslek yüksekokulları tarafından sağlanabilir.

Temiz üretim için kirliliğin kaynağına ve kaynak tüketiminin azaltılmasına yönelmek temel çok büyük önem arz etmektedir. Atıkların geri kazanımı, yeni bir ürüne dönüştürülmesi konularında sektörel sosyal sermayenin eğitimi meslek yüksekokullarının uzman öğretim elemanları tarafından yapılabilir. Yönetimsel önlemlerin düzenlenmesinde herhangi bir yatırım maliyeti olmadan personelin eğitimi ile yapılabileceklerin belirlenerek uygulamaya alınabilir.

Çalışanların eğitilmesi ile gereksiz havalandırma sistemlerinin kapatılması, su tesisatlarının kontrolü, ekipmanların boşa çalıştırılmaması, kimyasal madde ve işyeri havası optimizasyonu, su, enerji ve diğer kaynak kayıplarının önlenmesi eğitimleri verilebilecek eğitim örnekleridir. Sektörel sosyal sermayenin iyileşmesinde yönetsel önlemler özellikle çalışanların yönetimi ve eğitimine odaklanmayı gerektirmektedir. Çalışma şartlarının kaynak tüketimi, üretim ve atık oluşumu bakımından optimum düzeye uygun olup olmasının kontrol edilerek, gerekli ise uygun şekilde düzenlenmesi Daha iyi süreç kontrolü ile mümkündür. Daha iyi süreç kontrolü için, yönetsel önlemlere göre daha gelişmiş bir izleme ve yönetim eğitimi gerektirmektedir.

Sektörel sosyal sermayenin eğitimi ile üretim verimi maliyet ve kaliteden ödün vermeden daha yüksek kalitede bir ürün kullanılması mümkündür. Genellikle, malzemelerin kalitesi ile ürünlerin kalite ve miktarları arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Buna ek olarak eğitilmiş sosyal sermaye, değişik tür maliyetlerinin ortadan kalkmasını ya da azalmasını da sağlamaktadır. Eğitilmiş sosyal sermaye ekipman modifikasyonu, var olan ekipmanların daha az atık oluşturması ve daha verimli üretim süreçleri sağlamasında etkili olmaktadır. Çalışan makine hızlarının ayarlanması, reaktör, tank, vb. kapasitelerin optimizasyonu, sıcak ve soğuk yüzeylerin izole edilmesi, ekipman modifikasyonuna verilebilecek örneklerdir. Sosyal sermayenin gelişimi modern ve daha verimli teknik ve teknolojilerin kullanılmasını sağlamaktadır. Bu uygulama özellikle temiz üretim uygulamalarının daha yüksek bir ilk yatırım maliyeti gerektirmesi nedeniyle dikkatle değerlendirilmelidir. Ayrıca eğitilmiş sosyal sermaye ile kalitede artış, yatırımın kısa süre içinde geri dönmesi gibi potansiyel kazanımlar sağlamaktadır. Bu tür uygulamalar genellikle ürün ve üretim kalitesinde de iyileşme sağlarken işletmelerin değişimlere uyumu ile daha güncel ve çağdaş üretim süreçlerine geçmesini kolaylaştırmaktadır. İşletmelerde verimliliğinin artırılması, çalışma usullerinin iyileştirilmesi ve sosyal sermayenin düşük maliyetli fırsatlar ve temiz (sürdürülebilir) üretim teknikleri konusunda eğitimi sağlanacaktır. İşyerlerinde ürün, atık ve emisyon denetimi ile temiz (sürdürülebilir) üretim olanaklarının belirlenmesi çalışmalarında eğitilmiş sosyal sermaye büyük önem ifade ederken atık üretiminin azaltılarak maliyetlerin düşürülmesi sağlanacaktır. Sosyal sermayenin gelişimi ile Sürekli Gelişme ve Sürdürülebilirlik sürekli geliştirme ve iyileştirme için de önemli bir potansiyel meydana getirmektedir. Eğitilmiş sosyal sermaye temiz üretim tekniklerini uygulaması ve olumlu sonuçların alınması, işletmenin her türlü değişime açık olmasını da beraberinde getirmektedir.

## SONUÇLAR

Bu çalışmada beşeri sermayenin gelişimi için; üniversite-kent işbirliğinin bir diğer boyutunu oluşturan, temiz üretimde mesleki teknik eğitimin önemi, meslek yüksekokullarında yetiştirilen ara meslek elemanı ve teknikerlerin sanayi ve hizmet sektörleri ile uyumu, karşılıklı arz talep dengesi içerisinde olmalarını sağlayacak modellerin yerel bazda uygulanması ve bu sayede yöresel kalkınma ele alınmıştır. Geleceği beşeri sermayesi genç kuşakların eğitimi, kaynaklarını tüketmeden sürekli gelişmek olarak özetlenebilecek sürdürülebilir kalkınma anlayışı, Türkiye gibi henüz büyüme ve küresel ticarete etkin bir aktör olarak dâhil olma sürecindeki bir ülkede büyük önem taşımaktadır. Beşeri sermaye gelişimi sürdürülebilir bir özellik arz etmektedir ve sürdürülebilirlik için yapılması gereken faaliyetler aşağıda özetlenmiştir.

-Başarı için önce karşılıklı güven gerçekleştirilmeli ve bu güven için de sosyal yerel ortaklar yani TSO ve ESOK gibi sektör toplum kuruluşların üst düzey yöneticileri sık bir araya gelmeleri ve iş dünyasının mesleki eğitimi sahiplenmesi gerekmektedir. Türkiye'nin geleceği beşeri sermayenin gelişimine bağlıdır ve bu güven duygusu sağlanmalıdır.

- İş Piyasası ile Mesleki Eğitim ve Öğretim Kurumları arasında aktif işbirliği sağlayacak mevzuat alt yapısı güncellenmelidir.

- Yerel boyutta sektörler ile işbirliği yapılarak mesleki eğitim kurumları ve meslek yüksekokullarındaki mesleki ve kariyer danışmanlığı hizmetlerinin artırılması sağlanmalıdır.

- Yüksek kaliteli ürün üretimini amaçlayan "üretimde inovasyon" ile sosyal sermaye gelişiminin sürdürülebilirliği ve toplumsal gelişme için bireyin hayat boyu öğrenme bilincinin bir yaşam modeli olarak kabullenilmesi sağlanmalıdır.

- Süreç değişikliğine gidilerek, hammadde, yardımcı madde, doğal kaynak girdilerini ve atık çıktılarını en aza indirgeyen teknolojiler için sosyal sermayenin gelişimi desteklenmelidir.

- Sosyal sermayenin; geri kazanım ve yeniden kullanım teknolojileri geliştirilmesinde önemi bilinmelidir.

-Verimlilik çalışmaları, kurumsallaşmanın iyileşmesi, üretim süreçlerinin geliştirilmesi ve ölçek sorunlarının azaltılmasına yönelik faaliyetlerin yürütülmesinin ancak sosyal sermaye ile gerçekleşeceği kabul edilmelidir.

Sonuç olarak; tüm MYO'ların bilgi tecrübe paylaşımı ile gerekli özen ve disiplini göstermeleri sonucu bilginin etkin biçimde üretimde kullanılması ve yaygınlaştırılması sağlanarak sürekli yenilenen donanımlı ve bilgili insanlarla yenilenen beşeri sermaye ile ülkemiz daha güzel günlere ulaşacaktır.



#### KAYNAKÇA

1. Özyakışır,D.(2011), Beşeri Sermayenin Ekonomik Kalkınma Sürecindeki Rolü: Teorik Bir Değerlendirme., Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi (6:1).
2. Colak,M.(2010). Eğitim ve Beseri Sermayenin Kalkınma Üzerine Etkisi., Kamu-İs; C:11, S:3/2010
3. Göktürk,İ. E. Aktaş,MA.Göktürk,Ü.(2013). Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokullarının Eğitim Sürecinde; Uygulama Açısından Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri Electronic Journal Of Vocational Colleges UMYOS Özel Sayı.
4. Yıldız,Z. Topuz, H.(2011) Sosyal Sermaye Ve Ekonomik Kalkınma İlişkisi Açısından Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme., Sosyal Siyaset Konferansları Sayı/Issue: 61.
5. Karakurt, E.(2008). Sürdürülebilir Bir Kentsel Yaşam Açısından Sosyal Sermayenin Önemi., “İş,Güç” Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi Cilt:10 Sayı:2 , ISSN: 1303-2860.
6. Kar, M., Ağır, H.(2006). Türkiye’de Beşeri Sermaye Ve Ekonomik Büyüme: Nedensellik Testi (Neoklasik Büyüme Teorisi)Selçuk Üniversitesi .Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi.6(11):51-68.



## Meslek Yüksekokulları, Yerel Sektör İşbirliği Ve Erzincan Örneği

Murat ÇETİN<sup>a</sup>, Oğuz Han AYKUT<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr.Erzincan Üniversitesi, mcerin@erzincan.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr.Gör.Erzincan Üniversitesi, oaykut@erzincan.edu.tr

### Özet

Küresel etkileşim ve iletişim ülkelerin iç bünyesindeki değişim hareketlerini daha etkin hale getirmiştir. Toplum gelişiminin temeli; bilim ve iş dünyasının enerjilerini, birikimlerini ve ihtiyaçlarını bir araya getirerek toplumsal refahı artırmak için gerekli olan yüksek katma değeri yaratacak sinerjiyi oluşturmaktan geçmektedir. Ülkelerin küresel rekabetle baş edebilmeleri ve sürdürülebilir insani, ekonomik gelişim ancak ileri teknolojik yeniliklerin başarılı girişimcilerle ekonomiye kazandırılması ile mümkün olmaktadır. Bu amaç için bilginin üretilmesi ve paylaşılması büyük önem ifade etmesine rağmen ülkemizde teknolojik yenilik, yeni ürün ve hizmet üretmede üniversite-sanayi işbirliği faaliyetleri hedeflenen düzeye ulaşamamıştır. Yerel ve ülke geneli dikkate alınarak ihtiyaç duyulan nitelikli ara insan gücü, üniversite-sanayi-yerel yönetimlerin öncülüğünde diğer paydaşlarında katılımı ile planlandığında sürdürülebilir istihdam da gelişme ve kalite kalıcı olmaktadır. Meslek yüksekokulları, genel olarak üniversitelerde ön lisans meslek eğitimi ile toplumda kabul gören, kobilerde sürdürülebilir gelişimi sağlayacak eğitim programlarından oluşmaktadır. Erzincan Meslek Yüksekokulu sanayi ve toplumun her kesimiyle sıkı bir iletişim, etkileşim ve işbirliği içinde olarak öğrencilerin istihdam, sektörlerin mesleki eğitimi ve danışmanlık taleplerini karşılamaktadır. Hibe destekli projeler; yerel ihtiyaçların daha iyi belirlenmesine, ulusal önceliklerle uyumlulaştırılmasına, katılımı artırarak aşağıdan yukarıya planlama anlayışının geliştirilmesine, yerel ortaklık ve işbirliklerinin teşvikine, projecilik kapasitesinin artırılmasına ve şeffaflığın sağlanmasına imkân veren bir politika aracıdır. Özellikle üniversitelerin bilim ve teknoloji üretimleri dışında kurumlarla işbirliği ile somut projeler ortaya koyması, potansiyel proje ortaklarını bir araya getirmesi ve proje hazırlama konusunda destek noktası olması büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmada, özellikle yeni üniversiteleşen illerimizde modern eğitim alt yapısı, ulusal çapta rekabet ve işbirliği, hizmet üretme sektörlerinde yönetici ve çalışan eğitiminde hissedilen boşluğu doldurmak iddiasını taşıyan Meslek Yüksekokullarının illerimizin ekonomik gelişimindeki eğitim merkezli etkileri örnek uygulamalar ile ifade edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Meslek Yüksekokulu, Sektör, İşbirliği, Ekonomi, Sürdürülebilirlik

## Vocational Schools, Local Industry Cooperation and Erzincan Sample

### Abstract

Global interaction and communication made the exchange movements in the internal structures of countries more effective. Development of a society is based upon forming the synergy which will constitute high added value to increase social welfare, by gathering the power, accumulation, and needs of science and business. For countries to cope with the global competition and sustainable human economic development is only possible by bringing advanced technological innovations in economy. Though producing and sharing information for this purpose is very important, technological innovations, university-industry collaboration activities in producing a new product or service isn't still at the target level. If required qualified intermediate staff in both local and national level is planned under the leadership of university, industry, and local governments together with other shareholders, development and quality in sustainable employment will be permanent. Vocational schools generally consist of education programs which offer associate vocational training at universities and which provide sustainable development in small and medium sized enterprises(sme). Erzincan Vocational School meets both employment demands of students and vocational training and consultancy demands of sectors, by making a close communication, interaction and cooperation with every segment of society. Grant-aided projects are a policy tool that allows determination of local needs better, approximation of them with national priorities, improvement of bottom-up planning by increasing participation, the promotion of local partnerships and collaborations, Increasing the project making capacity, and ensuring transparency. It is especially important for universities to put forward concrete projects in cooperation with other institutions except for science and technology production, to gather potential project partners, and to support preparing project. In this study, it is stated by sample implementations how vocational schools, which aims modern educational infrastructure especially in the cities where new universities are built, national competition and cooperation, to fill the gap in manager and employee training in service producing sectors, effect economic development of our cities in terms of education.

**Keywords:** Vocational School, Sector, Cooperation, Economy, Sustainability



## BİLGİ

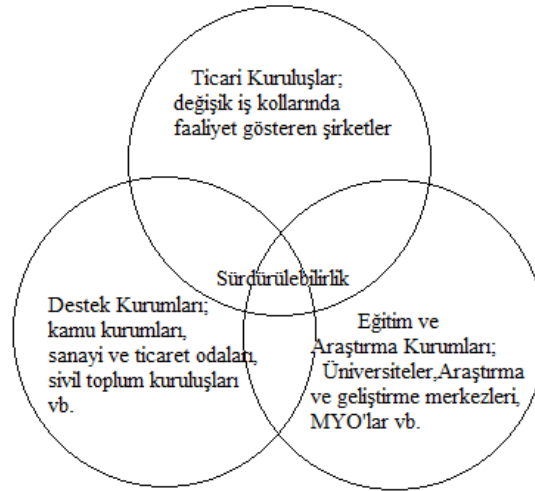
Küresel etkileşim ve iletişim sonucu hızlı gelişmelerin yaşandığı günümüzde ülkeler iç bünyesindeki değişim hareketlerini güçlendirmek için gayret gösterirlerken, aynı zamanda ülkelerarası ilişkilerde de etkin söz sahibi olmayı hedeflemektedirler. Uluslararası işbirliğinin ekonomileri adeta tek ülke ekonomisi halinde getirdiği yapılanmadan dolayı dünyanın herhangi bir ülkesindeki kriz tüm ülkeleri çok boyutlu etkilemektedir. Geçen yüzyıl ile karşılaştırıldığında 21. yüzyıl, sadece ülkelerarası değil kıtalararası etkileşimin de sınır tanımayan bir yapıya geldiğini işaret etmektedir. Türkiye’de stratejik konumunun gereği birçok konuda gelişmiş ve gelişen ülkelere doğrudan etkilenirken, bu etkilere karşı gerekli tedbir ve düzenlemeler ile 21. yüzyıl için planlamalar yapmaktadır. Günümüzde; bilginin önemi ve kullanıcı sektörlerine aktarılması değişik yöntemleri ve teknolojileri de beraberinde geliştirmiştir. Bu hızlı değişimlere çabuk uyum sağlamak için yapılacak işlerin başında; illerin ve bölgelerin gelişmişlik düzeylerini de dikkate alarak, hayat boyu öğrenmenin sürdürülebilir eğitim yapılanmasına kavuşturulması gelmektedir. Üniversiteler, merkezi yapılanmadan ziyade yerel, bölgesel kalkınma ve özellikle hizmet sektörlerinde değişen şartlara göre talepleri dikkate alarak eğitimini çeşitlendirebilen kurumlar olarak sektörler ile işbirliği yapabilmektedir. Üniversiteler, illerimiz ve dolayısıyla ülkemiz için sosyoekonomik sistem içinde girdileri ve çıktıları sağlayan en önemli kurumlar arasında yer almaktadır. Bugün tüm illerimizde en az bir üniversite kurulmuştur ve özellikle az gelişmiş veya gelişmemiş illerin rekabet düzeyini yükseltecek etkin kurumun üniversite olduğu bu illerimizde yaygın olan bir kanaattir. Bu yapılanma ile talep eden her yaşa ve kişiye eğitim hakkı sağlayacak altyapı oluşturularak değişen ekonomik gelişmelere göre toplumdaki herkesin mesleki rekabet düzeyini geliştirecek bir fırsat üretilebilecektir. Bu illerimizde kalıcı olan, ilin kendi dinamikleri ve kendi imkânlarını kullanarak farkındalık yaratacak beşeri sermaye olan insan gelişimini sağlamaktır. İllerimiz, sadece bilgiye ihtiyaç duyan toplumlar olmaktan çıkıp bizzat bilgiyi kullanarak hizmet üreten bir il olmak için projeler yapan bir yapıya kavuşmanın planlarını kurmaya başlamışlardır. Diğer yandan, ülkemizde bölgelerarası gelişmişlik farkları halen önemli bir sorun olarak devam etmektedir. Gelişmiş illerimizin ekonomik büyümelerinde yakaladıkları yüksek seviyeyi sürdürmesi devam edecektir, ekonomik anlamda az gelişmiş ya da gelişmemiş illerde ise üretim ve hizmet sektörlerindeki gelişmelere bağlı olarak ekonomilerini güçlendirecek bir değişim başlayacaktır. Dolayısıyla yakın gelecekte bu illerimizdeki üniversiteler vazgeçilmez eğitim ve değişim merkezleri olarak tanımlanacaktır. 21. yüzyıldaki değişimleri iyi değerlendirebilen bu illerimiz; sahip oldukları potansiyelleri, kendi imkân ve kaynaklarını yerinde işleyip üretime dönüştürmesi ve ulusal ekonomide işlem görmesini sağlayarak aynı zamanda göçü önleyecek belki de göçün zamanla tersine dönmesini sağlayabilecektir. Sosyo-kültürel alanlarda; kuvvetli aile bağları ve insanî değerlere bağlılığın fazla bozulmadığı gelişmemiş illerimizde sosyal yapının güçlendirilmesi ülkemizin geleceği için büyük önem taşımaktadır (Vural, 2003; Arslan, 2008; Sevim, 2001; Çetin ve Orman, 2010; Yıldız, 2011).

## MESLEK YÜKSEKOKULLARI ve YEREL SEKTÖR İŞBİRLİĞİ

Meslek yüksekokulları, genel olarak üniversitelerde önlisans meslek eğitimi ile toplumda kabul gören, sürdürülebilir gelişimi sağlayacak eğitim programlarından oluşmaktadır. Hayat boyu öğrenme sürecinin temelini oluşturan bu birimler topluma, mesleki bilgi ve becerileri yüksek düzeyde sunacak bir eğitim merkezleri olarak üniversiteler için ekonomik hayatın içinde bilgi ekonomisinin kalbi olarak önemli misyonlar üstlenmiştir. İşgücü piyasası, toplumun ihtiyaçları ve koşulları için tasarlanmış mesleki eğitimin misyonu uygulamalı eğitimler olan meslek yüksekokullarında yapılmaktadır. Mesleki eğitim; özellikle gelişen ülkelerde hayat boyu öğrenme süreci ile ekonomik ve sosyal hayatın geliştirilmesi ve desteklenmesinde hem girişimciliği destekleyecek hem de kaliteyi ön plana çıkaracak etkili, uzun vadeli ve sürdürülebilir bir eğitim sürecidir. Hayat boyu öğrenme genel bir ifade ile "tüm eğitim faaliyetlerini bireysel, kurumsal, sosyal veya iş odaklı bakış açıları ile hayat boyunca bilgi, beceri ve yeterlilikler geliştirmesi" şeklinde ifade edilmektedir. Üniversitelerin bu birimleri özellikle yeni üniversiteleşen illerde yerel kalkınmanın sağlanmasında sektörler için personel eğitimi ihtiyacını karşılayan, gelişimde aktif rol oynayan, dış eğitim kurumları ile bağlantılar kurarak, bilgiyi kullanıcılara ulaştırmak için alan veya veren bir misyon taşımaktadır. Hizmet sektörü; adında da anlaşılacağı üzere çok önemlidir ve hizmet sektöründe en büyük yatırım insan kaynağıdır. Tesis kurmak, yatırım yapmak ve inşa etmek yeterli değildir, hizmet sunmak tamamlayıcı ve sürdürülebilirliği sağlayan en önemli etkidir. Bir işletmenin dış görünüşü ne kadar iyi olursa olsun, müşteri ile iletişim ve personel yeterli eğitime sahip olmadığında işletme müşteri kaybeder. Geleceğe yön veren, vizyoner, güvenilir, deneyimli, insana ve yaratıcılığa odaklanan, organizasyonu yeteneği güçlü, değişimi yönetebilen, adaletili, sosyal ilişkileri kuvvetli, ekibiyle başarıdan başarıya koşabilecek işletme sahipleri ve yöneticileri, firmalarını dolayısı ile illerini başarıya ve geleceğe taşıyacaktır. İllerimizde işletmeler; illerimizin gelişmesinde kültürel, doğal zenginliklerimizi koruyarak güzel tesislere ve yetişmiş insan kaynağına sahip olduğunda illerimizde gelişme süreci başlamış olacaktır.

Dünya çok hızlı değişim içindedir, günümüzde sadece insanların değil insanların organize eden ve düzenleyen kurumlarında bu değişime uyum sağlaması istenir. Erzincan gibi işsizliğin, nitelikli eleman sıkıntısı, göç olgusunun olumsuz etkilediği illerde sosyal ve ekonomik alanlarda toplumun ve işletmelerin sorunlarına çözüm üretmek o illerdeki üniversitelerin yaklaşımı ile ivme kazanacaktır. Bu bağlamda Avrupa Birliği, Kalkınma Ajansları ve diğer kurumlarca sağlanan hibe fonları aracılığı ile gerçekleştirilen projeler gelişmemiş iller için fırsat olarak tanımlanmaktadır. Planlı dönemde ve öncesinde izlenen politikalar etkili olmakla birlikte değişen dünya koşulları ve uluslararası yükümlülükler nedeniyle zamanla etkilerini kaybetmişlerdir. Hibe programları; rekabetçi hibe mekanizmalarını bu yönüyle öne çıkarmakta olup, özellikle yerelde girişimciliğin ve proje geliştirme kapasitesinin artırılmasında sıklıkla başvurulan bir bölgesel/yerel kalkınma politika aracıdır. AB finansmanı hızlı çözümlerden ziyade bir bütün olarak toplumda ve ekonomide uzun vadeli değişiklikleri hedeflemektedir (Vural, 2003; Arslan, 2008; Sevim, 2001; Çetin ve Orman, 2010, Yıldız, 2011).

Hızlı değişime bağlı olarak ticari sektörün değişkenliği, insan kaynakları gelişimini uzun vadeli bir yatırım olarak gören kurumların geleceğe yatırım yaparak, sürdürülebilir gelişime dönüştürecek donanımın kazanılmasına katkı sağlamaktadır. İnsanların ömür boyu aynı işi yaparak yaşamının devamını sağlamanın çok zor olduğu günümüzde işsizlik, mutsuzluk ve umutsuzluk durumları yeni işler için eğitim arayışına girmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Mesleki eğitimin başarı faktörü; eğitim programlarında belirtilen eğitim ders saatlerinin süresinden ziyade gerektiği kalitede gerçekleştirilmesi ile mümkündür. Değişik sektörler için sunulan eğitim önerileri; talep ve umutsuzlukların üretim, memnuniyet ve kaliteye dönüşmesini gerçekleştirerek beşeri sermaye mevcut insan kaynağı potansiyelinin niteliklerinin artırılmasına büyük katkı sağlayacaktır. Ülkemizde; üretim ve hizmet sektörlerinin özgün, yeni bilgi ve teknolojiye dayalı yapılanma da olmayışı ve bu konularda üniversitelerden talepte bulunmaması nedeni ile üniversitelerde sanayi ve hizmet sektörünün önceliklerine dayalı bir yapılanma ve uzmanlaşma yeterince oluşmamıştır. Bununla birlikte son yıllarda ilgili sektörlerin global bazda rekabet ortamında bu tür ihtiyaçları hissetmeleri, üniversite-sanayi işbirliğini kaçınılmaz hale getirmiştir. Şekil 1’de başarı ve sürdürülebilirlik için işbirliği kümelenmesi verilmiştir.



Şekil 1. Başarı ve sürdürülebilirlik için işbirliği kümelenmesi (Anonim)

## SEKTÖREL PROJELER ve PROJELERİN TOPLUM ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Proje faaliyetleri, yeni, modern teknolojilere ulaşım ve yeni teknolojileri kullanabilen eğitilmiş işgücünün artışı ile insan sermayesinin gelişimine de katkı yapar. Rekabet edebilme ve işini geliştirme noktasında toplumu tetikleyerek sektörlerin istihdam artışını ile eğitim projeleri beşeri sermayenin yeterli birikim, bilgi ve donanıma kavuşması sonucu fertlerin istihdam edilme düzeyini yükselterek, istihdamda sürdürülebilirliği sağlamaktadır. Projelerin başarıları ve sürdürülebilirliğinin sağlanması sonucunda proje yararlanıcıları iş büyütme veya dolaylı yararlanıcılarda işlerini kurarak, meydana gelecek ticari canlılık ile yatırım maliyeti düşürecek ve girişimciliği ve rekabeti dolayısıyla da kaliteyi artıracaktır. Proje programları, yerel ve bölgesel önceliklerin belirlenmesini, ilgili plan ve politikaların uygulanabilirliğini belirler. Hibe programına gelen proje tekliflerinin sayısı, mali büyüklüğü, konu ve içeriği, bölge önceliklerini belirler ve bölgedeki kaynak ihtiyacının miktarını verir. Bu şekilde bölgesel önceliklerin ulusal



önceliklerdeki konumunu belirlerken, aynı zamanda bu önceliklerin yerel hedef kitle tarafından sahiplenilmesini de sağlar.

Hibe programları, yereldeki potansiyellere kendi ihtiyaçlarına yönelik proje hazırlama ve uygulama fırsatı tanımakta olup, yereldeki katılım düzeyinin ve kapasitenin artırılmasına katkı yapar. Hibe programlarının belirlenen stratejik alanlar dışında kalıcı, yapıcı, sürdürülebilir olmak için gerekli politikaların değişiminde de rol alması gerekir. Hibenin önemi kadar stratejik alanların belirlenmesi, merkezi hükümet ile uyum, ticari etkiler, iklim değişikliği etkileri ve toplumsal değişim çok önemlidir. AB mali desteği alan bu kurumlar; sağlık, eğitim, alt yapı ve kırsal kalkınmaya kadar değişik alanlarda kamu politikalarının tasarlanması ve uygulanmasından sorumludur. Ayrıca bu mali desteği belirlenen yüzdesi de bu alanlarda reformu destekleyen sivil toplum örgütleri aracılığıyla yapılmaktadır. Değişik kaynaklarca desteklenen program projeler; yerel ihtiyaçların daha iyi belirlenmesine, ulusal önceliklerle uyumlaştırılmasına, katılımı artırarak aşağıdan yukarıya planlama anlayışının geliştirilmesine, yerel ortaklık ve işbirliklerinin teşvikine, projecilik kapasitesinin artırılmasına ve şeffaflığın sağlanmasına imkân veren bir politika aracıdır. Avrupa Birliği; demokrasi, insan hakları ve pazar ekonomisi konusunda aynı temel değerleri paylaşan ülkelerle ortaklıklar kurarak, bu ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişmelerine çeşitli mali araçlarla finansal katkı sağlamaktadır. Bu ülkelerin bazıları Avrupa kıtası içinde olup, AB'ye üye olmaya çalışmakta veya üyelik süreci içindedirler. Bu süreçteki ülkeler; aday ülke olarak kabul edildiklerinden katılım öncesi yardım(IPA) başlığı altında mali destek almaktadırlar. AB katılım öncesi mali yardımın amacı aday ülkelere AB üyeliğine hazırlanmaları için yardımcı olmaktır. Diğer yandan, proje programları; rekabetçi doğası, amaçları, seçim kriterleri, bağımsız değerlendirme ve kazananların halka duyurulması gibi aşamalar içerdiği için karar vermedeki şeffaflığı artırır. Ayrıca, farklı birimler için farklı kademelerde işbirliği ve koordinasyonu gerektiren yapısıyla katılımcılığa, her kademedeki personelin görev ve sorumluluklarının net bir biçimde ortaya konmasıyla da hesap verilebilirliğe katkı sağlamaktadır. Örneğin illerimizde hibe ve proje bilincinin gelişimindeki artış aynı zamanda AB nin toplum tarafından bilinmesini, tanınmasını ve ön yargıların yok olmasına katkı sağlarken, hibeler hedef kitleye ekonomik, ikincil paydaşlara da olumlu etkileri ile yaşam kalitesinin yükselmesine katkı yapmaktadır.

## ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ VE PROJELERE ETKİLERİ

Günümüzde değişim çok hızlı bir şekilde gerçekleşmektedir ve ülkeler refah seviyelerini yükseltmek için eğitim, sağlık ve ekonomi alanlarında zorlu bir mücadele vermektedirler. Bu mücadelenin merkezi olan kalkınmanın temelini bilgi ve teknoloji üretebilen yüksek seviyede eğitilmiş toplum ideali oluşturmaktadır. Toplumun yüksek refah düzeyi için; bilgiye sahip olmak ve bu bilgiyi teknoloji üretimine dönüştürebilmek noktasında üniversitelere önemli görevler düşmektedir. Üniversiteler temel görevi olan eğitim-öğretim faaliyetleri ile bölgenin ihtiyaç duyduğu personeli yetiştirmekte, aynı zamanda araştırma yaparak buldukları bölgenin ihtiyaç duyacağı alanlarda bilgi üretmeye çalışmaktadırlar. Bu misyonun temeli; bilgi üretilmesi, mevcut bilgilerin yenilenmesi ve yeni bilgilerin yeni teknolojik ürüne dönüştürülmesidir. Diğer yandan sektörel yapıları ve çalışma alanları çeşitlilik gösteren küçük ve orta ölçekli işletmeler(KOBİ) gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de büyük önem taşımaktadır. Özellikle yerel ve bölge bazında bakıldığında istihdamın artırılması, bu işletmelerin gelişmesiyle mümkün olmaktadır. Üniversiteler, uygulamalı araştırmalar ile sanayinin problemlerine pratik çözümler getirerek, buldukları şehirdeki Ticaret Sanayi Odası, Esnaf Odaları Birliği gibi kuruluşlar birlikte çalışarak sektörlerin alt yapısının bilimsel verilere dayanarak tesis edilmesine katkı yapabilmektedir. Üniversitelerin kurumlarla işbirliği yaparak bölge ile ilgili somut projeler ortaya koyması, potansiyel proje ortaklarını bir araya getirmesi ve proje hazırlama konusunda destek noktası olması özellikle büyük önem ifade etmektedir. Üniversitelerde akademik düzeyde geliştirilen projeler tüketicilerin ilgi alanı olmamakla birlikte, bu teknolojilerin ticari alanda kullanılması veya başka projelerin temelini oluşturması bölge insanına sosyal ve ekonomik anlamda değer üretmektedir. Bölgemiz için model eğitim birimi özelliği taşıyan Erzincan Meslek Yüksekokulu sanayi sektörü ve toplumun her kesimiyle sıkı bir iletişim, etkileşim ve işbirliği içerisinde. Bu kapsamda; ülke geneli dikkate alınarak ihtiyaç duyulan nitelikli ara insan gücü için üniversite-yerel yönetim-sanayi-toplum bütünleşmesi çerçevesinde okulların eğitim programları güncellenmektedir. Erzincan Meslek Yüksekokulu, öğrencilerin sanayi stajı, istihdamı, sektörlerin mesleki eğitim ve danışmanlık taleplerini sağlarken, ilimizdeki başarılı iş adamlarının öğrencilerimiz ile bir araya geldiği seminer ve konferanslar düzenlenmektedir. Ders içerikleri üzerinde; Ticaret Sanayi Odası, Esnaf Sanatkarlar Odaları Birliği, İşkur İl Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, sanayiciler, meslek liseleri yönetici ve öğretmenleri ile toplantılar yapılarak mezunların istihdam edilebilirliğini sağlayacak değişiklikler mevzuatın izin verdiği ölçüde güncellenmektedir. Diğer yandan değişik sektörler ve STK'lar ile AB hibe ve SODES projeleri ile işbirlikleri yapılarak topluma ve işsizlere yönelik çeşitli eğitim ve meslek edindirme kursları yapılmaktadır.

Hibe programları; bölgesel politika aracı veya mevcut araçları destekleyici bir mekanizma olarak farkındalık üretecek özelliklere sahiptir. AB destekli bölgesel kalkınma programlarıyla oluşan kapasite ile değişik bakanlıkların koordinasyonunda yürütülen bölgesel programlar merkezden yerele kadar bütün aktörleri kapsayan ağ yapısını güçlendirmiştir. Projeler; ülkemiz genelinde ekonomik hayatın içinde yer alan her sektörün, yeni teknolojileri kullanması ile mesleki eğitim ihtiyaçlarına katkı sağlayacak en etkin ve inovatif kurum durumundadır. Erzincan Üniversitesi Meslek Yüksekokulu tarafından 2006-2016 yılları arasında 3 AB Hibe Projesi tamamlanmış, 3 AB Hibe Projesinin de ortağı olarak projenin yürütülmesi ve proje eğitimlerini gerçekleştirilmiştir. Ayrıca SODES projeleri kapsamında ortak olarak 2 mesleki eğitim projesinin eğitimleri okulumuzda yapılmış, okulumuz aynı zamanda 1 SODES projesini de tamamlamıştır. 2009 yılı içerisinde AB Katılım öncesi mali yardım aracı (İPA) kapsamında açılan, hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi, kadın istihdamının desteklenmesi, genç istihdamının desteklenmesi ve kayıtlı istihdamın yenilikçi yöntemlerle desteklenmesi hibe fonlarına 11 proje başvurusu yapılmıştır. Tablo 1 de Erzincan AB projelerinin programlara göre dağılımı görülmektedir. Proje yazılması konusunda eğitimler düzenlemiş, ilimizde 352 kişi eğitilerek, ilimiz kendi projelerini yazma birikimine sahip hale gelmiştir. Yaklaşık 500 dezavantajlı hedef kitle eğitilerek sektörel alanlarda istihdamları sağlanmıştır. Bu tür proje çalışmaları sivil inisiyatif kuruluşlarının kurumsallaşma ve işlevsellik özelliklerini geliştirecek, projelerin başarısı, proje faaliyetlerinin örnek oluşturması ve gelecek zaman içinde yenilenecek yaygınlaşması toplum gelişimi açısından büyük kazanımlar üretecektir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesine bağlı olarak ilimizde kurumsallaşma ve uygulanan yönetim modellerinin de değişimi ve geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

Tablo 1. Erzincan AB projelerinin programlara göre dağılımı

Yıllar	Program Adı	Proje Sayısı	Bütçe(Avro)
2006-2014	MFİB	13	894.481
	LLP-LdV (Hayat Boyu Öğrenme)	28	764.366
	Research for SMEs (7.ÇERÇEVE)	2	1.777.845
	Katılım Öncesi Süreçte Sivil Toplumun Güçlendirilmesi Hibe Programı	2	237.628
	Kadın İstihdamının desteklenmesi	3	686.310
Toplam			4.360.630

Bu faaliyetlerin sonucunda ilimizde; Üniversite-Sanayi İşbirliğinde hem üniversite hem de sanayi tarafı karşılıklı işbirliği sürecinin önemi kavranmış olup taraflar gereken ilgiyi göstermektedir. Bu işbirliğinin itici gücü üniversitedir ve özellikle gelişmemiş illerde üniversitelerin şehirler üzerindeki etkisi yüksektir. Erzincan Üniversitesi kurulduğu 2006 yılından beri ilimizin gelişim sürecinde sürdürülebilirliği sağlayarak, topluma bu alanda etki yapan en etkin kurum olmuştur. Okulumuz halen “Sektörel Yatırım Alanlarında Genç İstihdamının Desteklenmesi Operasyonu” programı kapsamında ‘Oto Tamirciliğinde Yenilikler, Genç Kuşaklar ve Yeni Ufuklar’ isimli projeyi yürütmektedir. Bu projede; Erzincan Meslek Yüksekokulu proje ortağı ETSO ve Erzincan Oto Tamirciler Odası ile projenin sürdürülebilirliği açısından sürekli işbirliği içindedir ve bu işbirliği gelecek yıllarda da devam edecektir. Aynı zamanda, Erzincan Meslek Yüksekokulu ülkemizdeki hayat boyu öğrenme merkezlerinden olup şehrimizde bu görevini yerine getirmektedir. Erzincan Üniversitesi; ilimizde bulunan resmi kurumlar, eğitim kurumları, yerel yönetim, meslek örgütleri, sivil toplum kuruluşlarının geleceğe yönelik proje faaliyetlerinde aktif olmalarını sağlayacak, güven verici, teşvik edici ve cesaret artırıcı bir yapılanmanın oluşması ile toplumsal görevlerine yeni açınımlar kazandırmaya devam edecektir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada; üniversite-kent birlikteliğinde meslek yüksekokulları ile yerel sektör işbirliği, Erzincan örneği sanayi sektörleri ile karşılıklı arz talep dengesi içerisinde olmalarını sağlayacak modellerin yerel bazda uygulanması ve yöresel kalkınmadaki önemi ele alınmıştır. Bugün ülkemizin gereklerine uygun ulusal ve finansal taleplere cevap verebilecek istihdam stratejisi temelinde içerik odaklı mesleki eğitim sisteminin oluşturulması ülkemiz için bir zorunluluktur. Sürdürülebilirlik için yapılması gerekenler kısaca şu şekilde özetlenebilir.

- Meslek yüksekokulları olarak hedeflerimiz; hibe programları ile bölgesel fark yaratmak, program alanları ve ilimizdeki hedef kitlelerin sorunları çerçevesinde yapılandırmaya önem vermektir. Bu aşamada yapılması gereken; yarınları değiştirme gücüne sahip kişi ve kurumları cesaretlendirerek yöresel, bölgesel ve ulusal başarı düzeyini yükseltecek, sürdürülebilir kalkınmaya katkı yapacak potansiyeli teşvik etmek ve insanların hayatlarında fark yaratmak olmalıdır.

- Dünyadaki değişime paralel olarak, hibe programlarının önemi giderek artmaktadır. Üniversitelerimiz bu değişime hızla ayak uydurmalı, toplumsal dönüşüm ve sürdürülebilir kalkınma konusunda kurumlara liderlik yapmalıdır.
- Mesleki teknik eğitim alanında bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeyde projeler yapılmalı, yeni beceriler ve yeni iş alanları geliştirmek üzere çalışılmalıdır.
- Özellikle yeni kurulan üniversitelerin buldukları illerdeki yönetim mekanizmaları ile birlikte hareket edebilmeleri sağlanmalı, ortak faaliyetlerin başarısı için kurumsal alan savunması niteliğindeki dirençler önlenmelidir. Üniversite-Sanayi işbirliği faaliyetlerinde alaylı-mektepli çatışmasının da ortadan kalkması gerekmektedir.
- Sonuç olarak; tüm MYO ların bilgi tecrübe paylaşımı ile gerekli özen ve disiplini göstermeleri hedeflenen bilginin etkin biçimde yaygınlaştırılmasına katkı sağlayarak üreten, sürekli yenilenen bilgili toplum gerçekleştirecektir.

#### KAYNAKÇA

1. Vural, H.(2003). Sürekli Eğitim ve Süreksizlikler. Orta Doğu Teknik Üniversitesi(SEM), Ankara.
2. Arslan, M.M.(2008). Structure And Functions of The Continuing Education Centers At Turkish Universities. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE.
3. Sevim,S.(2001) Önlisans Düzeyindeki Okullarda Üniversite Sanayi İşbirliği ve Yerel Bazda Uygulamaya İlişkin Bir Model Önerisi. Dumlupınar Üniversitesi. Kütahya.
4. ÇETİN. M., Orman, K. (2010). Sürekli Eğitim Merkezlerinin İllerimizdeki Hizmet Sektörü Ve Yerel Ekonomilerin Gelişimine Etkileri. Ulusal Sürekli Eğitim Merkezleri Toplantısı. İzmir.
5. Yıldız, E.(2011) Üniversitelerin Kalkınmadaki Rolü: Babaeski Meslek Yüksekokulu Örneği. Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi (6:2) .

## Samsun İli Terme İlçesindeki Fındık Harman Makinası İmalat Sanayinde Çalışanların İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi\*

Taner YILDIZ<sup>a</sup>, Çiçek TOMRUKÇU AKSU<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, tyildiz@omu.edu.tr

<sup>b</sup>Uzm., Gebze Teknik Üniversitesi, ctomrukcu@gtu.edu.tr

### Özet

Bu çalışmada, Samsun ili Terme ilçesindeki 19 adet küçük ve orta ölçekli fındık harman makinası imalatçılarında çalışan işçilerin sosyo-ekonomik durumları ve iş doyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla; 79 çalışanla yüz yüze anketler yapılmıştır. Ölçüm aracı olarak birincil verilere dayalı hazırlanan anket, ilk 6 soru demografik ve 18 soru ise 5'li likert ölçeğinde olmak üzere 24 adet soru barındırmaktadır. Ankette bulunan likert ölçeğindeki sorulara verilen yanıtlara güvenilirlik testi yapılmış ve ölçeğin yüksek oranda güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; işçilerin gelir durumlarının büyük bölümünün alt-orta ve orta-üst gelir grubundan oluştuğu; eğitim düzeylerinin düşük seviyede ve iş doyum düzeyi puanının 34.34 olduğu belirlenmiştir. İş doyum düzeyleri üzerine çalışanların eğitim düzeyi istatistiksel olarak  $P<0.05$  önem seviyesinde etkili bulunmuştur. Ancak yaş, medeni durum ve iş tecrübesi istatistiksel olarak önemli bulunmamakla birlikte, iş doyum düzeyini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İş doyum düzeyi, sosyo-ekonomik durum, fındık harman makinası imalatçıları, çalışanlar

## Determination of Job Satisfaction Levels for the Employees at the Hazelnut Husker Manufacturing Facilities in Terme District of Samsun Province

### Abstract

In this study, socio-economic status and the level of job satisfaction of the people working at the small to medium sized hazelnut husker manufacturing facilities in Terme district of Samsun province, were investigated. For this purpose, 79 employees were surveyed face-to-face. The survey was designed on the basis of initial data as measurement instrument and composed of 24 questions, of which first six were demographic and remaining eighteen were with the five point likert scale. The questions with likert scale were performed the reliability check by using confidence test and found highly reliable. According to the results, the majority of the employees' income levels were from low-mid and mid-high income groups, their educational levels were low and job satisfaction score was 34.34. The education levels were statistically found significant at  $P<0.05$  level on the job satisfaction score. However age, marital status and work experience were determined to be statistically unimportant but positively contributing on the job satisfaction score.

**Keywords:** Job satisfaction level, socio-economic status, hazelnut husker manufacturing facilities, employees

### GİRİŞ

Türkiye, dünya fındık üretimi ve ihracatında en önemli ülke konumundadır. Türkiye İstatistik Kurumu verilerinin 2010-2015 dönemi ortalamasına göre, dünya fındık üretiminin % 70.60'sı ve ihracatının da % 77.90'u Türkiye tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkiye'de fındık üretimi 430 bin işletmede, yaklaşık olarak 2 milyon kişinin doğrudan veya dolaylı geçimini ilgilendirmektedir. Bununla birlikte, tarıma dayalı sanayiye hammadde sağlaması, hammadde, yarı mamul, mamul üretimi ve ticareti aşamalarında istihdam ve katma değer yaratması, en önemli ihraç ürünlerinden biri olması ülke ekonomisindeki önemini ortaya koymaktadır (Bozoğlu, 1999). İhracatından son yıllarda, yaklaşık olarak 2 milyar dolarlık bir gelir elde edilmektedir.

Türkiye'de fındık hasadının tamamı elle yapılmakta ve hasadın yağışlı dönemlere kadar uzaması kurutma sorununu ortaya çıkarmaktadır. Türkiye'de yetiştirilen fındık çeşitleri, genellikle meyveyi sıkıca saran uzun zuruflara sahiptir. Bu nedenle, hasat edilen fındığın bozulmadan uzun süre depolanabilmesi için en kısa sürede kurutularak, tane fındığın zuruftan ayrılması gerekmektedir. Bu nedenle, olgun meyveler kendiliğinden zuruftan ayrılmamakta ve çotanıklar halinde yere dökülmektedir (Ayfer ve diğ., 1986; Savran, 2010).

Fındık harman makinaları ortaya çıkmadan önce, daldan veya yerden çotanaklar halinde toplanan fındıklar, zuruf soyma işlemi yapılabilmesi için açık havada kurutulmak üzere harman yerlerine serilmekteydi. Türkiye’de fındık harman makinaları üzerinde ilk araştırmalar Bozkaya (1939) ile birlikte başlamıştır. Bunu takip eden yıllarda, Makine ve Kimya Endüstrisi Kurumu tarafından bir fındık harman makinası imal edilerek denenmiştir. Ancak, söz konusu yıllarda fındık üretimi çoğunlukla dağlık arazilerde yapıldığından, makinaların ağır olması nedeniyle, taşınmasındaki güçlük en önemli

\*Bu makale 12-15 Ekim 2016 tarihlerinde “Uluslararası Yükseköğretimde Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu ISVET2016”da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

sakınca olarak belirtilmiştir. Fındıkta zuruf soyma işleminde, 1970’li yılların başına kadar yaygın olarak kullanılan yöntem, zurufları iyice kurutulmuş çotanakların, ahşap tırmıklarla dövülmesi şeklinde olmuştur. Daha sonraki yıllarda fındık harman makinası geliştirme çalışmalarında, küçük aile işletmelerine uygun olması, düşük ağırlık, düşük kapasite ve yaş çotanakların harmanlanabilmesi gibi faktörler dikkate alınmıştır (Kadayıfçılar ve Uslu, 1978). Bozacı ve Durmuşoğlu (1988) tarafından sürtünme ve ovma etkili makinalar üzerinde de çalışmalar yapılmıştır. Yine, bazı bölgelerde yöre imalatçıları tarafından geliştirilmiş insan veya motor gücüyle çalıştırılan düşük performans karakteristiklerine sahip basit makinalar da kullanılmıştır. Söz konusu yöntemler, topoğrafik yapı nedeniyle ulaşımı güç olan yörelerde az da olsa halen kullanılmaktadır (Beyhan et al., 2009).

Türkiye’de ilk defa Samsun ili Terme ilçesindeki imalatçılar tarafından 1973 yılında, zuruf soyucu ünitesi sürtünme ve ovma etkisiyle çalışan yüksek kapasiteli fındık harman makinası geliştirilmiş ve üretimine başlanmıştır. Fındık harman makinalarının kullanılmaya başlanmasıyla birlikte, fındığın harmanlama süresinde 4-9 günlük bir kısalma sağlanmış ve fındık harman makinaları imalat sanayii de buna bağlı olarak KOBİ’ler şeklinde gelişmeye başlamıştır. KOBİ’lerin, sosyal ve ekonomik kalkınmada anahtar bir rol oynama, büyümeye katkıda bulunma, ihracatın artırılması, yenilik yaratma, bölgeler arası eşitsizlikleri giderme, gelir dağılımını dengeli hale getirme, katma değer ve istihdam yaratma vb. nedenleri ile tüm ülkeler açısından önemi büyük boyutlardadır. Tüm dünyada olduğu gibi Türk ekonomisinin önemli yapı taşlarından biri olan KOBİ’ler, ekonominin gelişmesi açısından çok büyük yere ve öneme sahiptirler (Zonooz et al., 2011; Kaya, 2007; Keskin ve Canbaz, 2014). Gelişmiş ülkelere bakıldığında KOBİ’lerin toplam işletmelerin en az %95’ini oluşturdukları, toplam istihdamın % 50’sini, toplam yatırımların % 40’ını, toplam üretimin % 50’sini ve toplam ihracatın % 30-40’ını gerçekleştirdikleri bilinmektedir (Karacan, 2009). KOBİ’lerin büyük işletmeler ile kıyaslandıklarında stratejik planlama, karar alma ve yönetim süreçlerinde birçok ayırt edici özelliklere sahip oldukları görülebileceği gibi, ekonomiler içerisindeki paylarının da oransal olarak büyük işletmelerden çok daha fazla oldukları belirtilmektedir (Hamad, 2011; Canbaz ve Demirkol Geroğlu, 2014).

Türkiye’de fındık üretim alanlarının hızlı bir şekilde düz ve düze yakın arazilere kayması nedeniyle, verim ve üretim miktarlarındaki artış, fındık harman makinalarına olan ilgiyi arttırmıştır. Makina, pahalı olması nedeniyle, çoğunlukla makina işletmecileri tarafından satın alınmış ve ücret karşılığında çalıştırılmaya başlanmıştır. Günümüzde yaklaşık olarak 5687 adet (TÜİK, 2015) olduğu tahmin edilen bu makinalar, traktörlerin ulaşabildiği tüm alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de uzun yıllardır kullanılan bu makinaya ilişkin özellikle küçük ve orta ölçekli bir çok işletme sektöründeki yerini almaya başlamıştır. Bunlar içerisinde, Samsun ili Terme ilçesi önemli bir yer tutmaktadır. İlçede tarımsal makina sanayi gelişmekte olan bir sektör olarak ön plana çıkmaktadır. Terme ilçesinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kuruluşunun ilk yıllarından itibaren imalat sanayinin var olduğu bilinmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında tarıma dayalı olan sanayi daha sonraki yıllarda tarım alet ve makinalarının hazırlanması ve montajına dayalı olarak gelişme göstermiştir (Anonim, 2016a). Fındık harman makinası imalatının yanı sıra ilçede faaliyet gösteren, büyük ölçekli bazı firmalar çeşitli tarım makinalarının da üretimini ve ihracatını gerçekleştirmektedir Terme ilçesi, Türkiye’nin halen en çok fındık harman makinası üreten ilçesi durumundadır (Anonim, 2016b; Anonim, 2016c).

Yoğun rekabetin yaşandığı günümüzde, örgütlerin ayakta kalabilmeleri ve rekabet edebilmeleri, sahip oldukları kaynakları en etkili ve verimli biçimde kullanmalarına bağlıdır. İşletmelerin en önemli kaynağını çalışanlar oluşturmakta, performansları ve verimli olmaları da işletmelerin başarılarını etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Çalışanların yüksek performans gösterebilmeleri ve verimli bir şekilde çalışabilmeleri ise, onların işlerinden yeterince tatmin olmalarına bağlı olmaktadır. Bireyin zamanı iyi kullanma, diğer insanlarla iyi ilişkiler kurabilme, yeteneklerini tanıma ve geliştirme gibi kendini gerçekleştirmeye yönelik özellikleri iş hayatı için de geçerlidir. Bir toplumun daha sağlıklı, mutlu ve üretken olması, çalışanlarının üst düzeyde doyum elde etmeleriyle olanaklıdır (Aşık, 2010).

Fındık harman makinaları imalatçıları konusunda sağlıklı istatistiksel veriler bulunmamakla birlikte, Terme Ticaret ve Sanayi Odası ile Terme Esnaf Sanatkarlar Odası’na kayıtlı olan sınırlı sayıdaki küçük ve orta ölçekli işletmelerde çalışan işçilerin sosyo-ekonomik durumları ve bazı değişkenler açısından iş doyum düzeylerinin belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

## MATERYAL VE YÖNTEM

Çalışmanın materyalini Samsun ili Terme ilçesinde Ticaret ve Sanayi Odasına kayıtlı 4 adet ve Terme Esnaf ve Sanatkarlar Odasına kayıtlı olan 15 adet olmak üzere toplam 19 adet küçük ve orta ölçekli fındık harman makinası imalathanesinde çalışan işçilerden anket yöntemi ile toplanan orijinal nitelikli veriler oluşturmaktadır. Örnek hacminin belirlenmesinde %5 hata ve %95 güven sınırları içinde çalışılmıştır. Buna göre, 99 çalışan içerisinden uygulama alanını temsil edecek anket sayısı 79 olarak hesaplanmıştır. Hazırlanan anket formları işçilerle yüz yüze görüşmeler yapılarak doldurulmuştur. Elde edilen anket verilerinin sonuçları, basit frekans tabloları şeklinde sunulmuş ve yorumlanmıştır (Canbaz ve Demirkol Geroğlu, 2014; Yılmaz et al., 2014).

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Anket Formu” ve “İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır.

**Anket Formu:** Bağımsız değişkenler ile ilgili gerekli bilgileri toplamak amacıyla oluşturulan anket formu iki bölümden oluşmaktadır (EK 1). Birinci bölümde kişisel bilgiler (Cinsiyet, Medeni Durum, Yaş, Meslekteki Çalışma Yılı, Eğitim Düzeyi ve Meslek Seçimindeki Etkenler), ikinci bölümde ise kendini değerlendirme ile ilgili sorular (Yapılan İşle İlgili Özellikler, Ücretle İlgili Özellikler, Terfi Olanakları, İşveren İle İlgili Özellikler, İş Arkadaşları İle İlgili Özellikler) bulunmaktadır.

**İş Doyum Ölçeği:** Standart iş doyum ölçeği olarak EK 2’de verilen Mesleki İş Doyum Ölçeği (*Job Satisfaction Index*) ve EK 3’de verilen Minnesota İş Doyum Endeksi (*Minnesota Satisfaction Questionnaire*) ölçekleri kullanılmıştır. Her iki testin bir arada kullanılmasının nedeni; Mesleki İş Doyum Ölçeğinin kişinin yaptığı işle ilgili özellikleri (cazip, sürekli dikkatli olmayı gerektiren, tatmin edici, yararlı, sıkıcı, yorucu, yaratıcı, mücadele gerektiren, saygınlığı olan, bitmek bilmeyen, stresli, başarı duygusu yaratan), ücretle ilgili özellikleri (Normal Giderler İçin Yeterli, Yetersiz, Lüks Bir Yaşam Sağlar, Hak Ettiğimden Az), terfi olanakları ile ilgili özellikleri (İlerleme Olanakları Var, Başarıya Göre Terfi, Adaletsiz Terfi Politikası, Hak Ettiğimden Az), işverenle ilgili özellikleri (Fikrimi Alır, Memnun Edilmesi Güç, İyi İş Takdir Eder, Yol Gösterir, Konuyu İyi Bilir, Nezaret Yeteneği Yetersiz), iş arkadaşlarıyla ilgili özellikleri (Teşvik Edici, Sıkıcı, Hırslı, Sorumluluk Sahibi, Zeki, Bir arada Olunması Güç) içermesi, Minnesota İş Doyum Ölçeğinde çalışan bireyin iş doyum düzeyini meşguliyet, bireyin tek başına kalma olanağı, başkaları için bir şeyler yapabilmeye şansı, diğer kişilere ne yapacaklarını söyleme şansı, yapılan iş ve karşılığında alınan ücret, terfi olanağı, bireysel yeteneklerin kullanılabilmesi, kendi kararlarını uygulayabilme şansı, işte yeteneklerini kullanabilme, çalışma şartları, çalışma arkadaşları, takdir edilme ve başarı duygusu gibi daha farklı ve kapsamlı bir açıdan ele alan ölçekleri kullanmasıdır. Birbirini tamamlama özelliği bulunan bu iki ölçeğin soruları 10 kişilik bir örneklem üzerinde ön teste tabi tutulmuş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra, evrene uygulanmıştır. Anket formları doldurulduktan sonra kodlanmış, bilgisayar ortamına aktarılmış ve gerekli analizler yapılmıştır (Yıldırım Becerikli, 2006).

## İSTATİSTİK ANALİZLER

İş doyum düzeylerinin ölçülmesi için, kullanılan envantere yer alan genellikle bir kavramı ölçmek için kullanılan anket sorularını değerlendirmek için geliştirilmiş bir tür eşit aralıklı ölçek olan 5’li Likert sorularına çalışanların vermiş olduğu cevaplar esas alınarak belirlenmiştir. Bu amaçla, çalışanların verdiği cevaplar en az yeterlikten (hiç memnun değilim) en yüksek yeterliğe (çok memnunum) doğru 1 ile 5 değerleri arasında ya da diğer bir ifadeyle ölçekte en olumlu ifade 5, en olumsuz ise 1 olarak değerlendirilerek puanlandırılmış ve iş doyum düzeyleri analiz edilmiştir. Buna göre; testten alınabilecek en düşük puan 13, en yüksek puan ise 65 olmaktadır. Alınan puanlar yükseldikçe, mesleki doyum yükselmektedir. Sonuç olarak, elde edilen toplam puanın yüksek çıkması memnuniyetin arttığını göstermektedir. İş doyum puanları ile diğer değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konulmasında “*Pearson Korelasyon Katsayısı*” kullanılmıştır. Korelasyon analizi öncesinde incelenen değişkenlerin normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesinde “*Kolmogorov Smirnov*” testinden yararlanılmıştır. “*Kolmogorov Smirnov*” testi sonuçlarına göre, iş doyum puanları ile diğer değişkenlerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ( $P < 0.05$ ). Verilerin analizinde ise, Windows altında çalışan IBM SPSS V23 paket programından faydalanılmıştır.

## BULGULAR

### Araştırmaya Katılanların Kişisel Özellikleri İle İlgili Bulgular

Fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanlarının sosyo-ekonomik durumlarını belirlemek için çalışanlara ilk önce medeni durum, yaş, meslekteki tecrübe, eğitim düzeyi ve meslek seçimindeki nedenlere ilişkin kişisel bilgiler sorulmuştur.



### Fındık Harman Makinası İmalat Sanayinde Çalışanların Sosyo-Ekonomik Durumları

Fındık harman makinası imalat sektöründe çalışanların sosyo-ekonomik, sosyo-demografik verileri ve dağılım durumları Çizelge 1’de verilmiştir. Çizelgeden görüleceği gibi, fındık harman makinaları imalat sektöründe çalışanların tamamı erkek çalışanlardan oluşmaktadır. Evli olanların oranı %75.90, bekar olanların oranı ise % 24.10 olarak bulunmuştur. Çalışanların yaş gruplarına göre dağılımı incelendiğinde % 39.20’si 20-30 yaş grubunda, % 48.10’i 31-40 yaş grubunda, % 12.70’i ise, 41-50 yaş grubunda bulunmaktadır. Buna göre, çalışanların önemli bir kısmı 40 yaşın altındaki çalışanlardan oluşmaktadır (Çizelge 1).

Çizelge 1. Fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanların sosyo-ekonomik durumları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	-	-
Erkek	79	100.00
<b>TOPLAM</b>	79	100.00
<b>Medeni durum</b>		
Evli	60	75.90
Bekar	19	24.10
<b>TOPLAM</b>	79	100.00
<b>Yaş</b>		
20-30	31	39.20
31-40	38	48.10
41-50	10	12.70
<b>TOPLAM</b>	79	100.00
<b>Meslekte çalışma yılı</b>		
1-5	30	38.00
6-10	20	25.30
11-15	13	16.50
16-20	15	19.00
21+	1	1.30
<b>TOPLAM</b>	79	100.00

Yine Çizelge 1’den bu sektörde çalışma yılına göre çalışanların dağılımları incelendiğinde ise, 6-10 yıl tecrübeye sahip çalışanların oranı % 25.30, 11-15 yıl tecrübeye sahip çalışanların oranı % 16.50, 16-20 yıl tecrübeye sahip çalışanların oranı % 19.00 ve 21 yıldan fazla tecrübeye sahip çalışanların oranı ise % 1.30 olarak tespit edilmiştir. Anket katılımcılarının iş hayatındaki tecrübe/yıl sayılarına göre, en çok 1-5 yıl tecrübeye sahip olan kişilerden meydana geldiği ve bunun katılımcıların % 38.00 oranını oluşturduğu görülmektedir.

Aylık gelir düzeyleri ile ilgili soruda araştırma grubuna Türkiye koşulları göz önüne alınarak, dört farklı seçenek sunulmuştur. Bu seçeneklerden her birisi farklı bir gelir düzeyini temsil etmektedir. Maaşı aylık 1000 TL’ye kadar olanların “alt gelir” düzeyine sahip oldukları kabul edilmiştir. Bundan sonra aylık geliri sırasıyla 1001-1500 TL olanlar “alt-orta” gelir grubu, 1501-2000 TL olanlar “orta-üst” gelir grubu ve 2000 TL’den fazla olanlar ise “üst gelir” grubu olarak kabul edilmiştir (Yılmaz ve diğ., 2014). Araştırma grubunun aylık kazançlarını gösteren gelir düzeyleri Çizelge 2’de verilmiştir. Çizelge incelendiğinde, büyük bir yoğunluğun alt-orta (% 45.57) ve orta-üst gelir grubundan (% 43.04) oluştuğu görülmektedir. Alt gelir grubuna sahip olan çalışanların oranı % 5.06 ve üst gelir grubuna sahip çalışanların oranı ise, % 6.33 olarak belirlenmiştir.

Çizelge 2. Fındık harman makinası imalat sektöründe çalışanların gelir düzeyleri

Gelir düzey aralığı (TL)	Frekans	Yüzde (%)
0-1000	4	5.06
1001-1500	36	45.57
1501-2000	34	43.04
2000’den fazla	5	6.33
<b>TOPLAM</b>	79	100.00

Fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanların eğitim düzeyleri ise, Çizelge 3’de verilmiştir. Çalışanların eğitim düzeyleri ilkökul, ortaokul, lise, teknik lise, ön lisans ve lisans olmak üzere altı grup altında incelenmiştir. Çizelge 3 incelendiğinde; işçilerin eğitim düzeyleri % 11.04, % 20.30, % 45.60, % 6.30, % 15.20 ve % 1.30 olmak üzere sırasıyla

ilkokul, ortaokul, düz lise, teknik lise, ön lisans ve lisans mezunu işçilerden oluştuğu görülecektir. Diğer bir ifadeyle; mezunların % 83.60'lık kısmı ilkokul, ortaokul, lise ve teknik liseden mezun işçilerin oluşturduğu düşük eğitim düzeyini, % 15.20'lik kısmı ön lisanstan mezun olan işçilerin oluşturduğu orta eğitim düzeyini ve yalnızca bir işçinin temsil ettiği % 1.30'luk kısmını ise yüksek eğitim düzeyini temsil etmektedir.

Fındık harman makinası imalat sektöründe çalışanların % 21.50'si bu iş kolunun meslek hayatında ilerleme olanağı sağladığını düşünmektedir. Sektörde çalışanlarına sorumluluk taşıma bilincini verdiğini düşünenlerin oranı ise, % 5.10 olarak belirlenmiştir. Yapmak istediği işi yapabilme olanağı sağladığını düşünenlerin oranı % 8.90 olurken, çalışma yerinin kendisine uygun olduğunu düşünenlerin oranı % 12.70 olarak belirlenmiştir.

Fındık harman makinası imalat sektörünün ailesinin isteklerine uygun bir çalışma alanı olduğunu düşünenlerin oranı % 3.80, başkalarının önerileri doğrultusunda bu sektörde çalışmaya başlayanların oranı % 17.70, tamamen tesadüf eseri bu sektörde çalışmaya başlayanların oranı % 22.80 ve diğer sebeplerden dolayı bu sektörde çalışmaya başlayanların oranı ise, % 7.50 olarak tespit edilmiştir.

Çizelge 3. Fındık harman makinası imalat sektöründe çalışanların eğitim düzeyleri

	Frekans	Yüzde (%)		Yüzde (%)
İlköğretim	9	11.40	Düşük eğitim düzeyi	83.60
Ortaokul	16	20.30		
Lise	36	45.60		
Teknik lise	5	6.30		
Ön lisans	12	15.20	Orta eğitim düzeyi	15.20
Lisans	1	1.30	Yüksek eğitim düzeyi	1.30
Toplam	79	100		100

### Çalışanların Kendilerini Değerlendirmeleriyle İlgili Bulgular

İş yerlerindeki verimin yüksekliği ve sürekliliği için çalışanların iş tatminleri önemli bir konu olmaktadır. Bunlar; yapılan işle ilgili özellikler, ücretle ilgili özellikler, terfi olanaklarıyla ilgili özellikler, işverenle ilgili özellikler ve çalışma (iş yeri) arkadaşlarıyla ilgili özellikler olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir.

### Çalışanların Yaptıkları İşlerle İlgili Özellikleri

Fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanların % 54.40'ı yaptıkları işin cazip bir iş olmadığını, % 16.50'si ise bu konuda kararsız olduklarını düşünmektedirler. Yine çalışanların yarısından fazlasının (% 53.20) yaptıkları işin tatmin edici olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaptıkları işin çok dikkat gerektirdiğini düşünenlerin oranı ise, oldukça yüksek orandadır (% 92.40). Yaptıkları işin yararlı, saygınlığı olan, yaratıcı ve başarı duygusu yaratan bir iş olduğunu düşünenlerin oranları ise, sırasıyla % 45.60, % 44.30, % 48.10 ve % 50.60 olarak gerçekleşmiştir. Fındık harman makinası imalat sektöründe işlerin bitmek bilmediğini düşünenlerin oranı % 43.30 iken, yapılan işlerin stresli olduğunu düşünenlerin oranı % 65.80 olarak belirlenmiştir. Sektörde çalışanların yaptıkları işleri sıkıcı, yorucu ve mücadele etmeyi gerektirdiğini düşünenlerin oranı ise, sırasıyla % 11.40, % 72.20 ve % 63.30 olarak tespit edilmiştir.

### Çalışanların Aldıkları Ücretlerle İlgili Özellikleri

Fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanların aldıkları ücretler konusunda yapılan değerlendirmede, ücretleri normal bulanların oranı % 36.70 olarak bulunmuştur. Ücretlerin geçimlerini sağlama konusunda yetersiz olduğunu düşünenlerin oranı % 46.80 iken, hak ettiklerinden çok daha az ücret aldıklarını düşünenlerin oranının % 70.90 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Aldıkları ücretin lüks bir yaşam için yeterli olduğunu belirtenlerin oranı ise sadece % 1.30 olarak tespit edilmiştir.

### Çalışanların Terfi Olanakları İle İlgili Özellikleri

Çalışanların % 44.30'u hem sektörde ilerleme olanaklarının olduğunu ve hem de başarıya göre terfi yapıldığını belirtmişlerdir. Kararsızların oranı ise, sırasıyla % 16.50 ve % 13.90 olarak tespit edilmiştir. Terfi etmeleri gerektiğini ancak edemediğini düşünenlerin oranı ile adaletsiz terfi politikası olduğunu düşünenlerin oranı % 38.00 olarak belirlenmiştir. Bu değerlendirmede kararsızların oranı ise, sırasıyla hak ettiği halde terfi edemeyenlerin oranı % 20.30, adaletsiz terfi ettirildiğini düşünenler de % 13.90 olarak elde edilmiştir.

### Çalışanların İşverenleriyle İlgili Özellikleri

Elde edilen sonuçlara göre, sektörde çalışanların % 43.00'ünün işverenlerinin kendilerinin fikirlerini aldığını, % 44.00'ünün ise fikirlerini almadığı belirlenmiştir. İşverenlerinin memnun edilmesinin güç ve kolay olduğunu belirtenlerin oranı ise sırasıyla, % 39.20 ve % 49.40 olarak elde edilmiştir. İşverenlerinin çalıştıkları sektör hakkında yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünenlerin oranı % 59.50, kendilerine yol gösterici yapıda olduklarını düşünenlerin oranı ise % 58.20 olarak belirlenmiştir. Yapılan işlerin % 41.00'inin işveren tarafından takdir edildiği, % 40.00'min ise takdir edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Nezaket yeteneği bakımından işverenlerin değerlendirilmesinde ise, çalışanların % 10.10'luk bölümü işverenlerini nezaketsiz bulurken, % 60.80'i nezaketli buldukları belirlenmiştir. Kararsızların oranı ise, % 29.10 olarak tespit edilmiştir.

### Çalışanların İş Arkadaşlarıyla İlgili Özellikleri

Elde edilen sonuçlara göre, sektör çalışanlarının % 51.90 gibi bir oranla yarıdan fazlasının iş arkadaşlarının kendilerini teşvik etmediği, % 32.90'mın ise teşvik ettiği saptanmıştır. Çalışanların % 78.50 gibi önemli bir bölümü iş arkadaşlarını sıkıcı bulmamakta, sadece % 7.60'lık bir bölümü iş arkadaşlarını sıkıcı bulduklarını düşünmektedirler. Araştırmaya göre, iş arkadaşlarının hırslı olduklarını (% 45.60) ve hırslı olmadıkları düşünenlerin oranları (% 44.30) hemen hemen birbirine yakın olarak belirlenmiştir. İş arkadaşlarıyla bir arada bulunmanın güç olduğunu düşünenlerin oranı % 20.30, tersi olarak düşünenlerin oranı ise, % 64.60 olarak elde edilmiştir. İş arkadaşlarının sorumluluk sahibi olduklarını düşünenlerin oranı % 58.20 iken, sorumluluk sahibi olmadıklarını düşünenlerin oranı % 27.80 olarak saptanmıştır. İş arkadaşlarının zeki olduğunu belirtenler % 39.20 ve zeki olmadığını belirtenler % 43.00 oranla yaklaşık olarak birbirine yakın değerlerde belirlenmiştir.

### ÇALIŞANLARIN İŞ DOYUMLARIYLA İLE İLGİLİ BULGULAR

Çalışanların iş doyumu puanları medeni durum, yaş, meslekteki yıl ve eğitim düzeyine ilişkin iş doyumu düzeyi puanları açısından incelenmiştir. Buna göre; çalışanların iş doyumu ölçek puanının ortalama 34.34 olduğu ve buna ait standart sapmanın ise, 8.29 olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonuçları, çalışanların medeni durumları ( $r=-0.049$ ), yaş ( $r=-0.201$ ), meslekteki yıl ( $r=-0.166$ ) ile iş doyumu puanları arasında istatistik açısından anlamlı bir ilişki bulunamamakla birlikte, negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Eğitim düzeyi ( $r=0.240$ ) puanları arasında ise, pozitif yönlü ve istatistik açıdan anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır ( $P<0.05$ ).

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Bugün dünyada KOBİ'lerin, tüm ülkelerin ekonomilerinde önemli bir yere sahip olması, ülkelerin sosyo-ekonomik yapısında temel taşı görevi üstlenmesi ve ekonomik gelişmenin de temel gücü olarak görülmesine rağmen, özellikle gelişmekte olan ülkelerde bu işletmeler çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu bakımdan çalışanların iş doyum düzeylerinin saptanması, bunları etkileyen olumlu veya olumsuz faktörlerin bilinmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, KOBİ'lerin başarısızlık nedenlerinin çoğunun arkasında bilgi eksikliği bulunmaktadır. Ancak, bu sorun henüz işletmeler tarafından yeterince algılanamamıştır. Pek çok işletme, bilgi toplama, bilgi işleme ve bilgi değerlendirme için yeterince yatırım yapmamaktadır (Uslu ve Demirel, 2002; Ergenç, 1982).

Bu çalışmada, fındık harman makinası imalat sanayinde çalışanların çoğu yaptıkları işleri cazip ve tatmin edici bulmamakta, sürekli dikkatli olmayı gerektiren, sıkıcı olmayan, yorucu, yararlı ve yaratıcı olmayan, mücadele etmeyi gerektiren, saygınlığı olmayan, bitmek bilmeyen, stresli ve başarı duygusu yaratmayan olarak tanımlamışlardır. Çalışanların çoğunluğu ücretlerinin normal giderler için yeterli olmadığını, hatta yetersiz sayılabileceğini, lüks bir yaşam sağlamadığını ve hak ettiklerinden az olduğunu ifade etmişlerdir. İşletmelerin mevcut ekonomik yapılarını da göz önünde bulundurarak, çalışanlarına daha iyi yaşam düzeyi sağlayabilecek şekilde ücret politikaları oluşturmaları gerekmektedir. Terfi olanakları konusunda ise; ilerleme olanaklarının olmadığını, başarıya göre terfi gerçekleştirilmediğini, adaletsiz bir terfi politikası uygulandığını vurgulamışlardır. İşverenlerin, terfi politikalarını başarıya göre yapmaları hem çalışma barışını sağlayacak hem de çalışanlar ve işveren arasında güven sağlayarak verimliliği artırabilecektir.

İşverenleriyle ilgili olarak ise; çalışanlar işverenlerinin memnun edilmesinin güç olduğunu, çalışanlara karşı nezaketli davrandıklarını belirtmişlerdir. İşverenlerinin fikirlerini çok fazla almadığını ancak, yol gösterici olduklarını ve konularını iyi bildiklerini belirtmişlerdir. Ülkemizdeki KOBİ yöneticileri, genellikle işverenlerin kendileri olmaktadır. Çalışanları tek başlarına yönetmeye çalışmaları, onların güven ve bağlılıklarını azalttığı gibi verimliliklerini de düşürmektedir. İşverenler çalışanlarına ilişkin sorunları, çalışanlarıyla birlikte belirleyip ve buna göre çözüm önerileri

bulmaları sektördeki verimliliği daha da artırabilecektir. Ayrıca, ilgili hizmet içi eğitimlere katılmaları işverenlerin hem mesleki ve hem de kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilecektir.

Çalışanlar sektörde birlikte çalıştığı arkadaşlarının teşvik edici bir yapıya sahip olmadıklarını ancak, onlarla çalışmaktan sıkılmadıklarını, sorumluluk sahibi olduklarını vurgulamışlardır. Çalışma arkadaşlarının çok zeki insanlar olmadıkları konusunda ise çoğunluğu aynı yönde görüş bildirmiş olup, genellikle onlarla ilgili pozitif niteliklere vurgu yapmışlardır. KOBİ'lerde, tüm çalışanlar bir arada ve ekip çalışması şeklinde işleri yürütmektedirler. Bu nedenle, zaman zaman kendi aralarında karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmaları faydalı sonuçlar ortaya çıkarabilecektir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre, fındık harman makinası sektöründe çalışanların iş doyumunu düzeylerinin düşük düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir. Medeni durumu evli ve bekar olanların iş doyumları hemen hemen aynı olmak üzere, düşük düzeyde gerçekleşmiştir. Yaş ve meslekte çalışma süreleri arttıkça iş doyumunu bir miktar azalmakta, eğitim düzeyinin yükselmesiyle artış göstermektedir. İş hayatında ilerleme olanağı sağlaması, sorumluluk taşıma şansının verilmiş olması, yapmak istedikleri işi yapabilmek olanağı tanınması, çalışma yerinin kendisine uygun olması, aile isteklerine uygun bir iş olması, başkalarının tavsiyesi üzerine ve tamamen tesadüf eseri bu sektörde çalışmaya başlayanların iş doyumunu puanları da düşük düzeylerde gerçekleşmiştir. Bu konularda farklı sektörlerde yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışanların performanslarının o işten hem ekonomik, hem sosyal hem de psikolojik yönden tatmin oldukları düzeyde arttığı belirtilmektedir. Bu nedenle, tüm sektörlerde çalışanların verimliliklerinin artırılabilmesi için onların iş doyum düzeylerinin artırılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için, çalışanların iş doyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi öncelikli olarak dikkate alınmalıdır. Bunun yanında, KOBİ'lerin modern yönetim teknikleri, bilgi ve iletişim teknolojisindeki son gelişmeler konularında eğitilmeleri onların hem ulusal hem de uluslararası alanlarda daha rekabet edici bir seviyeye ulaşmalarına katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

- Anonim, 2016a. <http://termetso.org.tr/TERME/tabid/3951/Default.aspx> (Erişim: 02/05/2016 saat:15:20).
- Anonim, 2016b. <http://www.termetb.org.tr/TERME/tabid/2073/Default.aspx> (Erişim: 02/05/2016 saat:15:28).
- Anonim, 2016c. <http://www.unyekent.com/konu/521/erol-okutucu-yakinimizdaki-komsumuz-terme-termede-ekonomik-hayat> (Erişim 02/05/2016 saat:15:42).
- Aşık, N.A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, Sayı: 467, 31-51.
- Ayfer, M., Uzun, A., ve Baş, F. (1986). *Türk fındık çeşitleri*. Karadeniz Bölgesi Fındık İhracatçıları Birliği, Giresun.
- Beyhan, M.A., Tekguler, A., Yıldız, T., & Sauk, H. (2009). Investigation of the performance of a hazelnut husker design used in Turkey. *Biosystems Engineering*, 103(2), 159-166.
- Bozacı, A., ve Durmuşoğlu S. S. (1988). Sürtünme etkili ve dövme hücreli fındık harmanlama makinalarının harmanlama etkinliği ve verimi. [Husking efficiency and nut output of huskers with striking cell and rubbing effect]. 3. Ulusal Makine Tasarım ve İmalat Kongresi Bildiri Kitabı, 1-9, ODTÜ, Ankara.
- Bozkaya, E. A. (1939). Yurdumuzun fındık bölgelerine mahsus bir fındık harman makinesi tipi. [A different type of husker suitable for Turkey]. Yüksek Ziraat Enstitüsü Çalışmalarından, Sayı: 80, Ankara.
- Bozoğlu, M. (1999). *Türkiye de fındık piyasalarını geliştirmeye yönelik alternatif politikalar üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Canbaz, S., ve Geroğlu, G.D. (2014). KOBİ'lerde İş Doyumunun Ölçülmesine Yönelik Babaeski'de Bir Araştırma. *ÇSGB Dergisi*, 2(2), 25-42.
- Ergenç, A. (1982). İş doyumunun belirleyicileri olarak beklenti, algılama tutarsızlığı ve çalışma değerleri. *Yönetim Psikolojisi Ulusal Sempozyumu* (II, 16-19, 11-1991), Ankara: TODAİE Yayınları, 309-340 (Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 201).
- Hamad, S. B. (2011). "The SMEs Governance Mechanisms Practices and Financial Performance: Case of Tunisian Industrial SMEs", *International Journal of Business and Management*, 6(7).
- Kadayıfçılar, S. ve Uslu, M. (1978). *Memleketimiz Şartlarına Uygun Fındık Harman Makinesi Geliştirilmesi*. [Developing a Hazelnut Husking Machine Suitable for Turkey]. Tübitak Yayınları, No: 395, Ankara.
- Karacan, S. (2009). *KOBİ'lerde UFRS'ye uygun finansal raporlama*. Umuttepe Yayınları, 1. Baskı, Kocaeli.
- Kaya, A. (2007). *Bilişim ve İletişim Işığında Girişimcilik ve KOBİ Yönetimi*. Ekin Kitabevi, Genişletilmiş 2. Baskı, Konya.
- Keskin, A. ve Canbaz, S. (2014). KOBİ'lerde Çalışanların Mobbinge Maruz Kalma Durumları: Kırklareli İlinde Bir Araştırma. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 161-196.
- Savran, H. E. (2010). **Fındıkta harman teknolojisi**. Fındık Araştırma Enstitüsü Müdürlüğü, <http://arastirma.tarim.gov.tr/findik/Sayfalar/Detay.aspx?SayfaId=33>, Giresun.
- TÜİK, 2015. Türkiye İstatistik Kurumu verileri, Ankara.

Uslu, S ve Demirel, Y. (2002). KOBİ'lerde çalışanların sorunları üzerine bir araştırma. Niğde üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 12,173-184.

Yıldırım Becerikli, S. (2006). Öğütlerde sosyodrama kullanımı ve iş doyumunu düzeyi arasındaki ilişki: İlkokul öğretmenleri üzerinde bir araştırma. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 113-135.

Yılmaz, S., Fidan, Y., ve Yücer, H. M. (2014). Demir-çelik sektöründe çalışan işçilerin sosyo-ekonomik durumları, iş tatminleri ve sektör vizyonları: Karabük örneği. Uluslararası işletme ve yönetim dergisi, 2(2), 218-242.

Zonooz, B.H., Farzam, V., Satarifar M., & Bakhshi, L. (2011). The relationship between knowledge transfer and competitiveness in "SMES" with emphasis on absorptive capacity and combinative capabilities", International Business and Management, 2 1.

## EKLER

### EK 1

#### ANKET FORMU

Bu anket bilimsel çalışma için veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Toplanacak bu veriler/bilgiler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacaktır. Bu nedenle, ankete kimliğinizi belli edecek herhangi bir bilgi yazmanız gerekmemektedir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise kendini değerlendirme soru maddeleri yer almaktadır. Yapılan araştırmanın amacına ulaşması için aşağıda verilen anket ve envanteri yanıtlamalarda gereken özeni ve içtenliği göstereceğinizi umar, yardımlarınız için teşekkür ederim.

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### 1 Cinsiyetiniz

- 1 Kadın
- 2 Erkek

##### 2 Medeni Durum

- 1 Evli
- 2 Bekar

##### 3 Yaşınız

- 1 20-30
- 2 31-40
- 3 41-50
- 4 51 ve üstü

##### 4 Meslekteki Yılız

- 1 1-5 yıl
- 2 6-10 yıl
- 3 11-15 yıl
- 4 16-20 yıl
- 5 21 ve üstü

##### 5 Eğitim Düzeyiniz

- 1 İlkokul
- 2 Ortaokul
- 3 Lise
- 4 Teknik Lise
- 5 2 yıllık Yüksekokul
- 6 4 yıllık Yüksekokul/Fakülte
- 7 Lisansüstü

##### 6 Yaptığınız mesleği seçmenizdeki en önemli neden?

- 1 İş hayatında ilerleme olanağı sağlaması
- 2 Sorumluluk taşıma şansının verilmiş olması
- 3 Yapmak istediğim bir işi yapabilme olanağı tanınması
- 4 Çalışma yerinin bana uygun olması
- 5 Ailemin isteklerine uygun bir iş olması
- 6 Başkalarının tavsiyesi üzerine bu işe girmem
- 7 Tamamen tesadüf eseri
- 8 Diğer: (Lütfen kısaca belirtiniz)

## EK 2

### JOB DESCRIPTION INDEX (Mesleki İş Doyum Ölçeği)

Aşağıda beş ayrı başlık altında işinizi tanımlamaya yardımcı olacak çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Size göre bunlardan işinizde mevcut olan özelliklerin yanına **E (Evet)**, olmayanların yanına **H (Hayır)**, kararsız olduğunuz ifadelerin yanına da **K (Kararsızım)** harfiniz koyunuz. **Lütfen hiçbir sorudaki hiçbir özelliği boş bırakmayınız.**

#### 1. YAPILAN İŞLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- ( ) Cazip ( ) Sürekli dikkatli olmayı gerektiren ( ) Tatmin edici ( ) Yararlı ( ) Sıkıcı ( ) Yorucu  
 ( ) Yaratıcı ( ) Mücadele gerektiren ( ) Stresli ( ) Saygınlığı olan ( ) Bitmek bilmeyen  
 ( ) Başarı duygusu yaratan

#### 2. ÜCRETLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- ( ) Normal giderler için yeterli ( ) Yetersiz ( ) Lüks bir yaşam sağlar ( ) Hak ettiğimden az

#### 3. TERFİ OLANAKLARI İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- ( ) İlerleme olanakları var ( ) Başarıya göre terfi ( ) Adaletsiz terfi politikası ( ) Hak ettiğimden az

#### 4. İŞVEREN İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

- ( ) Fikrimi alır ( ) Memnun edilmesi güç ( ) İyi iş takdir eder ( ) Yol gösteren  
 ( ) Konuyu iyi bilen ( ) Nezaret yeteneği yetersiz

5. İŞ ARKADAŞLARIYLA İLGİLİ ÖZELLİKLER

- ( ) Teşvik edici ( ) Sıkıcı ( ) Hırslı ( ) Sorumluluk sahibi ( ) Zeki  
( ) Bir arada olunması güç

**EK 3**  
**MINNESOTA SATISFACTION QUESTIONNAIRE**  
**(Minnesota İş Doyum Testi)**

Aşağıda genel iş doyumunu ölçmeye yarayan 13 tane ifade bulunmaktadır. Bu ifadelerden her birini cevaplandırırken, size en uygun olan memnuniyet derecesini (X) işareti ile belirtiniz. **Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve her soruda size uygun gelen yalnız bir seçeneği işaretleyiniz.**

1. Çok memnunum
2. Memnunum
3. Kararsızım
4. Memnun değilim
5. Hiç memnun değilim

Yargılar	1	2	3	4	5
1 Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2 Tek başıma kalma olanağım olması açısından					
3 Başkaları için bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
4 Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansımın olması bakımından					
5 Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret bakımından					
6 İş içinde terfi olanağımın olması bakımından					
7 Kendi yeteneklerimi kullanmak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından					
8 Kendi kararlarımı uygulama serbestliği bakımından					
9 İşimde yeteneklerimi kullanabilme bakımından					
10 Çalışma şartları bakımından					
11 Çalışma arkadaşlarımla birbirleri ile çalışmaları açısından					
12 Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından					
13 Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı duygusu bakımından					

## Grafik Tasarım Programının Sanat Eğitimlerinde Geometrik Okuryazarlık

Filiz YAĞCI<sup>a</sup>, Hülya BOZYOKUŞ<sup>b</sup>, Rıdvan EZENTAŞ<sup>c</sup>

<sup>a</sup> Öğr.Gör.Dr., Uludağ Üniversitesi, gfiliz@uludag.edu.tr

<sup>b</sup> Öğr.Gör., Uludağ Üniversitesi, hulya@uludag.edu.tr

<sup>c</sup> Prof.Dr., Uludağ Üniversitesi, rezentas@uludag.edu.tr

### Özet

Bu araştırmanın amacı; sanatsal yaratıcılığa, grafik tasarımın görsel diline yönelik eğitim gören meslek yüksekokullarındaki grafik tasarım programı öğrencilerinin matematik okuryazarlığının konu alanlarından olan geometrik okuryazarlığının mesleki öz yeterlilik düzeylerini incelemektir.

Araştırmanın örneklemini; Uludağ Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarım Programı'nda eğitim görmekte olan örgün ve ikinci öğretimde, birinci ve ikinci sınıfta eğitim gören 67 grafik tasarım öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı ise demografik ve beşli likert tipinde bilgilerden oluşan anket formudur. Bu form seçilen bir sanat eserinde hangi geometrik şekillerin kullanıldığının farkındalığını ve bu geometrik kavramlar hakkındaki bilgilerin düzeyini ölçmeye yarayan sorulardan oluşmaktadır.

Grafik Tasarım eğitimlerinde elde ettikleri geometrik okuryazarlık bu anket uygulanarak ölçülmüştür. Daha sonra temel geometrik kavramlar eğitimi ankete katılan öğrencilere verilmiştir. Bu eğitimden sonra geometrik okuryazarlık düzeylerinde farklılık olup olmadığını ölçmek için aynı anket tekrar uygulanmıştır. Anketler sonunda elde edilen verilerin örgün ve ikinci öğretimin birinci ve ikinci sınıfların SPSS istatistik programı yardımıyla tanımlayıcı istatistikleri çıkarılarak, normal dağılım gösteren verilere uygun istatistiksel analizler yapılarak elde edilen sonuçlar değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Geometrik Okuryazarlık, Grafik Tasarım, Matematik Okuryazarlık

## Geometric Literacy In Art Education Of Graphic Design Program

### Abstract

The aim of this study is to examine the professional level of students at graphic design programs in vocational schools. The subject matter is the self-sufficiency within geometric literacy, which is one of the subject areas of mathematics literacy for studying the visual language of artistic creativity.

The sample study includes 67 students who are at the first and second grades of the formal and secondary education of the Graphic Design Program of Uludag University Vocational High School of Technical Sciences. The research data collection tool is a questionnaire consisting of demographic data and five-point Likert-type. This form consists of questions to measure the awareness of the geometric shapes in a selected art work and the level of knowledge about these geometric concepts.

With this survey, the geometric literacy of the students has been measured. After that, the basic geometric concepts have been given to the students participating in the education survey. Later, the same education survey to measure the differences in the geometric literacy level have been applied once again. The data obtained from surveys were calculated by means of the statistics programme SPSS. In this task, the descriptive statistics were obtained. In addition to this, the results of appropriate statistical analysis were evaluated.

**Keywords:** Geometric Literacy, Graphic Design, Mathematical Literacy.

### GİRİŞ

Görsel okuryazarlık; görsel sanatlar, grafik tasarım, mimarlık, mühendislik, endüstri ürünleri tasarımı, öğretim teknolojisi vb. alanların ilgilendiği disiplinlerarası bir kavramdır. Görsel okuryazarlığı kısaca görsel mesajları anlamlandırma ve benzer biçimde mesaj oluşturma gücü olarak tanımlanmaktadır. Geometrik okuryazarlık, görsel

okuryazarlığın alt çalışma alanlarındandır. Herhangi bir imgede geometrik şekilleri görebilme ve kullanabilme becerisidir.

Görsel okuryazarlık, öğrenme öğretme sürecinin niteliğinin artırılmasında önemli bir faktördür. Araştırmalar, öğrenme öğretme sürecinde görsel okuryazarlıktan etkin olarak yararlanılmadığı yönündedir (Tanrıverdi, 2013).

1989’da Heinich, Molenda ve Russel çalışmalarında görsel imgeleri tıpta, Aristotles anatomik resimlemelerle kullanmıştır. Matematikte, Phythagoras, Socrates ve Platon geometri öğretmek için görsel imgelerden yararlanmışlardır. Görsel okuryazarlık kavramı gelişmiş ülkelerde 1960’ların ortalarında duyulmaya başlamıştır. Bu kavramın adı çağdaş olmakla birlikte düşünce olarak yeni olduğunu söylemek güçtür. Bazı antik çağ düşünürleri görsel iletişim için çeşitli imgeleri tercih etmişlerdir. Görsel okuma kavramından ilk kez 1968’de söz eden John Debes görsel okuryazarlığı, “insanın görerek ve diğer algılama deneyimleriyle bütünleştirerek geliştirebileceği bir grup görme yetisi” olarak tanımlar. Bu ilk tanımda sadece görsellere ilişkin algılama boyutu ele alınmış, görselleri üretme boyutuna yer verilmemiştir. Uluslararası görsel okuryazarlık derneğinin ilk toplantısında, Debes’in (1969) önerdiği görsel okuryazarlık tanımı dernek tarafından kabul görmeyi sürdürmektedir. Görsel okuryazarlık bir takım görme ya da görüş yeterliğine kaynaklık etmekte ve bu yeterlik görerek ve aynı zamanda diğer duyuşal yaşantılarla da bütünleştirilerek geliştirilmektedir.

Görsel okuryazarlık, insanın öğrenmesi için temel oluşturmaktadır. Ausburn 1978’de yapmış olduğu, “bir bireyin, diğer bireyler ile olan iletişiminde görselleri kullanmasını ve kullanılanları anlamasını sağlayan beceriler bütünü” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamada hem anlama hem de anlatma becerilerini barındırması açısından “*görsel okuryazarlık*” kavramının her iki dayanak noktasını vurgular. Ancak bu tanımda “görsel okuryazarlığın” bireyler arasındaki iletişimde olan rolü vurgulanmasına karşın; **birey** ile **kitle** iletişim araçları arasındaki ileti akışındaki rolüne yönelik bir açıklamanın yapılmadığı görülmektedir. Petterson (1993) görsel okuryazarlığı, “bilgi, davranış ve dikkate değer yeteneklerin öğrenilip öğretilmediği ve değişik görsel formlarda iletişim becerilerimizi arttırmamızı sağlayan bir süreç” olarak tanımlar. Bu tanımda da “görsel okuryazarlık” kavramı, öğrenme-öğretme faaliyetleri ile genişletilmiştir(Tanrıverdi ve Ö. Apak,2013).

Yukarıdaki tanımlar doğrultusunda, görsel okuryazarlığı, “iletişim sürecinde, görsel mesajlardan anlam üretebilme ve bilinçli görsel mesajlar oluşturabilme becerisi” olarak tanımlamak mümkündür. Kültür-çevre ilişkileri sonucu değişen değerler, görsel sanatlar eğitimi, görsel okuryazarlık ve temel tasarım eğitimi açısından da irdelenmiştir.

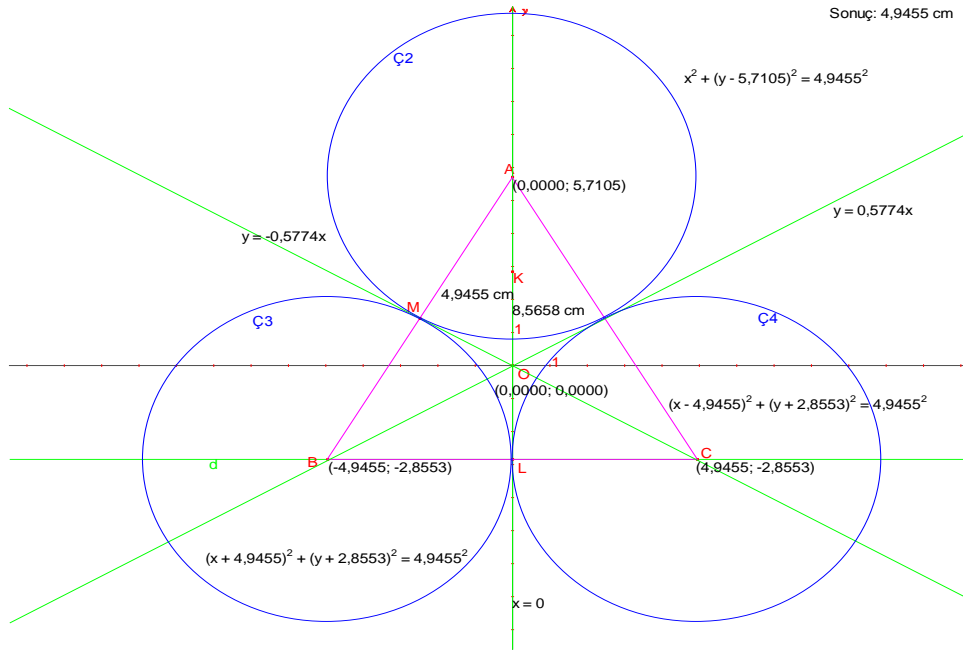
Grafik tasarım; Bir mesajı iletme için metin, işaretler, semboller, resim, boşluk gibi görsellerin algılanabilir ve görünebilir bir düzlemde belli kurallar kümesi ile organize edilmesidir. Grafik tasarımında en çok kullanılan nesnelere; nokta, çizgi, iki boyutlu geometrik şekiller, işaret, sembol, yazı, renk, boşluk ve resimdir.

Tarih sürecinde bazı topluluk ve kültürlerde kendilerine özgü bir dil olarak semboller kullanılmıştır. Semboller insanoğlunun görme duyusuna hitap eden en önemli iletişim unsurlarıdır. Yaklaşık olarak M.Ö. 15000’li yıllara kadar uzanır. İnsanlar önce görerek tanımlar sonra algılar ve resmederdi (B. David J., 2013).

Matematik, özellikle geometri, her zaman mimaride önemli bir rol oynamıştır. Çalışmamızda seçtiğimiz sanat eseri şekil 1. de görüldüğü gibi George Edmund caddesindeki TODDINGTON, St. Andrew Kilisesi’nin (1824-81) penceresindeki gotik tarzı oymalardır. Gotik tarzında yapılmış pencere oyma herhangi bir binada bulunan pencerenin dekorasyonunda özel bir tür olarak bilinir. Gotik mimari yapılarda özellikle pencere oyma, geometrik şekillerde yapılır. Çalışmamızda seçtiğimiz sanat eserinde üç yapraklı yonca sembolü vardır. Bir eşkenar üçgen ile birlikte bir yonca Avrupa’nın bazı bölgelerinde Ortaçağ’da Hıristiyanlar için bir ortak sembol olmuştur. Üç yapraklı yonca geçmiş, bugün ve geleceği temsil eder. Bazen de doğurganlığın ve bereketin simgesidir(Sven Havemann&Dieter W.Fellne, 2003).

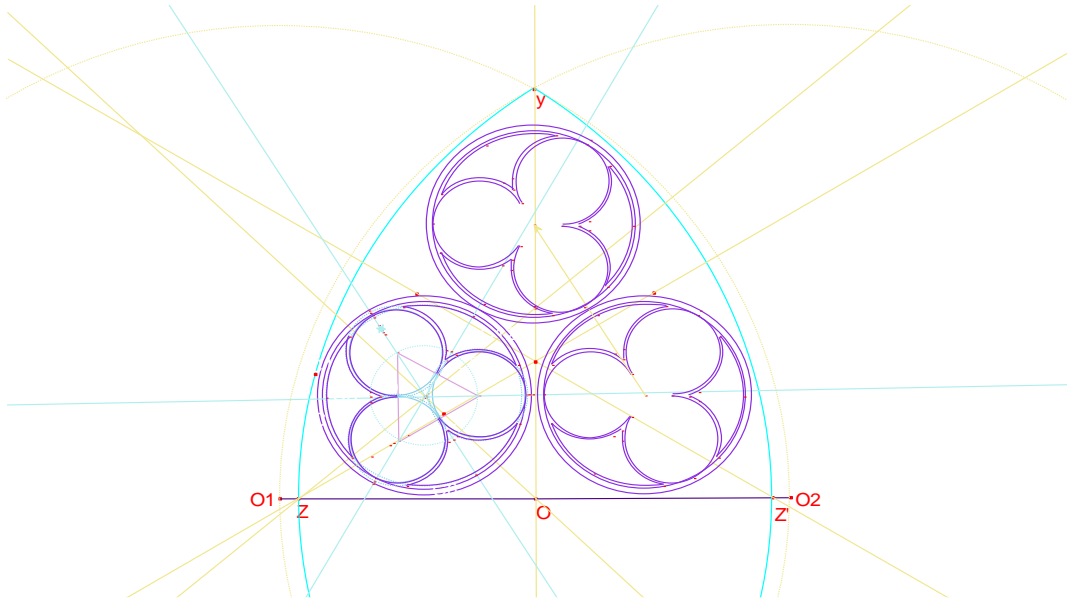
(Bozyokuş, 2016) Gotik Eserlerde Matematik: Üçlü Yonca Örneği çalışmasındaki, çemberin analitik denkleminden faydalanarak üçlü yonca motifindeki matematiksel yapı incelenmiş ve denklemler ortaya konulmuştur. Bu motifteki yapı Cabri-Geometri, bilgisayar yazılımı kullanılarak ayrıntılı olarak incelenmiştir.





Şekil 1. Cabri-Geometri’de yoncaların analitik düzlemdeki koordinatlarının belirlenmesi

Yukarıdaki anlatımla elde edilen üç yapraklı yonca motifini tekrarlayarak veya bazı matematik dönüşümlerle (öteleme, dönme, simetri vb.) görüntüsünü elde ederek birleştirebilir ve üç yapraklı yonca motiflerinin birleşimi ile oluşturulmuş Gotik pencere modelini elde edebiliriz (Bkz. Şekil 2).



Şekil 2. Cabri-Geometri’de üç yapraklı yonca motiflerinin birleşimi ile oluşturulmuş Gotik pencere modeli

Uludağ Üniversitesi TBMY Grafik Tasarım Programının amacı teknik beceri yanında sanatsal yaratıcılığa, grafik tasarımın görsel diline yönelik bir eğitim veren grafik tasarımının misyonu: Öğrencilere temel sanat kültürü ve tasarım formasyonu kazandırmak, araştırma ve yorum yapma yeteneklerini geliştirmek sanatsal yaratıcılığı desteklerken grafik tasarımda kullanılan teknolojik imkanları tanıtmaktır. Grafik Tasarım Bölümü öğrencilerinin, birinci sınıfın bahar döneminde görsel sanatla ilgili gördükleri dersler; Grafik Sanat Tarihi, Türk Sanatı, ikinci sınıfta ise seçmeli

derslerden Çağdaş Sanat Yorumu olmak üzere üç ders görmektedirler. Ayrıca ders planlarında Temel Matematik ve Temel Geometrik dersleri bulunmamaktadır. Çalışmamız Grafik tasarım programındaki eğitimlerinde sanatsal yaratıcılığa, grafik tasarımın görsel diline yönelik eğitim gören meslek yüksekokullarındaki grafik tasarım programı öğrencilerinin geometrik okuryazarlığına mesleki derslerinin yeterli düzeyde katkıda bulunup bulunmadığının ölçülmesi üzerinedir.

## YÖNTEM

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini; Uludağ Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Grafik Tasarım Programı'nda eğitim görmekte olan örgün ve ikinci öğretimde, birinci ve ikinci sınıfta eğitim gören 67 grafik tasarım öğrencilerinden oluşmaktadır.

Matematik eğitimi gören öğrenciler, kompleks matematik ve geometrik yapılarla uğraştıkları için görsel tasarımda kullanılan nesnelere daha iyi kavradıkları ve tasarımlarında rahatlıkla uyguladıkları görülmüştür.

Araştırmanın veri toplama aracı ise demografik ve beşli likert tipinde bilgilerden oluşan anket formudur. Grafik Tasarım eğitimlerinde elde edilen geometrik okuryazarlık düzeyi hazırladığımız demografik ve beşli likert tipinde soruları içeren anket uygulanarak ölçülmüştür. Daha sonra ankete katılan öğrencilere temel geometrik kavramlarla ilgili eğitimi verilmiştir. Eğitimden sonra geometrik okuryazarlık düzeylerinde farklılık olup olmadığını ölçmek için aynı anket tekrar uygulanmıştır.

## BULGULAR

Ankete katılan 67 grafik tasarım öğrencinin sorulara verdikleri cevaplar kodlanarak SPSS 18 paket programına girilmiştir. Veriler SPSS ortamında verilere Paired Samples Test uygulanarak aşağıdaki Tablo 1'de görüldüğü gibi  $p=0.001$  ve  $t$  katsayısı da 4,484 elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre; eğitim verilmeden önce grafik tasarım öğrencilerinin gördükleri tasarım derslerinden edindikleri geometrik okuryazarlık düzeyleri ile eğitim verildikten sonraki okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür.

**Tablo1: SPSS Sonuçları**

Paired Samples Test				
%95 Confidence Interval of The Difference				
	Mean	t	df	Sig.(2-tailed)
<b>Pair 1</b>	2,65	4,484 2,103	12	,001

Ankete katılan 67 grafik tasarım öğrencilerinin eğitimden önce ve sonra sorulara verdikleri cevaplar Tablo2 de gösterilmiştir. Tablo 2 ye göre eğitimden önce iki boyutlu geometrik yapıları tanıyan öğrenci sayısının eğitimden sonra arttığı görülmektedir.

**Tablo2: Grafik Tasarım Öğrencilerinin İki Boyutlu Geometrik Yapıları Tanıma**

	Eğitimden Önce	Eğitimden Sonra
<b>Dikdörtgen</b>	9	10
<b>Çember</b>	26	29
<b>Üçgen</b>	24	28
<b>Yamuk</b>	9	15

Aşağıdaki Tablo3'te ise birinci ve ikinci sınıf eğitim gören öğrencilerin eğitimden önceki iki boyutlu geometrik yapıları tanıyan öğrencilerin sayıları verilmiştir. Tablo3 de görüldüğü gibi ikinci sınıftaki öğrencilerin iki boyutlu geometrik yapıları daha iyi tanıdıkları görülmektedir.

**Tablo3: Eğitimden Önce Sınıflara Göre 2 Boyutlu Yapıların Tanınması**

	Birinci Sınıflar	İkinci Sınıflar	TOPLAM
<b>Dikdörtgen</b>	2	7	9
<b>Çember</b>	9	17	26
<b>Üçgen</b>	2	22	24
<b>Yamuk</b>	1	8	9

Tablo4 de ikinci sınıftaki öğrencilerin geometrik eğitimden sonra iki boyutlu geometrik yapıları daha iyi tanıdıkları tespit edilmiştir.

**Tablo 4: Eğitimden Sonra Sınıflara Göre 2 Boyutlu Yapıların Tanınması**

	Birinci Sınıflar	İkinci Sınıflar	TOPLAM
<b>Dikdörtgen</b>	2	8	10
<b>Çember</b>	0	27	27
<b>Üçgen</b>	3	24	27
<b>Yamuk</b>	3	12	15

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye'de 25 üniversitede grafik tasarım bölümü vardır. Bu bölümlerde Temel Tasarım, Grafik Tasarım ve Grafik Sanat Tasarım derslerine ağırlık verilmiştir. Bölümlerin ders planları incelendiğinde matematik dersi olmadığı görülmüştür. 25 Üniversiteden sadece Doğu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi ile Eskişehir Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü'nde birinci dönem matematik dersi okutulmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler matematik dersleri olmadığı için sadece tasarım derslerinde geometrik yapılarla karşılaşmakta ve bunlar hakkında bilgi edinmektedirler. Böylece iki boyutlu geometrik yapıları ve dönüşümleri kullanmaktadırlar.

Öğrencilerin eğitimden önce ve eğitimden sonra ankette verdikleri yanıtlarda geometrik okuryazarlıklarında bir başarı artışı sağlanmıştır. Aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

1. Bu çalışmada göstermeye çalıştığımız Gotik eserlerde mutlaka bir matematiksel ifade vardır. Bu çalışmadaki orijinallik ise Gotik eserlerde bulunan motifteki üçlü yonca motif, matematiksel olarak ifade edilmiş ve denklemi analitik düzlemde yazılmıştır.
2. Eğitimden önce grafik tasarım bölümü öğrencilerinin iki boyutlu geometrik yapıları tanımları ile eğitimden sonra iki boyutlu geometrik yapıları tanımları arasında ileri düzeyde fark olduğu görülmüştür. Bu da gösteriyor ki grafik tasarım eğitimlerinde aldıkları derslerin geometrik okuryazarlığa etkisi yeterli değildir.
3. Verdiğimiz geometrik eğitim sonrasında grafik tasarım öğrencilerinin geometrik okuryazarlık düzeylerinin oldukça arttığı görülmüştür. Grafik Tasarım Bölümü öğrencilerine Temel Matematik Dersi ve Temel Geometri dersleri, ders planlarına eklenmeli sonucuna varılmıştır.
4. Seçtiğimiz sanat eserinde ikinci sınıfların birinci sınıflara göre geometrik okuryazarlık düzeylerinin daha fazla arttığı görülmüştür. Bu ise ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin tasarım derslerinde elde ettikleri kazanımların geometrik okuryazarlıklarını arttırdığını göstermiştir.

5. Bu sonuçlara göre grafik tasarım programlarının ders programlarını temel geometrik konuları içeren temel matematik dersinin eklenmesinin tasarım derslerinde olumlu yönde katkıları olacağı ve aynı zamanda grafik öğrencilerinin geometrik okuryazarlık düzeylerinin arttırılacağı saptanmıştır.

### KAYNAKÇA

Tanrıverdi B. ve Apak Ö./ Eğitim Fakültesi Dergisi 26 (1), 2013, 267-293, 269.

Sven Havemann&Dieter W.Fellner,(2003) Generative Parametric Design of Gothic Window Tracery Technical Report TUBS-CG10

B. David J.-J. Lefrère, İnsanlığın En Eski Muamması ISBN 978-975-07-1916-5, İstanbul, 2013.

Duran Murat ve Bekdemir Mehmet, "Evaluation of Visual Math Literacy Self Efficacy Perception with Visual Mathematics Accomplishment"( Görsel Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Algısıyla Görsel Matematik Başarısının Değerlendirilmesi), Pegem Journal of Education & Instruction, 3(3), 27-40,2013.

Dossey, J.A., ve Mc Crone, S.S. (2007). Mathematical Literacy: It's Become Fundamental. Principal Leadership, 7 (5), 32-37.

Çolak, S. (2006). Materyal kullanımının altıncı sınıf öğrencilerinin geometri kavramları bağlamında matematiksel okuryazarlığına etkisi üzerine deneysel bir çalışma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı (2008). PISA'da okuma becerileri: PISA'da matematik okuryazarlığı. <http://egitek.meb.gov.tr> internet adresinden 23.05.2013 tarihinde edinilmiştir.

Bekdemir, M., ve Duran, M. (2012). İlköğretim öğrencileri için görsel matematik okuryazarlığı özyeterlik algı ölçeği (GMOYÖYAÖ)'nin geliştirilmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31 (1), 89-115.

Feinstein, H., ve Hagerty, R. (1994). In Visual Literacy in The Digital Age. Paper Presented at the 25th Annual Conference of the International Visual Literacy Association, New York.

Şengül, S., Katrancı, Y., ve Gülbağcı, H. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin görsel matematik okuryazarlığı özyeterlik algılarının incelenmesi. 21.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Chauvin, B.A. (2003). Visual or Media Literacy. Journal of Visual Literacy, 23 (2), 119-128

Sims, E., O'Leary, R., Cook, J., ve Butland, G. (2002). Visual Literacy: What is it and do we need it to use learning technologies effectively?. Paper presented at the annual conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education, Auckland.

Kar, T., ve İpek, A.S. (2009). Matematik Tarihinde Sözel Problemlerin Çözümünde Görsel Temsillerin Kullanılması. Journal of Qafqaz University, 28, 138-147.

Arcavi, A.(2003). The Role of Visual Representations in The Learning of Mathematics. Educational Studies in Mathematics, 52, 215-241.

İşler, A.Ş. (2002). Günümüzde Görsel Okuryazarlık ve Görsel Okuryazarlık Eğitimi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 153-161.

Robertson, M.S.M. (2007). Teaching Visual Literacy in The Secondary English Language Arts Classroom: An Exploration of Teachers' Attitudes, Understanding and Application. Unpublished Doctoral Dissertation, Kansas State University, Department of Curriculum and Instruction College of Education, Manhattan.

Bekdemir, M., ve Duran, M.(2012). İlköğretim Öğrencileri İçin Görsel Matematik Okuryazarlığı Özyeterlik Algı Ölçeği (GMOYÖYAÖ)'nin Geliştirilmesi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31 (1), 89-115.

Bangir, Yrd.Doç.Dr.Gülgün ALPAN, "Görsel Okuryazarlık ve ÖğretimTehnolojisi", Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık 2008. Cilt:V, Sayı:II, 74-102.

Bozyokuş, H., GÜLER H. Kübra, Tapan Menekşe, Ezentaş Rıdvan , "Gotik Eserlerde Matematik: Üçlü Yonca Örneği" , Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi/International Journal of Humanities and Art Researches, 2016.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
**ISVET2016**  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Okul Başarısını Etkileyen Kişisel, Ailesel ve Okul İçi Faktörlerin İncelenmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun Meslek Yüksekokulu Örneği\*

Kemal ÖZCAN<sup>a</sup>, Taner YILDIZ<sup>b</sup>, Fikret ÖZKARAMAN<sup>c</sup>, Sena SENGİR<sup>d</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, kozcan@omu.edu.tr

<sup>b</sup>Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, tyildiz@omu.edu.tr

<sup>c</sup>Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, fikretoz@omu.edu.tr

<sup>d</sup>Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, senasengir@hotmail.com

### Özet

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Meslek Yüksekokulu'nda örgün programlarda okuyan I. öğretim öğrencilerinin okul başarılarını etkileyen kişisel, ailesel ve okul içi faktörleri belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın evrenini, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun Meslek Yüksekokulu'nda 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında birinci öğretimde öğrenim gören 1554 öğrenci, II. Öğretimdeki 695 öğrenci ve 689'u uzaktan eğitim olmak üzere toplamda 2938 öğrenci oluşturmuştur. II. Öğretim ve Uzaktan Eğitim öğrencileri farklı öğretim yöntemleri ile eğitim almalarından dolayı, araştırma dışı bırakılmış olup, çalışmadaki örnekleme normal örgün eğitim gören, gönüllü olarak çalışmaya katılan 216 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere Gökalp (2006) tarafından geliştirilen öğrencilerin okul başarılarını etkileyen faktörler envanteri uygulanmıştır. Bu envanter, Kendinizle İlgili Nedenler, Aileyle İlgili Nedenler ve Okulla İlgili Nedenler alt boyutlarından oluşmaktadır. Yanıtlar, SPSS paket programından yararlanılarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin kendileriyle ilgili nedenlerde günlük planlı çalışma alışkanlığı edinememe, okulda öğrendiklerini evde ya da yurttan tekrarlamama; aile ile ilgili nedenlerde ise, aile ile sorunlarını konuşamama ve aşırı başarı beklentisi maddeleri öne çıkarken, okulla ilgili nedenlerden laboratuvar ve kütüphane yetersizliği, aynı günde birden fazla sınav yapılması ve derse ilginin azlığı gibi nedenlerin ön planda olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek yüksekokulu, okul başarıları, kişisel faktörler, ailesel faktörler, okul içi faktörler

## An Investigation of Personal, Familial and School-Related Factors Affecting Academic Success of Vocational School Students: A Study of Samsun Vocational School of Ondokuz Mayıs University

### Abstract

Study population of this investigation, which is held to determine personal, familial and school-related factors affecting academic success of daytime education students studying in formal education programmes of Ondokuz Mayıs University, Samsun Vocational School, includes 2938 students in total consisting of 1554 students studying in daytime education, 695 students studying in evening education and 689 students studying in distance education at Ondokuz Mayıs University, Samsun Vocational School in between educational years 2015-2016. Students of evening education and distance education were kept out of this study because they get education via different educational methods and sample of the study consisted of 216 students getting normal formal education participating voluntarily. Students were introduced with inventory of factors affecting academic success, developed by Gökalp (2006). This inventory is comprised of sub-dimensions of Reasons Related to Self, Reasons Related to Family and Reasons Related to School. Answers were evaluated using SPSS package programme. Students' reasons related to self included being unable to develop daily, planned studying habits, not repeating what is learned at school also at home or dormitory; reasons related to family were determined as being unable to talk about problems with family and over-expectation of success and reasons related to school were found as insufficiency of laboratory and library, setting of two or more examinations per day and lack of attention to courses.

**Key Words:** Vocational school, academic success, personal factors, familial factors, school-related factors

### GİRİŞ

Başarı, genel olarak bir amaç uğruna verilen çaba sonucunda hedefe ulaşma şeklinde tanımlanabilmektedir. Eğitim açısından düşünüldüğünde ise başarı, program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünü olarak tanımlanabilmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002). Okul başarıları, diğer bir deyişle akademik başarı ise, sorumlu olunan derslerin başarıyla tamamlanmasının göstergesi olan, dersin hedeflerine ulaşma durumu şeklinde açıklanabilmektedir. Akademik başarı, öğrencilerin mesleki ve toplumsal yaşama donanımlı şekilde hazırlanmalarının sağlanması ve gelecekle ilgili şekillendirmesi, aileleri ve çevreleri açısından da oldukça önemli görülmektedir (Sarier, 2016). Ancak, çağdaş anlamda

başarı kavramının akademik başarı ile sınıflandırılmayacağı, bilgi ve beceri gibi bilişsel davranışlar kadar, ilgiler, kişilik özellikleri ve tutumlar gibi bilişsel olmayan davranışları da içerdiği yapılan farklı çalışmalarda ortaya konulmuştur (Howie ve Pieteron, 2001; Wang, 2004; Arıcı, 2007; Şevik, 2014; Sarier, 2016).

\*Bu makale 12-15 Ekim 2016 tarihlerinde "Uluslararası Yükseköğretimde Mesleki Eğitim ve Öğretim Sempozyumu ISVET2016" da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Okul başarısı, birçok farklı etkene bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Çünkü insan sosyolojik, ekonomik, psikolojik vb. bir dizi değişkenden etkilenmektedir. Bunlardan en göze çarpanları kişisel, ailesel ve okul içi olan faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişisel etmenler, öğrencinin kendisinin farkına varması, kendisini tanıması ve beğenmesi şeklinde tanımlanabilmektedir. Bu etmenler içerisinde, sağlık da önemli bir yer tutmaktadır. Görme, işitme, anlama sorunu gibi faktörler başarıya engel teşkil etmektedir. Bunun yanında, öğrencinin kendini yeterli görememesinden dolayı ortaya çıkan başarısızlık korkusu, güven ve yoğunlaşma sorunu, zekâ düzeyi ve başarı algısı da okul başarısını etkileyen kişisel nedenler olarak belirtilebilmektedir.

Ailesel etmenler, öğrencinin istekleri de göz önünde bulundurularak ailesi tarafından her türlü gereksinimleri karşılanarak okula uyumlarının sağlanmasıyla başlamakta ve ailenin okulla iletişime geçmesiyle devam etmektedir. Ailenin, öğrencinin verimli çalışabilmesi için uygun ortam sağlaması yani sosyo-ekonomik durumu, ailenin eğitim düzeyinin yüksekliği, çocuklarına ilgi, takdir ve sevgi göstermesi başarıyı olumlu olarak etkilerken, kıyaslama ve fazla beklenti gibi durumlar da olumsuz çıktılara neden olabilmektedir.

Okul içi faktörler sıralanacak olursa; öncelikle öğrenme isteği ve öğrencinin okulunu benimsemesi ilk etmenlerin başında gelmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışları, güven, onları destekleyici tutum ve davranışlarıyla birlikte iletişim becerileri de önemli okul içi faktörler arasında sayılabilmektedir. Öğrencinin psikolojik olarak öğrenmeye hazır olmaması durumunda öğrenme ve buna bağlı çıktılar da güç olmaktadır. Öğrencilerin öğrenmeye hazır olmaları için yeterli beslenme, uyku, sağlık kontrolleri kadar onlara verilen değer ve güven duygusu gibi temel gereksinimlerinin karşılanması gerekmektedir. Eğitimin özü öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak, kendi kaynaklarıyla uyum içinde olmasına yardımcı olmak, böylece kendisine sunulan olanakları tam kapasitesiyle değerlendirmesini sağlamaktır. Bunun yanında okulun fiziki koşulları, sınıftaki uyum ve arkadaşlarının başarı düzeyleri, sınav metotları ve gündelik yaşamla okul arasındaki bağ kurma ve buna bağlı olarak daha iyi kavrama, yeterli kaynak edinimi, idareci tutumları ve eğitim programları da sıralanabilmektedir. Okul performansı hayattaki başarı ya da başarısızlıkla ilgili ilk adım olarak kabul edilmektedir. Öğrencinin kötü performans göstermesi sadece iyi ya da kötü notlarla ilgili olmamaktadır (Değerli,---).

Bazı araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda akademik başarıyı, öğrenciden, okuldan ve aileden kaynaklı bazı faktörlerin etkilediği belirlenmiştir. Bu noktada akademik başarıyı etkileyen öğrenci kaynaklı faktörler, benlik saygısı, öz yeterlik, motivasyon ve ders çalışma alışkanlığı olarak bulunmuştur (Arıcı, 2007; Klomegah, 2007; Polat, 2009; Özer ve Anıl, 2011; Dağdelen, 2013; Şevik, 2014; Dadlı, 2015; Sarier, 2016). Bu nedenle, okul başarısının önemi sadece akademik hayatta değil sosyal yaşamda da kendini hissettirmektedir. Bu çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Meslek Yüksekokulu'nun farklı programlarında öğrenim gören öğrencilerin okul başarıları üzerine kişisel, ailesel ve okul içi faktörlerin etkilerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

## ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma ön lisans düzeyinde gerçekleştirilen eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrenme başarısını olumlu/olumsuz etkileyen bazı değişkenlerin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Öğrencilerin öğrenme düzeylerinin yükseltilmesi ve başarılarını etkileyen değişkenlerin tespit edilerek gerekli çalışmaların yapılması büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma ile öğrencilerin hedeflenen öğrenme başarısını sağlayabilmelerinin önündeki engellerin tespiti ve ailelere, yöneticilere ve öğretim elemanlarına bu konuda veri sağlaması amaçlanmıştır.

## EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında birinci öğretimdeki 1554 öğrenci, II. Öğretimdeki 695 öğrenci ve 689'u uzaktan eğitim olmak üzere toplamda 2938 öğrenci oluşturmuştur. II. Öğretim ve Uzaktan Eğitim öğrencileri farklı öğretim yöntemleri ile eğitim aldıklarından araştırma dışı bırakılmış olup, çalışmadaki örnekleme normal örgün eğitim gören gönüllü olarak çalışmaya katılan 216 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, örneklem grubumuzdaki öğrencilerin kendilerine yöneltilen anket maddelerine kendi özgür iradeleriyle ve objektif olarak yanıt verdiklerini varsamaktadır.

## YÖNTEM

### Model

Araştırmada kullanılan modeller; ilişkisel tarama modeli ve genel tarama modelidir (Karasar, 2007). İlişkisel tarama modelini kullanarak Akademik başarı ile okul başarısını etkileyen faktörler arasındaki ilişki ve beraber değişim düzeyinin belirlenmesine çalışılmış, genel tarama modeli ile de meslek yüksekokulu öğrencileri hakkında bir yargıya varmak için rastgele alınan örneklem üzerinden yapılan tarama modeli uygulanmıştır.

### Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak öğrencilerin kimlik bilgilerinin yer aldığı kişisel bilgi formu ve Gökalp (2006) tarafından geliştirilen “Öğrencilerin Okul Başarısını Etkileyen Faktörler Envanteri” uygulanmıştır. Bu anket, 20 maddesi Kişisel Nedenler, 8 maddesi Ailesel Nedenler ve 13 maddesi de Okulla İlgili Nedenler alt boyutlar olmak üzere toplam 41 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen yanıtlar Evet, Hayır veya Nadiren şeklinde olmak üzere üç seçeneği sunulmuş olup, Hayır yanıtı 0 puan, Nadiren yanıtı 1 puan ve Evet yanıtı ise 2 puan olarak değerlendirilmiştir.

### Verilerin Analizi

Okul başarısını etkileyen faktörleri ölçmek için kullanılan ankette yer alan sorulara öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlar esas alınarak belirlenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin verdiği Evet, Hayır ve Nadiren yanıtları, kodlanarak SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

## BULGULAR

Öğrencilerimizin anket sorularına verdikleri yanıtlar ve yüzdeleri aşağıda tablolar halinde verilmiştir. Evet ve Nadiren yanıtlarının toplamı %50 ve daha üzeri olan seçenekler koyu olarak belirtilmiş ve özellikle öne çıkan nedenler olarak işaretlenmiştir. Buna göre, öğrencilerin kendileriyle ilgili faktörlere vermiş oldukları yanıtlar Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Öğrencilerin kendileriyle ilgili faktörlere vermiş oldukları yanıtlar**

KİŞİSEL NEDENLER	Frekans			Yüzde %		
	Evet	Nadiren	Hayır	Evet	Nadiren	Hayır
1. Sağlığım bozuk, yeterince çalışmıyorum.	28	30	158	13.00	13.90	73.10
2. Görme ya da işitme problemim nedeniyle, dersi izlemem güçleşiyor.	25	8	183	11.60	3.70	84.70
3. Okumakta yarar görmediğim için çalışmıyorum.	31	13	172	14.40	6.00	79.60
4. Farklı program uygulayan bir okulda (teknik, sağlık, sanat vb.) daha başarılı olabilirdim.	136	27	53	<b>63.00</b>	<b>12.50</b>	24.50
5. Bazı dersleri çalıştığım halde anlamıyorum.	113	29	74	<b>52.30</b>	<b>13.40</b>	34.30
6. Ders çalışma tekniğini bilmiyorum, konuları ezberliyorum.	67	32	117	31.00	14.80	54.20
7. Temel bilgi eksikliklerimi giderme yolunda bir çaba göstermediğimden ötürü bazı dersleri başaramıyorum.	91	29	96	42.10	13.40	44.40
8. Günlük planlı çalışma alışkanlığımı edinemedim.	154	18	44	<b>71.30</b>	<b>8.30</b>	20.40
9. Okulda öğrendiklerimi tekrarlamadığım için unutuyorum.	121	36	59	<b>56.00</b>	<b>16.70</b>	27.30
10. Çalışmadan da sınıfımı geçebileceğime inanıyorum.	85	22	109	39.40	10.20	50.50

11. Başaramayacağımı düşündüğüm derslerle hiç ilgilenmiyorum.	78	25	113	36.10	11.60	52.30
12. Not tutarak dinleme ve çalışma alışkanlığım yok.	79	23	114	36.60	10.60	52.80
13. Çok sık devamsızlık yapmam çalışmamı engelliyor.	62	16	138	28.40	7.40	63.90
14. Yanlış arkadaşlıklar kurmam okulu boş vermeme neden oluyor.	38	24	154	17.60	11.10	71.30
15. Uyuşturucu ya da uyarıcı madde kullanıyor olmam çalışma gücümü azaltıyor.	16	9	191	7.40	4.20	88.40
16. Kimseye açamadığım kişisel sorunlarım çalışmamı engelliyor.	46	30	140	21.30	13.90	64.80
17. Hiçbir etkinlikte bulunmak istemiyorum, hiçbir şeyden zevk almıyorum.	42	23	151	19.40	10.60	69.90
18. Çekingenliğim nedeniyle derslere katılamıyorum, anlamadığımı soramıyorum.	42	23	151	19.40	10.60	69.90
19. Sınavlarda heyecandan bildiğimi unutuyorum.	81	31	104	37.50	14.40	48.10
20. Dersi dinleyemiyorum. Kendimi arkadaşlarımın konuşmalarına katılmak zorunda hissediyorum.	53	27	136	24.50	12.50	63.00

Tablo 1’den görüldüğü gibi, kişisel nedenlerle ilgili 4. Maddede belirtilen “farklı program uygulayan bir okulda (teknik, sağlık, sanat vb.) daha başarılı olabilirdim” seçeneğine öğrencilerin % 63.00’lük gibi önemli bir bölümü Evet, % 15.50’si ise Nadiren yanıtını vermiştir. Madde 5’de belirtilen “bazı dersleri çalıştığım halde anlamıyorum” seçeneğine verilen Evet yanıtlarının oranı % 52.30 olurken, aynı seçeneğe Nadiren yanıtını verenlerin oranı ise, %13.40 düzeyinde gerçekleşmiştir. Madde 8’de verilen “günlük planlı çalışma alışkanlığımı edinemedim” nedeniyle başarısız olduklarını düşünenlerin oranı % 71.30 gibi yüksek düzeyde gerçekleşirken, Nadiren yanıtını verenlerin oranı % 8.30 olarak belirlenmiştir. “Okulda öğrendiklerimi tekrarlamadığım için unutuyorum” seçeneğini içeren Madde 9’a Evet yanıtı verenler % 56.00 düzeyinde iken, Nadiren yanıtını verenler ise, % 16.70 düzeyinde saptanmıştır. Öğrencilerin okul başarılarına etki eden ailesel faktörlere vermiş oldukları yanıtlar Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre, sekiz adet seçenektan oluşan ailesel nedenler içerisinde, Madde 28’de belirtilen “ailem benden çok fazla başarı bekliyor” seçeneğine öğrencilerin % 50.50’si Evet yanıtını vermiştir. Nadiren yanıtını verenlerin oranı ise, % 9.70 seviyesinde gerçekleşmiştir.

**Tablo 2. Öğrencilerin aileleriyle ilgili faktörlere vermiş oldukları yanıtlar**

AİLESEL NEDENLER	Frekans			Yüzde %		
	Evet	Nadiren	Hayır	Evet	Nadiren	Hayır
21. Ailem okumam konusunda beni desteklemiyor.	16	2	198	7.40	9.00	91.70
22. Ders çalışabileceğim bir odam yok.	34	4	178	15.70	1.90	82.40
23. Aile içindeki çatışmalar kendimi derse vermemi engelliyor.	29	12	175	13.40	5.60	81.00
24. Ailemle paylaşmak istediğim pek çok sorunu konuşamıyorum.	35	24	157	16.20	11.10	72.70
25. Yeterince ilgi, sevgi görmüyorum.	28	9	179	13.00	4.20	82.90
26. Çabalarımın takdir edilmemesi, sürekli eleştirilmek kendime güvenimi azaltıyor.	35	19	162	16.20	8.80	75.00
27. Ailem beni sürekli başkalarıyla kıyaslıyor.	65	21	130	30.10	9.70	60.20
28. Ailem benden çok fazla başarı bekliyor.	109	21	86	<b>50.50</b>	<b>9.70</b>	39.80



Öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin okullarıyla ilgili faktörlere vermiş oldukları yanıtlar Tablo 3’de verilmiştir. Tablo 3’e göre, okullarıyla ilgili oldukça fazla faktör başarısız olmalarına neden olmaktadır. Madde 30’da verilen laboratuvar ve kütüphane gibi olanakların daha iyi olması durumunda başarılarının artacağına Evet yanıtı verenlerin oranı, % 66.70 gibi yüksek bir değerdedir. Bu seçeneğe Nadiren yanıtı verenler ise, % 7.90 düzeyindedir. “Aynı günde birden fazla sınav yapılması başarıyı etkiliyor” seçeneğini içeren Madde 31’e Evet diyenlerin oranı % 76.40, Nadiren diyenlerin oranı ise, % 8.30 olmuştur. “Sınavlarda yaptığımız hatalar bize bildirilmiyor” başarısızlık nedenini içeren Madde 32’ye verilen yanıtların % 75.50’si Evet, % 6.00’si ise, Nadiren şeklinde gerçekleşmiştir. Yine Tablo 3’den görüldüğü gibi, Madde 34’de verilen “derslerin tek düze bir şekilde sürekli anlatılması dikkatimin dağılmasına neden oluyor” seçeneğine öğrencilerin % 71.30’u Evet, % 6.00’si ise, Nadiren yanıtı vermiştir. Madde 35’de “konuların yaşamla bağlantısı kurulmuyor, ezbere dayalı bilgi veriliyor” seçeneğine Evet yanıtı verenler % 61.60 iken, Nadiren yanıtı verenlerin oranı % 11.10 olarak saptanmıştır.

**Tablo 3. Öğrencilerin okullarıyla ilgili faktörlere vermiş oldukları yanıtlar**

OKULLA İLGİLİ NEDENLER	Frekans			Yüzde %		
	Evet	Nadiren	Hayır	Evet	Nadiren	Hayır
29. Sınıf çok gürültülü, dersi dinleyemiyorum.	94	23	99	43.50	10.60	45.80
30. Laboratuvar, kütüphane gibi olanakların başarıyı artıracağını düşünüyorum.	144	17	55	<b>66.70</b>	<b>7.90</b>	25.50
31. Aynı günde birden fazla sınav yapılması başarıyı etkiliyor.	165	18	33	<b>76.40</b>	<b>8.30</b>	15.30
32. Sınavlarda yaptığımız hatalar bize bildirilmiyor.	163	13	40	<b>75.50</b>	<b>6.00</b>	18.50
33. Derslere hazırlık çalışmaları ve pekiştirici (alıştırma, tekrar) çalışmaları yapmamız beklenmiyor.	93	20	103	43.10	9.30	47.70
34. Derslerin tek düze bir şekilde sürekli anlatılması dikkatimin dağılmasına neden oluyor.	154	13	49	<b>71.30</b>	<b>6.00</b>	22.70
35. Konuların yaşamla bağlantısı kurulmuyor, ezbere dayalı bilgi veriliyor.	133	24	59	<b>61.60</b>	<b>11.10</b>	27.30
36. Pasif bir dinleyici olmak derse ilgimi azaltıyor.	97	18	101	44.90	8.30	46.80
37. Sınıfın başarı düzeyinin kendi başarı düzeyimden çok yüksek olduğunu düşünüyorum.	27	23	166	12.50	10.60	76.90
38. Öğretmenler bizimle diyalog kurmuyor, bizi dinlemiyorlar.	72	34	110	33.30	15.70	50.90
39. Bazı öğretmenlerle aramızda sevgi bağının kurulamayışı başarıyı etkiliyor.	88	23	105	40.70	10.60	48.60
40. Çoğu zaman birkaç öğrenciyle ilgilenip bizi yok saymaları beni sinirlendiriyor.	97	21	98	44.90	9.70	45.40
41. Sınıf içinde tehdit ve aşağılanmalar öğrenmeye karşı direnç göstermeme neden oluyor.	49	24	143	22.70	11.10	66.20

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Öncelikle belirtmelidir ki, öğrencilerin akademik başarıları oldukça fazla değişken tarafından etkilenmektedir. Bunlar içerisinde ilk olarak okulun konumu, öğrencilere yönelik hizmetler, yöneticiler, öğretim kadrosu, sosyal ve kültürel olanaklar gibi etkenler sayılabilir.

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin akademik başarılarını artırmak için, okul yöneticileri ve öğretim elemanlarının neler yapabileceklerini belirlemek ve bu konuda çalışmalara doğru bir yön verebilecek bir yol haritası oluşturmak amacıyla yapılan bu araştırmada elde sonuçlar ve çözüm önerileri aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Öğrencilerin kendileriyle ilgili seçeneklere verdikleri yanıtlar dikkate alındığında, birçoğunun günlük düzenli çalışma alışkanlıklarının olmadığı (% 71.30) ve okulda öğrendikleri bilgileri tekrar etmedikleri (% 56.00) belirlenmiştir. Bu konuda, öğrencilere okulda çalışma alışkanlığı edinme ve ders çalışma tekniklerini içeren eğitimler verilerek, onları bu konuda bilgilendirmek yararlı olabilecektir. Ayrıca, düzenli çalıştığı halde başarılı olamadığını söyleyen önemli bir kısım öğrenci (% 52.30) için de ders çalışma programlarının incelenerek, gerekli düzeltmelerin yapılması için danışmanlık hizmeti verilmesi, onların bu sorunlarını azaltma yönünde faydalı olabilecektir.

Farklı bir programda daha başarılı olacağını düşünen öğrencilere (% 63.00) öğrenim gördükleri programlara ilişkin bilgilendirme yapmak, iş olanakları, çalışma alanları vb. konularda bilgi verilebilir. Yan dal, çift ana dal okuyabilecekleri bölüm ve programlar konusunda bilgilendirilebilirler. Yine, farklı bir programda okuma konusunda aynı fikirde olan öğrencilere programlar arası geçiş fırsatları konusunda bilgilendirmeler yapılarak, onlara bu konularda yardımcı olunabilir.

Aileleriyle ilgili nedenler arasında, kendilerinden çok fazla başarı beklendiğini ve bu nedenle başarısız olduklarını ifade eden öğrencilere (% 50.50) psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti verilerek, onlara bu konuda destek sağlanabilir.

Okulla ilgili başarısızlık nedenlerine bakıldığında, laboratuvar ve atölye olanaklarının artırılması (% 66.70) önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle mesleki eğitim verilen meslek yüksekokullarında uygulamalar önemli bir yer tutmakta bu da laboratuvar ve atölye gereksinimini daha da artırmaktadır. Bu konuda eksiklerin tespit edilerek, ilgili yöneticilerce eksiklerin giderilmesi için iyileştirici çalışmalar yapılması gerekmektedir.

Aynı günde birden fazla sınav yapılması (% 76.40) da başarısızlık nedenleri arasında gösterilmektedir. Bu durum, aslında düzenli çalışma alışkanlığının olmaması ve genellikle öğrencilerin sınava birkaç gün kala ya da son gün çalışma alışkanlığının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Sınavlarda yapılan hataların geri bildirilmesi durumunda, onların başarı oranlarını arttıracaklarını düşünenlerin oranı da oldukça yüksektir (% 75.50). Bu durum dikkate alındığında, öğretim elemanlarının sınav sonuçları hakkında bilgilendirme yapmaları, başarılarını artırma konusunda öğrencilere faydalı olabilecektir.

Derslerin tek düze bir şekilde anlatılması (% 71.30) ve konuların yaşamla ve uygulama alanlarıyla bağlantısının kurulmadan ezber dayalı anlatılması da (% 61.60), başarısızlık nedenleri arasında yüksek düzeydedir. Öğretim elemanlarının ders notlarını düzenli olarak güncellemeleri, dersleri günümüz gerekleri ve yaşamla ilişkilendirerek örneklerle akılda kalıcı olacak şekilde animasyonlar, grafikler ve diğer multimedya olanaklarıyla desteklenmesi hem öğrencinin derse katılımını artıracak hem de daha verimli bir öğrenme sürecinin oluşmasına katkıda bulunacaktır.

## KAYNAKÇA

- Arıcı, İ. (2007). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler(Ankara örneği). Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dadlı, G. (2015). Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik öz düzenleme becerileri ve öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Dağdelen, S. (2013). Biyoloji derslerinde öğretmenlerin kişilerarası davranışı, sınıf öğrenme ortamı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Değerli, A. (----). T.C. İstanbul Valiliği, Yenikent İlköğretim Okulu, Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık Birimi, İstanbul.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. 2002. *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Anı yayınları, Ankara.
- Gökalp, M. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Başarılarını Etkileyen Okul İçi Etmenler. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 72-81.
- Howie, S. J. & Pietersen, J. J. (2001). Mathematics literacy of final year students: South African realities. Studies in Educational Evaluation, 27, 7-25.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Klomegah, R. Y. (2007). Predictors of academic performance of university students: an application of the goal efficacy model. College Student Journal, 41(2), 407-415.
- Özer, Y. ve Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41, 313-324.



- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 7 (25), 46-61.
- Sarıer, Y. 2016. Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, DOI:10.16986/HUJE.2016015868.
- Şevik, Y. (2014). İlköğretim müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Üniversitesi, Burdur.
- Wang, D. B. (2004). Family background factors and mathematics success: A comparison of Chinese and US students. International Journal of Educational Research, 41, 40-54.



## İşbirliğine Dayalı Problem Çözme Yönteminin Meslek Yüksekokulu Öğrenme Ortamlarında Kullanılması

Erhan ÜNAL<sup>a</sup>, Hasan ÇAKIR<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Arş. Gör., Afyon Kocatepe Üniversitesi, [eunal@aku.edu.tr](mailto:eunal@aku.edu.tr)

<sup>b</sup>Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, [hasanc@gazi.edu.tr](mailto:hasanc@gazi.edu.tr)

### Özet

Yükseköğretim Kanunu'na göre meslek yüksekokulu belirli bir mesleğe yönelik eğitim-öğretime ağırlık veren yükseköğretim kurumlarıdır (YÖK, 1982). Ancak meslek yüksekokullarında eğitim süreciyle ilgili birçok sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar, binaların mesleki eğitim açısından yetersiz olması (laboratuvar, atölye, gerekli donanım vb.), mesleki yönlendirme eksikliği, öğretim veren kadroların yetersiz olması, öğretim veren kadroların deneyim eksikliği, eğitim programlarının iş sektörünün ihtiyaçlarıyla ilişkili olmaması, dersleri uygulama imkânının kısıtlı olması, öğrenci profilinin düşük başarı düzeyinde olması, müfredatın uygulanmasında geleneksel yöntemlerin uygulanması, uygulamalı ders saatlerinin az olması, okul-iş sektörü arasında işbirliğinin olmaması şeklinde sıralanabilir (Adıgüzel, 2014; Bıncı ve Arı, 2004; Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu, 2014; Şahin ve Fındık, 2008; Şencan, 2008). Bu sorunlardan öğrencilerin düşük başarılı olmaları, müfredatın uygulanmasında geleneksel yöntemlerin kullanılması, teorik bilgilerin uygulanmaması gibi öğretimsel sorunların çözümü için öğrenme ortamlarının ele alınması yerinde olacaktır. Meslek yüksekokullarında hem teorik hem de uygulamaya dönük becerilerin kazandırılmasında yapılandırmacılığa dayalı öğretim yöntemlerinden işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi ve web 2.0 teknolojileri kullanılabilir. Bu araştırmanın amacı işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin nasıl kullanılabileceğini açıklamaktır. Bu amaç çerçevesinde meslek yüksekokullarındaki öğrenme ortamları için çeşitli web 2.0 teknolojileri ile desteklenen ve işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin uygulanacağı öğrenme ortamı tanıtılacaktır. Ardından bu öğrenme ortamının mesleki ve teknik eğitim süreci için önerileri sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek yüksekokulu, öğrenme ortamı, işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi.

## Use of Collaborative Problem Solving Method at the Community College's Learning Environment

### Abstract

Community college is a higher education institution which gives emphasis on vocational and technical education (YOK, 1982). However, there are many problems during this education in community colleges. These problems are inadequate buildings (such as labs, lack of necessary equipment etc.), lack of guidance about the occupation, lack of instructors and experienced staff, lack of relation between curriculum and business sector, limited opportunity to practice courses, low level achievement of students, use of traditional methods to teach, lack of practical courses, lack of collaboration between college and business sector (Bıncı and Arı, 2004; Şahin and Fındık, 2008; Şencan, 2008; Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu, 2014; Adıgüzel, 2014). Through these problems, learning environments should be examined to solve educational problems such as low level achievement of students, use of traditional methods to teach, lack of practical courses. In this respect, collaborative problem solving which is based on constructivism and web 2.0 technologies could be useful to equip students with both theoretical and practical skills. The purpose of this study is to explain how to use collaborative problem solving method. Through this purpose learning environment which is supported with web 2.0 and is used collaborative problem solving method is introduced. Then implications about this learning environment will be presented for vocational and technical education

**Keywords:** Community college, learning environment, collaborative problem solving method.

## GİRİŞ

Yükseköğretim Kanunu'na göre meslek yüksekokulu belirli bir mesleğe yönelik eğitim-öğretime ağırlık veren yükseköğretim kurumlarıdır (YÖK, 1982). Dolayısıyla meslek yüksekokulları bir mesleği icra edebilmek için gerekli bilgi ve becerileri bireylere kazandırma görevini üstlenmiştir. Bu çerçevede ülkemizde üniversite bünyesinde kurulan meslek yüksekokullarında sosyal, fen, sağlık ve teknik bilimler alanlarında bölümler açılmıştır. Bu bölümler sayesinde ülkemizdeki ara eleman açığının kapatılması hedeflenmektedir. 2015-2016 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri'ne göre, devlet üniversitelerindeki meslek yüksekokullarında örgün eğitim gören öğrenci sayısı yaklaşık bir milyon civarındadır. Bu durumda, meslek yüksekokullarının bireylere mesleki bilgi ve beceriyi kazandırmasında ciddi bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Dünyada ve ülkemizde mesleki ve teknik eğitim süreci küresel değişime açık, iş sektörü ihtiyaçlarına cevap veren ve sektörle işbirliği halinde olan, bireyleri hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yetiştiren, müfredatta hem ulusal hem de uluslararası standartları göz önüne alan bir süreç olarak ele alınmaktadır (Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu, 2014). Bu bağlamda mesleki ve teknik eğitimin bir parçası olan meslek yüksekokulları da bu değişen şartlara göre eğitimlerini sürdürmektedir. Ancak meslek yüksekokullarında eğitim süreciyle ilgili birçok sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar, binaların mesleki eğitim açısından yetersiz olması (laboratuvar, atölye, gerekli donanım vb.), mesleki yönlendirme eksikliği, öğretim veren kadroların yetersiz olması, öğretim veren kadroların deneyim eksikliği, eğitim programlarının iş sektörünün ihtiyaçlarıyla ilişkili olmaması, dersleri uygulama imkânının kısıtlı olması, öğrenci profilinin düşük başarı düzeyinde olması, müfredatın uygulanmasında geleneksel yöntemlerin uygulanması, teorik bilgilerin uygulama imkânı olmaması, uygulamalı ders saatlerinin az olması, okul-iş sektörü arasında işbirliğinin olmaması şeklinde sıralanabilir (Adıgüzel, 2014; Bıncı ve Arı, 2004; Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu, 2014; Şahin ve Fındık, 2008; Şencan, 2008). Bu sorunların farklı şekillerde çözüme kavuşturulması mümkündür. Öğretim teknolojileri alanı açısından çözülebilecek olan sorunlar bilgi ve beceri eksiklikleridir. Çünkü öğretim teknolojileri öğretimsel çözümlerle yaşanan problemlere çözüm olmayı hedeflemektedir. Bu nedenle bu araştırmada yetersiz mesleki bilgi ve beceri, teorik bilgilerin uygulama imkânı olmaması, yaşam boyu öğrenme becerileri eksikliği, geleneksel yöntemlerin uygulanması, başarı düşüklüğü gibi sorunların çözümü için öğretim teknolojileri alanından çözüm önerisi sunulmuştur.

Meslek yüksekokullarından mezun olan öğrencilerin hem iş sektörünün istediği becerilere hem de yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmesi için öğrenme ortamlarının yapılandırılmasına dayalı tasarlanması bu sorunlara çözüm olabileceği düşünülmektedir. Çünkü üst düzey becerileri öğrencilere kazandırmak için en uygun yaklaşım yapılandırılmasına dayalı öğretim uygulamalarıdır (Ertmer ve Newby, 1993). Yapılandırılmasına dayalı öğrenme ortamlarında web 2.0 teknolojilerinin kullanımı da bu becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## Yapılandırılmasına Dayalı Öğrenme Ortamları

Yapılandırılmasına dayalı öğrenme yaklaşımında öğrenme bilgiyi doğrudan almak yerine aktif yapılandırma süreci; öğretim ise, bilgiyi iletmekten ziyade bilginin yapılandırılmasına destek olma süreci olarak ifade edilmektedir (Duffy ve Cunningham, 1996). Bir başka deyişle, öğrenme sürecinde öğrencinin pasif olarak beklemesi yerine öğrenme sürecinde etkin rol alarak kendi bilgisini oluşturması beklenmektedir. Bu noktada öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılması öğrencinin öğrenmesine katkı sağlayacaktır. Yapılandırılmasına dayalı öğrenme ortamı, öğrencilerin problem çözme etkinlikleri ve öğrenme hedefleri çerçevesinde çeşitli araç ve bilgi kaynaklarını kullanarak birbirlerini destekledikleri ve birlikte çalıştıkları ortamdır (Wilson, 1996). Yapılandırılmasına dayalı öğrenme ortamlarıyla ilgili olarak araştırmacılar farklı yöntemler önermişlerdir. Bunlar buluş yoluyla öğrenme, probleme dayalı öğrenme, örnek olay temelli öğrenme, proje tabanlı öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, bilişsel çiraklık, çoklu-ortam araçlarının kullanımı, şeklindedir (Duffy ve Cunningham, 1996; Jonassen, 1999; Driscoll, 2005). Yapılandırılmasına dayalı öğrenme ortamları tasarımında işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi de kullanılmaktadır.

## İşbirliğine Dayalı Problem Çözme Yöntemi

İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi, öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenmelerini sağlayan, öğrenme, grup becerilerini geliştirme, grupları oluşturma, problem çözme sürecinde uğraşı gösterme ve sürecin sonunda uygun sentez, değerlendirme yapma gibi etkinlikleri içeren öğrenme sürecidir (Nelson, 1999). İşbirliğine dayalı problem çözme yöntemi, gerek probleme dayalı öğrenme gerekse de işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinin varsayımlarını bir araya getirerek kapsamlı bir rehber sunmaktadır. İşbirliğine dayalı problem çözme süreci aşağıdaki gibi 9 aşamada yapılmaktadır (Nelson, 1999):

1. Hazırlıkları gerçekleştirme
2. Grupları Oluşturma ve Grup Kurallarını Belirleme
3. Problemi Tanımlama
4. Grupta Rollerini Belirleme
5. Gruplar Problemi Çözmek için İşbirliğine Dayalı Problem Çözme Sürecinde Uğraşı Göstermesi
6. Grupların Çözümlerini/Projelerini Sonlandırması
7. Öğretmenin ve Öğrencilerin Öğrenme Deneyimlerini Yansıtmaya ve Sentezleme Noktasında Uğraşması
8. Ürünü ve Süreci Değerlendirme
9. Öğrenme Sürecini Kapatma

## Web 2.0 Teknolojileri

Yapılandırmacı yaklaşımda problemin çözümü için bilgi arama, sunma, iletişim, işbirliği, destek gibi görevlerde çeşitli teknolojilere ihtiyaç duyulmaktadır. Burada teknolojinin kullanım amacı, geleneksel kullanımdaki gibi içerik bilgisinin teknoloji ile sunumu değil, öğrencinin teknolojiyi kullanarak bilgiyi araması, yorumlaması, düzenlemesi ve öğrendiklerini sunması gibi görevlerini yapmasına yardım etmesidir (Jonassen ve Reeves, 1996). Bu amaçla web 2.0 teknolojilerini işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi ile birlikte kullanmak faydalı olabilir.

Web 2.0 teknolojileri, iletişim ve etkileşime dayalı teknolojilerdir. O'Reilly (2005) bu teknolojileri web 2.0 olarak adlandırmıştır. O'Reilly, web 2.0 teknolojisinin kullanıcı tarafından kontrol edilebilen servis ve uygulamalar olduğundan bahsetmiştir. Web 2.0 teknolojisi, kullanıcının içerik oluşturabildiği, içeriği paylaşabildiği, diğer kullanıcılarla işbirliği kurabildiği, etkileşimin yeni boyut kazandığı web tabanlı uygulamalardır. (Franklin ve Van Harmelen, 2007).

Alanyazındaki meslek yüksekokullarında yaşanan öğretimsel sorunların çözümü için web 2.0 teknolojileri ile desteklenen ve işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamı tasarlamak faydalı olabilir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, web 2.0 teknolojileri ile desteklenen ve işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamını açıklamaktır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin ve web 2.0 teknolojilerinin meslek yüksekokulu öğrenme ortamında nasıl kullanılacağı açıklanmıştır.

## Öğrenme Ortamının Tasarımı

Web 2.0 teknolojileri ile desteklenen ve işbirliğine dayalı problem çözme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamı geliştirirken Nelson'un (1999) işbirliğine dayalı problem çözme süreci benimsenmiştir. Bu süreç şu şekildedir (Nelson, 1999):

1. Hazırlıkları gerçekleştirme: Bu aşamada öğrencilerin işbirliğine dayalı problem çözme süreci hakkında bilgi sahibi olması sağlanır. Ardından öğrencilerin işbirliğine dayalı bir şekilde çözebilecekleri problemler hazırlanır. Bu problemler iyi yapılandırılmamış, otantik olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin grup süreci becerileri (kişiler arası etkileşim, grup liderliği, süreç yönetimi, bağımsızlık, fikir birliğine varma) hakkında öğretim sağlanmalıdır.
2. Grupları oluşturma ve grup kurallarını belirleme: İşbirliğine dayalı öğrenme grupları heterojen olmalıdır. Bir başka deyişle, gruplara öğrencileri atarken cinsiyet, ön bilgi, etnik köken, grupla çalışma becerisi gibi özellikleri dikkate alınabilir. Aynı zamanda gruplar oluşturulduktan sonra grupların kendileri için bir sözleşme hazırlamaları gerekir. Bu sözleşmede gruptaki öğrencilerin uyacakları kurallar yer alabilir.
3. Problemi tanımlama: Her grup kendilerine verilen problemleri tanımlar. Bu aşamada gruplar kendi içinde problem hakkında görüşmeler yaparak problemin ne olduğu hakkında fikir birliğine varırlar. Ardından öğrenme amaçları ve hedefleri belirlenir. Gruplar problemi çözmek için gerekli planlar oluştururlar. Bu planların arasından da en uygun olanı seçerler. Daha sonra problemi çözmeye gerekli kaynakları araştırıp temin ederler. Ve tüm bunları sentezleyerek seçtikleri planın işe yarayıp yaramadığını test ederler.
4. Grupta rollerini belirleme: Her grup kendi içinde seçilen tasarım planının yürütülmesi için hangi kişinin hangi görevi yürüteceğini belirler.
5. Grupların problemi çözmek için işbirliğine dayalı problem çözme sürecinde uğraşı göstermesi: Gruplar bu aşamada problemleri çözmek için gerekli tasarım ve geliştirme etkinlikleri yaparlar. Bu etkinlikler, tasarım planının gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi, yeni görevlerin ortaya çıkması ve bu görevlerin tanımlanması, gerekli bilgi, kaynak ve uzman bilgisinin sağlanması, öğretmen ile gereken ek bilgi ve beceriler için işbirliği yapma, sağlanan bilgi, kaynak ve uzman bilgisini grup üyeleriyle paylaşma, çözüm

- üzerinde çabalama, grup etkinlikleri ve bireysel katkılar hakkında düzenli rapor hazırlama, gruplar arası işbirliği ve değerlendirmeler yapma, çözüm hakkında formatif değerlendirmeler yürütme şeklindedir.
6. Grupların çözümlerini/projelerini sonlandırması: Gruplar işbirliğine dayalı olarak yürüttükleri problem çözüme aşamasından sonra ilk proje taslaklarını hazırlar ve kullanılabilirlik testi, genel değerlendirme aşamasına geçer.
  7. Öğretmenin ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini yansıtmaya ve sentezleme noktasında uğraşması: Bu aşamanın amacı, öğrencilerin içerik bilgisi ve becerisi, grup süreci becerisi, üstbilişsel becerileri hakkında öğrenme kazanımlarını tanımlamasını ve tartışmasını sağlamaktır.
  8. Ürünü ve süreci değerlendirme: Grupların çözümleri veya projeleri tasarım, kalite ve çalışabilirlik bakımından değerlendirilir. Ayrıca her grubun grup süreçleri de değerlendirilir.
  9. Öğrenme sürecini kapatma: Bu aşamada gruplar yaptıkları projeler için kutlanırlar.

İşbirliğine dayalı problem çözme yönteminin uygulandığı öğrenme ortamında web 2.0 teknolojileri olarak Edmodo, Google araçları (Drive, Documents, Hangouts) ve Mind42 kullanılabilir. Bu web 2.0 teknolojileri öğrencilerin grup içinde ve dışında arkadaşlarıyla, öğretim elemanı ile öğrenme materyali ile iletişim ve etkileşim halinde olmalarını, ders dışında da problem çözme sürecinde aktif katılımlarını sağlaması bakımından kullanılabilir. Ayrıca bu teknolojiler ücretsiz, herhangi bir ek donanım veya yazılıma ihtiyaç duymadan kullanılabilir ve internet olan bir yerden erişilebilecek teknolojilerdir. Bu teknolojilerin kullanım durumları aşağıdaki gibi açıklanabilir.

1. Edmodo: Edmodo eğitsel sosyal ağ olarak tanımlanabilir. Öğrenciler buraya kayıt olarak dersle ilgili duyuruları, dersle ilgili bilgileri takip edebilir. Ayrıca öğretim elemanının problem çözme sürecinde sağlayacağı her türlü kaynak (belge, sunu, video, link vb.) buradan öğrenci ile paylaşılabilir. Bir diğer taraftan, öğrencilerin grup olarak problem çözüme dair haftalık yaptıkları etkinlikler diğer gruplarla ve öğretim elemanı ile paylaşarak onların ve öğretim elemanının geribildirimleri alınabilir. Böylelikle grupların verilen geri bildirimlere göre daha iyi çözüm elde etmelerini sağlanmış olur.
2. Google Hangouts: Öğrenciler grup içinde verilen problemleri çözmek için düzenli olarak sesli ve görüntülü olarak toplantılar yapabilirler. Bu esnada problemin çözümü için alınan kararlar için eşzamanlı çalışmaya izin veren Google Documents kullanılabilir.
3. Google Documents: Öğrenciler düzenli olarak yapılan toplantıya ilişkin kararları çevrimiçi kelime işlemci aracı olan Google Documents ile hazırlayabilirler. Eşzamanlı çalışma özelliği sayesinde aynı belge üzerinde gruptaki öğrenciler istedikleri zaman ve yerden çalışabilirler.
4. Google Drive: Öğrenciler problemin çözümü için yaptıkları etkinlikleri çevrimiçi depolama aracı olarak Google Drive'da saklayabilirler. Google Drive'da ortak klasör oluşturularak ve grup içi paylaşarak her öğrencinin klasöre istediği yer ve zamanda erişmesi sağlanabilir.
5. Mind42: Mind42 çevrimiçi kavram haritası oluşturma aracıdır. Öğrenciler grup içi sözleşme hazırlama, problem çözümü için tasarım yapma gibi etkinliklerde eşzamanlı çalışmaya imkan veren bu aracı kullanabilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada meslek yüksekokullarında yaşanan öğretimsel sorunlara çözüm olması bakımından öğretim teknolojileri alanından faydalanılarak öğrenme ortamlarının tasarımı açıklanmıştır. Bu kapsamda yapılandırmacı yaklaşımların ilkelere göre işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi ve web 2.0 teknolojileri kullanılarak nasıl etkili ve verimli bir öğrenme ortamı tasarlanması gerektiği tartışılmıştır. Çünkü işbirliğine dayalı problem çözme yöntemi öğrencilerin gruplar halinde kendilerine verilen iyi yapılandırılmamış problemi çözmek için çabalarını gerektirmektedir. Bu süreçte ayrıca web 2.0 teknolojilerinin kullanımı da öğrencilerin etkileşim düzeylerini, problem çözme becerilerini, aktif katılımlarını olumlu yönde etkileyecektir. Böylelikle meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler hem mesleki bilgi ve becerileri kazanacak hem de çeşitli yaşamboyu öğrenme becerilerini geliştirmiş olacaklardır. Dolayısıyla bu tür yapılandırmacıya dayalı öğrenme ortamlarının meslek yüksekokullarında kullanılarak bu öğrenme ortamlarının eğitsel katkıları incelenmesi önemlidir. Gelecek çalışmalarda bu tür ortamların tasarlanarak öğrencilerin akademik başarılarına, yaşamboyu öğrenme becerilerine, özdüzenleyici öğrenme becerilerine, derse karşı tutumlarına, memnuniyet düzeylerine vb. etkisi araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel, O. (2014). Mesleki ve teknik eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Toprak İşveren Sendikası Dergisi*, 102.

Bıncı, H., ve Arı, N. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.



Driscoll, M. P. (2005). Constructivism. *Psychology of learning for instruction* (s. 384-410). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. David H. Jonassen (Ed.). *Handbook of Research for Educational Communications and Technology* içinde (s. 693-719). New York: Macmillan.

Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50-72.

Franklin, T., & Van Harmelen, M. (2007). *Web 2.0 for content for learning and teaching in higher education*. 4 Şubat 2015 tarihinde <http://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140614142108/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/digitalrepositories/web2-content-learning-and-teaching.pdf> adresinden erişilmiştir.

Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. Reigeluth, C. M. (Ed.), *Instructional-Design Theories and Models, Vol. II* içinde (s. 215-239). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Jonassen, D. H., & Reeves, T. C. (1996). Learning with technology: Using computers as cognitive tools. Jonassen D. H. (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* içinde (s. 693-719). New York: Macmillan.

Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu (2014). *Mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışma grubu raporu*. Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı.

Nelson, L. M. (1999). Collaborative problem solving. Reigeluth, C. M. (Ed.), *Instructional-Design Theories and Models, Vol. II* içinde (s. 241-269). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

O'Reilly, T. (2005). *What is Web 2.0: Design patterns and business models for the next generation of software*. O'Reilly Group <http://www.oreilly.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html> adresinden 1 Mart 2016 tarihinde erişilmiştir.

Şahin, İ., ve Fındık, T. (2008). Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 65-86.

Şencan, H. (2008). *Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim sorunlar-öneriler*. (Araştırma raporları:55). İstanbul: Tavaslı Matbaacılık.

Wilson, B. G. (1996). What is a constructivist learning environment? B. G. Wilson (Ed.), *Constructivist learning environments* içinde (s. 3-8). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.

Yükseköğretim Kanunu (1982). *Üniversitelerde Akademik Teşkilât Yönetmeliği* Resmi Gazete Tarihi: 18.02.1982 Resmi Gazete Sayısı: 17609

Yükseköğretim Kurulu (2016). *Yükseköğretim temel göstergeleri*. 10 Temmuz 2016 tarihinde [istatistik.yok.gov.tr](http://istatistik.yok.gov.tr) adresinden erişilmiştir.



## Bilgisayar Programcılığı Öğrencilerinin Mesleki Tutumlarının İncelenmesi

Erhan ÜNAL<sup>a</sup>, Hasan ÇAKIR<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Arş. Gör., Afyon Kocatepe Üniversitesi, [eunal@aku.edu.tr](mailto:eunal@aku.edu.tr)

<sup>b</sup>Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, [hasanc@gazi.edu.tr](mailto:hasanc@gazi.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmanın amacı, bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutumlarını incelemektir. Tarama modelinde tasarlanan bu çalışma Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon ve Dinar Meslek Yüksek Okulu Bilgisayar Programcılığı Bölümü'nde öğrenim gören 216 öğrenci ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği çalışma kapsamında bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik olarak uyarlanmıştır. Toplanan veriler SPSS 17.0 paket programına girilmiştir. Uyarlama sonucunda 18 maddelik Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği elde edilmiştir. Ölçeğin bu çalışmadaki güvenilirlik katsayısı Cronbach Alfa .878 olarak hesaplanmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, frekans gibi betimleyici istatistikler, cinsiyet ve sınıfa göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, bilgisayar programcılığı öğrencilerinin mesleki tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre sadece Sevgi alt boyutunda anlamlı farkın olduğu, cinsiyete ve sınıfa göre diğer alt boyutlarda anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki tutum, meslek yüksekokulu, bilgisayar programcılığı.

## An Examination of Computer Programming Students' Attitudes toward Profession

### Abstract

The purpose of this study was to examine students' attitudes toward profession of computer programming. This study was designed as survey method and conducted at Afyon Kocatepe University Afyon and Dinar Community College at the department of computer programming with 216 students. The Attitude Scale toward Teaching Profession which was developed by Çetin (2006) was adapted into profession of computer programming. Data were analyzed with SPSS 17.0 package program. After adaption, The Attitude Scale toward Computer Programming Profession consists of 18 items. The reliability coefficient (Cronbach Alpha) of the scale was calculated as .878. Descriptive analysis such as mean, standard deviation, percentage, frequency were used and independent sample t-test was used whether there was a significant difference between attitudes scores according to gender and grade. The results showed that students' attitudes scores and sub dimensions of the scale were positive and there was only significant difference according to gender at the sub dimension of Affection, there was no significant difference between attitudes scores according to gender and grade.

**Keywords:** Attitudes toward profession, community college, profession of computer programming.

### GİRİŞ

Bilgisayar Programcılığı bölümünden mezun olan öğrenciler kazandıkları yeterlikler doğrultusunda bilişim sektöründe istihdam edilirler. Bilgisayar programcısı bir kişi kendi girişimlerini yapabileceği gibi; kamu ve özel sektör kuruluşlarının donanım ve yazılım projelerinde ihtiyaç duyulan bilişim personeli açığını doldurmaktadır (Afyon Kocatepe Üniversitesi Bologna Bilgi Sistemi, 2015). Bu açıdan bakıldığında, bir bilgisayar programcısının mesleki davranışları sergileyebilmesinde mesleğine yönelik tutumunun önemi büyüktür.

Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 1993, s. 15). Bir başka deyişle, tutum bireyin bir objeye karşı geçirdiği yaşantıları sonucu eğilimidir. Bu açıdan tutum bireyin davranış biçimini etkileyebilecek güce sahiptir. Tanımda da geçtiği üzere, bir objeye yönelik tutum bireyin karşısındaki objeye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarını içermektedir. Tutum bilişsel, duygusal ve davranışsal öge olmak üzere 3

öğeden oluşmaktadır (İnceoğlu, 1993). Bilişsel öge, bireyin tutum konusu olan objeye ilişkin bilgi ve inançlarıdır. Çünkü bireyin bir obje hakkında bilgisi ve inancı vardır. Duygusal öge, bireyin tutum konusu obje hakkındaki duygu yönünü ifade eder. Bir başka deyişle, objeye ilgili hoşlanma-hoşlanmama, sevme-sevmeme gibi farklı duygulara sahip olmasıyla ilgilidir. Davranışsal öge ise, bireyin tutum konusu objeye ilişkin davranış eğilimini ifade eder (İnceoğlu, 1993; Kırel, 2004). Mesleki tutum ise, bireyin mesleğine yönelik geçirdiği yaşantılar sonucunda mesleğine yönelik bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimi ifade eder. O halde bilgisayar programcılığı bölümündeki öğrencilerin mesleki tutumlarının oluşumunda bu 3 öge önemli bir yer tutmaktadır.

Bilgisayar programcılığı bölümündeki öğrencilere ileride bu mesleği icra edebilmeleri için gerekli bilgiler, beceriler ve duygular kazandırılmaya çalışılmaktadır. Verilen eğitim sayesinde öğrenciler bilgisayar programcılığı mesleğinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde donatılmaktadır. Bu süreçte hem mesleki beceri kazanmakta hem de mesleğe yönelik tutum oluşturmaktadırlar. Öğrenciler geçirdikleri yaşantılar sonucu mesleğe yönelik olumlu veya olumsuz bir tutuma sahip olacaklar ve bu tutum onların mesleklerini en iyi şekilde yapmalarını önemli ölçüde etkileyecektir. Alanyazında bilgisayar programcılığı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu nedenle bilgisayar programcılığı öğrencilerinin mesleki tutumlarının belirlenmesi araştırmaya değer bulunmuştur. Bu bağlamda bilgisayar programcılığı öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumlarının belirlenmesi ve çıkan sonuca göre önerilerin sunulması gerekmektedir.

#### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutumlarını incelemektir. Bu genel amaca dayalı aşağıdaki alt amaçlar araştırılmıştır:

1. Bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik mesleki tutum düzeyleri nedir?
2. Bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları
  - a. Cinsiyete,
  - b. Sınıfagöre farklılık göstermekte midir?

#### YÖNTEM

##### Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama metodu, mevcut bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Karasar, 2005).

##### Çalışma Grubu

Bu araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon ve Dinar Meslek Yüksek Okulu Bilgisayar Programcılığı Bölümü'nde öğrenim gören 216 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Sınıf	1		2		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet						
Kız	25	11.6	38	31.9	63	43.5
Erkek	69	17.6	84	38.9	153	56.5
Toplam	94	29.2	122	70.8	216	100

##### Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Çetin (2006) tarafından geliştirilen 5'li likert tipi Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği çalışma kapsamında bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik olarak uyarlanmıştır. Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği 35 maddeden oluşmakta ve alt boyutlar Sevgi, Değer ve Uyum olarak adlandırılmıştır. Sevgi alt boyutunda 22 madde, Değer alt boyutunda 8 madde, Uyum alt boyutu da 5 madde vardır. Ölçek maddeleri uyarlanırken Sevgi alt boyutundaki maddelerden en yüksek faktör yüküne sahip 7 madde, diğer boyutlarda da tüm maddeler çalışmanın amacı

doğrultusunda uyarlanmıştır. Ardından öğrencilere uygulanarak faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin Değer alt boyutu 8 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri .528 ile .865 arasında değişmekte ve açıkladığı varyans %34.247, Sevgi alt boyutu 6 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri .474 ile .840 arasında değişmekte ve açıkladığı varyans %13.610, Uyum alt boyutu 4 maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri .683 ile .751 arasında ve açıkladığı varyans %8.264 şeklindedir. Güvenirlilik analizi sonuçlarına göre, hesaplanan Cronbach Alfa İç Tutarlık katsayıları Değer alt boyutu için .859, Sevgi alt boyutu için .839, Uyum alt boyutu için .743 ve ölçeğin tamamı için .878 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının ve toplam güvenilirlik katsayılarının 0.70'ten büyük olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan nicel veriler SPSS 17.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Demografik bilgiler ve ölçeklerden alınan puanlar için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimleyici istatistiklerden yararlanılmıştır. Mesleki tutumun cinsiyete ve sınıfa göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek için bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır.

### BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına ait bulgulara yer verilmiştir.

İlk olarak bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutumlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum ve alt boyutları	Madde sayısı	$\bar{X}$	SS
Sevgi	6	20.01	5.37
Değer	8	30.73	6.04
Uyum	4	13.15	3.74
<b>Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum</b>	<b>18</b>	<b>63.89</b>	<b>11.83</b>

Tablo 2'ye göre, bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumlarının ortalaması  $\bar{X}=63.89$  olarak bulunmuştur. Öğrencilerin alt boyutlardaki tutum puanı ortalamaları Sevgi alt boyutu için  $\bar{X}=20.01$ , Değer alt boyutu için  $\bar{X}=30.73$ , Uyum alt boyutu için  $\bar{X}=13.15$  olarak bulunmuştur. Dolayısıyla bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu söylenebilir.

Bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	$\bar{X}$	SS	t	p
Sevgi	Kız	18.22	4.88	-3.204	.002*
	Erkek	20.74	5.41		
Değer	Kız	30.45	6.05	-.431	.667
	Erkek	30.84	6.06		
Uyum	Kız	13.29	3.43	.356	.722
	Erkek	13.09	3.86		
<b>Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum</b>	Kız	61.96	11.20	-1.537	.126
	Erkek	64.68	12.03		

\*p<.05

Tablo 3'e göre, bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları ve alt boyutlarından Sevgi alt boyutu hariç diğer alt boyutları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Sevgi alt boyutunda ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur,  $t(214)=-3.204$ ,  $p<.05$ . Erkek öğrencilerin bilgisayar programcılığı mesleğini sevmeye dönük tutum puan ortalaması kızlara oranla yüksektir.

Bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumlarının sınıfa göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının sınıfa göre t-testi sonuçları

Değişken	Cinsiyet	$\bar{X}$	SS	t	p
Sevgi	1.sınıf	20.45	5.32	1.061	.290
	2.sınıf	19.67	5.40		
Değer	1.sınıf	29.84	6.54	-1.910	.057
	2.sınıf	31.42	5.56		
Uyum	1.sınıf	13.11	3.84	-.123	.902
	2.sınıf	13.17	3.67		
Bilgisayar Programcılığı Mesleğine Yönelik Tutum	1.sınıf	63.40	12.07	1.061	.599
	2.sınıf	64.26	11.68		

Tablo 4'e göre, bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları ve alt boyutları sınıfa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. 1. ve 2. sınıf öğrencilerin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları ve alt boyutları ortalamaları birbirlerine yakındır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada bilgisayar programcılığı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin mesleki tutumları incelenmiştir. Araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları olumludur.
- Bilgisayar programcılığı öğrencilerinin bilgisayar programcılığı mesleğine yönelik tutumları cinsiyete göre sadece Sevgi alt boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı; cinsiyete ve sınıfa göre diğer alt boyutlarda anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Araştırmadan çıkan sonuçlara göre bilgisayar programcılığı öğrencilerinin mesleklerini sevdiğikleri ve değer verdikleri görülmektedir. Bir başka deyişle öğrenciler mesleklerine dair olumlu duygulara sahiptirler. Böyle bir sonuç çıkmasında öğrencilerle ilişkisi olan her öğenin (okul, müfredat, öğretim elemanı, diğer öğrenciler vb.) katkısı büyüktür. Çünkü öğrenciler mesleklerine yönelik olarak meslek yüksekokullarında çeşitli bilgi ve becerilerle donatılmakta ve bunun yanında mesleklerine dair olumlu görüşler edinmektedirler. Benzer araştırmalar farklı meslek yüksekokullarında bilgisayar programcılığı bölümü öğrencileri ile tekrarlanabilir. Ek olarak, görüşme verileriyle nicel veriler desteklenebilir. Ayrıca mesleki tutumun başarı düzeyi, bölüme sevecek gelme, bilgisayar kullanım yılı, mezun olduğu lise türü gibi değişkenlere göre değişip değişmediği de araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Afyon Kocatepe Üniversitesi Bologna Bilgi Sistemi (2015). 8 Nisan 2015 tarihinde <http://obs.aku.edu.tr/oibs/bologna> adresinden erişilmiştir.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi (Geçerlik ve güvenilirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 18, 28-37.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum algı iletişimi*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (15. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kirel, Ç. (2004). Tutum ve tutum değişimi. Ünlü, S. (Ed) içinde *Sosyal psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

## Üniversite Tercihinde Yükseköğretim Program Atlası'nın Öğrenciler Tarafından Kullanılma Düzeyi: Niksar Sosyal ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulları Örneği

İbrahim ÇİDEM<sup>a</sup>, Murat YEŞİLKAYA<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, ibrahim.cidem@gop.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, murat.yesilkaya@gop.edu.tr

### Özet

Yükseköğretim Kurumu öğrencilerin hayatlarında önemli bir dönüm noktası olan üniversite ve bölüm tercihinde daha bilinçli hareket edebilmeleri amacıyla 2015 yılında Yükseköğretim Program Atlası adı verilen bir yazılım hazırladı. Bu yazılımda üniversitelerin gerek lisans gerek ön lisans programları hakkında ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgiler arasında yerleşme ve kayıt istatistikleri, yerleşenlerin cinsiyet dağılımları, geldikleri bölge ve iller, lise mezuniyet yılları ve alanları ile yerleşenlerin tercih eğilimleri bulunmaktadır. Atlasta yer alan net sıhırbazı öğrencilerin hedefledikleri bölüme girebilmeleri için hangi testten kaç doğru yapmaları gerektiği konusunda da yardımcı olmaktadır. Başarı sırası sıhırbazıyla bir önceki yıl bir programa yerleşen öğrencilerin YGS'deki (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) sıralamalarına ulaşılabilir.

Bu çalışmanın amacı 2016-2017 eğitim öğretim yılında üniversite tercihi yapan öğrencilerin Yükseköğretim Program Atlası'nı kullanma düzeylerini belirlemektir. Bu amaçla Niksar Sosyal ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulları'na 2016 yılında yerleşen öğrenciler üzerinde bir anket uygulanmıştır. Anket ile elde edilen veriler SPSS ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları öğrencilerden sadece %13,9'unun Yükseköğretim Program Atlasından haberdar olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yükseköğretim Kurumu, Üniversite Tercihi, Yükseköğretim Program Atlası

## The Use Level of Higher Education Program Atlas by Students in University Preference: The Case of Niksar Social and Technical Sciences Vocational Schools

### Abstract

Higher Education Institution developed a software named High Education Program Atlas in 2015 for students to move more consciously on their university and department preference which is a milestone in their life. This software includes detailed information about both associate and undergraduate degree of universities. Placement and matriculation statistics, gender range of students, regions and cities they come from, their high school graduation years and departments and preference tendency are included in this information. The Score Wizard found in the atlas helps students about how many scores they must do for each test to be transferred to a selected department. Students can reach information of the students the previous year rankings of YGS (the transition to higher education examination) by the Ranking Wizard.

The aim of this study is to determine the use level of Higher Education Program Atlas by students in university preference in 2016-2017 academic year. For this purpose, a questionnaire has been done on the students transferred to High Education in 2016-2017 academic year of Niksar Social and Technical Science Vocational Schools, Gaziosmanpaşa University. The results obtained were analyzed with SPSS (Statistical Package for Social Sciences). The results show that only 13,9% of students had information about Higher Education Program Atlas.

**Keywords:** Higher Education Institution, University Preference, Higher Education Program Atlas

### GİRİŞ

Ortaöğretimdeki eğitimini tamamlayan ve yükseköğretime devam etmek isteyen bireylerin, üniversite ve bölüm ya da program tercihlerinin hayatlarındaki en önemli kararlardan biri olduğu söylenebilir. Çünkü bu karar gelecekte istihdam edilecekleri iş ve sahip olacakları statü ile birebir ilgilidir. Haliyle tercih yapacak öğrencilerin bu bilinçle hareket etmesi beklenir. Çünkü bilinçli hareket etmeyen öğrenciler tercih ettikleri bölüm/programla ilgili büyük hayal kırıklıkları

yaşayabilmekte, bölümlerinde/programlarında başarısız olmakta ve bunun sonucunda ya yeniden sınava hazırlanarak zaman kaybetmekte ya da sevmedikleri bir meslek sahibi olmaktadırlar (Güney ve Vatan, 2011). Bilinçli hareket edebilmek ve bu tür sorunlarla karşılaşmamak tercih konusunda yeterli kadar bilgiye sahip olmaktan geçmektedir.

Öğrencilerin tercih edecekleri bölüm ya da programla ilgili bilgi alabilecekleri çeşitli kaynaklar bulunmaktadır. Öğrencinin ailesi, arkadaşları, eğitim gördüğü ortaöğretim kurumundaki öğretmenleri, herhangi bir yükseköğretim kurumunda eğitim gören veya mezun olan kişiler bu kaynaklar arasında sayılabilir. Aynı zamanda hem öğrencilerin bilgi ihtiyacını karşılamak hem de daha fazla öğrenciyi kurumları bünyesine dahil edebilmek amacıyla, tercih dönemlerinde yükseköğretim kurumlarının yürütmüş oldukları tanıtım faaliyetleri de yararlanılabilecek bir bilgi kaynağıdır. Ancak Alkan (2014) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin tanıtım faaliyetlerinden çoğunlukla olumlu yönde etkilendiği fakat bu faaliyetlerin bilgi edinmede bir kaynak olarak sıklıkla kullanılmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bilgi teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin öğrencilerin yükseköğretim bölümleri/programları hakkında daha rahat bilgiye erişmelerini sağlamıştır (Uğulu, 2013). Öyle ki internet günümüzde birçok alanda insanların başvurduğu en önemli bilgi kaynağı haline gelmiştir. Akıllı telefonların da yaygınlaşmasıyla birlikte bu kaynağa insanlar mobil olarak birçok yerden erişebilmektedir. Haliyle yükseköğretim tercih döneminde olan öğrencilerin de en çok yararlandığı kaynağın internet olduğu söylenebilir.

Son dönemde Yükseköğretim Kurumu “Öğrenci Dostu YÖK” sloganıyla gerçekleştirdiği bütün faaliyetlerinin merkezine öğrenci ihtiyaçlarını koymaya çalışmaktadır. Bu amaçla tercih döneminde öğrencilerin kararlarına yardımcı olabilmek amacıyla tercih kılavuzlarına bölümlerde yer alan öğretim üyesi sayılarını ekledi. Ancak YÖK’ün bu amaçla yaptığı en önemli yenilik Yükseköğretim Program Atlası’dır (Yükseköğretim Program Atlası, 2016).

### **Yükseköğretim Program Atlası**

Yükseköğretim Kurumu 2016 Mart ayında yükseköğretime geçiş yapacak öğrencilerin bilinçli tercih yapmalarına katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Program Atlası uygulamasını yayınladı. Mobil cihazlarla da %100 uyumlu olan bu uygulamada ilk etapta üç modül yer almaktaydı. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı tercih dönemine denk gelen 2016 Temmuz ayında ise yaptığı son güncelleme ile uygulamada yer alan modül sayısı yediye çıkarıldı. Uygulamada yer alan modüller ve öğrencilerin modüllerle erişebilecekleri bilgiler şu şekildedir: (Yükseköğretim Program Atlası, 2016)

• Lisans Tercih Sihirbazı	Puan türüne göre son 3 yılın taban başarı sıraları, puan türü değişen programların eski puan türündeki taban başarı sıraları, şehre, üniversite türüne, burs oranlarına, öğretim türüne göre arama yapma imkanı
• Önlisans Tercih Sihirbazı	Puan türüne göre sınavsız geçiş ve YGS kontenjanları, taban puan, başarı sırası ve yerleşme öncelikleri, 2015’te dolan ve dolmayan programlar. 2016’da ilk kez öğrenci alacak yeni programlara ait bilgiler
• Mezun Başarı Atlası	Mezunların sınav türüne göre (KPSS-1, KPSS-2, KPSS-3, TUS-1, TUS-2, TUS-KP, AP-AYB) sınav başarılarını değerlendirilmesi
• YÖK Lisans Atlası	Herhangi bir üniversitede yer alan bütün lisans programları veya istenilen bir lisans programın yer aldığı bütün üniversitelerin listelenebildiği 32 farklı başlıkta bilgi erişimi
• YÖK Önlisans Atlası	Herhangi bir üniversitede yer alan bütün önlisans programları veya istenilen bir önlisans programın yer aldığı bütün üniversitelerin listelenebildiği 34 farklı başlıkta bilgi erişimi
• YGS-LYS Net Sihirbazı	Herhangi bir lisans veya önlisans programını tercih edecek öğrenciler için bir önceki yıl baz alınarak hazırlanmış ortalama net değerleri
• Başarı Sırası Sihirbazı	2015 ÖSYS’de LYS puanları ile öğrenci alan lisans programlarına yerleşenlerin YGS ve LYS başarı sırası ortalamaları ile yerleşenler arasında en düşük YGS ve LYS ilgili puan türü başarı sırası bilgileri

Bu araştırmanın amacı 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Nksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu ile Nksar Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu’na 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kayıt yaptıran öğrencilerin Yükseköğretim Program Atlası’nı kullanma düzeylerinin belirlenmesidir.

## YÖNTEM

Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket yöntemi katılımcıların, önceden tespit edilmiş, belirli bir sıra ve yapıya göre oluşturulmuş soruları cevaplandırmalarına dayanan veri toplama tekniğidir (Uzgören, 2012). Araştırmacılarca hazırlanan anket formu ile elde edilen veriler SPSS ile çözümlenerek sorulara ilişkin frekans ve yüzdelere ulaşılmıştır. Araştırmanın evrenini Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu ile Niksar Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'na 2016-2017 eğitim-öğretim yılında kayıt yaptıran öğrenciler oluşturmaktadır. Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda ikinci öğretim olup Teknik okulda olmadığı için iki okulun birinci öğretimine kayıt yaptıran öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. 2016 yılında bu iki meslek yüksekokuluna kayıt yaptıran öğrenci sayısı Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda 184, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda 144 olmak üzere toplam 328'dir. Öğrencilerin programlara göre dağılımı Tablo 1'de görüldüğü gibidir. Anketin uygulanması için seçilen günde okulda bulunan 252 öğrenciden veriler elde edilmiştir.

**Tablo 1. Öğrencilerin Programlara Göre Dağılımı**

Meslek Yüksekokulu	Program	Öğrenci Sayısı	Yüzde
	Adalet	51	15,6
	Bankacılık ve Sigortacılık	44	13,4
	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	19	5,8
	Turizm ve Otel İşletmeciliği	25	7,6
	Yerel Yönetimler	45	13,7
Teknik Bilimler	Bilgisayar Programcılığı	40	12,2
	Elektrik	27	8,2
	Mekatronik	37	11,3
	Ormancılık ve Orman Ürünleri	40	12,2
<b>Toplam</b>		<b>328</b>	<b>100</b>

Tablo 1'de görüldüğü üzere en çok öğrenci bulunan program 51 öğrenciyle Adalet Programıdır. En az öğrencinin olduğu program ise 19 öğrenciyle Muhasebe ve Vergi Uygulamaları programıdır.

## BULGULAR

Yapılan anket sonucu elde edilen bulgular şu şekildedir:

**Tablo 2. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler**

<u>Yaş</u>	18'den Az	18-21	22-25	25'den Fazla
<b>Frekans</b>	17	223	9	3
<b>Yüzde</b>	6,7	88,5	3,6	1,2
<u>Cinsiyet</u>		<b>Erkek</b>		<b>Kız</b>
<b>Frekans</b>		168		84
<b>Yüzde</b>		66,7		33,3
<u>Okul</u>		<b>Sosyal BMYO</b>		<b>Teknik BMYO</b>
<b>Frekans</b>		133		119
<b>Yüzde</b>		52,8		47,2

Tablo 2'de görüldüğü üzere katılımcıların %88,5'inin 18 ile 21 yaş aralığında, %66,7'sinin erkek ve %52,8'inin Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencisidir.

**Tablo 3. Katılımcıların Programlara Göre Dağılımı**

Meslek Yüksekokulu	Program	Frekans	Yüzde
	Adalet	40	15,9
	Bankacılık ve Sigortacılık	32	12,7
	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	11	4,4
	Turizm ve Otel İşletmeciliği	18	7,1
	Yerel Yönetimler	32	12,7
Teknik Bilimler	Bilgisayar Programcılığı	32	12,7
	Elektrik	21	8,3
	Mekatronik	30	11,9
	Ormancılık ve Orman Ürünleri	36	14,3
<b>Toplam</b>		<b>252</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcıların %15,9'u Adalet Programı, %4,4'ü ise Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı öğrencisidir.

**Tablo 4. Katılımcıların İnternet Kullanımına Dair Bilgiler**

Ne kadar süredir internet kullanıyorsunuz?					
	6 ay	6-12 ay	1-3 yıl	4-6 yıl	6 yıldan fazla
Frekans	17	8	57	83	87
Yüzde	6,7	3,2	22,6	32,9	34,5
Günlük internet kullanımınız ne kadar?					
	1 saatten az	1 saat	2 saat	3 saat	4 saat ve üzeri
Frekans	39	47	49	52	65
Yüzde	15,5	18,7	19,4	20,6	25,8

Tablo 4'te katılımcıların %34,5'i 6 yıldan fazla süredir, %6,7'si 6 aydan az süredir internet kullandığı görülmektedir. Aynı zamanda günlük internet kullanımını 4 saat ve üzeri olanların oranı %25,8 iken, 1 saatin altında olanların oranı %15,5'tir.

**Tablo 5. Katılımcıların Tercih Ettikleri Programla İlgili Bilgi Düzeyleri**

Programla ilgili önceden bilginiz var mıydı?	Evet	Hayır	Kısmen	
Frekans	112	42	98	
Yüzde	44,4	16,7	38,9	
Programla ilgili bilgi kaynağı	Ailemden	Mezunlardan	İnternette	Rehber Öğretmenden
Frekans	18	42	101	49
Yüzde	8,5	20	48,1	23,4

Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcıların tercih ettiği programla ilgili bilgisi olanların oranı %44,4 iken, bilgisi olmadığını söyleyenlerin oranı %16,7'dir. Ayrıca öğrencilerin bilgi edindikleri en önemli kaynak %48,1 ile internettir.

**Tablo 6. Katılımcıların YÖK Program Atlası Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumu ve Kullanımı**

YÖK Program Atlası hakkında bilginiz var mı?		Evet	Hayır	
Frekans		35	217	
Yüzde		13,9	86,1	
Bilgi kaynağı	Arkadaşlarımdan	İnternette	Rehber Öğretmenden	Televizyondan
Frekans	10	15	8	2
Yüzde	28,6	42,9	22,9	5,7
Atlardan program tercihinde yararlandınız mı?		Evet	Hayır	
Frekans		22	13	
Yüzde		62,9	37,1	



Tablo 6’da görüldüğü üzere katılımcıların sadece %13,9 YÖK Program Atlası hakkında bilgiye sahiptir. Bu öğrencilerin ise %42,9’u bu bilgiye internet aracılığıyla ulaşmıştır. Atlas hakkında bilgi sahibi olan 35 öğrenciden %62,9’u program tercihinde Atlas’ta yer alan bilgilerden yararlandıklarını belirtmişlerdir.

**Tablo 7. YÖK Program Atlası Hakkında Bilgi Sahibi Olan Katılımcıların Programlara Göre Dağılımı**

YÖK’ün hazırlamış olduğu Yükseköğretim Program Atlası hakkında bilginiz var mı?	Adalet	Bankacılık ve Sigortacılık	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Yerel Yönetimler	Bilgisayar Programcılığı	Elektrik	Mekatronik	Ormanlık ve Orman Ürünleri	TOPLAM
Evet	16	4	0	1	4	4	3	0	3	35
Hayır	24	28	11	17	28	28	18	30	33	217

Öğrenim gördüğünüz programı tercih ederken Yükseköğretim Program Atlası’ndan yararlandınız mı?	Adalet	Bankacılık ve Sigortacılık	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Yerel Yönetimler	Bilgisayar Programcılığı	Elektrik	Ormanlık ve Orman Ürünleri	TOPLAM
Evet	11	4	0	1	1	2	3	22
Hayır	5	0	1	3	3	1	0	13

Tablo 7’de görüldüğü üzere YÖK’ün hazırlamış olduğu Yükseköğretim Program Atlası’ndan haberdar olan öğrenci sayısı 35’tir (%13,9). Öğrenim gördüğü programı tercih ederken Atlas’tan yararlanan öğrenci sayısı ise 22’dir (%8,7).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrencilerin yükseköğretime geçişte hayati bir öneme sahip olan tercih kararlarının isabetli olabilmesi bilinçli tercih yapmalarına bağlıdır. Sahip olunan bilgi düzeyi ise bilinçli hareket etmeyi etkileyen en önemli unsurdur. Öğrencilere bu konuda destek olmayı amaçlayan Yükseköğretim Kurumu 2016 Mart ayında içerisinde birçok bilgiyi barındıran Yükseköğretim Program Atlası’nı başta öğrenciler olmak üzere birçok paydaşın hizmetine sunmuştur. 2016 Temmuz ayında yaptığı güncellemelerle son haline getirilmiştir. Bu çalışma öğrencilerin bilinçli hareket edebilmelerini desteklemek amacıyla hazırlanan bu Atlas’ın kullanım düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla Nixsar Sosyal ve Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulları’nda bir anket çalışması yürütülmüştür.

Elde edilen sonuçlara göre Atlas’tan haberdar olan öğrencilerin oranı %13,9 olarak ortaya çıkmıştır. Tercih sürecinde burada yer alan bilgilerden yararlanan öğrencilerin oranı ise sadece %8,7’dir. Sadece bu sonuçlar ele alındığında birçok bilgiyi içeren bu Atlas’ın varoluş amacına ulaşmadığı düşünülebilir. Ancak durumun böyle olmadığı uygulamanın ziyaretçi sayısı ile anlaşılmaktadır. 2016 Mart ayından 9 Temmuz 2016 tarihine kadar site 1 milyon 323 bin 536 kişi tarafından incelenmiştir. Ziyaretçilerin en çok inceledikleri lisans programları hukuk, tıp ve diş hekimliği olurken, önlisans programları ilk ve acil yardım, anestezi ve adalet olarak sıralanmıştır (Sabah Gazetesi, 2016). Bu çalışmayla ulaşılan sonuçlar da bu durumu desteklemektedir. Zira Atlas’tan faydalandığını belirten 22 öğrencinin %50’si Adalet Programı’na yerleşen öğrencilerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %84,5’i günde 1 saatten fazla internette zaman geçirirken, YÖK Program Atlası’ndan haberdar olanların oranının bu kadar düşük olması (%13,9) öğrencilerin sınavda elde ettikleri puanla da ilişkilendirilebilir. Ziyaretçilerin inceledikleri lisans ve önlisans programlarında oluşan taban puanlar incelendiğinde bu programların yüksek puanlarla öğrenci kabul eden programlar olduğu görülmektedir (ÖSYM, 2016). Bunun bir sonucu olarak tercih yapacak öğrencilerin aldıkları puana göre bilgi edinmeleri arasında doğru bir orantı olduğu söylenebilir. Yüksek puan alan öğrencilerin bilinçli hareket edebilmek adına daha çok kaynaktan yararlandığı düşünülebilir.

Daha çok öğrencinin bu Atlas’tan faydalanabilmesi için Yükseköğretim Kurumu, tercih sürecinin bizzat içinde yer alan ortaöğretim kurumlarıyla iletişime geçmesi faydalı olacaktır. Çünkü tercih sürecinde öğrencilerin yararlandıkları kaynaklar arasında ortaöğretim kurumları önemli bir yer tutmaktadır. Bu kurumlarda yapılacak Atlas’la ilgili tanıtım ve bilgilendirme faaliyetleriyle öğrencilerin bu uygulamadan haberdar olmaları sağlanabilir. Yine tercih sürecinde



öğrencilerin en çok ÖSYM'ye ait internet sitesini ziyaret ettikleri söylenebilir. ÖSYM'nin internet sitesinde Atlas'la ilgili yer verilecek bilgilendirme ile bu süreçteki birçok öğrencilerin bu uygulamaya erişmeleri sağlanabilirdi. Ancak 2016-2017 eğitim-öğretim yılı tercih dönemi olan 29 Temmuz-3 Ağustos 2016 tarihleri arasında böyle bir bilgilendirme yapılmadı. Fakat bu bilgilendirmenin faydalı olacağını fark eden ÖSYM 5 Eylül 2016 tarihinde yenilediği internet sitesinde yer alan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme modülüne Yükseköğretim Program Atlası'na ilişkin bir bilgilendirme ekleyerek uygulamaya erişme imkanı sağladı. Bu yenilikle ilerleyen yıllarda daha fazla öğrencinin bu uygulamadan yararlanacağı söylenebilir.

Bu çalışmanın en önemli sınırlılığı genellikle düşük puanlı öğrencilerin tercih ettiği iki meslek yüksekokulunda yürütülmüş olmasıdır. Gelecekte yapılacak çalışmalarda yüksek puanla öğrenci kabul eden okullar üzerinde araştırma yapılması farklı sonuçlar ortaya koyabilir. Ayrıca önlisans programlarından daha yüksek puanla öğrenci kabul eden lisans programlarında bu araştırmanın yapılması Yükseköğretim Program Atlası'nın amacına ulaşım ulaşmadığı konusunda daha ayrıntılı bilgi verebilir.

### KAYNAKÇA

Alkan, N. (2014). Üniversite adaylarının bölüm tercihleri: bir kariyer araştırma yöntemi olarak bölüm tanıtımları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (41), 61-74.

Güney, D. ve Vatan, M. (2011). Ortaöğretimden yükseköğrenime geçişte bilinçli tercih sorunu: mimarlık örneği. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011)*, 3. Cilt, Bölüm XII (ss. 1675-1684).

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı, (2016, Ekim, 12). <http://www.osym.gov.tr/TR,12550/2016-osys-yerlestirme-sonuclarina-iliskin-sayisal-bilgiler.html>.

Uğulu, İ. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin üniversite eğitimine hazır olma durumlarının mesleki tercih ve bilgi birikimi açısından değerlendirilmesi: yeniden değerlendirme ve karşılaştırma çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8, 3, 346-362.

Uzgören, N. (2012). *Bilimsel araştırmalarda kullanılan temel istatistiksel yöntemler ve spss uygulamaları* (2. Baskı). Bursa: Ekin Basım Yayım Dağıtım.

Yükseköğretim Program Atlası, (2016, Ekim, 12). <https://yokatlas.yok.gov.tr/>.



## Meslek Liseleri ve Meslek Yüksekokullarındaki Öğrencilere Uygulamalı İş Yeri Eğitimi Kazandırılan Becerilerin Niteliksel Açından Değerlendirilmesi

İsmail GÜMÜŞ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr. Sakarya Üniversitesi, [igumus@sakarya.edu.tr](mailto:igumus@sakarya.edu.tr)

### Özet

Meslek liselerinde okuyan öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmak için eğitim/öğretimlerinin son yılında 3308 sayılı mesleki eğitim kanununa göre iş yeri eğitim uygulaması yaptırılmaktadır. Meslek yüksekokullarında ise 2011 yılında çıkan 6111 sayılı kanun gereği öğrencilere bu tarihten itibaren iş yeri mesleki eğitim uygulaması yaptırılarak bilgi ve beceri kazandırılmasına geçilmiştir. Bu faaliyetin temel amacı iş dünyasına nitelikli meslek elemanı yetiştirmektir.

Ancak nitelikli meslek elemanı yetiştirmenin yolu etkin ve verimli bir mesleki eğitimle birlikte iş ortamında uygulamalı eğitim yaptırılarak mümkün olabilmektedir. Hâlbuki günümüzde meslek liselerinde ve meslek yüksekokullarında yapılan mesleki eğitim, iş dünyasının ihtiyacı olan nitelikli ara elemanı ihtiyacını karşılamamaktadır. Çünkü meslek liselerindeki eğitimin okul ağırlıklı olması ve öğrencilerin çocuk yaşta iş yeri eğitim uygulamasına tabi tutulmaları istenilen nitelikte elemanı yetiştirmesini sağlayamamaktadır. Meslek yüksekokullarında ise mesleki eğitim teorik ağırlıklı olup öğrencilerin pratik uygulamadan uzak kaldığı yönündedir. Her ne kadar meslek yüksekokulları 6111 sayılı yasa ile öğrencilerini bilgi ve beceri kazandırmak için iş yeri eğitim uygulaması yapmalarına imkân verse de henüz bu pratik uygulama hayata geçirilememiştir.

Aslında iş hayatına uyum ve mesleki tecrübe edinmek açısından, teorik eğitime ilaveten iş yeri eğitim uygulamasının hayata geçirilmesi mesleki eğitimin en önemli unsurlarından biridir. Zaten Meslek liseleri son sınıfta öğrencilerine yıl boyu üç gün işyeri eğitim uygulaması faaliyetlerini sürdürmektedirler. Ne var ki meslek yüksekokullarında ise benzeri bir uygulama halen bulunmamaktadır. Ancak Sakarya Üniversitesi kendi bünyesindeki 14 meslek yüksekokulunda okuyan öğrencilere üç yarıyıl okul bir yarıyıl iş yeri eğitim uygulaması faaliyetini 5 yıldan beri sürdürmektedir.

Bu doğrultuda, nitelik açısından meslek lisesi öğrencilerini mesleğe hazırlarken iş yerlerinde yapılan eğitim uygulamasıyla Sakarya Üniversitesi meslek yüksekokullarında uygulanmakta olan 3+1 işyeri eğitim uygulamasının karşılaştırılması yapılarak, belirlenen sorunlarla ilgili çözüm önerilerinin sunulması çalışmasıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Uygulamalı Eğitim, Beceri Eğitimi, 3+1 Modeli, Nitelikli Eleman, Meslek Elemanı

### Evaluation of Qualitative terms of skills that earned by Applied Field Training by Students in Vocational and Vocational High Schools

#### Abstract

According to the 3308 Numbered Vocational Training Law the last class students in vocational high schools are given the workplace training practices to make them educated and skilfull. On the other hand, in accordance with the 6611 numbered law, the students in vocational schools have been given the workplace training practices to make them educated and skilfull. The main objective of this activity is to train qualified professionals for the business world.

However, it is possible with an efficient and effective vocational training in a business environment. But, today in vocational training at vocational schools and vocational high schools couldn't meet the need of skilled technicians demand of the business world. Because, the training in high schools are specially given in classrooms and the students are at the age of childhood. That's why, the qualified personnel could'nt be provided for work World. The education in vocational high schools is mainly theoretical and the students stay away from practical application. Although the 6111 numbered law provides the students workplace training possibility to give them the skills and knowledge with the practical application it cannot be implemented enough.

In fact, adaptation to the life and work in order to obtain professional experience, the implementation of workplace training practices in addition to theoretical training is one of the most important elements of vocational education. Already vocational high schools students in the last year are continuing their year-round work of the three day training practice activities. But, There isn't still such a practice in vocational high schools. However, Sakarya University has continued operating the three semester in school and a semesters in the business application training since 4 years in 14 vocational high schools.

In this study, a comparison of the 3 + 1 business education model implemented in vocational high schools affiliated with Sakarya University with the skill training given in vocational schools in Sakarya in respect to quality. In addition, It is tried to identification of the problems and presentation of the solutions.

**Keywords:** Vocational education, Applied training, Skills Training, 3 + 1 model, Skilled Worker, Skills Training, 3 + 1 model, professional staff

## 1.GİRİŞ

Ülkelerin gelişmesi ve kalkınması için bilgi ve beceri sahibi, iş alışkanlığı kazandırılmış nitelikli meslek elemanlarının yetiştirilmesiyle mümkün olabilmektedir. Çünkü nitelikli ve kalifiye elemanların bilgi ve beceri sahibi olmaları ekonomik ve teknolojik gelişimin temelini oluşturmaktadırlar. Hele de günümüzde ekonomik ve teknolojik gelişimde nitelikli mesleki elemanların yer alması mesleki eğitimin önemini daha da artmış durumdadır.

Ülkemiz açısından olaya baktığımızda özellikle ön lisans dayalı mesleki eğitim meslek yüksekokulları tarafından yürütülmektedir. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yükseköğretim kanunu, meslek yüksekokullarını, belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, ön lisans derecesi veren yükseköğretim kurumları olarak tanımlamıştır(1).

Kanundan da anlaşılacağı gibi meslek yüksekokullarının temel hedefi, iş dünyasının ihtiyacını karşılayacak yeterlikte ve nitelikte meslek elemanı yetiştirmektir. Ancak bu eğitim süreci pratikten uzak teorik ağırlıklı meslek elemanı yetiştirmektedir. Hâlbuki ekonomik gelişmeler ve teknolojik yenilikler nedeniyle iş dünyası ise her geçen gün nitelikli meslek elemanına ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak üzere var olan meslek yüksekokulları ise istenilen seviyede mesleki nitelikli eleman yetiştirememektedirler.

Çünkü meslek yüksekokulları örgün eğitim sistemi nedeniyle uygulamadan uzak meslek elemanı mezun etmektedirler. Aslında iş dünyasının talebi ise yetiştirilen bu tür meslek elemanından çok farklıdır. Bu durum meslek elemanı yetiştiren meslek yüksekokulları ile istihdam için meslek elemanı arayan iş dünyası arasında bir kopukluğun varlığını ortaya koymaktadır. Bu uyumsuzluğun giderilmesi için iş dünyasının taleplerine göre nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesi yoluna gidilmelidir. (2).

Bu nedenle meslek yüksekokulları ile iş dünyası el ele verip işbirliği yapmaları gerekir. Ne var ki iş dünyası nitelikli insan gücü yetiştirme yerine teknolojik yeniliklere sahip olmayı tercih etmektedir. Çünkü yeni teknolojilere sahip olmak iş dünyası açısından bir avantaj olarak görülmektedir. Ancak bu teknolojilere sahip olmak başarılı olmak için yeterli olmamaktadır. Çünkü o imkânlara katma değer katacak ve ileri teknolojiyi etkin kılacak olan yetişmiş nitelikli ve becerikli insan unsurunun varlığıyla mümkün olmaktadır. Bu unsurun oluşması için teorik esaslı temel bilgiler yanında meslek elemanlarına uygulamalı eğitimle bilgi ve beceri kazandırılarak vasıflı iş gücünün oluşturulması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sorunun giderilmesi açısından 19 Haziran 1986 yılında 3308 sayılı “Çıraklık ve Meslek Eğitimi” Kanunu olarak çıkan ve daha sonra 29 Haziran 2001 tarih ve 4702 sayılı kanunun 22.maddesi ile “Mesleki Eğitim Kanunu” olarak değiştirilip meslek liselerinde okuyan öğrencilere beceri kazandırmak amacıyla iş yerlerinde uygulamalı eğitim zorunlu kılınmış bulunmaktadır. Bu kanunla 30 yıldır meslek liselerindeki öğrencilere iş yeri mesleki eğitim uygulaması yaptırılarak nitelikli işgücü yetiştirilmesi esas alınmış olup günümüzde de bu uygulama devam etmektedir. Böylece iş dünyasının nitelikli ara eleman ihtiyacı meslek liselerinde okuyan öğrencilerin eğitimlerinin son yılında, yıl boyunca teorik eğitimlerinin iki gününü okulda, uygulamalı eğitimlerini ise üç gününü işyerlerinde yaparak yerine getirmeye çalışmaktadırlar.

Bu doğrultuda işletmelerde mesleki eğitim uygulaması, meslek liselerinde okuyan öğrenciler alanları ile ilgili okulda edindikleri bilgileri haftanın belli günlerinde iş yeri eğitimi ile beceriye dönüştürme uygulamasını yapmaktadırlar. Meslek lisesi öğrencileri için okul düzeyindeki eğitim kadar iş yeri eğitimi de bu mesleğin bir parçası kabul edilmiş olup halen devam etmektedir(3).

*Ayrıca 13.02.2011 tarih ve 6111 sayılı Kanununun 61 inci maddesiyle 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanununun 3 üncü maddesinin (j) bendine “orta öğretim kurumları” ibaresinden sonra gelmek üzere “ve mesleki ve teknik eğitim yapan yükseköğretim kurumları” da bu kanun kapsamına alınmıştır. Böylece mesleki ve teknik eğitim veren yükseköğretim kurumları öğrencilerinin de 3308 sayılı kanunu kapsamında işletmelerde mesleki eğitim yapabilmelerine ve bu kanunun verdiği hak ve menfaatlardan de yararlanmalarına imkân sağlamıştır.*

Meslek yüksekokullarında mesleki ağırlıklı eğitim yapılması noktasında karşımıza çıkan en önemli sorun öğrencilere nitelik kazandıracak uygulamalı eğitim alanlarının olmamasıydı. Ancak 6111 sayılı ve ilgili diğer kanunla öğrencilere nitelik kazandıracak uygulamalı mesleki eğitim yaptırılması artık bir zorunluluk haline getirilmiştir. Bu nedenle meslek yüksekokullarında verilen eğitim, mesleki açıdan iş dünyasının taleplerine göre yenilenmesi ile birlikte iş yeri eğitimine de ağırlık verilmesini gerekli kılmaktadır.

Ne var ki günümüz meslek yüksekokulları daha ziyade öğrenci sayısını arttırmaya ağırlık verdikleri bilinmektedir. Gerçekten bu artışlar nicelik olarak önemli sonuçlar vermiş ancak nitelik olarak vermemiş bulunmaktadır. Dolayısıyla bu durum önemli derecede insan ve kaynak israfına neden olurken, nitelikli eleman yetersizliği nedeniyle işletmelerin üretkenlik açısından verim kayıplarına da neden olmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında Meslek Yüksekokullarındaki öğrencilere verilen mesleki eğitim sürekli tartışılır olmuştur. Bu durumun son bulması için okul eğitimine ek olarak bilgi ve beceriyi kazandıracak iş yerinde yâda benzeri bir yerde uygulamalı mesleki eğitim artık yapılmalıdır. Alternatif olarak Sakarya Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında üç dönem okulda son dönem işyerinde olmak üzere 3+1 eğitim modelini bir çözüm olarak uygulamaktadır (4). Elbette bu uygulama modelinin hayata geçirilmesi kolay olmamaktadır. Ancak modelin yürütülmesi halinde kaynakların daha etkin ve verimli bir sürece doğru taşınması mümkün olacaktır.

Bu nedenle işletmelerin gelişmesinde ve büyümesinde bilgi ve beceri sahibi, nitelikli elemanların iş görmesinin önemi büyüktür. Ancak istenilen nitelikte meslek elemanının yetiştirilmesi iyi bir eğitim sürecinin varlığı ile olabilmektedir. Bu süreç öğrencilere okul eğitimine ilave olarak işyeri veya benzeri bir uygulamalı eğitimin verilmesini gerekli kılmaktadır. Ancak her ne kadar meslek liseleri öğrencileri bu eksikliği gidermek için okul eğitimi yanında işletmelerde beceri eğitimine yönelik bir sistemle hazırlansalar da mesleki yeterliliklerinin ve beceri kabiliyetlerinin zayıf kaldığı görülmektedir.

Çünkü bu sisteme tabi meslek lisesi öğrencileri henüz çocuk yaşta olmaları nedeniyle sorgulama yapamamaları mesleki olayları anlama ve kavramada yetersiz kalmalarını ortaya çıkarmıştır. Durum böyle olunca nitelikli ara eleman yetiştirilme konusunda ülkemizde yaygın durumda olan meslek yüksekokullarının uygulamalı eğitime önem vermeleri gerekliliğini öne çıkılmış bulunmaktadır.

## 2. İŞLETMELERDE MESLEKİ EĞİTİM

İşletmelerde mesleki eğitim uygulaması, meslek liselerinde okuyan öğrenciler alanları ile ilgili okulda edindikleri bilgileri haftanın belli günlerinde iş yeri eğitimi ile beceriye dönüştürme uygulamasını yapmaktadırlar. Meslek lisesi öğrencileri için okul düzeyindeki eğitim kadar iş yeri eğitimi de bu mesleğin bir parçası kabul edilmiş olup halen devam etmektedir (5). Aynı şekilde meslek elemanı yetiştirmek üzere mevcut meslek yüksekokullarında ise benzeri bir uygulama 2011 yılına kadar bulunmamaktaydı. Bu eksikliğin giderilmesi açısından 2011 yılında 6111 sayılı Torba Kanununun 24,61. ve 64. maddeleri ile 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanununun 3. ve 25. maddelerinde yapılan değişikliklerle, mesleki ve teknik eğitim yapan yükseköğretim kurumları 3308 sayılı Kanunun kapsamı içine alınmış bulunmaktadır.

Böylece "Mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya işletme ve kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde yaptıkları eğitim uygulamalarıdır"(6) şeklinde tanımlanmıştır. Bu kanun gereği meslek yüksekokulları nitelikli meslek eleman yetiştirme konusunda iş dünyasının taleplerini de dikkate alarak öğrencilere beceri kazandıracak uygulamalı mesleki eğitimi artık vermek zorundadırlar.

Giderek nüfus artışı ile birlikte çeşitlenen mal ve hizmet üretimleri, yoğunlaşan rekabet ortamında işletmelerin gelişmesi ve büyümesi nitelikli insan gücüyle mümkündür. Bu nedenle işletmeler, sürdürülebilir bir kalkınmanın ve rekabet yapabilmelerinin temel şartlarından biri de nitelikli meslek elemanlarına sahip olmalarına bağlıdır.(7). Çünkü iş verimliliğini ve iş başarısını arttırmak, eldeki kaynakları daha etkin ve kazançlı hale getirmek için, iş yeri eğitiminde tahsil ve yaş uygunluğu da dikkate alındığında meslek yüksekokulu öğrencileri meslek lisesi öğrencilerine göre daha uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Meslek liselerinde okuyan öğrenciler ise okul eğitimi yanında işletmelerde beceri eğitimine yönelik bir sistemle yetiştirilmektedirler. Ancak orta tahsil seviyesinde ki bu öğrencilerin mesleki yeterliliklerinin vasat olduğu belirlenmiştir. Çünkü bu sisteme tabi meslek lisesi öğrencileri henüz çocuk yaşta olmaları mesleki açıdan sorgulama yapamamaları mesleki olayları anlama ve kavramada yetersiz kalmalarını ortaya çıkarmış bulunmaktadır. Bu durumda uygulamalı mesleki eğitimi meslek yüksekokullarına doğru kaydırmanın daha verimli olacağı bir gerçektir.

### 3.UYGULAMALI MESLEKİ EĞİTİM

Meslek liselerinde 30 yıl önce iş yeri eğitim uygulaması hayata geçirilerek öğrencilere pratik eğitimle iş dünyasına bilgi ve beceri donanımlı, vasıflı ara eleman kazandırmaktı. Çünkü bu tür uygulamalı eğitimle öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri unutmayıp iş hayatında kullanabilecekleri amaçlanmıştır. Ancak günümüzdeki modern işletmelerin çalışma sürecinde değişim, mevcut bilgi ve uygulama becerisini yeterli bulmamaktadır. Bu nedenle işletmelerin ara eleman ihtiyacı orta tahsil düzeyinde uygulamalı eğitim yapan meslek lisesi mezunlarınca karşılanması yeterli olmamaktadır. Bu açıdan bakıldığında nitelikli meslek eleman ihtiyacı meslek yüksekokulları tarafından karşılanması daha doğru olacaktır(8).

Hal böyle olunca öğrencilere mesleki eğitimle temel becerileri kazandırıp iş dünyasındaki yeni yöntemleri ve teknolojileri kavrayıp kullanabilecek, iletişim ve problem çözüme becerilerini ve işyerindeki iş görenlerle işbirliği içinde çalışabilecek disipline sahip olmaları sağlanmış olacaktır. Bu durumda meslek eğitimi veren meslek yüksekokulları, örgün eğitimin yanında uygulamalı eğitime de aynı değerde önem verilmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Zaten meslek yüksekokulları sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerine yeterli bilgi ve beceriyle donanmış ara eleman yetiştirmek amacıyla kurulmuş bulunmaktadır. Günümüzde güncel teknolojik donanımları ile birlikte eğitim faaliyetlerinin bir kısmı okul içinde başlayıp iş yerlerinde devamı halinde elde edilen bilgi ve becerilerin kalıcılığı artmaktadır. Yani iş yerlerinde yapılan uygulamalı eğitim eylemi tüm duyu organlarına hitap etmesi ile kazanılan bilgi ve becerilerin kolay unutulmayıp öğrencilerin belleğinde uzun süre kalması sağlanabilmektedir.(9).Bu nedenle uygulamalı mesleki eğitim önemsenmelidir.

Mesleki eğitim veren tüm bu mesleki alanlar için örneğin bir muhasebe bölümü öğrencisi fatura, fiş ve beyannameyi sınıf ortamında, tahtada yada kâğıt üzerinde görmesiyle iş başında faturayı, yazar kasa fişini, beyannameleri ve bilgisayar programlarını bir iş yerinde fiilen görüp kullanması daha kalıcı ve hatırlanıcı sonuçlar vermektedir. Aynı şekilde otomotiv bölümünde okuyan bir öğrenci motoru görmeden tahtada yada kâğıt üzerinde anlatmayla görmesi yerine fiili ortamda motorun civatalarını, parçalarını söküp montaj yapıp çalıştırması, test etmesiyle kazanılan bilgilerin kolay unutulmayıp insan belleğinde uzun süre kalması böylece sağlanmış olacaktır.

### 4. ARAŞTIRMANIN AMACI, YÖNTEMİ VE BULGULAR

#### 4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Meslek liseleri ve meslek yüksekokulları öğrencilerine okul eğitimine ek olarak iş yeri eğitim uygulaması yaptırarak iş dünyasına nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Ancak meslek liselerinde yapılan bu uygulamalı eğitimin başlangıçta olduğu gibi nitelikli ara eleman yetiştirilmesi için yeterli olmamaktadır. Çünkü bu okullara ilgi giderek azalmış olup vasat öğrenci gelmeye başlamış bulunmaktadır. Ayrıca çocuk yaşta sayılan bu öğrencilere iş hayatına yönelik verilen mesleki eğitimin çok başarılı olmadığı bu nedenle pratiğe yönelik olarak verilen mesleki eğitimin meslek yüksekokullarına kaydırılmasının daha uygun olacağı, bu açıdan meslek yüksekokulu öğrencilerine okul eğitimine ilaveten iş yeri eğitimi uygulaması verilerek daha nitelikli meslek elemanının yetiştirilip iş dünyasına sunumunun sağlanması amaçlanmalıdır.

Bu çalışmanın amacı; Sakarya bölgesindeki meslek liselerinde okuyan öğrencilerin iş yeri eğitim uygulamaları ile Sakarya Üniversitesindeki 14 meslek yüksekokulunda okuyan öğrencilerin üç yarıyıl okul eğitimi son bir yarıyıl iş yeri

eğitim uygulama faaliyetlerinin karşılaştırılması yapılarak mesleki açıdan, bilgi, beceri ve davranışlardaki gelişmeleri saptamak ve olası sorunları tespit ederek çözüm konusunda önerilerde bulunmaktadır.

#### 4.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Sakarya Üniversitesine bağlı meslek yüksekokullarının çeşitli programlarında okuyan öğrencilere üç yarıyıl okul eğitimi, bir yarıyıl iş yerlerinde mesleki eğitime yönelik yaptırılan pratik bir uygulamadır. Bu uygulama okul-iş yeri işbirliğine dayalı 3+1 mesleki eğitim uygulaması ile meslek liselerinde uygulanan iş yeri eğitim uygulamasının karşılaştırılmasıdır. Meslek liseleri, öğrencilerine iş yerlerinde bir eğitim yılı pratik eğitimle mesleki yetkinlik kazandırarak iş dünyasına nitelikli eleman kazandırmaya yönelik bir faaliyet olarak yaptırmaktadırlar. Eğitimin son yılında bir yıl boyunca haftada üç gün iş yerlerinde uygulama görüp mezun olan meslek lisesi öğrencileri ile Sakarya'daki meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin bir dönem tam gün işyeri eğitim uygulaması alan 196 öğrenciye, 55 işverene, 60 öğretmene ve 65 öğretim görevlisine konuyla ilgili anket yöntemi ve yüz yüze görüşme uygulayarak elde edilen sonuçlar Microsoft Excel yardımı ile frekans analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir.

#### 4.3. BULGULAR

Türkiye'de çeşitli meslekleri içeren meslek liseleri ve meslek yüksekokulları ülkenin ve de yörelerdeki iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda meslek elemanı yetiştirmek üzere faaliyetlerini sürdürmektedirler. Zaten bu tür orta ve yüksek okullaşmanın gayesi iş dünyasının ihtiyaçlarına uygun nitelikte meslek elemanı yetiştirmektir. Bu niteliklere haiz meslek elemanı yetiştirilmesinde mesleki ve teknik liseler ile meslek yüksekokullarında yoğun olarak okuyan öğrenci kitlesi mevcuttur. Bu potansiyelin değerlendirilerek iş dünyasına kazandırılması için, Sakarya Üniversitesi bünyesindeki tüm meslek yüksekokullarında üç yarıyıl okul bir yarıyıl işyeri modeli hayata geçirilmiş bulunmaktadır. Sakarya Üniversitesindeki meslek yüksekokullarının çeşitli programlarında okuyan öğrenciler üç yarıyıl meslek yüksekokulunda eğitim gördükten sonra, 4. yarıyıl pratik esaslı uygulamalı iş yeri eğitim için iş yerlerinde eğitime tabi tutularak nitelikli bir yapıya kavuşturulmaktadır.

Öğrencilere uygulamalı mesleki eğitim başlamadan önce okul bünyesinde gerekli ön bilgilendirme yapılmaktadır. Bu bilgilendirmede özellikle pratik eğitim sırasında yapacakları mesleki işlemleri ve karşılaşılabilecekleri sorunlar üzerinde olmaktadır. Ayrıca bu uygulamanın kısa süreli bir staj uygulaması olmadığı, bir dönemlik mesleğe yönelik bir eğitim olduğu belirtilmektedir. Çünkü bu eğitim sayesinde öğrenciler mesleki bilgi sahibi olurken işi becerme ve yapma alışkanlığını da kazanmış olacaklardır. İşyeri yetkilileri de bu aktiviteyi kabullenirken öğrenciyi hem işinde bir yardımcı eleman gibi çalıştıracak hem de mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceriyi öğrencilere vermek durumundadırlar.

Öğrenciler, mesleki ilgi ve kabiliyetlerini 16 hafta süreyle belirlenen iş yerlerinde yüz yüze pratik eğitim uygulaması yaparak tamamlamaktadırlar. Dolayısıyla meslek yüksekokulları öğrencileri gelecek vadeden bu uygulamayı benimseyerek daha gayretli ve dikkatli çalışmaktadırlar, iş yeri yetkilileri de daha sorumlu ve fedakârlık yaparak bu gençlerin yetişmesine destek vermektedirler. Böylece sürecin sonunda öğrencilerin kazandıkları bu yetkinlikleri, kendilerine olan güveni arttırırken, iş dünyası tarafından talep edilir ya da başka bir iş yeri yetkililerine tavsiye edilir nitelikte meslek elemanı durumuna gelmiş olmaktadır.

Meslek liselerindeki öğrenciler ise haftanın iki gününü okulda eğitim, üç gününü ise iş yerlerinde uygulamalı eğitim yaparak tamamlamaktadırlar. 3308 Sayılı Meslek Eğitim Kanunuyla meslek lisesi öğrencileri işyerlerinde aldıkları pratik eğitimle iş dünyasının ihtiyaç duyduğu mesleki bilgi ve beceriyi kazanmış elemanlar olması amaçlanmış ancak bu okullarda istenilen nitelikte meslek elemanı yetişmemektedir. Bundan dolayıdır ki iş dünyası meslek lisesi mezunlarının niteliğinden memnun olmadığı gibi istihdam etmede de çekimser davranmaktadır.

Meslek liseleri günün yeniliklerine ve ileri teknoloji donanımlı işletmelere nitelikli iş gücü yetiştirmede vasat kalmaktadırlar. Bunun en önemli nede de meslek okullarını tercih eden öğrencilerin öğrenim düzeylerinin çok düşük olması, niteliksel özelliğinin kazanımını olumsuz etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Çünkü bu öğrenciler meslek okullarını tercih etmede en son olarak değerlendirilmektedirler. Bu durum meslek liselerine olan ilginin giderek azaldığını ortaya koymaktadır. Zaten meslek liselerinde okuyan öğrenciler erken yaşta meslek sahibi olmak, kariyer geliştirmek yada işe girmek gibi bir niyetlerinin olmadığı, büyük çoğunluğunun üniversiteye giderek daha iyi bir meslek sahibi olmak istedikleri belirlenmiştir.

Bu çalışmada meslek liselerinde iş yeri eğitim uygulamasıyla birlikte yetiştirilmeye çalışılan meslek elemanları ve meslek yüksekokullarında 3+1 eğitim uygulaması ile yetiştirilmekte olan öğrencilerin nitelik açısından kazanımları

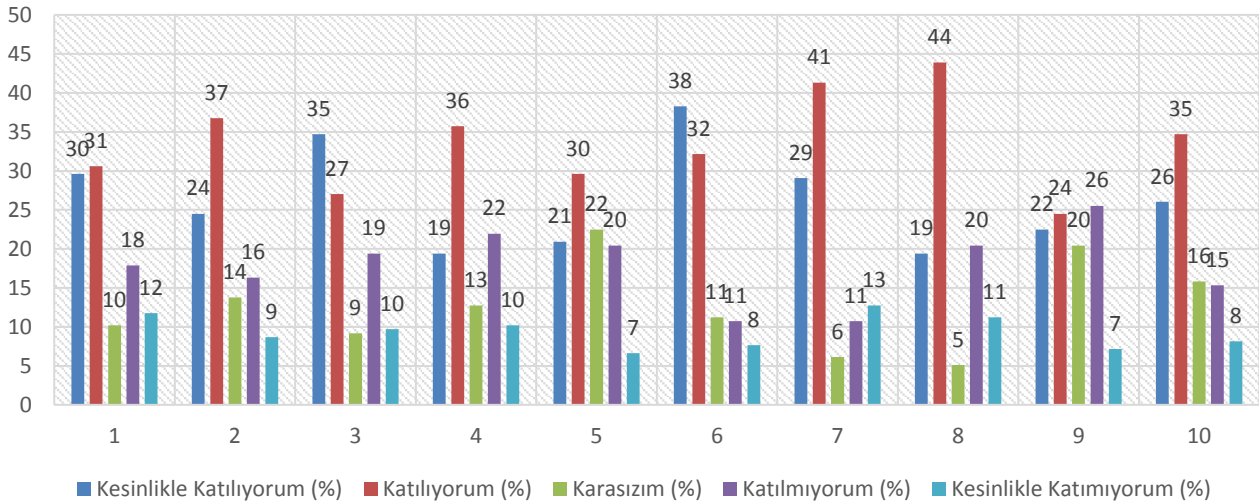
karşılaştırılarak her iki meslek elemanlarının yetkinlikleri irdelenmiştir. Konu ile ilgili Sakarya üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında 5 yıldan beri uygulanan 3+1 mesleki eğitimle ilgili öğrenci, öğretim elemanı ve işverenlere anket yardımı ve yüz yüze görüşmelerle ilgili sorular aynı şekilde Sakarya'daki meslek liselerinde uygulanan iş yeri eğitim uygulaması ile ilgili öğrenci. Öğretmen ve işverenlere uygulanan anket soruları sorulmuş ve alınan cevapları excel yardımı ile değerlendirilmiştir.

#### 4.3.1. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin 3+1 Mesleki Eğitim Uygulaması

Sakarya üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokulu öğrencilerinin 3+1 ile ilgili iş yeri eğitim uygulamalarının mesleki işlemlerin anlaşılabilirliğini kolaylaştırdığını, iş bulma ya da işe girme imkânlarını önemli derecede arttırdığı öğrencilerle yapılan anket çalışmasıyla tespit edilmiştir.

**Tablo 1:** Meslek Yüksekokulu Öğrencilerine 3+1 Mesleki Eğitimle İlgili Anket Soruları

1. İş dünyası, 3+1 iş yeri eğitim uygulamasına öncelikle destek vermektedir.
2. 3+1 iş yeri uygulamasından sonra alanında işe girip çalışmak tercih edilir
3. İş yeri uygulaması öğrencilerin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağlamıştır.
4. İş yeri eğitim uygulaması mesleki işlemlerin kavranmasını kolaylaştırmıştır.
5. Nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde Üniversite İş dünyası iş birliği gereklidir.
6. 3+1 iş yeri eğitim uygulaması işe girme ya da iş bulma imkânlarını arttırmıştır.
7. Dikey geçerek lisans tamamlamak öncelikle tercih edilmektedir.
8. Nitelikli meslek elemanı yetişmesi için uygulamalı eğitim daha da geliştirilmelidir.
9 İş yerindeki öğreticilerin öğrencilerin iş yapma becerilerine katkıları olmuştur.
10. İş dünyası, 3+1 uygulamalı mezunları istihdamda öncelikle tercih etmektedir.



**Grafik 1.** Meslek yüksekokulu Öğrencilerinin 3+1 Uygulama Grafiği

Konu ile ilgili olarak Sakarya Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında okuyup 3+1 iş yeri eğitimi gören 196 öğrencinin % 62'si mesleki işlemleri daha çabuk kavrayıp beceri sahibi olduklarını, iş yeri uygulama sonucu öğrencilerin işe girme ya da iş bulma imkânlarının % 60 arttığı belirlenmiştir. Aynı doğrultuda 3+1 iş yeri eğitim uygulaması yapan öğrencilerin % 61'i mezuniyetleri sonrası mesleki alanları ile ilgili bir işe girip çalışmak istediklerini, ayrıca öğrencilerin %61'i ise işverenler tarafından istihdam edilmek istedikleri yönünde olmuştur.

Ankete katılan öğrencilerin %85'i nitelikli meslek elemanı yetişmesi açısından iş yeri eğitim uygulamasının daha da geliştirilip yaygınlaştırılmasını, öğrencilerin % 70'i ise dikey geçiş yaparak lisans tamamlamak istediklerini de beyan etmişlerdir.

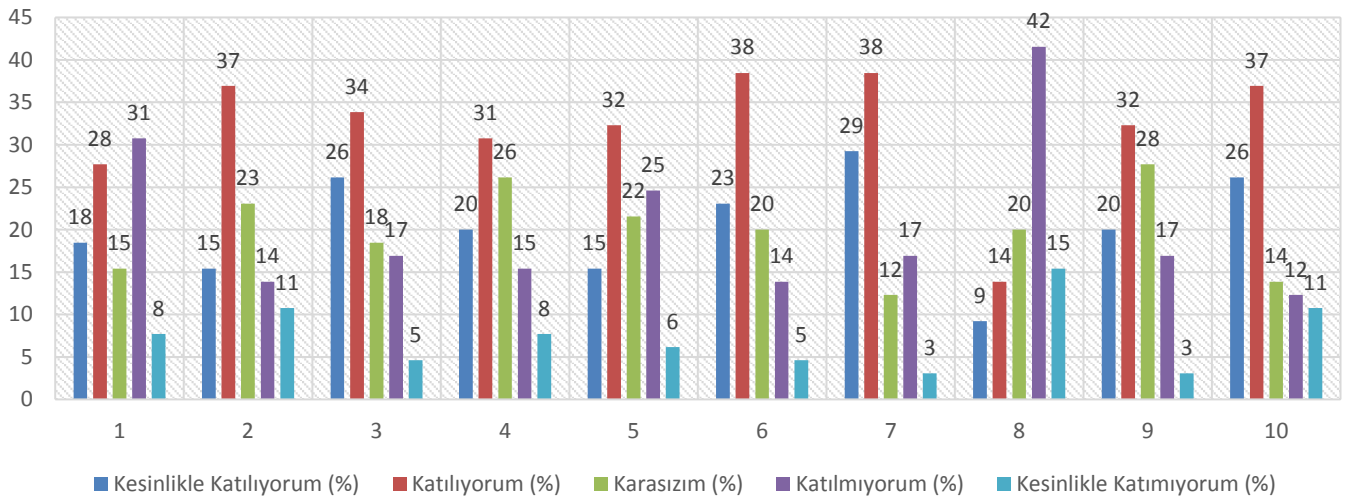


#### 4.3.2. Meslek Yüksekokulu Öğretim Elemanlarının 3+1 Değerlendirmeleri

Sakarya Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında öğretim elemanı olarak görev yapan ve bu uygulamada görev alan öğretim elemanlarının 3+1 ile ilgili değerlendirmeleri genelde olumlu olup, uygulamanın bir yıl olmasını, okul eğitiminin yanında mutlaka uygulamalı eğitimin yaygınlaştırılarak yapılmasının mesleğin anlaşılabilirliğine olumlu katkı sağladığı yönünde olmuştur.

**Tablo 2:** Meslek Yüksekokulu Öğreti Elemanlarına 3+1 Eğitimli Öğrencilerle İlgili Anket Soruları

1. İş dünyası öğrencilerin 3+1 iş yeri eğitim uygulamasına destek vermektedir.
2. Uygulanan bu eğitim süresi 1 yarıyıl olarak uygulanması şimdilik yeterlidir.
3. İş yeri uygulaması öğrencilerin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağlamıştır.
4. İş yeri eğitim uygulaması mesleki işlemlerin kavranmasını kolaylaştırmıştır.
5. Nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde Üniversite İş dünyası iş birliği gereklidir.
6. 3+1 iş yeri uygulamasıyla öğrencilerin işe girme ya da iş bulma imkânları artmıştır.
7. Nitelikli eleman için okul eğitiminden sonra iş yeri uygulamasının 1 yıl yapılması gerekir.
8. Nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesinde sadece okul eğitimi yeterli olmaktadır.
9. 3+1'le öğrenciler iş ortamını yakından tanıma fırsatını bulmaktalar.
10. İş dünyası, 3+1 uygulamalı mezunları istihdamda öncelikle tercih etmektedir.



**Grafik 2.** M.Y. O. Öğreti Elemanlarının 3+1 Eğitimli Öğrencilerle İlgili Grafik.

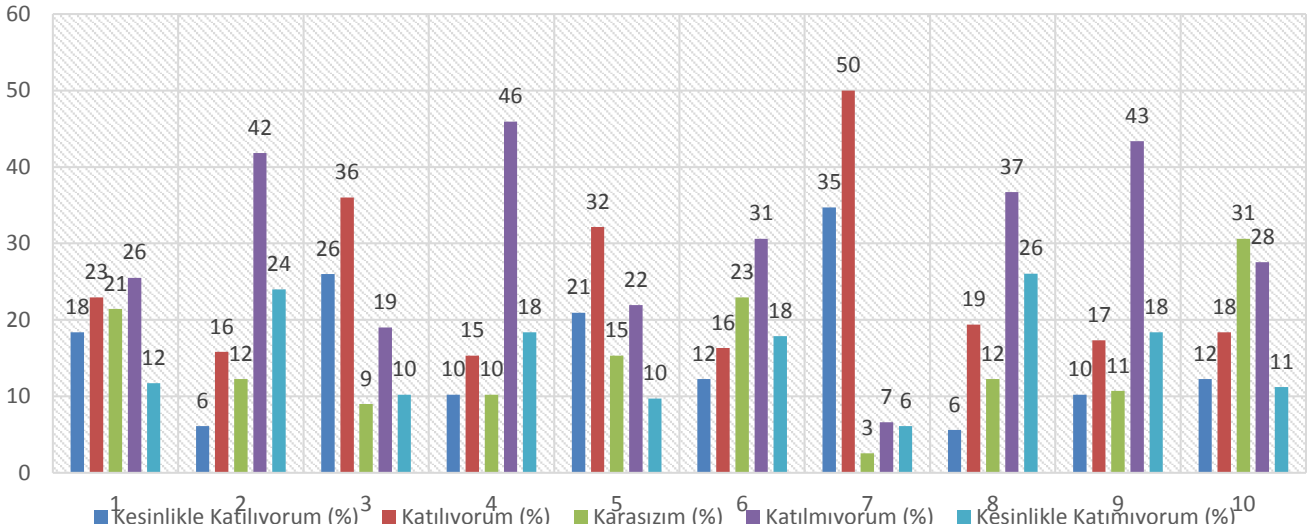
Konu ile ilgili olarak Sakarya Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında öğretim elemanı olarak görev yapan ve ankete katılan 65 öğretim elemanının % 60'nın iş yeri uygulama denetimlerinde 3+1 uygulamalı eğitim gören öğrencilerin iş yapma becerilerinin olumlu yönde geliştiğini beyan etmişlerdir. Öğretim elemanlarının % 61'i, 3+1 iş yeri uygulama sonucu öğrencilerin işe girme ya da iş bulma imkânlarının arttığını, iş dünyasına nitelikli eleman kazandırılabilmesi için bu uygulamanın 1 yarıyıl yerine, okul eğitiminden sonra 1 yıl yapılmasına %67 oranında öğretim elemanı dile getirmiş bulunmaktadır. Zaten grafikten de anlaşılacağı üzere öğretim elemanlarının % 57'si okul eğitiminin nitelikli mesleki elemanı yetiştirilmesinde yeterli olmadığı yönünde görüşlerini belirtmişlerdir. Meslek elemanlarının %52'si ise 3+1 iş yeri uygulamasıyla öğrencilerin iş ortamını yakından tanıma fırsatını bulduklarını tespit etmiş bulunmaktadır. Aynı doğrultuda öğretim elemanlarının % 67'inin 3+1 iş yeri eğitim uygulaması yapan öğrencilerin mezuniyetleri sonrası mesleki alanları ile ilgili olarak İşletmelerce istihdam edilmek istendikleri yönünde olmuştur.

### 4.3.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin İş yeri Eğitim Uygulaması

Meslek liselerinde okuyan öğrenciler meslekleri ile ilgili okulda edindikleri bilgileri haftanın belli günlerinde iş yeri eğitim uygulaması yaparak pekiştirmeleri iş yapma becerilerine olumlu katkı sağlamıştır, ancak hem okul hem iş yeri eğitim uygulaması öğrencileri bezdirdiği yapılan anket çalışması ile tespit edilmiştir. Ayrıca meslek lisesi öğrencilerinin iş hayatına hazır olmadıkları, bu çalışmayla ortaya konulmuştur.

**Tablo 3:** Meslek Lisesi Öğrencilerine İş Yeri Eğitim Uygulaması İle İlgili Anket Soruları

1. İş dünyası meslek lisesi öğrencilerine iş yerlerindeki uygulamayla destek vermektedir.
2. İş yeri uygulamasından sonra işe girip çalışmak tercih edilmektedir.
3. İş yeri eğitim uygulaması öğrencilerin iş yapma becerilerine olumlu katkı vermiştir.
4. İş yeri eğitim uygulamasında mesleki işlemlerin anlaşılması kolay olmuştur
5. İş dünyası için nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde okul İş dünyası iş birliği gereklidir.
6. Bu eğitim uygulamasıyla öğrencilerin işe girme ya da iş bulma imkânları artmıştır.
7. Meslek Lisesi öğrencileri yüksek tahsile devam etmeyi öncelikle tercih eder.
8. Nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesinde sadece okul eğitimi yeterli olmaktadır.
9 İş yerindeki öğreticilerin öğrencilerin iş yapma becerilerine katkıları olmuştur.
10. İş dünyası, meslek lisesi mezunların istihdam imkânı vermektedir.



**Grafik 3.** Meslek Lisesi Öğrencilerinin İş Yeri Eğitim Uygulaması Grafiği

Sakarya'daki meslek liselerinde okuyup iş yeri eğitim uygulaması yapan öğrencilerin % 62'si okul bitiminden sonra çalışmaya hazır olmadıklarını herhangi bir işe girip çalışmayı istemediklerini, % 85 oranında öğrencinin ise yüksek tahsile devam etmeyi öncelikle tercih ettikleri yönünde olmuştur. Ankete katılan öğrencilerin % 64'ü ise iş yeri eğitim uygulamasında mesleki işlemleri kavrayıp anlayamadıkları şeklinde olmuştur.

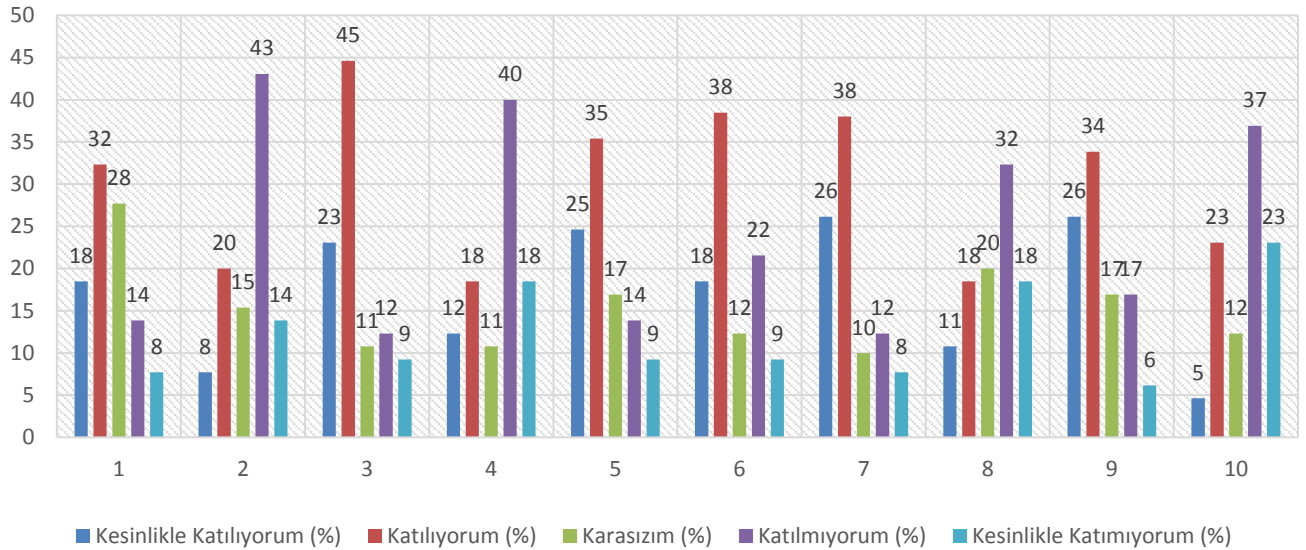
Ankete katılan öğrencilerin % 63'ü nitelikli meslek elemanı yetişmesinde sadece okul eğitiminin yeterli olmadığını, dolayısıyla %53 öğrencinin okul- iş yeri iş birliği yapılarak pratik eğitim yapılmasının uygunluğu yönünde görüş beyan etmişlerdir. Meslek lisesi öğrencilerinin % 61'i ise iş yerlerinde yapılan eğitim uygulamasında İş yeri öğreticilerinin öğrencilerin iş yapma becerilerine katkılarının çok fazla olmadığı yönünde olmuştur.

#### 4.3.4. Meslek Lisesi Hocalarının, Öğrencilerle İlgili İş Yeri Uygulamasının Değerlendirilmesi

Meslek lisesi öğretmenleri, iş yeri eğitim uygulamasının meslek lisesi öğrencilerine beceri açısından olumlu katkı sağladığını ancak öğrencilerin bu yaş düzeyinde iş hayatına hazır olmadıklarını ,yüksek tahsile devam etmeyi daha öncelikle tercih ettikleri şeklinde tespit etmişlerdir.

**Tablo 4:** Meslek Lisesi Hocalarının, Öğrencilerle İlgili İş Yeri Uygulaması ile İlgili Anket Soruları

1.İş dünyası meslek lisesi öğrencilerine iş yerlerindeki uygulamaya destek vermektedir.
2. Meslek liselerinde 2 gün okul,3 gün iş yeri uygulaması öğrenciyi olumlu etkilemektedir.
3.İş yeri eğitim uygulaması öğrencilerin iş yapma becerilerine katkı sağlamıştır.
4. İş yeri eğitim uygulaması mesleki işlemlerin anlaşılmasını kolaylaştırmıştır.
5. İş dünyası için nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde okul İş dünyası iş birliği gereklidir.
6.İş yeri uygulamasında öğrenciler mesleki alanları dışında kullanılmaktadırlar
7.Nitelikli meslek eleman yetişmesi için okulda ders geçme zorunluluğu olmalıdır.
8.Nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesinde sadece okul eğitimi yeterli olmaktadır.
9 İş yerindeki öğreticilerin öğrencilerin iş yapma becerilerine önemli katkıları olmuştur.
10.İş dünyası, meslek lisesi mezunlarını istihdamda öncelikle tercih etmektedir.



**Grafik 4.** Meslek Lisesi Hocalarının İş Yeri Uygulaması İle İlgili Grafik

Ankete katılan meslek Lisesi hocalarını % 57'si meslek liselerinde 2 gün okul,3 gün iş yeri uygulaması öğrenciyi olumsuz etkilediği, yüz yüze görüşmelerde öğrencileri hem okul hem de iş yeri uygulama yapması verimli sonuç vermediği yönünde olmuştur. Meslek lisesi hocalarının % 68'i iş yeri eğitim uygulamasında öğrencilerin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağladığını,%58 oranında ise öğrencilerin mesleki işlemleri kavrayıp anlayamadıkları şeklinde olmuştur.

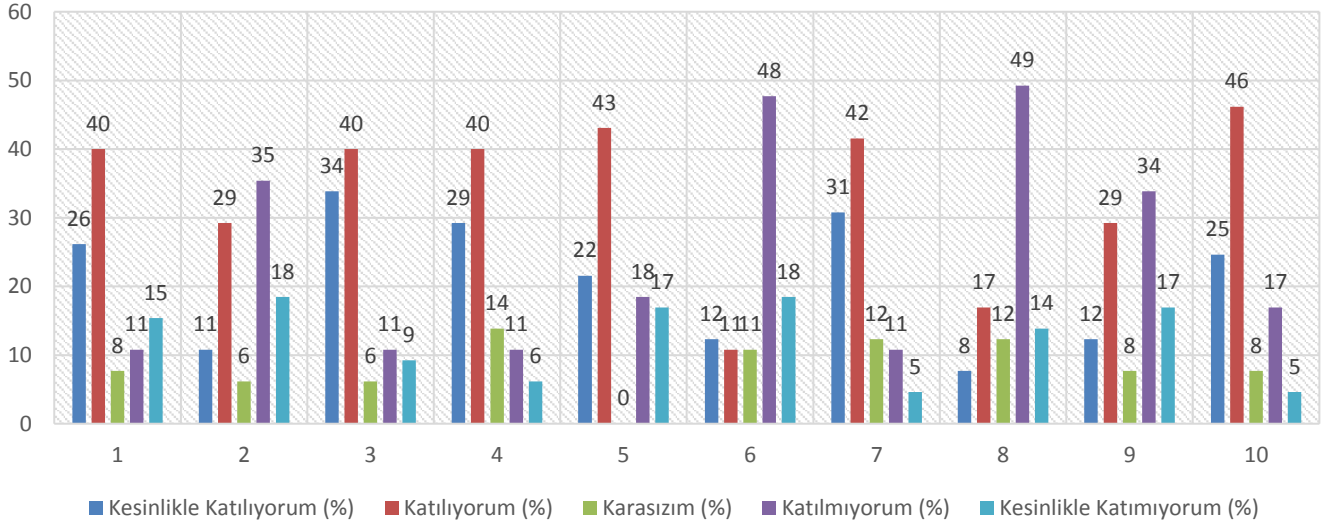
Meslek lisesi öğretmenlerinin % 56'sı iş yeri uygulaması sırasında öğrenciler mesleki alanları dışında çalıştırıldıklarını,% 60'nın ise iş yerlerindeki öğreticilerin öğrencilerin iş yapma becerilerine önemli katkıları olmadığı yönünde olmuştur. Zaten % 60 civarında öğretmenin tespitine göre, iş dünyası , meslek lisesi mezunlarını istihdam için tercih etmediği yönündedir. Ayrıca öğretmenlerinin % 64'ü ise nitelikli meslek eleman yetişmesi için meslek liselerinde ders geçme zorunluluğunun olması gerektiği şeklinde olmuştur.

#### 4.3.5. İşverenlerce 3+1 Uygulaması ve Meslek Liselerindeki Uygulamanın Değerlendirilmesi

İş yerlerinde mesleki eğitime destek veren ve ankete katılan işverenlerin kanaati ise, meslek lisesi öğrencilerinin iş yeri eğitim uygulamalarını kısmen yeterli bulduklarını, bunun yanında 3+1 eğitimi alan meslek yüksekokulu öğrencilerinin ise mesleki beceride ve işin kavranmasında daha başarılı ve etkin oldukları yönünde olmuştur.

**Tablo 5:** İşverenlere 3+1 Uygulaması Ve Meslek Liselerindeki Uygulama İle İlgili Anket Soruları

1. İş dünyası, 3+1 uygulaması yapan MYO öğrencilerinin gayretlerinden memnundur.
2. İş dünyası, iş yeri uygulaması yapan meslek lisesi öğrencilerinin gayretlerinden memnundur.
3. İş yeri eğitim uygulaması MYO öğrencilerinin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağlamıştır.
4. İş yeri uygulaması meslek lisesi öğrencilerinin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağlamıştır.
5. İş dünyası için nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde okul İş dünyası iş birliği gereklidir.
6. Meslek Lisesi öğrencilerinin iş yeri eğitim uygulamasında çocuk yaşta olmaları avantajdır.
7. MYO öğrencilerinin 3+1 iş yeri eğitim uygulaması tahsillerine ve yaşlarına uygundur.
8. İş yeri eğitim uygulaması meslek lisesi öğrencilerinin tahsillerine ve yaşlarına uygundur.
9. İş dünyası, uygulamalı eğitimi alan meslek lisesi mezunlarına istihdamda öncelik vermektedir.
10. İş dünyası, 3+1 eğitim uygulaması yapan MYO mezunlarını istihdamda öncelikle tercih etmektedir.



**Grafik 5.** İşverenlerin, 3+1 ve Meslek Liselerindeki Uygulama İle İlgili Grafik

İş dünyasıyla yapılan ankete göre işverenlerin % 66, 3+1 uygulaması yapan meslek yüksekokulu öğrencilerinin iş yapma gayretlerinden memnun, ancak işverenlerin % 53'ü meslek lisesi öğrencilerinin gayretlerinden memnu olmadıkları belirlenmiştir. % 73 oranında işverenin ise 3+1 iş yeri eğitim uygulaması yapan meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşlarına ve tahsillerine uygun olduğu özellikle belirtilirken, % 63 oranında işverenin ise iş yeri eğitim uygulaması, meslek lisesi öğrencilerinin tahsillerine ve yaşlarına uygun olmadığı yönünde olmuştur.

İşverenlerin % 74'ü İş yeri eğitim uygulamasıyla, meslek yüksekokulu öğrencilerinin iş yapma becerilerine olumlu katkı sağladığını, aynı şekilde işverenlerin % 69'u iş yeri uygulamasıyla meslek lisesi öğrencilerinin de iş yapma becerilerine olumlu katkı sağladığı yönünde olmuştur. İşverenlerin % 51'i uygulamalı eğitimi alan meslek lisesi mezunlarını istihdam etmek istemedikleri, işverenlerin % 71'i ise 3+1 eğitim uygulaması alan meslek yüksekokulu mezunlarını istihdam için öncelikle tercih ettikleri görülmüştür.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkelerin ekonomik ve teknolojik gelişmesinde bilgi, beceri ve yetkinliklere sahip, nitelikli meslek elemanlarının varlığı son derece önemli olmaktadır. Aslında mesleki eğitim; iş dünyasınca ihtiyaç duyulan ve her alanda istihdam edilecek nitelikli meslek elemanlarına gerekli bilgi, beceri ve yetkinliklerin kazandırılmasını esas almaktadır. Bu yüzden bilgi, beceri ve yetkinliğe dayanan mesleki eğitimin önemi her geçen gün giderek daha da önem kazanmış durumdadır. Bu yüzden meslek liseleri ve meslek yüksekokulları, mesleki eğitim gören gençleri hayata ve iş dünyasına hazırlarken, bilgi, beceri ve mesleki donanımlarını artırarak nitelikli meslek elemanı olarak istihdama hazır hale getirmek gayreti içinde olmalıdırlar.

Aslında meslek liselerinde 30 yıl önce okul eğitimi yanında iş yerlerinde beceri eğitimine yönelik bir sistem kurulmuş ve halen bu sistem işletilmektedir. Bu sistemin amacı iş dünyasına bilgi ve beceri donanımlı nitelikli meslek elemanı kazandırmaktır. Çünkü bu tür uygulamalı eğitimle öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerileri unutmayıp iş hayatında kullanabilecekleri amaçlanmıştır. Ancak günümüzdeki modern işletmelerin çalışma sürecindeki değişim, ileri teknoloji ve yeni yöntemler, meslek elemanlarındaki mevcut bilgi ve uygulama becerilerini yeterli bulmamaktadır. Bu nedenle iş yerlerinin nitelikli meslek elemanı ihtiyacı orta tahsil düzeyindeki uygulamalı eğitim yapan meslek lisesi mezunlarıncı karşılanamamaktadır. Çünkü bu sisteme tabi meslek lisesi öğrencileri henüz çocuk yaşta olmaları nedeniyle sorgulama yapamamaları mesleki olayları anlama ve kavramada yetersiz kalmalarını ortaya koymuştur. Ayrıca bu seviyedeki öğrencilerin büyük çoğunluğu erken yaşta meslek sahibi olmak, yâda işe girmek gibi bir niyetlerinin olmadığı, büyük çoğunluğunun üniversiteye giderek daha iyi kariyer ve daha iyi bir meslek sahibi olmayı amaçladıkları görülmektedir.

Türkiye'deki meslek yüksekokullarındaki durum ise mesleki eğitim nitelik olarak yeterli bir düzeyde olmadığı, eğitimin sadece okul düzeyinde yapılması mesleğin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Çünkü bu tür mesleki eğitimde öğrenci hem pasif kalmakta hem de verilen eğitimi tam anlayamamaktadır. Bu durumda öğrenci mesleki uygulamayla yüzleşmemiş olmakta dolayısıyla mesleğin özünü kavrayamamaktadır. Hal böyle olunca meslek yüksekokullarında verilen teorik eğitimin yanında uygulamalı eğitiminde verilmesi nitelikli eleman yetişmesi açısından artık bir zorunluluk olmuştur. 13.02.2011 tarih ve 6111 sayılı Kanununun 61 inci maddesiyle 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununu gereği meslek yüksekokulları da işyeri uygulamalı meslek eğitim yapımları yasal hale gelmiş bulunmaktadır. Bu doğrultuda Sakarya Üniversitesi 5 yıldan beri bünyesindeki 14 meslek yüksekokulundaki öğrencilere üç yarıyıl okulda eğitim 4.yarıyıl iş yerlerinde uygulamalı mesleki eğitim vererek öğrencilerin niteliksel özellik kazanmalarına imkân vermeye devam etmektedir. Aslında meslek elemanı yetiştiren meslek yüksekokullarının ülkemizde yaygın halde olmalarına rağmen, piyasanın bir tarafında niteliksiz meslek elemanı fazlalığı diğer tarafında ise nitelikli meslek elemanı açığının olması bu okulların niteliksel açıdan etkinleşmemesindedir. Bu durumda;

-Bu dengesizliğin giderilmesi için meslek yüksekokullarında meslek eğitimi alan öğrencilerin nitelikli hale getirilmeleri için 3+1 modelinin tüm meslek yüksekokullarına yaygınlaştırılarak etkili şekilde uygulanmasıyla mümkündür.

-Çocuk yaşta olan meslek lisesi öğrencilerine uygulanmakta olan iş yeri eğitim uygulamasının meslek yüksekokullarına kaydırılarak daha nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

-İş dünyası için meslek elemanı yetiştiren meslek liseleri ve meslek yüksekokullarına ayrılan kaynakların nitelikli eleman yetiştirme açısından meslek yüksekokullarına toplanması sağlanmalıdır.

-Meslek yüksekokullarının mevcut mesleki eğitim yapısı değiştirilerek, iki yıl okul eğitimi yanında bir yıl iş yeri eğitim uygulaması olarak yeni bir yapı ile yapılandırılmalıdır.

-Meslek lisesi mezunu öğrenciler sınavsız geçişten yararlanırken mesleki tercihlerini gelişi güzel yapmak yerine uygun mesleği seçme konusunda kendilerine danışmanlık hizmeti verilmelidir.

- Nitelikli meslek elemanı yetiştirilmesinde üniversite iş dünyası işbirliği legal düzeyde yapılmalıdır. İş yeri eğitim uygulamasını iş dünyasında yaygınlaştırarak ortak bir anlayışla yasal bir zemine oturtulmalıdır.

-Mesleki elemanı yetiştirilmesinde meslek liseleri ve meslek yüksekokulları da dâhil müfredat programlarının günün şartlarına ve iş dünyasının taleplerine cevap verebilir nitelikte hazırlanmalıdır.

-Meslek yüksekokulları, nitelikli meslek elemanı yetiştirme konusunda öğretim elemanlarının da nitelikli olmasına özen göstermelidir. Ayrıca piyasada alanında uzman bireylerden yararlanma yoluna gidilmelidir.



-Meslek lisesi öğrencilerini küçük yaşta işe yönlendirmek yerine meslek yüksekokullarına yönlendirerek daha nitelikli ve de verimli bir mesleki eğitim almalarına imkân verilmelidir.

-Meslek liseleri ve meslek yüksekokullarındaki eğitim çıktıları devamlı kontrol edilerek belirlenen eksiklikler giderilerek, geliştirilen yenilikler hayata geçirilmelidir.

-Meslek liseleri ve meslek yüksekokullarındaki insan kaynakları en iyi şekilde değerlendirilerek iş dünyasının rekabet etme gücüne destek verecek şekilde eğitilmelidirler.

-Nitelikli meslek elemanı yetiştirme konusunda hem okul öğretmenleri hem de iş yeri eğiticileri iş yeri eğitim uygulaması sürecinde öğrencilere moral ve motivasyon açısından destek olmalıdırlar.

-İş dünyasının ihtiyaçlarına yönelik iş yerlerinde uygulamalı eğitim için çalıştırılan meslek adaylarının motivasyonu açısından ücret vermede işverenler daha makul davranmalıdırlar.

#### KAYNAKÇA

1. Resmi Gazete, 2547 sayılı “Yüksek Öğretim Kanunu” 04.11.1981 tarih ve 17506 resmi gazete. 6111 Sayılı Kanun 13.02.2011 tarih ve 27857 sayılı resmi gazete.
2. İÇLİ Gönül, “Eğitim, İstihdam Ve Teknoloji, ”Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi dergisi, sayı 9, yıl 2001,Sayfa 67-69.
3. Resmi Gazete 19.06.1986 Tarih Ve 19139, 3308 Sayılı Meslek Eğitimi Kanunu
4. SAÜ, Sakarya Üniversitesine Bağlı Meslek Yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek amacıyla uygulanmakta olan 3+1 eğitim modeli.
5. 13.02.2011 tarih ve 27857 sayılı resmi gazete. 6111/ 61.Madde. 5/6/1986 tarihli ve 3308 sayılı Meslekî Eğitim Kanununun 3.maddes (h) bendi
6. ALKAN R.M. SUIÇMEZ M. Aydınkal M.Şahin M.“Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri”, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 4, Sayı 3, Sayfa 133-1136, Aralık 2014
7. Vurgun, L.Bilgi Toplumu Açısından Türkiye'deki Meslek Yüksekokullarının Örgütlenme Problemleri ve Çözüm Önerileri. İİBF Girişimcilik Dergisi, Çanakkale Üniversitesi, Aralık 2009, 99-116.
8. Chi, M.T.H.Bassok, M.Lewis, M.W. Reimann, P.Glaser, R. “Self-Explanations: How students study and use examples in learning to solve problems”, Cognitive Science 13, 145-182, 1989



## Ön Lisans Öğrencilerinin Çevresel Sorunlara Olan İlgi ve Duyarlılıkları Üzerine Bir Çalışma

Cemil ÖRGEV<sup>a</sup>, İsmail GÜMÜŞ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr. Sakarya Üniversitesi, corgev@sakarya.edu.tr

<sup>b</sup>Yrd..Doç. Sakarya Üniversitesi, igumus@sakarya.edu.tr

### Özet

Günümüzde ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte çevremizde birçok yeni çevresel sorunlar meydana gelmiş bulunmaktadır. Bu sorunları önlemek ve çevreyi koruyabilmek için devletin olduğu kadar yükseköğretimde okuyan öğrencilerin de sorumlulukları vardır. Bu sorumluluk bilincinin oluşturulması için öncelikle çevre içerikli eğitimin bu öğrencilere verilmesi gerekli ve zorunlu olmalıdır. Bu eğitim faaliyeti sayesinde ön lisans öğrencileri etkin şekilde bilgilendirilerek çevre bilinci kazanmış olacaklardır. Bu durum mevcut kaynakların daha etkin kullanılmasına ve korunmasına imkân verecektir. Ayrıca sağlıklı bir ortamın oluşması da söz konusu olacaktır.

Bu çalışmamızda ön lisans öğrencilerinin çevre sorunlarına olan ilgi ve duyarlılıkları anket yardımı ile irdelenerek belirlenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilere çevre bilinci ve duyarlılığı kazandırılması halinde daha sağlıklı ve güvenli bir ortamda yaşama imkânı doğacaktır. Ancak bu durumun gerçekleşebilmesi çevre eğitiminin planlı, programlı olarak ve sistemli bir şekilde verilmesi ile mümkündür.

**Anahtar kelimeler:** Çevre eğitimi, çevresel sorunlar, çevre bilinci, çevre duyarlılığı

### A Study on the Interest and Consciousness Related to the Environmental problems of High School Students

#### Abstract

At the present time, there have been many environmental problems together with the economic and technologic developments. In order to prevent these problems and to protect the environment the high school students at the university have responsibilities as well as the Government has had. The education including environmental concepts should be specially made necessary and compulsory to these students in order to build environmental consciousness. Due to these education activities, the environmental consciousness gained and effectively acknowledged high school students will effectively use and prevent the present sources to build a healthy environment.

In this study, the interest and sensitivity of high school students have been determined by using a survey form. The students had been supplied with a healthier and more secure situation if they have gained the environmental interest and sensitivity. However, this could be supplied with the planned, programmed and systematic environmental education as well.

**Key words:** Environmental education, environmental problems, environmental consciousness, environmental sensitivity

#### 1. GİRİŞ

Son yüzyılımızda bilim ve teknolojiye hızla gelişmeler sonucu oluşan sanayileşme, kentleşme ve ardından gelen aşırı tüketim olayı insan ve tabiat arasındaki çevresel sorunların doğmasına neden olmuştur. Ekonomik ve teknolojik gelişmeler sonucu insanoğlunun ulaştığı bugünkü refah düzeyi çevreye karşı duyarsız kalmaya neden olurken aynı zamanda tabiata karşı acımasız davranmayı da beraberinde getirmiştir. Bu durum yer kürede yaşayan insanların ve diğer tüm canlıların hatta gelecek nesillerin yaşamlarını tehdit eden çevre sorunlarını da beraberinde getirmiş bulunmaktadır.

Bu sorunların önlenmesinde, çevrenin tüm zenginliklerinden yararlanırken aynı zamanda çevreyi koruma, tahribatı önleme bilincine sahip bireyler yetiştirmek gerekir. Bunun yapılabilmesi için eğitim gören öğrencilere çevre duyarlılığı



oluşturacak eğitim verilmesiyle olanaklıdır. Çünkü geleceğin yetişkinleri olacak olan bu gençlere çevre eğitimi ile ilgili yapılacak katkı çevreye yapılmış olumlu bir yatırım olarak karşımıza çıkacaktır. Zaten insan ve çevre arasındaki doğal uyumun sağlanabilmesinde çevre bilinci ile donatılarak eğitilmiş bireylerin varlığı ile mümkündür.

Bu doğrultuda çevre bilinci ile birlikte çevresel davranış sergileyecek eğitim faaliyetlerinin ve ders programlarının yeniden gözden geçirilip günümüze uyarlanması gerekmektedir. Bunun için ön lisans eğitimi alan öğrencilere çevre ile ilgili teorik eğitim yanında uygulamalı eğitimin yaptırılması çevre duyarlılığı ve ekolojik bilinci yüksek bireylerin yetişmesine imkan verecektir.

Çalışmamız Sakarya Üniversitesine bağlı meslek yüksekokullarında değişik branşlarda eğitim gören öğrencilerin çevreye olan duyarlılıkları ile çevre dersi alan yada çevre bölümünde okuyan öğrencilerin çevresel algıları ve faaliyetleri ele alınarak irdelenmiştir. Bu çalışmada çevre dersi gören öğrencilerin tutum ve davranışları ile çevre dersi görmeyen öğrencilerin tutum ve davranışlarının hayata yansımaları ve çevreye olan katkılarının nesnel olarak nasıl gerçekleştiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## 2. ÇEVRE EĞİTİMİ

Çevre kavramı yıllar içinde değişikliğe uğradı. Çevresel problemlere yaklaşım ilk başta yalnızca su, hava, toprak kirliliği ve bunların ekosistem üzerindeki etkileri, türlerin yok olması vb. konularla ilişkili iken çevre sorunları ile ilgili bilim ilerledikçe, yeni bir yaklaşım geliştirildi ve çevrenin sosyal, ekonomik ve kültürel boyutları da olduğu ortaya çıkarıldı. Çevresel eğitim ile öğrenen davranışını değiştirme olayındaki zorluk eğitim işini geçmişte yaptığımızdan farklı bir şekilde yapıp yapmamaktaki istekliliğimizde yatmaktadır [1]. Anayasamız 'da yer alan "Herkes sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir, çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir" maddesinden de anlaşılacağı üzere yaşadığımız çevrenin daha güzel ve sağlıklı olması tüm insanlarımızın sağlanması gerekli bir hak olduğu kadar çevre sağlığının korunması da bir görevdir [2].

Çevre eğitimi, doğayı ve doğal kaynakları koruma için yapılan bir eğitim faaliyetidir. Olaya bir bütün olarak baktığımızda ise bireysel ve toplumsal olarak, günümüz problemlerinin çözümüne ve gelecektekilerin önlenmesine yönelik çalışmalar yapabilecek bilgi, tutum, davranış, güdü ve becerilere sahip bir toplum oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır [3]. Çevre eğitiminin nihai amacı, vatandaşların çevresel konularda bilgi sahibi olmalarından öte, bireysel ve toplu olarak yaşam kalitesi ile çevre kalitesi arasında dinamik bir dengenin tesisinin başarılması veya yönetilmesi için yetenekli ve adanmış olmalarını sağlamaktır [4]. Aslında çevre eğitiminin gayesi, ulusal ve küresel sorunlardan haberdar olan ve bu sorunlara duyarlılık gösteren ve dolayısıyla bu sorunların çözümü için gayret sarf eden, çevre bilinci ve çevre ahlakına sahip bireyler yetiştirmektir. UNESCO ile Başbakanlık Çevre Müsteşarlığı 1990 yılında "Türkiye Çevre ve Öğretimi Ulusal Çevre Strateji ve Uygulama Planları Semineri"ni düzenlemiş ve bu seminerde çevre eğitimi, "bireylerde çevre bilincinin geliştirilmesi, çevreye duyarlı, olumlu ve kalıcı davranış değişikliklerinin kazandırılması ve doğal, tarihi, kültürel, sosyo-estetik değerlerin korunması, aktif katılımın sağlanması ve sorunların çözümünde görev alma" şeklinde tanımlanmaktadır [5]. 1993 yılında Özoğlu, çevre eğitimi, "bireyin ve halkın çevrelerinin bilincini kazanacakları, bugünün ve geleceğin çevresel sorunlarını, birey veya topluluk olarak çözmede gerekli azim ve sebatla eylemde bulunabilmeleri için bilgiler, değerler, beceriler ve deneyimler edinebilecekleri kalıcı bir eğitim süreci" şeklinde tarif etmektedir [6].

### 2.1. Çevre Eğitiminin Amacı

Çevre eğitimi iki farklı bilim dalı olan çevre bilimi ile eğitim bilimlerinin sentezi ile ortaya çıkmış yeni bir çalışma alanıdır. Çevre eğitiminde temel amaç, algılama düzeyinde insanlarla çevre arasında karşılıklı saygıya dayalı, çevreye zarar vermeyen davranışları üretecek şekilde sağlıklı bir iletişim kurulabilir. B eğitim ile çevreyle ilgili konularda bireyin davranışını etkileyen ve belirleyen psikolojik, sosyolojik ekonomik, ideolojik, politik ve kültürel boyutların tanımlanmasını ve katkı paylarının ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Kuzey Amerika Çevre Eğitimi Kurumunun (The North American Association For Environmental Education) çevre eğitimini aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır: "Çevre eğitimi, tabii veya insanlar tarafından inşa edilen çevreler hakkında duyarlı ve bilgili bir vatandaşlık anlayışını geliştirmeyi hedefleyen interdisipliner bir çalışma alanıdır. Çevre eğitimi, insanlarda sorgulama, problem çözme, karar verme becerilerini geliştirmeyi amaçlamalı, yüksek kalitede sağlıklı bir çevre oluşumunu sağlayarak, hayat standardının yükseltilmesi başarılmalıdır" [7, 8, 9].



Halkın çevre bilgisini ve duyarlılığını artırmak ve çevreci davranışlara karşı kitlelerin, değişik grupların tutum ve hissiyatını daha iyi anlama hususunda da araştırmalar yapılabilir. Çevre eğitimi çalışma alanı o kadar geniş kapsamlıdır ki, bütün boyutlarını çalışmak mümkün olmadığı gibi, belirlenen konularda ancak takım çalışması ve işbirliği ile ciddi çözümler üretilebilir.

Dünyadaki endüstrileşme ile birlikte insanoğlunun ulaştığı refah seviyesi çevre sorunlarını da beraberinde getirmiştir. Çevre sorunları denilince insanların davranış ve yaşam tarzlarında olumsuzluklar meydana getiren faktörlerin tümüdür. En önemli çevre sorunlarının sebeplerini ve sonuçlarını şu şekilde özetleyebiliriz:

- Hava kirliliği: Tüketilen fosil yakıtlar, çöplerin yakılması, radyoaktif ışınlar, asit yağmurları, küresel ısınma, ozon tabakasının zarar görmesi, sis oluşumu gibi çevresel sorunlara,
- Su kirliliği: Aşırı gübreleme, arıtılmaya evsel ve endüstriyel atık sular, kimyasallar, denizlere bırakılan tüm zararlılar, akarsuların kirlenmesi, denizde yaşayan canlıların toplu ölümleri, içme sularının kirlenmesi, bulaşıcı hastalıkların artması gibi sonuçlara,
- Toprak kirliliği: Evsel veya endüstriyel atıklar, asit yağmurları, suni gübreleme çalışmaları ve kullanılan pestisitler, Topraktaki eser element yoğunluğunun artması, toprağın pH değerinin değişmesi, toprak faunasının bozulmasına,
- Hayvan ve bitki türlerinin ortadan kalkması: Asit yağmurları, yağmur ormanlarının yok edilmesi, tek tip ziraatçılık ve ormancılık, pestisitler, birçok bitki ve hayvan türünün ortadan kalkması, ormanların yok olması, iklimlerin değişmesine,
- İklimlerin değişmesi: Ormanlarının yok olması, fosil yakıt tüketiminin artırılması, FKC gazlarının kullanılması, Küresel ısınma, ozon tabakasında değişiklik nedeni ile canlılara zararlı ısınların ulaşmasına,
- Çöp Sorunları: Aşırı tüketen toplum olma, israf, atıkların yeterli derecede tekrar kullanımı veya geri dönüşümünün yapılamaması, eğitim yetersizliği, enerji ve ham madde savurganlığına bağlı olarak doğal kaynakların tükenme noktasına gelmesi, yeraltı ve yerüstü sularının kirlilikten dolayı kullanılamaz hale gelmiş olması, toprakların çöplerden kaynaklanan zararlı maddelerce kirlenerek yozlaşması ve toprağın içinde veya üzerinde yaşayan canlılara yarar yerine zarar verir duruma gelmesi, havanın kirlenmesine ve salgın hastalıkların oluşmasına neden olmasını gösterebiliriz.

Tüm bu çevre sorunları insan varlığını tehdit ettiği gibi dünyamızı da yaşanmaz hale getirmektedir. Bu gün, çevre problemleri sadece teknoloji ile veya yasalarla çözülebilecek bir problem değildir. Bu, ancak bireysel davranışların değişmesi ile mümkündür. Davranışların değişmesi ise tutum, bilgi ve değer yargılarının değişmesini zorunlu kılar. Çevreye karşı pozitif tutum ve değer yargılarının oluşması ise çevre eğitimi ile mümkündür [10].

### 2.1.2. Çevre Bilinci

Çevre bilinci denilince, çevre bilgisi, çevreye karşı sergilenen yararlı tutum ve davranışlardır. Bunları çok kısa olarak su şekilde açıklayabiliriz:

- Çevre bilgisi: Çevreye ait sorunlar, bu sorunlara aranan çözüm yolları, ekolojik alandaki gelişmeler ve tabiat hakkındaki tüm bilgilerdir.
- Çevreye yönelik tutumlar: Çevre sorunlarından kaynaklanan korkular, kızgınlıklar, huzursuzluklar, değer yargıları ve çevre sorunlarının çözümüne hazır bulunma gibi kişilerin çevreye yararlı davranışlara karşı gösterdikleri pozitif veya negatif tavır ve düşüncelerdir.
- Çevreye yararlı davranışlar: Çevrenin korunması için gösterilen olumlu, çevre dostu veya çevreye yararlı davranışlar.

Şu anda tüm dünyada uygulanan çeşitli çevre eğitim programları arasında en gelişmiş olan çevre eğitimi ile ilgili amaç ve esaslar Tiflis bildirgesinde mevcuttur [11].

- Bilinç kazandırma: Bireylerin ve toplumların, tüm çevre ve sorunları hakkında bilinç ve duyarlılık kazanmasını sağlamak,
- Bilgi kazandırma: Bireylerin ve toplumların çevre ve sorunları hakkında temel bilgi ve deneyim sahibi olmalarını sağlamak;
- Tutum kazandırma: Bireylerin ve toplumların çevre için belli değer yargılarını ve duyarlılığını, çevreyi koruma ve iyileştirme yönünde etkin katılım isteğini kazandırmak,

- d. Beceri kazandırma: Bireylerin ve toplumların çevresel sorunları tanımlamaları ve çözümlenmeleri için beceri kazanmalarını sağlamak,
- e. Katılım sağlama: Bireylere ve toplumlara, çevre sorunlarına çözüm getirme çalışmalarına her seviyeden aktif olarak katılma imkânı sağlamak.

Çevre bilinci kazandırılabilmesi için okullarda çevre derslerinin içeriği, veriliş şekli ve kullanılacak eğitim teknolojileri, ders araç ve malzemelerini seçimi, güncellenmesi ve geliştirilmesine önem verilmelidir. Çevreyle ilgili konularda bireyin davranışını etkileyen ve belirleyen psikolojik, sosyolojik ekonomik ideolojik, politik ve kültürel boyutların tanımlanması ve katkı paylarının belirlenmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

### 3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yaşanabilir bir çevrenin oluşturulması için, çevre eğitime verilmesi gerek önem yapılan çalışma sonuçlarından da açıkça görülmektedir. Bu çalışma ile ön lisans eğitimi gören öğrencilere çevre eğitimi verilerek çevre bilinci kazandırmak, çevrelerinde gerçekleşen olaylara karşı daha hassasiyetlerini artırmak amaçlanmıştır. Ayrıca çevre eğitimi alan öğrencilerin ise çevre bilgi ve becerilerinin daha aktif hale getirerek yeni yaklaşımlarla öğrencilerin çevrede oluşan süreçleri daha iyi anlama ve kavramaları ve çevreye olumlu katkılarının sağlanması amaçlanmıştır.

### 4. YÖNTEM

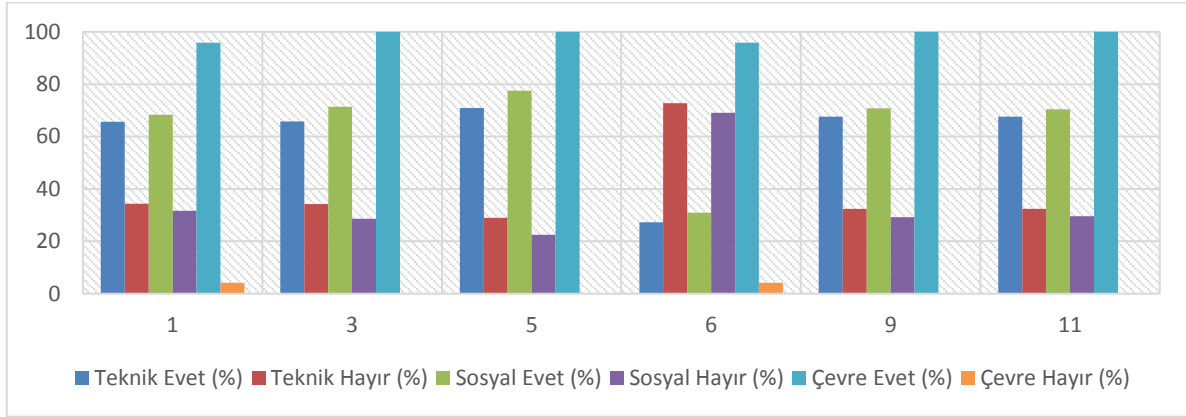
Çevre eğitimi son yıllarda çevre bilincini oluşturmak amacıyla yapılmakta olan önemli bir faaliyettir. Bu çalışmada yerli yabancı literatür taraması yapılarak dünyadaki çevre eğitim programları araştırılmış, bu konuda örnekler sunulmuştur. Ayrıca Meslek Yüksekokullarındaki öğrenciler teknik programlar, sosyal programlar ve çevre koruma teknolojileri mezunu olarak gruplandırılıp 220 öğrenci ile 11 soru içeren, bir anket çalışması yapılmıştır. Üç grubun “Çevre anlayışları, hassasiyetleri ve çevreye karşı tutumları” anket yöntemiyle araştırılarak elde edilen bulgular değerlendirilmiştir.

### 5. BULGULAR

Yapılan anket bulguları Tablo 1’de sunulmuş ve en anlamlı bulunan 1, 3,5, 6, 9,11 no’lu soruların cevapları grafik haline getirilmiştir.

**Tablo 1. Anket Sonuçlarının Programlara Göre Dağılımı**

	Teknik		Sosyal		Çevre	
	Evet (%)	Hayır (%)	Evet (%)	Hayır (%)	Evet (%)	Hayır (%)
<b>1</b>	65,625	34,375	68,29268	31,70732	95,83333	4,166667
<b>2</b>	34,61538	65,38462	43,24324	56,75676	58,33333	41,66667
<b>3</b>	65,71429	34,28571	71,42857	28,57143	100	0
<b>4</b>	44,44444	55,55556	45,94595	54,05405	54,16667	45,83333
<b>5</b>	70,96774	29,03226	77,5	22,5	100	0
<b>6</b>	27,27273	72,72727	27,27273	69,04762	95,83333	4,166667
<b>7</b>	7,692308	92,30769	14,28571	85,71429	58,33333	41,66667
<b>8</b>	11,53846	88,46154	11,42857	88,57143	41,66667	58,33333
<b>9</b>	67,56757	32,43243	70,83333	29,16667	100	0
<b>10</b>	3,846154	96,15385	2,857143	97,14286	4,166667	95,83333
<b>11</b>	67,64706	32,35294	70,45455	29,54545	100	0



**Figure 1. 3,5, 6, 9,11 No'lu Soruların Cevapları**

“Çevreyi kirletenleri duyarlı olmaları konusunda uyarır mısınız?” sorusuna teknik programlarda %65,625, sosyal programlarda %68,29268 ve çevre programında %95,83333 olumlu cevap verildiği; “yazı yazdığınız kâğıtların her iki yüzünü de kullanmaya özen gösterir misiniz?” sorusuna teknik programlarda %65,71429, sosyal programlarda %71,42857 ve çevre programında %100 olumlu cevap verildiği; “Atıkları, yeniden değerlendirilebilmeleri için uygun geri dönüşüm kutularına atar mısınız?” sorusuna teknik programlarda %70,96774, sosyal programlarda %77,5 ve çevre programında %100 olumlu cevap verildiği; “Çevre duyarlılığı ile alakalı okulunuzda eğitim alıyor musunuz?” sorusuna teknik programlarda %27,27273, sosyal programlarda %27,27273 ve çevre programında %95,83333 olumlu cevap verildiği; “Sizce çevresel sorunların ekonomiye olumlu veya olumsuz etkisi var mıdır?” sorusuna teknik programlarda %67,56757, sosyal programlarda %70,83333 ve çevre programında %100 olumlu cevap verildiği; “Sizce okullarımızda çevre ile alakalı ders veya benzeri eğitimler verilmeli mi?” sorusuna teknik programlarda %67,64706, sosyal programlarda %70,45455 ve çevre programında %100 olumlu cevap verildiği tespit edilmiştir.

Çevre koruma teknolojileri bölümünde çevre esasları dersi verilmekte ve bu derste çevre kavramı, çevre unsurları ve en önemli çevre sorunları konularında kapsamlı bilgi verilmektedir. Ayrıca Katı ve sıvı atıklar ve bunların geri dönüşümü konularında dersler verilmekte, çevre kirliliği ve geri dönüşümün sosyal, ekonomik ve politik, ulusal ve uluslararası boyutları proje ve ödevler verilerek tartışılmaktadır.

Çevre programında öğrencilerimize örnek model teşkil edecek ve bölüme ait “Çevre ve Atık Yönetimi” topluluğu tarafından düzenlenen kâğıt atık toplama, cam şişelerin toplanması, plastik pet şişelerin toplanması, elektronik atıkların toplanması ve atık pillerin toplanması faaliyetleri rutin olarak yürütülmektedir. Bu faaliyetler belediye ve diğer sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapılarak yürütülmektedir. Ayrıca çevre programı “mavi kapak toplama” kampanyası yaparak iki engelli çocuğu eve mahkûm olmaktan kurtarmış ve akülü sandalyeye kavuşturmuştur.

Bu eğitim müfredatı ve yapılan bilinçlendirme ve duyarlılık kazandırma çabaları boşa çıkmamış, anket sonuçlarında bariz olarak kendini göstermiştir. Bu üç öğrenci grubundan sosyal programlar sosyal olma farkını göstererek teknik programlardan daha olumlu cevaplar vermiştir. Ancak çevre programının buradaki olumlu yaklaşımı eğitimle davranış değişikliği ve farkındalık kazandırılabilceğini bariz bir şekilde göstermektedir.

## 6.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bilgilerin sanal ortamlarda verilmeye çalışılmasından ziyade doğal ortamlarda, uygulamaya yönelik ve günlük yaşamda kullanılabilir olmasına özen gösterilmelidir. Okullarda arzu edilen çevre eğitiminin etkin bir şekilde verilebilmesi için bu okullarda görev yapan öğretim elemanlarının çevreye duyarlı ve çevre bilincine sahip olması gerekir. Ayrıca bu okullarda çalışan diğer personelin de hizmet içi eğitimle veya seminerlerle çevre bilinçlerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Çevre eğitimi sadece yüksekokullarda sağlanacak bir olay değildir. Bu konudaki asıl eğitim aileler tarafından ve çocuklar daha ilkökul seviyesinde iken başlanmalıdır. Gelişmiş ülkeler bu konuda gerek eğitim programları ve gerekse denetim programları ile çevreye duyarlılığı artırmayı büyük ölçüde başarmış bulunmaktadır.



Çevre eğitiminin sloganı, “bugünün gençliğini eğiterek yarının iklimini ve dolayısı ile tüm doğal kaynakları yani çevreyi koru” olarak güncellenmelidir. Özellikle geri dönüşüm konusunda bilinçlendirilen toplumlar enerji, hammadde gibi doğal kaynak israfını önlemek çevreyi daha az kirletmek durumunda olacaktır.

Çevre eğitimi, sosyal üretim ilişkilerini insan-tabiat ilişkisi, insan ve tabiatın ortak menfaatleri gibi konuların irdelenmesini ve düşünülmesini sağlamalıdır. Gençlere çevreyle ilgili problemleri tanımlayabilecek, konuyla ilgili bilgi toplayabilecek ve bu bilgiler ışığında doğru kararlar vermesini ve çevre problemlerini çözmelerini sağlayacak düşünme, sağlıklı iletişim kurabilme, sorgulama, problem tanımlama ve çözümlene becerileri geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Ekolojik ve sosyolojik açıdan doğru, uygun kararlar üretebilmede ve aktif katılımıla çevre problemlerini çözmeye daha iyi bir konuma gelebilecek nesiller bu eğitim düzeyine ulaşılmalıdır.

#### KAYNAKÇA

- [1] O'Riordan T, Voisey H, The politics of agenda 21 in Europe, Earthscan, London,1998.
- [2] 17844 Sayılı Resmi Gazete, Sağlık, Çevre ve Konutla ilgili 56.Madde, 20 Ekim 1982,
- [3] Ayvaz Z, Çevre eğitiminde temel kavramlar el kitabı, Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı, Çevre Eğitim Merkezi Yayınları No: 5, İzmir: 1998.
- [4] Marcinkowski TJ, Volk TL, Hungerford HR, Kronholm M, Unesco-UNEP International Environmental Education Programme Environmental Education Series 30, An environmental education approach to the training of middle level teachers: A prototype programme, 1990.
- [5] T.C. Çevre Müsteşarlığı Türkiye Çevre Eğitim ve Öğretimi Ulusal Çevre Stratejisi ve Uygulama Planları Semineri, Ankara, 1990
- [6] Özoğul SÇ, Yaygın eğitim düzeyinde çevre için eğitim, Çevre eğitimi, Türkiye Çevre Vakfı Yayınları, 65-80, Ankara, 1993.
- [7] Mrazek R, Alternative Paradigms in environmental education Research. Monographs in environmental education and environmental studies. volume VIII. North American association tor environmental Education, Troy. Ohio, pp: 333. 1993.
- [8] Marcinkowski T, Mrazek R, Research in environmental education, The North American Association for Environmental Education (NAAEE). Troy, Ohio. pp: 406, 1996.
- [9] Mrazek R, Through which looking glass? Defining environmental education research, The North American commision for Environmental Education Research. The North American Association for Environmental Education (NAAEE), Troy, Ohio, pp: 406, 1996.
- [10] Erten S, Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? Çevre ve İnsan Dergisi, Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı. Sayı 65/66. Ankara, 2006.
- [11] Palmer JA, Theory, practice, progress and promise, Environmental Education in The 21st Century, London and New York, 1998.

## Mesleki ve Teknik Eğitimde Artırılmış Gerçeklik Uygulamasının Öğrenciler Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma

Aytaç Uğur YERDEN<sup>a</sup>, Nihat AKKUŞ<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Öğr.Gör., Gedik Üniversitesi, aytaç.yerden@gedik.edu.tr

<sup>b</sup> Prof.Dr., Marmara Üniversitesi, nihatakkus@marmara.edu.tr

### Özet

Bu çalışmanın amacını, mesleki ve teknik eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamasının etkinliğinin ölçülmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla çalışmada mesleki ve teknik eğitim alanındaki ön lisans programı öğrencileri üzerinde, geliştirilmiş olan artırılmış gerçeklik uygulamasına dayalı eğitim materyali, kumpaslar konusu seçilerek, bu konunun anlatılması sağlanmıştır. Sanal kumpas uygulamasına dayalı AR eğitim materyali, kumpaslar ders içerikleri, sınav soruları ve öğrenme hedefleri hazırlanmış olup, tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilen 175 öğrenci üzerinde araştırılmıştır. Öğrenciler, Jiun Wei Chia tarafından geliştirilmiş olan Vernier Caliper Simulator uygulaması aracılığı ile sanal bir kumpas kullanarak ölçme yapmışlardır. Artırılmış gerçeklik uygulamasının etkinliği; öğrencilere uygulanan çevrimiçi sınav ve eğitim etkinlik anketi ile ölçülmüştür. Çevrimiçi sınav, kumpaslar konusunun öğrenme hedefleri olan “kumpasın tanımı”, “kumpas türleri” ve “kumpas ölçme okuma yöntemleri” hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını ölçülmüştür. Yapılan bu çalışma sonucunda öğrencilerin öğrenme seviyesinde önemli artış olduğu görülmüştür. Yapılmış olan eğitim etkinlik anketi sonuçları ise öğrencilerin kullanım ve erişim kolaylığı açısından AR uygulamalı mobil eğitim çalışmalarından memnun olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Artırılmış Gerçeklik, Mesleki ve Teknik Eğitim, Eğitim Etkinliği, Zenginleştirilmiş Eğitim Materyali, Mobil Öğrenme

## A Research on Vocational and Technical Education Students Using Augmented Reality Applications of the Evaluation

### Abstract

The aim of this study is to create a measure of the effectiveness of vocational and technical education in augmented reality application. For this reason, the topic is provided to explain this issue which is based on the education material developed with augmented reality applications by selecting calipers with the undergraduate program students in vocational and technical education. Training material based on the virtual calipers applications, calipers course content, exam questions and learning objectives are prepared and they have been investigated on over 175 students selected by the random with a sampling method. The students made measurements by using a virtual calipers with Vernier Caliper Chain simulated application which was developed by Jiun Wei Chai. The effectiveness of augmented reality applications were measured by questionnaire by applying to students online quizzes and educational activities. Online exam, calipers with the learning objectives of the subject “The definition of caliper”, “calliper types” and “caliper measurement reading methods” were measured goals has been achieved. This study showed that it is seen significant increase on learning level of students. Research shows that students are pleased with the practical training which is with educational activities in terms of the ease of use and access of mobile.

**Keywords:** Augmented Reality, Vocational and Technical Education, Educational Event, Educational Material Enriched, Mobile Learning

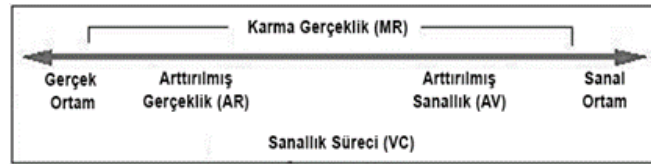
### GİRİŞ

Gelişen teknolojiler, birçok alanı etkilemektedir. Bu alanlardan en önemlilerinden biri de eğitim alanı olarak görülmektedir. Mesleki ve teknik eğitim üzerine verilen derslerin içeriklerini öğrencilere sunma yolları, gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Teknik malzemelerin anlatımı teorik derslerde dahi malzeme ya da makine varmışçasına göz önüne konularak öğrencinin konuya hâkimiyetini artırmaktadır. Bu anlamda çalışmanın amacı, mesleki ve teknik eğitimde

artırılmış gerçeklik uygulamasının öğrenciler açısından değerlendirilmesinin ortaya koyulması olarak belirlenmektedir. Bu çalışmada artırılmış gerçeklik uygulamaları ile desteklenen bir dersin öğrenciler açısından değerlendirilmesine yönelik bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Artırılmış gerçeklik uygulamalarının gelişimi, günümüzde başlangıç aşamasında olsa da gelecekte günlük hayatın içerisinde yer alacak önemli bir teknoloji haline gelecektir. Eğitimden, alış verişe, eğlenceden turizme kadar pek çok alanda yaygın kullanım alanı bulacağı düşünülen artırılmış gerçeklik uygulamaları bu çalışmada mesleki ve teknik alandaki kullanımın değerlendirilmesi ile gerçekleştirilmektedir.

Sanal gerçeklik, üç boyutlu olarak bilgisayar tarafından oluşturulmuş insanla etkileşimli bir ortamı tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Oppenheim'a (1993) göre sanal gerçeklik insan-makine etkileşimini, görsel ve işitsel iletişimle yetinmeyip, hissetme yoluyla artırmaya çalışan bir teknolojidir (Kurbanoğlu, 1993).

Artırılmış gerçeklik (AR), gerçek dünya ile bilgisayar tarafından üretilen ses, video, grafik, GPS konum bilgisi gibi verilerin birleşimini kapsayan bir çalışma alanı şeklinde tanımlanmaktadır (Zachary, Ryder, Hicinbotham, & Bracken, 1997). Azuma (1997)'ye göre Artırılmış gerçeklik, normal koşullarda insanların duyuları ve bilişsel süreçleri tarafından belirlenemeyen bilgileri sağlayarak, gerçekliğin güçlendirilmesini ve desteklenmesini kapsayan çalışma alanı olarak görülmektedir (Azuma, 1997). Artırılmış gerçekliğin amacı, gerçek-zamanlı ve etkileşimli olarak gerçek dünyayı, bilgisayar ortamında geliştirilen sanal veriler ile zenginleştirmektir. Bir başka deyiş ile gerçekliğin, sanal veri ve bilgiler ile zenginleştirilmeye sağlanması olarak açıklanmaktadır (Somyürek, 2014). Milgram ve Kishino sanal ve gerçek ortam arasındaki ilişkiyi Şekil 1 de açıklamaktadır (Milgram, Takemura, Utsumi, & Kishino, 1995).



Şekil 1: Gerçeklik – Sanallık Sürekliliği (Milgram ve diğ., 1995)

Milgram ve Kishino'nun modeline göre gerçek ve sanal ortam bir eksenin iki ucunda gösterilmektedir. Bu modele göre sanal ve gerçek ortamın birbirlerine yaklaşmasını sağlayan karma gerçeklik, artırılmış gerçekliğin oluşmasına olanak vermektedir.

Artırılmış gerçeklik için öncelikli olarak sanal ile gerçek ortamı bir arada yorumlayacak bir ara yüzey gerekmektedir. Bu yazılımlar, artırılmış gerçeklik uygulamalarında kolaylıklar sağlayan araçlar ile beraber tasarlanmaktadır. Yazılımlar genelde modelleme aracı, marker üretim aracı, performans artırıcı motor aracı, mobil uygulama aracı ve web ara yüzey aracı çeşitleriyle gelmektedir (Çakal ve Eymirli, 2012).

Gelişen ve değişen dünyada teknolojinin hızlı gelişimi birçok alanı etkilemektedir. Yeni teknoloji kullanım alanları ortaya çıkması, birçok yönü ile ele alınması gereken bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yeni teknolojik gelişimlerin en önemlilerinden birisi de Artırılmış Gerçeklik (AR) çalışmaları olarak görülmektedir. AR'nin turizm, eğitim, eğlence, sinema gibi birçok uygulama alanı bulunmaktadır. Özellikle hızla globalleşen dünyada birçok soruna çözüm bulabilecek AR uygulamaları geliştirilmektedir. Dünyanın hızlı gelişimi sonucunda eğitim – öğretimin sürekliliği ve bilgi üretiminin gerekliliği neticesinde AR uygulamaları da eğitim alanında önemli bir çalışma alanı bulmaktadır.

Mesleki ve teknik eğitim alanında yapılan bu çalışmada, AR uygulamalarının eğitim alanında kullanılmasına yönelik bir çalışma değerlendirilmeye çalışılmaktadır.

### Mesleki ve Teknik Eğitimde Artırılmış Gerçeklik

Teknoloji ve iletişim alanında gerçekleşen hızlı değişim her alanı olduğu gibi eğitim alanını da önemli ölçüde etkilemektedir. Nitelikli insan gücü yetiştirmede kullanılan yöntemler gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Mesleki ve teknik eğitim, gelişim için önemli bir alan olup, bu alanlarda eğitim alan öğrencilerin uygulamalı öğrenme yöntemlerine daha fazla ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

Günümüzün gelişen teknolojisi ve değişen ihtiyaçları yaygın olarak kullanılan eğitim ve öğretim metodlarında değişiklikler yapmaktadır. Genelde öğrenci ve öğretmenin aynı zamanda ve aynı mekânda olmasını gerektiren ve öğretmenin hem kaynak hem de idareci rolünü üslendiği öğretim biçimleri artık yetersiz kalmakta, günümüzün başka

sorumlulukları ya da kişisel tercihlerinden dolayı belli bir zaman ve mekânda olamayan öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamamaktadır (Uydacı, ve diğ., 2008).

Mesleki ve teknik eğitim genel ifade ile bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleri ile dengeli biçimde geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Şahinkesen, 1992). Gelişmiş ülkeler, bireylere verilen mesleki ve teknik eğitimde bireylerin teknolojiyi anlayıp kullanabilecek temel becerilere, iletişim ve problem çözme becerilerine ve işbirliği içinde çalışabilecek disipline sahip olmasına önem vermektedirler (Uçar ve Özerbaş, 2013). Bu durum, eğitimin her alanında olduğu gibi mesleki ve teknik eğitimde de teknoloji kullanımını gerekli kılmaktadır. AR uygulamaları, mesleki ve teknik eğitim alanında insan gücü niteliğinin artırılmasında önemli bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilir.

## YÖNTEM

Bu araştırma, mesleki ve teknik eğitim alanında artırılmış gerçeklik uygulamasının kullanımın öğrenciler açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu anlamda mesleki ve teknik eğitim veren meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada öncelikli olarak AR uygulaması hazırlanmış olup, bu uygulama seçilen örnek kütle üzerinde araştırılmıştır. AR uygulaması ile verilen eğitimin konusunu, “kumpaslar” oluşturmaktadır. Kumpasların, tanımı, amacı ve kullanım şeklini içeren bir AR uygulama ders materyali hazırlanmıştır. Bu ders materyaline öğrenciler, mobil cihazlarını (akıllı telefon, tablet bilgisayar vb. ) kullanarak bir karekod okuyucu program aracılığı ile karekod okutarak eğitim uygulamasına erişmişlerdir. Eğitimin ardından bu eğitimi önce sınav soruları ile sonrasında ise anket yöntemi ile değerlendirmeleri istenmiştir. Anket sonuçları istatistik teknikler ile analiz edilerek, AR uygulaması değerlendirme sonuçları ortaya koyulmaya çalışılmaktadır.

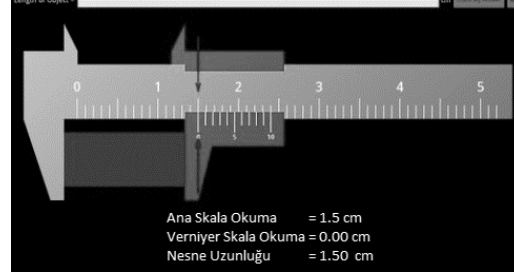
## Uygulama

Bu çalışmada, mesleki ve teknik eğitim alanında hazırlanan AR uygulaması, mesleki ve teknik eğitim alandaki öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Çalışmada öncelikle mesleki ve teknik eğitim alanında bulunan “kumpaslar” konusu seçilmiş olup, bu konuya ait AR uygulaması belirlenmiştir. Bu uygulama için geliştirilen kare kod ile katılımcıların, uygulamayı mobil cihazlarına yüklemeleri sağlanmıştır. AR uygulaması ile oluşturulan kumpaslar konusunda kumpasların tanımı, çeşitleri, kumpas ile ölçüm yöntemleri (Akkuş, 2012) açıklanmış ve öğrencilere bu konular AR uygulaması kullanılarak aktarılmıştır. Her katılımcı mobil cihazına yüklediği AR uygulaması ile kumpaslar konusunun eğitimini almış ve AR uygulamasını kullanarak kumpas ile ölçü okumayı gerçekleştirmiştir. Sonrasında oluşturulmuş olan soru formu ve anket, katılımcılara uygulanarak kumpaslar konusunu öğrenme dereceleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır.



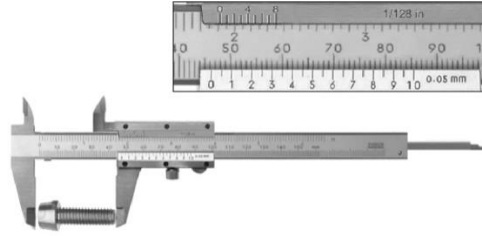
Şekil 2: Konular İçerik ve Uygulama Erişim Kare Kod Sayfaları

Şekil 2’de AR uygulamasında kullanılan eğitim ekranlarından görüntüler yer almaktadır. Eğitim içeriği bilgisayar tarafından seslendirilmiştir. Öğrenciler eğitimin istedikleri noktada durdurup notlar alabilmiş ve istedikleri noktalara geri dönüp tekrarlayabilmişlerdir.



Şekil 3: Sanal Kumpas ile Nesne Boyutu Ölçme ve Okuma (Chai, 2012)

Mobil cihazlarına Jiun Wei Chai tarafından geliştirilen ve Şekil 3'te gösterilen sanal kumpas uygulamasını yükleyen öğrenciler sanal kumpasla skala okuma denemeleri yapmışlardır.



Şekil 4: Artırılmış Gerçeklik Destekli Sanal Kumpas ile Gerçek Nesne Boyutu Ölçme ve Okuma (Computational Lab., 2015)

Şekil 4'teki Computational Lab tarafından geliştirilen sanal kumpas uygulaması ile gerçek nesnelerin ölçülerini okumaya çalışmışlardır.

## BULGULAR

Bu çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin mobil cihazları (akıllı telefon, tablet bilgisayar vb. ) kullanılarak verilen kumpaslar konulu eğitim sonucunda dersin öğrenme çıktıları ve AR uygulamasının teknik değerlendirilmesine yönelik bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular, AR uygulamasının öğrenme üzerindeki rolünü ortaya koymaya çalışmaktadır. Araştırmada mesleki ve teknik eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamasının öğrenciler açısından değerlendirilmesinin araştırılması yanında katılımcıların demografik özellikleri de araştırılarak, araştırmaya katılan öğrencilerin profilleri belirlenmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin demografik özellikleri ile AR uygulamalarından memnuniyet düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmaması irdelenmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmada, AR uygulamasının değerlendirilmesi, betimleyici istatistik teknikler ile analiz edilmiştir.

## Demografik Özellikler

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile AR uygulamasından memnuniyet düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının ortaya koyulması amacı ile katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bulgular elde edilmiştir. Cinsiyet, yaş ve eğitim durumu gibi demografik özellikler ile AR uygulamasının mesleki ve teknik eğitimde kullanılmasındaki memnuniyet arasında bir ilişki araştırılmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere yönelik demografik özellikler aşağıdaki Tablo-1 de yer almaktadır.



**Tablo - 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri**

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	81	46,3
	Erkek	94	53,7
	Toplam	175	100
Yaş	14-20	145	82,9
	21-30	26	14,9
	31-40	4	2,3
	41-50	0	0
	51-60	0	0
	61 +	0	0
	Toplam	175	100
Eğitim	İlköğretim	0	0
	Lise	151	86,3
	Üniversite	24	13,7
	Yüksek Lisans	0	0
	Doktora	0	0
Toplam	175	100	

Bu araştırma sonuçlarına göre katılımcıların, %46,3'ünün bayan, %53,7'sinin bay, %82,9'unun 14-20 yaş arasında olduğu, %86,3'ünün en son mezun olduğu okulun lise olduğu görülmektedir.

#### Değerlendirme Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Bu çalışmada eğitim sonrasında artırılmış gerçeklik uygulamasının etkinliği; Martinez & Bandyopadhyay (2014) tarafından gerçekleştirilen likert tipi ölçek kullanılarak ortaya koyulmaya çalışılmıştır (Martinez & Bandyopadhyay, 2014). Araştırmaya göre katılımcıların %92'si mobil telefonlarından AR uygulamasını kullanmakta olup, %66,9'u mobil telefonlarını, konuşmak, mesajlaşmak, sosyal medya ve uygulamaları çalıştırmak amacı ile kullanmaktadır. Bu sonuç, mesleki ve teknik eğitim alanında AR uygulamalarının mobil telefonlardan kullanılabilir nitelikte olması gerekliliği ortaya koymaktadır. Bunun dışında katılımcıların %84,6'sı daha önce bir AR uygulaması kullanmamıştır. Araştırma sonuçlarına ilişkin diğer faktörlere ait frekans dağılımı Tablo 2'de görülmektedir:

**Tablo2: Araştırmaya sonuçlarına ilişkin diğer faktörlere ait frekans dağılımı**

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
AR Sistemi, geri bildirimde bulunan bir sistemdi.	37,1	30,3	27,4	3,4	1,7
Uygulamada ortaya çıkan mesajlar gayet açıklayıcıydı.	33,1	41,7	20	3,4	1,7
Uygulamada ortaya çıkan mesajları anladım.	30,9	34,3	26,3	6,9	1,7
Uygulamanın kontrolü her zaman bendeydi.	22,3	38,3	30,3	5,7	3,4
Herhangi bir hata olduğunda kolaylıkla geri alma işlemini yapabildim.	25,1	28,6	34,9	9,1	2,3
Herhangi bir hata olduğunda kolaylıkla yenileme işlemini yapabildim.	29,7	31,4	28,6	8	2,3
Eğer yanlışlıkla bir 3D modeli seçtiysem, kolaylıkla programı yükleyerek durdurabildim.	22,3	32	29,7	13,7	2,3
Uygulamada dolaşım (navigasyon) çok kolaydı.	33,7	28	26,3	8,6	3,4
Uygulama çok hatalıydı.	5,7	8	20,6	21,7	4,4
Uygulama çok donuyordu.	35,4	28,6	21,1	8,6	6,3
Uygulama yüklenmeden önce daima, 3D Modeli onayladı.	18,9	32,6	35,4	8,6	4,6
Uygulamada istediğiniz işlevi nasıl seçeceğinizi açık olarak görülmüyordu.	28,6	40	23,4	5,7	2,3
Uygulamada tüm işlevler kullanılabilir durumdaydı.	36	32	22,3	2,4	2,3
Uygulamada bulunan erişilebilir fonksiyonların zaman ve simge görüntüleri bana yardımcı oldu.	29,7	41,1	24	4	1,1
Uygulamada istediğiniz seçenekleri bulmanız her zaman kolay oldu.	25,7	40	27,4	4,6	2,3
Uygulanmanın görsel tasarımı iyiydi.	34,3	37,1	21,1	5,7	1,7
Hata mesajları oluştuğunda, açıklamaları açıkça belirtilmişti.	27,4	41,1	19,4	9,7	2,3
Hata mesajları oluştuğunda, yapılması gereken adımlar açıkça tanımlanmıştı.	25,1	34,9	31,4	5,7	2,9
İhtiyacım olduğunda demo videolar bana yardımcı oldu.	31,4	29,7	25,1	10,3	3,4
İhtiyacım olduğunda geribildirimler bana yardımcı oldu.	28	37,1	26,3	5,1	3,4

Tabloya göre katılımcıların %67,4'ü AR uygulamasının geri bildirimde bulunduğunu, %74,8'i uygulamadaki mesajların açıklayıcı olduğunu, %65,2'si uygulama esnasında ortaya çıkan mesajların açıklayıcı olduğunu, %60'ı AR uygulamasının kontrolünün her zaman kendisinde olduğunu, %53,7'si herhangi bir hata olduğunda kolaylıkla geri alabildiğini, %55,1'i herhangi bir hata olduğunda kolaylıkla yenile işlemi yapabildiğini %54,3'ü yanlışlıkla 3D modeli seçtiyse, program yükleyerek durdurabildiğini, %61,7'si uygulamada dolayımın kolay olduğunu belirtmektedir.

Bununla birlikte katılımcıların %65,7'si araştırmanın hatalı olmadığını ancak %64'ü ise uygulamanın donduğunu belirtiyor. Bunun dışında katılımcıların %51,5'i uygulama yüklenmeden önce daima 3D modelini onayladığını, %68,6'sı uygulamada istenilen işlevin nasıl seçileceğinin açıkça gösterildiğini, %68'i uygulamadaki tüm işlevlerin kullanılabilir durumda olduğunu, %70'i uygulamada bulunan erişilebilir fonksiyonların zaman ve simge görüntülerinin yardımcı olduğunu, %65,7'si uygulamada istenilen seçeneklerin bulunmasının her zaman kolay olduğunu, %71,4'ü uygulamanın görsel tasarımının iyi olduğunu, %68,5'i hata mesajları oluştuğunda, açıklamaların net olarak belirtildiğini, %60'ı hata mesajları oluştuğunda yapılması gereken adımların açık olarak ifade edildiğini, %61,1'i ihtiyaç doğrultusunda demo videolarının yardımcı olur nitelikte olduğunu ve %65,1' ihtiyaç doğrultusunda uygulamanın geribildirimlerinin yardımcı olur nitelikte olduğunu düşünmektedir.

Bu sonuçlara göre mesleki ve teknik eğitimde AR uygulaması kullanımının kullanım kolaylığı, uygulamanın açıklayıcı nitelikte olması vb. açılardan kullanılabilir nitelikte olduğu ve katılımcıların %50'sinden fazlasının AR uygulamasını olumlu yönde değerlendirdiğini söylemek mümkündür. Bu araştırma AR uygulamalarının mobil telefonlar ile kullanılması gerekliliğini, mesleki ve teknik eğitimde yararlı ve kolay uygulanabilir bir yöntem olarak geliştirilebileceğini ortaya koymaktadır.

## TARTIŞMA

Teknolojinin hızlı gelişimi, birçok alanı olduğu gibi eğitim alanını da etkilemektedir. Eğitim alanında ortaya çıkan uzaktan öğretim, simülasyon vb. çalışmalar günümüzde artırılmış gerçeklik uygulamasının eğitim alanında kullanılmasını gerekli hale getirmektedir. Bu çalışmada mesleki ve teknik eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamasının öğrenmedeki rolü ve artırılmış gerçeklik uygulamasının değerlendirilmesi araştırılmaktadır. Her ne kadar örgün eğitimde birçok konu rahatlıkla öğrencilere ya da eğitim katılımcılarına aktarılabilse de günümüz dünyasındaki hızlı gelişim, zamansızlık sorunu vb. gerekçeler ile teknolojinin daha fazla kullanılması ile eğitimin mobil hale geldiğini söylemek mümkündür. Bu gerekçeler ile mesleki ve teknik eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamaları, önemli bir noktaya gelmektedir.

Bu çalışmada mesleki ve teknik eğitim alanındaki ön lisans programı öğrencileri üzerinde, geliştirilmiş olan artırılmış gerçeklik uygulamasına dayalı eğitim materyali hazırlanmış olup, kumpaslar konusu AR uygulaması kapsamında araştırmaya katılan öğrencilere aktarılmıştır. Sanal kumpas uygulamasına dayalı AR eğitim materyali, kumpaslar konusunun işlendiği ders içerikleri, sınav soruları ve öğrenme hedefleri hazırlanmış olup, tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilen 175 öğrenci üzerinde araştırılmıştır. Öğrenciler, Jun Wei Chia tarafından geliştirilmiş olan Vernier Caliper Simulator uygulaması aracılığı ile sanal bir kumpas kullanarak ölçme yapmışlardır. Artırılmış gerçeklik uygulaması, çevrimiçi sınav ve eğitim etkinlik anketi ile ölçülmüştür. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen çevrimiçi sınav sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme seviyesinde önemli bir artış ortaya çıkmıştır. Çalışmada sanal kumpas uygulamasına dayalı AR eğitim materyali, kumpaslar ders içerikleri, sınav soruları ve öğrenme hedefleri hazırlanmıştır. Hazırlanan bu eğitim materyalleri seçilen örnek kütle üzerinde araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların büyük bir bölümünün mobil telefonlar ile AR uygulamalarına katıldıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, AR uygulamalarının, özellikle mobil telefonlara uyumlu olarak geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte araştırmaya katılanların çoğunun AR uygulamasının geribildirim sağladığını, uygulama esnasındaki mesajların açık olduğunu, herhangi bir hata oluşması durumunda hatanın geri alınabildiğini, uygulamayı kontrol edebildiklerini ve uygulamada dolaşımın kolay olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Yapılan çalışmada katılımcıların çoğu, uygulamada istenilen işlevin nasıl seçileceğinin açıkça gösterildiğini, tüm işlevlerin kullanılabilir durumda olduğunu, uygulamada bulunan erişilebilir fonksiyonların zaman ve simge görüntülerinin yardımcı olduğunu, istenilen seçeneklerin bulunmasının her zaman kolay olduğunu, uygulamanın görsel tasarımının iyi olduğunu, hata mesajları oluştuğunda yapılması gereken adımların açık olarak ifade edildiğini, ihtiyaç doğrultusunda demo videolarının yardımcı olur nitelikte olduğunu belirtmektedir.

Bu sonuçlar, katılımcıların teknik ve mesleki eğitimde AR uygulamalarına dayalı eğitim sisteminde başarılı olduklarını ve AR uygulamasını rahat bir şekilde kullanarak, verilmek istenen ders konusunun anlaşıldığını göstermektedir. Bu



durum, teknik ve mesleki eğitimde AR uygulamalarına dayalı eğitimin kullanılmasının ders başarısı ve eğitim etkinliğinin sağlanması açısından olumlu olabileceğini göstermektedir.

## SONUÇ

Mesleki ve teknik eğitimde artırılmış gerçeklik destekli eğitimin değerlendirilmesi amacı ile bu çalışma yapılmıştır. Çalışmada öğrencilerin AR ile daha iyi öğrendiklerine dair birtakım sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerin bu yapılan teknik ile uygulamaya dayalı mesleki eğitim derslerinde kolay öğrenme ve daha kalıcılık sağlanacağı sonucuna varılmıştır.

## KAYNAKÇA

- Akkuş, N. (2012). Temel Endüstriyel Ölçme Tekniği. ISBN: 978-9944-0111-0-5, İstanbul.
- Azuma, R. T. (1997). A survey of augmented reality. Presence: Teleoperators and virtual environments, 6(4), 355-385.
- Chai, J. W. (2012). Vernier Caliper Simulator. Retrieved 11.10.2015, 2015, from <https://play.google.com/store/apps/details?id=org.friendsonly.vernier>
- Computational Lab., D. o. P., UB. (2015). Caliper Simulator. Retrieved 10.12.2015, from <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.komputasiub.jangkasorong>
- Çakal, M. A., ve Eymirli, E. B. (2012). ARTIRILMIŞ GERÇEKLIK TEKNOLOJİSİ. Retrieved 30.02.2016, 2016, from [http://www.kudaka.org.tr/ekler/fa254-artirilmis\\_gerceklilik\\_teknolojisi.pdf](http://www.kudaka.org.tr/ekler/fa254-artirilmis_gerceklilik_teknolojisi.pdf)
- Kurbanoglu, S. S. (1993). Sanal Gerçeklik: Gerçek Mi, Değil Mi? Virtual Reality: Is It Real Or Not?
- Martinez, H., & Bandyopadhyay, P. (2014). Analysis of Four Usability Evaluation Methods Applied to Augmented Reality Applications. Retrieved 08.09.2015, from <http://elisa.dyndns-web.com/teaching/hiit/four.pdf>
- Milgram, P., Takemura, H., Utsumi, A., & Kishino, F. (1995). Augmented reality: A class of displays on the reality-virtuality continuum. Paper presented at the Photonics for industrial applications.
- Somyürek, S. (2014). Öğretim Sürecinde Z Kuşağının Dikkatini Çekme: Artırılmış Gerçeklik. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 4(1), 63-80.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde ikili sistem (okul-işyeri işbirliğine dayalı sistem). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25(2), 687-701.
- Uçar, C., ve Özerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 242-253.
- Uydacı, M., Karabıyık, N., ve Değerli, B. (2008). Geleceğin Yüksek Öğretim Sisteminde Elektronik Öğretimin Yeri Ve Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Uygulama. 2. İstanbul Bilişim Kongresi: Kurumsal Yazılım Bütünleşelim Bildiri Kitabı, 221-233.



## İlçelerdeki Meslek Yüksekokulları Mezunlarının İş Bulma Kaygısı

Simge AKGÜL<sup>a</sup>, Levent UĞUR<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Öğr. Gör., Cumhuriyet Üniversitesi, [simgeakgul@cumhuriyet.edu.tr](mailto:simgeakgul@cumhuriyet.edu.tr)

<sup>b</sup> Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, [levent.ugur@amasya.edu.tr](mailto:levent.ugur@amasya.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmamızın amacı, özellikle ilçelerde bulunan Meslek Yüksekokulları öğrencilerinin mezun olduktan sonra yaşayacakları sorunların neler olabileceği ve olası bu sorunlar karşısındaki kaygılarını ölçmektir.

Çalışma, Koyulhisar ve Amasya Meslek yüksekokullarındaki farklı bölüm öğrencilerinin katılımı ile yapılmıştır. Öğrencilerin ne tür kaygıları olduğunun ölçülebilmesi amacıyla Meslek Yüksekokulu öğrencilerine 15 sorudan oluşan anket formları dağıtılmıştır. Araştırma kapsamında toplam 250 anket uygulanarak tam sayıma gidilmiştir. Toplanan veriler, SPSS 16.0 for Windows paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Önce anketin güvenilirlik tespiti yapılmış daha sonra ankette yer alan önermelerin ilgili faktör yüklerine yüklenip yüklenilmediğini kontrol etmek için faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı için de ilk önce KMO testi sonuçlarına bakılıp, daha sonra faktör analizi sonuçlarına bakılmıştır.

Yapılan araştırma, öğrenci kaygılarının daha çok istihdam kaynaklı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışma, ankete katılan çoğunluğun gelecek planlarının mezun olduktan sonra devlet kurumlarında memur olmak, sonrasında sırasıyla kendi işini kurmak ve özel sektörde işe girmek olduğunu göstermiştir. Ayrıca çok az çoğunluk da geleceğe dair bir planının olmadığını belirtmiştir. Araştırmanın Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis test sonuçlarına göre öğrencilerin iş bulabilme ümitlerinin cinsiyet ve mezun olacak programla ilişkili olmadığını ortaya çıkarmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İş Kaygısı, Mezunların Sıkıntıları, Kariyer Planı

## Graduates Of Vocational Schools In The Counties Concerns Employment

### Abstract

The aim of this our study is to measure the concerns of the Vocational High School students especially in towns about the problems of finding jobs after graduation, and to specify these problems.

The study was done with the participation of the students of Koyulhisar and Amasya Vocational High Schools from different departments. The Vocational High School students were given questionnaires including 15 questions to specify what kind of concerns they have. A total of 250 questionnaires were applied and a complete inventory is done. The data gathered were analyzed by the SPSS 16.0 package software for Windows. The reliability analysis of the questionnaire was done first, and then the factor analysis was done to control whether the propositions placed in the questionnaire loaded on the related factor loads. To specify whether the data gathered were suitable for factor analysis, first the KMO test results were investigated and then the factor analysis results were evaluated.

The study done revealed that the concerns of the students mainly stemmed from the employment. The study also revealed that the majority of the participants of the questionnaire have future plans of being state officials, and then setting their own business and start working in private enterprises. In addition, a small minority stated that they didn't have any future plans. According to the Mann Whitney U and Kruskal-Wallis test results of the study the expectations of students in finding jobs don't have any interrelation with gender and the graduation program.

**Keywords:** Job Anxiety, Distress Of Graduates , Career Plan

## GİRİŞ

Üniversiteler; iş dünyasına atılmamızda gerekli temel bilgilerin verildiği ortamlardır. Ülkemizde sürekli çoğalan üniversite sayısı ile üniversite mezunlarının sayısı da gün geçtikçe artmakta ancak, mezunların bu artan rekabet ortamında iş bulma olasılığı azalmaktadır. Artan üniversitelerle birlikte geçmişten günümüze kadar gelen farklı sektörlerde gerekli elemana ihtiyaç duyulmakta ve bu alanlarda ihtiyaca cevap vereceği düşünülen bölümler açılmaktadır.

Üretim ve işgücü piyasa talepleri göz önüne alındığında “Ara Eleman” olarak adlandırılan Meslek Liseleri ya da Meslek Yüksekokulları mezunlarına gereğinden fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Ara eleman yetiştiren Meslek Yüksekokullarının açılmasındaki amaç; üniversite kapılarında yığınları önlemenin dışında gerçek anlamda sanayinin ihtiyacı olan ara kademe teknik elemanlarının öğretimini gerçekleştirmektir ([https://tr.wikipedia.org/wiki/Meslek\\_Yuksekokulu](https://tr.wikipedia.org/wiki/Meslek_Yuksekokulu)). İhtiyaç duyulmasına karşılık ara eleman vasıflı mezunların istihdam sıkıntılarının, günümüzde hala devam ettiği görülmektedir. Peki, bu kadar çok ihtiyaç varken neden ara eleman olarak mezun olan öğrencilerin geleceğe ve iş bulmaya yönelik kaygıları devam etmektedir?

Bu çalışmamızda daha çok sınavsız geçişle tercih edilen ilçe meslek yüksekokulu mezunlarının iş bulma konusunda yaşadığı kaygıların tespitine gidilmiştir. Günümüz iş imkanları göz önünde bulundurulduğunda meslek seçimi kadar mezun olduktan sonra iş bulma kaygıları ve sıkıntıları da büyük bir sorun haline gelmiştir. Sınavsız geçişin beraberinde getirdiği temel bilgi eksikliği, yeterli istihdam alanının olmaması, aile faktörü, bilgi yetersizliği, özgüven eksikliği, sosyal çevre vb. tüm faktörler öğrencilerin istedikleri bölümlerde okumalarını ya da yetenekleri doğrultusunda meslek seçmelerini zorlaştırmaktadır. Bu zorlu seçim karşısında da öğrencilerin okudukları bölüme ilgileri azalmakta ya da ilgisizlikleri sebebiyle mezunların iş bulma konusunda kaygıları artmakta, iş hayatına geçiş için gerekli bilgi beceri deneyiminden öğrenciyi mahrum bırakmaktadır.

## YÖNTEM

İlçe meslek yüksekokullarından mezun olacak öğrencilere dağıtılan anketten elde edilen veriler SPSS 16.0 for Windows paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Önce anketin güvenilirlik tespiti yapılmış daha sonra ankette yer alan önermelerin frekans analizi yapılmıştır. Elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı için KMO testi sonuçlarına bakılmıştır. Araştırmanın rastgele sorularla farklı gruplarda etkisinin belirlenebilmesi için Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis analizi yapılmış ve sonuçları belirlenmiştir.

## Evren ve Örneklem

Araştırma kapsamında Cumhuriyet Üniversitesi Koyulhisar Meslek Yüksekokulu ve Amasya Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunda eğitim gören öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Anket, ilçe meslek yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin mezun olduktan sonra iş ve gelecek konusunda herhangi bir plan ya da kaygılarının olup olmadığının ölçülmesi amacıyla uygulanmıştır.

## BULGULAR

İlk olarak anket ölçeklerinin güvenli olup olmadığına bakılmıştır. Likert ölçekli anket uygulaması olduğu için Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Uygulanan anketin verilerine göre yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre Cronbach Alpha katsayısı 0.637 bulunmuştur. Bu değere göre uygulanan anketin kabul edilebilir düzeyde güvenli olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmanın faktör analizi için uygunluğunun kontrolü için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi sonuçları incelenmiş ve değer 0,784 olarak belirlenmiştir. Bu değere göre verilerin iyiye yakın orta düzey olarak faktör analizine uygunluğu belirlenmiştir.

Verilerin normal dağılıp dağılmadığının tespiti için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve elde edilen sonuca göre verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Normal dağılım olmadığı için öğrencilerin iş bulma konusundaki düşünceleri kapsamında alınan verilerin analizi için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis analizi yapılmıştır.

## Frekans Analizleri

Ankete katılan öğrencilere ait analizler aşağıda yer alan tablolarda belirtildiği gibidir.

**Tablo 1: Cinsiyet Dağılımı**

CİNSİYET	Frekans	Yüzde
Kız	50	% 20
Erkek	200	% 80
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>% 100</b>

Tablo 1’ de görüldüğü üzere ankete katılan 250 öğrenciden 200’ ünü erkek öğrenci, 50’ sini de kız öğrenciler oluşturmaktadır. Rastgele öğrencilere anket dağıtıldığı için hangi bölümde daha çok kız ya da erkek öğrenci olduğu net olarak tespit edilememiştir.

**Tablo 2: Mezun Olunacak MYO Dağılımı**

MESLEK YÜKSEKOKULU	Frekans	Yüzde
Koyulhisar Meslek Yüksekokulu (Cumhuriyet Üniversitesi)	48	% 19,2
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu (Amasya Üniversitesi)	202	% 80,8
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>% 100</b>

Tablo 2 deki dağılımlara bakacak olursak ankete bölüm fazlalığından dolayı Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencileri %80,8 oranla katılım göstererek anketi cevaplayan çoğunluğu oluşturmuştur.

**Tablo 3: Mezun Olunacak Bölüm Dağılımı**

BÖLÜM	Frekans	Yüzde
Bilgisayar Teknolojileri	30	12
Yönetim ve Organizasyon	6	2,4
Ormancılık	28	11,2
Elektrik ve Enerji	28	11,2
Elektronik ve Otomasyon	30	12
İnşaat	13	5,2
Mimarlık ve Şehir Planlama	24	9,6
Makine ve Metal Teknolojileri	32	12,8
Motorlu Araçlar ve Ulaştırma Teknolojileri	24	9,6
Kimya ve Kimyasal İşleme Teknolojileri	15	6
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	20	8
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>% 100</b>

Tablo 3’ de yer alan mezun olunacak bölümlerin ilk üçü olan Bilgisayar Teknolojileri, Yönetim ve Organizasyon ve Ormancılık bölümleri Cumhuriyet Üniversitesi Koyulhisar Meslek Yüksekokulunda eğitim veren bölümlerdir. Diğer 8 bölüm ve Bilgisayar Teknolojileri ile birlikte toplam 9 bölüm ise Amasya Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunda bulunan bölümlerdir.

Tablo 4 verilerine bakıldığında ankette yer alan 5li likert ölçekli anket soruları için 1 Kesinlikle Katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Kararsızım, 4 Katılıyorum, 5 Kesinlikle Katılıyorum cevaplarının frekans sonuçları verilmiştir. Frekans analizi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin, okulda alınan eğitimi yeterli bulmadıkları, staj yaptıkları kurumların ya da birimlerin iş hayatında kendilerine destek olmayacağını, okulun gelecekteki konusunda kendilerini bilgilendirmedikleri ve bu konuda onlara destek olmadıklarını düşündüğünü göstermektedir. Farklı bölüm ya da farklı okullarda eğitim almalarına rağmen öğrencilerin genel kaygılarının lisans düzeyindeki öğrencilere göre iş bulmada daha çok zorluk yaşadıkları konusunda ortak fikirde olduklarını göstermiştir.

Çalışma, ankete katılan çoğunluğun gelecek planlarının mezun olduktan sonra devlet kurumlarında memur olmak, sonrasında sırasıyla kendi işini kurmak ve özel sektörde işe girmek olduğunu göstermiştir. Ayrıca çok az çoğunluk da geleceğe dair bir planının olmadığını belirtmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu iş sektöründe ara eleman olarak çalışmak istemedikleri için lisans eğitimine devam etmek istediklerini belirtmişlerdir. Ancak araştırma, günümüz koşulları, öğrencilerin aile, gelir, temel eğitim düzeyi ve okullarda aldıkları eğitimin yetersizliği gibi sebeplerden dolayı lisans eğitimine devam etme konusunda öğrencilerin sıkıntıları yaşadığını göstermiştir. Özel sektörde çalışma koşullarının ağır olması, ücret konusunda beklentilerinin karşılanmaması gibi sebepler de öğrencilerin özel sektöre olan bakış açıları konusunda olumlu etki yaratmamaktadır. Ankette öğrencilerin az bir bölümü, sadece üniversite mezunu olabilmek ve askerlik erteleme vb. sebeplerden dolayı önlisans programlarında eğitim aldıklarını vurgulamışlardır.

**Tablo 4: Likert Soruların Frekans Analizi**

		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Mezun olduktan sonra gelecek ve iş konusunda herhangi bir planım yok.</b>	Frekans	35	<b>155</b>	12	36	12
	Yüzde(%)	14	<b>62</b>	4,8	14,4	4,8
<b>Mezun olduktan sonra Devlet kurumlarında memur olarak çalışmak istiyorum.</b>	Frekans	0	26	3	16	<b>205</b>
	Yüzde(%)	0	10,4	1,2	6,4	<b>82</b>
<b>Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı buluyorum.</b>	Frekans	0	0	1	18	<b>231</b>
	Yüzde(%)	0	0	0,4	7,2	<b>92,4</b>
<b>Ara eleman olarak çalışmak istemediğim için lisans eğitimine devam etmek istiyorum.</b>	Frekans	54	4	0	9	<b>183</b>
	Yüzde(%)	21,6	1,6	0	3,6	<b>73,2</b>
<b>Çalışma koşulları ağır olduğu için özel sektörde çalışmayı düşünmüyorum.</b>	Frekans	0	12	9	18	<b>211</b>
	Yüzde(%)	0	4,8	3,6	7,2	<b>84,4</b>
<b>Özel sektörde çalıştığımda ücretin yeterli olmayacağını düşünüyorum.</b>	Frekans	0	12	5	24	<b>209</b>
	Yüzde(%)	0	4,8	2	9,6	<b>83,6</b>
<b>Diploma almak, sadece üniversite mezunu olabilmek adına bu bölümde okuyorum.</b>	Frekans	<b>218</b>	14	2	16	0
	Yüzde(%)	<b>87,2</b>	5,6	0,8	6,4	0
<b>Askerlik sebebiyle bu bölümde okuyorum.</b>	Frekans	74	<b>137</b>	2	28	9
	Yüzde(%)	29,6	<b>54,8</b>	0,8	11,2	3,6
<b>Mezun olduktan sonra hangi sektörlerde daha kolay iş bulabileceğimiz yönünde okulumuz destek olmamaktadır.</b>	Frekans	0	0	1	18	<b>231</b>
	Yüzde(%)	0	0	0,4	7,2	<b>92,4</b>
<b>Stajyerlik yaptığımız kurumların / birimlerin iş deneyimi açısından faydalı olduğunu düşünmüyorum.</b>	Frekans	0	2	3	16	<b>229</b>
	Yüzde(%)	0	0,8	1,2	6,4	<b>91,6</b>
<b>Okulda aldığım eğitimin çalıştığım sektörde bana fayda sağlamayacağını düşünüyorum.</b>	Frekans	0	7	0	14	<b>229</b>
	Yüzde(%)	0	2,8	0	5,6	<b>91,6</b>
<b>Cinsiyetime uygun bir bölümde okuyorum.</b>	Frekans	1	3	4	15	<b>227</b>
	Yüzde(%)	0,4	1,2	1,6	6	<b>90,8</b>
<b>Mezun olduktan sonra kendi işimi kurmayı planlıyorum.</b>	Frekans	1	1	2	83	<b>163</b>
	Yüzde(%)	0,4	0,4	0,8	33,2	<b>65,2</b>
<b>Lisans eğitime devam etmek istiyorum, ancak eğitimin ve bilgimin bu konuda yetersiz olduğunu düşünüyorum.</b>	Frekans	0	0	1	<b>132</b>	117
	Yüzde(%)	00	0	0,4	<b>52,8</b>	46,8
<b>Aile, gelir vb. durumlar sebebiyle lisans eğitime devam edemiyorum.</b>	Frekans	0	1	1	<b>131</b>	117
	Yüzde(%)	0	0,4	0,4	<b>52,4</b>	46,8

1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum

**Tablo 5: Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis Analizi**

Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı buluyorum.		
	N	Sıralama Ort.
Kız	50	135
Erkek	200	123.13

Mann-Whitney U Sonuçları	
Mann Whitney U	4525,000
Z değeri	-2,262
P değeri	0,024

Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı buluyorum.

Bölmeler	N	Sıralama Ortalaması
Bilgisayar Teknolojileri	30	135
Yönetim ve Organizasyon	6	114,25
Ormanlık	28	135
Elektrik ve Enerji	28	108,32
Elektronik ve Otomasyon	30	122,55
İnşaat	13	115,85
Mimarlık ve Şehir Planlama	24	124,63
Makine ve Metal Teknolojileri	32	119,14
Motorlu Araçlar ve Ulaştırma Teknolojileri	24	135
Kimya ve Kimyasal İşleme Teknolojileri	15	126,70
Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri	20	135
<b>Toplam</b>	<b>250</b>	

Kruskal-Wallis Sonuçları	
Ki Kare	19,088
df	10
P değeri	0,039

Elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için oluşturulan parametrik olmayan testlerin hipotezleri, analizleri ve sonuçları tablo 5' de verilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin mezun olduktan sonra lisans öğrencilerine oranla iş bulma ümitlerinin cinsiyet ve bölüme ilgili olup olmadığı analiz edilmiştir.

Cinsiyet açısından analiz edildiğinde 2 veri türü (Kız/Erkek) değerlendirildiği için Mann-Whitney U, 3 ya da daha fazla veri (bölüm) olduğu için Kruskal-Wallis testleri uygulanmıştır. Bu testler için uygulanan hipotez, analiz ve sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Hipotez a: Cinsiyetin etkisi**

$H_0$ : Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı bulma cinsiyete göre farklılık göstermez.

$H_1$ : Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı bulma cinsiyete göre farklılık gösterir.

**Hipotez b: Mezun olunacak bölümün etkisi**

$H_0$ : Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı bulma mezun olunacak bölüme göre farklılık göstermez.

$H_1$ : Lisans mezunlarını, iş bulma konusunda önlisans mezunlarına göre daha avantajlı bulma mezun olunacak bölüme göre farklılık gösterir.



Araştırmanın Mann Whitney U ve Kruskal-Wallis test sonuçlarına göre, p değerleri 0,05 den küçük olduğu için öğrencilerin iş bulabilme ümitlerinin cinsiyet ve mezun olacak programla ilişkili olduğu, aralarında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sebeple  $H_1$  hipotezleri kabul görülmektedir.

Sıralama ortalamalarına bakıldığında, kızların erkeklere oranla daha az ümitli olduğu görülmektedir. Bölümler arasında ise en az ümitli olan öğrencilerin Bilgisayar Teknolojileri; Ormançılık; Motorlu Araçlar ve Ulaştırma Teknolojileri; Tekstil, Giyim, Ayakkabı ve Deri bölümlerinden mezun olacak öğrenciler olduğu, en çok ümitli olan öğrencilerin ise Elektrik ve Enerji bölümünden mezun olacak öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre belirtilen bölümlerden mezun olacak öğrencilerin ve erkeklere oranla ümitli olmayan kız öğrencilerinin genel kaygılarının, lisans eğitimine devam edemeyip ara eleman olarak iş bulmada zorluk yaşayacaklarını düşünmeleri söylenebilir. Aynı zamanda alanlarında artan mezun sayısına bağlı yaşanan istihdam sorununun da bu düşünceleri desteklediği sonucuna varılabilir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Gelişmiş ülkeler, nitelikli insan gücü olan (ara eleman) yetiştirme konusunda yaptıkları önemli adımlarla ekonomilerini daha verimli hale getirerek güçlendirmişlerdir. Bu doğrultuda piyasanın ihtiyaç duyduğu ara eleman ihtiyacına cevap veremeyen ülkelerde hala istihdam ve ekonomik sorunlar baş göstermektedir. Gerek ülkemiz gerekse diğer ülkeler nitelikli insan gücünü mesleki ve teknik eğitimler veren okullarla gidermeye çalışmaktadır. Ancak, ülkemizde mesleki eğitimin göz ardı edilip önemsenmemesi ya da gelecekle ilgili düşünen mezunların mesleki eğitimle istedikleri yerlere gelemeyeceklerini düşünmeleri, nitelikli insan gücünün var olabilmesine engel teşkil etmektedir (Şahin ve Fındık, 2008).

Yapılan bu araştırma sonuçları dikkate alındığında ortaya çıkan en önemli sorunlardan birinin öğrencilerin okudukları üniversiteleri ve kendilerini yetersiz görmeleridir. Ülkemizde ara eleman sorununun hala çözülmemiş olması da mezunları ve mezun olacak öğrencileri olumsuz etkilemektedir. Bu alanda gerekli eksikliklerin tespit edilip öğrenciler alanlarına yönelik başarılı olacakları yönünde güdülenmelidir.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu devlet sektöründe işe girmeyi planlamaktadır. Bu sebeple öğrenimini lisansla tamamlamak, ya da lise veya önlisans diplomasıyla Kamu Personeli Seçme Sınavına girerek bu yolda ilerlemek istemektedirler. Ara eleman ihtiyacının karşılanamamasının önemli nedenlerinden biri de budur.

Özel sektörde çalışma koşullarının zorluğu ve ücretin az olma kaygısı mezunların bu gibi sektörlerde çalışma planlarını olumsuz etkilemektedir. Araştırmalar devlet ya da özel sektöre giremeyen mezunların kendi işlerini kurmayı istediklerini de göstermektedir. Ancak sermaye sıkıntısı ya da çevre faktörleri gibi sebeplerden dolayı ya işi bırakma ya da bu planlarını rafa kaldırma gibi sonuçlarla karşılaşmaktadırlar.

Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim gerek altyapı gerekse mesleki donanım yönünden oldukça pahalı bir eğitimidir. Ancak eski teknolojiyle ihtiyaca cevap verebilmek de mümkün değildir. İhtiyaca cevap verebilecek gerekli teçhizatlar edinilmeli ve bu yönde nitelikli insan gücünün yetenekleri güçlendirilmelidir (Şahin ve Fındık, 2008). Özellikle ilçelerde bulunan Meslek Yüksekokullarında yeterli donanıma sahip olunmaması, bölümlerin öğrenci ihtiyaçlarına cevap verememesi; öğrencilerin, okullarının yeterli olmadığı kanısına varmalarına sebep olmaktadır. Yaz stajlarında yeterli bilgi ve becerinin edinilmemesi de öğrencileri iş yaşamında yetersiz olacakları yönünde kaygılandırmaktadır.

Sonuç olarak bir toplumun ya da ülkenin kalkınabilmesi o ülkenin ekonomisi ve sanayisinin gelişmesi ile gerçekleştirilir. Mesleki ve teknik eğitime gereken önemin verilmesi, ara eleman ihtiyacının doğduğu sektörlerin bu yönde kendini geliştirmesi, meslek yüksekokullarında halen eğitimi devam eden ve bu okullardan mezun olan öğrencileri doğru orantılı olarak da ülkemizi olumlu yönde etkileyecektir. Böylelikle öğrenciler; nasıl mezun olacaklarına, mezun olduktan sonra nerede çalışacaklarına değil, okullarda aldığı eğitimi çalıştıkları sektörde nasıl kullanacaklarına odaklanacaktır. Buna paralel olarak da öğrencilerin iş bulma kaygısı azalacak, ümitleri artacaktır.



#### KAYNAKÇA

Alpar, R. (2016). *Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik-Güvenirlik* (4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık

Güriş, S. ve Astar, M. (2015). *Bilimsel Araştırmalarda SPSS ile İstatistik* İstanbul: Der Yayınları

Şahin, İ. ve Fındık, T. (2012). *Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri*. TSA / Yıl: 12, S: 3, ss.78).

Şahin, İ. Okay, Ş. ve Özdemir, S. (2007). *Türkiye’de Mesleki Teknik Eğitimin Durumu ve Karşılaşılan Sorunlar*. Ulusal Teknik Eğitim, Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu (UMES’07), Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli, (ss. 1018-1021).

Tancı Yıldırım, N., Asoğlu, V., Bozdağ, Z., Göncü, B. ve Gül Dikme, T. (2015). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Gelecek Beklentilerinin Ölçülmesi: Hrü (Harran Üniversitesi) Siverek Myo Örneği*. 4th International Vocational Schools Symposium Cilt1 (ss. 184-193).

Wikipedi Özgür Ansiklopedi.( 09.01.2016). *Meslek Yüksekokulu*, <https://tr.wikipedia.org> sitesinden alınmıştır.

Vurgun L. (2009). *Bilgi Toplumu Açısından Türkiye’deki Meslek Yüksekokullarının Örgütlenme Problemleri ve Çözüm Önerileri*. Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 4(2), (ss. 99-116).

## Üniversite-Sanayi İşbirliğinde Sanayinin Otomotiv ve Makine Ön Lisans Programlarından Beklentileri

Aytaç YILDIZ

Yrd.Doç.Dr., Amasya Üniversitesi, [aytac.yildiz@amasya.edu.tr](mailto:aytac.yildiz@amasya.edu.tr)

### Özet

Üniversite-sanayi işbirliğinde, üniversite sanayinin teknoloji ihtiyacına cevap verirken, sanayi de üniversitelere pratik uygulama imkânı sağlamaktadır. Üniversite sanayi işbirliği, üniversitelerde araştırma-geliştirme faaliyetlerinin artırılmasının yanında, sanayinin araştırma-geliştirme faaliyetleri sonucu teknolojik bilgileri sanayiye uyarlayıp kalitenin, standardın ve verimliliğin artışı uluslararası seviyelere taşımaktadır. Özellikle sanayinin istemiş olduğu kalifiye eleman ihtiyacını karşılayan meslek yüksekokulları ile sanayinin işbirliği halinde etkin bir şekilde çalışması her iki paydaşında gelişmesi ve verimliliklerini artırması bakımından oldukça önemlidir.

Bu çalışmada, Amasya, Samsun, Tokat ve Çorum'da otomotiv ve makine sektöründe faaliyet gösteren firmaların üniversite-sanayi işbirliği çalışmalarında üniversitelerin yapması gereken faaliyetleri ve otomotiv/makine ön lisans programlarından mezun olan öğrencilerin sahip olması gereken mesleki yeterliliklerin tespiti amacıyla bir anket çalışması yapılmıştır. Yapılan anket çalışmasından elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilerek çalışmanın sonuç kısmında gerekli değerlendirmeler yapılarak elde edilen bulgulara göre önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite-sanayi işbirliği, Sanayi beklentileri, Mesleki yeterlilik, İstatistiksel analiz

## Industry's Expectations from Associate Degree Programs of Automotive and Machine in View of University – Industry Cooperation

### Abstract

In view of the cooperation between university-industry, while the industry's need for technology is thereby met, industry, on the other hand, provides the universities with the opportunity for practical application. Not only the cooperation between university-industry enhances the research & development activities in the universities, increases in quality, standard, and productivity are also improved to the international levels thanks to the research & development activities in the industry. Effective cooperation between the industry and the vocational schools, which meet the industry's need for qualified personnel, is particularly important in view of its role in the development, and ever-increasing productivity of both two stakeholders.

A questionnaire study was conducted in terms of this study with the intent of determining which activities should be done by the universities within the framework of the university-industry cooperation of the companies, operating in Amasya, Samsun, Tokat and Çorum in automotive and machine sector, and that of determining which professional competences should have been obtained by the students having graduated from the associate degree programs of automotive/machine. Having the data attained from the aforementioned questionnaire study statistically analysed, any assessment necessary has been made in the conclusion section of the study, and recommendations have been made according to the respectively obtained findings.

**Keywords:** University-industry cooperation, Industry's expectations, Professional competence, Statistical analysis

### 1. GİRİŞ

Bilgi birikimi, bilginin üretilmesi ve yayılması süreçleriyle teknolojik değişmeye yol açan ve inovasyon sistemleri yaklaşımının temelini oluşturan önemli dinamiklerden biri olarak kabul edilmektedir. Üniversiteleri yeni bilgi ve fikirlerin kaynağı olarak düşünürsek, bilgiyi üreten öğretim üyelerine ve üniversitedeki araştırmaya dayalı teknolojilere doğrudan erişim, sanayi kuruluşları açısından stratejik önem taşımaya başlamıştır (Schartinger ve diğ., 2001). Sanayinin kar edebilmesi ve büyüebilmesi için, imalatın artırılması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu ise teknolojik buluş ve



yeniliklerin üretime uyarlanması ve uygulanması ile mümkündür. Teknoloji ve teknolojinin sanayiye adaptasyonu üniversite ile sanayiye bağlayan halka olmuştur (Odabaşı ve diğ., 2010) ve bunun sonucu olarak da üniversite-sanayi işbirliği ortaya çıkmıştır.

Üniversite-sanayi işbirliği; üniversitelerin mevcut kaynakları (bilgi, eleman, ekipman...) ile sanayinin mevcut kaynaklarını (deneyim, eleman, finansal güç...) her iki tarafa ve topluma fayda sağlamak üzere bir yöntem ve sistem dâhilinde birleştirilerek yapılan eğitim-öğretim, araştırma-geliştirme ve diğer hizmet faaliyetlerinin tümüdür (Dura, 1994). Başka bir tanıma göre üniversite-sanayi işbirliği kavramı, üniversitelerin öğrenci, bilim insanı, bilgi birikimi ve teknik aletler gibi elinde bulundurduğu olanaklar ile iş çevrelerinin üretim, öğrencilere staj ortamı ve bilim insanlarının teorik bilgilerini uygulamaya koyma gibi sahip olduğu olanakların birleştirilmesiyle, bilimsel ve teknolojik alanda gelişmelerini sağlayan sistemli çalışmaların tümünü içermektedir (Yıldırım ve Güven, 2008).

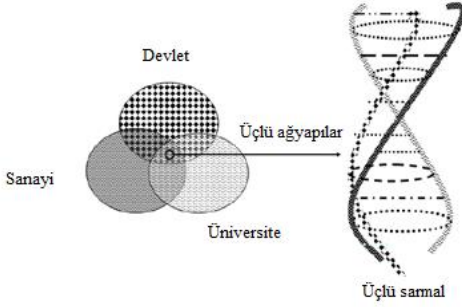
Bilim tarihçileri, üniversite-sanayi işbirliğinin ilk örneklerinin, 1800'lerde Avrupalı şirketlerin üniversitelerdeki araştırmacılarla birlikte çalışmalarını görmeye başladığını iddia ederler. ABD'de de üniversite ve sanayi işbirliği, ikinci sanayi devrimiyle ortaya çıkmış ve ilk örnekleri 19 yy. sonunda Harvard ve MIT'de görülmüştür (Etzkowitz, 1998). Türkiye'de üniversite-sanayi ilişkilerine dair ilk düzenlemeleri beş yıllık kalkınma planlarında aramak yerinde olacaktır. Bilim ve teknoloji politikaları açısından Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-67), Araştırma için gerekli ortamın yaratılması, Araştırmanın Teşkilatlanması, Araştırmacı Personel Yetiştirme, Araştırma için gerekli Kuruluş ve Donanımların Oluşturulması, Ar-Ge Envanterinin ve Ar-Ge Göstergelerinin oluşturulması gibi temel başlıklar ve özellikle TÜBİTAK'ın kurulmasını öngören karar nedeniyle ilk operasyonel bilim metni olarak ele alınmıştır. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1968- 72), özel sektörün de Ar-Ge faaliyetlerinde aktif rol almalarını sağlamak için çeşitli düzenlemeler yapılmış, TÜBİTAK'ın Gebze'de ülkenin en büyük sanayi araştırmaları merkezinin temellerini atmasıyla sonuçlanacak stratejiler geliştirilmiştir (Erdil ve diğ., 2013).

Üniversite-sanayi işbirliğinin bugünlerde sıkça gündeme gelmesinin ardındaki asıl neden, üniversitelerin geçirdiği değişimlerdir. Üniversitelerin temel misyonu olan eğitim faaliyetlerine araştırma faaliyetinin de bir fonksiyonellik olarak eklenmesi, üniversitelerin yaşadıkları ilk akademik dönüşüm olarak adlandırılabilir. Özellikle 1980'lerden sonra, üniversitelerin temel misyonlarına ekonomik ve sosyal kalkınmaya katkı sağlamak görevini de ekleyen ikinci dönüşüm, girişimci üniversite kavramını gündeme getirerek üniversiteleri ulusal inovasyon sisteminde aktif hale getirmiştir (Etzkowitz, 1998).

Sürekli bir değişim içinde olan üniversite-sanayi işbirliğinin verimliliği için araştırma ve geliştirme faaliyetleri büyük önem taşımaktadır. Teknolojik gelişme ve küreselleşme hem üniversitenin hem de sanayinin işleyişinde köklü değişikliklere neden olmakta ve bu durum üniversitelerin nasıl eğitim vermesi gerektiği sorusunu ön plana çıkarmaktadır. Bundan dolayı; üniversite araştırma merkezleri etkinleştirilmeli, üniversitelerin akademik kadro sistemine "Araştırmacı" kavramı yerleştirilmeli, üniversitelerde üretilen bilginin yeni ürün ve teknolojiye dönüşümünü sağlayan mekanizmalar etkinleştirilmeli, araştırma projesi üretim ve destek süreçleri etkinleştirilmeli, üniversite-toplum ilişkileri tekrar canlandırılmalı, üniversiteler sosyal hayatın bir parçası haline getirilmelidir (Erdil ve diğ., 2013).

Üniversitelerimizin, ülkemiz sanayisinin beklentileri çerçevesinde, sanayicilerin uygulamada yaşadıkları sorunları dikkate alarak, araştırmalarını bu sorunların çözümüne yönelik yapmalarının yanı sıra dünyadaki gelişmelere göre sanayimizi yönlendirme gibi önemli iki sorumluluğu bulunmaktadır. Sanayimizin ise üniversitelerin kendilerine gelmesini beklemek yerine; teknoparklar, teknoloji transfer ofisleri gibi mevcut yapıları kendi beklentilerine yönelik zorlamaları, AR-GE çalışmalarının uzun bir süreç olduğunu kabul etmeleri ve stratejilerini AR-GE'nin önemi ve getirisini dikkate alarak şekillendirmeleri gerekmektedir. Ancak günümüzde üniversite ile sanayi arasında bir iletişim kopukluğu bulunmaktadır. Üniversite ile sanayi arasındaki iletişim kopukluğu ve işleyiş aksaklıklarını giderilmesi için merkezi bir yönetim yapısının oluşturulması önemlidir. Üniversiteler ve sanayiciler arasındaki iletişim ve koordinasyon eksikliğinin giderilmesi, yerel kapasitenin artırılması, üniversite-sanayi işbirliği ile ilgili tüm mevzuat sorunlarının belirlenip çözüm için gerekli çalışmaların yapılması, üniversite-sanayi işbirliğinin gerçekleşip gerçekleşmediği ile ilgili bir kontrol mekanizmasının oluşturulması gerekmektedir. Üniversite altyapılarının bölgesel kapasite ve ihtiyaçlara yönelik olarak şekillendirilerek, ihtisas üniversitelerinin oluşmasının sağlanması, dağıtık ve karmaşık bir yapı içinde işleyen üniversite-sanayi işbirliğinin eş zamanlı olarak çalışması, birbiriyle iletişim içinde olmaları, ortak projeler yapmaları önem arz etmektedir (Yardımcı ve Müftüoğlu, 2014). Üniversiteler ve sanayi kuruluşları arasındaki bu etkileşim, iki tarafın da gelişmesine destek olmaktadır. Şirketler, ürün ve süreç iyileştirmeleri konusunda üniversitedeki araştırmacılarından yararlanırken, öğretim elemanları da araştırma faaliyetlerinin daha etkin yürütülmesini sağlayacak kaynaklara ve olanaklara erişebilmektedir. Örneğin, sanayi; üretim ve tasarım süreçlerinde ortaya çıkabilecek sorunların çözümünde, üniversitelerdeki bilgi birikiminden ve geliştirilen teknolojilerden faydalanabilir. Üniversitedeki

araştırmacılar da, işbirliği sayesinde sanayinin uzmanlık kazandığı bilimsel/teknik uygulamalı bilgiye erişebilirler (Erdil ve diğ., 2013). Üniversite-sanayi arasındaki bu etkileşimi sağlayan modeller bulunmaktadır ve bu modellerden biri Şekil 1’de gösterilmektedir.



### Şekil 1. Kamu-Sanayi-Üniversite İşbirliğinin Üçlü Sarmal Modeli

Şekil 1’de gösterilen kamu-sanayi-üniversite işbirliğinin modeli, bilginin yarara dönüşmesi aşamalarındaki ilişkileri düzenleyip yöneten bir inovasyon modelidir (Durgut, 2007). Bu model, akademik girişimcilik, şirketler arası stratejik ortaklıklar, kamu-üniversite-şirket araştırma işbirliği, tesislerin ortak kullanımı gibi dinamik üçlü ilişkilerin olduğu ve bu ilişkilerin aracı kurumlar, ağıyapılar ile yaratıcı organizasyonlara dönüştüğü bir modeldir. Dünya artık üç aktörün rollerini üst üste bindirdiği, dayanışma ve işbirliğinin, sürekli iletişimin etkin olduğu bu modele kaymaktadır (Etzkowitz, 2002). İlk üniversite-sanayi işbirliği, sanayinin üniversite araştırmalarına bağış vb. destekler sağlaması ile başlamış; daha sonra, üniversitelerde yürütülen belirli araştırma projelerine sözleşme bazlı destekler verilmesiyle gelişmiştir. Son dönemlerde, bu işbirliğinin kurumsal temelli ve devlet destekli ortak araştırma merkezlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öte yandan bir sanayi kuruluşuna üniversitede yapılan bir analizin sonucu hakkında yapılan birkaç kelimele bir yorum ya da telefonda sanayiden gelen bir problem için verilen kısa bir cevap da bir işbirliği örneği olarak kabul edilmelidir (OECD, 1998). Yukarıda açıklanan üniversite sanayi işbirliğinin taraflara etkileri özet olarak Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Üniversite-Sanayi İşbirliğinin Taraplara Etkileri (Kiper, 2010)**

<b>Birincil Etkiler:</b>	<b>Sanayi</b>	<b>Üniversite</b>
- Sınai değer ve bilgi birikimi (FSMH, prototip Enstrümantasyon, know-how, çözümler)	X	X
- Bilimsel buluş ve bilgi artışı		X
- Akademik çıktı (kitap, bildiri, unvan, deneyim)		X
- Bilimsel bilgiye ve uzmanlığa erişim	X	
- Bilimsel sorun çözüme ve danışmanlık	X	
- Yeni ya da genişletilmiş işbirlikleri, ilişkiler	X	X
- Araştırma araçlarına erişim	X	X
- Endüstri odaklı problemlere erişim		X
- Akademik ve endüstriyel çıktılara talebin artması	X	X
- Eğitim programlarında revizyon, Yeni eğitim programları ve araştırmacı eğitimi tasarımları için motivasyon		X
- Lisansüstü araştırmalar için daha fazla fon		X
- Endüstri ile ortak araştırma sayısında, doktora çalışmalarında artış, yetkin araştırmacılara erişim		X
<b>İkincil Etkiler:</b>		
- Uzun dönemli Ar-Ge stratejilerinde değişim	X	X
- Üniversite-Sanayi işbirliği modelinde değişim	X	X
- Araştırma tecrübesinde artış	X	X
- Üniversite ile sanayi arasında personel hareketi	X	X
- Mükemmeliyet ya da Uzmanlaşmış Merkezler	X	X
- Dış bilgi kaynaklarına yatırım artışı		X
- Yeni ve daha fazla sayıda Ar-Ge fikirleri	X	X
- Üniversitede disiplinler yaklaşımından disiplinler arası çalışma anlayışına-geçiş		X
- Üniversite istihdam artışı, doktora araştırmaları fırsatları		X
- Disiplinlerarası ve üstü çalışma ve kapasite artışı	X	X
- Üniversite ve sanayi Ar-Ge harcamalarında artış	X	X
<b>Üçüncül Etkiler</b>		
- Ar-Ge organizasyon ve mekânında değişim	X	
- Ürün pazar, pozisyon ve rekabetçilikte farklılaşma	X	
- Kültürel Değişim	X	X
- Üçüncü taraflardan fon kaynağında artış	X	X
- Üniversite organizasyon ve stratejilerinde değişim		X

## 2. UYGULAMA

Bu çalışmada üniversite-sanayi işbirliği kapsamında, sanayinin Otomotiv ve Makine Ön Lisans programlarından beklentilerini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç için TR83 Bölgesi'nde (Samsun, Amasya, Çorum, Tokat) yer alan 102 tane otomotiv ve 60 tane makine sektöründe faaliyet gösteren firmalara bir anket uygulaması yapılmıştır. Anket; Üniversite-Sanayi İşbirliği ve Mesleki Yeterlilik adı altında iki ölçek grubundan oluşmaktadır. Anketin uygulanmasında Amasya Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Otomotiv Teknolojisi Programı öğrencilerinden yardım alınmış ve tüm anketler yüz yüze görüşme yöntemi ile doldurulmuştur. Doldurulan anket formları SPSS 16.0 programı ile analiz edilmiştir.

Anketlerin analiz edilmesi sürecinde ilk önce ankette yer alan ölçek sorularının ilgili faktörlere yüklenip yüklenmediklerini test etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizinde 0,50 ve üzerindeki faktör yükleri oldukça iyi olarak kabul edilmiştir (Kalaycı, 2005). Yapılan faktör analizi sonucunda KMO testi sonucu 0,655 olarak çıktığı için faktör analizine devam edilmiş ve tüm ölçek sorularının faktör yükleri 0.50 üzerinde çıkmıştır. Bu durumda açıklanan toplam varyans % 68,096 olarak gerçekleşmiştir ve ölçeklerdeki tüm sorular analizde yer almıştır. Faktör analizinden sonra güvenilirlik analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucu Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Güvenilirlik Analizi**

Ölçekler	Otomotiv Sektörü Anketi	Makine Sektörü Anketi
	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )	
Üniversite-Sanayi İşbirliği	0,74	0,828
Mesleki Yeterlilikler	0,76	0,793

Güvenilirlik analizinde, faktör analizi sonuçlarına dayanılarak her ölçüğe ait güvenilirlik katsayılarına ( $\alpha$ ) bakılmıştır. Güvenilirlik katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır (Kalaycı, 2005):

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Yukarıdaki ölçüğe göre ankette kullandığımız ölçekler oldukça güvenilir ve yüksek derecede güvenilir ölçeklerdir. Bu analizden sonra ankete katılanların demografik özellikleri analiz edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 3. Ankete Katılanların Demografik Özellikleri (Otomotiv Sektörü)**

İşletmedeki Görevi	Frekans	Çalışma Süresi (Yıl)	Frekans	Eğitim Durumu	Frekans	Frekans
Müdür Yardımcısı	4	1-5	14	İlköğretim	54	İşveren 24
Satış Müdürü	2	6-10	20	Lise	26	Çalışan 78
Servis Danışmanı	4	11-15	18	Ön lisans	10	
Servis Müdürü	26	16-20	24	Lisans	12	
Teknisyen	4	21-25	14			
Usta	62	25 üzeri	12			
<b>Toplam</b>	<b>102</b>		<b>102</b>		<b>102</b>	<b>102</b>

Tablo 3 incelendiği zaman otomotiv sektöründe ankete katılanların yaklaşık % 60'ının görevi "usta", yaklaşık yarısı 16 ve üzeri yıldır işletmede çalışmakta ve ilköğretim mezunu ve büyük bir çoğunluğu firmada çalışanlardan oluşmaktadır.

**Tablo 4. Ankete Katılanların Demografik Özellikleri (Makine Sektörü)**

İşletmedeki Görevi	Frekans	Çalışma Süresi (Yıl)	Frekans	Eğitim Durumu	Frekans	Frekans
Teknisyen	12	1-5	18	İlköğretim	18	İşveren 18
Makine Operatörü	3	6-10	15	Lise	15	Çalışan 42
Usta	36	11-15	15	Ön lisans	3	
Mühendis	9	16-20	3	Lisans	24	
		21-25	3			
		25 üzeri	6			
<b>Toplam</b>	<b>60</b>		<b>60</b>		<b>60</b>	<b>60</b>

Tablo 4'e göre ise, makine sektöründe faaliyette bulunan işletmelerde ankete katılanların % 60'ı "usta" görevinde, büyük bir çoğunluğu (48) 1-15 yıl arasında işletmede çalışmakta, % 40'ı lisans mezunu ve burada da ankete katılanların büyük bir çoğunluğu (42) çalışanlardan oluşmaktadır.

Demografik özellik analizinden sonra anketimizin iki ölçüğünden biri olan "Üniversite-Sanayi İşbirliği" bölümü için hem otomotiv hem de makine sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin üniversitelerden beklentilerini belirlemek amacıyla frekans analizi yapılmış ve her iki sektör için sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir. Anketin uygulanmasında; "1:hiç katılmıyorum, 2:katılmıyorum, 3:kararsızım, 4:katılıyorum ve 5:tamamen katılıyorum" şeklinde 5'li likert ölçeği kullanılmıştır.

**Tablo 5. Otomotiv ve Makine Sektöründe Faaliyet Gösteren İşletmelerin Üniversitelerden Beklentileri**

Üniversite-Sanayi İşbirliği	Otomotiv Sektörü					Makine Sektörü				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. Üniversite-sanayi işbirliği konusunda önemli bir organizasyon eksikliği vardır.	2	2	11	29	58	-	3	6	21	30
2. Üniversitenin eğitim programları hazırlanırken sanayicilerin de görüşü alınmalıdır.	-	-	4	34	64	-	3	-	24	33
3. Üniversite-sanayi işbirliği geliştirme merkezi kurulmalıdır.	2	2	7	27	64	-	3	-	30	27
4. Üniversite, sadece teorik değil, pratik çalışmalarda yapmalıdır.	-	-	2	<b>22</b>	<b>78</b>	-	3	3	12	42
5. Üniversitedeki eğitim hızla gelişen teknolojiye ayak uydurmalıdır.	2	-	-	26	74	-	-	-	15	45
6. Üniversite, sektörün ihtiyacını karşılayacak nitelikli eleman yetiştirmelidir.	2	-	10	24	66	-	-	-	<b>12</b>	<b>48</b>
7. Üniversite, çeşitli imkânlar oluşturarak sektörün sorunlarının çözümünde etkili	-	-	9	43	50	-	-	6	27	27
8. Üniversitede yapılacak araştırmalar ve projeler sektörün sorunlarına yönelik olmalıdır.	2	2	4	32	62	3	-	3	30	24

Tablo 5 incelendiği zaman; otomotiv sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin büyük bir çoğunluğu “*üniversite, sadece teorik değil, pratik çalışmalarda yapmalıdır.*”, makine sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin ise tamamı “*üniversite, sektörün ihtiyacını karşılayacak nitelikli eleman yetiştirmelidir.*” görüşünde oldukları tespit edilmektedir. Ayrıca her iki sektörde faaliyet gösteren işletmeler, üniversitelerdeki eğitimin hızla gelişen teknolojiye ayak uydurmalarını beklemektedirler.

Yukarıda elde edilen sonuçların hangi demografik özelliklerde baskın olduğunu öğrenmek için Crosstabs analizi yapılmış ve bu analizler Tablo 6 ve Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 6. Otomotiv Sektöründeki Ankete Katılanlar İçin Crosstabs Analizi**

		Servis Danışmanı	Servis Müdürü	Müdür yardımcısı	Satış Müdürü	Teknisyen	Usta
Üniversite, sadece teorik değil, pratik çalışmalarda yapmalıdır.	Katılıyorum	0	4	0	0	0	18
	Kesinlikle Katılıyorum	4	22	4	2	4	42
	<b>Toplam</b>	<b>4</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>62</b>
		Lisans	Ön lisans	Lise	İlköğretim		
Üniversite, sadece teorik değil, pratik çalışmalarda yapmalıdır.	Katılıyorum	2	2	2	16		
	Kesinlikle Katılıyorum	10	8	24	36		
	<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>38</b>		

Tablo 6 incelendiğinde “*üniversite, sadece teorik değil, pratik çalışmalarda yapmalıdır.*” görüşüne servis danışmanları, müdür yardımcısı, satış müdürleri ve teknisyenlerin tamamı, lise ve lisans mezunlarının büyük bir çoğunluğunun katıldığı görülmektedir.



**Tablo 7. Makine Sektöründeki Ankete Katılanlar İçin Crosstabs Analizi**

	Teknisyen	Makine Operatörü	Usta	Mühendis	Toplam	
Üniversite, sektörün ihtiyacını karşılayacak nitelikli eleman yetiştirmelidir.	Katılıyorum	6	0	6	0	12
	Kesinlikle Katılıyorum	6	3	30	9	48
	<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>36</b>	<b>9</b>	<b>60</b>
		Ön lisans	Lisans	İlköğretim	Lise	
	Katılıyorum	0	6	6	0	12
	Kesinlikle Katılıyorum	3	18	12	15	48
<b>Toplam</b>	<b>3</b>	<b>24</b>	<b>18</b>	<b>15</b>	<b>60</b>	

Tablo 7'ye göre makine operatörü ve mühendislerin ayrıca ön lisans ve lise mezunlarının tamamının “üniversite, sektörün ihtiyacını karşılayacak nitelikli eleman yetiştirmelidir.” görüşüne kesinlikle katıldıkları tespit edilmektedir. Son olarak ankete katılan işletmelerin otomotiv ve makine ön lisans programlarından beledikleri mesleki yeterliliklere ait frekans analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 8. Otomotiv Sektöründeki İşletmelerin Otomotiv Ön Lisans Programlarından Beklentileri**

Mesleki Yeterlilikler	1	2	3	4	5
1. İş sağlığı ve güvenliğini bilmelidir.	-	-	5	11	86
2. Ön düzen sistemi ayarlarını bilmeli ve yapmalıdır.	2	4	6	29	61
3. Otomotiv elektriği ve elektroniği uygulamalarını yapabilmelidir.	-	-	2	23	77
4. Hidrolik-pnömatik sistemleri bilmelidir.	2	4	6	41	49
5. Motor parçalarını sökme, takma, sabitleme işlemlerini bilmelidir.	-	3	2	14	83
6. Diagnostik cihazının kullanma talimatlarını bilmeli ve diagnostik testleriyle ilgili işlemleri açıklayacak düzeyde bilgi sahibi olmalıdır.	2	4	6	22	68
7. El aletleri ve araçlarını güvenli bir şekilde kullanabilmelidir.	5	-	3	14	80
8. Motor test, ayar işlemlerini bilmeli ve uygulamalıdır.	2	3	4	20	73
9. Genel kültür derslerini (matematik, fizik, kimya, tarih, Türk Dili) bilmelidir.	19	29	22	14	18

Tablo 8 incelendiği zaman otomotiv sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin büyük bir çoğunluğunun otomotiv teknolojisi programındaki öğrencilerin “İş sağlığı ve güvenliğini bilmelidir.” ve “Otomotiv elektriği ve elektroniği uygulamalarını yapabilmelidir.” mesleki yeterliliklerine sahip olmasını istedikleri tespit edilmiştir.

**Tablo 9. Makine Sektöründeki İşletmelerin Otomotiv Ön Lisans Programlarından Beklentileri**

Mesleki Yeterlilikler	1	2	3	4	5
1. İş sağlığı ve güvenliğini bilmelidir.	-	-	-	12	48
2. Temel teknik resim çizim kurallarını bilmeli ve teknik resim okuyabilmelidir.	-	-	6	6	48
3. Bilgisayar destekli tasarım programlarını kullanabilmelidir.	-	6	3	27	24
4. Bilgisayar destekli üretim programlarını kullanabilmelidir.	6	3	6	24	21
5. Ünlversal tezgâhları bilmeli ve kullanabilmelidir.	3	-	6	21	30
6. CNC torna ve CNC freze tezgâhlarının programlarını yapabilmeli ve bu makineleri kullanabilmelidir.	9	-	12	18	21
7. Elektrik ark, oksigaz, MİG MAG, TİG kaynak çeşitlerini bilmeli ve uygulayabilmelidir.	3	12	12	6	27
8. Hidrolik-pnömatik sistemleri bilmelidir.	-	6	-	18	36
9. Genel kültür derslerini (matematik, fizik, kimya, tarih, Türk Dili) bilmelidir.	10	16	15	10	9

Makine sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin tamamının makine ön lisans programlarındaki öğrencilerin “İş sağlığı ve güvenliğini bilmelidir.” ve büyük bir çoğunluğunun “Temel teknik resim çizim kurallarını bilmeli ve teknik resim okuyabilmelidir.” mesleki yeterliliklere sahip olmasını bekledikleri Tablo 9’da görülmektedir. Ayrıca Tablo 8 ve Tablo 9 incelendiği zaman her iki sektördeki işletmelerin programlardaki öğrencilerin genel kültür derslerine ait yeterlilikleri diğer mesleki yeterliliklere göre daha az önemli olarak gördükleri tespit edilmiştir.

### 3. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Günümüzün rekabetçi dünyasında işletmelerin ayakta kalabilmeleri için yeni yöntemler geliştirmeleri ve yeni ürünler üretmeleri ve üniversitelerin de gelişen teknolojiye ayak uydurmak ve geliştirdikleri ürünleri üreterek ticarileştirmeleri gerekmektedir. Ancak bu paydaşların yalnız başlarına bu yetkinlikleri yerine getirmeleri hem maliyetli hem de uzun zaman alan süreçlerdir. Bu yüzden hem işletmelerin hem de üniversitelerin bir araya gelerek kendi yetkinliklerini birleştirmeleri ve işbirliği yapmaları her iki paydaşın da kendi konularında rekabetçi avantajı sağlamalarına olanak sağlayacaktır.

Üniversite-sanayi işbirliği son zamanlarda oldukça önem kazanmakla birlikte çoğu kez sadece literatürde kalıp uygulamaya geçememektedir. Üniversite öğretim elemanları işletmeleri anlamayıp sanayiden uzak kalmakta, sanayiciler de kendi kendilerine yeteceklerini düşünüp üniversite öğretim elemanlarıyla işbirliğine yanaşmamaktadır. Bunun sonucu olarak da beklentiler belirlenememekte ve işbirliği yapılamamaktadır.

Bu yüzden bu çalışmamızda otomotiv ve makine sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin üniversitelerden, otomotiv ve makine ön lisans programlarından beklentilerini belirlemek ve sanayide yer alan kişiler ile üniversite arasında bir köprü olmak amacıyla bir anket çalışması yapılmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuca göre işletmeler üniversitelerden teorik bilgilerden ziyade pratik uygulamalara önem vermelerini, nitelikli eleman yetiştirmelerini, ders müfredatlarını sanayinin ihtiyacına göre şekillendirmelerini istemektedirler. Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuca göre otomotiv ve makine sektöründeki işletmeler, öğrencilerin iş sağlığı ve güvenliği mesleki yeterliliğine sahip olmaları gerektiğine önem vermektedirler. Bu sonuç her iki sektörde ağır sanayi diye tabir edilen sektör içinde bulunması ve yapılan işlerin içinde birçok tehlikeli işin bulunmasından dolayı oldukça önemlidir ve üzerinde durulması gerekmektedir. Ayrıca otomotiv sektöründeki işletmeler öğrencilerin otomotiv elektriği ve elektroniği uygulamalarını iyi bilmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Bu sonucun anketin yapıldığı TR83 bölgesindeki (Tokat, Amasya, Çorum, Samsun) otomotiv elektriği ve elektroniği uygulamalarında yaşanan sıkıntılar göz önüne alındığında oldukça dikkate alınması, bölgedeki otomotiv ön lisans programlarının ders müfredatlarını gözden geçirmelerini ve laboratuvar olanaklarını artırmaları gerektiğini göstermektedir. Makine sektöründe faaliyet gösteren işletmeler ise bu programdaki öğrencilerin teknik resim çizme ve resim okuyabilme mesleki yeterliliklerinin önemli olduğunu söylemektedirler. Elde edilen bu sonuç makine ön lisans programında teknik resim, makine resim, bilgisayar destekli çizim, bilgisayar destekli tasarım ve makine kalıpcılığı gibi derslere önem verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yukarıda açıklanan sonuçlardan da anlaşılacağı üzere yapılan çalışma üniversite-sanayi işbirliği kapsamında sanayinin üniversitelerden ve Türkiye için lokomotif sektörler olan otomotiv ve makine sektöründeki işletmelerin bu programlardaki öğrencilerden neler beklediklerinin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır.

### KAYNAKÇA

- Dura, C. (1994). Üniversite-sanayi işbirliği üzerine bir deneme. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 49(03), 101-117.
- Durgut, M. (2007). Üniversite-sanayi işbirliğinin bölgesel inovasyon sistemi çerçevesi. Ortaklık Esaslı Üniversite Sanayi İşbirliği (ÜSİ) ve Kentsel Yenilik (İnovasyon) Siteminin Altyapısı Sempozyumu, 19-21 Ocak, Kayseri, Türkiye.
- Erdil, E., Pamukçu, M. T., Akçomak, İ. S. ve Erden, Y. (2013). Değişen üniversite-sanayi işbirliğinde üniversite örgütlenmesi. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 68(02), 095-117.
- Etzkowitz, H. (1998). The norms of entrepreneurial science: cognitive effects of the new university–industry linkages, Research Policy, 27, 823–833.
- Etzkowitz, H. (2002). *The triple helix of university–industry–government implications for policy and evaluation*. Stockholm: Science Policy Institute.



Kalaycı, S., (2005). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara, Türkiye, Asil Yayın Dağıtım.

Kiper, M. (2010). *Dünyada ve Türkiye'de üniversite-sanayi işbirliği: ve bu kapsamda üniversite sanayi ortak araştırma merkezleri programı (ÜSAMP)*. TTGV. 1-160.

Odabaşı, A. Y., Helvacıoğlu, Ş., İnsel, M. ve Helvacıoğlu, İ. H. (2010). Üniversite sanayi işbirliğinde örnek bir model. *Gemi ve Deniz Teknolojisi*, 183, 20-25.

OECD (1998). *University / Industry Research Partnerships: Typology and Issues*. OECD Committee for Scientific and Technological Policy, April.

Schartinger, D., Schibany, A., & Gassler, H. (2001). Interactive relations between universities and firms: empirical evidence for Austria. *The Journal of Technology Transfer*, 26(3), 255-268.

Yardımcı, A. ve Müftüoğlu, E. B. (2014). *Üniversite sanayi işbirliğinde sanayi kesiminin beklentileri ve sorunları*. TOBB Yayın No: 2014/235, Ankara, 1-40.

Yıldırım, M. ve Güven M. (2008). Üniversite sanayi işbirliğinde öğrenciler için staj ve uzmanlaşma süreçlerinin önemi. *Üniversite-Sanayi İşbirliği Ulusal Kongresi*, 26-27 Haziran, Adana, Türkiye.

## Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik ve Ebelik Bölümü Öğrencilerinin Farmakoloji Dersi Kapsamında Akılcı İlaç Kullanımına Yönelik Bilgi ve Becerilerinin Hasta Güvenliği Açısından Değerlendirilmesi

**Arslan SAY<sup>a</sup>, Arif AYAR<sup>b</sup>, Demet ÇAKIR<sup>c</sup>**

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, arslan.say@amasya.edu.tr

<sup>b</sup>Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, arif.ayar@amasya.edu.tr

<sup>c</sup>Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, demet.cakir@amasya.edu.tr

### Özet

Bu çalışma ile Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu Hemşirelik (n=91) ve Ebelik (n=61) Bölümlerinin öğrencilerine, ikinci sınıf Güz Dönemi'nde uygulanan farmakoloji dersinin Akılcı İlaç Kullanımı (AİK) becerileri üzerine kısa ve orta süreli etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sağlığın korunması, kazanılması ve sürdürülmesinde vazgeçilmez araç olan ilaç, akılcı ilkelere uyulmadan kullanıldığında, sıralanan bu beklentileri karşılayamaması bir yana kendisi başlı başına sağlık sorunlarına yol açma potansiyeli taşımaktadır. Akılcı olmayan (irrasyonel) reçete yazma ve uygulama gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkelerde görülen ve giderek artan bir sorundur. Polifarmasi, tanı ile ilişkisiz ilaç kullanımı, uygunsuz antibiyotik kullanımı, gereksiz pahalı ilaç kullanımı, kişinin kendi kendine karar vererek ilaç kullanması ve yeni çıkan ilaçların kullanılma istekliliği büyüyen bu sorunun örnekleri arasında yer almaktadır. Akılcı olmayan reçeteler hastalarda tedavinin etkisiz kalmasına ve/veya toksisite bulgularının ortaya çıkmasına neden olabilirken ekonomik yönden de önemli kayıplara yol açabilmektedir. Akılcı olmayan ilaç kullanımı bütün dünyada, özellikle de gelişmekte olan ülkelerde en temel sağlık sorunlarından birisidir ve tedavisi güç bir alışkanlıktır. Bu sorun gelişmiş ülkelerde çok sayıda kapsamlı farmakoepidemiolojik çalışmayla ortaya konulmuş ve sorunun çözümünde belirli bir aşama kaydedilmiştir. Oysa gelişmekte olan ülkelerde bu konuda yeterli farmakoepidemiolojik araştırma yapılmadığı için akılcı olmayan ilaç kullanımının boyutları ve nedenleri saptanamamıştır. Akılcı olmayan ilaç kullanımının eğitim eksikliğinden başlayarak sosyokültürel, ekonomik, yönetsel ve düzenleyici mekanizmalardan kaynaklanan birçok nedeni vardır. Ülkemizde AİK' in boyutlarını ayrıntılı sorularla ortaya koyan sınırlı sayıda çalışmalardan birisi olan bu çalışmada Hemşirelik ve Ebelik Bölümü öğrencilerinin bilgi ve tutumları değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Amasya Üniversitesi, Öğrenci, Akılcı ilaç kullanımı, Klinik farmakoloji

### **Evaluation of Knowledge and Skills in Regard to the Rational Drug Use of the Students of Amasya University, Health High School, Nursing and Midwifery Department, as a Part of Pharmacology Course in Terms of Patient Safety**

#### Abstract

In this study, it is aimed to evaluate the short and mid-term effects of Pharmacology course introduced in the second-year fall Season to the students of Amasya University, Health High School, Nursing (n=91) and Midwifery (n=61) Department on the Rational Drug Use (RDU) skills. When a drug, an indispensable tool in protecting, gaining and maintaining health, is used without following the rational principles, apart from not being able to meet these expectations listed, it also bears the potential to cause health problems on its own. Irrational drug prescribing and application are a problem which is encountered and gradually increasing in all the developed and developing countries. Polypharmacy, use of drugs irrelevant to the diagnosis, misuse of antibiotics, use of the unnecessary expensive drugs, individuals' use of drugs by deciding on their own, and willingness to use the newest drugs are among the examples of this growing problem. While irrational prescribing may cause the treatment to be ineffective and/or the toxicity symptoms to emerge in patients, it may also cause significant losses in the economic aspect. The irrational use of drugs is one of the most basic health problems in the whole world, especially in the developing countries, and it is a refractory habit. This problem has been put forward by various extensive pharmacoepidemiologic studies and a certain progress was achieved for the solution of this problem in the developed countries. However, since sufficient

pharmacoepidemiologic studies have not been carried out in the developing countries on this subject, the extent and reasons for the irrational drug use have not been determined. The irrational drug use has many reasons originating from sociocultural, economic, executive and regulative mechanisms starting from the insufficient education. In this study, which is one of the limited studies putting forward the extent of IDC in our country with detailed questions, the knowledge and attitude of the Nursing and Midwifery Department students were evaluated.

**Keywords:** Amasya University, Student, Rational drug use, Clinical pharmacology

## GİRİŞ

Akılcı ilaç kullanımı (AİK), hastaya doğru tanının konması, hastalığın dikkatlice tanımlanması, tedavi amaçlarının belirlenmesi, değişik tedavi seçenekleri içinden etkinliği kanıtlanmış, hastanın kendisi ve yaşadığı toplum için en düşük maliyetli tedavinin seçilmesi, buna uygun bir reçete yazılması, hastanın tedavi konusunda bilgilendirilmesi, tedavinin sonuçlarının izlenmesi ve değerlendirilmesini kapsayan sistematik bir yaklaşım biçimidir (Hogerzeil,1995; de Vries, ve diğ., 1997). Akılcı olmayan ilaç kullanımı, başta gelişmekte olan ülkeler olmak üzere tüm ülkelerin önemli bir sağlık sorunudur ve düzeltilmesi güç bir alışkanlık olarak kabul edilmektedir (Aydın ve Gelal, 2012). Gereksiz ilaç kullanımı ölümlü sonuçlanabilecek sorunlara yol açabildiği gibi ciddi ekonomik kayıplara da neden olabilmektedir. İlaç kullanımına karar veren hekim, ilacı uygun şartlarda sağlayan eczacı, ilacı uygulayan hemşire ve tedavi uygulanan hasta, AİK’da sorumluluk taşıyan taraflardır (Aydın ve Gelal, 2012). Akılcı olmayan ilaç kullanımı, yukarıda verilen tanıma göre akılcı kullanıma uygun olmayan ilaç kullanımını ifade etmektedir. Akılcı olmayan ilaç kullanımının yaygın örnekleri; bir hasta için gereğinden fazla sayıda ilacın kullanılması (polifarmasi), hastalara gereksiz ilaç reçete edilmesi, uygun olmayan antibiyotik kullanımı, oral alım daha uygun olacak iken enjeksiyonun tercih edilmesi, klinik kılavuzlara uygun olmayan ilaçların reçete edilmesi, belirlenen ilaç tedavisine hastalar tarafından uyulmaması ve hastaların kendilerini sıklıkla reçete ile satılan ilaçlarla uygunsuz tedavi etme çabalarıdır (Le Grand, ve diğ., 1999; World Health Organization, 2002). İlaçların güvenlik ölçütleri içinde kullanımını sağlama, hemşirelerin ve ebelerin en önemli sorumlulukları arasındadır. Hastane kliniklerinde hemşireler ve ebeler, ilaçların hastalara uygulanmasından sorumlu kişilerdir (Şahinöz ve Balcı, 2013).

Temel hemşirelik kurallarının ve AİK’nın önemli unsurlarından biriside hasta güvenliğidir. Hasta güvenliği, sağlık bakım hizmetlerinin kişilere vereceği zararı önlemek amacıyla sağlık kuruluşları ve bu kuruluşlardaki çalışanlar tarafından alınan önlemlerin tamamını kapsamaktadır (Çırpı ve diğ., 2009). Hasta güvenliğini etkileyen en yaygın hata tiplerinden biriside ilaç kullanım hatalarıdır (Özata ve Altuncan, 2010; Aygün ve Cengiz, 2011). İlaç hataları hekim, hasta ve hemşire kaynaklı olabilir de, en çok ilacın uygulama evresinde hata geliştiği için ilaç hatalarından çoğunlukla hemşire ve ebeler sorumlu tutulmaktadır (Uzun ve Aslan, 2008). Günün büyük bir bölümünde hasta ve hasta yakınları ile yakın bir ilişki içinde bulunan hemşire ve ebelerin tutum ve davranışları, sağlık bakımının etkili olmasının yanı sıra hizmetlerin kalitesi ve buna bağlı olarak sağlık kurumunun imajı bakımından da önem taşımaktadır (Kurtulmuş, 1998). Hemşireler ve ebeler; kendilerinde ve hastalarda ilaç kullanımı süresince gelişebilecek olumsuzlukları ilk gözlemleyen kişiler oldukları için, ilaçlar hakkında bilgi sahibi olması da gereken kişilerdir. Bu durum hemşirelerin ve ebelerin ilaç kullanımı ve uygulamasında akılcı davranması gereğini ortaya çıkarmaktadır (Şahinöz ve Balcı, 2013). Bu durumda öğrencilikten başlayarak aldıkları farmakoloji dersi kapsamında AİK ilkelerini doğru öğrenmeleri ve uygulamaları önem taşımaktadır. Bu çalışma Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik ve Ebelik Bölümü Öğrencileri’nin farmakoloji dersi kapsamında AİK’na yönelik bilgi ve becerilerini hastaların tedavisinde uyguladıkları ilaçlar konusunda bilgi durumlarını ve akılcı ilaç uygulama tutumlarını hasta güvenliği açısından değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

## YÖNTEM

### Çalışmanın Evren ve Örneklemi

Çalışmanın evreni Amasya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik (n=91) ve Ebelik (n=61) Bölümü’nde örgün olarak devam eden 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme uygun örnekleme yöntemiyle ve çalışmayı kabul eden öğrencilerden oluşturulmuştur (n=152, p<0,05).

## Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında 7 adet demografik ve 18 adet akılcı ilaç uygulamalarını değerlendirmeye yönelik sorudan oluşan form uygulanmıştır. Akılcı ilaç uygulama soruları Sağlık Bakanlığı AIK anket soruları ve farmakoloji dersi eğitim içeriklerinden derlenerek hazırlanmıştır.

## Verilerin Analizi

Yüksekokul öğrencilerinin beklentilerinin araştırıldığı bu anket verileri SPSS for Windows Ver. 15.00 (SPSS Inc., Chicago, IL., USA) programına aktararak yüzde ve frekans değerlerinin yanı sıra Independent Samples T Test kullanılarak analiz edilmiş, istatistiksel önemlilik için  $p < 0,05$  kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Hemşirelik ve ebellek bölümü öğrencilerinin farmakoloji dersi kapsamında AIK'na yönelik bilgi ve becerilerinin hasta güvenliği açısından değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmaya katılan öğrencilerin (n=61) %40,1'ini ebellek programı öğrencileri oluştururken, (n=91) %59,9'unu hemşirelik programı öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeylerine bakıldığında %39,5'inin üçüncü sınıf öğrencisi, %60,5'inin de dördüncü sınıf öğrencisi olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %87,5'nin kadın olması dikkatleri çekerken; yaş aralıklarına ilişkin bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1: Hemşirelik ve Ebellek Programına Devam Eden Öğrencilerin Yaş Aralıklarına Ait Yüzde Dağılımları**

Yaş	%
19	1,3
20	12,5
21	32,9
22	32,2
23	21,1
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1'e bakıldığında öğrencilerin yaş aralıklarının 21 ile 22 arasında yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Bu durum araştırmaya dahil edilen öğrencilerin 3. ve 4. sınıfa devam etmeleriyle de ilişkilendirilebilir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne ait bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2: Hemşirelik ve Ebellek Programına Devam Eden Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Ait Yüzde Dağılımları**

Lise türü	%
Sağlık Meslek Lisesi	8,6
Anadolu Lisesi	40,1
Diğer (Ticaret, Endüstri Meslek, Kız Meslek vb.)	51,3
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin %40,1'inin Anadolu Lisesi mezunu olması dikkati çekmektedir. Dikkati çeken diğer bir nokta ise öğrencilerden sadece %8,6'sının Sağlık Meslek Lisesi mezunu olmasıdır. Öğrencilere yaşadıkları yer sorulduğunda %47,4'ü yurtlarda, %19,1'i öğrenci evinde, %18,4'ü kendi evlerinde ve %15,1'de ailelerinin yanında yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %19,1'i sigara kullandığını belirtirken, %3,9'u da alkol kullandığını belirtmiştir. Ebelleğin hemşirelerden anlamlı düzeyde daha fazla sigara içtiği görülürken, katılımcıların %11,8'i kronik bir hastalıklarının olduğunu beyan etmişlerdir. Öğrencilere meslek içi eğitime katılma durumları sorulduğunda alınan yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin %75'inin hizmet içi eğitime katıldığı görülmektedir. Bununla birlikte hizmet içi eğitime katılmayanların gerekçelerine bakıldığında "meslek içi eğitime ihtiyacım olduğunu düşünmüyorum" seçeneğini

hiçbir öğrencinin işaretlememiş olması dikkati çekmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin genel olarak meslek içi eğitime karşı olumlu bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

**Tablo 3: Hemşirelik ve Ebelik Programına Devam Eden Öğrencilerin Meslek İçi Eğitime Katılma Durumlarına İlişkin Yüzde Dağılımları**

Meslek içi eğitime katılma durumu	%
Evet	75,0
Hayır, vakit bulamıyorum	7,9
Hayır, okulumuzda hiç düzenlenmiyor	11,2
Hayır, meslek içi eğitime ihtiyacım olduğunu düşünmüyorum	0,0
Hayır, konu başlıkları dikkatimi çekmiyor	5,9
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>

Öğrencilerin mesleklerini uygulamaları sırasında karşılaşılabilecekleri ilaç uygulama hatalarına ilişkin yüzde dağılımları Tablo 4’te yer almaktadır. Öğrenciler birden fazla seçeneği işaretleyebilmişlerdir. Tablo 4’e bakıldığında katılımcıların “ilacın yanlış uygulama yolundan uygulanmasına” diğer hatalara oranla daha fazla karşılaştıkları anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere “stajlarımızda ilaç uygulamasanız dahi reçete/ilacı istemlerini kontrol eder misiniz?” diye sorulduğunda %77,6’sından evet yanıtı alınmıştır. “İlacın yanlış zamanda uygulanması”, “ilacın atlanması-uygulanmaması” ve “ ilacın yanlış dozda uygulanması” konularında hemşireler ebeler oranla anlamlı düzeyde daha fazla endişe duymaktadır.

**Tablo 4: Hemşirelik ve Ebelik Programına Devam Eden Öğrencilerin Mesleklerini Uygulamaları Sırasında Karşılaştıkları İlaç Uygulama Hatalarına İlişkin Yüzde Dağılımları**

Uygulama hataları	%
İlacın yanlış hastaya uygulanması	32,2
İlacın yanlış zamanda uygulanması	34,9
İlacın atlanması, uygulanmaması	40,8
İlacın yanlış dozda uygulanması	60,5
İlacın yanlış uygulanma yolundan uygulanması	65,8
Yanlış ilacın uygulanması	55,3

“Kontrol ettiğiniz hasta için yapılan reçete/ilacı istemlerinde hatalı veya etkileşimde olabileceğini düşündüğünüz durumlarda hekim/eczacı ile iletişime geçer misiniz?” sorusuna verilen yanıtlara ait bulgular Tablo 5’de yer almaktadır.

**Tablo 5: Yapılan Reçete/İlaç İstemlerinde Hatalı veya Etkileşimde Olabileceğini Düşündüğünde Hekim/Eczacı ile İletişime Geçme Durumlarına İlişkin Yüzde Dağılımları**

İletişime geçme	%
Evet	77,6
Hayır, yetkimin olmadığını düşünüyorum	15,8
Hayır, iletişim kurmakta zorlanıyorum	3,3
Hayır, sonucun değişmeyeceğini düşünüyorum	0,7
Hayır, diğer	2,6
<b>Toplam</b>	<b>100,0</b>

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin %77,6’sının iletişime geçeceğini dile getirdiği görülmektedir. Bununla birlikte “hayır” yanıtını verenler arasında öğrenilmiş çaresizliği yaşayanların oranının da %0,7 olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin %82,2’si hasta öyküsü ile reçete/istem ilişkisini değerlendireceğini beyan etmiştir. Öğrencilere uygulamasını yapacakları ilaçlar hakkında bilgilere en çok hangi kaynaktan ulaştıkları sorulmuştur ve birden fazla seçeneği işaretleyebilecekleri belirtilmiştir. Verilen yanıtlara ait yüzde dağılımları Tablo 6’de yer almaktadır.

Tablo 6 incelendiğinde bilgiye ulaşma konusunda en çok tercih edilen kaynağın internet ve mesleğe devam eden arkadaşların oluşturduğu görülmektedir. Bunların içerisinde hekim-eczacı veya öğretmenlerim diyenler karşılaştırıldığında ebeler hemşirelere oranla anlamlı düzeyde fazla çıkmıştır. Yine sınıf arkadaşlarım ve internet seçeneğini işaretleyenler arasında 4. sınıf öğrencileri, 3. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde fazla çıkmıştır.

**Tablo 6: İlaçlar Hakkındaki Bilgilere Ulaşılan Kaynaklara Ait Yüzde Dağılımları**

Kaynaklar	%
Hekim/Eczacı	25,0
Hemşire arkadaşlarım	52,0
Öğretmenlerim	28,9
Sınıf arkadaşlarım	17,8
İlaç kaynak kitapları	48,7
İlaç bilgi yazılım programları	13,2
İnternet	64,5
Gerek duymam	1,3

Öğrencilerin uygulamasını yaptıkları/yapacakları ilaçlar hakkında sahip oldukları bilgi düzeylerine ilişkin düşünceleri Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7’ye bakıldığında genel olarak öğrencilerin ilaçlar hakkında “kullanım amacı” ve “uygulama şekli” konularında bilgi sahibi olduklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Diğer konularda ise bilgi sahibi olduğunu düşünme oranlarının daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 7: Öğrencilerin İlaçlar Hakkındaki Bilgi Düzeylerine İlişkin Düşüncelerine Ait Yüzde Dağılımları**

Konular	Çok iyi	İyi	Orta	Kötü	Çok kötü	Toplam
Kullanım amacı	7,9	42,1	46,7	2,6	0,7	100
Uygulama Şekli	34,9	40,1	23,0	1,3	0,7	100
Etki süreci	2,6	34,2	42,8	19,1	1,3	100
Yan etkileri	2,6	19,1	49,3	27,0	2,0	100
Kontrendikasyonlar	3,3	26,3	40,8	27,6	2,0	100
İlaç etkileşimleri	2,6	17,7	39,5	33,6	6,6	100
Uyarılar, önlemler	5,9	37,5	36,2	17,8	2,6	100
Özel durumlar	13,8	34,2	36,8	11,2	3,9	100

Uygulama öncesinde hastanın besin ve ilaç alerjisi öyküsünün olup olmadığının sorgulanması konusunda öğrencilerden elde edilen bulgular Tablo 8’dedir.

**Tablo 8: Besin/ilaç Alerji Öyküsünü Sorgulama Durumlarına İlişkin Yüzde Dağılımları**

Sorgulama durumları	%
Her zaman, hayati önemi olduğunu düşünüyorum	79,6
Sadece ilaç alerjisini sorgularım	11,8
Hayır, hekimin sorguladığımı düşünürüm	7,9
Hayır, alerjisi olsaydı hasta zaten söylerdi	0,7
Hayır, bu öykünün bir önemini olduğunu düşünmüyorum	-
Toplam	100,0

Tablo 8’e bakıldığında öğrencilerin %79,6’sının ilaç/besin alerjisi öyküsünün sorgulanmasının hayati önemi olduğunu düşündükleri görülmektedir. Ancak bunu sorgulama konusunda bazı fikir ayrılıkları dikkati çekmektedir.

Kullanılmayan ilaçlar (hastanın yaşamını yitirmesi, taburcu olması, tedavi değişikliğine gidilmesi vb.) için nasıl bir yol izlendiğine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde %38,2’si eczaneye teslim edildiğini, %24,3’ü diğer hastalara kullanıldığını ve %11,2’si imha edildiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin %26,3’ü bu konuda fikirlerinin olmadığını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin ilaç/tedavi hakkında hasta yakınlarına verilecek bilginin içeriğinin nasıl olması gerektiği konusundaki görüşleri Tablo 9’da yer almaktadır.



**Tablo 9: Öğrencilerin İlaç/Tedavi Hakkında Hasta Yakınlarına Verilecek Bilginin İçeriği Konusundaki Görüşlerine Ait Yüzde Dağılımları**

Konular	%
İlacın adı	86,2
Farmasötik şekli	44,7
Dozu	73,7
Kullanım amacı	97,4
Etkileri ne zaman ortaya çıkar/ne kadar sürer	96,1
Tedavi süresi/seyri ile ilgili uyarılar	93,4
İlacın kullanım talimatı	89,5
Saklama koşulları	93,4
İlaç/besin, İlaç/ilaç etkileşimleri	92,8
Yaşlı bireylerde kullanım uyarıları	96,1
Yan etki ve uyarılar	95,4
Kontrendikasyonları	92,8

Tablo 9'a bakıldığında öğrencilerin genel olarak hasta yakınlarına ilacın adından etki mekanizmasına kadar pek çok konuda bilgi verilmesi gerektiği görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin %90,8'i de mesleklerini uygularken hastanın kullanacağı ilaçların kullanım önerileri, uygulama şekli, doz aralıkları vb. konularda hastanın kendisine bilgi vermeyi düşündüklerini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin sadece %1,3'ü çalıştıkları/staj yaptıkları servislerde ilaç saklama koşullarına uygun saklanmadığını dile getirmiştir. Bununla birlikte %4,6'lık bir grup ilaçlarda son kullanım tarihi takibi (SKT) yapılmadığını belirtmiştir. Hasta ile gerçekleştirilen iletişime ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 10'da yer almaktadır.

**Tablo 10: Öğrencilerin Hasta İle İletişimlerine İlişkin Görüşlerine Ait Yüzde Dağılımları**

Hasta ile gerçekleştirilen iletişimde...	%
Açık ve anlaşılır olduğumu düşünüyorum	98,7
Konuşma bütünlüğü ve yapılandırılması yerindeydi	94,1
Hastanın kendini ifade etmesine ve soru sormasına izin verildi	96,7
Hastanın/yakınlarının talimatları doğru anladığından emin olundu	86,8
Hasta ve yakınlarına talimatlar tekrar ettirildi	69,7
Hasta ve yakınlarına yeterli zaman ayrıldı	75,0
Kültürel farklılıklara dikkat edildi	77,6

Tablo 10 incelendiğinde ebellek ve hemşirelik programlarına devam eden öğrencilerin hasta ile gerçekleştirdikleri iletişim konusunda kendilerini genel olarak yeterli buldukları düşünülebilir. Hastanın ya da yakınlarının talimatları doğru anladığından emin olundu ve hasta yakınlarına yeterli zaman ayrıldı sorularına hemşireler ebelerden anlamlı düzeyde daha fazla cevabını vermişlerdir.

Öğrencilerin %48,0'ı farmakovijilans hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtirken; %41,4'ü de bilgi düzeylerinin çok az olduğunu belirtmişlerdir. Yine hemşireler ebelerden daha fazla evet diyerek farmakovijilans hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir.

Beklenmeyen advers etkilerinin bildirimini yapıp yapmadıkları öğrencilere sorulduğunda %23,7'si evet yanıtını verirken %40,8'i hayır demiştir. Bununla birlikte %35,5'i böyle bir bildirimden haberdar olmadığını dile getirmiştir. Öğrenciler eğitimini aldıkları farmakoloji dersinin mesleklerini uygulamaları açısından yeterlilik düzeyine ilişkin görüşleri Tablo 11'de yer almaktadır.

**Tablo 11: Farmakoloji dersinin yeterlilik düzeyine ilişkin görüşlere ait yüzde dağılımları**

Görüşler	%
Evet	20,4
Hayır, eğitim yetersiz	31,6
Hayır, eğitim süresi kısa	21,1
Hayır, eğitim gereksiz ve uzun bilgilerle dolu	19,7
Hayır, zaten uygulamamızda bu bilgileri kullanmayacağım	5,3
Diğer (tek dönem yetersiz, geliştirmem gerekli, uygulamalı olmalı- hepsi 0,7)	2,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Ülkemizde sağlık eğitimlerinde verilmekte olan akılcı ilaç eğitimlerinin mezuniyet öncesi/sonrasında tutum ve davranışlarda olumlu değişiklikler yaptığı belirtilmiştir (Aydın ve Gelal, 2012). Hemşirelik ve ebellek eğitimi içerisinde hasta güvenliği açısından AİK büyük önem taşımaktadır. Joint Commission istatistiklerine göre; 2004-2012 yılları arasında meydana gelen 6554 tıbbi hatanın 354'ünü (5,4%) ilaç hataları oluşturmaktadır ([http://www.jointcommission.org/sentinel\\_event\\_statistics\\_quarterly/](http://www.jointcommission.org/sentinel_event_statistics_quarterly/)). Hemşirelik ve ebellek öğrenimi içerisinde AİK eğitiminin uygulamalı ve probleme dayalı olarak yürütülmesi gereklidir. Toklu ve arkadaşları, hemşirelere yönelik akılcı ilaç eğitimlerinin, probleme dayalı yapılandırılmış bir eğitim modeli olarak, hemşirelik yüksekokullarının eğitim müfredatında yer alması gerektiğini vurgulamıştır (Toklu ve ark., 2012). Çalışmamızda öğrencilerin sadece %8,6'sının Sağlık Meslek Lisesi mezunu olması Hemşirelik ve Ebellek mesleğinin diğer lise mezunları tarafından da yaygın istek görmesine bağlı olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin meslek içi eğitimler olumlu bakmaları AİK ile ilgili eğitimlere de katılacakları bu durumda AİK eğitimlerinin yaygınlaştırılması sonucuna ulaşmamızı sağlamıştır. Ünver ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada AİK kurslarının verimliliği ve hemşirelerin kendine güvenlerini artırdığı gözlemlenmiştir (Ünver ve ark., 2014). İlaçlar, kolay içilebilmeleri ve uzun süre depolanabilmeleri amacı ile mümkün olduğu kadar dayanıklı ve sıvı fazda hareketlilikleri yüksek olacak şekilde üretilirler. Bu özelliklerinden dolayı, ilaç içindeki aktif maddeler ve biyotransformasyon ürünleri, ekosistemde birikerek çeşitli etkilere sebep olabilirler. Antibiyotikler, antibakteriyel ilaçlar, ağrı kesiciler ve ateş düşürücü ilaçlar, betablokörler, kolesterol ilaçları, sitostatik ilaçlar, sentetik steroidler v.b. çeşitli araştırmalarla ekosistemde tespit edilen ilaçlardır (Ruhoy ve Daughton, 2008; Duong, ve ark., 2008).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Yakın Doğu Üniversitesi Hastanesi'ndeki hemşirelerin akılcı ilaç kullanımına ilişkin bir çalışma da AİK ya ilişkin sorunlarını çözmek için en yüksek oranda (%97,8) hekimlere, hekimden sonra ise %89,2 oranında meslektaşlarına danıştığı görülürken; Sağlık Yüksekokulu öğrencilerimizde aynı sorunun çözümü için %64,5 gibi yüksek bir oranda interneti, %52 ile hemşire arkadaşlarını, %48,7 ile de ilaç kaynak kitaplarını kullandıklarını belirtmeleri uygulama, deneyim ve AİK bilgilerinin yetersizliğini göstermektedir (Toklu, ve ark., 2012).

Biz çalışmamız sonucunda hemşirelik ve ebellek eğitimi içerisinde hasta güvenliği açısından AİK'nın büyük önem taşıdığı sonucunu çıkardık. Ayrıca farmakovijilans bilgilerinin okulumuzda olduğu gibi çalışmakta olan yardımcı sağlık personelleri tarafından da tam olarak bilinmediğini düşünüyoruz. Hemşirelik ve ebellek eğitimi içerisinde AİK eğitiminin uygulamalı ve probleme dayalı olması gerektiği sonucuna vardık. Öğrencilerin meslek içi eğitimlere olumlu bakmaları AİK ile ilgili eğitimlere de katılmayı arzuladıkları, bu duruma göre de AİK eğitimlerinin yaygınlaştırılması sonucunu göstermektedir. Ayrıca AİK eğitimlerinin hemşire-ebelerde verimliliği ve kendine güvenlerini artırdığı gözlemlenmiştir. Toklu ve arkadaşlarının da çalışmalarında belirttiği "yardımcı sağlık personeli öğrencilerine yönelik AİK eğitimlerinin, probleme dayalı yapılandırılmış bir eğitim modeli olarak sağlık yüksekokulları eğitim müfredatında yer alması gerekmektedir" sonucuna bizde çalışmamızda ulaştık. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin %52,7 sinin de gösterdiği gibi sağlık yüksek okullarında farmakoloji eğitiminin yetersiz ve süresinin kısa olması sonucunda aynı savı doğrulamaktadır.

## KAYNAKÇA

Aydın, D. ve Cengiz, H. (2011). İlaç Uygulama Hataları ve Hemşirenin Sorumluluğu. Şişli Etfal Hastanesi Tıp Bülteni, 45 (3), 110-114.

Aydın, B. ve Gelal, A. (2012). Akılcı İlaç Kullanımı: Yaygınlaştırılması ve Tıp Eğitiminin Rolü. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 26 (1), 57-63.



Çırpı, F., Merih, Y.D. ve Kocabey, M.Y. (2009). Hasta Güvenliğine Yönelik Hemşirelik Uygulamalarını ve Hemşirelerin Bu Konudaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2 (3), 26-34.

De Vries, T. P. G. M., Henning, R. H., Hogerzeil, H. V. & Fresle, D.A. (1997). Guide to go odprescribing a practical manual. *World Health Organization*, Geneva.

Duong, H. A., Pham, N.H., Nguyen, H.T., Hoang, T.T., Pham, H.V., Pham, V.C., Berg, M., Giger, W. & Alder, A.C. (2008). Occurrence, fate and antibiotic resistance of fluoroquinolone antibacterials in hospital waste waters in Hanoi, Vietnam. *Chemosphere*, 72, 968–973.

Hogerzeil, H. (1995). Promoting rational prescribing: and international perspective. *British Journal of Clinical Pharmacology*, 39, 1-6.

Kurtulmuş, S. (1998). Sağlık Ekonomisi ve Hastane Yönetimi (Demirci, İ. Edt.). İstanbul: Değişim Dinamikleri Yayınları, 204-216.

Le Grand, A., Hogerzeil, H.V. & Haaijer-Ruskamp, F.M. (1999). Intervention research in rational use of drugs: a review. *Health Policy and Planning*, 14,89-102.

Özata, M. ve Altuncan, H. (2010). Hastanelerde Tıbbi Hata Görülme Sıklıkları, Tıbbi Hata Türleri ve Tıbbi Hata Nedenlerinin Belirlenmesi: Konya Örneği. *Tıp Araştırmaları Dergisi*, 8 (2), 100-111.

Ruhoy, I.S. ve Daughton, C.G. (2008). Beyond the medicine cabinet: An analysis of where and why medication saccumulate. *Environment International*, 34, 1157–1169.

Şahingöz, M. ve Balcı, E. (2013). Hemşirelerin Akılcı İlaç Kullanımı. *Preventive Medicine Bulletin*, 12 (1), 57-64.

Toklu, H.Z., Demirdamar, R., Gümüsel, B., Yarış, E. ve Dülger, G. (2012). Rational drug use awareness of the nurses in the Turkish Republic of Northern Cyprus Near East University Hospital. *Marmara Pharmaceutical Journal*, 16, 150–154.

Uzun, Ş. ve Aslan, F. (2008). İlaç Uygulama Hataları, *Türkiye Klinikleri*, 28 (2), 217-222.

Ünver, V., Başak, T., Yüksel, Ç., Güvenç, G., Ayhan, H., Köse, G., Aslan, Ö., İyigün, E., Taştan, S. ve Konukbay, D. (2014). Son sınıf hemşirelik öğrencilerine verilen hemşirelikte akılcı ilaç uygulamaları kursunun etkinliğinin hasta güvenliği kapsamında değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7 (4), 285-290.

World Health Organization (2002). WHO Policy perspectives on medicines. Promoting rational use of medicines: core components. Geneva, September.

## Adalet Meslek Yüksekokulu Mezunlarının İstihdam Sorunlarının Çözümü

İdris Hakan FURTUN<sup>a</sup>, Hülya GÜRSOY<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Ankara Üniversitesi, [hakanfurtun@gmail.com](mailto:hakanfurtun@gmail.com)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Ankara Üniversitesi, [hgursoy\\_1@hotmail.com](mailto:hgursoy_1@hotmail.com)

### Özet

Mesleki eğitim ile istihdam arasındaki fonksiyonel ilişki Türkiye’de oldukça zayıftır. Mesleki eğitim kurumları çoğu kez işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere tam olarak sahip olmayan mezunlar vermekte, bu mezunlar doğal olarak işsiz kalmakta veya eğitimini aldıkları alanların dışında başka işlerde çalışmaya zorlanmaktadır. Bu durum kamu ve özel sektör işletmelerinde nitelikli ara eleman açığını da gün geçtikçe arttırmaktadır. Ülkemizdeki işgücü piyasasındaki arz-talep uyumsuzluğundan kaynaklanan bu istihdam sorununun ivedilikle çözülmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de hukuk hizmetleri sektörü özelinde ara kademe personel açısında yaşanan eğitim ve istihdam kaynaklı sorunları ortaya koymaktır. Çalışmanın yöntemi var olan bir durumun tespitini içermesi sebebiyle betimseldir.

Türkiye’de K.K.T.C.’de Adalet Meslek Yüksekokulu ile meslek yüksekokullarının adalet programı sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Çalışma kapsamında yükseköğretim kurumundan elde edilen son verilere göre ülke genelinde devlet ve vakıf üniversitelerinde açılan bu kurumların sayısı hâlihazırda 60 olduğu tespit edilmiştir. Bunların 23’ü devlet üniversitesi, 31’i ise vakıf üniversitesi ve özel meslek yüksekokulları ve de 6’sı ise K.K.T.C.’de bulunan Adalet meslek Yüksekokulları ile MYO adalet programları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumla birlikte bu kurumların birçoğunda verilmekte olan eğitim-öğretim hukuk hizmetleri sektörünün gereksinim duyduğu mesleki bilgi ve becerileri kazandırmaktan hayli uzak olduğu ve bu durumun giderilmesi için öncelikle eğitim içeriklerinde birliklilik elde edilmesi gerektiği önerilmektedir.

Türkiye’de hukuk hizmetleri sektöründe elde edilen bazı gelişmelere karşın bu alanda halen çalışan ya da gelecekte çalışacak olan ara kademe personelin niteliği konusunda tespit edilen bazı yetersizlikler, söz konusu bu gelişmeleri yavaşlatmakta ve daha da önemlisi bireylerin ve toplumun adalet hizmetlerinden Anayasa ve insan hakları alanında geçerli diğer hukuki belgeler gereğince yararlanmasını sekteye uğratmaktadır. Bu sebeple çalışmada Türkiye’de hukuk hizmetleri sektöründe ana işveren konumunda olan Adalet Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı nezdinde istihdam edilen ara kademe personel alımı incelenmiştir. 2008 ve 2016 yılları arasında yapılan alımlar incelendiğinde toplamda 29391 zabıt katibi ve 21719 infaz koruma memuru alındığı bulgusu elde edilmiştir. Fakat 2016 yılında Ankara Adli Yargı İlk Derece Mahkemeleri tarafından yapılan zabıt katibi alımları incelendiğinde sadece 4 kişinin Adalet Meslek Yüksekokulundan mezun olduğu görülmüştür. Bu şekilde yapılan alımların gerekli mesleki eğitimi almış kişilerden olmadığı için hukuk sistemi hizmet kalitesinde düşüş sağlayacağı düşünülmektedir. Bu durumun önüne geçilebilmesi için çalıştay ve görüşmelerin yapılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Adalet Meslek Yüksekokulu, Adalet Meslek Eğitimi, Hukuk Sistemi Ara Elemanı, İstihdam, Eğitim Programı

### Abstract:

Due to scientific development and increase in population education has become one of the most dynamic fields of today's world. To adapt themselves to the age of knowledge people need to have the necessary competences, knowledge and skills which this age requires. Aimed sociological and economic development could only be reached in such a way. Regarding socioeconomic development a special emphasis must be laid on vocational education. Vocational education is defined as a branch of education which aims lifetime long vocational enhancement of the individual by making him gain the relevant knowledge, skills and professional practices relating to a profession (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001). In our country vocational education is given in different areas such as health, social and technical fields.

Regarding human capital theory the most important factor which shows the level of development of countries is the well-bred human resources they own. So it is stated that well-bred vocational and technical manpower having the necessary knowledge and skills required by the profession and is capable of adapting himself to changing conditions of the age forms the driving force behind the development of a country (Adıgüzel ve Berk, 2009: 221).

One of the vocational education types in Turkey given in the field of law is the vocational education given in the Vocational Schools of Justice. Within the context of this education, in many vocational schools of justice or justice departments of vocational schools which are established among various universities in Turkey to enable the sound functioning of Turkish Legal System and supply the midlevel manpower required by this system individuals are given relevant knowledge pertaining to the fields of profession such as court clerk, prison guard and enforcement officer thus are given professional competence. Due to the vocational education given and competences earned in these institutions the individuals are expected to be employed in relevant positions. The authorities must show the necessary sensitivity to the employment of the graduates of vocational schools of justice or justice departments of vocational schools who ensures the functioning of the Turkish Legal System and organization in justice by educating the midlevel manpower who fulfill the office Works in legal services sector. In our country the Ministry of Justice since 2009 every year is recruiting midlevel personnel in huge numbers. But as during these recruitings the graduates of different fields are employed instead of the graduates of vocational schools of justice or justice departments of vocational schools it is recognized that this situation causes important problems.

In this study the employment problems which are identified regarding to individuals who are vocationally educated in the field of Justice shall be discussed.

**Key Words:** Vocational education, Vocational School of Justice, Vocational Education in the field of Justice, Midlevel Staff in the Legal System, Employment, Educational Program

## GİRİŞ

Eğitim gelişen bilim ve artan nüfusun etkisiyle günümüzün en dinamik alanlarından biri haline gelmiştir. Kişilerin bilgi çağına ayak uydurabilmeleri için bu çağın gerekli kıldığı bilgi-beceriler ile yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Amaçlanan toplumsal ve ekonomik kalkınma ancak bu yolla sağlanabilir. Sosyal ve ekonomik kalkınma açısından üzerinde önemle durulması gereken konularda biri de mesleki eğitimidir. Mesleki eğitim kişiye iş yaşamı boyunca bir meslek dalı ile ilgili bilgi, ve beceriler ile iş alışkanlıklarının kazandırılması suretiyle bireyin bu dalda gelişiminin sağlanmasını amaçlayan bir eğitim dalı olarak tanımlanmıştır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001). Ülkemizde meslek eğitimi sağlık, sosyal ve teknik gibi çeşitli alanlarda verilmektedir.

Beşeri sermaye teorisi bakımından ülkelerin gelişmişlik düzeyini ortaya koyan en önemli unsur sahip olunan yetişmiş insan kaynaklarıdır. Dolayısıyla, çağın değişen koşullarına uyum sağlayabilen, mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip, iyi yetişmiş mesleki ve teknik insan gücü, ülke kalkınmasının itici gücünü meydana getirdiği öne sürülmüştür (Adıgüzel ve Berk, 2009: 221).

Türkiye’de hukuk alanında verilen mesleki eğitimlerden birisi Adalet Meslek Yüksekokullarında verilen eğitimidir. Bu eğitim kapsamında; ülkemizde birçok üniversitede açılmış Adalet MYO ve MYO Adalet bölümlerinde Türk Hukuk Sisteminin sağlıklı işleyişini sürdürmek ve sistemin ara eleman ihtiyacını karşılamak amacıyla bireylere zabıt kâtipliği, infaz koruma memurluğu ve icra memurluğu alan bilgileri verilip mesleki yeterlik kazandırılmaktadır. Bireylerin bu kurumlarda aldıkları bu mesleki eğitim ile kazandıkları yeterlikler doğrultusunda istihdamlarının sağlanması gerekmektedir. Bu bağlamda hukuk hizmetleri sektöründe ofis işlerini yürütecek ara elemanları yetiştirmek suretiyle Türk Hukuk Sistemi ve adalet teşkilatının işlevselliğini sağlayan, Adalet MYO ve MYO Adalet Bölümleri mezunlarının istihdamında gerekli hassasiyetin gösterilmesi zorunludur. Ülkemizde özellikle 2009 yılından itibaren Adalet Bakanlığı her yıl büyük miktarlarda ara kademe personel alımı yapmakta fakat bu alımlar yapılırken farklı alan mezunlarının istihdamına gidilmesinin önemli sorunlara yol açtığı görülmektedir.

Bu çalışmada Adalet alanında mesleki eğitimi almış kişilerin istihdamında ortaya çıkan sorunlar ele alınacaktır.

## Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim, bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için toplumda geçerliliği kanıksanmış olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yetilerinin kazandırılması olarak tanımlanmaktadır (Egin,2000). Bu eğitim türü aynı zamanda söz konusu kazanımların elde edilmesi esnasında kişinin zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel gelişimi ile bağdaştırılma süreci olarak da ifade edilmektedir.



Gelişmişlik düzeyi yüksek ülkelerde mesleki eğitim ile daha güçlü bir ekonomi, hızlı kalkınma ve yüksek yaşam standartlarına ulaşılacağı düşüncesiyle bu eğitimin ülkelerin öncelikli politikaları içerisinde yer aldığı görülmektedir (DPT, 2001).

2000 yılında Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün “Başlangıç Eğitiminden Çalışma Yaşamına Geçiş: Geçişleri İşler Hale Getirmek” adlı çalışmasında mesleki eğitimin çıraklık tipi veya işletme temelli mesleki eğitim ile okul temelli mesleki eğitim olmak üzere iki farklı şekilde verilebileceği belirtilmiştir (Davies ve Farquharson, 2004). Mesleki eğitimin okullarda verileni iki düzeyde gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki mesleki ve teknik ortaöğretim okullarında verilen eğitimidir.

Ortaöğretim mesleki eğitim alanları içerisinde endüstriyel ve teknik, ticaret ve turizm, sosyal hizmetler, din hizmetleri ve hukuk hizmetleri gibi 30'a yakını yer almaktadır. İkinci okul temelli mesleki eğitim düzeyi ise yükseköğretimde mesleki eğitim olup, bu eğitim ön lisans düzeyinde meslek yüksekokullarında lisans düzeyinde de Teknoloji, Sanat ve Tasarım, Turizm Fakülteleri gibi mesleki eğitim veren fakültelerde gerçekleştirilmektedir.

Yüksek öğretim düzeyinde verilen mesleki eğitim ile sektörün aradığı üst düzey niteliklere sahip, alanında uzman bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 3. maddesinde Meslek Yüksekokulları “Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyillik eğitim öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumudur” şeklinde tanımlanmaktadır (1981, Yükseköğretim Kanunu). Mezkur kanun ile belirlenen çerçevede hukuk alanında verilen mesleki eğitimler kapsamında Adalet Programları da yer almaktadır.

### **Adalet Programı Meslek Eğitimi**

Adalet Meslek Yüksekokulları, eğitim hiyerarşisi içerisinde önlisans düzeyinde mesleki eğitim veren yükseköğretim kurumlarıdır. Bu bağlamda bu kurumlar hukuk eğitiminde birinci basamak yükseköğretim kurumu olarak düşünülebilir (Çolak, 2014).

Adalet Meslek Yüksekokulları, eğitim-öğretim faaliyetlerini hukuken dört şekilde gerçekleştirmektedirler:

1. Rektörlüğe bağlı bir Meslek Yüksekokulu olarak,
2. Rektörlük bünyesinde yer alan bir Meslek Yüksekokuluna bağlı bölüm olarak,
3. Hukuk Fakültelerine bağlı Meslek Yüksekokulları olarak,
4. Üniversiteye bağlı Açık Öğretim Fakültesi Adalet Programları olarak.

Ülkemizde Adalet alanında mesleki eğitim örgün olarak normal öğretim ve/veya ikinci öğretim ile uzaktan eğitim biçimlerinde verilmektedir.

Türkiye’de Adalet alanında mesleki eğitimi veren üniversiteler aşağıda Tablo 1 ve Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 5: Türkiye’de Adalet Meslek Eğitimi Veren Devlet Üniversiteleri**

	Üniversite Adı	Myo Adı	Öğretim Türü	
Devlet Üniversiteleri	1	Ankara Üniversitesi	Admyo <sup>a</sup>	N.Ö <sup>b</sup> -U.E <sup>c</sup>
	2	Gazi Üniversitesi	Admyo	N.Ö.
	3	Akdeniz Üniversitesi	Admyo	N.Ö-İ.Ö <sup>d</sup>
	4	Dicle Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	5	Erzincan Üniversitesi	Admyo	N.Ö-İ.Ö
	6	Atatürk Üniversitesi	Aöf <sup>e</sup>	
	7	Anadolu Üniversitesi	Aöf	
	8	Gaziantep Üniversitesi	Oğuzeli Myo <sup>f</sup>	N.Ö-İ.Ö
	9	Süleyman Demirel Üniversitesi	Admyo	N.Ö-İ.Ö
	10	İstanbul Üniversitesi	Admyo	U.E.
	11	Marmara Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	12	Dokuz Eylül Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	13	Karabük Üniversitesi	Admyo	N.Ö-İ.Ö
	14	Kastamonu Üniversitesi	İhsan Myo	N.Ö-İ.Ö
	15	Erciyes Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	16	Kırıkkale Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	17	Kocaeli Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	18	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	19	Selçuk Üniversitesi	Admyo	N.Ö- İ.Ö
	20	İnönü Üniversitesi	Admyo	N.Ö- İ.Ö
	21	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	Admyo	N.Ö- İ.Ö
	22	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	23	Uşak Üniversitesi	Admyo	İ.Ö

<sup>1</sup> Adalet Meslek Yüksekokulu

<sup>b</sup> Normal Öğretim

<sup>c</sup> Uzaktan Eğitim

<sup>d</sup> İkinci Öğretim

<sup>e</sup> Açıköğretim Fakültesi

<sup>f</sup> Meslek Yüksekokulu

Yukarıda Tablo 1’de Türkiye’de 2016 yılı Adalet alanında eğitim-öğretim vermekte olan devlet üniversiteleri nezdindeki meslek yüksekokullarının adları ve verilen eğitim türleri görülmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de 2016 yılında 23 devlet üniversitesinde Adalet alanında mesleki eğitim verildiği görülmektedir.

\* Mesleki Eğitim performansına yönelik gerçekleştirilen basit doğrusal regresyon faktörleri çoklu regresyona tabi tutulmuş ancak gerçekleştirilen analiz sonucunda faktörlerin mesleki eğitim performansı üzerinde ortak bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

**Tablo 6: Türkiye’de Adalet Meslek Eğitimi Veren Vakıf Üniversiteleri**

	Üniversite Adı	Myo Adı	Öğretim Türü
Özel Üniversiteler	1 Çankaya Üniversitesi	Admyo	N.Ö.
	2 Ufuk Üniversitesi	Admyo	N.Ö.
	3 Hasan Koyuncu Üniversitesi	Myo	N.Ö
	4 Ataşehir Adıgüzel Myo	Ataşehir Adıgüzel Myo	N.Ö- İ.Ö
	5 Beykent Üniversitesi	Myo	N.Ö- İ.Ö
	6 Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	Myo	N.Ö- İ.Ö
	7 Gedik Üniversitesi	Gedik Myo	N.Ö
	8 İstanbul Arel Üniversitesi	Myo	N.Ö
	9 İstanbul Aydın Üniversitesi	Admyo	N.Ö- İ.Ö
	10 İstanbul Bilgi Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	11 İstanbul Gelişim Üniversitesi	İstanbul Gelişim Myo	N.Ö –İ.Ö
	12 İstanbul Kavram Myo	İstanbul Kavram Myo	N.Ö
	13 İstanbul Kemerburgaz Myo	Myo	N.Ö –İ.Ö
	14 İstanbul Kültür Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	15 İstanbul Medipol Üniversitesi	Admyo	N.Ö –İ.Ö
	16 İstanbul Rumeli Üniversitesi	Myo	N.Ö
	17 İstanbul Şehir Üniversitesi	Myo	N.Ö
	18 İstanbul Şişli Myo	İstanbul Şişli Myo	N.Ö –İ.Ö
	19 Kadir Has Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	20 Maltepe Üniversitesi	Myo	N.Ö
	21 Nişantaşı Üniversitesi	Nişantaşı Myo	N.Ö – İ.Ö
	22 Okan Üniversitesi	Myo	N.Ö – İ.Ö
	23 Plato Myo	Plato Myo	N.Ö – İ.Ö
	24 Yenyüzyıl Üniversitesi	Myo	N.Ö
	25 İzmir Ekonomi Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	26 Yaşam Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	27 Kto Karatay Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	28 Çağ Üniversitesi	Myo	N.Ö
	29 Toros Üniversitesi	Myo	N.Ö
	30 Kapadokya Myo	Kapadokya Myo	N.Ö
	31 Avrasya Üniversitesi	Myo	N.Ö

Yukarıda Tablo 2’de Türkiye’de 2016 yılı Adalet alanında eğitim-öğretim vermekte olan vakıf üniversiteleri nezdindeki meslek yüksekokullarının adları ve verilen eğitim türleri görülmektedir. Bu kapsamda 2016 yılında ülkemizde 31 adet vakıf üniversitesinin Adalet alanında eğitim-öğretim verdiği ortaya çıkmıştır.

Bu iki tablodan elde edilen bu bulgu adalet programı ile eğitim veren vakıf üniversitelerinin sayısının devlet üniversitelerinden daha fazla olduğunu göstermektedir.



**Tablo 7: Türkiye’de Adalet Meslek Eğitimi Veren Devlet Üniversiteleri**

	Üniversite Adı	Myo Adı	Öğrenim Türü
K.K.T.C.	1 Girne Amerikan Üniversitesi	Myo	N.Ö
	2 Kıbrıs İlim Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	3 Lefke Avrupa Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	4 Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	Admyo	N.Ö
	5 Yakınođu Üniversitesi	Myo	N.Ö
	6 Doğu Akdeniz Üniversitesi	Admyo	N.Ö

Tablo 3’de 2016 yılında K.K.T.C.’de Adalet programı kapsamında eğitim-öğretim vermekte olan üniversite ve meslek yüksekokullarının adları ve eğitim türleri görölmektedir. K.K.T.C.’de Adalet programı kapsamında 6 tane üniversite eğitim hizmeti sunmaktadır.

Böylece Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3’ten hareketle Türkiye ve K.K.T.C. genelinde adalet alanında mesleki eğitim veren toplam 60 üniversite olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca bu tablolardan hareketle sadece Ankara Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesinin adalet alanında uzaktan eğitim verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra Anadolu Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi’nin açık öğretim yolu ile bu alanda mesleki eğitim verdiği bulgusu da elde edilmiştir. Öğretim türünde ise üniversitelerin 56 tanesinin normal öğretim, 20 tanesinin ikinci öğretim ile eğitim-öğretim faaliyetinde buldukları görölmüştür.

Adalet Meslek Yüksekokullarının öğrenim süresi iki yıl ve dört dönemden oluşmaktadır. Bu alanda eğitimi alan öğrenciler aşağıda yer alan konularda mesleki eğitim almaktadırlar;

1. Hukuk ve adalet alanlarına ilişkin temel bilgi dersleri,
2. Ofis ve bilişim dersleri ile genel kültür dersleri
3. Temel hukuk dersleri,
4. Meslek dersler,
5. Genel kültür dersleri
6. Seçmeli dersler

Mezun olduklarında Dikey Geçiş Sınavı ile Hukuk Fakültesi’ne veya Kamu Yönetimi alanlarındaki lisans programlarına geçme ihtimali de düşünülerek, öğrencilerin bu geçişlerine yardımcı olabilecek derslere programlarda yer verilebilmektedir.

Öğrencilerin Adalet Meslek Yüksekokullarında aldıkları dersler kapsamında elde edecekleri kazanımlar aşağıda yer almaktadır:

1. Temel hukuksal kavramları bilmek,
2. Hukuksal metodolojiyi bilmek ve bu teknikleri kullanabilmek,
3. Yargı kararlarını ve temel hukuk metinlerini asgari düzeyde inceleyebilecek ve değerlendirebilecek bilgiye sahip olmak,
4. Hukuk sektöründe çalışmak için gerekli olan yönetim ve muhasebe bilgi ve becerisine sahip olmak,
5. Hukuk ve adalet sektöründeki araştırma, yazışma, haberleşme, dava ve dosya takip etme gibi işlemleri bilişim teknolojilerini
6. Mesleki ortamlarda sözlü ve yazılı biçimde kendini yetkin şekilde ifade edebilmek
7. Sosyal bilimlerde genel kültür birikimine sahip olmak.

Adalet meslek yüksekokullarının almış oldukları mesleki eğitim ve kazanımlar genel olarak bu şekilde olsa da ülkemizde Adalet programlarının müfredatları arasında ciddi farklılıklar görülmektedir. Bu farklılık verilen mesleki eğitimin tutarsızlığı ile birlikte istihdam açısından bazı sorunları da beraberinde getirmekte olduğundan bu alanda mesleğin gereklerine uygun ortak bir müfredat geliştirilmelidir.

#### Adalet Meslek Yüksekokulu Mezunlarının İstihdamı

Adalet Meslek Yüksekokullarının amacı, başta Adalet Bakanlığı tarafından talep edilen, yargı sisteminde çalışacak zabıt kâtibî, infaz koruma memuru, cezaevi kâtibî, mübaşir gibi meslek ara elemanlarını yetiştirmektir (Ezer ve Çelik,2015). Kamu sektörünün yanında bu kurumlar özel sektörde de avukat katibi, noter kâtibî ve banka ve sigorta şirketleri gibi kuruluşların hukuk ile ilgili birimlerinin ihtiyaç duyduğu kadroları da karşılamaktadırlar (Balkan ve Üstüntaş, 2013).

Adalet Meslek Yüksekokulları programlarının Adalet ve Zabıt Kâtipliği olmak üzere iki temel biçimde adlandırıldığı, bu duruma ek olarak bazı meslek yüksekokullarında Hukuk Bölümü adı altında Adalet ve Sosyal Güvenlik programları açıldığı da görülmektedir (Balkan ve Üstüntaş, 2013).

Adalet Meslek Yüksekokulları mezunlarına “Adalet Meslek Elemanı” unvanı verilmektedir. Adalet Meslek Elemanının görevleri aşağıda yer almaktadır:

1. Vatandaşların başvurularını kaydetme ve mahkemelere iletme,
2. Yargıçların aldıkları kararların ve infaz kararlarının uygulanmasını takibi,
3. Mahkeme ilamlarının icrası, alacaklarının tahsilinin sağlanması için işlemlerini yürütmek,

Adalet Meslek Yüksekokulları mezunları, açılacak merkezi ve kurumsal sınavlarda ve mülakatlarda başarılı olmak şartıyla, mahkemelerin yazı işleri müdürlüğü veya yardımcılığı, icra müdürlüğü veya yardımcılığı, zabıt kâtipliği ve icra memurluğu görevlerine de atanmaktadırlar (Ezer ve Çelik, 2015).

Adalet Bakanlığının 2008-2016 yılları ve arasında zabıt katipliği ve infaz koruma memurluğu kadrolarında sözleşmeli ve kadrolu personel için yaptığı tüm alım sayılarına aşağıda Tablo 4’te yer verilmiştir.

**Tablo 8:Adalet Bakanlığının 2008 - 2012 Yılları Ve Arasında Zabıt Katipliği ve İnfaz Koruma Memurluğu Sözleşmeli Ve Kadrolu Alım Sayıları**

Alım Yılı	Zabıt Katibi	İnfaz Koruma Memuru
2008	1475	600
2009	3500	3000
2010	3660	2424
2011	4535	4000
2012	2863	4000
2013	2863	1988
2014	3912	915
2015	5000	1534
2016	1583	3258
<b>Toplam</b>	<b>29391</b>	<b>21719</b>

Kaynak: <http://www.pgm.adalet.gov.tr/> , <http://www.cte.adalet.gov.tr/>

Tablo 4’ten hareketle aşağıdaki bulgulara ulaşılmaktadır.

Adalet Bakanlığının 2008-2016 yılları arasındaki 9 yıllık süreçte zabıt katipliği ve infaz koruma memurluğu kadrolarında sözleşmeli ve kadrolu personel için yaptığı alım sayıları toplamda zabıt katipliği için 29391, infaz koruma memurluğu için 21719 olmuştur.

Sayısal veriler Adalet Meslek Yüksekokulu mezunlarının 2009 yılı itibarıyla devlet kadrolarında büyük bir oranda istihdamlarının sağlandığını göstermektedir.

Zabıt katibi alımı en çok 2015 yılında yapılmıştır.

İnfaz koruma memuru alımının ise 2011 ve 2012 yıllarında en çok olduğu bulgusu elde edilmiştir.

**Tablo 9: 01/10/2016 Tarihinde Yapılan Ankara Adli Yargı İlk Derece Mahkemeleri Adalet Komisyonu Başkanlığı Sözleşmeli Zabıt Katipliği Uygulama Sınavı Sonuç Listesi**

Adı	Soyadı	Kelime Sayısı	Doğru Kelime	Yanlış Kelime	%Hata Oranı	Başarı Durumu	Bölümü	
1	Halime	Parmak	155	142	13	9,15%	Başarılı	-
2	Muhammed Ali	Erken	144	142	2	1,41%	Başarılı	-
3	Emine Selin	Yılmaz	152	140	12	8,57%	Başarılı	-
4	Yasemin Kadriye	Kuldur	151	137	14	10,22%	Başarılı	Lise
5	Deniz	Yıldırım	158	134	24	17,91%	Başarılı	-
6	Murat	Sonkur	132	130	2	1,54%	Başarılı	Yük.Öğr. (4Yıl)
7	Nazlı	Güzelküçük	168	130	38	29,23%	Başarılı	Lise
8	Bürde	Öztürk	155	128	27	21,09%	Başarılı	Adnyo
9	Murat	Aksoy	162	126	36	28,57%	Başarılı	Lise
10	Çiğdem	Albayrak	133	125	8	6,40%	Başarılı	-
11	Hülya	Altunel	128	125	3	2,40%	Başarılı	-
12	Yavuz	Çelebi	124	123	1	0,81%	Başarılı	-
13	Taha	Çetiner	126	121	5	4,13%	Başarılı	Lise
14	Sıddıka	Özkan	122	120	2	1,67%	Başarılı	Yük.Öğr. (2Yıl)
15	Mehmet Sait	Gazan	138	119	19	15,97%	Başarılı	Lise
16	Gülşen	Özdil	136	118	18	15,25%	Başarılı	-
17	Abdussamet	Özer	140	117	23	19,66%	Başarılı	Lise
18	Melek	Öz	131	117	14	11,97%	Başarılı	Yük.Öğr. (2Yıl)
19	Aslı	Türkmen	128	116	12	10,34%	Başarılı	-
20	Buğra	Şenoğlu	128	116	12	10,34%	Başarılı	-
21	Nazlı	Altun	127	116	11	9,48%	Başarılı	-
22	Yasin	Boyras	133	116	17	14,66%	Başarılı	-
23	Fidan	Eker	117	115	2	1,74%	Başarılı	-
24	Neslihan	Gülercan	129	115	14	12,17%	Başarılı	-
25	Zafer	Erkan	132	115	17	14,78%	Başarılı	Adnyo
26	Fatma	Yılmaz	140	113	27	23,89%	Başarılı	-
27	Gülcihan	Yüksel	118	113	5	4,42%	Başarılı	-
28	Pervin	Koca	121	113	8	7,08%	Başarılı	-
29	Dilek	Güngör	138	112	26	23,21%	Başarılı	-
30	Emine Sevgi	Metin	150	112	38	33,93%	Başarılı	-
31	Erhan	Gündüz	122	112	10	8,93%	Başarılı	-
32	Emre	Kızıltan	114	110	4	3,64%	Başarılı	-
33	Mustafa	Aslan	116	110	6	5,45%	Başarılı	Lise
34	Arzu	Yasavul	117	109	8	7,34%	Başarılı	-
35	Mustafa	Öztürk	114	109	5	4,59%	Başarılı	Adnyo
36	Adil	Ermışer	109	107	2	1,87%	Başarılı	-
37	Hanife Esra	Korkmaz	119	107	12	11,21%	Başarılı	-
38	Sibel Merve	Kaçankulp	117	107	10	9,35%	Başarılı	-
39	Fatma	Kaşdaş	109	106	3	2,83%	Başarılı	Lise
40	Gülenay	Kılcı	109	106	3	2,83%	Başarılı	Lise
41	Gülşen	Gökay	114	106	8	7,55%	Başarılı	-
42	Hatice	Koç	126	106	20	18,87%	Başarılı	-
43	Okan	Özmen	112	105	7	6,67%	Başarılı	-
44	Yunus	Çifçi	118	105	13	12,38%	Başarılı	Lise
45	Murat	Şimşek	109	104	5	4,81%	Başarılı	Lise
46	Neslihan	Çal	115	104	11	10,58%	Başarılı	Yük.Öğr. (2Yıl)
47	Esra	Güngör	108	103	5	4,85%	Başarılı	-
48	Birsen	Erciyas	107	102	5	4,90%	Başarılı	-
49	Hanife	Nizam	114	102	12	11,76%	Başarılı	-
50	Mustafa	Altınok	120	102	18	17,65%	Başarılı	Lise
51	Mustafa	Uzgun	116	102	14	13,73%	Başarılı	-
52	Fatma	Gökdoğan	124	101	23	22,77%	Başarılı	-
53	Fatma	Dünmez	123	101	22	21,78%	Başarılı	Yük.Öğr. (2Yıl)
54	Şengül	Uzunçakmak	120	101	19	18,81%	Başarılı	-
55	Buket	Altay	108	100	8	8,00%	Başarılı	-
56	Fatih	Çıtak	106	100	6	6,00%	Başarılı	Yük.Öğr.(2Yıl)
57	Mikail	Yücel	104	100	4	4,00%	Başarılı	-
58	Zehra	Önçil	110	100	10	10,00%	Başarılı	-
59	Hümeyra	Uzunca	125	99	26	26,26%	Başarılı	-

60	Naciye	Ervüz	128	99	29	29,29%	Başarılı	-
61	Emre Serhat	Elber	116	98	18	18,37%	Başarılı	-
62	İbrahim	Gürler	125	98	27	27,55%	Başarılı	-
63	Kübra	Türk	120	98	22	22,45%	Başarılı	Adnyo
64	Meltem	Polat	101	98	3	3,06%	Başarılı	Adnyo

**Kaynak: Ankara Adliyesi, (2016).**

Yukarıda istihdamda somut bir örnek olarak sunulan Tablo 5'te Ankara Adliyesi nezdinde 1 Ekim 2016 tarihli personel alımında toplam 64 kişinin zabıt katibi olarak çalışmaya hak kazandığı görülmektedir.

64 kişi içinden 33 kişinin hangi okuldan mezun olduğunun belirtilmediği görülmektedir. Bu durumun yanı sıra 12 kişinin lise mezunu olduğu, 5 kişinin ise Yükseköğretim önlisans mezunu olduğu görülmektedir. İstihdam edilen kişilerden sadece 4 kişinin Adalet Meslek Yüksekokulu ve 1 kişinin ise fakülte mezunu olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu durum zabıt katipliği için mesleki eğitim almış olan Adalet programı mezunlarının istihdam sırasında azınlıkta kaldığı acı gerçeğini ortaya koymaktadır.

### Sonuç

Hızla gelişen ve değişen teknolojik ortamlara uyum sağlamak mesleki eğitim için bir zorunluluk haline gelmiştir. Mesleki eğitim, alanında uzman işgücü yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim türü olup (Balkan ve Üstüntaş, 2013) teknoloji ile birlikte değişen koşullar bu eğitimde ders müfredat ve içeriklerinin de sürekli yenilenmesi gereğini ortaya koymaktadır. Sözü geçen bu durum çıraklık tipi ve okul temelli tipi mesleki eğitim çeşitlerinin her ikisi için de geçerlidir.

Bir meslek eğitimi çeşidi olan Adalet meslek eğitiminde hukuk alanında yardımcı ara eleman için yetiştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaçla değişik hukuki biçimlerde ve farklı eğitim türleri uygulayan Adalet programları ülkemiz ve K.K.T.C.'de devlet ve vakıf üniversiteleri bünyesinde açılmıştır. Bu kurumların ders müfredatlarının aynı olmaması mesleki eğitimin tutarlılığı ve kalitesi ile istihdam açısından bazı sorunları beraberinde getirmektedir.

Adalet programları hukuk sistemi ile yargı örgütünün işleyebilmesi için gerekli nitelikli ara elemanların yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu doğrultuda program mezunlarının gerek kamuda gerekse özel sektörde farklı pozisyonlarda istihdam edildikleri görülmüştür (Balkan ve Üstüntaş, 2013).

Hukuk hizmetleri sektörünün en önemli istihdam edeni konumundaki Adalet Bakanlığı nezdinde dokuz yıllık süreç içerisinde toplamda 29391 zabıt katibi ve 21719 infaz koruma memuru alımının yapıldığı tespit edilmiştir.

Yukarıda belirtilen durumla birlikte Ankara Adliyesinde 1 Ekim 2016 tarihinde yapılan 64 kişilik zabıt katibi alımında Adalet meslek yüksekokulu mezunu sayısının sadece 4 olduğu görülmüştür. Bu sonuç ise verilen eğitim ve hizmetlerin karşılığında istihdam açısından hedeflere ulaşılamadığını göstermektedir.

Hukuk hizmetleri sektöründe arzu edilen hizmet kalitesinin elde edilmesi ancak gerekli mesleki eğitimi almış olan ara eleman istihdamı ile sağlanabilir. Eğer adalet meslek yüksekokullarında gerekli mesleki eğitimi almış kişiler bu sektörde istihdam edilmezlerse hizmet kalitesinde ciddi boyutlara varan azalmalar ve hukuk devleti uygulaması açısından önemli sıkıntılar ortaya çıkacaktır. Dolayısıyla tespit edilen bu durumun önüne geçebilmek için gerekli çalıştay ve kurullarla görüşmelerin bir an önce yapılması gerekmektedir. Bu öneri ile 60 üniversitede eğitim görmekte olan yetişmiş ara elemanın emeklerinin heba olmasının önüne geçilmesi düşünülmektedir. Hukuk sisteminin işleyişinde en ufak bir aksama veya hata devlet açısından telafisi çok zor durumları beraberinde getirebilir. Bu sebeple alanında liyakat sahibi olan Adalet Meslek Yüksekokulu mezunlarının bu alanda gerektiği gibi istihdamına muhakkak öncelik verilmelidir.

### Kaynakça

Adıgüzel, O. C. ve Berk, Ş. (2009). Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2009. Cilt:VI, Sayı:1, 220-236.

Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin S. İ. (2001). Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



Ankara Adliyesi, (2016). <http://www.ankara.adalet.gov.tr/duyurular/dosyalar/2016/10/zk-sinav/ilan-metni.pdf> adresinden alınmıştır.

Balkan, A. Ve Üstüntaş, İ. (2013). Mesleki Eğitimde Yeni Cazibe Merkezleri: Adalet Meslek Yüksekokulları. 3.Uluslararası Meslek Yüksekokulu Sempozyumunda özet bildiri.

Çetin, K. (2003). Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler Ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2 , Sayı 1.

Davies T.A. ve Farquharson F., (2004) “The Learnership Model of Workplace Training and Its Effective Management: lessons learnt from a Southern African case study journal of Vocational Education and Training”, Volume 56, Number 2.

Donnelly, M. (2008) “Vocational Education”, EBSCO Research Starters EBSCO Publishing Inc.

DPT (2001) “Nitelikli İnsan Gücü Meslek Standartları Düzeni ve Sosyal Sermaye Birikimi Özel İhtisas Komisyonu Raporu”, Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları, Ankara

Egin, İ. (2000)“Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme”, Nobel Yayınları, Ankara

Ezer, F. ve Çelik, S. (2015). Türkiye’de Adalet Eğitimi ve Adalet Meslek Yüksekokulları Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Vol 12(31), s.272-278.

Özaydın M. M.(2009) “Türkiye’de İşgücü Piyasasının Dinamikleri ve Mesleki Eğitim Sorunu Kamuda Sosyal Politika”, Yıl:3,Sayı 11, Sayfa 63.

Yükseköğretim Kanunu, (1981). Yükseköğretim Kanunu. Tertip:5,Cilt:21,Sayfa:3. <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/29816/2547+say%C4%B1%C4%B1%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim+Kanunu/f439f90b-7786-464a-a48f-9d9299ba8895> adresinden alınmıştır.



## Meslek Yüksekokullarında Meslek Lisesi Mezunu Olan Ve Olmayan Öğrencilerin Başarı Durumlarının Karşılaştırılması

Aysen Şimşek Kandemir<sup>a</sup>, Hale Bütün Bayram<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Kocaeli Üniversitesi, Hereke M. Y..O, aysens@kocaeli.edu.tr

<sup>b</sup>Kocaeli Üniversitesi, Gölçük M.Y.O., haleb@kocaeli.edu.tr

### Özet

Meslek Yüksekokulunda okuyan öğrencilere yönelik pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmı öğrenci başarısına yöneliktir. Bir meslek yüksekokulunda okuyan öğrencilerin mezun oldukları lise türlerine bakıldığında çoğunlukla meslek lisesi öğrencisi olmakla beraber, bir meslek lisesinden mezun olmayan öğrencilerinde meslek yüksekokulunu tercih ettikleri görülmektedir. Meslek Yüksekokulunda eğitim-öğretim gören öğrencilerin başarılarını etkileyen farklı etkenler olabilmektedir. Bu etkenlerden bir tanesinin öğrencinin lise eğitimine paralel bir eğitim görüyor olup olmaması olarak düşünülebilir. Bu açıdan bakıldığında ilgili öğrencilerin mesleki bilgi gerektiren ve gerektirmeyen derslerdeki başarıları zaman zaman farklılık gösterebilmektedir. Meslek Yüksekokullarında öğretim gören öğrencilerin başarı düzeylerinin meslek lisesi mezunu olup olmamalarına göre değişip değişmediğinin belirlenebilmesi amacıyla yapılan çalışmada tesadüfi olarak 745 öğrenciye ait bilgi öğrenci işleri dairesinden alınarak lojistik regresyon analizi kullanılmış ve istatistiksel olarak değerlendirmeye alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Lojistik Regresyon, Başarı Durumu, Mesleki Deneyim

## Comparison of College Students Vocational High School Graduates With and Without Success

### Abstract

Many efforts have been made to students studying in vocational schools. A part of this study focuses on student achievement. Most vocational highschool students who are studying in a vocational school student, others have graduated from others schools. Vocational highschool students education There are many factors that affect the success. One of these factors is seen a similar training to the students high school education. In this respect, it can affect the success of students in the courses they are Professional knowledge or not of Professional knowledge. As random data of 745 students in the study were taken from the registrar's office for this purpose and was evaluated using logistic regression analysis.

**KeyWords:** Logistic Regression, Success, Professional Experience

### GİRİŞ

Resmi Gazete' de 2001 yılında yayınlanan 4702 sayılı sınavsız geçiş yasa uyarınca, Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarından Meslek Yüksekokullarına (MYO) 2002-2003 Eğitim-Öğretim yılında sınavsız geçiş sistemi ile öğrenci alınmaya başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Sınavsız Geçiş Projesi doğrultusunda en az bir tane olmak üzere her ilde Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi (METEB) oluşturulmuştur (MEB, 2002). Böylece öğrencilere yasa gereği öncelikle kendi METEB bölgelerindeki Meslek Yüksekokullarını tercih etme zorunluluğu getirilmiştir. Bir yıllık uygulama sonucunda Meslek Yüksekokulu programlarının kontenjanlarının dolmadığı gözlenmiş, beklenen ilginin az olduğu saptanmıştır. Daha sonra ikinci yılda öncelik Mesleki ve Teknik Eğitimde olmak üzere okullardaki boş kalan kontenjanlara ek kontenjan döneminde genel (düz) liselerden de öğrenci alınması maddesi getirilmiştir (ÖSYM, 2003).

Sınavsız geçiş sistemini tercih ederek Meslek Yüksekokuluna gelen öğrencilerin geliş amacı ile ilgili yapılan tespitlerde ortaya çıkan sonuçlar, askerlik görevini erteletmek, ailesinin sağlık sigorta güvencesinden bir süre daha faydalanmak

veya üniversitelerin mediko-sosyal yardım ve katkılarından yararlanmaktadır. Öğrencilerin amacının eğitim-öğretim olmadığı, tesadüfen bölümlerine geldikleri, sadece diploma sahibi olmak gibi niyetlerinin olduğu geçen yıllarla birlikte ortaya çıkmıştır. Meslek Yüksekokuluna sınavsız gelen öğrencilerin bir kısmı dersler için araç-gereç almamakta, not tutmak için kâğıt kalem bulundurmamaktadır.

Meslek Yüksekokulu öğrencileri yerleştikleri bölüme sınavsız olarak geldikleri için psikolojik olarak Orta Öğretim havasından çıkmakta zorlanmakta ve bu zorlanış derslerindeki başarılarını da etkilemektedir. İki yılda mezun olabilen öğrenci sayısı çok fazla olamamaktadır. Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin başarılarını etkileyebilecek bir diğer önemli faktör mezun oldukları orta öğretim kurumu ile üniversitede yerleştikleri bölümün uyumudur. Kontenjan açıklarına çözüm bulmak için 2004-2005 öğretim yılında öncelik Mesleki ve Teknik Orta Öğretim öğrencilerinin olmak üzere genel lise öğrencilerine de Meslek Yüksekokulları' nı tercih edebilme imkânı getirilmiştir (ÖSYM,2004). Böylece bir meslek lisesinden mezun olmayan öğrenciler de Meslek Yüksekokullarında istedikleri bölüme yerleşebilme imkânına sahip olabilmektedirler.

### **Araştırmanın Amacı Ve Yöntem**

Bu çalışma, Meslek Yüksekokullarında öğretim gören öğrencilerin başarı düzeylerinin meslek lisesi mezunu olup olmamalarına göre değişip değişmediğinin belirlenebilmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu amaçla yaklaşık 5000 tane öğrencisi bulunan Kocaeli Üniversitesi Hereke Meslek Yüksekokulu ve Gölcük Meslek Yüksekokulu öğrencileri arasından 2013 ve 2014 Eğitim-Öğretim yılı temel kabul edilerek kayıt yaptıran 745 öğrencinin demografik özellikleri, mezun oldukları lise türleri ve mezuniyet ortalamaları öğrenci işleri biriminden alınmıştır. Öğrencilerin başarılarında geldikleri lise türünün önemli olup olmadığı ile ilgili analizler yapılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılan lojistik regresyon analizi bağımlı ve bağımsız değişken ayrımının yapıldığı çok değişkenli bir modeldir (Kalaycı, 2009). Bağımlı değişkenin iki mümkün değerden birine sahip olabileceği durumda, yani bağımlı değişkenin binary olduğu (0,1) durumda kullanılır. Lojistik regresyon analizi kategorik ve sayısal bağımsız değişkenlerin varlığı durumunda daha az varsayım gerektirmektedir (Oğuzlar,2005). Bu nedenle hem kategorik hem de sayısal bağımsız değişkenlerin bulunduğu çalışmalarda kullanılmaktadır. Yaptığımız çalışmada öğrencilerin kategorik olarak verilen demografik özelliklerinin yanı sıra, mezun oldukları lise türüne göre başarı ortalamaları bağımsız değişkenler olarak kullanılmıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü öncelikle Endüstri ve Meslek ve Teknik Lise, Ticaret Lisesi, Düz Lise ve Anadolu Lisesi olarak 3 kategoriye ayrılmış, daha sonra mezun oldukları lise türleri kayıtlı oldukları programa göre alan içi ve alan dışı olarak 2 kategoriye ayrılarak analize alınmışlardır. Başarı ortalamaları da bu kategorilere göre ayrı ayrı hesaplanmıştır. Değerlendirme için kullanılan lojistik regresyon analizinde bağımlı değişken öğrencilerin mezun oldukları meslek yüksekokulundaki başarı ortalamaları olarak alınmış 2 ve üzeri not ortalamasına sahip öğrenciler mezuniyet hakkı kazandı için, mezuniyet hakkı kazanan öğrencilerin mezuniyet notları "0" ve "1" olarak kodlanarak binary haline getirilmişlerdir.

Çalışmaya Kocaeli Üniversitesinin iki ayrı meslek yüksekokulunda bulunan Metalürji, Elektrik Teknolojisi, Endüstriyel Kalıpcılık, Mekatronik, Muhasebe, Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası, Büro Yönetimi ve Sekreterlik, İnsan Kaynakları Yönetimi, Motorlu Taşıtlar ve Ulaştırma Teknolojileri, Makine, Dış Ticaret ve Pazarlama Programı öğrencileri dahil edilmiştir.

Öğrencilerin öncelikle demografik özelliklerinin frekansları ve yüzdeleri belirlenmiş ve tablo 1' de gösterilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde 2013 ve 2014 Eğitim -Öğretim yılında iki Meslek Yüksekokuluna kayıt yaptıran öğrencilerin %68,05'inin erkek, %31,94'ünün kız olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin %0,7'si 18-20 yaş aralığında, %58,7'si 20-22 yaş aralığında, %31'i 22-24 yaş aralığında, %3,8'i 24-26 yaş aralığında ve %5,9'u 26 yaş üstünde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu öğrencilerin %3,8'i Metalürji , %8,1'i Elektrik Teknolojisi, %3,5'i Endüstriyel Kalıpcılık, %6,7'si Mekatronik, %12,1'i Muhasebe, %3,2'si Menkul Kıymetler ve Sermaye Piyasası, %4,6'sı Büro Yönetimi ve Sekreterlik, %9,4'ü İnsan Kaynakları Yönetimi, %21,7'si Motorlu Araçlar, %7,9'u Makine, %5,8'i Pazarlama ve %13,3'ü Dış Ticaret programına kayıtlı olduğu görülmüştür.

**Tablo 1. Öğrencilere Ait Demografik Özelliklerin Dağılımı**

Demografik Özellikler	Frekans	%
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	507	68,05
Kız	238	31,94
<b>Yaş</b>		
18-20	5	0,7
20-22	437	58,7
22-24	231	31
24-26	28	3,8
26 +	44	5,9
<b>Geldiği Okul</b>		
End. Mes. Ve Tek.Lise	660	88,6
Ticaret Lsesi	44	5,9
Düz Lise ve Anadolu Lisesi	41	5,5
<b>Kayıt Olduğu Program</b>		
Metalurji	28	3,8
Elektrik Teknolojisi	60	8,1
Endüstriyel Kalıpcılık	26	3,5
Mekatronik	50	6,7
Muhasebe	90	12,1
Menkul Kıy. ve Ser. Piy.	24	3,2
Büro Yön. Ve Sekr.	34	4,6
İnsan Kaynakları Yön.	70	9,4
Motorlu Araçlar	162	21,7
Makine	59	7,9
Pazarlama	43	5,8
Dış Ticaret	99	13,3

Çalışmanın amacı doğrultusunda öğrencilerin geldikleri lise türü 3 ayrı kategoride ele alınmış, ortalama başarı notları, minimum başarı notları, maksimum başarı notları ve standart sapmaları tablo 2 de sunulmuştur.

**Tablo 2. Öğrencilerin Geldikleri Lise Türüne Göre Başarı Ortalamaları**

Geldiği Lise Türü	Ortalama Başarı Notu	Minimum Başarı Notu	Maksimum Başarı Notu	Standart Sapma
Endüstri Meslek ve Teknik Lisesi	2,58	2,01	3,34	0,319
Ticaret Lisesi	2,55	2,04	3,29	0,33
Düz Lise ve Anadolu Lisesi	2,66	2,05	3,34	0,322

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin geldikleri lise türlerine göre, üniversitede seçtikleri bölüm ile ilgili olarak, alan içi ve alan dışı olarak başarılarının belirlenmesi amacı ile notlarının ortalamaları belirlenmiş ve tablo 3 te yine ortalama başarı notu, minimum başarı notu, maksimum başarı notu ve standart sapmaları belirtilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Genel Başarı Ortalaması**

Geldiği Lise Türü	Ortalama Başarı Notu	Minimum Başarı Notu	Maksimum Başarı Notu	Standart Sapma
Alan İçi	2,58	2,01	3,62	0,319
Alan Dışı	2,66	2,05	3,34	0,322



**Tablo 3. Öğrencilerin Geldikleri Alan İçi ve Alan Dışı Lise Türüne Göre Başarı Ortalamaları**

Tüm Öğrenciler	Ortalama Başarı Notu	Minimum Başarı Notu	Maksimum Başarı Notu	Standart Sapma
	2,59	2,01	3,62	0,32

Kocaeli üniversitesinin her iki Meslek Yüksekokulunda okuyan ve mezuniyet hakkı kazanmış olan öğrencilerin tamamı için ortalama başarı notu, minimum başarı notu, maksimum başarı notu ve standart sapması tablo 4’te gösterilmiştir. Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin mezuniyet başarı ortalamalarına başarı durumlarının araştırılmasında kullanılan Lojistik Regresyon analizi sonuçları Tablo5, Tablo6, Tablo7 de verilmiştir. Bağımlı değişken olan öğrenciler başarı ortalaması iki gruba ayrılmış ve başarı notu başarı ortalaması < 2,59 olanlar “0”, başarı ortalaması ≥ 2,59 olanlar ise “1” olarak kodlanmıştır.

**Tablo 5. Nagelkerke R<sup>2</sup> Testi**

2 logLikelihood	Cox&Snell R <sup>2</sup>	Nagelkerke R <sup>2</sup>
1021,182	0,004	0,005

Nagelkerke R<sup>2</sup> testine göre modelde bağımsız olarak verilen cinsiyet, geldiği okul ve yaş değişkenleri başarı ortalamasını yeterince açıklayamamaktadır.

**Tablo 6. Hosmer-Lemeshow Testi**

Ki-kare	S.d	p
5,80	4	0,214

Kurulan modelin uyum iyiliği için yapılan Hosmer- Lemeshow testi sonucuna göre tahminler modele zayıf olarak uymaktadır.

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin cinsiyet, mezun oldukları lisenin alan içi ve alan dışı başarı ortalamaları ve yaşın meslek yüksekokulu mezuniyeti üzerindeki etkisine göre yapılan Lojistik Regresyon Analizi sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

**Tablo 7. Lojistik regresyon Tablosu**

Değişkenler	B	St.Hata	Wald	S.d	p	Exp(B)
Cinsiyet	-,005	,161	,001	1	,977	,995
Alan İçi-Dışı Okul Ort.	,091	,149	,373	1	,541	1,095
Yaş	,134	,089	2,272	1	,132	1,143
Constant	-,662	,335	3,896	1	,048	,516

Tablo 7’ deki sonuçlara göre parametre tahminleri anlamlı çıkmamıştır. Dolayısı ile Öğrencilerin buldukları Meslek Yüksekokulunda okudukları bölümden mezun olma ortalamaları üzerinde dikkate alınan bağımsız değişkenlerin anlamlı bir etkisi ortaya çıkmamıştır.

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin mezun oldukları lisenin alan içi ve alan dışı olmasına göre başarı ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 8 de verilmiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Geldikleri Alan İçi ve Alan Dışı Lise Türüne Göre Başarı Ortalamaları Arasındaki Fark Testi**

Alan	N	Ortalama	St.Sapma	s.d	t	p
Alan içi	704	2,58	0,31	743	1,538	0,124
Alan Dışı	41	2,66	0,32			



$H_0$ : Alan içi ve alan dışı geldiği okul başarı üzerinde etkili değildir.  
 $H_1$ : Alan içi ve alan dışı geldiği okul başarı üzerinde etkilidir.

Yapılan bağımsız örneklem t testine göre öğrencilerin bir liseden alan içi ve alan dışı mezuniyet ortalamaları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

## SONUÇ

Meslek Yüksekokullarında öğretim gören öğrencilerin mezuniyet başarı ortalamaları arasında herhangi bir farklılığın olup olmadığının varsa bu farklılığa neden olabilecek bağımsız değişkenlerden hangisi ya da hangilerinin önemli olduğunun belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada 745 tane öğrencinin yaş, cinsiyet ve mezun oldukları lise türünün ön lisans mezuniyet ortalaması üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonrasında bağımsız değişkenlerin hiçbirinin ön lisans mezuniyet başarı ortalaması üzerinde etkili olmadığı bağımsız örneklem t testi ve lojistik regresyon analizi sonucunda tespit edilmiştir.

## KAYNAKÇA

Resmi Gazete (2001), 4702 sayılı Yasa, 10 Temmuz.  
Kalaycı Şeref, SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikler, Asisi Yayın Dağıtım, Ankara 2009, s. 273  
Oğuzlar Ayşe, “Lojistik Regresyon Yardımıyla Suçlu Profilinin Belirlenmesi”, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt: 19 Nisan 2005 Sayı: 1, s.21-36

## Mekatronik Programına Yerleşen Öğrencilerin Ortaöğretim Mezuniyet Alanına Göre Meslek Yüksekokulu Performanslarının Değerlendirilmesi

Serkan DİŞLİTAŞ<sup>a</sup>, Özgür ÖZDİLLİ<sup>b</sup>, Barış AYAR<sup>c</sup> ve Hüsnü YALDUZ<sup>d</sup>

<sup>a</sup>Yrd. Doç. Dr., Hitit Üniversitesi, serkandislitas@hitit.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, ozgurozdilli@hitit.edu.tr

<sup>c</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, barisayar@hitit.edu.tr

<sup>d</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, husnuyalduz@hitit.edu.tr

### Özet

Meslek Yüksekokulları (MYO), iş ve sanayi dünyasına yönelik ara eleman ihtiyacının karşılanmasında önemli bir role sahiptir. Mekatronik Programı çağın getirdiği hızlı teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan Mekanik ve Elektronik temelli çok disiplinli alanları içerisinde barındırmaktadır. Mekatronik programına öğrenci kabulü, meslek liselerinden sınavsız geçişle doğrudan ve Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ile yapılabilmektedir. MYO'ların Mekatronik programına yerleşen öğrencilerin başta Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Makine Teknolojisi ve Metal Teknolojisi olmak üzere farklı ortaöğretim mezuniyet alanlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu çalışmada, Mekatronik Programı öğrencilerinin ortaöğretimden mezun oldukları alanlara bağlı olarak MYO'daki başarı performansları araştırılmıştır. Araştırma kapsamında Hitit Üniversitesi Mekatronik Programı öğrencilerinin okula kayıtlama ve mezuniyet süreleri incelenmiştir. Bu amaçla Hitit Üniversitesi Öğrenci Bilgi Sistemindeki gerçek öğrenci veritabanı bilgilerinden yararlanılmıştır. Değerlendirmeler için üniversitenin ilişkisel veri modeli (RDM) prensibine dayalı güncel veri tabanındaki 2012-2015 yıllarını kapsayan öğrenci verileri esas alınmıştır. Veri tabanında gerekli istatistiksel incelemelerin yapılması amacıyla, yapısal sorgulama dili (SQL) cümlelerinden yararlanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; MYO Mekatronik Programında öğrenim gören öğrenci profili içerisinde en başarılı olanların ortaöğretim Makine Teknolojisi ve Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanlarından gelenler olduğu görülmüştür. MYO Mekatronik Programına ortaöğretim Metal Teknolojisi ve Motorlu Araçlar Teknolojisi alanlarından kayıt yaptıran öğrencilerin ise performanslarının daha düşük olduğu ve diğer öğrencilere göre çok daha sonra mezun oldukları anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Mekatronik Programı, Performans, YÖK

### Effect of Secondary Education Graduation Field on Performance of Vocational School Mechatronics Program Students

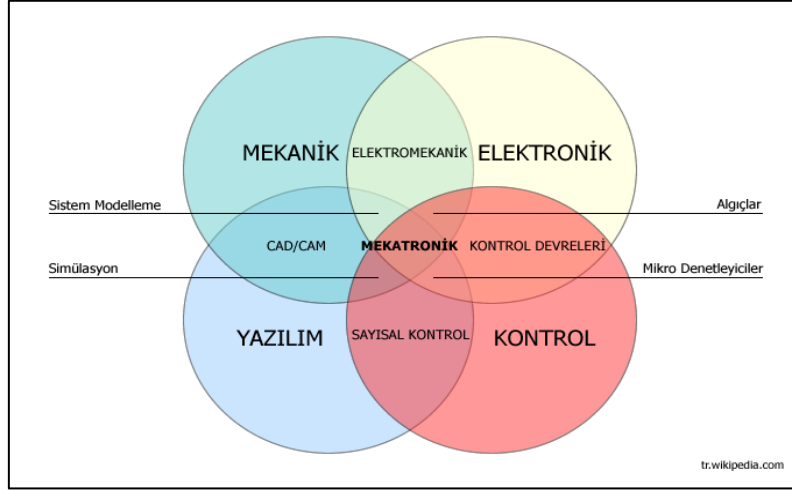
#### Abstract

Vocational Schools have an important role to supply the technical and occupational sub-personnel need of industry and business world. Mechatronics Program incorporates Mechanics and electronics-based multi-disciplinary areas depending on rapid technological developments. Admissions to Mechatronics Program are primarily by the transition from Vocational High Schools without entry exam. At same time, the transition is possible by "Transition to Higher Education Examination". Students, who settled in the Mechatronics program, have different graduation areas of vocational high school such as Electrical-Electronics Technology, Machine Technology and Metal Technology especially. In this study, it was researched performance of Mechatronics Program students depending on graduation areas of vocational high school. In this research, school enrollment and graduation durations of Hitit University Mechatronics Program Students are examined. For this purpose, it was benefited from current Student Information System database of Hitit University. To make evaluations, it was used for student data for 2012-2015 years in University's current database based on relational data model (RDM). It was used from Structured Query Language (SQL) in order to make necessary statistical examinations in database. According to the statistic results of this research, it has been seen that the most successful student profil in Mechatronics Program are students whose vocational high school graduation areas are Machine Technolgy and Electric-Electronics Technology. In contrast, it is understood that vocational high school Metal Technology and Motor Vehicle Technology based students in Mechatronics Program have lower performance and also these students graduate too later.

**Keywords:** Vocational School, Mechatronics Program, Performance, YÖK

## GİRİŞ

Mekatronik teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan makina, elektronik, bilgisayar yazılımı ve kontrol alanlarına dayanan çok disiplinli bilim dallarından biridir (Şekil 1). Mekanik ve Elektronik kelimelerinin birleştirilmesiyle oluşan Mekatronik, ilk kez 1969 yılında Japon Yasukawa Elektrik Şirketi'nden bir mühendis tarafından dile getirilmiştir. Günümüzde hızla yaygınlaşan robotlar, otomatlar ve otomasyon sistemleri mekatronik bilim alanının en güzel örnekleridir (De Silva, 2005; Vikipedi, 2016).



Şekil 1. Mekatronik bilim alanı (Vikipedi, 2016).

İş ve sanayi dünyasının ara eleman ihtiyacının karşılanmasında, önlisans düzeyinde eğitim veren Meslek Yüksekokulları (MYO) Türkiye'deki yükseköğretimin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. MYO bünyesinde yer alan programlardan biri de Mekatronik programıdır. Mekatronik programına öğrenci kabulü, meslek liselerinden sınavsız geçişle doğrudan ve Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ile yapılabilmektedir. Özellikle meslek eğitiminin devamını sağlama anlamında olumsuz yönleri ağır basan sınavsız geçiş sistemi ile yükseköğretime geçiş öğrenciler açısından büyük kolaylık sağlamaktadır. Mekatronik alanında ihtiyaç duyulan ara elemanların yetiştirilmesi amacıyla, MYO bünyesinde önlisans düzeyinde Mekatronik Programı yer almaktadır. MYO Mekatronik programı diğer programlara göre çok daha farklı ortaöğretim mezuniyet alanlarından öğrenci alabilmektedir (Tablo 1). MYO'ların Mekatronik programına yerleşen öğrencilerin başta Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Makine Teknolojisi ve Metal Teknolojisi olmak üzere farklı ortaöğretim mezuniyet alanlarına sahip oldukları görülmektedir (YÖK, 2016).

Tablo1: Mekatronik Programına Tercih Yapabilen Ortaöğretim Kurumları ve Yerleşme Yöntemleri

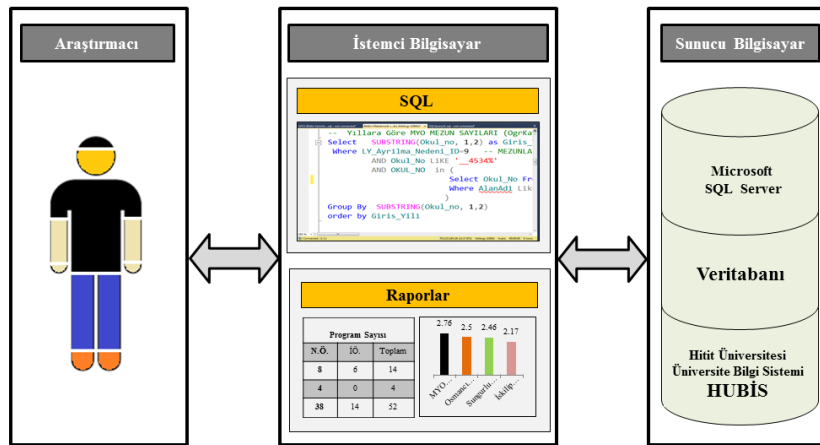
Ortaöğretim Alan Adı	MYO Yerleşme Yöntemi
Biyomedikal Cihaz Teknolojileri Denizcilik (Makine Zabitliği) Denizcilik (Gemi Elektroniği ve Haberleşme) Denizcilik (Gemi Otomasyonu) Elektrik-Elektronik Teknolojisi Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri Giyim Üretim Teknolojisi (Konfeksiyon Makineleri Bakım Onarım) Makine Teknolojisi Metal Teknolojisi Metalurji Teknolojisi Motorlu Araçlar Teknolojisi Raylı Sistemler Teknolojisi Tasarım Teknolojisi Tekstil Teknolojisi (Tekstil Mekatroniği) Uçak Bakım	YGS ve Sınavsız Geçiş Sistemi
Anadolu Lisesi İmam Hatip Lisesi	YGS

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim kurumlarında eğitim-öğretim almış öğrenciler genellikle hayatlarının ilk meslek seçimini yapmış bulunmaktadır. Bu okullardan mezun olan öğrenciler için öncelik üniversite eğitimine aynı alanda devam etmek şeklindedir. Bu nedenle Mekatronik Programında öğrenim gören, meslek lisesi çıkışlı öğrenciler genellikle ortaöğretim mezuniyet alanlarının dışındaki dersleri kabullenmekte zorluk çekmektedirler. Farklı alanlardan gelen öğrencilerin Mekatronik Programı müfredatı içerisinde yer alan alan dışı dersleri benimsemesi ve başarılı olması oldukça zor olmaktadır. Örneğin ortaöğretim mezuniyet alanı Makine Teknolojisi olan bir öğrenci Mekatronik Programı müfredatında yer alan elektronik, bilgisayar gibi diğer alanlar ile ilgili dersleri farklı bir meslek gibi görüp uzak kalmaktadırlar. Doğal olarak da bu durumdaki öğrenciler için ilgili derslerde başarı oranı düşmektedir. Benzer durum ortaöğretim mezuniyet alanı Elektrik-Elektronik olan öğrenciler için de geçerli olup, bu öğrenciler de Makine alanıyla ilgili derslere uzak kalmaktadırlar. Bu nedenle de Mekatronik programında mesleki derslerin işlenmesinde hem öğrenci hem de öğretim elemanı açısından büyük sıkıntılar yaşanabilmektedir. Öğretim elemanları mesleki dersleri temel seviye basite indirgeyerek anlatsa bile, öğrencilerin derse olan önyargısı başarısızlığı getirmektedir.

## YÖNTEM

Bu çalışmada, Mekatronik Programı öğrencilerinin ortaöğretimden mezun oldukları alanlara bağlı olarak MYO'daki başarı performansları araştırılmıştır. Araştırma kapsamında Hitit Üniversitesi Mekatronik Programı öğrencilerinin okula kayıtlanma ve mezuniyet süreleri incelenmiştir. Bu amaçla Hitit Üniversitesi Öğrenci Bilgi Sistemindeki gerçek öğrenci veritabanı bilgilerinden yararlanılmıştır. Değerlendirmeler için üniversitenin ilişkisel veri modeli (RDM) prensibine dayalı güncel veri tabanındaki 2010-2015 yıllarını kapsayan öğrenci verileri esas alınmıştır. Veri tabanında gerekli istatistiksel incelemelerin yapılması amacıyla, yapısal sorgulama dili (SQL) cümlelerinden yararlanılmıştır (LeBlanc, 2013; Shaw and Kellenberger, 2012).

Araştırmaya esas istatistiksel verilerin elde edilmesine yönelik araştırma yöntemi Şekil 1'de blok şema halinde gösterilmiştir. İstemci bilgisayar üzerinden SQL sunucuya bağlantı kurularak, veritabanı üzerinde SQL sorgularıyla gerekli istatistiksel veriler elde edilmiş ve sonuçlar tablo ve grafikler halinde rapor edilmiştir.



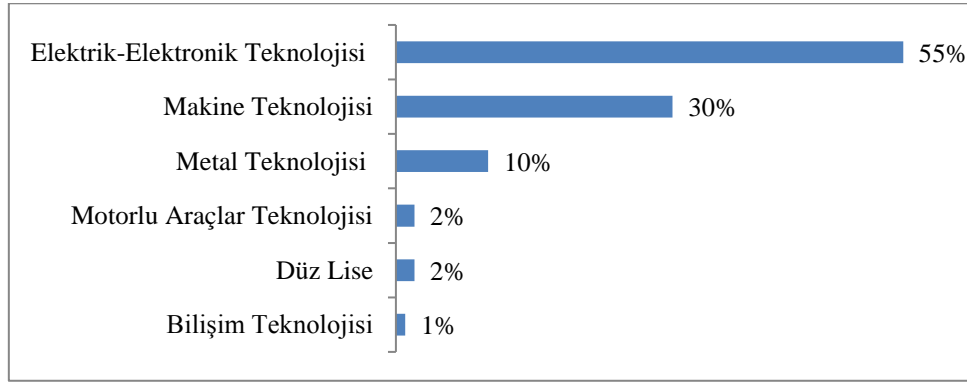
Şekil 1. İstatistiksel verilerin elde edilme yöntemi

## BULGULAR

Araştırmanın ilk bölümünde, 2012-2015 yılları arasında MYO Mekatronik programına yerleşen öğrenci verileri incelenmiştir (Tablo 2). Şekil 2'de MYO Mekatronik programına kayıt olan öğrencilerin özellikle Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Makine Teknolojisi ve Metal Teknolojisi öğrencilerinin olduğu açıkça görülmektedir.

**Tablo 2: Yıllara Göre Kayıt Yaptıran Mekatronik Programı Öğrenci Sayıları**

Orta Öğretim Mezuniyeti	Kayıt Yılı				Toplam
	2012	2013	2014	2015	
Elektrik-Elektronik Teknolojisi	23	26	25	18	92
Makine Teknolojisi	10	12	13	15	50
Metal Teknolojisi	7	3	1	5	16
Motorlu Araçlar Teknolojisi	1	0	1	1	3
Düz Lise	0	0	0	3	3
Bilişim Teknolojisi	0	0	1	1	2
<b>Genel Toplamlar</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>43</b>	<b>166</b>



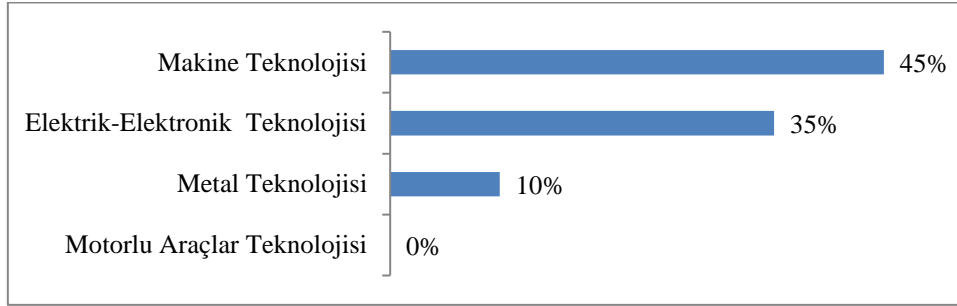
**Şekil 2.** 2012-2015 yılları arasında Mekatronik Programına kayıt olan öğrencilerin orta öğretim mezuniyet alanları

Araştırmanın ikinci bölümünde Tablo 3'te görüldüğü gibi; MYO Mekatronik programına yerleşen 2012 ve 2013 girişli öğrencilerin orta öğretim alanlarına göre kayıtlanma, kayıt sildirme ve 2 yıl içerisinde mezun olma oranları incelenmiştir.

**Tablo 3: 2012 ve 2013 Yılı Girişli Mekatronik Programı Öğrencilerinin Performans Verileri**

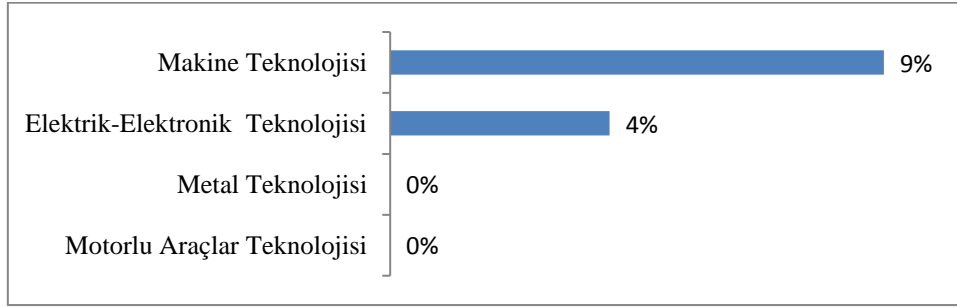
Ortaöğretim Mezuniyet Alanı	Kayıt Olan Öğrenciler (2012 ve 2013)			Kaydı Silinen Öğrenciler			2 Yılda Mezun Olan Öğrenciler		
	2012	2013	Toplam	2012	2013	Toplam	2012	2013	Toplam
	n	n	n	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
Elektrik-Elektronik Teknolojisi	23	26	49	1 (%4)	1 (%4)	2 (%4)	9	8	17 (%35)
Makine Teknolojisi	10	12	22	1 (%10)	1 (%8)	2 (%9)	4	6	10 (%45)
Metal Teknolojisi	7	3	10	0	0	0 (%0)	1	0	1 (%10)
Motorlu Araçlar Teknolojisi	1	0	1	0	0	0 (%0)	0	0	0 (%0)
Düz Lise	0	0	0	0	0	0 (%0)	0	0	0 (%0)
Bilişim Teknolojisi	0	0	0	0	0	0 (%0)	0	0	0 (%0)

Mekatronik programına yerleşen öğrenciler içerisinde, normal öğretim süresi olan 2 yıl içerisinde mezun olanların başında %45 oran ile Makine Teknolojisi ve %35 oran ile Elektrik-Elektronik Teknolojisi orta öğretim alanından gelen öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır (Şekil 3). Metal teknolojisi orta öğretim alanından gelen öğrencilerin ise 2 yılda mezun olma oranlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir.



**Şekil 3.** 2012 ve 2013 yıllarında Mekatronik Programına kayıt olan öğrencilerin orta öğretim mezuniyet alanına göre 2 yılda mezun olma durumları

Mekatronik programına yerleşen öğrenciler içerisinde mevcut kayıtları silinenlerin başında %9 oran ile Makine Teknolojisi ve %4 oran ile Elektrik-Elektronik Teknolojisi orta öğretim alanından gelen öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır (Şekil 4). Diğer orta öğretim mezuniyet alanlarından yerleşen öğrencilerin ise kayıtlarını hiç sildirmedikleri görülmektedir.



**Şekil 4.** 2012 ve 2013 yıllarında Mekatronik Programına kayıt olan öğrencilerin orta öğretim mezuniyet alanına göre kayıt silme durumları

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Mekatronik Programı öğrencilerinin ortaöğretimden mezun oldukları alanlara bağlı olarak MYO'daki performansları araştırılmıştır. Bu amaçla Hitit Üniversitesi TBMYO Mekatronik programına yerleşen, 2012 - 2015 yılları arası girişli öğrencilerin orta öğretim alanlarına göre kayıtlanma, kayıt silme ve 2 yıl içerisinde mezun olma oranları incelenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre; MYO Mekatronik Programında öğrenim gören öğrenci profili içerisinde en başarılı olanların ortaöğretim Makine Teknolojisi ve Elektrik-Elektronik Teknolojisi alanlarından gelenler olduğu görülmüştür. MYO Mekatronik Programına ortaöğretim Metal Teknolojisi ve Motorlu Araçlar Teknolojisi alanlarından kayıt yaptıran öğrencilerin ise performanslarının daha düşük olduğu ve diğer öğrencilere göre çok daha sonra mezun oldukları anlaşılmıştır.

MYO'larda mevcut olan fiziksel altyapı, akademik personel zenginliği ve bilgi birikimi, müfredatta yer alan seçmeli dersler genel olarak programı tercih eden öğrenciler için büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, her MYO programının kendi belirleyeceği kriterlere göre tercih yapabilecek orta öğretim mezuniyet alanlarını belirlemesi ve buna bağlı olarak orta öğretim mezuniyet alanlarından sınavsız olarak öğrenci kabullerinin gerçekleşmesi performansı olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca meslek liselerinde doğrudan Mekatronik bölümünün olması ve buralardan gelen öğrencilerin MYO'lardaki Mekatronik programlarına alınması; hem öğrencilerin mesleklerinin devamının sağlanması açısından hem de farklı alanlardan gelme ve derslere olan önyargılarının ortadan kaldırılması açısından önemli bir katkı sağlayacaktır.



#### KAYNAKÇA

De Silva, C. W. (2005). *Mechatronics - An Integrated Approach*. Boca Raton, FL: Taylor & Francis / CRC Press.

Vikipedi. (2016). Mekatronik. Erişim Tarihi: 22 Ekim 2016. <https://tr.wikipedia.org/wiki/Mekatronik>.

YÖK. (2016). *2016 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu: Ortaöğretim Kurumlarındaki Alan/Dallar ve Kodları*. Erişim Tarihi: 22 Ekim 2016.

<http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/LYS/TERCIH/OSYSKONTKILAVUZU28072016y.pdf>

LeBlanc, P. (2013). *Microsoft SQL 2012 Step by Step*. California: Microsoft Press.

Shaw, S., Kellenberger, K. (2012). *Beginning the T-SQL 2012*, Second Edition. Apress.



## Endüstriyel Robotların Programlanması Üzerine Gerçekleştirilen AB Projesinin Mesleki ve Teknik Eğitim Açısından Değerlendirilmesi

Serkan DİŞLİTAŞ

Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [serkandislitas@hitit.edu.tr](mailto:serkandislitas@hitit.edu.tr)

### Özet

Sanayileşme ve bilgi toplumu olma yolunda endüstriyel robotların kullanılması dünya ülkelerinde hızla yaygınlaşmaktadır. Özellikle insanların fiziksel özelliklerini zorlayan, hatta risk oluşturan tehlikeli ve ağır iş koşullarında olmak üzere seri üretimin yapıldığı tekdüze, hızlı ve yüksek hassasiyet gerektiren elleçleme, kaynak, montaj, boyama vb. işlerde kaliteden ödün vermeden 7/24 çalışabilen ve maliyetlerini kısa sürede amorti edebilen Endüstriyel Robotlar sıklıkla kullanılmaktadır. Bu bağlamda ülkelerin endüstriyel robot kullanma düzeyi, sanayide çalışan 10.000 kişi başına düşen çok amaçlı endüstriyel robot sayısı ile ölçülmekte ve Robot Yoğunluğu olarak adlandırılmaktadır. Uluslararası Robot Federasyonu (IFR) 2014 istatistiklerine göre; dünyada Endüstriyel Robot Yoğunluğu olarak birinci sırada 478 robotla Kore, ikinci sırada 314 robotla Japonya ve üçüncü sırada 292 robotla Almanya gelmektedir. Türkiye ise yaklaşık 15 robotla, 66 olan dünya ortalamasının ve 85 olan Avrupa ortalamasının oldukça altında bulunmaktadır. ISO 8373'e göre endüstriyel robot, endüstriyel otomasyon uygulamalarında bir yere sabit veya taşınabilir olarak kullanılabilen, otomatik olarak kontrol edilebilen, yeniden programlanabilen, üç veya daha fazla eksene sahip çok amaçlı bir manipülatördür. Endüstriyel robotlar ihtiyaç duyulan alana göre yeniden programlanarak gerekli işgücünün sağlanmasında son derece pratik, hızlı ve güvenli bir çözüm oluşturmaktadırlar. Bu açıdan gelecekte endüstriyel robotların işçilerin yerini hızla alacağı ve endüstriyel robot yoğunluğunun hızla artacağı açıkça görülmektedir. Bu nedenle ülkemizde de sanayileşmenin robotik sistemlerle takviye edilerek endüstrileşme ve bilgi toplumu olma yolunda hızlı bir ivme kazanılması gerekmektedir. Bu amaçla, Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Arttırılması Hibe Programı kapsamında, Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu (MYO) ve Çorum Organize Sanayi Bölgesi (OSB) Müdürlüğü ortaklığında TRH2.2.IQVETII/P-03/921 referans numaralı "Endüstriyel Robot Programlama Eğitimi ile Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi (ERPE-METEG)" Avrupa Birliği (AB) projesi gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, ERPE-METEG projesinin mesleki ve teknik eğitim açısından bir değerlendirmesi yapılmıştır. Proje kapsamında endüstriyel robotların kullanımı ve programlanmasına yönelik olarak 3 uzman yetiştirilmiş, 1 ders kitabı hazırlanmış, 3 önlisans ve 2 lisans ders müfredatı geliştirilmiş, 1 web portalı tasarlanmış ve 1 endüstriyel robot programlama laboratuvarı kurulmuştur. Ayrıca ilgili alandaki eğitimciler ve sanayide çalışan toplam 54 teknik personele Endüstriyel Robot Programlama konusunda sertifika programı düzenlenmiş ve yaklaşık %95 başarı sağlanmıştır. Elde edilen bu çıktılar dikkate alındığında; üniversite-sanayi işbirliği ile gerçekleştirilen ERPE-METEG projesinin, ülkemizde endüstriyel robotların yaygınlaştırılmasında doğrudan ve dolaylı olarak önemli katkılar sağladığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Endüstriyel Robot, Programlama, Laboratuvar, Ders Müfredatı, ERPE-METEG

### Evaluation of the EU Project on Industrial Robot Programming In Terms of Vocational and Technical Education

#### Abstract

Parallel to becoming industrialization and information society, use of the industrial robots are becoming increasingly common in the world. Especially compelling people's physical characteristics, even the risk of forming dangerous and monotonous at the production line, particularly in heavy conditions, fast and high-precision handling, welding, assembly, painting, etc. without compromising the quality of jobs that can be worked 7/24 and cost in a short time that can amortize Industrial Robots are often used. Industrial robot usage level of the countries is measured by the number of multipurpose industrial robots per 10.000 persons employed in manufacturing industry, and is named as the robot density. According to statistics IFR World Robotics 2014; Korea, Japan and Germany are the top 3 in the world with industrial robot densities of 478, 315 and 292 respectively. With 15 robot density, Turkey is well below the European average of 85 and world average of 66. Industrial robot as defined by ISO 8373; an automatically controlled,

reprogrammable, multipurpose manipulator programmable in three or more axes, which may be either fixed in place or mobile for use in industrial automation applications. According to requirement areas, re-programmable industrial robots are extremely practical, quick and reliable solution for providing the necessary workforce. Therefore, it is clear that industrial robots will replace workers, and industrial robot density will increase rapidly in the future. That's why, also in Turkey, industry must be reinforced with the industrial robots, and effort should be made towards becoming the information society and industrialization. For these purposes; under the Grant Program for Improving the Quality of Vocational and Technical Education in Turkey; "Strengthening of Vocational and Technical Education by Industrial Robot Programming Education (ERPE-METEG)" project with TRH2.2.IQVETII/P-03/921 reference number was carried out in Hitit University Technical Sciences Vocational School (MYO) and Çorum Organized Industrial Zone (OIZ) partnership. In this study; assessment of ERPE-METEG project has been made in terms of vocational and technical education. In project scope; 3 experts were trained; 1 course book was prepared; 3 associate degree and 2 graduate course curriculum were developed, 1 web portal was designed and 1 laboratory was established regarding industrial robot usage and programming. In addition, industrial robot programming certificate program was organized for a total of 54 persons that consisting of academics and technical persons, and approximately 95% success was achieved. When it takes into account obtained outputs, it is seen that ERPE-METEG project, which was performed with university-industry collaboration, is providing an important contribution both as directly and indirectly for widespread of industrial robots in Turkey.

**Keywords:** Industrial Robot, Programming, Laboratory, Course Curriculum

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Endüstriyel Robotlar

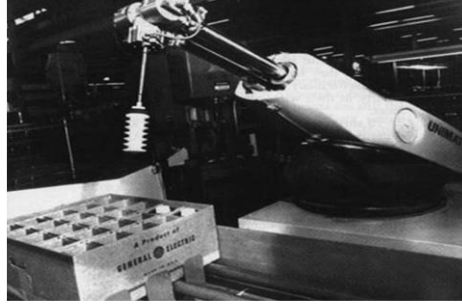
Robotik genel anlamda makina, elektrik-elektronik ve bilgisayar gibi alanların birleşiminden oluşan genel amaçlı programlanabilir makina sistemlerine yönelik çok disiplinli modern bir bilimdir. Dünyada robotiğin ilk temelleri 1136-1208 yılları arasında yaşamış olan El-Cezeri tarafından atılmıştır. Bununla birlikte robot kelimesi ilk defa 1922 yılında Çek yazar Karel Capek tarafından Slav dilinde işçi, köle, esir anlamına gelen 'robota' kelimesinden türetilmiştir. Robotik kelimesi ise ilk defa 1939 yılında bilim-kurgu alanında önemli eserleri bulunan Isaac Asimov tarafından kullanılmıştır (KUKA, 2014; Varol, 2000; Dişlitaş, 2015).

EN 10218-1 Avrupa Standardına göre Endüstriyel Robotun tanımı; "*Robot/Endüstriyel Robot, üç veya daha fazla eksenle programlanabilen ve otomasyon teknolojisinde kullanım için sabit bir yere takılarak veya hareketli olarak kullanılabilen, otomatik olarak kontrol edilebilen, serbest olarak programlanabilen çok amaçlı manipulatördür.*" şeklinde yapılmaktadır. Şekil 1'de günümüzde yaygın olarak kullanılan çeşitli özelliklerde endüstriyel robotlar görülmektedir (EN ISO 10218-1, 2011).



Şekil 1. Günümüzde yaygın olarak kullanılan Endüstriyel Robotlar

İlk endüstriyel robot, George Devol ve Joseph Engelberger'in birlikte 1956 yılında kurduğu Unimation (Universal Animation) şirketi tarafından 1959 yılında geliştirmiştir. Endüstriyel Robotun ilk uygulanması ise 1961 yılında, yine Unimation şirketi tarafından General Motors'da bir konveyöre entegre edilen ve metal pres makinesinden sıcak ve ağır iş parçalarını alıp paletlere istiflemekle görevli Unimate olmuştur (Şekil 2). Zaman içerisinde gelişen teknoloji ile birlikte değişik yapı ve özelliklere sahip birçok endüstriyel robot geliştirilmiş ve çeşitli sektörlerde yoğun bir şekilde kullanılmıştır (KUKA, 2014).



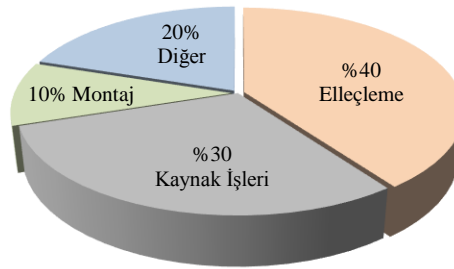
Şekil 2. İlk Endüstriyel Robot: Unimate, 1961 (KUKA, 2014)

### 1.2. Dünya ve Türkiye’de Endüstriyel Robotlar

Sanayileşme ve bilgi toplumu olma yolunda artan iş yükünün karşılanması, üretim optimizasyonu, kalite ve verimlilik artışı, rekabet edilebilirlik ve sosyal güvenlik açısından işçilerin çalışma ortam ve koşullarının iyileştirilmesi vb. sebeplerden dolayı endüstriyel robotların kullanılması dünyada başta elleçleme (handling: tutma, taşıma ve bırakma), kaynak, montaj-sökme, boyama, malzeme işleme uygulamaları olmak üzere birçok alanda hızla yaygınlaşmaktadır. Endüstriyel Robotların kullanılmasının sağladığı avantajlar şu şekilde sıralanabilir (Varol, 2000; Dişlitaş, 2015 ):

- İnsanların fiziksel özellikleri zorlayan ağır ve büyük işlerde çalışabilirler,
- İnsan sağlığı için elverişsiz ve tehlikeli koşullarda çalışabildiklerinden işyeri güvenliğini artırır,
- Sahip oldukları yüksek hassasiyet ve tekrarlanabilirlik sayesinde ürün kalitesinde standartları korurlar,
- Bozuk üretim miktarını azaltırlar, hammadde israfını engellerler ve üretim maliyetini düşürürler,
- Yeniden programlama sayesinde yeni bir işe kolayca adapte edilebilirler,
- Monoton, sıkıcı ve yorucu işlerde hızlı bir şekilde verimi ve ürün kalitesini düşürmeden sürekli çalışarak daha çok iş yapabilirler,
- Uzaktan erişim, yönetim, kontrol edilebilme özelliklerine sahiptirler,
- Aynı ortamda birlikte sorunsuz ve hızlı bir şekilde çalışabilmektedirler,
- İşyeri güvenliği, sağlık, eğitim, sigorta vb. giderlerin azaltılmasıyla birlikte ucuz işgücü sağlarlar.

Dünyada Endüstriyel Robotların uygulama alanlarına göre dağılımı Şekil 3’te görülmektedir. Sahip olduğu avantajlar nedeniyle endüstriyel robotların özellikle başta otomotiv, elektrik-elektronik, kimya, plastik makine, metal, yiyecek-içecek sektörleri olmak üzere kullanım alanları oldukça yaygındır (KUKA, 2014; Dişlitaş, 2015 ).

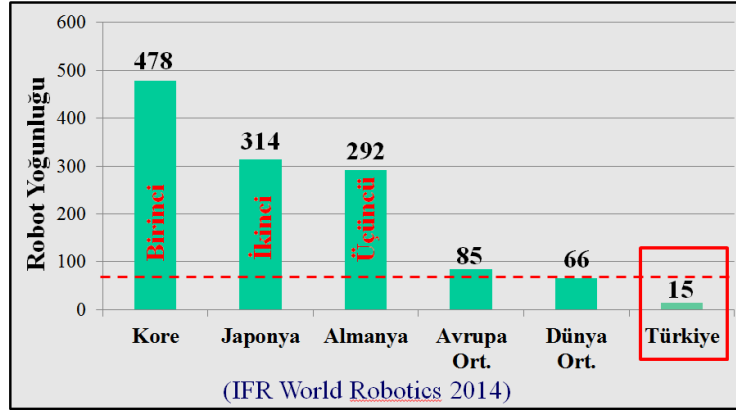


Şekil 3. Dünyada Endüstriyel Robotların uygulama alanlarına göre dağılımı

Ülkelerin güncel otomasyon derecesini ölçmenin ve buna bağlı olarak endüstriyel robotları kullanma durumu sahip olduğu robot sayısından ziyade Robot Yoğunluğu (Robot Density) ile ifade edilmektedir. Robot Yoğunluğu; sanayide çalışan 10.000 kişi başına düşen çok amaçlı endüstriyel robot sayısı ile ölçülmektedir (Eşitlik 1). Uluslararası Robot Federasyonu (IFR-International Federation of Robotics) 2014 istatistiklerine göre; dünyada Endüstriyel Robot Yoğunluğu olarak birinci sırada 478 robot yoğunluğu ile Kore yer almaktadır (Şekil 4). İkinci sırada 314 robot yoğunluğu ile Japonya ve üçüncü sırada 292 robot yoğunluğu ile Almanya gelmektedir. Türkiye 15 robot yoğunluğu ile 66 olan dünya ortalamasının ve 85 olan Avrupa ortalamasının oldukça altında bulunmaktadır. İstatistiksel verilere göre; endüstriyel robotların özellikle üretimde kullanılmasının yaygınlaşmasına paralel olarak, dünyada olduğu gibi ülkemizde de endüstriyel robot yoğunluğu hızla artmaktadır (IFR, 2015).

Robot Yoğunluğu = 10000 . (Robot Sayısı / İşçi Sayısı)

(1)



Şekil 4. Dünya ve Türkiye’de Endüstriyel Robot Yoğunlukları

## 2. ERPE-METEG PROJESİ

### 2.1. Proje Bilgileri

IQVET II Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Artırılması II Hibe Programı (Improving the Quality of Vocational and Technical Education in Turkey Grant Scheme) kapsamında 24.05.2013 tarihinde Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO tarafından teklif edilen “Endüstriyel Robot Programlama Eğitimi ile Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi (ERPE-METEG)” projesinin sözleşmesi 15 Temmuz 2014 tarihinde imzalanmıştır. Hibe programı ve projeye ilişkin bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1: ERPE-METEG Proje bilgileri

Sözleşme Makamı	Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı AB Koordinasyon Dairesi Başkanlığı İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi Program Otoritesi (İKG PRO)
Operasyon Faydalanıcısı	Milli Eğitim Bakanlığı
Proje Faydalanıcısı	Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO
Proje Ortağı	Çorum Organize Sanayi Bölge Müdürlüğü
Proje İştirakçisi	ECE Holding / GENESİS Teknolojik Ürünler San. Tic. A.Ş. Makina Sanayi
Proje Bütçesi	195.857 Euro
Teklif Çağrısı Referans Numarası	EuropeAid/133086/M/ACT/TR
Teklif Çağrısının Başlığı	IQVET II Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Artırılması II Hibe Programı (Improving the Quality of Vocational and Technical Education in Turkey Grant Scheme)
Teklif Çağrısının Numarası	TRH2.2.IQVETII/P-03/921
Projenin Başlığı	Endüstriyel Robot Programlama Eğitimi ile Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi (ERPE-METEG)
Projenin Uygulandığı Yer	Türkiye, Tr 83 (Amasya, Çorum, Samsun, Tokat) Düzey II Bölgesi, Merkez/Çorum
Proje Süresi	12 Ay

### 2.2. ERPE-METEG Projesi Eğitim Faaliyetleri

ERPE-METEG projesinin eğitime yönelik başta laboratuvar kurulumu, endüstriyel robot eğitimleri, müfredat ve materyal geliştirme olmak üzere 5 temel faaliyeti kapsayan iş-zaman diyagramı Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 2: ERPE-METEG Projesi Eğitim Faaliyetlerine Yönelik İş-Zaman Diyagramı**

Zaman (Ay)	Proje Faaliyetleri				
1	Proje Başlangıcı				
2	Teknik Gezi	Endüstriyel Robot Programlama Lab. Kurulumu			
3	Uzatıldı		Uzman Eğitimci Eğitimi	Müfredat Geliştirme ve Eğitim Materyali Hazırlama	
4		Uzatıldı			
5					
6					
7					
8					
9				Uzatıldı	Kursiyer Eğitimi
10					
11					
12	Proje Bitişi				

### 2.3. Teknik Gezi

Teknik Gezi faaliyeti kapsamında; başta Endüstriyel Robotların üretilmesi, programlanması ve uygulama alanları olmak üzere, mesleki ve teknik eğitimdeki iyi örnekleri yerinde görme ve proje kapsamında geliştirilecek endüstriyel robot programlama ile ilgili müfredat ve ders dokümanları konusunda projede yer alan faydalanıcılara vizyon kazandırılması amacıyla Proje Yürütücüsü, Proje Ortağı ve İştirakçi katılımıyla Almanya'ya 5 günlük Teknik Gezi gerçekleştirilmiştir. Bu teknik geziye Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO Müdürlüğünce seçilen 2 öğretim elemanı, projede görevli 3 kilit personel, proje ortağı Çorum OSB Müdürlüğünün belirlediği 3 kişi ve Proje İştirakçisinden 2 kişi olmak üzere toplam 10 kişi katılmıştır. Teknik Gezi kapsamında özellikle KUKA Roboter endüstriyel robot fabrikası, KUKA College Endüstriyel Robot Eğitim birimi ve endüstriyel robotların yoğun olarak kullanıldığı Mercedes Benz fabrikası ziyaret edilmiş ve gerekli incelemeler yapılmıştır (Şekil 5).



Şekil 5. ERPE-METEG projesi kapsamında Almanya'ya gerçekleştirilen teknik gezi

#### 2.4. Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı

Proje kapsamında kursiyerlere ve sürdürülebilirlik kapsamında öğrencilere verilecek endüstriyel robot programlama eğitimleri için Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO bünyesinde tam donanımlı güncel bir Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı kurulmuştur (Şekil 6). Bu laboratuvarın ekipmanları ve temin edinme şekilleri Tablo 3'te verilmiştir.



Şekil 6. ERPE-METEG projesi kapsamında oluşturulan Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı

**Tablo 3: Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı Ekipmanları**

Sıra No	Laboratuvar Ekipmanı	Satın Alma/ Temin Edinme Şekli
1	Endüstriyel Robot Donanımı <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 Adet 6 Eksen Endüstriyel Robot (KUKA Agilus KR6 R900 Sixx) (Robot, Kontrolör ve Teach Pendant)</li> <li>• 2 adet Robot iş istasyonu</li> <li>• 2 adet Pnömatik Gripper</li> <li>• 1 adet 8 Bar Kompresör</li> <li>• 2 adet metal çalışma tezgahı</li> <li>• 4 adet sert köpükten tezgah üstlüğü</li> </ul>	Proje Bütçesi
2	Endüstriyel Robot Yazılımı <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistem Yazılımı (KUKA System 8.3)</li> <li>• Simülasyon Yazılımı (KUKA.SİM ve Office Lite - 20 kullanıcı)</li> </ul>	Proje Bütçesi
3	16 adet kişisel bilgisayar	Meslek Yüksekokulu
4	1 adet projeksiyon cihazı	Meslek Yüksekokulu
5	16 adet masa sandalye takımı	Meslek Yüksekokulu
6	1 adet yazı tahtası	Meslek Yüksekokulu
7	İnternet destekli bilgisayar ağı	Meslek Yüksekokulu

## 2.5. Uzman Eğitimci Eğitimi

Uzman Eğitimci Eğitimi faaliyeti kapsamında; endüstriyel robot programlama konusunda mesleki ve teknik kapasitelerinin artırılması amacıyla, Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO Müdürlüğüne 2 akademik personel ve Eğitim Koordinatöründen oluşan toplam 3 kişilik bir uzman eğitimci kadrosu oluşturulmuştur. Bu faaliyet doğrultusunda uzman eğitimci kadrosu, profesyonel eğitimci tarafından 15 gün 120 saat süre ile yurtiçinde KUKA Roboter CEE GmbH Türkiye İstanbul şubesinde endüstriyel robotların kullanımı, programlanması ve konfigürasyonu üzerine verilen uluslararası geçerlilikte endüstriyel robot programlama eğitimi P1, P2 ve P3 sertifika programına katılmışlardır (Şekil 7). Uzman Eğitimci Eğitimi'ne yönelik faaliyet ayrıntıları Tablo 4'te görülmektedir.



**Şekil 7. Uzman Eğitimci Eğitiminin Görüntüleri**

**Tablo 4: Uzman Eğitimci Eğitimi Faaliyeti Ayrıntıları**

Eğitim Adı	Uluslararası Geçerliliğe Sahip Endüstriyel Robot Programlama Sertifika Eğitimi
Eğitim Konusu	Endüstriyel Robot Kullanımı, Programlanması ve Konfigürasyonu
Uzman Eğitimci Kadrosu	3 Akademik Personel (Eğitim Koordinatörü ve 2 MYO Öğretim Elemanı)
Eğitim Yeri	KUKA Roboter CEE GmbH Türkiye İstanbul Şubesi
Eğitim Süresi	15 gün 120 saat (3 ayın hafta halinde)

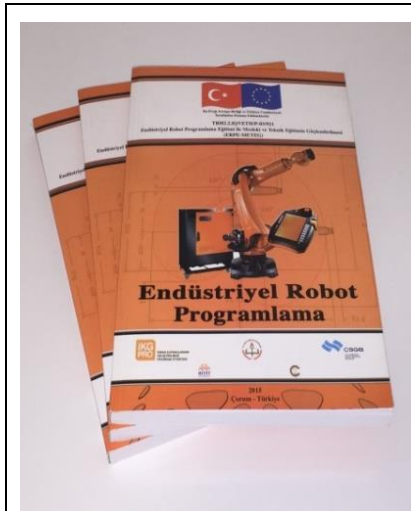
## 2.6. Müfredat Geliştirme ve Eğitim Materyali Hazırlama

Hem Endüstriyel Robot Programlama Kursiyer Eğitimi hem de sürdürülebilirlik aşamasında önlisans/lisans düzeyinde endüstriyel robot programlama dersleri için uygun ders müfredatlarının geliştirilmesi ve bu ders kapsamında kullanılacak eğitim materyallerinin hazırlanması amacıyla bu faaliyet gerçekleştirilmiştir. Bu faaliyet kapsamında Endüstriyel Robot Programlama ile ilgili ders müfredatları geliştirilmiş, ders kitabı hazırlanmış ve web portalı oluşturulmuştur. ERPE-METEG projesi kapsamında gerçekleştirilen 3 farklı ders ve bu derslere ilişkin müfredat bilgileri Tablo 5'te görülmektedir.

**Tablo 5: ERPE-METEG Projesi Kapsamında Geliştirilen Ders Müfredatları**

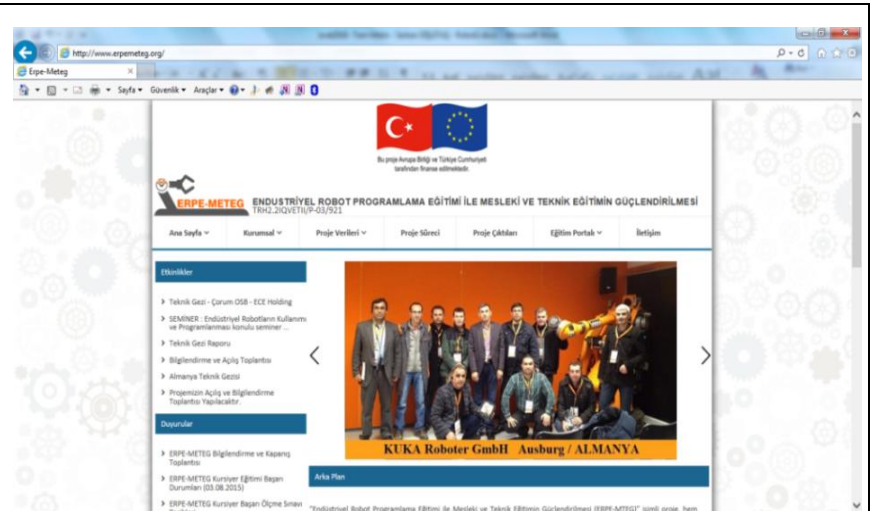
Kategori	Ders Adı	Te-Pr-Saat	Hafta	Toplam Saat
Önlisans (MYO)	Endüstriyel Robot Programlama - I	3-1-4	14	56
	Endüstriyel Robot Programlama - II	3-1-4	14	56
	Endüstriyel Robot Benzetim Programları	1-1-2	14	28
Lisans (Mühendislik Fakültesi)	Endüstriyel Robot Programlama	3-0-3	14	42
	Endüstriyel Robot Simülasyonu	3-0-3	14	42

Eğitim Koordinatörü ve öğretmenler tarafından alınan eğitimler, gerçekleştirilen uygulamalar, ilgili el kitapları ve çeşitli basılı ve dijital kaynaklardan yararlanılarak eğitim materyali oluşturularak Endüstriyel Robot Programlama ders kitabı haline getirilmiştir (Şekil 8.a). Kitap, Endüstriyel Robotlara yönelik temel bilgiler, robotun işleme alınması, programlama ve konfigürasyon konularını içermektedir. Kitap içerisinde ele alınan konular teorik bilgiler, yöntemler, uygulama faaliyetleri ve konu ile ilgili test sorularıyla desteklenmiştir. 10 bölüm halinde 277 sayfadan oluşan Endüstriyel Robot Programlama ders kitabı proje kapsamında 500 adet basılmıştır. Müfredat Geliştirme ve Eğitim Materyali Hazırlama faaliyeti kapsamında geliştirilen teorik ve uygulamaya yönelik ders materyalleri, oluşturulan Web portalı üzerinden yayınlanarak konu ile ilgili kişilerin yararlanmaları sağlanmıştır. Ayrıca web portalinde ([www.erpemeteg.org](http://www.erpemeteg.org)) Endüstriyel Robot Programlama ders kitabının dijital kopyasına yer verilmiş ve herkesin şifresiz olarak erişimine açılmıştır (Şekil 8.b).



(a)

Endüstriyel Robot Programlama  
ders kitabı



(b)

ERPE-METEG web portalı  
([www.erpemeteg.org](http://www.erpemeteg.org))

**Şekil 8.** ERPE-METEG projesi kapsamında hazırlanan eğitim materyalleri



## 2.7. Kursiyer Eğitimi

Kursiyer Eğitimi faaliyeti kapsamında, Çorum'da faaliyet gösteren mesleki ve teknik eğitim kurumları ile sanayide faaliyet gösteren işletmelere, Endüstriyel Robot Programlama konusunda yeterlilikleri artırılmış personellerin kazandırılması amacıyla Endüstriyel Robot Programlama Sertifika Programı gerçekleştirilmiştir. Kursiyer Eğitimine yönelik faaliyet ayrıntıları Tablo 6'da görülmektedir.

**Tablo 6: Kursiyer Eğitimi Faaliyeti Ayrıntıları**

<b>Eğitim Adı</b>	Endüstriyel Robot Programlama Eğitimi
<b>Eğitim Konusu</b>	Endüstriyel Robotların Kullanımı, Programlanması ve Konfigürasyonu
<b>Kursiyer Sayısı</b>	54 Kursiyer (3 Grup Halinde) <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 16 Eğitimci - 1 Grup</li> <li>▪ 38 Teknik Personel - 2 Grup</li> </ul>
<b>Eğitim Yeri</b>	Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı
<b>Eğitim Süresi</b>	56 saat

Endüstriyel Robot Programlama Kursiyer Eğitimi, 3 ayrı grupta olmak üzere toplam 54 kursiyere yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu eğitime katılan kursiyerler, özellikle Çorum il merkezi ve ilçelerindeki mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan öğretim elemanı ve öğretmenler, Çorum Organize Sanayi Bölgesi'nde yer alan işletmelerce görevlendirilmiş teknik personel ile en az lise düzeyi mesleki ve teknik eğitim kurumlarından mezun olmuş bireylerden oluşmuştur. Endüstriyel Robot Programlama Kursiyer Eğitimine öğretim elemanı, öğretmen, sanayi çalışanı ve öğrenciler olmak toplamda 70 kişi başvuru yapmıştır (Tablo 7). Talebin fazla olması nedeniyle, kursiyerlerin belirlenmesi işlemlerinde, Tablo 8'de belirtilen değerlendirme kriterleri dikkate alınmıştır.

**Tablo 7: Kursiyer Başvularının Sınıflandırılması**

Kursiyer	Başvuru Sayısı
Yrd. Doç. Dr.	1
Öğr. Gör. Dr.	1
Öğr. Gör.	8
Teknik Öğretmen	6
İlgili Alanda Sanayi Çalışanı	16
Önlisans Mezunu	2
Doktora Öğrencisi	1
Yüksek Lisans Öğrencisi	1
Lisans Öğrencisi	20
Önlisans Öğrencisi	14
<b>Toplam</b>	<b>70</b>

**Tablo 8: Kursiyer Değerlendirme Kriterleri**

Kurs Kategorisi	Değerlendirme Önceliği	Değerlendirme Kriteri
Eğitmen Grubu (16 Kişi)	1	Öğretim Elemanı
	2	Teknik Öğretmen
	3	Meslek Öğretmenleri
Teknik Personel/ Öğrenci Grubu (38 Kişi)	1	Sanayide Aktif Olarak Çalışan Teknik Personel
	2	Öğrenci (Doktora)
	3	Öğrenci (Yüksek Lisans)
	4	Öğrenci (Lisans)
	5	Öğrenci (Ön Lisans Lisans)
	6	Öğrenci (Meslek Lisesi)
Aynı Kategoride Okul / Sınıf / Transkript Notu dikkate alınmıştır.		

Kursiyerlere Endüstriyel Robot Programlama eğitimi, Uzman Eğitimciler tarafından Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO bünyesinde kurulan Endüstriyel Robot Programlama laboratuvarında verilmiştir. Eğitimlerde, proje kapsamında hazırlanan ders materyallerinden yararlanılmıştır. Kursiyer Eğitimi faaliyeti süresince her bir gruba teorik ve uygulamalı 56 saat olmak üzere, 3 gruba toplamda 168 saat ders verilmiştir. Bu eğitim faaliyeti ile kursiyerlerin gerçek bir endüstriyel robot ile programlama eğitimi almaları ve elde ettikleri bilgileri uygulayabilme imkanı sağlanmıştır. Ayrıca Proje İşirakçisi ECE Holding'e bir teknik gezi düzenlenerek, endüstriyel robotların üretimde taşıma ve sıklama işlemlerinde kullanıldığı fabrikada, sorumlular eşliğinde incelemeler yapılmıştır (Şekil 9).

Kursiyer Eğitimine katılan kursiyerlerin başarı durumlarının belirlenmesi amacıyla, KUKA Kolej Sertifika programlarındaki kriterlere benzer şekilde Kursiyer Başarı Ölçme Sınavı yapılmıştır. Kursiyerler daha önceden belirlenen tarih, saat ve yerde sınav programına tabi tutulmuşlardır. Başarı Ölçme Sınavı için kurs müfredatına uygun olarak eşit puan ağırlıklı 25 adet çoktan seçmeli sorudan ve 4 ayrı gruptan oluşan soru kitapçıkları hazırlanmıştır. ERPE-METEG Kursiyer eğitime yönelik başarı durumu Tablo 9'da görülmektedir. Endüstriyel Robot Programlama Kursiyer Eğitimine katılan toplamda 54 kursiyerden, kursa devam eden ve Kursiyer Başarı Ölçme Sınavına girerek 100 üzerinden 50 ve üzeri puan alan 51 kursiyer başarılı olarak sertifika almaya hak kazanmıştır.



Şekil 9. Kursiyer Eğitimi Görüntüleri

Tablo 9: ERPE-METEG Kursiyer Başarı Durumu

Kursiyer Kategorisi		Mevcut	Başarı Durumu	
		n	n	%
Eğitmen	(Öğretmen, Öğretim Elemanı)	16	15	94
Öğrenci	(Önlisans ve Lisans)	16	16	100
Sanayi Çalışanı	(Otomasyon, Makine vb.)	22	20	91
<b>Genel Durum</b>		54	51	95

### 3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Artırılması Hibe Programı kapsamında Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Çorum OSB tarafından gerçekleştirilen TRH2.2.IQVETII/P-03/921 referans numaralı Endüstriyel Robot Programlama Eğitimi ile Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi (ERPE-METEG) projesinin mesleki ve teknik eğitim açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

ERPE-METEG projesi kapsamında elde edilen çıktılar şunlardır:

- Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO'da 1 adet 6 eksen endüstriyel robot ve çevre ekipmanlarından oluşan robot hücresine sahip Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı kurulmuştur.
- 15 gün 120 saat süreli uluslararası geçerliliğe sahip Endüstriyel Robot Programlama sertifikasına sahip 3 Uzman Eğitmen yetiştirilmiştir.
- Önlisans/lisans düzeyinde 277 sayfadan oluşan Endüstriyel Robot Programlama ders kitabı hazırlanmış ve 500 adet basılmıştır.
- Endüstriyel robot ders materyalleri ve uygulamaları üzerine web portalı ([www.erpemeteg.org](http://www.erpemeteg.org)) hazırlanmış ve şifresiz olarak herkesin erişimine açılmıştır.
- 3 adet önlisans ve 2 adet lisans düzeyinde olmak üzere toplam 5 adet Endüstriyel Robot Programlama ve Simülasyon konularında ders müfredatı hazırlanmıştır. Hazırlanan MYO müfredatları senato kararıyla program derslerine dahil edilmiştir.
- 16 eğitmen ve 38 teknik personelden oluşan toplam 54 kişi, 3 grup halinde 56 saat süreli endüstriyel robot programlama kursiyer eğitimi almış ve % 95 başarı sağlanmıştır.

ERPE-METEG projesine yönelik değerlendirmeler şunlardır:

- Proje kapsamında sürenin iyi değerlendirilmesi amacıyla iş-zaman planında laboratuvar kurulumu ve uzman eğitmen eğitimi ve müfredat ve ders materyali geliştirme faaliyetleri paralel olarak yürütülmüştür. Kursiyer eğitimi ise bu faaliyetlerden sonraki zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. Kitap baskısı eğitimler süresince elde edilen materyallerin kullanılması ve gerekli düzenlemelerin yapılmasıyla birlikte projenin sonunda yapılmıştır. İş-Zaman planlamasında, proje akışına bağlı olarak özellikle ihale süreçlerinin uzamasından dolayı ilgili birtakım faaliyetlerde değişikliklerin yapılmasına gerek duyulmuştur. Bu nedenle İş-Zaman planlaması yapılırken resmi prosedürlere yönelik işleyişlerin sebep olacağı gecikmelerin göz önünde bulundurulması son derece önemlidir.
- AB projelerinde Makine-Techizat kaleminin proje bütçesinin %15'i ile sınırlı olması ve AB menşeli ürünlerin tercih edilmesi zorunluluğu proje bütçesinin iyi değerlendirilmesi konusunda sıkıntılar yaşatmaktadır. Bu açıdan proje bütünlüğünü sağlayacak ekipman oluşturulmasında üniversite desteğinden yararlanılmıştır.
- Kursiyer Eğitimi süresince yaşanan en büyük sıkıntıyı, sanayide çalışanlar ve eğitmenlerden oluşan kursiyerler için kurs saatlerinin zorunluluktan dolayı iş sonrası akşam saatlerine ve haftasonlarına denk gelmesi oluşturmuştur. Bu durum genelde katılımcıların performansını olumsuz yönde etkilemiş, %5 oranındaki başarısızlık genel anlamda devamsızlıktan kaynaklanmıştır. Kursiyerler içerisinde öğrencilerin, eğitmen ve sanayi çalışanlarına göre kursa devam durumları ve başarı oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun temel sebebi olarak, öğrencilerin eğitime odaklı olmaları ve genelde başka bir işle meşgul olmamaları gösterilebilir. Bu nedenle özellikle sanayi çalışanları için işyerinden izinli sayılacakları bir zamanda bu faaliyetlerin yürütülmesi kursun verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır.
- Kursiyer Eğitimi sonrasında 54 kursiyerden 52'sinin katıldığı Anket sonuçlarına göre; kursiyerlerin neredeyse %100'e yakını bu tür gerçekleştirilecek yeni bir eğitime mutlaka katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu durum özellikle sanayi çalışanlarının uygulamalı güncel teknolojik gelişmelere karşı istekli olduklarını ve iş dünyası için bu tür uygulamalı eğitimlerin gerekli olduğunu göstermektedir.
- Sürdürülebilirlik kapsamında Endüstriyel Robot Programlama Laboratuvarı, proje sonlandıktan sonra da Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO bünyesinde yer alan Mekatronik, Elektronik Teknolojisi ve Makine programlarına yönelik eğitim amaçlı derslerin verilmesinin yanı sıra seminerler, Çocuk Üniversitesi faaliyetleri, MYO tanıtımları gibi çeşitli etkinlikler de hizmet vermeye devam etmektedir. Endüstriyel Robot Programlama konusunda sertifikalı eğitim alan uzman eğitim kadrosu, Meslek Yüksekokulu öğretim elemanlarından oluştuğundan, bu laboratuvarında öğretim programlarına yeni eklenen Endüstriyel Robot Programlama dersleri kapsamında ilgili eğitimlerin sürdürülmesi sağlanmaktadır.
- Sahip oldukları avantajlardan dolayı endüstriyel robotların gelecekte işçilerin yerini hızla alacağı ve dolayısıyla endüstriyel robot yoğunluğunun hızla artacağı açıkça görülmektedir. Bu nedenle dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de devlet ve işletme politikası olarak; sanayileşmenin robotik sistemlerle takviye edilerek endüstrileşme ve bilgi toplumu olma yolunda hızlı bir ivme kazanılması, endüstriyel robotlara yapılacak yatırımların artırılması, endüstriyel robotların üretim, tasarım, bakım-onarım, programlama ve kullanımına



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



yönelik kalifiye elemanların yetiştirilmesi yönünde çalışmalar yapılmalı ve yeni iş imkanları oluşturulmalıdır. Böylelikle insanların ağır iş koşullarında fizik gücü ile çalışmalarını yerine, beyin gücünü kullanan sağlıklı bireyler olmaları sağlanmalıdır.

Sonuç olarak; AB katkılarıyla gerçekleştirilen ERPE-METEG projesinin eğitime yönelik teknik gezi, uzman eğitmen eğitimi, laboratuvar kurulumu, müfredat ve ders materyali geliştirme ile kursiyer eğitimi faaliyetlerinin başarılı bir şekilde yürütülüp tamamlanması sayesinde, akademik personel ve fiziki altyapı donanımlarının kalitesinin artırılmasına, müfredat ve eğitim materyallerinin geliştirilmesine, üniversite-sanayi işbirliğinin geliştirilmesine, Çorum'a ve Türkiye'ye önemli katkılar sağlamıştır.

## KAYNAKLAR

KUKA. (2014). *Endüstriyel Robotların Kullanımı ve Programlanması (V4)*, (pp.5-15). KUKA Roboter GmbH.

Varol, A. (2000). *Robotik*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı yayınları.

EN ISO 10218-1. (2011). *Robots and robotic devices - Safety requirements for industrial robots - Part 1: Robots*.

Dişlitaş, S. (2015). *Endüstriyel Robot Programlama*, AB Projesi / TRH2.2.IQVETII/P-03/921, ISBN: 978-605-344-294-3, Çorum, Türkiye.

IFR International Federation of Robotics. (2015). *Industrial Robot Statistics: World Robotics 2014 Industrial Robot*. Erişim Tarihi: 07.11.2016.

[http://www.ifr.org/index.php?id=59&df=Executive\\_Summary\\_WR\\_2015.pdf](http://www.ifr.org/index.php?id=59&df=Executive_Summary_WR_2015.pdf)

## Üniversitelerde Mesleki Eğitim Uygulamalarının Yönetimi İçin Web Tabanlı Bir Yazılım Projesi: “MUYOP”

Gökhan GÜRLER<sup>a</sup>, Ahmet Yağmur ERSOY<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Öğr.Gör., Sakarya Üniversitesi, [ggurler@sakarya.edu.tr](mailto:ggurler@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Sakarya Üniversitesi, [ayersoy@sakarya.edu.tr](mailto:ayersoy@sakarya.edu.tr)

### Özet

Dünya’da ve Türkiye’de mesleki eğitim uygulamalarının önemi artmakta ancak işbaşında tecrübe etmeye dayalı Staj/Mesleki Uygulama gibi mesleki eğitim süreçlerinin yönetiminde ciddi zorluklar ve sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlardan biride mesleki eğitim veren üniversiteler ve orta öğretim kurumlarında staj/mesleki uygulamaların planlanması ve yönetilmesine ilişkin kapsamlı yazılım programlarının kullanılmayıdır. Mesleki eğitim uygulama süreçlerinin yönetiminde yazılım programlarının kullanılmaması bu uygulamaların etkinlik ve verimliliklerinin düşük kalmasına yol açmaktadır. Giderek yaygınlaşan mesleki uygulamaların meslek eğitimi veren kurumlarda başarılı olarak yönetilebilmesi için bir yazılımın kullanılması gerekmektedir.

Mesleki eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılması Türkiye’de devlet stratejileri arasında yer almaktadır. Çalışmanın odak noktasını KOSGEB Ar-Ge İnovasyon Projesi kapsamında desteklenen ve Sakarya Üniversitesi Teknokenti’nde geliştirilen bir yazılım olan “MUYOP Projesi” oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın amacı nitelikli işgücünün yetiştirilebilmesi için kanunen zorunluluğu olan staj/mesleki uygulama gibi mesleki eğitim uygulamalarının yönetimine ilişkin web tabanlı bir yazılım olan; işletmeler, eğitim-öğretim kurumları, akademisyenler ve öğrenciler arasında interaktif bir bağ oluşturan MUYOP-Mesleki Uygulamalar Yönetim Platformu’nun özellikle yüksek öğretim seviyesinde mesleki eğitim uygulamalarının etkinliğinin artırılmasına yönelik işlevselliğini incelemektir.

**Anahtar Kelimeler:** Staj/Mesleki Uygulamalar, Mesleki Eğitim, MVC, Web Platformu, MUYOP Projesi

## A Web Based Software Project For Professional Training Applications At Universities: “MUYOP”

### Abstract

The importance of professional training is increasing in the world and Turkey but there are serious difficulties and problems in the management of professional training processes based on job experienced internship/professional practices. One of the difficulties is lack of use of comprehensive software applications which are related to the planning and managing of professional training in the corresponding universities and secondary schools. The lack of use of comprehensive applications in management of professional training processes leads to decrease of effectiveness and productivity of mentioned processes. For the success of increasing professional applications used in the corresponding institutions there is a requirement to use some appropriate software.

Expansion and increase of effectiveness of professional training applications is one of the political strategies in Turkey. The focus of the study is the creation of “MUYOP Project” software which is being developed in Teknokent of Sakarya University with the support of R&D Project of KOSGEB (small and medium industry development organization).

The purpose of this study is to examine the increase of the functional effectiveness, especially in higher educational institutions of MUYOP – Professional training application Platform, which is a web-based software directed to the management of professional training applications, required by law for the raise of qualified labor force, and also directed to the formation of bond between businesses, educational institutions, academicians and students.

**Keywords:** Training, Internship/Professional Practices, MVC, Web Platform, MUYOP Project



## GİRİŞ

Sanayi kuruluşları üniversitelerden üretim bilgi ve becerisine sahip bireyler talep etmektedir. Üniversitelerin yetiştirdiği insan kaynağının uygulama tecrübesi hususundaki eksikliğinin tartışılmaya başlamasıyla beraber bu eksikliğin ortadan kaldırılabilmesine yönelik olarak üniversitelerce uygulama eğitimlerine yönelik programları da artmaya başlamıştır.

Ülkemizde de üniversiteler ve sanayi arasında dual bir sistemin uygulandığı ve üniversitelerin ve işyerlerinin farklı altyapılarda işbirliklerini sağlamayı amaçlayan uygulamalar yaygınlaşmaktadır (Tuncer ve Taşpınar, 2004:9). Üniversitelerimizde uygulamaya yönelik pratik tecrübenin artırılmasına yönelik uygulamalar geleneksel olarak nitelendirebileceğimiz öğrencilerin kısa dönemli olarak eğitim dönemi dışında işletmelere gittiği staj uygulamaları (Karacan ve Karacan, 2004) ve bunun yanında yeni bir anlayışla öğrencilerin dönem içinde işletmelere gittiği mesleki eğitim programları (Sarıbüyük, 2013) şeklinde tasnif edilebilir. Ülkemizdeki üniversitelerin neredeyse tamamında staj veya mesleki eğitim programları mezun olabilmenin bir şartı haline gelmiştir. Staj veya mesleki eğitim gibi mesleki uygulamalar öğrencilere üniversitelerde almış oldukları bilgi, beceri ve alışkanlıklarını gerçek ortamda gözlemlemesi ve deneyimlemesine olanak sağlamaktadır. (Karacan ve Karacan, 2004: 169).

Mesleki uygulamalarda temel sorunlardan biri üniversitelerde insan kaynağının becerilerinin nasıl geliştirileceği ve bunun hangi yollarla yapılabileceğidir (Bımcı ve Arı, 2004, Karacan ve Karacan, 2004, Sarıbüyük, 2013). Diğer bir sorun ise mevcut beceri kaynağından yararlanma yetenekleriyle de ilişkilidir. İşletmelerin çoğunun insan kaynağı gereksinimlerini büyük ölçüde üniversitelerle ilişkiler yerine geleneksel yöntemlerle karşıladıkları ve işletmelerin kendi alanlarında eğitim veren üniversitelerin uygulamalarını tanıma/bilme konusunda bilişimsel yetersizlikler içerisinde oldukları tespit edilmiştir (Üstündağ, 2006).

Üniversitelerde verilen eğitimi sosyo-ekonomik gelişmelerden bağımsız değerlendirebilmek mümkün değildir. Bilgi üretimindeki hız hem insan kaynağının niteliğine hem de nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesine yönelik yaklaşımları da değiştirmektedir. (Genç ve Eryaman, 2007). Bu değişim ihtiyacı üniversitelerde staj ve mesleki uygulamaların da yönetimine ilişkin değişim taleplerini ortaya çıkarmıştır. Üniversitelerde mesleki uygulamaların klasik anlamdaki yönetim süreçleri etkisizleşmeye ve ihtiyaca cevap veremeye başlamıştır.

Bilgi toplumunda üniversitelerde mesleki uygulamaların etkinliğinin artırılmasına yönelik yeni çözümlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bilişim teknolojilerinin değişmesi üniversitelerin paydaşlarında da bir takım alışkanlıkların değişmesine ve yeni taleplerin doğmasına sebep olmuştur. Yeni talepler daha teknolojik ve daha mobilize çözümlerin üretilmesine yöneliktir. Açık ki, bu bağlamda gelişmeler, iş örgütlerinin ihtiyaç duyduğu bilgi/bilişimin üretilmesini, yükseköğretim kurumlarının temel amaç ve öncelikleri arasına sokmaktadır (Cloete vd., 2011 akt. Özel ve Karagöz, 2014). Mesleki eğitimin günümüzdeki artan önemine karşılık özellikle modernizasyon anlamında ciddi çalışmalar yapılmalıdır. Bilgi teknolojileri öğrenci, akademiysen, işyeri ve eğitim kurumları arasında mesleki uygulamaların kolayca yürütülmesini sağlayacak kolaylaştırıcı bir işlev ortaya çıkartmalıdır. Önümüzdeki yıllarda üniversitelerde mesleki uygulamaların yönetimine yönelik olarak teknolojik tabanlı hızlı bir değişimin yaşanacaktır.

Çalışmanın bundan sonraki kısmında üniversitelerde staj ve mesleki eğitim gibi mesleki uygulamaların yönetimine ilişkin geliştirilmiş bir yazılım olan mesleki uygulamalar yönetim platformu tanıtılacak ve projenin üniversiteler, iş yerleri, öğrenciler açısından işlevselliği tartışılacaktır.

## Üniversitelerde Mesleki Eğitim Uygulamaların Yönetimi İçin Web Tabanlı Bir Yazılım Projesi: “MUYOP”

### Projenin Tanıtımı ve Amacı

Sanayinin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün yetişebilmesi için kanunen zorunluluğu olan staj ve mesleki eğitim gibi hareketliliklerin internet tabanlı bir platform üzerinden yönetimini gerçekleştirerek işletmeler ve eğitim-öğretim kurumları arasında interaktif bir bağ oluşturmak MUYOP projesinin nihai amacını oluşturmaktadır. Oluşturulan internet tabanlı bu platform sayesinde iş yükünün azaltılması ile zaman tasarrufu sağlanması, evrak yükünün minimize edilmesi, öğrencilerin işletmelere daha etkin bir şekilde yerleştirilmesi ve denetimi, zorunlu yasal süreçlerin sorunsuz takibi, konvansiyonel sistem üzerinde oluşan problemlerin inovatif yaklaşımlarla çözülmesi, sürecin hızlandırılması, sürecin ölçülebilir hale getirilmesi ve bu sayede verimliliğin artırılması hedeflenmiştir. Ayrıca işletmeler ile eğitim-öğretim kurumlarının birbirlerine daha kolay erişebilmelerini sağlamak amaçlanmıştır.

Projeye Sakarya Üniversitesi Teknoloji Geliştirme Bölgesinde kurulmuş olan bir akademisyen şirketi tarafından

KOSGEB'in Araştırma-Geliştirme, İnovasyon Ve Endüstriyel Uygulama Destek Programı kapsamında 10.10.2014 tarihinde başlanmış ve proje 10.10.2015 tarihinde başarıyla tamamlanmıştır.

### MUYOP'un Temel İşleyiş Yapısı ve Modül İçerikleri

Mevcut eğitim sistemimizdeki işleyişe bakıldığında orta eğitim kurumları, üniversiteler ve işletmeler arasında yeterli bir sinerjinin oluşmadığı görülmektedir. Bu proje ile işletmelerin ihtiyaç duyduğu uygulama becerisine sahip nitelikli iş gücünü yetiştirmek için bir eğitim modeli üzerinden çalışacak internet tabanlı bir platform oluşturulmuştur.



### Şekil 1: MUYOP Temel İşleyiş Yapısı

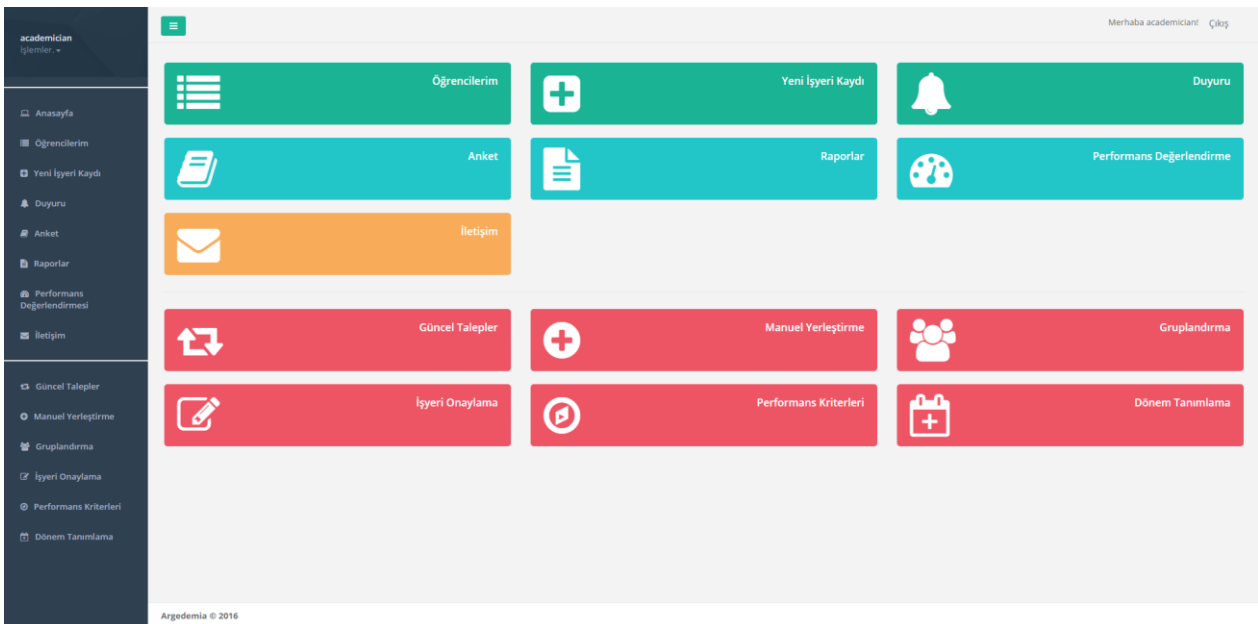
Özellikle üniversitelerde ön lisans ve lisans programları gibi öğrenci ve program yoğunluğunun fazla olduğu kurumlarda staj, mesleki uygulama ve benzeri hareketliliklerin yönetimi oldukça zordur. Staj, mesleki uygulama ve benzeri hareketliliklerin işleyişi sırasında işletmeler ve eğitim kurumları arasında etkin bir iletişim kurulması oldukça önem arz etmektedir. Ancak bu iletişimin yeterli bir biçimde sağlanamadığı da görülmektedir. Bu iletişim sürecinde materyal olarak kullanılan hardcopy evraklarda oluşabilecek bir güvenlik sorunu süreci sekteye ugratmaktadır. Sürecin daha etkin işleyebilmesi için bu sorunların giderilmesi gerekmektedir. Platformun üniversitelerde, mesleki uygulama ve benzeri hareketlilikleri yönetme ve takip etmeden sorumlu idari organların, komisyonların, eğitimden sorumlu kimselerin bu süreci ve öğrencileri takip edebilmelerini, değerlendirebilmelerini kolaylaştıracak, hareketliliğin gerçekleşeceği işletmelerin ilgili öğrencilere ve dolayısıyla nitelikli işgücüne ulaşmasını kolaylaştıracak bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 10: Mesleki Uygulamalar Yönetim Platformu Modülleri Ve İçerikleri**

MESLEKİ UYGULAMALAR YÖNETİM PLATFORMU MODÜLLERİ VE İÇERİKLERİ			
EĞİTİM KURUMLARI	BÖLÜM/ÖĞRETİM ELEMANL.	ÖĞRENCİLER	İŞLETMELER
<b>1) Yönetim Modülü</b> -Yetkilendirme İşlemleri -Süreç Oluşturma ve Yönetimi -Karar Destek Sistemleri -Raporlama Modülü -Öğrencilerin İşletmelere Yerleştirilmesi İşlemleri	<b>1) Bölüm Uygulama Modülü</b> -Yetkilendirme işlemleri -Öğretim Elemanı Atama İşlemleri -Staj başlatma onay işlemleri -Öğrenci takip işlemleri -Staj defteri onay işlemleri	<b>1) Öğrenci Modülü</b> -Cv oluşturma işlemleri, -Kişilik Testi İşlemleri, -İşletme Tercih İşlemleri, -Staj Defterinin Online Doldurulması	<b>1) İşletme Modülü</b> - Öğrenci Talep Etme İşlemleri -Firmada bulunan öğrencinin takip ve değerlendirilme işlemi
<b>2) İletişim Modülü</b> -Bölüm İle İletişim, -Öğretim Elemanı İle İletişim, -İşletmeler İle İletişim, -Öğrenci İle İletişim	<b>2) İletişim Modülü</b> -Bölüm İle İletişim, -Öğretim Elemanı İle İletişim, -İşletmeler İle İletişim, -Öğrenci İle İletişim	<b>2) İletişim Modülü</b> -Bölüm İle İletişim, -Öğretim Elemanı İle İletişim, -İşletmeler İle İletişim, -Öğrenciler Arası İletişim	<b>2) İletişim Modülü</b> -Bölüm İle İletişim, -Öğretim Elemanı İle İletişim, -Öğrenci İle İletişim
<b>3) Performans Ölçümleri</b> -İş Yeri Değerlendirme -Sistem Değerlendirme -Öğrenci Değerlendirme -Öğretim Elemanı Değerl.	<b>3) Performans Ölçümleri</b> -İş Yeri Değerlendirme -Sistem Değerlendirme -Öğrenci Değerlendirme -Öğretim Elemanı Değerl.	<b>3) Performans Ölçümleri</b> -İş Yeri Değerlendirme -Sistem Değerlendirme -Öğretim Elemanı Değerl.	<b>3) Performans Ölçümleri</b> -Öğretim Elemanı Değerl. -Sistem Değerlendirme -Öğrenci Değerlendirme

### Projenin Kullanıcılara Faydaları

Bilindiği üzere ülkelerin gelişmesindeki en temel iki etkeni eğitim ve sanayi oluşturmaktadır. Bu nedendir ki ülkemizde staj, mesleki uygulama ve benzeri hareketliliklere verilen önem her geçen gün artmakta hatta Avrupa Birliği Projeleri ile de yurtdışında staj imkânı öğrencilere sunulmaktadır. Bu proje ile eğitim-öğretim kurumları ve iş yerleri arasında etkileşimli bir platform oluşturularak katma değeri yüksek olan inovatif bir çözüm getirilmesi amaçlanmaktadır. Uluslararası Ar-Ge çalışmalarında yer alabilecek, ülkesi ve toplum için faydalı olabilecek nitelikli işgücü yetiştirilmesi sırasında gerçekleşen sürecin hızlanmasını ve ara masrafların (ulaşım, dokümantasyon v.b) ortadan kalkmasını sağlayacak bu internet tabanlı platform sayesinde aşağıda belirtilen faydaların sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca söz konusu yazılım temel olarak eğitim kurumlarının mesleki uygulama/staj gibi üniversite-sanayi işbirliğine yönelik eğitim süreçlerinin daha sağlıklı olarak yürütülebilmesini amaçlıyorsa da oluşturulmuş internet tabanlı platformdaki birçok fonksiyon, bu süreç içerisinde bulunan tüm tarafların ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir içeriğe sahiptir.



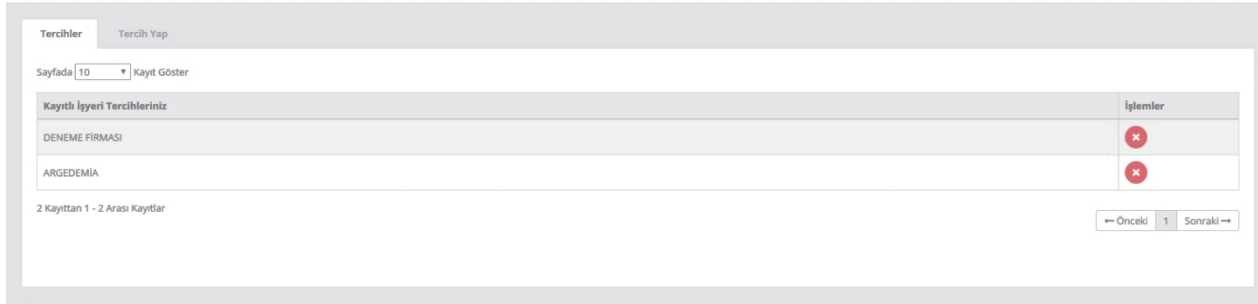
**Şekil 2: Akademisyen Modülü Ana Ekran Görüntüsü**



Örneğin şu an üniversitelerde mesleki uygulama için öğrencilerin işletmelere yerleştirilmesinde öğrencilerin çalışmak istedikleri alanlar veya işletmeler göz önünde bulundurulamamaktadır. İşletmeler açısından da öğrenci kısa dönemli olarak işletmede bulunacak olsa bile alınacak öğrenci için cinsiyet tercihinin yapmak bile oldukça zordur. Dolayısıyla işletmeler tercih edecekleri öğrenci profilini bulamamakta eğitim kurumlarının kendilerine göndermiş oldukları öğrencilerle çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Bu hem işletmeler hem de öğrenciler açısından son derece olumsuz bir motivasyona yol açmakta ve sonuçta fayda beklenen bu süreçten son derece verimsiz bir durum ortaya çıkmaktadır.

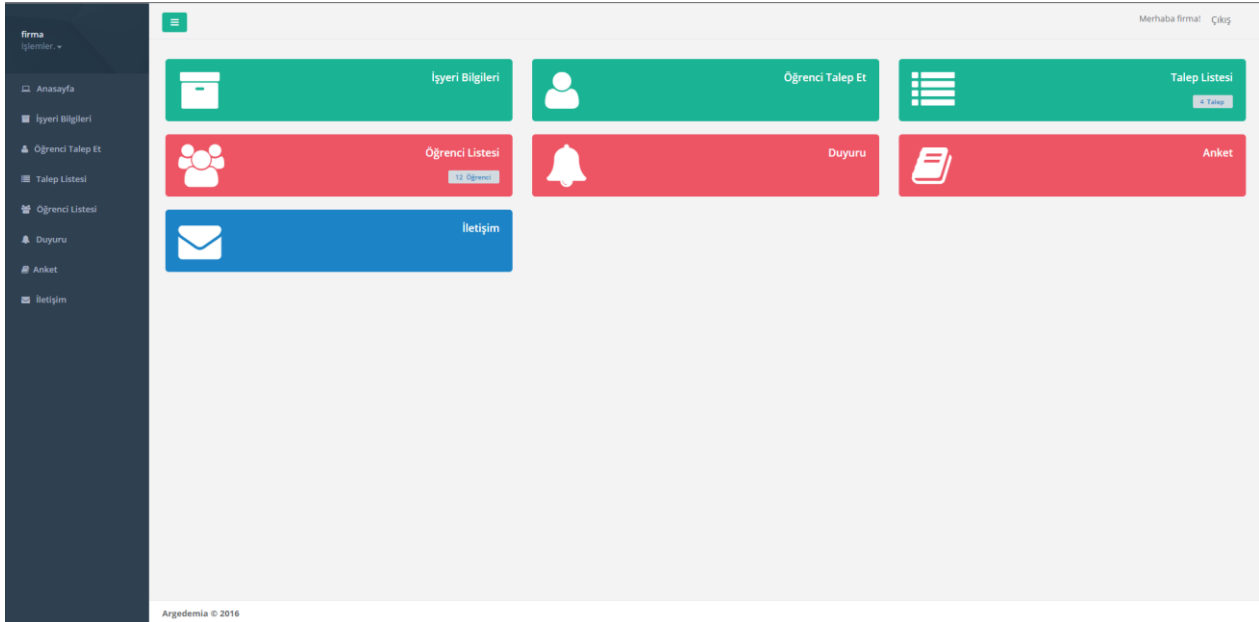
#### İşyeri Tercih Paneli

Anasayfa / İşyeri Tercih



Şekil 3: Öğrenci Modülü – İşyeri Tercih Paneli Ekran Görüntüsü

Eğitim kurumları gerek işletmeler gerekse öğrenciler açısından bu talepleri karşılayamamaktadır. Çünkü bu ciddi bir operasyonel takibi gerektirmekte ve ciddi bir iş yükü oluşturmaktadır. Bu yazılımla işletmeler taleplerini sisteme girdikten sonra öğrenciler gerek internet üzerinden, gerek tabletlerden, gerek cep telefonlarından online olarak bunları görebilecekler ve akabinde kendi durumlarına uygun işyerlerini talep edebileceklerdir. Şu anki sistemde işletmeler öğrenci taleplerini yaparken kriter oluşturamamaktadır. Eğitim kurumları da öğrenci yerleştirmeye ilişkin oluşturacağı şehir, cinsiyet, not ortalaması v.b gibi kriterler neticesinde öğrencilerin işletmelere yerleştirilmesini sağlayacaklardır.



Şekil 4: Firma Modülü Ana Ekran Görüntüsü

Projenin çeşitli faydalarını farklı taraflar açısından değerlendirecek olursak:

#### **Projenin Eğitim Kurumları Açısından Ortaya Çıkaracağı Katkıları;**

- Eğitim kurumların yaşadığı iletişim problemleri minimize edilecektir. Eğitim kurumlarının bölüm, öğretim elemanı, işletmeler ve öğrencileri ile platform üzerinden çok daha güvenli, takip edilebilir ve etkin bir biçimde kurabilmeleri mümkün olacaktır. Eğitim kurumları ve tüm taraflar daha az iletişim problemi yaşayacaklardır.
- Eğitim kurumları yetkilendirme paneli sayesinde kurum içi görev akışını daha rahat yönetebilecektir.
- Platformun raporlama sistemleri sayesinde yöneticiler verilere dayalı olarak daha etkin ve doğru kararlar alabileceklerdir.
- Eğitim kurumları öğrenci yerleştirme sürecinde oluşturacakları yerleştirme kriterleriyle öğrencilerin işe yerleştirilmesi sürecini daha kısa ve sorunsuz gerçekleştirebilecektir.
- Kurumlar sistemin performansını ölçebileceklerdir. Yine işletmelerin, öğrencilerin, öğretim elemanlarının performansını ölçebilmek ve raporlayabilmek mümkün olacaktır.
- Platformun yapacağı katkı sayesinde işlem süreleri azalacak, staj ve mesleki uygulamalara başlama zamanı açısından gecikme problemleri ortadan kaldırılacaktır.
- İş yükünün ve bürokrasinin azalması sağlanacaktır.
- Kâğıt, iletişim ve ulaşım maliyetleri azaltılacaktır.
- Öğrenciler staj raporlarını sistem üzerinden düzenleyeceklerdir. Staj defterlerinin hardcopy saklanmasına gerek kalmayacaktır. Yani staj defteri uygulaması ortadan kaldırılabilir.
- Öğretim elemanı öğrenciyi değerlendirirken değerlendirme notlarını önceden belirlenmiş kriterler üzerinden sisteme gireceklerdir. Ayrıca evrak saklamaya gerek olmayacaktır.

#### **Projenin İşletmeler Açısından Ortaya Çıkaracağı Katkıları;**

- İşletmeler öğrenci taleplerini veya sisteme ilişkin beklentilerini direkt olarak eğitim kurumlarına iletebileceklerdir.
- İşletmeler eğitim kurumlarıyla daha rahat ve daha etkin bir şekilde iletişim kurabileceklerdir.
- İşletmelerin ihtiyaç duyduğu nitelikli personele ulaşma imkânları geliştirilecektir.
- İşletmeler sistemin performansını geliştirmeye yönelik olarak katkı verebileceklerdir.

#### **Projenin Öğrenci Açısından Ortaya Çıkaracağı Katkıları;**

- Öğrenciler çalışmak istedikleri işyerini veya işyerine ilişkin kriterleri belirleyebileceklerdir
- Öğrenciler staj defterlerini teslim etmek için okullarına gitmek zorunda kalmayacaklardır.
- Öğrenciler öğretim elemanlarıyla daha rahat bir biçimde iletişim kurabileceklerdir.
- Öğrenciler performans ölçümlerine katılarak staj ve mesleki uygulama sisteminin olumsuz taraflarının düzeltilebilme sürecine katılabileceklerdir.
- Öğrenciler işletmelerden gelen stajyer öğrenci taleplerini anında online olarak sistem üzerinden görebileceklerdir.

#### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

Bilindiği üzere staj, mesleki uygulama ve benzeri hareketlilikler işletmeler ve eğitim kurumları arasında bir köprü vazifesi görmekte ve önemini gün geçtikçe artırmaktadır. Bu sebeptir ki bilişim konusunda geliştirilen inovatif çözümler gittikçe artan bu hareketliliğin bir platform üzerinden yönetilebilir olması gerekliliğini doğurmaktadır.

MUYOP ile oluşturulan internet tabanlı platform sayesinde üniversite eğitimleri sırasında öğrenciler açısından staj, mesleki uygulama ve benzeri hareketliliklerin sürdürülebilirlikleri artırılabilecek ve aynı zamanda eğitim kurumları ve işletmeler açısından sürecin yönetimi ve takibi noktasında kolaylık sağlanacaktır.

Üniversitelerde staj ve mesleki uygulamaların yönetimine ilişkin yazılmış programların sayısı sınırlıdır. Diğer taraftan bu programların işlevleri üzerine yeterince çalışma yapılmadı görülmektedir. Konunun önemine binaen staj ve mesleki eğitim uygulamalarının yönetimine ilişkin yazılmış diğer programların da akademik camia tarafından incelenmesi gerekmektedir.

Bu tür yazılımların üniversitelerde kullanımının sağlanabilmesi için üniversitelerde staj koordinatörlüğü veya benzeri kurumsal organların oluşturulması faydalı olacaktır. Üniversite içinde sorumlu organların yönetiminde bu tür



programların yaygınlaşması staj ve mesleki eğitim gibi uygulamaların daha sistemli bir biçimde yürütülmesinde önemli rol oynayacaktır.

#### KAYNAKÇA

Bıncı, H. Ve Arı, N. (2004). Mesleki ve Teknik Eğitimde Arayışlar, GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı 3, 383-396.

Genç, S.Z. ve Eryaman M.Y. (2007). Değişen Değerler ve Yeni Eğitim Paradigması, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran, Cilt 9, Sayı 1, ss. 89-102.

Karacan S., ve Karacan E. (2004) Meslek Yüksekokullarında (MYO) Yapılan Staj Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma: Kalite ve Verimlilik İçin İş Yerleri – MYO İşbirliğinin Gereği Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (8) 2004 / 2 : 168-184.

Mankan, E. (2015). Mesleki Önlisans Programlarında Staj Eğitiminin Önemi: Bülent Ecevit Üniversitesi Çaycuma Meslek Yüksekokulu Örneği, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 3, Sayı: 10, Mart, s. 734-741.

Özel, N. Ve Karagöz, İ. (2014). Meslek Yüksekokulları ve İş-Dünyası Arasında Becerili İnsan Kaynağı Yetiştirme İlişkilerinin Yeterliliği : Bolu Meslek Yüksekokulu Stajyer Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma, Electronic Journal of Vocational Colleges-May/Mayıs 2014.

Sarıbıyık, M. (2013). Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek İçin 3+1 Eğitim Modeli. Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi, (1)1, 7-14.

Tuncer, M., ve Taşpınar, M. (2004). Avrupa Birliği'nde Eğitim Ve Mesleki Eğitim Yönelimleri XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

Üstündağ, S. (2006). *İşletme Yöneticilerinin Hazır Giyim Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumları ve Bu Kurumlardan Mezun Bireyler Hakkındaki Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

[www.argedemia.com](http://www.argedemia.com)

[www.muyop.com](http://www.muyop.com)

## Yeni Mesleki Eğitim Alanlarının İşgücü Piyasası Açısından Değerlendirilmesi

Kurtuluş MERDAN<sup>a</sup>, M. Selahattin OKUROĞLU<sup>b</sup>

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Gümüşhane Üniversitesi, kurtulus\_m@hotmail.com  
<sup>a</sup>Öğr. Gör. Dr., Gümüşhane Üniversitesi, okuroglu@gumushane.edu.tr

### Özet

Lisans ve ön-lisans düzeyinde eğitim veren kurumların, firmalarla aktif ilişki kurması, mezunlara istihdam sağlanması kadar, firmalardaki teknik sorunlara çözüm getirilmesi için de önemlidir. Ancak, eğitim kurumları ve iş dünyası arasındaki ilişkiler, günümüze kadar yeterli düzeyde kurulamamıştır. Yeni alanlarda mesleki eğitim programlarının açılması, söz konusu eksikliğin giderilmesine yardımcı olabilir. Yeni alanların tanımlanabilmesi ise, iş dünyasının ihtiyaçlarının ve öğrencilerin kariyer hedeflerinin dikkate alınmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda meslek kuruluşları, İŞKUR, sanayi ve ticaret odaları, görüşlerine başvurulacak paydaşlar olabilir. Eğitim programlarının kontenjanlarında düzenleme yapılması, işkollarının ihtiyaç duymadığı alanların kapatılması ya da kademeli olarak ihtiyaç duyulan alanlara dönüştürülmesi ise atılacak diğer adımlardır.

**Anahtar kelimeler:** Mesleki Eğitim, İşkolları, Sektör Temsilcileri, İstihdam

## The Evaluation of New Vocational Education Fields in Terms of Labor Markets

### Abstract

Building active relationships between the industries and educational institutions, which gives training in undergraduate and associate degrees, is important to provide employment opportunities to graduates as well as bringing solutions to technical problems in the companies. However, the relationships between educational institutions and business world have not been adequately established yet. Activating new fields of vocational education programs may contribute to the solution of the problem in question. In this case, to identify new fields of education, it is required to consider the needs of business firms and students' career goals. The collaborators to be consulted in this context are the chambers of industry and trade, professional organizations and İSKUR. the Reallocations in the quotas of the vocational education programs, the conversion of the branches, which the sectors don't demand their graduates, into the required fields or gradually closing of such branches are the other steps would be taken.

**Keywords:** Vocational education, Business Sectors, Sectoral Collaborators, Employment

### GİRİŞ

Belirli bir işin yapılması ya da bir mesleğin ifa edebilmesi aşamasında gerekli olan bilgi, beceri ve deneyimin kazandırılması mesleki eğitim kavramı içerisinde düşünülebilir. Böylece, mesleki eğitim teori ve uygulama arasında bir köprü kurarak; bireylerin, piyasanın ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda çalışma hayatına hazırlanmasıdır. Ayrıca, çalışma yaşamının dışında bireylerin gelişimini destekleyen ve toplum içindeki etkinliklerini arttırmaya yardımcı faaliyetler içermektedir. İşin kalitesinin artırılmasında ve çalışanın motivasyonunun sağlanmasında mesleki eğitimin rolü bulunmaktadır. Dolayısıyla mesleki eğitimden geçmiş çalışanlar, işletmelerin verimliliğini, performansını, rekabet edilebilirliğini ve yenilikçi yapısını güçlendirmelidir.

Toplum açısından mesleki eğitim, fakirliği önleme, ekonomik gelişme ve sosyal uyum gibi işlevler taşımaktadır. Bu nedenle mesleki eğitim, istihdam politikasının yanı sıra sosyal politikalar açısından da önemlidir. Ayrıca yaşam boyu öğrenme stratejilerinin bir anahtarı olarak da görülmektedir.

Mesleki eğitim, farklı ülkelerde farklı biçimlerde uygulanmaktadır. Ancak, mesleki eğitimin örgün eğitim, yaygın eğitim, enformel (alaylı) öğrenme biçiminde üç farklı çatı altında verilmesi yaklaşımı, farklı ülkelerdeki uygulamanın ortak yönüdür. Söz konusu üç farklı yaklaşım, tümüyle ayrı değildir; bir arada uygulanmalarına da sıklıkla

rastlanmaktadır. Okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar devam eden örgün eğitim içerisinde mesleki eğitim, orta öğretimden itibaren verilmektedir. Yaygın (non-formel) eğitim ise, işyerlerinde düzenlenen kurslar ya da dershaneler, sendikalar, sivil toplum kuruluşları ve odalar gibi kuruluşlar tarafından düzenlenen programlar yoluyla sürdürülmektedir. Yaygın eğitim programlarının geneli söz konusu olduğunda da mesleki eğitimin ağırlıklı olduğu görülmektedir. Buna karşın enformel (alayı) öğrenme; bizzat bir işte çalışarak, aile içinde, arkadaş çevresinde ya da günlük faaliyetler yardımıyla gerçekleşen öğrenme şeklidir. Ayrıca enformel öğrenme, kişisel gelişim ve mesleki eğitim açısından önemli bir yere sahiptir.

Türk milli eğitim sistemi, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre örgün ve yaygın eğitim olarak iki ana bölüm olarak sınıflandırılmıştır. Böylece, yükseköğretim dışında Türkiye’de meslek eğitimi, örgün, yaygın eğitim ve çıraklık eğitimi şeklinde sunulmaktadır (Uçar ve Özerbaş, 2013:243). Kanun, enformel (alayı) öğrenme şekline özgü ayrıca bir düzenleme yapmamıştır. Bu tür öğrenme şekli yaygın eğitim içinde verilmektedir. Örgün anlamdaki mesleki eğitim, Milli Eğitim kapsamındaki 4 yıllık mesleki ve teknik liseler ile üniversiteler bünyesinde bulunan 2 yıllık meslek yüksekokulları tarafından verilmektedir.

## 1. Mesleki Eğitimin Tanımı ve Çeşitleri

Mesleki eğitim, çalışanlara gerek okul hayatında gerekse çalışma ortamında yeteneklerini de ön plana çıkarabilecek insan gücünü ortaya koymayı ve aynı zamanda herhangi bir işle ilgili bilgi, beceri ve deneyim kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu eksende, çalışma hayatında bir ön çalışma yatırımı olarak görülen meslekî eğitimin etkinliğinin artırılması gerekmektedir. Günümüzde, sadece okul sıralarında verilen eğitimle hareket edilmesi kalifiye eleman sorununu çözme noktasında meslekî eğitim sistemini yetersiz bırakmaktadır. Bu eksende, okul-işyeri işbirliğinin sağlanması; görev, yetki ve sorumluluk üstlenilecek bir sistemin ortaya konulması gerekmektedir.

Mesleki eğitim, belirli bir mesleğin gereklerine uygun nitelik gösterecek şekilde bilgi, beceri ve pratik uygulama yeteneğini ön plana çıkararak, kişileri kişisel, zihinsel, duygusal ve sosyo-ekonomik yönden geliştirme süreci olarak ifade edilebilir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 2001:3-5).

Mesleki eğitim üç farklı yaklaşım modeli olarak ortaya konulmuştur:

- Eğitim merkezli model; tamamı eğitim camiası içerisinde gerçekleştirilen tam zamanlı meslek eğitimine dayalı bir eğitim şeklidir.
- İşletme merkezli model; günümüz çıraklık eğitim sisteminde uygulandığı gibi tam zamanlı olarak işletme bazlı sürdürülen eğitim modelidir.
- Dual sistem; hem meslek eğitimine hem de işletme merkezli sisteme dayalı olarak gerçekleştirilen işbirliği modelidir. Türk mesleki eğitim sistemi içerisinde her üç eğitim modeli de kullanılmaktadır.

## 2. Mesleki Eğitimin Önemi

Mesleki eğitim; sosyo-ekonomik, bireysel, kültürel ve ulusal gereksinimlerin karşılanması açısından zorunlu kabul edilmektedir. Mesleki eğitim çalışanlara; daha fazla iş garantisi, daha fazla kazanç elde etme, meslekte yükselme, kendi işini kurma yolunu açma, kendine olan güvenini ve toplumda görülen saygının artmasını sağlar. En önemlisi ise, yoksullukla mücadele edebilmek için bir avantaj sağlar. Toplumsallaşma açısından mesleki eğitimin önemi, bireyin toplumsal bir varlık olması ve kendini gösterebilme eğilimi çerçevesinde düşünülebilir. Sosyo-psikolojik bağlamda, bireylerin ve grupların yeteneklerini geliştirmek ve toplumsal birlikteliğe katılımlarını sağlamak için meslek eğitimi önemlidir. Bu durumda, mesleki eğitim gençlere sosyal başarı, mülkiyet duygusu ve toplum içinde konum kazandıran bir rol üstlenmektedir (Özsoy, 2007:111).

Ekonomik açıdan mesleki eğitim; üretimde verimlilik ve kalite farkı yaratılmaya çalışılması, işsizliğin azaltılması, işgücü piyasasının gereksinimlerinin karşılanması, iç ve dış piyasalarda rekabet gücünün artırılması, kaynaktan etkinliğin, verimliliğin ve rasyonelliğin sağlanması, teknolojinin üreticisi konumundaki ülkeler izlenmeli ve buradan elde edilecek kazanımların üretime yansıtılması, hızlı, sağlıklı ve istikrarlı bir ekonomik gelişmenin ve iktisadi büyümenin genel çerçevesini oluşturmaktadır (Aykaç, 2002:155-156).

Mesleki eğitimin güçlendirilmesi çalışmalarına yönelik okullarda açılacak alanların, bölgenin ve iş kollarının ihtiyacına göre düzenlenmesi gerekmektedir. Mesleki eğitimle ilgili iş dünyasının ihtiyaçlarına cevap verebilmek için esnaf, sanatkârlar, özel sektör temsilcileri ve okulların katılımıyla toplantılar düzenlenmeli ve her il için ayrı rapor hazırlanıp bakanlığa sunulmalıdır. Ayrıca, çıraklığın zorunlu eğitim kapsamı içerisinde ele alınması, mesleki eğitim kurumlarının çağın gereklerine uygun şekilde eğitim vermesi, mesleki ve teknik liselerin eksikliklerinin neler olduğunun tespit edilmesi, özel meslek liselerine öğrenci başına devlet desteğinin verilmesi gibi çözüm önerileri iş dünyasının beklentilerini karşılayabilecek nitelikte olmalıdır.

### 3. Nitelikli İşgücü Ekseninde İstihdam İle Mesleki Eğitim İlişkisi

Türkiye’de eğitim ile istihdam arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenemez. Aynı zamanda alınan mesleki eğitimle istihdam arasında da fonksiyonel bir ilişki bulunduğunu söylemek güçtür. Özel sektör tarafından bakıldığında, firmaların hangi nitelikte elemana gereksinim duyduklarını belirleyemedikleri; nitelikli çalışana vermeyi düşündükleri ücretlerin ise gerçekçi olmadığı gözlenmektedir. Firmaların, mesleki eğitim kurumlarına başvurması ya da proje geliştirmesi konusundaki mekanizmalar işler değildir. Bu durumda, eğitimci-sektör ilişkisi kurulamamaktadır. Buradan hareketle mesleki eğitimin işgücü piyasasının taleplerini yerine getirecek nitelikte olmaması, eğitim personelinin yeteri derecede sektör tecrübesinin bulunmaması, yetenekli öğrencilerin mesleki eğitimi tercih etmemesi ve donanım eksikliği gibi nedenler bu çerçevede sayılabilir. Sonuç olarak; meslek yüksekokulları, işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere uygun elaman yetiştirememektedir. Bu durum, işletmelerde nitelikli ara eleman açığının ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Türkiye’de işsizlik oranları son yıllarda %10 düzeylerinde seyretmektedir. Ancak işverenlerin büyük bir kısmının, ihtiyaç duydukları alana yönelik nitelikli eleman sorunu yaşamaları mesleki eğitim ve istihdam arasında paradoksal sorununu ortaya çıkarmaktadır (Özsoy, 2015:178). İstanbul Ticaret Odasının (İTO) İş Dünyasının Mesleki Eğitime Bakışı Araştırması, Türkiye’de iş probleminin değil de aksine nitelikli işçi probleminin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır. Araştırmaya göre işverenlerin %53,3 nitelikli işçi problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir (İTO, 2006:53).

#### 3.1. Mesleki Eğitim ile İstihdam İlişkisinin SWOT Analizi

Herhangi bir organizasyonun güçlü-zayıf yönlerini, fırsat-tehditlerle eşleştiren stratejik planlama aracına SWOT analizi denilmektedir. Bu analizde ele alınacak olan güçlü-zayıf yönler ile fırsatlar ve tehditler tek matrise yerleştirilmektedir. Matrisin ilk sütununu fırsatlar ve tehditler, ilk satırını ise güçlü ve zayıf yönler oluşturur (Ersungur ve Alan, 2014:228). Analizde kavramsal olarak dört farklı alternatif yöntem, strateji ve taktik önerilmektedir. Bu alternatif stratejiler ise (Çiftçi, 2006:32):

- WT Stratejisi (mini-mini): Zayıflıklar ve tehditler minimize edilmeye çalışılır. Bu amaçla zayıflıklar ve tehditler dikkate alınarak bunlarla mücadele edebilecek stratejiler oluşturulmaya çalışılır.
- WO Stratejisi (mini-maxi): Zayıflıkları en aza indirmeyi, fırsatları maksimum seviyeye çıkarmayı amaçlar. Dış fırsatlardan en uygun şekilde yararlanarak mevcut zayıflıkları yok edecek yeni stratejiler oluşturulur.
- ST Stratejisi (maxi-mini): Tehditler asgariye indirilmeye, güçlü yönler en yüksek seviyeye çıkarılmaya çalışılır. Güçlü yönlerden maksimum oranda faydalanmak dış tehditlerden de minimum oranda etkilenmek amaçlanmaktadır.
- SO Stratejisi (maxi-maxi): Bu strateji de güçlü yönler ve fırsatlar maksimize edilmeye çalışılır. Buradan hareketle organizasyonun güçlü yönleri kullanılarak fırsatlardan maksimum oranda yararlanmayı sağlayacak stratejiler geliştirilmeye çalışılır.

Aşağıdaki SWOT matrisinde mesleki eğitim ve istihdam ile ilgili; WT– zayıflıklar ve tehditler göz önüne alınarak bunları minimize edebilecek stratejiler, WO– dış fırsatlardan faydalanılarak mevcut zayıflıkları en asgariye indirebilecek yeni stratejiler, ST– güçlü yönlerden maksimum oranda yararlanırken dış tehditleri minimize edebilecek stratejileri ve SO– eğitimin mevcut güçlü yönleri kullanılarak tüm dış fırsatlardan maksimum oranda yararlanmayı sağlayacak stratejilerin özeti bulunmaktadır.

**Tablo 1. Mesleki Eğitim SWOT Analizi İle Değerlendirilmesi**

	<b>GÜÇLÜ YÖNLER (S)</b>	<b>ZAYIF YÖNLER (W)</b>
<b>SWOT MATRİSİ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ekonomik büyümeyi ve iktisadi kalkınmayı gerçekleştirmeye yönelik eğitimin verilmesi</li> <li>• İş gücünü ve istihdamı artırmaya yönelik teşvik sisteminin varlığı</li> <li>• Meslek kuruluşlarının teşvik amacıyla düzenlediği yarışmaların, ödüllü programların varlığı</li> <li>• Ulusal ve uluslar arası düzeyde proje ve işbirliği protokollerin varlığı</li> <li>• Meslek kuruluşlarının ve işverenlerin mesleki ve teknik eğitime büyük önem vermeleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşgücü piyasasının gereksinimlerine uygun nitelikte insan gücünün ortaya konulamaması</li> <li>• Mezunlara yönelik geri dönüşlerin sistemli gerçekleştirilememesi</li> <li>• Mezunların iş bulabilmeleri ve kendi işini kurabilmeleri konusunda yeterince bilgilendirilmemesi</li> <li>• Mesleki eğitimin öğrencilere ve kursiyerlere yaratıcılığı, yenilikçiliği ve girişimciliği yeterince aşılayamaması</li> <li>• Mesleki eğitimin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeleri konusunda yetersiz kalması</li> <li>• İşgücü piyasalarının şeffaf davranıştan uzak olmaları</li> <li>• Mesleki eğitim almış kişilerin istihdamında işverenin ilgisiz davranması</li> <li>• İşyeri eğitimi ve staj konusunda işletmelerin pasif davranmaları</li> </ul>
<b>FIRSATLAR(O)</b>	<b>SO STRATEJİLERİ</b>	<b>WO STRATEJİLERİ</b>
<p>-Vasıflı insan gücüne duyulan ihtiyacın fazlalığı</p> <p>-Sanayi sektörünün sürekli büyüme eğilimi içerisinde olması</p> <p>-KOBİ'lere yönelik teşviklerin fazlalığı ve bu durumun mesleki ve teknik eğitime olumlu yansımalar göstermesi</p> <p>-Türkiye'nin sahip olduğu jeopolitik konumun girişimcilere ve işgücüne hareketlilik imkânı sağlaması</p> <p>-Yeni mesleki eğitim alanlarının ortaya çıkması</p> <p>-Ekonomik büyümede ve iktisadi kalkınmada istikrarın sağlanmış olması</p>	<p>-Ekonomik büyümeyi ve iktisadi kalkınmayı sağlayacak yetişmiş insan gücüne sahip olunması.</p> <p>-İşgücü ve istihdama yönelik teşvik sisteminin varlığı sanayi sektörünün sürekli büyüme eğilimi içerisinde olmasına bağlıdır.</p> <p>-Meslek kuruluşlarının ve işverenlerin mesleki eğitime büyük önem vermeleri KOBİ'lere yönelik teşviklerin fazla olması bu durumun olumlu yansımaları olarak ortaya çıkmaktadır.</p> <p>- Ulusal ve uluslararası düzeyde proje ve işbirliğinin varlığı girişimcilere ve işgücüne hareketlilik imkânı sağlamaktadır.</p>	<p>- Sanayi sektörünün sürekli büyüme eğilimi içerisinde olmasına karşılık mezunların iş bulabilmeleri ve kendi işini kurabilmeleri açısından bilgilendirilmemesi</p> <p>- Kalifiye insan gücüne olan ihtiyacın fazla olmasına karşılık İşgücü piyasasının gereksinimlerine uygun nitelikte insan gücünün ortaya konulamaması</p> <p>- Sanayi sektörünün sürekli büyüme eğilimi içerisinde olmasına karşılık mesleki eğitim almış kişilerin istihdamında işverenin ilgisiz davranması</p> <p>-Mesleki eğitimin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeleri konusunda yetersiz kalmasına rağmen Türkiye'nin sahip olduğu jeopolitik konumun girişimcilere ve işgücüne hareketlilik imkânı sağlaması</p>
<b>TEHDİTLER(T)</b>	<b>ST STRATEJİLERİ</b>	<b>WT STRATEJİLERİ</b>
<p>-İş yerlerinde işgücü maliyetini azaltmak amacıyla vasıfsız ve niteliksiz insan çalıştırılması</p> <p>-Kayıt dışı çalışanların oranının oldukça yüksek olması</p> <p>-İşgücü piyasasında arz ve talep dengesizliğinin yaşanması</p> <p>-Mezunların eğitim gördükleri alanlarda yeterince istihdam edilmemesi</p> <p>-Mezunların eğitim aldıkları alanlarda çalışmak istememesi</p> <p>-Bölgeler arası gelişmişlik farklarının olması</p> <p>-İstihdam için mesleki yeterlilik belgelerinin zorunlu görülmemesi</p>	<p>-Ekonomik büyümeyi ve iktisadi kalkınmayı gerçekleştirmeye yönelik eğitimin verilmesine karşılık iş yerlerinde işgücü maliyetini minimize etmek amacıyla vasıfsız ve niteliksiz insan çalıştırılması</p> <p>-İşverenlerin mesleki ve teknik eğitime büyük önem vermeleri ne karşılık mezunların eğitim gördükleri alanlarda yeterince istihdam edilmemesi</p>	<p>- İşgücü piyasasının gereksinimlerine uygun nitelikte insan gücünün ortaya konulamaması, mezunlara yönelik geri dönüşlerin sistemli gerçekleştirilememesi, mezunların eğitim gördükleri alanlarda istihdam edilememesine neden olmaktadır. İşgücü piyasasına uygun nitelikte insan gücünün ortaya konulması ve eğitim gördükleri alanda istihdama kavuşturulması için işverenlerin taleplerine yönelik çözüm önerileri ortaya konulması gerekir.</p>

Yapılan SWOT analizi çerçevesinde, Türkiye’de mesleki eğitimin nitelikli işgücü ihtiyacını karşılamadığı söylenebilir. Öte yandan, bu durum genel anlamıyla bir az gelişmişlik sorunudur ve durum eğitim kurumlarının yanı sıra piyasanın oluşturduğu çerçeve içinde irdelenmelidir. Dünya geneli dikkate alındığında çoğu küçük ve orta ölçekli olan Türk firmaları, nitelikli emeğin daha yüksek ücret istediği gerçeğini göz ardı etmektedir. Kurumsallaşmadan uzak olan firma yönetimleri, nitelikli elemanların yönetimde yükselmesi için gerekli mekanizmaları kuramamıştır. İş ilanlarında belirtilen nitelikler çoğu kez firmaların gereksinim duymadığı ancak, bir gün kullanmayı umdukları niteliklerdir. Dolayısıyla, nitelikli bir personel işe alınsa dahi, çok farklı beceriler gerektiren geniş bir yelpazede kendisinden performans beklenmekte; verilen ücret arttığında ise bu yelpaze genişlemektedir. Meslek içi eğitim ve yenilikleri takip etmek söz konusu olduğunda, çalışanlara izin verilmesi ya da eğitim masraflarına destek olunması nadiren görülen durumlardır. Personelin sadakatinin sağlanamadığı koşullar altında yöneticiler, eğitim alanların rakip kuruluşlara geçmesinden çekinmektedir. Böylece nitelikli işgücü bulamamaktan yakınan firmalar, söz konusu nitelikler üzerinde uzlaşmamaktadır.

Firmaların iş anlayışlarını ve personel yönetimlerini geliştirmeleri, devletin teşvik politikasının gözden geçirilmesiyle mümkün olabilir. Nitelikli personel istihdamına yönelik teşvikler, yatırım teşviklerine göre oldukça sınırlıdır. Bunlardan yararlanan firmalara yönelik denetimler ise yetersizdir. Dolayısıyla, nitelikli personel istihdam eden ve bunun için teşvik alan firmaların, söz konusu personeli nasıl kullandığı ya da becerilerini geliştirmeleri için ne yaptığı gibi konular bürokrasinin ilgi alanı dışındadır. Bu bağlamda gözlenen kopukluk, meslek yüksekokullarıyla firmalar arasındaki ilişki söz konusu olduğunda daha ciddi boyutlara ulaşmıştır. Teknik ya da idari alanlarda eğitim veren öğretim elemanlarının firmaları ziyaret ederek yerinde gözlem yapması ve sektör ihtiyaçlarını belirlemesi için çaba gösterilmeli; bu bağlamda, okullara yeni ekipman temin edilmesi yoluna gidilmelidir. Aynı eksende, firmaların ve öğretim elemanlarının birlikte proje geliştirmeleri ve öğrencilerin uygulamada bulunması sağlanabilir. Öte yandan, üniversitelerin proje destekleri yardımcı doçent ve üstü kadrolara yöneliktir. Bu durum, mevzuat çerçevesinde meslek yüksekokulları ve piyasa arasında ilişki kurulmasını zorlaştıran örneklerden yalnızca birisidir.

Türkiye’de ekonominin ihtiyaç duyduğu asıl nitelik, eleştirel düşünebilme ve kendini geliştirme gibi bilimsel beceriler çerçevesindedir. Ancak, Türk eğitim sistemi ilkokuldan itibaren bu tür nitelikleri köreltmekte; mesleki eğitim noktasına gelindiğinde ise bu becerileri geliştirmek için geç kalınmış olmaktadır. Meslek yüksekokullarındaki bölümlerin alan ve içerik olarak yenilenmesi, ilk anda alınacak bir önlemdir. Yeni alanlar açılırken öğrencilerin mesleki becerilerini geliştirecek derslere ağırlık verilmeli; ancak, eleştirel sorgulama ve kişisel gelişim alanlarında katkıda bulunacak dersler de eğitim programlarında yer almalıdır.

#### 4. Türkiye’de Yeni Mesleki Eğitim Alanları

İşgücü piyasasının beklentilerinin, yerel merkezli ihtiyaçların, öğrencilerin kariyer hedeflerinin belirlenmesi amacıyla il milli eğitim müdürlükleri, sektör temsilcileri, sanayi ve ticaret odaları, işverenler, İŞKUR yetkilileri, belediyeler, veliler, öğrenciler, okul müdürü gibi paydaşlarla bir araya gelerek toplantılar yapılmalı ve taraflar dinlenmelidir.

Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, alanlar ve sınıflar bazında sayıları ilgili taraflarla paylaşılmalıdır. Bu kapsamda yetersiz kapasitelerin artırılacağı, kapasiteye göre öğrenci sayılarında düzenleme yapılacağı, sektörün ihtiyaç duymadığı alanların tespiti yapılarak kademeli olacak şekilde ihtiyaç duyulan alanlara dönüştürülmenin yapılması öncelikler arasında yer almalıdır.

Türkiye’de ve dünyada yaşanan nüfus artışı ve şehirleşme olgusu suç oranlarında, çevresel atıkların miktarında, iş ortamının neden olduğu strese, şekle önem veren toplumda ve wep tasarımcılarına olan ihtiyaçta bir artış sağlayarak yeni mesleki eğitim alanlarının ortaya çıkmasına neden olacaktır. Bu bağlamda, gelecekte en çok tercih edilebilecek mesleki eğitim alanları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

**Finans Analistliği:** Gelecekte finans sektörünün daha da büyüyecek olması hisse senetleri ve fonları analiz edebilecek uzmanlara gerek duyulacaktır. Bu alanla yetişmiş insan gücüne ihtiyaç da artacaktır.

**Ekolog:** Dünya nüfusunda ve çevresel atıkların miktarındaki artış, çevre temizliğini ön plana çıkaracaktır. Bu çerçevede çevresel temizlikte görev alabilecek bu konuda uzman kişilere ihtiyaç duyulacaktır.

**Kriminolog:** Büyük şehirlerin sayısının ve nüfusunun artmasıyla birlikte suç oranlarında da bir artış yaşanacaktır. Bu bağlamda, işlenen suçu anında tespit edebilecek uzmanlara ihtiyaç duyulacaktır.



**Hemşirelik:** Türkiye de genç nüfusun yoğunluğu, ilaç ve hastane yatırımlarının artmasına paralel olarak hemşireye olan ihtiyaçta artacaktır. Bu durum yoğun olan genç nüfusun gelecek yıllarda yaşlanacağı gerçeğine dayandırılabilir. Bu bağlamda hem yüksek okul bazında hem de fakülte bazında sağlık sektörüne olan ihtiyaç devam edecektir.

**Ortodondistlik:** Ortodonti, diş çarpıklıklarını düzeltme olarak adlandırılır. Hemen her yaştaki hastaya uygulanabilir niteliktedir. Ayrıca, istenilen sonuçlara ulaşış estetik olarak tatmin edici görüntüye kavuşmaya yardımcı olabilmektedir. Gittikçe bilinçlenmiş ve şekle önem veren bir toplumun ortaya çıkışı bu konuya olan ilgiyi de artıracaktır.

**Fizyoterapi ve Rehabilitasyon:** Çalışanlar iş ortamından ya da yaşadığı yerin çevresel etkisine dayalı olarak eklemse bazı rahatsızlıklarla karşı karşıya kalabiliyorlar. Dünya genelinde yaşlı ve engelli nüfusun sürekli artması, fizyoterapistlere yönelik yeni meslek alanlarının ününü açacaktır.

**Evlilik ve Aile Terapistliği:** Günümüzdeki evliliklerin birçoğu ayrılma ile sonuçlanmaktadır. İş ve yaşam stresi daha çok aileyi ve evli çifti etkilemektedir. Bu durum, terapistlere ve aile danışmanlarına olan ihtiyacı da artırmaktadır.

**Şehir Planlayıcısı:** Nüfusun yoğun bir şekilde artması, şehir yaşamını ve yerleşim bölgelerini detaylı planlanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda, şehir planlama alanında kendini yetiştirmiş kişilere ihtiyaç duyulacaktır.

**Web Tasarımcısı:** Günümüz internet çağı olarak kabul edildiğinden herhangi bir işletme ya da şirketin internet üzerinden mutlaka bir sitesi bulunması gerekir. Bu şekilde müşteriler istenilene daha kısa sürede ulaşılma imkânına sahip olacaktır. Bu durum web tasarımcılarına duyulan ihtiyacı daha da artıracaktır.

**Turizm İşletmeciliği:** İşletme yöneticileri, turizm otel yöneticileri, yiyecek-içecek işletme yöneticileri, pazar ve ürün geliştirme yöneticilerine olan ihtiyaç giderek artmaktadır.

**Ahşap ve Kompozit Malzeme Teknikerliği:** Her türlü imalat alanında, hammaddelerin geliştirilmesi ve farklı malzemelerin kullanımı, istihdamın yanı sıra ekonominin ürettiği toplam katma değer artmasına yardımcı olacaktır.

Yukarıda özetlenen eğitim alanlarının yanında mekatronik, metalürji, endüstriyel kimya ve makine bakımı gibi alanlar, Türk sanayisinin ihtiyacına uygun ara eleman yetiştirilmesi açısından potansiyel içermektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmadaki yaklaşım mesleki eğitim, özellikle ön lisans derecesi temelinde ele alınmıştır. Lisans düzeyinde eğitim alan meslek mensuplarının daha çok iş akışının planlaması ve yönetimi çerçevesinde çalışması, söz konusu yaklaşımın nedenidir. Ortaöğretimden başlayarak ön lisansa kadar devam eden mesleki eğitim, hizmet ya da mamul üretiminde bizzat çalışacak; bu arada yönetim, planlama ve ar-ge süreçlerinin farkında olacak elemanlar yetiştirmelidir. Bu elemanlar bir yönüyle vasıflı işçilerdir; ancak, örgün ya da meslek içi eğitimlerini sürdürerek yönetici pozisyonlarına gelebilirler.

Çalışma hayatı başladıktan sonra eğitimin sona ermesi ve işçiyle yönetici arasındaki geçişlerin istisna olması Türkiye’de işkollarının genel problemidir. Öte yandan, yüksek öğrenim sisteminde, çalışanlara yönelik eğitim ihtiyacı neredeyse tümüyle göz ardı edilmiştir.

İşgücü piyasası, dünyada bilim ve teknoloji alanında meydana gelen gelişmelere bağlı olarak sürekli değişmektedir. Bu durum, bireyin herhangi bir işe yerleşebilmesi için gerekli mesleki nitelikleri de farklılaştırmaya neden olmaktadır. Söz konusu niteliklere ulaşılabilmenin yolu ise mesleki eğitimden geçmektedir. Ayrıca, bilgiyi ve teknolojiyi kullanabilme yetisini elde edebilecek insan faktörünün geliştirilmesi ise, mesleki eğitim ile sağlanmaktadır.

Günümüz işgücü piyasasının işleyişinde “kalite farklılığı” önemli bir rol üstlenmektedir. Türkiye’de mesleki eğitim kurumlarında halen, nicelik ve nitelik açısından büyük sorunlar yaşandığı, eğitimcilerin potansiyellerinden yeterince faydalanılmadığı, sonuçta, kalifiye eleman ihtiyacına henüz yanıt verilemediği görülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışma bağlamında mesleki eğitimle ilgili temel sorunlar maddeler halinde sıralanabilir:

- Okul-iş dünyası ilişkisinin yeterince gelişmemiş olması
- İşgücünün mesleki yeterliliğinin düşük olması
- İşgücü piyasasının, ihtiyaçlara ve yeniliklere hemen yanıt verememesi

- İşgücü piyasasında arz ve talep arasında kalite ve kantite yönünden uyumsuzluğun olması

Mesleki eğitimde nitelik sorunu, nicelikten önce gelmektedir. Bu bağlamda, mesleki eğitim, gençlerin potansiyellerini artıran, işletmelerin gereksinimini karşılayan bir yapı haline dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu durum, uluslararası rekabette genç nüfusu ile ön planda yer almak isteyen Türkiye’yi avantajlı bir konuma getirecektir.

Mesleki eğitime yönelik sorunlara getirilebilecek çözüm önerilerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- İşgücü arz ve talebiyle ilgili değerlendirmeler belirli aralıklarla yapılmalı,
- Firmaların, kendi ihtiyaçlarını doğru belirlemesi ve planlı büyüme anlayışını benimsemeleri sağlanmalı
- Yüksekokullarda piyasanın ihtiyaç duyduğu mesleklere yönelik bölümlerin açılması ve ihtiyaç duyulmayan bölümlerin kapatılmasına yönelik eğitim planlaması yapılmalı,
- Geleceğe yönelik planlamada toplumun, piyasaların ve farklı işkollarının isteklerine uygun nitelikte bir işgücü yetiştirilmeli,
- Mesleki eğitim mezunlarını takip edebilmek için etkili ve kapsamlı bir sistem kurulmalı, mezunlardan elde edilen geri bildirimlerle eğitim sistemi ve ders içerikleri sürekli olarak güncellenmeli,
- Mesleki eğitime yönelik düşük statü algısı kırılmalı,
- Mesleki eğitim veren okulların tercih edilir hale dönüştürülebilmesi için devlet ve özel sektör tarafından işe yerleştirme ve burs gibi teşvik edici önlemler alınmalı,
- Mesleki eğitim mezunlarına istihdam olanağı sağlayan işverenler desteklenmeli,
- Her türlü destek, firmalara uygulanacak denetim ekseninde kullanılmalı ve personel politikalarının kurumsallaşması sağlanmalı
- Verilen dersler proje destekli ve uygulama ağırlıklı hale dönüştürülmeli,
- Eğitim kurumlarına, projeler ve sektörle iş birliği doğrultusunda yeni ekipman sağlanmalı
- Meslek edindirmeye yönelik verilen yaşam boyu eğitimin önemi kavratılmaya çalışılmalıdır.

Türkiye’de mesleki eğitim kurumları piyasa arasındaki kopukluk, okulların talep edilen nitelikleri tanımlamasını ve karşılamasını zorlaştırmaktadır. Bu durumun sonucu, ekonominin eğitilmiş işsizlere uygun işler ortaya koyamamasıdır.

Bir yandan, reel ekonominin canlanmasını sağlamak ve rekabet edebilen ihracatçı politikaları izlemek; bunun için de “istihdam dostu büyüme politikalarını” tercih etmek gereklidir. Bu noktada, piyasa tarafından talep edilen nitelikleri karşılayan; hatta planlama bağlamında bu niteliklerin önüne geçen mesleki eğitim politikaları benimsenmelidir.

## KAYNAKÇA

- Alkan, C., Doğan, H. Ve Sezgin S. İ. (2001). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aykaç, N. (2002). *Türkiye’de Ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Mesleki Teknik Eğitim (Almanya, Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği)*, Milli Eğitim Dergisi, Sayı no: 155-156.
- Çiftçi, H. (2006). *Avrupa Birliği Üyeliğinin Türkiye’nin Rekabet Gücü Üzerindeki Etkileri Ve Sağlayacağı Faydalar*, Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt:10 Sayı:2, 23-59
- Ersungur, M. Şaban, Arslan, B. Mehmet; (2014), *Muş İlinin Gelişme Potansiyelinin SWOT Analizi İle İncelenmesi*, Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt:28, Sayı:4, 213-234
- İTO. (2006). *İş Dünyamızın İhtiyaçları ve İşgücü Arzı Karşısında Mesleki Eğitimimiz: İş Dünyasının Mesleki Eğitime Bakışı*, İstanbul.
- Özsoy, C. (2007). *Türkiye’de Mesleki ve Teknik Eğitimin İktisadi Kalkınmadaki Yeri ve Önemi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No. 1780.
- Özsoy, E.C. (2015). *Mesleki Eğitim - İstihdam İlişkisi: Türkiye’de Mesleki Eğitimin Kalite Ve Kantitesi Üzerine Düşünceler*, Electronic Journal of Vocational Colleges- Aralık 2015 4. UMYOS Özel Sayısı, 173-181.
- Uçar, C., Özerbaş, A. M. (2013). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Dünyadaki ve Türkiye’deki Konumu*, Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal Of Research In Education And Teaching Mayıs 2013 Cilt:2 Sayı:2 Makale No:28, 242-253



## Mesleki Eğitimde Bir Kalite Çalışması: Hitit Üniversitesi Sungurlu Meslek Yüksekokulu Örneği

Kubilay KARACİF<sup>a</sup>, Abdullah Bedir KAYA<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd. Doç. Dr. Hitit Üniversitesi, kubilaykaracif@hitit.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Hitit Üniversitesi, abedirkaya@hitit.edu.tr

### Özet

2014-2015 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından “Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK)” gerçekleştirilmiştir. Pek çok ortaöğretim kurumu ile birlikte az sayıda meslek yüksekokulu projeye dahil edilmiştir. Sungurlu Meslek Yüksekokulu da pilot yüksekokullardan biridir. Proje kapsamında “Liderlik”, “Strateji”, “Personel Politikası”, “Ortaklık ve Kaynaklar”, “Süreçler, Ürünler ve Hizmetler”, “Öğrenci Çıktıları/Sonuçları”, Personel Çıktıları/Sonuçları”, “Ortaklık Çıktıları/Sonuçları” ve “Kurumsal Çıktılar/Sonuçlar” ana başlıkları altında kalite çalışması yürütülmüştür. Ana başlıklar altında kurumun işleyişiyle ilgili sorular yer almaktadır. Her soru bir takım göstergeler ve kanıtlarla cevaplanmıştır. Yetersiz kalan noktalarda çeşitli politikalar geliştirilmiş, personel arasında görev dağılımı yapılmış, “Okul Gelişim Ekibi” kurulmuştur. Böylece eksikliklerin giderilmesi amaçlanmıştır. Verilen görevler belirli bir takvime bağlanarak sürecin ilerlemesi rutin olarak kontrol edilmiş, sonuçları raporlanmıştır. Bunlarla birlikte öğrenci ve personel memnuniyet anketleri her dönem sonunda uygulanarak paydaşların fikirleri alınmıştır. Anket sonuçları “Okul Gelişim Ekibi” tarafından değerlendirilerek çeşitli politikalar geliştirilmiştir. Ayrıca personelin kuruma olan aidiyet duygusunun artırılması için “Sungurlu Meslek Yüksekokulu Personel Ödüllendirme Sistemi” geliştirilmiş, akademik ve idari personelin başarıları kurum içinde taltif edilmiştir.

METEK Projesi kapsamında yapılan çalışmalar, aynı zamanda bir “Öz Değerlendirme” sürecidir. Öz değerlendirme süreci sayesinde kurumlar mevcut durumlarını çeşitli açılardan değerlendirme ve geleceğe yönelik politikalar belirleme imkanına kavuşmaktadır. Eğitim kurumunda çalışan tüm personelin sürece aktif katılımı sağlanmaktadır. Bu sayede personelin tamamı süreç içerisinde aktif rol oynamakta ve kurum politikalarını belirlemektedir. Ayrıca öz değerlendirme süreci eğitim kurumlarını akredite olmaya hazırlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** METEK Projesi, Öz değerlendirme, Kalite çalışması.

### The Quality Study on Vocational Education: A Sample of Sungurlu Vocational School

#### Abstract

Improving the Quality of Vocational and Technical Educational Project (METEK) had been realized in our country by Ministry of Education. Many Institutions of secondary education and few Vocational Schools had been included in this Project. Sungurlu Vocational School, the University of Hitit which also had been included, is the one of twenty one pilot vocational schools in our country. In this Project scope; the quality of work was carried out under the main headings, related to leadership, strategy, personal policy, partnership and resources, processes, products and services, student outcomes/ results, personal outcomes/results, partnership outcomes/results, institutional outcomes/results. The questions are located under the main headings. Each question was answered by a number of indicators and evidences. It has been developed various policies in the incapability points. So it has been made distribution of tasks among the staffs and was established the school improvement team. So it aimed to correct the deficiencies. The progress of the tasks connected to a specific table period as a routine, it has been checked and the results were reported. Therefore the satisfaction surveys of the students and staffs have been applied and their opinions have been gotten. The survey results were evaluated by school development team and developed various policies. Also the employee reward system has been developed to increase the sense of belonging. The successes of the academic and administrative staff were awarded within the institution.

All these Works are also self-assessment process under the Project. The institutions have the opportunity to state agencies to evaluate and determine their future policies by the self-assessment process. As long as the active

participation of all the employees of educational institutions is provided. In this way, all the employees take place actively in this process and determine the policies of the institution. Also the self-assessment process gets ready educational institutions to the accreditation.

**Keywords:** METEK Project, Self-assessment, Quality Study

## GİRİŞ

Eğitim insanlık tarihi boyunca gündemden hiç düşmemiş bir kavramdır. Değişen zaman, teknoloji, ihtiyaç duyulan insan tipi, benimsenen felsefi ve psikolojik yaklaşım gibi değişkenler eğitimin tanımını değiştirmiştir ve değiştirmeye devam edecektir. Bununla birlikte tüm tanımlar eğitimin, bireyin yaşantısını olumlu yönde değiştirmesi için yapılan bir faaliyet olduğu noktasında buluşmaktadır. Genel geçer bir tanım yapılmak istendiğinde “eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik davranış değişikliği oluşturma süreci” (Ertürk, 1972) olarak ifade edilebilir.

Eğitim süreci bireye kazandırılmak istenen davranışları konu edilmektedir. Eğitim sürecinin kalitesi ise istendik davranışların elde edilme oranıyla ölçülebilir. Bu süreç öğretmen, öğrenci, veli, ders, konu, fiziksel şartlar, öğrencinin sağlık durumu vs. gibi pek çok faktörden etkilenmektedir. Eğitim sisteminin kalitesi, insan kaynaklarının, fiziksel kaynakların, öğrenci hizmetlerinin, sosyal ve kültürel çevrenin, eğitim teknolojisinin, öğrenci-okul-sektör işbirliğinin, eğitim yönetiminin ve eğitim programının kalite-zenginlik dengesi ile yükseltilebilir (Tufan, Mızrak ve Çelik, 2009). Bu bağlamda eğitim sisteminin kalitesi yükseltmek isteniyorsa, tüm kaynaklar doğru bir şekilde kullanılmalıdır. Bu süreçte tüm paydaşlar etkin bir şekilde yer almalıdır. Bir kurumda kaliteyi yakalayabilmek için, kurumda çalışan herkesin kaliteyi düşünmesi gerekmektedir. Başarıya götüren şeyin kalite olduğu herkesçe bilinmelidir (Özdemir, 1995).

Kalite; bir ürün ya da hizmetin amaca ve isteklere uygun olmasıdır. Genel anlamda kalite ise; bir ürünün öngörülen kullanma şartlarına ve bildirilen ihtiyaçlara ne derece elverişli olduğunu gösteren bir kavramdır (Efil, 2010). Eğitimde kalite söz konusu olduğunda ise ürün “öğrenci davranışları”, bildirilen ihtiyaçlar ise “kazandırılmak istenilen davranışlar” olarak düşünülebilir. Buna göre eğitimde kalite öğrenci davranışlarının, kazandırılmak istenilen davranışlarla ne derece uyum içerisinde olduğunu gösteren bir kavramdır. Davranış değişikliğinin öğrencinin kendi yaşantısı yoluyla gerçekleştirilebileceği hatırlanırsa, eğitimde kalitenin ancak sürecin iyileştirilmesiyle elde edilebileceği görülecektir. Toplam Kalite Yönetimine (TKY) göre örgütler hem iç hem de dış müşterilerin ihtiyaçlarını dikkate almalıdır. Eğitimde iç müşteri olarak öğrenci, öğretmen, yardımcı personel ve yöneticiler yer alırken, dış müşteri olarak aile, iş çevresi ve okul dışı yönetim yer almaktadır (Taşpınar, 2004). Eğitim sürecinin kalitesi bu unsurların bir arada hareket etmesiyle mümkündür. Okay (2008) yaptığı araştırmada TKY uygulamalarının bireysel başarıdan ziyade okul başarısının önemsenmesine yani takım ruhunun oluşarak aidiyet bilincinin yükselmesine etkileri konusunda TKY ekiplerinde görev alan öğretmenler olumlu değerlendirmeler yaptıklarını belirtmiştir. Hergüner (1998) araştırmasında TKY'nin eğitim alanında uygulanmasıyla yönetim, öğrenci ve öğrenim açısından çeşitli yararlar getireceğini belirtmiştir. Edward (1991) ise, TKY'nin üniversiteler için üç önemli avantajından bahsetmektedir: belgelenebilir yönetim biçimi, istatistiksel süreç kontrolü ve ekip çalışması (Akt: Kalaycı, 2008). Özetle eğitimde kalite bir ekip işidir.

Ayrıca eğitimde kalite sürecinin önemli parçalarından biri belgelenebilir, şeffaf, denetime açık bir yönetim biçimidir. Bu anlayış açık eğitim sisteminin bir parçasıdır. Açık eğitim sistemi girdiler, işlemler, çıktılardan ve dönüştürme oluşmaktadır (Sönmez, 2008). Belgelenebilir yönetim, girdi, işlem ve çıktılardan izlenebilmesini sağlayarak sisteme dönüt sağlamış olur. Eğitim sistemi bu şekilde eksiklerini gidererek daha kaliteli bir hale gelebilir. Böylece kalite sistemi eğitim kurumlarında bir farkındalığın oluşmasını sağlar. Belgelenebilir yönetim ve istatistiksel süreç kontrolü beraberinde akredite kavramını getirmektedir. Tüm eğitim süreçlerini belirli standartların üstünde gerçekleştirdiğini belgeleyen eğitim kurumu ulusal ya da uluslararası kurumlar tarafından akredite edilmektedir. Yükseköğretimde toplam kalite uygulamalarında temel olarak, akreditasyon ve kalite güvence sistemleri gibi olgular yer almaktadır (Karahana ve Kuzu, 2014). Böylece verilen eğitimin dünya standartlarında olduğu ispatlanabilir. Bu bir eğitim kurumunun kaliteyi yakaladığının en önemli göstergesidir. 23 Temmuz 2015 tarihinde resmi gazetede yayınlanan “Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği” madde 1'e göre “yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idarî hizmetlerinin iç ve dış kalite güvencesi, akreditasyon süreçleri ve bağımsız dış değerlendirme kurumlarının yetkilendirilmesi süreçlerini ve bu kapsamda tanımlanan görev, yetki ve sorumluluklara ilişkin esasları düzenler” (YÖK, 2015).

## YÖNTEM

2014-2015 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından “Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesi Projesi (METEK)” gerçekleştirilmiştir. Pek çok ortaöğretim kurumu ile birlikte az sayıda meslek yüksekokulu projeye dahil edilmiştir. Sungurlu Meslek Yüksekokulu da pilot yüksekokullardan biridir. Proje dahilinde Sungurlu Meslek Yüksekokulu’nda bir kalite çalışması başlatılmıştır. Bu amaçla çeşitli faaliyetler gerçekleştirilmiştir. METEK kapsamında yapılan faaliyetler dokuz farklı alanda dosyalanmıştır. Her dosya ilgili alanlarda alt başlıklara ayrılmıştır. Böylece süreç izlenebilirliği artmıştır.

- 1- Kalite Yönetimi
    - a. Stratejik Plan
    - b. Kalite Kılavuzu
    - c. Öz değerlendirme Eylem Planı
    - d. Kalite Politikası
    - e. Kalite Geliştirme Grubu Toplantı Tutanaqları
    - f. Görev Tanımları Bilgilendirme Yazıları
    - g. Organizasyon Şeması (Teşkilat Yapısı)
    - h. Misyona-Vizyon
    - i. Kalite Yönetimi Anketleri (Öğrenci- Personel)
    - j. Sektör İle İşbirliği Kanıtları
  - 2- Bilgi Yönetimi
    - a. Kurum Belge Yönetim Sistemi (Belge Arşivi)
    - b. Anketler
    - c. Diğer Kurumlar ve Sektör Yazışmaları
    - d. Anketler (Dış Paydaş İletişimi)
    - e. Alt Yüklenici Belgeleri
      - i. Kantin
      - ii. Yemek
      - iii. Temizlik
      - iv. Güvenlik
      - v. İhale Şartnameleri
      - vi. Staj Yeri Şartları
    - f. Web Sayfası
    - g. Duyurular (web)
    - h. Dilek-Şikayet-Öneriler
  - 3- Eşit Fırsatlar
    - a. Paylaşılan Sorumluluklar
      - i. Komisyonlar
      - ii. Görevler
    - b. Özdeğerlendirme Kayıtları
  - 4- İnsan Kaynakları Yönetimi
    - a. Akademik İlan Örneği
    - b. Öğretim Elemanı Alımı Yönetmeliği
    - c. Rektörlük Öğretim Elemanı Alımı Yazısı
    - d. Öğretim Elemanı Alımı Jüri Görevlendirilmesi
    - e. Kişisel Faaliyet Raporu örneği
    - f. İdari Personel Performans Yönergesi
    - g. İdari Personel Performans Formu Örneği
  - h. Yeni Akademik Personel Bilgilendirme Toplantısı
  - i. Yeni İdari Personel Rektörlük Eğitimi
  - j. Personel Eğitim Talep Anketi
  - k. Personel Eğitim Kayıtları
  - l. Personel Gelişim Politikası
- 5- Öğrenci Yönetimi
  - a. Danışmanlık Listesi
  - b. Danışmanlık Yönergesi
  - c. Sosyal/Eğlence Faaliyetleri Listesi
  - d. Sosyal/Eğlence Faaliyetleri Haberleri
  - e. Öğrenci Memnuniyet Anketi
  - f. Öğrenci Oryantasyon Haberleri
  - g. Kulüp Listesi ve Yazıları
  - h. Öğrenci Temsilcisi Listesi
  - i. Öğrenci Temsilcisi Yönergesi
  - j. Öğrenci Yarışmaları Ödüllendirme
  - k. Ders Yoklama Örneği
  - l. Öğrenci Kulüpleri Yönergesi
- 6- İş Sağlığı Ve Güvenliği
  - a. Yangın Kurtarma Ekipleri
  - b. Acil Durum Planları
  - c. Güvenlik Personeli
- 7- Tesisler Ve Ekipman
  - a. Sınıf Laboratuvar Ders Programları
  - b. Satın Alma Kayıtları
  - c. Envanter
  - d. Bütçe Planlaması
  - e. Ekipman Bakım Planlaması
- 8- Öğrenme Ve Öğretme
  - a. Sektörle İşbirliği Kanıtları
  - b. Yoklama Örneği
  - c. Staj Defteri Örneği (Değerlendirme- Devam)
- 9- Belgelendirme İçin Ölçme Ve Değerlendirme
  - a. Sınav Evrakları Teslim Tutanağı
  - b. Eğitim-Öğretim Yönetmeliği
  - c. Bağlı Değerlendirme Yönergesi
  - d. Nota İtiraz Dilekçesi Örneği ve Cevap Yazısı
  - e. Sınıf Başarı Listesi Örneği

Proje kapsamında “Liderlik”, “Strateji”, “Personel Politikası”, “Ortaklık ve Kaynaklar”, “Süreçler, Ürünler ve Hizmetler”, “Öğrenci Çıktıları/Sonuçları”, Personel Çıktıları/Sonuçları”, “Ortaklık Çıktıları/Sonuçları” ve “Kurumsal Çıktılar/Sonuçlar” ana başlıkları altında kalite çalışması yürütülmüştür.

## BULGULAR

METEK Projesi bir nevi kurumsal öz değerlendirme sürecini içermektedir. METEK ekibi tarafından hazırlanan “Taslak Öz Değerlendirme Rehberi” süreç boyunca kalite çalışmalarına rehberlik etmektedir (METEK, 2013). Rehber Öz değerlendirme, sürecinin ne olduğunu ve ne olmadığını tanımlamaktadır. Buna göre öz değerlendirme, okuldaki tüm personelin dahil olduğu, sürekli gelişim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ayrıca öz değerlendirme kurum kültürünün doğal parçasıdır ve bir amaç değil, sürekli gelişimle mükemmeli yakalamayı sağlayan bir araçtır. Öz değerlendirme bir kereye mahsus ödüllendirme süreci ya da teftiş değildir. Sadece okul yönetiminin sorumlu olduğu, başarısız alanların iyileştirildiği, yalnız akademik başarıya ulaştırılan bir süreç değildir.

METEK Projesi kapsamında belirlenen öz değerlendirme çerçevesi Kalite Yönetim Sisteminin temel öğeleri ve Avrupa Kalite Yönetim Vakfı modeline dayanan dokuz bileşeni kapsamaktadır. Bunlar;

- **Faaliyet**
  1. Liderlik (Eğitim Yönetimi)
  2. Strateji (Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması)
  3. Personel (Yöneticiler, eğitimciler ve destek personeli)
  4. Ortaklıklar ve Kaynaklar
  5. Süreçler, Ürünler ve Hizmetler
- **Çıktılar veya Sonuçlar**
  1. Öğrenci Çıktıları
  2. Personel Çıktıları
  3. Ortaklık Çıktıları
  4. Kurumsal Çıktılar

İlgili dokuz bileşen okulun öz değerlendirme sürecinde iki ayrı seviyede uygulanmıştır. Birinci seviyede tüm okul, ikinci seviyede ise münferit birimlerden oluşmaktadır. Her seviyede “Öz Değerlendirme Raporu” ve “Eylem Planı” öngörülen şablonlara göre hazırlanmış ve değerlendirilmiştir. Okulumuzda her bölüm münferit bir birim kabul edilmiştir. Buna göre okulumuzdaki birimler aşağıdaki gibidir.

1. Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri
2. Dış Ticaret
3. Yönetim ve Organizasyon
4. Bilgisayar Teknolojileri
5. Tıbbi Hizmetler ve Teknikler

Tüm okul seviyesinde “Akademik Öz Değerlendirme Raporu”, “Akademik Eylem Planı” hazırlanmıştır. Bunlarla birlikte beş münferit birimde kendi “Öz Değerlendirme Raporları” ve “Eylem Planları”nı hazırlamışlardır. Bunların dışında tüm akademik personel “Kişisel Faaliyet Raporu” hazırlayarak ilgili yıllar içerisinde yaptıkları akademik faaliyetleri bildirmişlerdir.

Okuldaki kalite faaliyetlerinin düzenlenmesi, sürecin takip edilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması için “METEK Okul Gelişim Ekibi” kurulmuştur. Bu ekip, yüksek okul müdürü, müdür yardımcıları ve bölüm başkanlarından oluşmaktadır. Bu ekip personel anketi geliştirme, ödül sistemi geliştirme, eylem planı hazırlama, öğrenci anketi hazırlama ve değerlendirme gibi gündemlerle sıklıkla toplanarak kalite sürecini yönetmiştir. “Ara sınav ve final sınav programlarını hazırlama”, “bahar ya da güz yarıyılı ders programlarının hazırlanması”, “bahar ya da güz yarıyılı genel değerlendirmesinin yapılması” gibi öğrencileri ilgilendiren hususlarda toplantılara program temsilcisi öğrenciler de katılmışlardır.

Tüm okul düzeyinde “Akademik Eylem Planı” hazırlanabilmesi için, öncelikle tüm okul düzeyinde “Akademik Öz Değerlendirme Raporu”nun hazırlanması gerekmektedir. Tüm okul düzeyinde “Akademik Öz Değerlendirme Raporu”nun hazırlanabilmesi için tüm akademik personele “Öz Değerlendirme Araç Kiti” uygulanmıştır. Bu araç kiti

dokuz farklı bileşene dair çeşitli sorular sormaktadır. Her soruya iki düzeyde yanıt aranmıştır. Bunların birincisi “Yorum/Gözlem”, ikincisi ise “Geliştirilecek Alanlar” bölümüdür. Örneğin “Liderlik” bileşeni altında sorulan “Liderlerimiz, okul faaliyetlerinin etkili bir şekilde yürütüldüğünü nasıl izler?” sorusuna bir akademik personel şu cevapları vermiştir. Yorum/Gözlem bölümüne “Diğer idari kadro (Müdür Yardımcıları ve Bölüm Başkanları) ile hiyerarşik sırayı izleyerek bilgi alır ve bilgilendirir” yanıtını vererek mevcut durum hakkında fikrini belirtmiştir. Geliştirilecek Alanlar bölümüne ise “Öğrenci temsilcileri ile daha sık toplantı yapılmalıdır” yanıtını vererek, ilgili sorunun nasıl geliştirileceğine dair fikrini belirtmiştir.

Bu şekilde tüm akademik personelin fikirleri “Öz Değerlendirme Araç Kiti” ile alınmış ve tüm okul düzeyinde “Akademik Öz Değerlendirme Raporu” hazırlanmıştır. Akademik Öz Değerlendirme raporunda da ilgili dokuz bileşene dair çeşitli sorular sorulmuş, bu soruların muhtemel cevaplarını içeren göstergeler belirtilmiştir. Kurumdan beklenen ise bu göstergeleri kanıtlayabileceği kaynakları belirtmesi ve eksiklerini belirleyeceği “Eylem Planı” ile gidermesidir. Dokuz farklı düzeydeki pek çok soruya onlarca farklı kaynakla yanıt verilmiştir. Bu sorular, göstergeleri ve kanıtlarına dair bazı örnekler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Tüm Okul Düzeyinde Akademik Öz Değerlendirme Raporuna Dair Örnekler**

	<b>Soru</b>	<b>Göstergeler</b>	<b>Kanıt için kullanılabilir kaynaklar</b>
Liderlik	Liderlerimiz, okulun misyon, vizyon ve temel değerlerini nasıl oluşturur?	Liderlerimiz stratejik plan ile ilgili etkili biçimde bilgilendirme yapıyor mu? Liderlerimiz, okulun temel değerlerini temsil ediyor ve bu konuda örnek oluşturuyor mu?	Akademik toplantı tutanakları Personel ve öğrenci anketleri Liderin kişisel CV’si
Strateji	Kurum içi performansımızı nasıl ölçer ve kıyaslarız? Ayrıca bu bilgileri nasıl kayıt altına alıyoruz?	Performans göstergelerine dair bilgi analiz ediliyor mu?	Mezun edilen öğrencilerin iş durumunun öğrenilmesi için mezun takip sistemi
Personel Politikası	Okul ihtiyaç ve hedefleriyle bağlantılı olarak personel beceri ve yeterliklerinin değerlendirildiğinden ve geliştirildiğinden nasıl emin oluyoruz?	Okul personelinin performanslarını devam ettirmelerini/geliştirmelerini sağlayacak yöntemlerin belirlenmesinde personel ile birlikte nasıl çalışılıyor	Personel ve öğrenci anketleri Ödüllendirme sistemi Hizmet içi eğitim süreçleri
Ortaklık ve Kaynaklar	Mevcut teknolojinin etkili ve verimli kullanıldığını nasıl tespit ediyoruz?	Güncelliğini yitirmiş teknolojinin yenilenmesi için uygun bir strateji var mı? Uygun teknolojilerin belirlenip değerlendirilmesi nasıl sağlanıyor?	Belge arşivi uygulaması teknolojinin aktif kullanıldığının göstergesidir.
Süreçler, Ürünler ve Hizmetler	Hizmetlerin, faydalanıcıların ihtiyaçlarını etkin ve verimli olarak karşıladığını nasıl tespit ediyoruz?	Farklı faydalanıcı gruplarının (iç ve dış) kimler olduğunu biliniyor mu? Faydalanıcıların (sektör) gereksinimleri nasıl belirleniyor ve karşılanıyor?	Öğrenci ve personel anketleri İşveren memnuniyet anketi İşveren ihtiyaç anketi
Öğrenci Çıktıları/ Sonuçları	Öğrencilerimiz beklentileri doğrultusunda ilerleme kaydederek yeterlilikler elde ediyor mu?	Öğrenci beklentileri nasıl belirleniyor? Öğrencilerin ne düzeyde ilerleme kaydettiği nasıl belirleniyor?	Sınav evrakları Uygulamalı derslerde geliştirilen proje ya da ödevler.
Personel Çıktıları/ Sonuçları	Personeli, performanslarını geliştirmeye yönelik planlar üzerine düşünmeleri ve bu planlara katılım göstermeleri için, nasıl teşvik ediyoruz?	Personelin kendi performanslarını değerlendirmelerini teşvik etmek için kullanılan resmi süreçler nelerdir?	Ödüllendirme sistemi Üniversite yayın desteği

Ortaklık Çıktıları/Sonuçları	Okul, program ve hizmetlerinin dış paydaşların ihtiyaçları açısından kilit dış paydaşların ihtiyaçlarını karşıladığından nasıl emin oluyor?	Dış paydaşların önemli olan hususları ölçmek için hangi yöntemler kullanılıyor?	İşveren ihtiyaç anketi İşveren memnuniyet anketi Kurum ziyaretlerinde yapılan görüşmeler
Kurumsal Çıktılar/Sonuçlar	Okul yüksek düzeyde öğrenci başarısı, katılımı, tamamlama ve ilerleme oranlarını nasıl elde ediyor ve sürdürüyor?	Okula katılım hangi kriterlere göre sağlanmaktadır.	Öğrenci katılımı merkezi sistem tarafından gerçekleştirilmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde dokuz bileşene ait çeşitli sorular, bu soruların muhtemel göstergeleri ve bu göstergelere karşılık gelen kanıtların listelendiği görülmektedir. İlgili kanıtların bir kısmı kurumda hali hazırda mevcutken bir kısmı hazırlanacaktır. İlgili hazırlık sürecinin takibi ise tüm okul düzeyinde akademik eylem planı ile yapılacaktır. Tablo 2’de ilgili eylem planı verilmiştir.

**Tablo 2: Tüm Okul Düzeyinde Akademik Eylem Planı**

	Geliştirilecek Alanlar	Faaliyetler	Başlangıç-Bitiş Tarihi	Gözden Geçirme
Liderlik (Okul Yönetimi)	Okul Faaliyetlerinin Etkinliğinin İzlenmesi	Öğrenci, Personel Ve Dış Paydaşlara Yönelik Anket Çalışması	15.01.2014 02.02.2014	25.02.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Kurum Ziyaretleri	10.02.2014 23.05.2014	26.05.2014
	Kurum Kültürü	Yemek, Turnuva, Kokteyl vb. Organizasyonlar	10.02.2014 23.05.2014	26.05.2014
Strateji (Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması)	Sungurlu MYO Stratejik Planı 2014-2016	Stratejik Planın Hazırlanması	01.02.2014 01.04.2014	08.04.2014
	Kurum içi Performansın Ölçülmesi	Kişisel ve Bölüm Faaliyet Raporları	27.01.2014 10.02.2014	12.02.2014
Personel Politikası	Personel Beceri ve Yeterliliklerinin Geliştirilmesi	Anket ile eğitime ihtiyaç duyulan alan belirlenecektir. İhtiyaca yönelik eğitim faaliyeti düzenlenecektir.	10.02.2014 23.05.2014	26.05.2014
	Ödül Sistemi	Ödül sisteminin Geliştirilmesi	12.02.2014 13.02.2014	20.06.2014
Ortaklıklar ve Kaynaklar	Ortaklıkların Geliştirilmesi	Yeni Ortaklıklar Kurulması	10.02.2014 23.05.2014	26.05.2014
Süreçler, Ürünler ve Hizmetler	İşveren Memnuniyeti Ve İhtiyaçlarının Öğrenilmesi	Staj Yapılan İşyerlerine Yönelik Anket Düzenlenmesi	10.02.2014 14.02.2014	13.10.2014
Öğrenci Çıktıları/Sonuçları	Mezun Bilgi Sistemi	Mezun Bilgi Sisteminin Geliştirilmesi	10.02.2014 30.04.2014	20.06.2014

Tablo 2 incelendiğinde çeşitli bileşenlere ait geliştirilecek alanlar, bu alanlarda yapılacak faaliyetler, faaliyet sorumlusu, faaliyetin gerçekleştirileceği tarihler ve ilgili faaliyetin gözden geçirme tarihleri belirtilmiştir. Faaliyetlerin tamamlanma ve gözden geçirme süreçleri, ilgili faaliyetin büyüklüğüne göre belirlenmiştir. Faaliyet sorumlusu seçilirken alan



yeterlikleri dikkate alınmıştır. Bölüm başkanları tarafından gerçekleştirilen faaliyetler, her bölüm için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. İlgili akademik eylem planına dair değerlendirme raporu Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3: Akademik Eylem Planı Değerlendirme Raporu**

	<b>Faaliyet Adı</b>	<b>Faaliyetin Mevcut Durumuna İlişkin Değerlendirme</b>
Liderlik (Okul Yönetimi)	Okul Faaliyetlerinin Etkinliğinin İzlenmesi	Öğrencilere Genel Memnuniyet Anketi ve Öğretim Elemanı Memnuniyet Anketi uygulanmıştır. Sonuçlar değerlendirilmiştir. Öğretim elemanlarına ve idari personele Kurum Memnuniyet Anketi uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir.
	Bölüm Toplantıları	Bölüm başkanları her ay düzenli olarak bölüm öğretim elemanları ile toplantılar düzenlemiştir.
	Yemek, Turnuva, Kokteyl vb. Organizasyonlar	Kurum kültürünün gelişmesi için görevde yükselen, doğum günü olan, bebek sahibi olan, ev alan arkadaşlarımızı tebrik etmek için çeşitli zamanlarda organizasyonlar düzenlenmiştir.
Strateji (Eğitim Faaliyetlerinin Planlanması)	Stratejik Planın Hazırlanması	Stratejik planın hazırlanması devam etmektedir.
	Kişisel ve Bölüm Faaliyet Raporları	Eğitim öğretim yılsonunda tüm akademik personel ve bölümlerden faaliyet raporu alınarak yıl boyu yapılan çalışmalar kayıt altına alınmıştır.
Personel Politikası	Anket ile eğitime ihtiyaç duyulan alan belirlenecektir. İhtiyaca yönelik eğitim faaliyeti düzenlenecektir.	Kurumda çalışan akademik ve idari personele hangi alanda eğitime ihtiyaç duyduğunun tespit edilmesi amacıyla düzenlenen bir anket uygulanmıştır. İlgili personel Hitit Sürekli Eğitim Merkezi’ne yönlendirilmiştir. Şirket elemanları alanlarıyla ilgili çeşitli eğitimler almışlardır. İdari personel alanlarıyla ilgili çeşitli eğitimler almışlardır
	Ödül sisteminin Geliştirilmesi	Akademik ve idari personelin gelişmelerinin desteklenmesi amacıyla bir ödül sistemi geliştirilmiştir. İlgili faaliyetleri gerçekleştiren personele öngörülen ödül takdim edilmiştir.
Ortaklıklar ve Kaynaklar	Yeni Ortaklıklar Kurulması	Yeni ortaklıklar kurulması noktasında yeterli gayret gösterilememiştir.
Süreçler, Ürünler ve Hizmetler	Staj Yapılan İşyerlerine Yönelik Anket Düzenlenmesi	Staj yapılan işyerleri sorumlularının uygulaması için bir anket geliştirilmiş ve öğrenciler aracılığıyla gönderilmiştir. Böylece işyeri sahiplerinin alan hakkındaki düşünceleri öğrenilmiştir. Eksik olduğu düşünülen kısımlarla ilgili seçmeli dersler açılmıştır.
Öğrenci Çıktıları/Sonuçları	Mezun Bilgi Sisteminin Geliştirilmesi	Hitit Üniversitesi Rektörlüğünün geliştirdiği Mezun Bilgi Sistemi kullanılmaya başlanmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde öngörülen faaliyetlerin bir kısmının gerçekleştirildiği, bir kısmının eksiklerinin olduğu, bir kısmının ise gerçekleştirilemediği görülmektedir. Kurumsal kalite süreçlerinin tek seferlik olmadığı ve bir süreklilik gerektirdiği düşünüldüğünde bu durum kabul edilebilirdir. Münferit birimlere ait eylem planı Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4: Münferit Birimlere Ait Eylem Raporları**

<b>Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Eylem Planı</b>				
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Başlangıç-Bitiş Tarihi</b>	<b>Gözden Geçirme</b>
Liderlik	Kurum Kültürünün Gelişmesi	Bölüm Toplantısı	11.02.2014 11.02.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Çorum Sosyal Hizmetler Müdürlüğü	17.03.2014 17.04.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Bölükbaşı Özel Eğitim Ve İş Uygulama Merkezi	17.04.2014 22.04.2014	26.05.2014
Strateji	Bölüm Müfredatının Revizyonu (2014-2015 Eğitim Yılı İçin)	Bölüm Toplantısı	12.02.2014 12.03.2014	26.05.2014
	Dönem Derslerinin Planlanması	Bölüm Toplantısı	05.02.2014 05.02.2014	26.05.2014
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Ortaklarımızla İlişkilerimizin Geliştirilmesi	Erasmus Ders Verme Hareketliliği	10.03.2014 15.03.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Kurum Çocukları (Konuk: Sosyal Hizmetler, Gençlik Merkezi Çocuk Gelişim Uzmanı )	19.03.2014 19.03.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	23 Nisan Ulusal Egemenlik Ve Çocuk Bayramı Konferansı (Çocuklar Geleceğimiz)	16.04.2014 16.04.2014	26.05.2014
<b>Dış Ticaret Bölümü Eylem Planı</b>				
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Başlangıç-Bitiş Tarihi</b>	<b>Gözden Geçirme</b>
Liderlik	Öğrenci Alımı İçin Yök'e Başvurulması	Başvuru Dosyasının Hazırlanması	12.02.2014 03.03.2014	04.04.2014
Strateji	Bölüm Toplantısı	Dönem Derslerinin Planlanması	01.05.2014 26.05.2014	06.06.2014
<b>Bilgisayar Teknolojileri Bölümü Eylem Planı</b>				
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Başlangıç-Bitiş Tarihi</b>	<b>Gözden Geçirme</b>
Liderlik	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Canbil Bilgisayar Sistemleri	17.02.2014 17.03.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Sungurlu Teknik Ve Endüstri Meslek Lisesi	17.02.2014 27.03.2014	26.05.2014
	Kurum Kültürü	Bölüm Toplantıları	10.02.2014 23.05.2014 Ayda Bir	26.05.2014
Kaynakların Kullanılması	Ortaklıkların Geliştirilmesi	Yeni Ortaklıklar Kurulması	10.02.2014 23.05.2014	10.02.2014 23.05.2014

### Tıbbi Hizmetler Ve Teknikler Bölümü Eylem Planı

	Geliştirilecek Alanlar	Faaliyetler	Başlangıç-Bitiş Tarihi	Gözden Geçirme
Liderlik	Bölüm Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Kararlar	Toplantı	01.02.201401.05.2014	27.05.2014
	Program Müfredatı Yenileme	Çalıştay Oluşturma	14.05.2014	27.05.2014
Strateji	Dış Paydaş Görüşleri	Dış Paydaşlarla Toplantı	14.05.201415.05.2014	27.05.2014
	Program Çıktıları Değerlendirme	Öğrenci Anketleri	20.05.2014	27.05.2014
Personel Politikası	Norm Kadro	Kadro Belirleme Çalışmaları	15.05.2014	27.05.2014
	Bölüm Ders Dağılımları	Toplantı	01.09.2014	27.05.2014
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Eğitim Süreçlerini Değerlendirme	Öğrenci Anketleri	15.06.2014	27.05.2014
Çıktılar/Sonuçlar	Dış Paydaşlarla Bilgi Paylaşımı	Paydaşlarla Toplantı	20.06.2014	27.05.2014

### Yönetim Ve Organizasyon Bölümü Eylem Planı

	Geliştirilecek Alanlar	Faaliyetler	Başlangıç-Bitiş Tarihi	Gözden Geçirme
Liderlik	Kurum Kültürünün Gelişmesi	Bölüm Toplantısı	11.02.201411.02.2014	26.05.2014
	Eğitim Sürecindeki Aksaklıkların İyileştirilmesi	Bölüm Toplantısı	10.04.2014 10.04.2014	26.05.2014
Strateji	Dönem Derslerinin Planlanması	Bölüm Toplantısı	28.01.2014 28.01.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	8 Mart Dünya Kadınlar Günü Konferansı(Kadına Karşı Şiddet)	28.02.2014 28.02.2014	26.05.2014
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Ortaklarımızla İlişkilerimizin Geliştirilmesi	Erasmus Ders Verme Hareketliliği	10.03.2014 15.03.2014	26.05.2014
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Finansal İşlemler Konferansı(Konuk: Halkbank Sungurlu Şube Müdürü )	15.04.2014 15.04.2014	26.05.2014
	18 Mart Çanakkale Zaferi Konferansı		18.03.2014 18.03.2014	26.05.2014

Tablo 4 incelendiğinde her münferit birimin kendine göre bir eylem planı hazırladığı görülmektedir. Hazırlanan münferit eylem planları, tüm okul için hazırlanan eylem planı ile benzerlik göstermektedir. Böylece münferit birimlerde düzenlenen faaliyetlerin, tüm okulun planladığı gelişime katkı sağlaması sağlanmıştır. Her eylem belirli bir takvime bağlanmış ve faaliyetin değerlendirilmesi için bir tarih belirlenmiştir. Tablo 5’de münferit birimlere ait değerlendirme raporu görülmektedir.

**Tablo 5: Münferit Birimlere Ait Akademik Eylem Planı Değerlendirme Raporu**

<b>Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü Eylem Planı</b>			
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Faaliyetin Değerlendirilmesi</b>
Liderlik	Kurum Kültürünün Gelişmesi	Bölüm Toplantısı	Bölüm toplantıları düzenlenmiştir.
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Çorum Sosyal Hizmetler Müdürlüğü	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Bölükbaşı Özel Eğitim Ve İş Uygulama Merkezi	Ziyaretler düzenlenmiş fakat ortak etkinlikler gerçekleştirilememiştir.
Strateji	Bölüm Müfredatının Revizyonu (2014-2015 Eğitim Yılı İçin)	Bölüm Toplantısı	Müfredat revize edilmiştir.
	Dönem Derslerinin Planlanması	Bölüm Toplantısı	Bölüm öğretim elemanlarıyla birlikte ders dağılımı düzenlenmiştir.
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Ortaklarımızla İlişkilerimizin Geliştirilmesi	Erasmus Ders Verme Hareketliliği	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Kurum Çocukları (Konuk: Sosyal Hizmetler, Gençlik Merkezi Çocuk Gelişim Uzmanı )	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	23 Nisan Ulusal Egemenlik Ve Çocuk Bayramı Konferansı (Çocuklar Geleceğimiz)	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.
<b>Dış Ticaret Bölümü Eylem Planı</b>			
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Faaliyetin Değerlendirilmesi</b>
Liderlik	Öğrenci Alımı İçin YÖK’e Başvurulması	Başvuru Dosyasının Hazırlanması	Bölümümüz gerekli işlemleri tamamlamış, 2014-2015 eğitim öğretim döneminde 40 öğrenci bölümümüze kayıt yaptırmıştır.
Strateji	Bölüm Toplantısı	Dönem Derslerinin Planlanması	Açılacak dersler ve ders sorumlusu öğretim elemanının seçilmesi süreci tamamlanmıştır.
<b>Bilgisayar Teknolojileri Bölümü Eylem Planı</b>			
	<b>Geliştirilecek Alanlar</b>	<b>Faaliyetler</b>	<b>Faaliyetin Değerlendirilmesi</b>
Liderlik	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Canbil Bilgisayar Sistemleri	Öngörülen çalışma yapılamamıştır.
	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Sungurlu Teknik Ve Endüstri Meslek Lisesi	Öngörülen çalışma yapılamamıştır.
	Kurum Kültürü	Bölüm Toplantıları	Düzenli olarak toplantılar yapılmıştır.

Kaynakların Kullanılması	Ortaklıkların Geliştirilmesi	Yeni Ortaklıklar Kurulması	Yeni ortaklıklar kurulması için yapılan çalışmalar devam etmektedir.
--------------------------	------------------------------	----------------------------	--

#### Tıbbi Hizmetler ve Teknikler Bölümü Eylem Planı

	Geliştirilecek Alanlar	Faaliyetler	Faaliyetin Değerlendirilmesi
Liderlik	Bölüm Eğitim Faaliyetleri İle İlgili Kararlar	Toplantı	Bölüm toplantıları düzenli olarak yapılmıştır
	Program Müfredatı Yenileme	Çalıştay Oluşturma	Müfredat yenilenmiştir.
Strateji	Dış Paydaş Görüşleri	Dış Paydaşlarla Toplantı	Staj yeri belirleme konusunda Devlet Hastanesi yetkilileriyle görüşülmüştür.
	Program Çıktıları Değerlendirme	Öğrenci Anketleri	Öğrenci Memnuniyet Anketleri Değerlendirilmiştir.
Personel Politikası	Norm Kadro	Kadro Belirleme Çalışmaları	Bölümün yakın gelecekte yeni bir öğretim elemanına ihtiyacı olmadığı kanaatine varılmıştır.
	Bölüm Ders Dağılımları	Toplantı	Öğretim elemanlarının yeterlilikleri görüşülerek ders dağılımı gerçekleştirilmiştir.
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Eğitim Süreçlerini Değerlendirme	Öğrenci Anketleri	Öğrenci memnuniyet anketleri değerlendirilmiştir.
Çıktılar/ Sonuçlar	Dış Paydaşlarla Bilgi Paylaşımı	Paydaşlarla Toplantı	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.

#### Yönetim ve Organizasyon Bölümü Eylem Planı

	Geliştirilecek Alanlar	Faaliyetler	Faaliyetin Değerlendirilmesi
Liderlik	Kurum Kültürünün Gelişmesi	Bölüm Toplantısı	Toplantılar düzenli olarak gerçekleştirilmiştir.
	Eğitim Sürecindeki Aksaklıkların İyileştirilmesi	Bölüm Toplantısı	Toplantılar düzenli olarak gerçekleştirilmiştir.
Strateji	Dönem Derslerinin Planlanması	Bölüm Toplantısı	2013-2014 bahar dönemi dersleri öğretim elemanları ile birlikte planlanmıştır.
Süreçler, Ürünler Ve Hizmetler	Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	8 Mart Dünya Kadınlar Günü Konferansı(Kadına Karşı Şiddet)	İlgili konferans bir psikolog, bir öğretmen ve öğretim görevlimiz Songül Demirel'in sunumuyla gerçekleştirilmiştir.

Ortaklarımızla İlişkilerimizin Geliştirilmesi	Erasmus Ders Verme Hareketliliği	İlgili tarihler arasında öğretim görevlimiz Songül Demirel Intranational University College'da eğitim verme faaliyetini gerçekleştirmiştir.
Dış Paydaşlarla Etkili İletişim	Finansal İşlemler Konferansı(Konuk: Halkbank Sungurlu Şube Müdürü )	Öngörülen faaliyet gerçekleştirilememiştir.
18 Mart Çanakkale Zaferi Konferansı		Okutman Ayten Akcan'ın sunumuyla ilgili konferans gerçekleştirilmiştir.

Tablo 5'de münferit birimlerin değerlendirmeleri görülmektedir. Bazı faaliyetler gerçekleştirilmiş, bazıları ise gerçekleştirilememiştir. Bu raporlar sayesinde gerçekleştirilemeyen faaliyetler, ilerleyen dönemlerde gerçekleştirme imkânına kavuşmaktadır.

Kalite çalışmaları kapsamında okul personelinin teşvik edilmesi için Sungurlu Meslek Yüksekokulu Personel Ödüllendirme Sistemi geliştirilmiştir. Ocak 2014'de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimde Kalite Yönetim Sistemi Yönergesinin 3. Bölümü tamamen ödüllendirme konusuna ayrılmış, plaket, başarı belgesi, kalite belgesi çeşitli ödüller belirlenmiştir (MEB, 2014). Okul gelişim ekibi tarafından hazırlanan ödül sistemi ise şu şekildedir;

1. Doktorasını bitiren ve uluslararası indeksli yayın yapan personele plaket verilir.
2. Yüksek lisansa başlayan, yüksek lisansı bitiren, doktora başlayan ve doktora yeterliliğini veren personele tebrik belgesi verilir.
3. Sosyal ve kültürel faaliyet organize eden personele tebrik belgesi verilir.
4. Her dönem sonunda başarılı bulunan bir idari personel seçilerek kutlama ile ödüllendirilir.

Bu şekilde kurumsal kaliteye katkı sağlayan personeller ödüllendirilmiş ve diğer personeller de teşvik edilmiştir. Kurumsal kalitenin artması personelin bireysel yeterliklerinin artışı ile doğrudan ilişkilidir. Kurumda çalışan personelin bireysel yeterliklerinin artırılması için hizmet içi eğitim konuları belirlenmiştir. Bu konular belirlenirken hem Meslek Yüksekokulunda çalışan akademik personelin yeterlikleri, hem de Hitit Üniversitesi'nde çalışan ve eğitim verebilecek personel yeterlikleri göz önüne alınmıştır. Buna göre şu konularda hizmetiçi eğitim verilebileceğine kanaat getirilmiştir;

1. Kişiler ve kurumlar arası iletişim.
2. Mevzuat (kanun, yasa, yönetmelik vs.) bilgisi.
3. Kurum kültürü.
4. İş yapmada standart oluşturma yöntemleri.
5. Zaman yönetimi.
6. İş ve özel hayatta öncelik belirleme.
7. Yazışma kuralları.
8. Kurum içi davranış (diplomasi) kuralları.
9. Stres yönetimi.
10. Finansal eğitim.

Bunlarla birlikte her dönem sonunda hem öğrencilere hem de tüm personele çeşitli anketler uygulanmıştır. Bu anketlerden elde edilen sonuçlar okul gelişim ekibince değerlendirilmiştir. Eksik bulunan hususlar giderilmeye çalışılmıştır. Her dönem tekrar eden bu yapı sayesinde okulumuz gelişim sürecini takip edebilmektedir.

Ayrıca öğrencilerin, öğretim elemanlarını değerlendirdikleri anketlerde uygulanmıştır. Öğretim elemanı ile ilgili 20 farklı soru öğrencilere yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlar öğretim elemanları ile paylaşılmış ve eksik yönlerini görmeleri sağlanmıştır. Her dönem uygulanan bu anketler, öğretim elemanlarına kendileri hakkında fikir vermektedir. Böylece öğretim elemanları kendi gelişim süreçlerini takip edebilmektedirler.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bugüne kadar mesleki eğitimin kalitesinin artırılması için pek çok çalışma yapılmıştır. Hitit Üniversitesi Sungurlu Meslek Yüksekokulu METEK Projesi dahilinde kalite çalışmalarına başlamıştır. Kalite süreci öncelikle kurumun eksik

yönlerini keşfetmesini sağlamıştır. Tüm personele uygulanan öz değerlendirme araç kit sayesinde kurumun mevcut durumu eksikliği ve fazlasıyla keşfedilmiştir. Personelden elde edilen bilgiler okul gelişim ekibi tarafından araya getirilerek, tüm okul düzeyinde öz değerlendirme raporu hazırlanmıştır. Böylece hem iyi olunan hem de geliştirmesi gereken alanların farkına varılmıştır. İyi olunan alanların korunması, eksiklikler bulunan alanların ise geliştirilmesine yönelik politikalar geliştirilmiştir. Geliştirilen bu politikalar tüm okul düzeyinde eylem planında detayları ile açıklanmıştır. Detaylarda öngörülen faaliyetler, bu faaliyetlerin sorumluları, faaliyet tarihi ve faaliyet değerlendirme tarihi belirtilmiştir. Tüm bu süreç münferit birimler içinde gerçekleştirilmiştir. Böylece hem münferit birimler, hem de tüm kurum ortak bir eylem planı içerisinde hareket etmiştir.

Kurumun eksiklerinin belirlenmesi noktasında hem öğrencilere hem de personele anket uygulanarak iç paydaşların görüşlerine ulaşılmıştır. Ayrıca dış paydaşların görüşlerinin öğrenilebilmesi ve çeşitli ortaklıkların geliştirilebilmesi için kurum ziyaretleri belirli bir takvime bağlanmıştır. Yıllar içerisinde elde edilen gelişimin ölçülebilmesi için standart anketler her dönem uygulanmıştır. Böylece kurumun eksiklerini ne derece giderdiği ve iç paydaşlarını ne derece memnun ettiği bilgilerine ulaşılmıştır.

Kalite süreci aynı zamanda bir belgelendirme sürecidir. Kaliteli olmak iddiası, bu iddiayı ispatı gerektirir. Bu sebeple kurumla ilgili tüm bilgiler sistematik bir şekilde arşivlenmiştir. Böylece şeffaflık ve hesap verilebilirlik ilkelerine bağlı kalınmıştır.

METEK Projesi vesilesi ile dahil olunan süreç, kalitenin ulaşılabilecek sonlu bir hedef olmadığını, kalitenin mükemmeli arayan, devamlılığı olan bir süreç olduğunu göstermiştir. Bu süreçte tüm personelin kalite sistemine dahil edilmesi, tüm kurum düzeyinde bir farkındalık oluşmasını sağlamıştır. Bu sayede kalite süreçleri sadece idari kadroları ilgilendiren süreç olmaktan çıkmıştır. Tüm personel konumu ve iş tanımı gereğince sürece katkıda bulunmuştur.

Kalaycı 2008’de yaptığı çalışmada üniversitelerde yürütülen kalite çalışmalarında iki hususun göz ardı edildiğini belirtmiştir. İlki eğitim öğretim odaklı TKY merkezinin oluşturulması ve görevlerinin tanımlanması, ikincisiyse bölüm düzeyinde öğretim programlarının geliştirilmesidir. Bu bağlamda kurumda yürütülen kalite çalışmalarını organize etmesi için “Kalite Birimi” kurulmuş ve yetkin bir öğretim elemanı koordinatör olarak görevlendirilmiştir. Böylece kalite süreci boyunca yapılacak pek çok çalışma koordineli bir şekilde devam etmiş ve kurumsal bütünlük sağlanmıştır. Kalaycı (2008)’nin belirttiği ikinci eksikliğin giderilmesi içinde münferit birimlerin öz değerlendirme raporları hazırlaması ve münferit eylem planlarını oluşturmaları istenmiştir. Münferit birimler çalışmalarını kendi içlerinde yaparken, kalite birimi münferit birimlerle işbirliğine gitmiştir. Tüm münferit birimlerin eylem planı değerlendirmeleri kalite birimi koordinasyonunda okul gelişim ekibi ve ilgili bölüm personeli ile gerçekleştirilmiştir. Süreç sonunda bütün birimler öğretim planlarını güncellemişlerdir.

Karahan ve Kuzu (2014) ISO KYS belgesine sahip bir Meslek Yüksekokulu ile bu belgeye sahip olmayan bir Meslek Yüksekokulunu çeşitli açılardan karşılaştırmışlardır. Bu çalışmada KYS belgesine sahip Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin okul memnuniyet düzeyleri ve kalite değerlendirme sonuçlarının KYS belgesi olmayan Meslek Yüksekokuluna göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Kalite çalışmaları her kurumun daha iyiye ulaşmak için, tüm paydaşları ile ortak hareket ederek izlemesi gereken bir süreçtir. Bu süreç ayrıca kurumları akreditasyona hazırlayan bir süreçtir. Kalite çalışmalarının kültür haline geldiği kurumlarda akreditasyon sürecinin daha hızlı olacağı söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Efil, İ. (2010). Toplam kalite yönetimi. Bursa: Dora.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hergüner, G. (1998). Eğitimde toplam kalite uygulamasının sağlayacağı yararlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13, 1-21.
- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimi sürecinde gözardı edilen unsurlardan “TKY merkezi” ve “eğitim programları”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-188.
- Karahan, M. ve Kuzu, Ö. H. (2014). Yükseköğretimde kalite yönetimin sistemi uygulamalarının toplam kalite yönetimi bağlamında değerlendirilmesi: Selçuk üniversitesi Hadim ve Sarayönü meslek yüksekokulları örneği. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 28(3), 23-41.
- MEB, 2014. Eğitimde Kalite Yönetim Sistemi Yönergesi.
- METEK (2013). Taslak Öz Değerlendirme Rehberi. Erişim Tarihi: 27/09/2016  
[http://galipozmen.meb.k12.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/46/01/966454/dosyalar/2014\\_01/17103239\\_taslak\\_oz\\_degerlendirme\\_uygulama\\_rehberi.pdf](http://galipozmen.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/46/01/966454/dosyalar/2014_01/17103239_taslak_oz_degerlendirme_uygulama_rehberi.pdf)



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



METEK (2015). <http://metek.meb.gov.tr/index.php/tr/proje>

Okay, Ş. (2008). Toplam kalite yönetimi uygulamalarının mesleki ve teknik ortaöğretimde paydaşlar arasındaki iletişime etkileri. TUBAV Bilim Dergisi, 1(2), 79-87.

Özdemir, S. (1995). Eğitimde verimlilik ve toplam kalite yönetimi. Eğitim Yönetimi, 3, 377-389.

Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Taşpınar, M. (Ed.). (2004). Öğretmenlik mesleği. Ankara: Üniversite Kitabevi.

Tufan, M., Mızrak, Ş. & Çelik, D. (2009). Mesleki eğitimde toplam kalite yönetimi ve model önerisi. Journal of Azerbaijani Studies, 12, 27-40.

YÖK, (2015). Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği.



## Disiplinlerarası Öğretime Dayalı Nesneye Yönelik Programlama Aracılığıyla Motor Kontrolü

Ferhat KILIÇ<sup>a</sup>, Murat Alparslan GÜNGÖR<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğretim Görevlisi, Hitit Üniversitesi, [ferhatkiloc@hitit.edu.tr](mailto:ferhatkiloc@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [alparslangungor@hitit.edu.tr](mailto:alparslangungor@hitit.edu.tr)

### Özet

Birden fazla disiplinin bir arada kullanılması, disiplinlerarası yaklaşımın temelini oluşturmaktadır. Bu sayede öğrencilerin öğrenme ve araştırma alışkanlıkları gelişmektedir. Disiplinlerarası olarak tanımlanan teknik ürünlerin endüstride her geçen gün daha yaygın kullanılması disiplinlerarası öğretimin önemini daha da artırmaktadır. Disiplinlerarası öğretim sayesinde, öğrencilerin kazandıkları farklı alanlardaki bilgileri bir araya getirebilme becerisi ve çok yönlü düşünme biçimi kazanımları endüstriyel kuruluşların başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu çalışmada disiplinlerarası öğretim tabanlı nesneye yönelik programlama ile motor kontrolü uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yapılan uygulama mikrodenetleyici, nesneye yönelik programlama, motor, kumanda ve sürücü devre konularını içermektedir. Mikrodenetleyici olarak Arduino Uno kullanılmıştır. Arduino mikrodenetleyicisi; düşük maliyet, açık kaynak teknolojisi, popülerlik ve son yıllarda eğitimde önemli bir yer teşkil etmesi gibi avantajlara sahiptir. Arduino mikrodenetleyicisi yerine farklı bir mikrodenetleyicinin kullanılabilirliği, yapılan uygulamanın esnekliğini arttırmaktadır. Bu çalışma ile öğrencilerin eğitim ve iş hayatındaki başarısının artırılması hedeflenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Disiplinlerarası öğretim, Arduino, Nesneye yönelik programlama, Motor kontrolü

## Motor Control Via Object Oriented Programming Based On Interdisciplinary Teaching

### Abstract

Using a combination of multiple disciplines, form the basis of an interdisciplinary approach. Thanks to this, learning and research habits of students improves. The widespread use of technical products described in the industry as interdisciplinary, increases the importance of interdisciplinary teaching. Through interdisciplinary teaching, students gain the knowledge to bring together different areas and versatile way of thinking and this significantly affects the industrial organizations' success. In this study, the implementation of motor control via object oriented programming based on interdisciplinary teaching was realized. This application includes; microcontroller, object oriented programming, motor, control circuits and driver circuit topics. Arduino Uno was used as a microcontroller. Arduino has advantages such as open-source technology, low price, popularity and in recent years it has a place in education. The possibility of which someone can prefer any other microcontroller instead of Arduino increases the flexibility of this application. The target of this study is to improve the achievements of the students' education and business career.

**Keywords:** Interdisciplinary teaching, Arduino, Object oriented programming, Motor control

### GİRİŞ

Üretim sistemleri gün geçtikçe daha karmaşık olmakta; ürün kalitesini, etkinliğini ve iş güvenliğini önemli ölçüde arttırmak için büyük oranda otomatikleşmektedir. Bu nedenle otomasyon süreci, küreselleşen sahnede, rekabet gücünü en yüksek seviyede tutmayı hedefleyen bütün endüstrilerde giderek gerekli hale gelmektedir (Lemos, Junior, ve Marques, 2007). Birçok durumda çalışanlar, endüstriyel kuruluşların başarısı ve ekonomik gelişiminin temel dayanağını oluşturmaktadır. Daha açık bir ifadeyle endüstriyel kuruluşların rekabet gücü önemli ölçüde çalışanlarının bilgi ve uygulama tecrübesine bağlıdır. Bu nedenle endüstriyel kuruluşlar, çalışanlarının almış oldukları eğitimin kalitesi ile çok yakından ilgilenmektedir (Labenda ve diğ., 2012).

Günümüzde birçok alanda karşılaşılan zorluklar disiplinlerarası olarak tanımlanan teknik ürünler sebebiyle daha da artmaktadır ki buna en iyi örnek mekatronik sistemidir (Labenda ve diğ., 2012).

Mekatronik, gün geçtikçe yüksek performanslı cihazların ve makinaların tasarım sürecinde daha da önemli hale gelmektedir. Mekanik, kontrol teorisi, elektronik ve yazılım bilimi gibi farklı disiplinlerin uyumlu işbirliği bu nedenle gereklidir (Camposaragna ve diğ., 2006). Özünde disiplinlerarası olmasından dolayı mekatronik programı (Labenda ve diğ., 2012), küresel düzeyde düşünmeye, farklı disiplinlere ait detaylı teorik bilgilere, temel ilkelerin, metodolojilerin, teknolojilerin açık bir şekilde anlaşılmasına ve modern çalışma metotlarının, teknolojilerin ve araçların nasıl kullanılacağı üzerinde becerilerin kazanılmasına odaklanmalıdır (Butala ve diğ., 2013).

Disipliner yaklaşımda, farklı disiplinlerde öğretilen bilgi ve becerilerin, problemin çözümüne yönelik olarak bütünleştirilmesi öğrenciye bırakılmakta, eğitimin sonunda bunun kendiliğinden gerçekleşeceği varsayılmaktadır. Halbuki yıllardan beri süren disiplinler eğitimin sonucunda, öğrenciler öğrendikleri bilgi ve becerileri karşılaştıkları probleme uygulamakta güçlük çektiklerini ve çok az bir bölümünü gerçek yaşamda kullanabildiklerini göstermektedir (Yıldırım, 1996).

Disiplinlerarası işbirliği sayesinde eğitim süreci, hem belirli disiplinlere ait bilgi ve becerilerin öğrenilmesine, hem de bunların anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek bütünleştirilmesine yardımcı olur (Yıldırım, 1996). Yeni mezunların, mezun olduktan sonra yüzleştikleri temel sorun, eğitim süresince öğrendikleri belli bir alana özgü teorik bilgilerin nasıl bir araya getirileceği ve gerçek yaşamda karşılaşılan problemlere bu bilgilerin nasıl uygulanacağıdır (Butala ve diğ., 2013).

Mekatronik programına yönelik disiplinlerarası uygulamalar, öğrencilerin farklı alanlardaki bilgileri bir araya getirebilme becerisini geliştirmesi ve çok yönlü düşünme biçimi sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır (Yıldırım, 1996). Yapılan bu çalışmada, özellikle mekatronik programına yönelik disiplinlerarası bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama ile öğrencilerin bilgisayarlı kontrol, mikrodenetleyiciler, bilgisayar programlama, elektrik motorları ve sürücüler, kumanda devreleri ve elektronik derslerinde öğrendikleri farklı disiplinlere ait bilgiler bütünleştirilmiş, tasarlanan yazılım aracılığıyla, programlanabilen ve aynı zamanda manuel olarak kontrol edilebilen; zaman rölesi, buton, kontak sistemi, elektriksel kilitleme ve mühürleme devresi ihtiyacı giderilmiş bir yol verme sistemi geliştirilmiştir.

Yapılan bu uygulama ile üç fazlı asenkron motorlarda kullanılan klasik yol verme yöntemleri, bilgisayar ortamında C# dilinin nesneye yönelik programlama yaklaşımı kullanılarak geliştirilen bir yazılım ve bu yazılım aracılığıyla kontrol edilen 8 bit Arduino Uno Atmega 328P mikrodenetleyicisi ile gerçekleştirilmiştir. Yazılım tarafından Arduino'ya gönderilen komutlar Arduino'nun istenilen dijital çıkışlarını aktif ederek sürücü devrede anahtarlama görevi yapan rölelerin kontrolünü sağlamış, bu sayede 220 V gerilim altında çalışan kontaktör bobini enerjilendirilerek motor kontrolü gerçekleştirilmiştir.

Bu uygulamada Arduino'nun tercih edilmesinin nedeni; düşük maliyeti, açık kaynak teknolojisi, son yıllarda eğitim alanında önemli bir yer teşkil etmesi (Candelas ve diğ., 2015) ve literatürde her geçen gün birçok çalışmanın konusunu oluşturmasıdır (Grover ve diğ., 2014; Jamieson ve Herdtnner, 2015; Bay ve Rasmussen, 2016; Sobota ve diğ., 2013; Ishikawa ve Maruta, 2010). Benzeri disiplinlerarası çalışmaların literatürde giderek yaygınlaşması, yapılan çalışmanın önemini daha da arttırmaktadır (Candelas ve diğ., 2015; Çolak ve Bayındır, 2005; Giurgiutiu ve diğ., 2005; Bay ve Görgünoğlu, 2009; Ertuğrul ve Ülker, 2015; Bayındır ve diğ., 2007). Sonuç olarak bu çalışma ile öğrencilerin eğitim ve iş hayatındaki başarılarının artırılması hedeflenmektedir.

## MOTOR KONTROL DÜZENEGİ

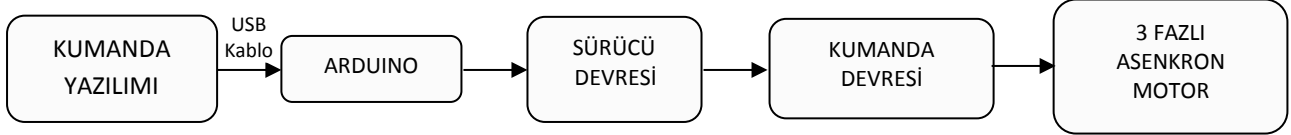
Motor kontrol düzeneğinin amacı; motor kontrolünün gerçekleştirildiği kumanda devresi karmaşasının ve zorluğunun nesneye yönelik programlama ve bir mikrodenetleyici aracılığıyla giderilebilir olduğunu göstermek ve bunu yaparken mekatronik eğitiminde farklı disiplinlerin konularını tek bir uygulama ile gerçekleştirmektir.

Motor kontrol düzeneği;

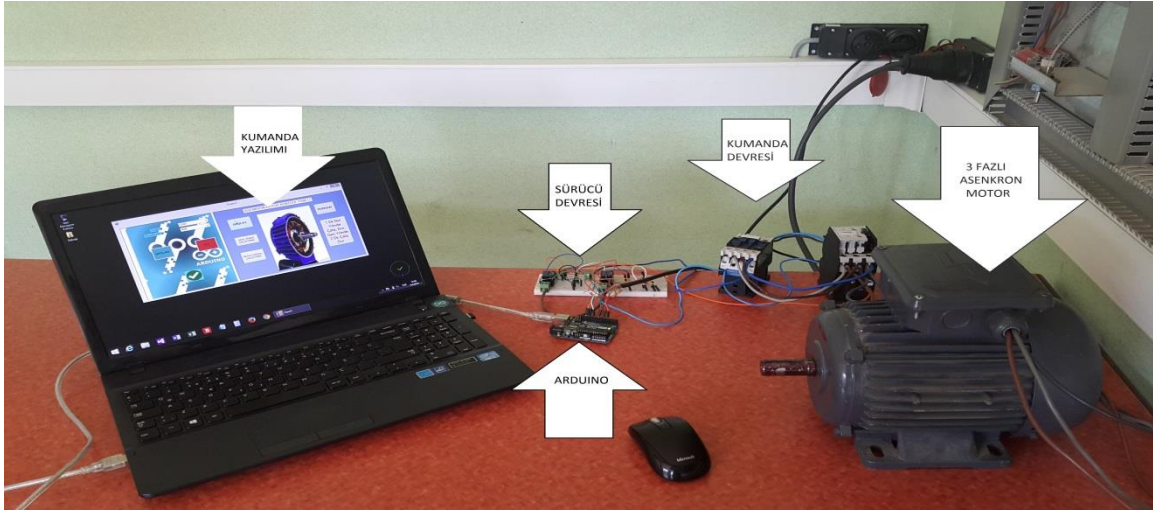
- Kumanda yazılımı
- Arduino UNO
- Sürücü devre
- Kumanda Devresi

- 3 fazlı asenkron motor

olmak üzere beş ayrı kısımdan oluşmaktadır. Şekil 1’de blok diyagramı, Şekil 2’de ise motor kontrol düzeneği görülmektedir.



Şekil 1. Motor Kontrol Düzeneği Blok Diyagramı



Şekil 2. Motor Kontrol Düzeneği

Motor kontrol düzeneğinde yer alan, C# nesneye yönelik programlama dili kullanılarak hazırlanan ve PC üzerinde çalışan kumanda yazılımı aracılığıyla 3 fazlı asenkron motora;

- Direkt yol verme
- Geri yönde yol verme
- Kesik çalıştırma
- Durdurma
- Elektriksel kilitleme
- Mühürleme
- Otomatik ileri-geri yol verme

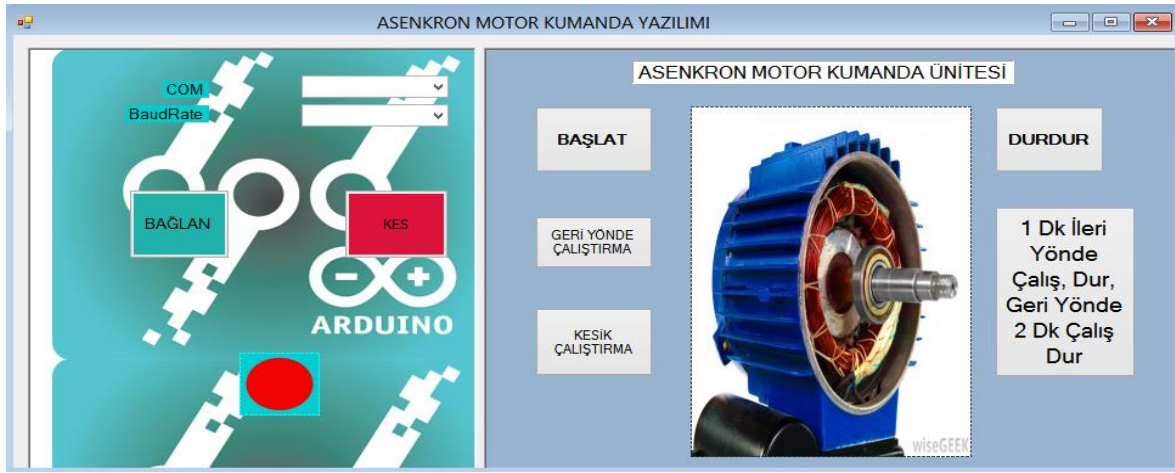
yöntemleri uygulanmıştır.

#### Kumanda Yazılımı

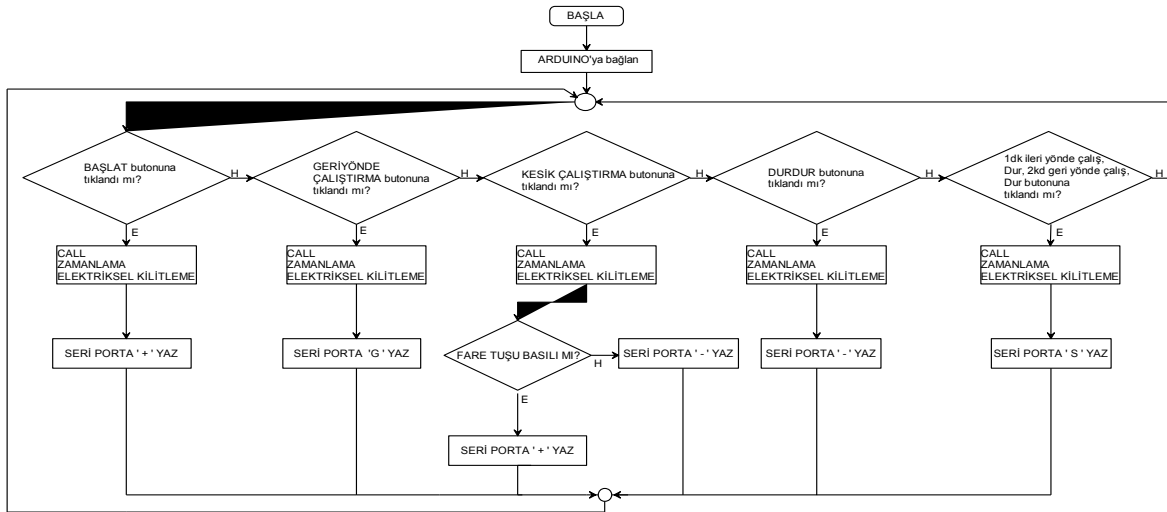
Kumanda yazılımı, Arduino ile haberleşen bir arayüz tasarlamak amacıyla, nesneye yönelik programlama (NYP) yaklaşımı kullanılarak Microsoft Visual Studio (IDE)’de geliştirmiş bir windows forms uygulamasıdır. NYP; IDE’nin tasarım sayfasında oluşturulan nesnelerin (buton); kod sayfasında yazılan metodlar aracılığıyla, programcı tarafından

arzulanan davranışları yerine getirilmesi istenen nesnelere dönüşmesini ve bu sayede programın görselliğinin artmasını, kolay kullanılabilir ve anlaşılır olmasını sağlar.

Şekil 3’de, C# programlama dilinin NYP yaklaşımı ile geliştirilen kumanda yazılımı görülmektedir. Microsoft Visual Studio kod sayfasına, bilgisayarın USB portuna (COM) bağlı Arduino ile seri haberleşme gerçekleştirebilmek için bazı komut satırları eklenmiş bu sayede, kumanda yazılımı arayüzünden, COM (seri port) portunu ve bağlantı hızını (9600 bps - Baud Rate) belirleyerek, porta saniyede 960 data (karakter) yazılmasını mümkün kılan seri haberleşme gerçekleştirilerek data gönderimi (yazımı) başlatılmıştır. Şekil 4’de kumanda yazılımının akış diyagramı görülmektedir.



Şekil 3. Kumanda Yazılımı



Şekil 4. Kumanda Yazılımı Akış Diyagramı

Kumanda yazılımı; yazılım arayüzünde bulunan butonlara kullanıcı tarafından fare ile yapılan tıklamaları algılar. Her butonun davranışı kod sayfasına yazılan kodlarla önceden belirlenmiştir. Butonlar üzerine yapılan tıklanma gerçekleştiğinde, kesik çalıştırma butonu hariç tutulursa, her buton seri porta farklı bir karakter gönderir.

Kullanıcı tarafından durdur butonuna tıklanıldığında varsayılırsa, kumanda yazılımı seri porta ‘ - ‘ karakterini yazar ve bu esnada çağrılan zamanlama (timer) ve elektriksel kilitleme metotları ile kesik çalıştırma butonu etkin yani tıklanabilir

olarak kalır, diğer butonlar ise pasif duruma geçerler, motor durmaya başlar ve yazılımda önceden belirlenen süre sonunda (motor tamamen durduktan sonra) yazılım arayüzünde bulunan ve pasif olan diğer tüm butonların etkin olması sağlanır. Durdur veya başlat butonuna basıldığında kesik çalıştırma butonu etkin olarak kalacağından her iki durumda da kesik çalıştırma butonuna basılırsa motor kesik çalışma durumuna geçer ve tıklama gerçekleştiği müddetçe çalışır aksi durumda motor durmaya başlar.

Kullanıcı tarafından, başlat butonuna tıkladığı varsayılırsa, seri porta ' + ' karakteri yazılır. Bu durumda motor ileri yönde çalışır ve yazılım arayüzünde sadece durdur ve kesik çalıştır butonu etkin olarak kalır. Geri yönde çalıştırma butonu ve diğer tüm butonlar pasif durumunu korurlar.

Bu tür yaklaşımlar sayesinde, kumanda devrelerinde uygulanan elektriksel kilitleme yöntemi, yazılımda oluşturulan metodlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Elektriksel kilitleme yöntemi, diğer butonların yaptığı görevlerle ilişkili olarak tüm butonlarda mevcuttur. Böylece motor ileri yönde yol alırken, aniden geri yönde yol alması ve fazla akım çekerek zarar görmesi engellenmiş, yazılım arayüzünde kullanıcıdan kaynaklanabilecek kullanım hataları asgari düzeye indirgenmiştir.

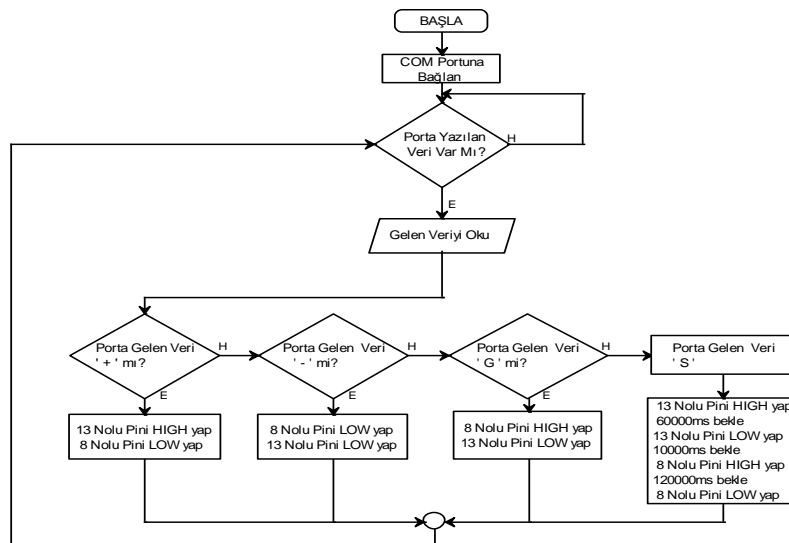
Motorun, ileri ve geri yönde belirli süreler dahilinde, otomatik olarak ileri ve geri yönde çalışması ve durması yani programlanabilmesi de gerçekleştirilen kumanda yazılımı ve Arduino işbirliği sayesinde, zaman rölesi ihtiyacına gerek duyulmaksızın çok daha hassas olarak ayrıca gerçekleştirilmiştir.

#### Arduino, Sürücü ve Kumanda Devresi

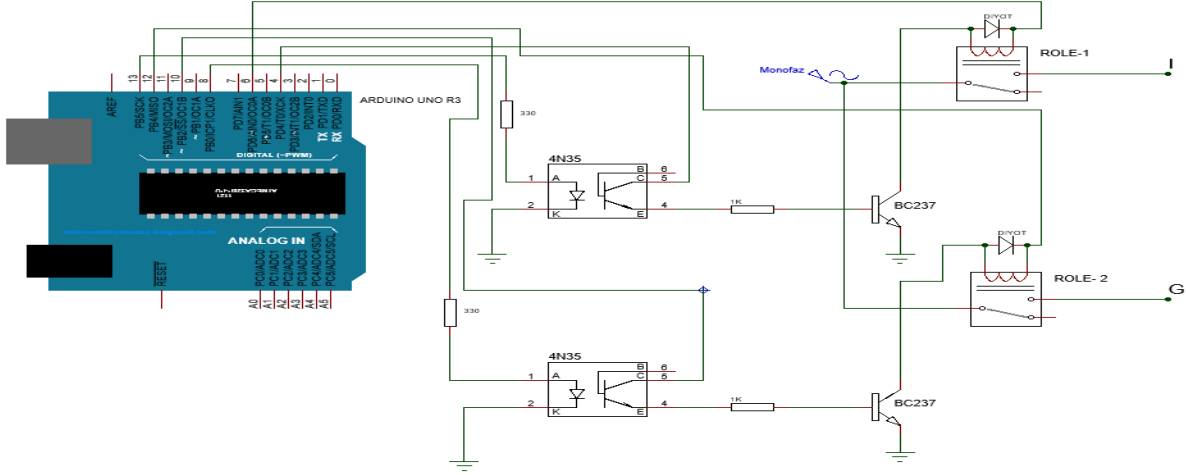
Arduino, çevre elemanları ile temel giriş çıkış işlemlerini yerine getiren açık kaynak kodlu bir mikrodenetleyici kartıdır. Şekil 5'de Arduino yazılımının akış diyagramı görülmektedir.

Arduino yazılımı, kumanda yazılımının seri porta yazdığı karakterleri 9600 bps hızında eşzamanlı olarak okuyarak karşılaştırma yapar. Karşılaştırma sonucu, okunan datayla bağlantılı olarak, mikrodenetleyicinin iki adet dijital çıkış pininden birisini aktif ederek; motor kontrol düzeneğinde oluşabilecek kısa devre sonucu Arduino'nun zarar görmesini engellemek, izolasyonu sağlamak amacıyla sürücü devresinde kullanılan iki adet optokuplörden birisini tetikler.

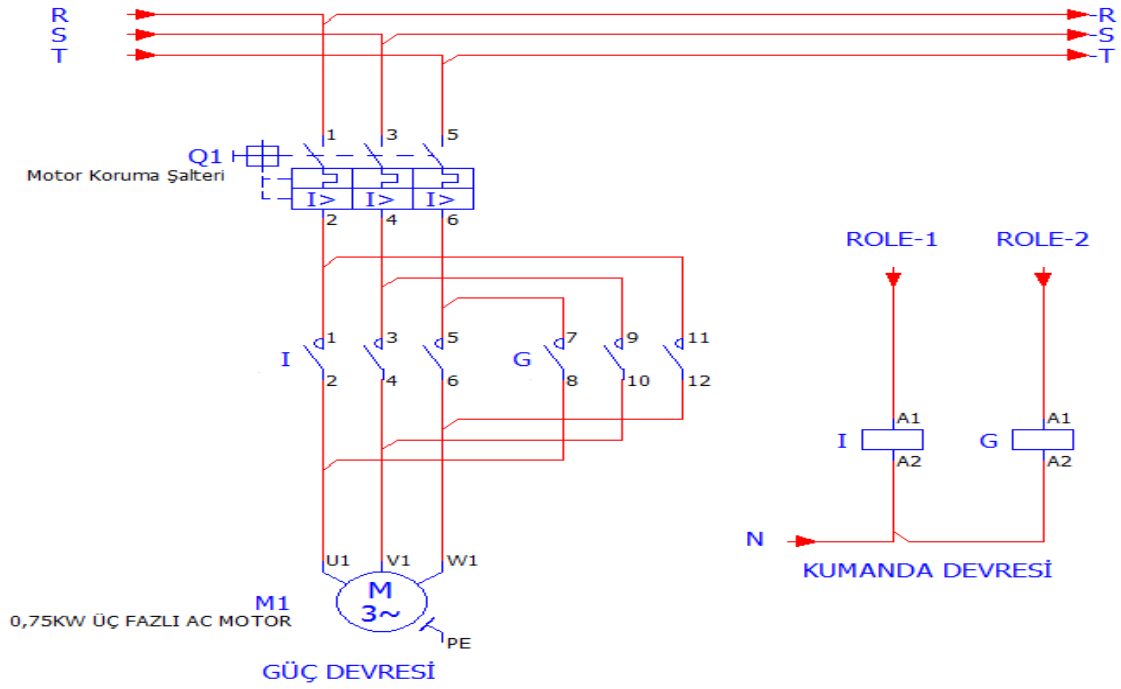
Şekil 6'da Arduino ve sürücü devresinde görülen optokuplörler, kendisine bağlı transistörleri, transistörler ise 5V DC – 220V AC anahtarlama yapabilen, iki adet rölelerden birisini enerjilendirir. Rölelerin enerjilendirilmesi sonucunda ise, Şekil 7'de görülen kumanda ve güç devresinde, birbirlerine iki fazın yerleri değiştirilerek paralel bağlanmış, birisi motorun direkt yol almasını, diğeri motorun geri yönde yol almasını sağlayan iki farklı kontaktör bobini enerjilendirilerek, motor kontrolü gerçekleştirilmiş olur.



Şekil 5. Arduino Yazılımı Akış Diyagramı



Şekil 6. Arduino ve Sürücü Devresi



Şekil 7. Kumanda ve Güç Devresi

## SONUÇ

Bu çalışmada, üç fazlı asenkron motorlarda kullanılan klasik yol verme yöntemleri, PC üzerinde çalışan ve windows forms uygulaması olarak geliştirilen bir yazılım ve bu yazılım aracılığıyla kontrol edilen Arduino Uno Atmega 328P mikrodenetleyicisi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Bu uygulama öğrencilerin, mekatronik eğitimi müfredatında yer alan derslerde öğrendikleri farklı disiplinlere ait konuları içeren düzeneklerin uyum içinde çalıştığını görebilmesi, anlayabilmesi ve öğrencilere motor kontrolü hakkında farklı bir bakış açısı kazandırabilmek amacıyla tasarlandı.

Bu ve benzer uygulamaların sayısı artırılıp, teorisi ve pratiği anlatılarak, öğrencilerin mekatronik eğitimlerindeki ve iş hayatlarındaki başarılarının artırılması hedeflenmektedir.

## KAYNAKÇA

BAY, Ö. F., ve GÖRGÜNOĞLU, S. (2009). Düşük Maliyetli 8-bitlik Bir Mikrodenetleyici Kullanarak 3-Fazlı İndüksiyon Motor Hız Denetleyicisinin Tasarımı ve Gerçekleştirilmesi. *Politeknik Dergisi*, 12(3), 143-150.

Bay, C. J., & Rasmussen, B. P. (2016). Exploring Controls Education: A Re-Configurable Ball and Plate Platform Kit-Expanded Version, 2016 American Control Conference (ACC), ( pp. 6652-6657).

BAYINDIR, R., DEMİRBAŞ, Ş., IRMAK, E., ve BEKİROĞLU, E. (2007). Asenkron Motorlar için Denetleyici Tabanlı Yol Verme ve Koruma Rölesinin Gerçekleştirilmesi. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 1-5.

Butala, P., Škulj, G., & Oosthuizen, G. A. (2013, October). Robotics competitions as motivator for project oriented learning in mechatronics. In *Robotics and Mechatronics Conference (RobMech)*, 2013 6th (pp. 140-145). IEEE.

Camposaragna, M., Chatterton, S., Righettini, P., Riva, R., Strada, R., & Zappa, B. (2006, November). Design and development of a Cartesian plotter as a way to teach Mechatronics to Mechanical Engineering students. In *IECON 2006-32nd Annual Conference on IEEE Industrial Electronics* (pp. 4474-4479). IEEE.

Candelas, F. A., García, G. J., Puente, S., Pomares, J., Jara, C. A., Pérez, J., Mira, D., and Torres, F. (2015). Experiences on using Arduino for laboratory experiments of Automatic Control and Robotics. *IFAC-PapersOnLine*, 48(29), 105-110.

ÇOLAK, İ., ve BAYINDIR, R. (2005). Klasik Yol Verme Metotlarının Denetleyici Yardımıyla Gerçekleştirilmesi. *FIRAT ÜNİVERSİTESİ FEN VE MÜHENDİSLİK BİLİMLERİ DERGİSİ*, 17(1), 10-18.

Ertuğrul, İ., ve Ülker, O. (2015). PIC 18F2550 Mikrodenetleyici Kullanarak DC Motor Pozisyon ve Hız Kontrolü. *Otomatik Kontrol Ulusal Toplantısı TOK'2015*, (ss. 74-77).

Giurgiutiu, V., Lyons, J., Rocheleau, D., and Liu, W. (2005). Mechatronics/microcontroller education for mechanical engineering students at the University of South Carolina. *Mechatronics*, 15(9), 1025-1036.

Grover, R., Krishnan, S., Shoup, T., & Khanbaghi, M. (2014, March). A competition-based approach for undergraduate mechatronics education using the arduino platform. In *Interdisciplinary Engineering Design Education Conference (IEDEC)*, 2014 4th (pp. 78-83). IEEE.

Ishikawa, M., & Maruta, I. (2010). Rapid prototyping for control education using Arduino and open-source technologies. *IFAC Proceedings Volumes*, 42(24), (pp. 317-321).

Jamieson, P., & Herdtnr, J. (2015, October). More missing the Boat—Arduino, Raspberry Pi, and small prototyping boards and engineering education needs them. In *Frontiers in Education Conference (FIE)*, 2015. 32614 2015. IEEE (pp. 1-6). IEEE.



Labenda, P., Predki, T., Heckes, L., & Sadek, T. (2012, March). Traditional and project-and team-based education in mechatronic and robotic systems design. In Interdisciplinary Engineering Design Education Conference (IEDEC), 2012 2nd (pp. 41-45). IEEE.

De Lemos, M. A., Junior, G. B., & Marques, M. A. (2007). Petri Nets Teaching in the Mechatronics Engineering Course. IFAC Proceedings Volumes, 40(19), (pp. 106-111).

Sobota, J., PiŚl, R., Balda, P., & Schlegel, M. (2013). Raspberry Pi and Arduino boards in control education. IFAC Proceedings Volumes, 46(17), (pp. 7-12).

YILDIRIM, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(12), 89-94.





## Oynayarak Öğren; Yaşam Bilim Okulu

<sup>a</sup>Vahdet Özkoçak, <sup>b</sup>Timur Gültekin

<sup>a</sup>Araş. Gör., Ankara Üniversitesi, ozkocak@ankara.edu.tr

<sup>b</sup>Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, tgultekin@ankara.edu.tr

### Özet

Popüler bilim ve bilimin topluma yayılmasına yönelik çocuklarla bilim eğitimi çalışmalarının kurumsal düzeydeki geçmişi Amerika Birleşik Devletleri'nde 1980'lerde, Birleşik Krallık'ta 1990'larda ve Avrupa Birliği ülkelerinde 2000'li yılların başında başlamıştır. Ülkemizde ise Ankara Üniversitesi'nin başlattığı (2009) çocuk üniversitesi kavramının giderek yaygınlaştığını görmekteyiz. Çocuk Bilim Merkezi bünyesinde yer alan Yaşam Bilimleri Okulu, öğrenmek için en iyi yöntemin deneyerek ve eğlenerek olduğundan yola çıkılarak 10-14 yaş grubundaki çocuklara eğitim vermektedir. Eğitimler, çocukların hem "insan"ı hem de kendi vücutlarını tanımalarını hedefleyen, görsel sunum ve drama destekli bir programla ilerlemektedir. Yaşam Bilim Okulu Eğitim Programı'nın amacı (1) Bilimi küçük yaşlardan başlayarak çocuklara sevdirmek, (2) Çocukların bilim dünyasına katkıda bulunabileceklerini fark ettirmek, (3) Araştırma yapma, soru sorma, merak etme ve okuma isteği uyandırmak, (4) Bilimin yaşamın bir parçası olduğunu göstermek, (5) Bilim alanında yaratıcılığı artırmak, (6) Bilimi yaygınlaştırmak ve çocuklara sevdirmektir. Bu programda drama eşliğinde bilim eğitiminin ne kadar etkili olduğu ve çocuklarda küçük yaşlarda dokunarak ve oynayarak öğrenmenin ve bu sırada karşılaştıkları sorunları çözebilme yeteneğini bilimsel ölçütler çerçevesinde kazandırmak da hedeflenmektedir. Program kapsamında, geleceğimizi emanet edeceğimiz çocukların erken yaşlarda bilimle tanışması sağlanmaktadır. Sonuçta çocukların bilimle oynayarak, dokunarak ve deneyler yaparak tanışmalarını sağlayacak bu tür programların çeşitlenerek erken yaşlarda çocuklarla buluşması sağlanmalıdır. Yeni açılacak bu programlarla ülkemizdeki tüm çocukların da buluşması sağlanmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilim, Çocuk üniversitesi, Yaşam Bilimleri Okulu, Antropoloji

## Learn while Playing; School of Life Sciences

### Abstract

The institutional history of science training works with children about popular science has started in 1980s in the USA, in 1990s in the UK and in the early 2000s in the countries of the EU. As for our country, we see that the concept of university of children which Ankara University has started (2009) becomes widespread day by day. School of Life Sciences that is within the structure of Science Center for Children trains children groups of 10 – 14 years old in consideration of that the best method of training is to encourage to try and to enjoy. Trainings run with a visual presentation and drama supported program that aims children to discover and to familiarise both people and themselves. Goals of School of Life Sciences; 1. To ingratiate science with children starting from small ages, 2. To make children be aware of that they could contribute to science, 3. To build up passion for researching, questioning, wondering and reading, 4. To show that the science is a part of the life, 5. To increase creativity in science, 6. To spread science and to ingratiate it with children. In this program, science education in company with drama, learning while playing and touching at small ages and capability of problem solving during the learning process are also aimed. It is ensured within the context of the program that children discover the science. In the end, by diversifying this type of programs, it must be ensured that children come together with science at small ages by touching, playing and experimenting with science. With the upcoming programs, it must also be ensured that all the children of our country come together.

**Keywords:** Science, University of Children, School of Life Sciences, Anthropology

### Yaşam Bilimleri Okulu

Antropoloji sözlük anlamı olarak insan bilimi demektir. "Antropos" insan, "logi" bilim kelimesinin bir araya gelmesinden oluşur. Antropoloji ülkemizde Fizik antropoloji, Paleoantropoloji ve Sosyal Antropoloji olmak üzere üç anabilim dalından oluşmaktadır.

Fizik Antropoloji insan çeşitliliğinin doğası ve nedenlerini inceleyen bir bilim dalıdır. İnsanı biyolojik bir varlık olarak ele alan ve populasyon düzeyinde onun fiziksel özelliklerini, genetik yapısını, büyümesini ve çevreye uyumunu araştıran bilim dalıdır. Günümüzde fizik antropologların uğraş alanları geniş bir yelpazeye yayılmış durumdadır. Bu bilimin geliştirmiş olduğu antropometri tekniği bu konuda önemli rol oynamaktadır (Akin 2011). İnsan topluluklarının fiziksel yapı itibarıyla göstermiş olduğu benzerlik ve farklılıkların araştırılması; insan tarafından kullanılan her türlü araç-gereç ve mekanların o toplumun yapısına uygun biçimde düzenlenmesi için topluma özgü fiziksel standart ve normların oluşturulması; gerek bireysel gerek toplumsal düzeyde genel sağlık durumunun saptanması amacıyla uygun antropometrik standart ve normların oluşturulması; çocukların vücut yapılarına göre başarılı olabilecekleri spor dallarına yönlendirilmesi ve yetişkin sporcuların performanslarının ölçülmesi, insanın evrim sürecinde geçirdiği fiziksel değişimlerin anlaşılmasında ve pratik uygulamalara yönelik çalışmalarda antropometrik ölçüm ve teknikler kullanılmaktadır.

Paleoantropoloji, geçmişten günümüze insanoğlunun geçirmiş olduğu tüm biyolojik ve kültürel değişimleri ele alan bir bilim dalıdır. Paleoantropologlar, antropolojik ve arkeolojik kazılardan elde edilen iskelet materyali yardımıyla geçmişte yaşamış olan insanların hastalıkları, beslenme durumları, tedavi yöntemleri, toplumların nüfus hareketleri, akrabalık ilişkileri gibi konularda da araştırmalar yaparlar (Akin 2011).

Sosyal antropoloji ise, insanı doğanın bir parçası olarak ele alarak topluluklarının coğrafi, tarihsel ve iktisadi gerçekleriyle iç içe geçmiş olan sosyal ve kültürel çeşitliliğini anlamaya çalışan bir disiplindir (Akin 2011).

Bu kadar çeşitli ve geniş bir çalışma alanına sahip olan Antropoloji biliminde çocukluk çağı ve döneminin ayrı bir yeri vardır. Bunun temel nedeni Antropolojinin alt çalışma alanlarından bir tanesinde çocuklar ve çocukluk dönemidir. Biyolojik antropolojide genelde çocukların beslenmesi, çocukluk çağında spor ve çocukluk çağındaki büyüme ve gelişme gibi konular oluştururken, sosyal antropolojik açıdan, farklı kültürlerde çocuklar nasıl yetiştirilir? Toplumlarda çocukların roller nelerdir? Ail eve toplum çocukları nasıl şekillendiriyor? (Lancy 2015) gibi konularda çalışılmaktadır. Görüldüğü üzere Antropoloji hem çocukları hemde çocukluk çağını Biyolojik ve kültürel açıdan kapsamlı bir şekilde ele almaktadır.

Avrupa'da "European Children's Universities Network (EUCU.NET)" çocuk üniversitesi kapsamında yaklaşık 350 faaliyet bulunmaktadır (Gary ve Dworsky 2013). 2009 yılında Ankara Üniversitesinde, Çocuk Bilim Merkezi Koordinatörlüğü (Çocuk Üniversitesi) bünyesinde kurulan Yaşam bilimleri okulu 8-14 yaş grubu öğrencilere Antropoloji bilimini tanıtmak, öteki kavramından arındırmak, bilim kültürünü ve üniversite kavramını somutlaştırmaktır. Çocukların merak edip yetişkinlerin de cevaplamada zorluk çektikleri sorulara, farklı, ilginç ve bilimsel yanıtların; öğrencilerle oyun oynayarak, dramatize ederek, araştırma ve deneyleri uygun ortamda yaparak cevap vermektir. Yaşam Bilimleri Okulu'nun en büyük özelliği öğrencilere hayatla ilgili temel bilgileri drama eşliğinde eğlenerek öğretmektir. Bu programda verilen bilgiler, öğrencilerin bilimsel düşünme ve merak etme duygularını geliştirerek dogmatik düşüncelerden kurtulmalarını sağlayacaktır. Yaşam Bilimleri Okulu'nda öğrenciler katılımlı olarak biyolojik açıdan kendilerini tanıma olanağına kavuşur. Burada temel amaç çocuklara bilimi oynayarak öğretmektir. Oyunun öğrenmedeki yeri bilim adamları tarafından giderek daha fazla elefuz edilmeye başlandığını görmekteyiz (Whitebread ve ark., 2012). Çocuklarda oynayarak öğrenme antropolojik ve arkeolojik araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Paleolitik dönemden itibaren oyun oynamanın önemi tüm toplularda görülmektedir ve hatta evrimsel süreçte oyuncakların ilk aşamada taş, kemik ve sopalardan oluştuğu ve günümüze kadar uyarlanarak geldiklerini de göstermektedir (Schaefer ve Reid, 2001). Antik Çin, Peru, Mısır ve Mezopotamya'da yapılan kazılarda çömlek ve metallere yapılmış minyatür modeller ele geçirilmiştir. Bu modellerde oyun oynayan çocukların ve oyuncakların (top, bebek, çingirak) tasvirleri tespit edilmiştir (Frost, 2010). Oyun oynamanın öğrenmedeki rolünün önemi arttıkça çocuklara yönelik oyuncak müzelerinin sayısında da bir artış görülmektedir.

Yaşam bilimleri okul hem yaz tatillerinde hemde sömester tatillerinde 10 günlük kamplar şeklinde yapıldığı gibi dönem dönem eğitim öğretim dönemi içerisinde belirli dönemlerde randevulu sistemle Ankara Üniversitesi Çocuk Bilim Koordinatörlüğü başkanlığında gününbirlik eğitimler de vermektedir. Bu eğitimlerin tamamı gönüllülük esasına dayanmakta ve eğitim verilen çocukların çoğunluğu dezavantajlı çocuklardır.

#### **Temel olarak Yaşam Bilimleri Okulunun Amacı**

- Bilimi küçük yaşlardan başlayarak çocuklara sevdirmek
- Çocukların bilim dünyasına katkıda bulunabileceklerini fark ettirmek
- Araştırma yapma, soru sorma, merak etme ve okuma isteği uyandırmak
- Bilimin yaşamın bir parçası olduğunu göstermek

- Bilim alanında yaratıcılığı artırmak
- Buluş yapmaya özendirmek
- Bilimi yaygınlaştırmak ve çocuklara sevdirmek

Tüm bu bilgiler öğrencilere, görsel sunularla, atölye çalışmaları ile verilmektedir.

### Görsel Sunu

Yaşam Bilim Okulunun kapsamı ve içeriği 10-12 yaş grubu öğrencilere uygun olarak hazırlanmıştır. Bu yaş grubundaki çocukların algısal veya okul müfredatındaki konular da göz önünde bulundurularak katılımcılara konuları daha basit ve kalıcı yapabilmek amacıyla görsel sunular hazırlanmıştır. Bu görsel sunular her konu için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Bu görsel sunular daha çok soru ve cevap eşliğinde gösterilmektedir.

### Atölye Çalışmaları

Sunumun ardından atölye çalışmalarına başlanmıştır. Atölye çalışmaları, 12 öğrenciden oluşturulmuş ve üç ayrı atölyede yürütülmüştür. Atölye etkinliklerinde yapılacak çalışmalar eğitmenler tarafından kısaca açıklanmış ve öğrencilere etkinlikler boyunca kullanacakları birer önlük verilmiş ve gruplar atölye çalışmalarına yönlendirilmiştir. Atölye çalışmalarında kullanılan etkinlikler, 10-12 yaş grubu çocuklara ve onların eğitim-öğretim programının kapsamına, kazanımlarına ve içeriğine uygun olarak hazırlanmıştır. Atölyeler ve amaçları şöyledir: **Evrım şeridi, Tasarım Yapıyorum, Seni taniyorum, Kolaj, Ölçüm araçlarının kullanımı, Eksik Kemik, Fosil Temizleme.**

### Yaşam Bilimleri Okulundaki Uygulamalara Örnekler

- Kazanımlar:** 1)İnsanı hayvanlardan ayıran farklılıkları açıklar.  
2)İnsanın tarih boyunca geçirdiği morfolojik (kas, boy, kilo) değişimi fark eder.

### ETKİNLİK 1: ISINMA ÇALIŞMALARI

1. İki kişi el ele tutuşur. Üçüncüsü ortalarına geçer. Ortadakiler yer değiştirmeye başlarlar ve birbirlerinin yerini kapmaya çalışırlar.
2. Öğrenciler mekanda karışık olarak yürürler. Lider öğrencileri yürüyüş stilleri konusunda yönlendirir (yorgun, sessiz, vs.) lider şimdi deyince bir önceki oyunda olduğu gibi iki kişi ele ele tutuşur ve diğeri ortaya geçer
3. İsim oyunu: Öğrenciler çember biçiminde durur. Herkes kendine özgü bir hareketle ismini söyler. Herkes kendinden önce yapılan hareketle ismini söyler. Herkes kendinden önce yapılan hareketle beraber söylenen ismi tekrar etmek zorundadır. Lider kendi ismini söyledikten sonra yanındaki kişi önceki kişiyi de tekrar ederek ismini söyler. En son kişide yapana kadar süreç devam eder.

### ETKİNLİK 2: SENİ TANIYORUM

Öğrenciler liderin yönergesiyle alanda serbest yürümeye başlar. Lider alanda küçük ateşler olduğunu söyler. Ateşleri şimdi parmak uçlarımızla söndürelim, topuklarımızla. Ayağımızın iç kenarlarıyla, ayağımızın dış kenarıyla söndürmeye devam edelim derken ;Lider

- 2 baş** olalım der ve öğrenciler iki bas olarak bir araya gelip birbirlerine isimlerini söylerler.  
**4 dirsek** olarak bir araya gelip birbirlerine boylarını  
**7 diz** olarak bir araya gelip birbirlerine ayak numaralarını  
**3 omuz** olarak bir araya gelip birbirlerine kilolarını  
**5 diz** olarak bir araya gelip birbirlerine en sevdikleri yemekleri söylerler.

### ETKİNLİK 3: Yürüyüş etkinliği

Öğrenciler liderin komutuyla sırasıyla aşağıdaki yürüyüş biçimlerini uygularlar:

- Farklı hızlarda insan yürüyüşü
- Farklı hızlarda maymun yürüyüşü
- Farklı ördek yürüyüşü

- Farklı Kanguru yürüyüşü
- Farklı Kurbağa yürüyüşü
- Farklı Yılan yürüyüşü
- Farklı Timsah yürüyüşü

Etkinlik sonunda bu yürüyüşlerle ilgili öğrencilerden yorum istenir ve en rahat yürüyüş biçimi sorulur.

#### ETKİNLİK 4: Kuyruk Kapmaca

Öğrencilere gazete kâğıtları verilir. Bu kâğıtları kuyruk olarak arkalarına takmaları istenir. Onlara bir kedi ailesinin üyesi oldukları bu nedenle dört ayaküstünde durmaları gerektiği söylenir. Bu haldeyken birbirlerinin kuyruklarını kapmaları istenir. Tüm kuyruklar toplandıktan sonra yeni kuyrukları dağıtılır ve bu kez insan olarak bu oyunu oynamaları istenir. Daha sonra dört ayaküstüdeyken mi yoksa iki ayaküstüdeyken mi daha kolay hareket edebildikleri sorulur.

#### ETKİNLİK 5: Uzman Görüşü

Öğrencilerden çember şeklinde oturmaları istenir. Ardından hangi hayvan yürüyüşünde daha çok zorlandıkları ve bunun nedenleri hakkında tartışılır. Cevap bulunamayan soruları danışmak için uzmanların kapılarının çalınmasına karar verilir.

—Uzman çocuklarla dört ayak üzerinde ve ayakta iken yapılan etkinliklerin farkını tartışır.

— Uzman öğrencilere “ İnsan hep böyle miydi?” sorusunu sorarak morfoloji, bipedal ve quarupedal konuları hakkında bilgi verir ve dört ayak üzerinden iki ayak üzerine geçiş anlatılır.

#### ETKİNLİK 6: Fosil Temizleme –Kazı çalışması

Her bir öğrenciye önceden hazırlanmış kazı malzemesi dağıtılır. Alçı malzeme içinde kazı çalışması yapılır. Kazı malzemesinin içine farklı dinazor çeşitlerine ait oyuncaklar saklanır. Her bir öğrenci uzmanlar eşliğinde kazı yaparken aynı zamanda antropolojik bir kazıda dikkat edilmesi gereken kuralları da uygular. Uzman öğrencileri kazı esnasında şu konularda bilgilendirir:

##### Kazı

-Fosilde topraktan dolayı bir miktar nem vardır. Bu nedenle ortaya ilk çıktığında korunmazsa kemik çatlar. Bu nedenle kazılarda önce fosilin küçük bir parçası açılıp tanımlanır, tahmini büyüklüğü saptanır. Bu büyüklükten çok daha büyük bir alan kazılır. Ortada kalan fosil yavaş yavaş açılır.

- Kemik açıldıkça üzerine özel sertleştiriciler ( inceltirilmiş alçı ve aseton karışımı) sıkılır. Bu kemiğin dokusuna işler, aseton buharlaşır, kemik iyice sertleşir ve çatlama önlenir.

- Kazıdan çıkarılan fosil laboratuara getirilir gerekiyorsa ek tamirat, temizleme, yapıştırma, alçıyla destekleme yapılır. Sonunda iyice sağlaştıran fosil sergilenen hale gelir.

**Kazanım:** - Fosil ve güncel kemiklerle ne tür bilgilere ulaşılabileceğini açıklar.

-Anadolu'nun kültürel ve biyolojik zenginliğine ilişkin farkındalık kazanır.

#### ETKİNLİK 7: İskelet Puzzle

Uzman öğrencilerden, parçalar halindeki bir insan iskeletini anatomisine uygun bir biçimde bir araya getirmelerini ister. Bu dizilim sırasında uzman öğrencilerin iskelete dair sorularını yanıtlar.

#### ETKİNLİK 8: İskeletten ne öğrenirim?

Uzman öğrencilere yeri geldiğinde güncel kemiklerden ne tür bilgilere ne şekilde ulaşılabileceğine dair slaytlar gösterir. Çocuklarla bu bilgileri tartışır. Gerçek kemikler üzerinden, bu bilgiler deneyimlenir.

Bu iki etkinlik sonunda uzman öğrencilerle slaytlar eşliğinde aşağıdaki bilgileri paylaşır:

- İskeletten elde edilen bilgilerle  
-cinsiyet tespiti

- yaş
- boy uzunluğu
- hastalık geçirip geçirmediği
- kırığı çıkığı olup olmadığı gibi bilgilere ulaşılabilir.
- İnsan iskeletinde yetişkinlerde 206 çocuklarda 270 kemik vardır. Çünkü çoğu kemik çocuklukta parçalıyken, yetişkinliğe doğru kaynaşır tek kemik haline geliyor.
- Cinsiyet tespiti kafatası kemiği yoluyla yapılırken şu özellikler dikkate alınır:
  - erkeklerde kafatası daha pürüzlü, çıkıntılı ve kütlelidir. Ensedeki bu çıkıntıların sebebi, erkeklerde enseye tutunan bu kasların daha güçlü olmasından kaynaklanır.
  - Göz çukuru kenarı kadınlarda daha sivridir.
  - Erkeklerde alnın ortasında ki kısım daha ileride çıkıntılıdır.
  - Erkeklerde çene daha çıkıntılı, kadınlarda daha narindir. Kadınlarda alın daha düz erkeklerde daha geriye doğrudur.
- Cinsiyet tespitinde leğen kemiği %98 oranında doğru sonuç verir.
- Kadınlarda leğen kemiğindeki boşluk kadın doğum yaptığı için daha geniş olur.
- Kemiklerde yaş tahmini ;
  - kemikleşme merkezleri
  - dişlerin çıkış zamanı
  - uzun kemik uzunlukları
  - epifizlerin kaynaşması
  - mikroskopik metod
  - kompleks metod
  - süturlar gibi birçok yoldan yapılabilir.

**KAZANIM:** -Beslenmenin insan vücudunda yarattığı farklılıkların farkına varır.  
-İnsanların beslenme rejiminin tarih boyunca değişimini açıklar.

**Isınma etkinliği:** Öğrenciler daire biçiminde dizilirler ve bir topu elden ele dolaştırırlar. Top elden ele dolaşırken lider bir sayı söyler ve gözünü kapatır. İsteddiği bir an “bomba geliyor” diye bağırır. O andan itibaren herkes yüksek sesle liderin söylediği sayıya kadar saymaya başlarlar o sayıya gelindiğinde top kimin elindeyse bomba o kişinin elinde patlar, yanan kişi yere uzanır. Yanan kişi bir sayı söyler ve oyun devam eder.

#### ETKİNLİK 10: Uzun Yaşamın Sırrı

- Uzman öğrencilere gazete haberini slaytla gösterilir ve köy halkının bu konudaki yorumları gösterilmeden önce bu haberle ilgili öğrencilerle tartışılır:
  - Sizce neden bu insanlar bu kadar uzun yaşıyorlar?
  - Öğrencilerin verdiği cevaplar ve köy halkının bu konudaki yorumları tekrar gözden geçirilir.
  - Bu etkinlikten yola çıkarak uzman beslenme ve sağlıklı yaşam arasındaki ilişkiden bahseder.
  - Uzman bu haberden yola çıkarak öğrencilere aşağıdaki konular hakkında bilgi verir:
- Sedanter : Spor yapmayan
- Yaşam süresi genlere kayıtlıdır.
- İnsandaki kromozom sayısı 23 çifttir.
- 23. çift XX’se kız, XY ise erkektir.
- Telomer kromozomların uç kısmıdır
- Telomer genlerle beraber yaşam süresini belirler

#### ETKİNLİK 11: Farklı Coğrafya- Farklı Besin

- Lider öğrencilerden duvara yansıtılan slaytlardaki farklı besin maddelerinin hangi ülkelere, bölgelere ait olabileceğini tahmin etmelerini ister.
- Uzman daha sonra bu tahminleri ve nedenleri öğrencilerle tartışır:
- Uzman bu etkinlik sonunda öğrencilere şu soruları yönlendirir:
  - Bu coğrafyalarda yaşayan insanların beslenme alışkanlıkları nasıldır?
  - Bu beslenme alışkanlıkları fiziksel görünümelerini etkiler mi nasıl etkiler?



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



- Aynı coğrafyada yaşayan insanların neden aynı kilolarda değildirlir? (beslenme öğünlerinin ve genetik yapılarının farklı oluşları üzerinde durulur.)
- Bu etkinlik sonucunda farklı coğrafi bölgelerin farklı beslenme alışkanlıkları olduğu ve bunun da obeziteyi etkilediği vurgulanır.

### Sonuç

Yaşam Bilimleri Okulu sayesinde öğrencilerin öğrendikleri temel bilgi ve becerileri yaşamlarında kullanmaya başlamaları, diğer arkadaşlarıyla hatta evlerinde aileleriyle paylaşmaları bile olanaklı olabilecektir. Ülkemizde diğer alanlarda çocuklara yönelik yeni programlar açılarak;

- 1- Çocukların bilimsel düşünme ve merak etme duyguları erken yaşlarda geliştirilebilir.
- 2- Çocukların bilimi günlük yaşamda kullanmaları sağlanabilir.
- 3- Bilimsel yöntemi kullanarak bilimsel bilgi üretmeleri sağlanabilir.
- 4- Bilimsel süreç becerilerini ve problem çözme becerilerini kullanma becerileri geliştirilebilir.
- 5- Doğal yaşamdaki olayları, doğanın kendisi ile açıklanabileceğini fark etmeleri sağlanabilir.
- 6- Doğal yaşamla ilgili açıklanmayı bekleyen olayları, açıklama çabası içine girmeleri sağlanabilir

### Kaynakça

- Akın, G. 2011, Antropoloji ve Antropoloji Tarihi, Tiydem Yayıncılık, Ankara
- Frost, J. L. (2010). A history of children's play and play environments: toward a 50 contemporary child-saving movement. Taylor and Francis.
- Gary C, Dworsky C (2013). "Children's Universities — a 'leading the way' approach to support the engagement of higher education institutions with and for children", JCOM 12(03): C04.
- Lancy D.F (2015). The Anthropology of Childhood: Cherubs, Chattel, Changelings, Cambridge University Press is part of the University of Cambridge, United Kingdom.
- Whitebread D, Basilio M, Kuvalja M, Verma M (2012). The Importance of Play, A report on the value of children's play with a series of policy recommendations, Written for Toy Industries of Europe (TIE) April 2012.
- Schaefer, C. E., and Reid, S. E. (2001). Game play: therapeutic use of childhood games. John Wiley and Sons.



## Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Muhasebe Mesleğine Yönelik Algıları ve Muhasebe Mesleğinde Çalışma Eğilimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma

Mustafa KILLI<sup>a</sup>, Seher Meral ÇEVİREN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [mkilli@osmaniye.edu.tr](mailto:mkilli@osmaniye.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör.SMMM., Munzur Üniversitesi, [smeralceviren@munzur.edu.tr](mailto:smeralceviren@munzur.edu.tr)

### Özet

Muhasebe, işletmelerinin mevcut durumu hakkında bilgi sahibi olabilmeleri ve gelecekle ilgili bazı kararlar alabilmelerinde yöneticilerin en büyük yardımcısıdır. Küreselleşme ve bilgi teknolojilerindeki gelişmeler işletme faaliyetlerinin uluslararası boyutunun artmasına yol açmıştır. Uluslararası işletmecilik faaliyetleri işletme yapılarının daha karmaşık hale gelmesine yol açmış ve bu durum işletmelerde muhasebe fonksiyonunun önemini arttırmıştır. Bu gelişmelerle önemli bir meslek grubu haline gelen muhasebe mesleği, ara eleman ihtiyacını yükseköğretim kurumları tarafından yetiştirilen muhasebe meslek adayları ile karşılayabilmektedir. Üniversitelerde ön lisans düzeyinde eğitim veren meslek yüksekokullarının muhasebe eğitimi verilen programları işletmelerin ihtiyaç duyduğu nitelikli muhasebe ara elemanları yetiştirmektedir. Ön lisans düzeyinde muhasebe eğitimi alan meslek adayları öğrenimlerini “lisans” düzeyine tamamladıktan sonra muhasebe meslek mensubu adaylarına yönelik olarak düzenlenen sınavlarından başarılı olmaları durumunda, Serbest Muhasebeci Mali Müşavir olma hakkını elde edebilmektedirler.

Bu çalışmada, ön lisans programlarında muhasebe eğitimi alan öğrencilerin muhasebe mesleğine yönelik algıları ve muhasebe mesleğinde çalışma eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, Osmaniye Meslek Yüksekokulu “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” ve “İşletme Yönetimi” programlarında öğrenim gören 130 öğrenci ile Munzur Üniversitesi, Tunceli Meslek Yüksekokulu “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” ve “Maliye” programlarında öğrenim gören 112 öğrenci olmak üzere toplamda 242 öğrenciye anket uygulanmıştır. Anket verileri SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, öğrencilerin muhasebe mesleğini algılamalarına yönelik “ekonomik gelir” ve “çevresel etki” faktörleri ile muhasebe mesleğine yönelik eğilimleri bakımından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Muhasebe mesleği, Muhasebe eğitimi, Muhasebe Mesleğinde Çalışma eğilimi.

### A Research On The Determination Working Tendencies In The Accounting Profession And Perceptions Towards The Accounting Profession of Students Taking Accounting Courses

#### Abstract

Accounting is the greatest assistant of administrators to become informed about the current status of the business and to make some decisions related future. Developments in information technologies and globalization has led to increased international aspects of business operations. International business operations has caused to become more complex of business structures and this situation increased the importance of the accounting function in the enterprises. Accounting profession coming into a important occupational group along with these developments meets the needs intermediate staff with the accounting profession candidates trained by higher education institutions. In universities, the accounting education programs of the vocational schools given education at the associate degree is to train qualified accounting intermediate staffs for needs of businesses. The accountant candidates that have associate degree, after completing to undergraduate level their educations may get the right to become Independent Accountant and Financial Advisor if they are successful in the examinations organized for the accounting profession candidates

In this study, to determination of working tendencies in the accounting profession and perceptions towards the accounting profession of students taking accounting courses is aimed. For this purpose, survey was conducted 242 students in total, to 130 students at “Accounting and Taxation Applications” and “Business Management” programs of Vocational High School of Osmaniye at Osmaniye Korkut Ata University and 112 students at “Accounting and Taxation Applications” and “Business Management” programs of Vocational High School of Tunceli at Munzur

University. The survey data were analyzed using SPSS statistical software. According to the results of the analysis; significant differences in terms of “economic income” and “environmental impact” factors directed accounting profession perceptions and tendencies directed accounting profession of students have been determined.

**Key Words:** Accounting profession, Accounting education, Working tendency in the accounting profession

## GİRİŞ

İşletme faaliyetlerinin sağlıklı, güvenilir, zamanında ve anlaşılabilir şekilde işleyişinin sağlanması, kaydedilmesi ve faaliyet sonuçlarına ilişkin denetimin ilgili mevzuat çerçevesinde yapılarak değerlendirilmesi ve işletme ile ilgili taraflara sunulması görevlerini tarafsız bir şekilde gerçekleştiren, yüksek mesleki standartlara sahip kişilere “muhasabe meslek mensubu” denilmektedir. Ülkemizde 3568 sayılı Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu ile düzenlenen muhasabe mesleğinin konusu özetle; defter tutmak, tablo ve beyannameler düzenlemek, muhasabe sistemleri kurmak, müşavirlik, bilirkişilik ve benzeri işleri yapmak şeklinde ifade edilmektedir. Muhasebecilik mesleğine ilişkin olarak son yıllarda gerçekleştirilen düzenlemeler, mesleğin öneminin ve sorumluluğunun artmasına neden olmuş ve bu bağlamda muhasabe eğitiminin önemi ortaya çıkmıştır (Duman, 2015a).

İşletmelerin ihtiyaç duyduğu muhasabe ara elamanı ihtiyacının karşılandığı ön lisans düzeyinde eğitim veren meslek yüksekokullarında muhasabe eğitimi alan öğrenciler, teorik bilgilerinin tamamlayıcısı olan uygulamaya ilişkin bilgilerini mesleki staj ile almaktadırlar. Alınan bu eğitimlerle, muhasabe meslek adayı olarak ön lisans düzeyinde muhasabe eğitimi alan öğrencilerin mesleğe ilişkin algıları gelişmekte ve meslekte çalışma eğilimleri şekillenmektedir.

Bu araştırmada, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (OKÜ) ile Munzur Üniversitesi (MÜ) ön lisans programlarında muhasabe eğitimi alan öğrencilerin muhasabe mesleğine yönelik algıları ve muhasabe mesleğinde çalışma eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında muhasabe eğitimi alan öğrencilere ilişkin yapılan çalışmalara yer verilmiş ve Osmaniye Meslek Yüksekokulu (Osmaniye MYO) ile Tunceli Meslek Yüksekokulu (Tunceli MYO)’nda muhasabe eğitimi alan öğrenciler arasında öğrenim gördükleri okul ile bölüm bakımından ve demografik özellikler bakımından farklılıkların analizine ilişkin uygulama yer almaktadır.

## Literatür

Yanık, Yıldız, Kara ve Günce (2013) tarafından “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” programında öğrenim gören öğrencilerin “Türkiye Muhasebe Standartları” (TMS)’na yönelik algılarının ortaya konulması amacıyla yapılan araştırma sonucunda, çalışma hayatına muhasabe mesleği ile başlamayı düşünen öğrencilerle, düşünmeyen öğrenciler arasında; muhasabe mesleğine olan ilgi düzeyi yüksek olan öğrencilerle, düşük olan öğrenciler arasında; mesleki staj/çalışma deneyimi olan öğrencilerle, olmayan öğrenciler arasında ve son sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile birinci sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında TMS’yi algılamaları bakımından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ancak, “Ticaret Meslek Lisesi” mezunu öğrenciler ile diğer liselerden mezun olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Atmaca ve Coşgun (2014) tarafından Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’ne bağlı meslek yüksekokullarında “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, yükseköğretimden beklentileri ve motivasyonlarının ölçülmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda; “muhasabe eğitimini benimsemeye motivasyon araçları”, “muhasabe eğitiminden beklentileri”, “bölümü seçme nedenleri” ve “muhasabe eğitimine bakış açısı” faktörleri arasında doğrusal yönde ilişkiler tespit edilmiştir.

Ertuğrul ve Özdemir (2014) tarafından muhasabe dersi alan ön lisans ve lisans öğrencilerinin derse yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma, Ege Bölgesi’ndeki 9 üniversitenin “Muhasebe” ön lisans programı bulunan 35 meslek yüksekokulunda ve “İktisadi Bilimler Fakülteleri”nde lisans öğrenimi gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin muhasabe derslerine yönelik tutumları, olumsuzya yakın tespit edilmiş ve muhasabe eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilmesinin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük (2015) tarafından serbest muhasebeci mali müşavir (SMMM) olmak isteyen öğrencilerin kariyer tercihlerine yön veren faktörlerin ortaya çıkarılması amacıyla, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF)’nde



öğrenim gören son sınıf öğrencilerine anket uygulanmıştır. Analiz sonucunda, SMMM olmaya eğilimi olan katılımcıların bu mesleği; serbest çalışma imkanı olması, resmi bir unvan sağlaması, prestijli firmalarda çalışma imkanı olması, yaşam boyu yüksek gelir potansiyeline sahip olması ve kariyer imkanlarının yüksek olması nedeniyle tercih etmeyi düşündükleri ortaya konulmuştur.

Demirel Utku ve Erol (2015) tarafından Akdeniz Üniversitesi İİBF İşletme ve İktisat bölümlerinde öğrenim görmekte olan ve ilk kez muhasebe dersi alan öğrencilerin, bu ders için dönem başı ve dönem sonundaki algılamaları ile bir öğretim dönemi boyunca algılamalarında meydana gelen farklılaşmanın belirlenmesi ve muhasebe derslerindeki başarı düzeylerinin artırılabilmesine ilişkin önerilerin sunulması amaçlanmıştır. Dönem başında ve dönem sonunda uygulanan anket formlarının değerlendirildiği araştırma sonucu öğrencilerin, “Genel Muhasebe” dersine dönem başındaki bakış açıları ve algılamalarının, dönem sonuna göre, bazı boyutlar dışında (başarı, kariyer, zaman, merak ve motivasyon), daha negatif olduğu tespit edilmiştir.

Saatçi ve Kızıler (2015) tarafından Amasya Üniversitesi “Finans, Bankacılık ve Sigortacılık” bölümünde öğrenim gören öğrencilere uygulanan araştırma ile finans sektöründe çalışma koşulları ve kariyer olanaklarına bakış açılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin, finans sektörüne ilişkin beklentilerini sunmayı amaçlayan araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizler sonucunda; öğrenim gördükleri programı isteyerek seçtikleri saptanan öğrencilerin, finans sektöründeki kariyer olanakları hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gelecekte finans sektöründe çalışmak istediklerini belirten öğrencilerin, planlı bir şekilde kariyer seçimlerini gerçekleştirdikleri ve finans sektörünün çalışma koşullarına ilişkin bilgi sahibi oldukları ortaya konulmuştur.

Duman (2015b) tarafından Balıkesir ilinde Meslek ve Teknik Liselerde muhasebe öğrenimi gören öğrencilerin, yükseköğretimde “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” ön lisans programını tercih edip etmeyecekleri ve bu tercihlerini etkileyen faktörlere ilişkin bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir kısmının, yükseköğretimde muhasebe ile ilgili bir bölüm tercih etmek istedikleri ve muhasebe meslek mensubu olmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin, Türkiye’de muhasebe mesleğinin saygınlığının yüksek olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kurt ve Akkaya (2015) tarafından Gedik Üniversitesi “Muhasebe ve Vergi Uygulamaları” programında öğrenim gören öğrencilerin, muhasebe mesleğini tercih etmelerini etkileyen boyutların, demografik değişkenler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Güvenilirlik analizi sonucunda, boyutların güvenilir olduğu tespit edilmiş ve katılımcıların, en yüksek düzeyde “mesleki uygunluk” boyutuna yöneldikleri; en düşük düzeyde ise “yaşamsal nedenler” boyutuna yöneldikleri belirlenmiştir. Ayrıca “mesleki uygunluk” ve “yaşamsal nedenler” boyutlarında demografik değişkenler açısından, katılımcılar arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akpınar ve Küçüköksel (2015) tarafından meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimci olmayı isteyip istemedikleri ve istek düzeylerinin belirlenmesi, girişimci olmalarını engelleyen nedenlerin ortaya çıkarılması ve bu engellerin ortadan kaldırılmasına ilişkin çözüm önerilerinin sunulması amaçlanmıştır. Namık Kemal Üniversitesi Çorlu MYO’nda öğrenim gören öğrencilere uygulanan anket verileri ile gerçekleştirilen analizler sonucu, öğrencilerinin çoğunluğunun (%72) bir kuruluşta ücretli olarak çalışmak istediği belirlenmiştir. Öğrencilerin girişimci olma isteklerini azaltan girişimciliğin önündeki engeller açısından ise yüksek oranda “başarısızlık korkusu” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## YÖNTEM

Araştırma verilerinin toplanması için birincil kaynaktan veri toplama tekniği olan anket yöntemi uygulanmıştır. Anket formunun birinci bölümünde demografik özelliklere ilişkin sorular yer almaktadır. 5’li Likert ölçeğine göre hazırlanan ikinci bölümünde ise öğrencilerin muhasebe mesleğini algılamalarına yönelik ifadeler ile muhasebe mesleğinde çalışma eğilimlerine ilişkin ifadeler yer verilmiştir. Anket soruları, Çatı ve Bilgin (2013) tarafından turizm öğrenimi gören öğrencilere uygulanan araştırmadan yararlanılarak muhasebe öğrencilerine uyarlanmıştır.

Ankette kullanılan ifadelerin güvenilirliğinin ölçülmesi amacıyla yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach’s Alpha değeri 0,774 olarak bulunmuştur. Bu değer, uygulanan anketin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın ana kütlesi, OKÜ Osmaniye MYO'nda muhasebe dersi alan 205 öğrenci ile MÜ Tunceli MYO'nda muhasebe dersi alan 275 öğrenci olmak üzere, 480 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğü, %95 güven seviyesinde 242'dir ve bu sayının ana kütleyle oranı % 50,42 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, araştırma için iyi bir geri dönüş oranı olarak kabul edilmiştir.

## Verilerin Analizi

Örneklemden anket ile elde edilen veriler, SPSS 21 İstatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler, normal dağılıma uymadığı için gruplar arasındaki farklılıklar, "Bağımsız İki Örneklem T Testi (Independent Samples T)"nin non-parametrik karşılığı olan "Mann-Whitney U Testi" ve "Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA)"nin non-parametrik karşılığı olan "Kruskal-Wallis Testi" ile analiz edilmiştir. Analizden elde edilen veriler 0,95 güven aralığında test edilerek yorumlanmıştır.

## BULGULAR

Ankete katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1: Demografik Değişkenlere Ait Frekanslar**

Cinsiyet	f	%	Sınıf	f	%
Kadın	108	44,6	1. sınıf	107	44,2
Erkek	133	55,0	2. sınıf	135	55,8
Cevapsız	1	0,4			
Yaş	f	%	Aile Aylık Ort.Gelir	f	%
18-19	34	14,0	2.000 ve altı	144	59,5
20-21	122	50,4	2.001-3.000	66	27,3
22-23	51	21,1	3.001-4.000	13	5,4
24-25	18	7,4	4.001-5.000	4	1,7
26 ve üzeri	13	5,4	5.001 ve üzeri	12	5,0
Cevapsız	4	1,7	Cevapsız	3	1,2
Mezun Olunan Lise	f	%	Ailenin Yaşadığı Yer	f	%
Düz Lise	137	56,6	Köy – Kasaba	55	22,7
Meslek Lisesi	80	33,1	İlçe	47	19,4
Anadolu Lisesi	17	7,0	İl	105	43,4
Diğer	7	2,9	Büyükşehir	32	13,2
Cevapsız	1	0,4	Cevapsız	3	1,2
Baba Eğitim Düzeyi	f	%	Anne Eğitim Düzeyi	f	%
Okuryazar değil	9	3,7	Okuryazar değil	18	7,4
İlkokul mez.	100	41,3	İlkokul mez.	139	57,4
Ortaokul mez.	69	28,5	Ortaokul mez.	51	21,1
Lise mez.	50	20,7	Lise mez.	28	11,6
Üniversite mez.	14	5,8	Üniversite mez.	4	1,7
			Cevapsız	2	0,8
Bölüm	f	%			
OMYO Muhasebe	63	26,0			
OMYO İşletme	67	27,7			
TMYO Muhasebe	50	20,7			
TMYO Maliye	62	25,6			

Tabloya göre katılımcıların %55'inin erkek, %27,7'sinin Osmaniye MYO İşletme Yönetimi bölümünde ve %55,8'inin 2.sınıfta öğrenim gördüğü, %50,4'ünün 20-21 yaş grubunda, %56,6'sının düz lise mezunu olduğu ve %43,4'ünün ailesinin il merkezinde yaşadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların baba eğitim düzeyi bakımından %41,3'ünün ve anne eğitim düzeyi bakımından %57,4'ünün ilkököl mezunu olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2'de ankette yer alan ifadelere verilen cevapların ortalamaları yer almaktadır.

**Tablo 2: Muhasebe Meslek Algısı ve Çalışma Eğilimine İlişkin İfadelere Verilen Cevap Ortalamaları**

<b>Öğrencilerin Muhasebe Mesleğine Yönelik Algıları</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>s.s.</b>
<b>A-Bireysel özelliklere uygunluk faktörü</b>			
Muhasebe mesleğinin zevkli bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,27	1,138
Muhasebe mesleğinin, kişisel özelliklerimle uyumlu bir meslek olduğunu düşünüyorum.	242	3,06	1,177
Muhasebe mesleğinin bıkkınlığa yol açmayacak bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	2,96	1,072
Muhasebe mesleğinin, sevilen bir meslek olduğunu düşünüyorum.	242	3,13	1,097
Muhasebe mesleğinin ile ilgili duyduklarım sektöre yönelik düşüncelerimi olumlu yönde etkilemiştir.	240	3,29	1,120
Muhasebe mesleğinin bütün insanların ihtiyaç duyduğu, önemli bir meslek olduğunu düşünüyorum.	239	3,32	1,198
Muhasebe mesleğinin çok fazla kişiyle iletişim kurma imkânı sunan meslek olduğunu düşünüyorum.	239	3,56	1,105
Muhasebe mesleğinin başarıyı ispatlama fırsatları sunan bir sektör olduğunu düşünüyorum.	240	3,30	1,117
<b>B-Ekonomik gelir faktörü</b>			
Muhasebe mesleğinin iş bulma imkânı yüksek bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,24	1,263
Muhasebe mesleğinin yüksek kazanç elde edebilecek bir meslek olduğunu düşünüyorum.	242	3,43	1,126
Muhasebe mesleğinin iş hayatına erken başlama imkânları sunan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,27	1,167
Muhasebe mesleğinin bireysel çalışma imkânları fazla olan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,42	1,112
<b>C-Kolaylık faktörü</b>			
Muhasebe mesleğinde çalışma saatlerinin uygun olduğunu düşünüyorum.	240	3,38	1,032
Muhasebe mesleğinin kolay yapılabilecek bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	2,73	1,189
Muhasebe mesleğinin toplumda itibarlı bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,42	1,104
<b>D-İstihdam faktörü</b>			
Muhasebe mesleği özellikle büyük şehirlerde sürekli iş imkânları sunmaktadır.	241	3,62	1,167
Muhasebe mesleğinden başka bir meslek dalına kolay geçebilme imkânı vardır.	241	3,20	1,048
Ülkemizin muhasebe alanında gösterdiği gelişim mesleğe karşı düşüncelerimi olumlu yönde etkilemektedir.	239	3,04	1,105
Muhasebe mesleği iş imkânlarının fazlalığı sebebiyle bireyin kendini güvende hissetmesini sağlar.	241	3,05	1,122
Muhasebe mesleğinin özel kurumlarda iş bulma imkânı sunan bir alan olduğunu düşünüyorum.	239	3,62	1,093
Muhasebe mesleğinin kolay kariyer yapabilme imkânı sunan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,13	1,109
<b>E-Çevresel etki faktörü</b>			
Çevredeki muhasebe meslek mensupları mesleğe yönelik düşüncelerimi olumlu olarak etkilemiştir.	242	3,20	1,067
Piyasada yeterince muhasebe elemanı olmaması muhasebe mesleğine yönelik düşüncelerimi olumlu olarak etkilemiştir.	241	2,82	1,200
Staj sırasında edindiğim bilgiler muhasebe mesleğine yönelik düşüncelerimi olumlu yönde etkilemiştir.	240	3,22	1,191
Muhasebe mesleğinin kamu kurumlarında çalışma imkânı sunan bir meslek olduğunu düşünüyorum.	241	3,34	1,126
<b>Öğrencilerin Muhasebe Mesleğinde Çalışma Eğilimleri</b>			
Tekrar tercih hakkım olsa muhasebe eğitimi veren bir bölümü tercih ederim.	242	2,66	1,367
Yakın çevremdeki üniversite adaylarına muhasebe mesleğini tavsiye ederim.	241	2,77	1,292
Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.	241	3,10	1,299

Tablo 2 incelendiğinde “Muhasebe mesleği özellikle büyük şehirlerde sürekli iş imkânları sunmaktadır” ve “Muhasebe mesleğinin özel kurumlarda iş bulma imkânı sunan bir alan olduğunu düşünüyorum” ifadelerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Muhasebe eğitimi alan öğrencilerin “Tekrar tercih hakkım olsa muhasebe eğitimi veren bir bölümü tercih ederim” ifadesine katılma oranı ise en düşük ortalamaya sahiptir. Bu bağlamda öğrencilerin muhasebe

mesleğini, istihdam olanakları yüksek bir meslek olarak algılamaları nedeniyle muhasebe eğitimi aldıkları ancak, bölümü tekrar tercih etmeyi düşünmedikleri söylenebilmektedir.

Muhasebe eğitimi alan öğrencilerin “Muhasebe mesleğinin çok fazla kişiyle iletişim kurma imkânı sunan meslek olduğunu düşünüyorum”, “Muhasebe mesleğinin yüksek kazanç elde edebilecek bir meslek olduğunu düşünüyorum”, “Muhasebe mesleğinin bireysel çalışma imkânları fazla olan bir meslek olduğunu düşünüyorum” ve “Muhasebe mesleğinin toplumda itibarlı bir meslek olduğunu düşünüyorum” ifadelerine ise büyük ölçüde katıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 3’de katılımcıların demografik özellikleri ile muhasebe mesleğine yönelik algıları arasında tespit edilen farklılıklara ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 3: Öğrencilerin Muhasebe Mesleğine Yönelik Algılarına İlişkin Farklılıkların Analizi**

Sınıf	Mann-Whitney U	Sig. (p)
Çevresel Etki Faktörü	5627,000	,003
<b>Mezun Olunan Lise</b>	<b>Kruskall-Wallis</b>	
Ekonomik Gelir Faktörü	7,986	,046
<b>Ailenin Yaşadığı Yer</b>	<b>Kruskall-Wallis</b>	
Ekonomik Gelir Faktörü	12,927	,005

Katılımcıların sınıf değişkeni bakımından muhasebe mesleğine yönelik algıları arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla yapılan Mann-Whitney testi sonucu “Çevresel Etki Faktörü” ( $p = ,003$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p < ,05$ ) tespit edilmiştir.

Mezun olunan lise değişkeni bakımından mesleğe yönelik algıları arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu “Ekonomik Gelir Faktörü” ( $p = ,046$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p < ,05$ ) tespit edilmiştir.

Ailenin yaşadığı yer değişkeni bakımından ise mesleğe yönelik algıları arasında farklılığın belirlenmesi amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu “Ekonomik Gelir Faktörü” ( $p = ,005$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p < ,05$ ) tespit edilmiştir.

Tablo 4’de katılımcıların demografik özellikleri ile muhasebe mesleğinde çalışma eğilimleri arasında tespit edilen farklılıklara ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4: Öğrencilerin Muhasebe Mesleğinde Çalışma Eğilimlerine İlişkin Farklılıkların Analizi**

Yaş	Kruskall-Wallis	Sig. (p)
Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.	10,538	,032
<b>Baba Eğitim Düzeyi</b>	<b>Kruskall-Wallis</b>	
Yakın çevremdeki üniversite adaylarına muhasebe mesleğini tavsiye ederim.	10,142	,038
Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.	18,250	,001
<b>Anne Eğitim Düzeyi</b>	<b>Kruskall-Wallis</b>	
Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.	12,133	,016

Katılımcıların yaş grupları bakımından muhasebe mesleğinde çalışma eğilimleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda, “Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.” değişkeni ( $p = ,032$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p < ,05$ ) tespit edilmiştir.

Babanın eğitim düzeyi bakımından meslekte çalışma eğilimleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu, “Yakın çevremdeki üniversite adaylarına muhasebe mesleğini tavsiye ederim.” değişkeni ( $p = ,038$ ) ve “Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.” değişkeni ( $p = ,001$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p < ,05$ ) tespit edilmiştir.

Annenin eğitim düzeyi bakımından meslekte çalışma eğilimleri arasındaki farklılığın belirlenmesi amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonucu, “Mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etmek isterim.” değişkeni ( $p=,016$ ) bakımından anlamlı farklılık ( $p<,05$ ) tespit edilmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

OKÜ Osmaniye MYO ve MÜ Tunceli MYO'da muhasebe eğitimi alan ön lisans öğrencilerinin muhasebe mesleğine yönelik algılarının ve meslek mensubu olarak çalışma eğilimlerinin araştırılmasına ilişkin öne çıkan sonuçlar şunlardır:

Analiz sonuçlarına göre 2.sınıf öğrencilerinin 1.sınıf öğrencilerine göre muhasebe mesleğini algılama düzeylerinin “çevresel etki faktörü” bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum 2.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 1.sınıfta öğrenim gören öğrencilere oranla daha fazla muhasebe dersi almış ve muhasebe stajı yapmış olmaları nedeniyle mesleği algılama düzeylerinin olumlu yönde değiştiği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Meslek lisesi mezunlarının diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre muhasebe mesleğini algılama düzeylerinin “ekonomik gelir faktörü” bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum meslek lisesi mezunlarının, lise öğrenimi sırasında muhasebe derslerini almış ve muhasebe stajını da yapmış olmaları nedeniyle çalışma hayatıyla erken tanışmalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ailesi ilçede yaşayan öğrencilerin, ailesi diğer yerleşim birimlerinde yaşayan öğrencilere göre muhasebe mesleğini algılama düzeylerinin “ekonomik gelir faktörü” bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum ailesi ilçede yaşayan öğrencilerin, diğer öğrencilere oranla muhasebe mesleğinin bireysel olarak çalışma ve kazanç sağlama açısından elverişli olduğunu düşünmelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Muhasebe mesleğinde çalışma eğilimlerine ilişkin analiz sonuçlarına göre ise; 24-25 yaş aralığındaki öğrencilerin, diğer öğrencilere göre meslekte çalışma eğilimlerinin “mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etme” isteği bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum 24-25 yaş grubundaki öğrencilerin, yaşları itibarıyla muhasebe mesleğinde bir süre çalıştıktan sonra bu alanda ön lisans eğitimi almaya karar vermiş olabilecekleri şeklinde yorumlanabilmektedir.

Babası okuryazar olmayan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre meslekte çalışma eğilimlerinin, “mesleği tavsiye etme” bakımından daha yüksek olduğu ve babası ilköğretim mezunu öğrencilerin, diğer öğrencilere göre “mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etme” isteği bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Annesi ilköğretim mezunu öğrencilerin, diğer öğrencilere göre meslekte çalışma eğilimlerinin “mezun olduktan sonra çalışma hayatına muhasebeci olarak devam etme” düşüncesi bakımından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun da katılımcıların büyük çoğunluğunun düşük gelir düzeyine (%59,5) sahip olmaları nedeniyle çalışma hayatına erken başlama isteklerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırma sonucunda, muhasebe meslek adayı öğrenciler arasında öğrenim gördükleri üniversiteye ya da bölüme göre herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak ekonomik nedenler başta olmak üzere çevrelerindeki muhasebe meslek mensuplarının bilgi ve deneyimlerini de dikkate alarak muhasebe mesleğine ilişkin algılarının geliştiği ifade edilebilmektedir. Muhasebe mesleğinde çalışma eğilimi yüksek olan öğrencilerin ise çalışma hayatlarına muhasebe meslek mensubu olarak devam etmek istedikleri ve mesleği çevrelerine tavsiye etmeyi düşündükleri ifade edilebilmektedir. Genel olarak muhasebe öğrencilerinin farklı konulardaki algıları ve eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

## KAYNAKÇA

Akpınar T. ve Küçüköksel N.Ç. (2015). “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Girişimcilik Algısı ve Girişimciliği Engelleyen Sebepler”, *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 01(01), 13-19.

Atmaca M. ve Coşgun N. (2014). “Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’ne Bağlı Meslek Yüksekokullarında Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Motivasyonlarının ve Beklentilerinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 167-184.



Çatı K. ve Bilgin Y. (2013). "Turizm Lisans Öğrencilerinin Turizm Sektöründe Çalışma Eğilimleri", C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 14(1), 23-45.

Demirel Utku, B. ve Erol, İ. (2015). "Lisans Öğrencilerinin Muhasebeye Giriş Dersine Yönelik Algılamalarının Belirlenmesi", Journal of Accounting, Finance and Auditing Studies, 1(3), 91-104.

Duman, B. (2015a). "Muhasebe Meslek Elemanlarının, Meslek Yüksekokulu Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı Öğrencilerini Algılamaları, Balıkesir İli Üzerine Ampirik Bir Araştırma", UMYOS 4th International Vocational Schools Symposium 2015, 1, 157-165.

Duman, B. (2015b). "Teknik Liselerde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Muhasebe Mesleğine Bakış Açısı; Balıkesir İli Örneği", UMYOS 4th International Vocational Schools Symposium 2015, 1, 958-967.

Ertuğrul İ. ve Özdemir S. (2014). "Muhasebe Dersi Alan Ön Lisans ve Lisans Öğrencilerinin Derse Yönelik Tutumlarının Tespiti: Ege Bölgesinde Bir Uygulama", Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi, 7(1), 204-214.

Kurt, E. ve Akkaya, G. (2015). "Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Unsurların Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği", UMYOS 4th International Vocational Schools Symposium 2015, 1, 968-979.

Küçük, E. (2011). "Planlanmış Davranış Teorisi Çerçevesinde Mali Müşavir (SMMM) Olma Niyetinin Altında Yatan Faktörlerin Analizi", ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 7(14), 145-162.

Saatçı, G. ve Kızıler, N. (2015). "Öğrencilerin Finans Sektörü Çalışma Koşullarını ve Kariyer Olanaklarını Değerlendirmesi Üzerine Bir Araştırma", UMYOS 4th International Vocational Schools Symposium 2015, 1, 936-945.

Yanık A., Yıldız, F., Kara E. Ve Günce N. (2013). "Muhasebe Eğitimi Gören Önlisans Öğrencilerinin Muhasebe Standartları Hakkındaki Algıları Üzerine Bir Araştırma", Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 36, 243-252.

## Uluslararası Ticaret ve Lojistik Eğitimi Alan Öğrencilerin Bölümü Tercih Sebepleri ve Beklentileri

Mustafa KILLI<sup>a</sup>, Samet EVCI<sup>b</sup>, Ömer KEHRİBAR<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [mkilli@osmaniye.edu.tr](mailto:mkilli@osmaniye.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [sevci@osmaniye.edu.tr](mailto:sevci@osmaniye.edu.tr)

<sup>c</sup>Arş.Gör., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [omerkehribar@osmaniye.edu.tr](mailto:omerkehribar@osmaniye.edu.tr)

### Özet

Lojistik sektörü son yıllarda ülkemizde yükselen sektörlerden biri olarak dikkatleri çekmektedir. Küreselleşme ile birlikte rekabet şartlarında yaşanan değişimler, işletmelerin uluslararası ticarete avantajlı hale gelebilmesi için lojistik sistemlerine olan ihtiyacı arttırmıştır. Lojistik sektörünün artan önemi, bu alanda eğitim almış nitelikli iş gücüne olan ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Lojistik sektörünün nitelikli işgücü ihtiyacını karşılamak üzere son yıllarda ülkemizde ön lisans ve lisans düzeyinde lojistik eğitimi veren programlar açılmaya başlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı, ülkemizde üniversitelerde uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminin önemi ve gelişimi hakkında bilgiler verdikten sonra Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Uluslararası Ticaret ve Lojistik eğitimi alan öğrencilerin bölümü tercih nedenleri ve bölümden beklentilerinin tespit edilmesidir. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın ana kütesini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümü birinci sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya 75 öğrenci katılmıştır. Anket verileri SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bölümü kendi istekleri ile tercih etmedikleri, görülmüştür. Öğrencilerin bölümü tercih etmelerinde en önemli faktörün çaresizlik, mecburi nedenler ve ailelerinin isteği olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bölümden beklentileri arasında, mezun olduktan sonra aldıkları eğitimin yüksek getirisi olduğunu düşünmeleri ilk sırada yer almaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararası Ticaret ve Lojistik, Bölümü Tercih Sebepleri, Beklentiler

## Expectations and The Department Preference Reasons of International Trade and Logistics Students

### Abstract

The logistics sector in our country in recent years has drawn attention as one of the rising sector. The changes experienced in competition conditions with globalization has increased the need for logistics systems in order to become advantageous in international trade of businesses. The increasing importance of the logistics sector has revealed the need for a qualified workforce trained in this area. Associate degree and undergraduate level in our country in recent years were opened logistics training programs to meet the qualified labor needs of the logistics sector.

The aim of this study, firstly, is to inform about the developments in international trade and logistics training in the universities in our country, after, expectations and department preference reasons of students taking education in International Trade and Logistics department of Faculty of Economics and Administrative Sciences in Osmaniye Korkut Ata University is to determined. The universe of the study is comprised of students who take courses in first class in 2015-2016 academic year in International Trade and Logistics department of Faculty of Economics and Administrative Sciences in Osmaniye Korkut Ata University. 74 students participated in the research. In the study, the survey method was used to collect data. The survey data were analyzed using SPSS statistical software.

According to the result of research, it is seen that a large majority of the students do not prefer the department with their own will. Desperation, compulsory reasons and family request were found to be the most important factor in

choosing the department of students. The thought that there is a high profit after graduation among the expectations from the department of the students are in the first place.

**Keywords:** International Trade and Logistics, Department Preference Reasons, Expectations.

## GİRİŞ

Hızla gelişen ve değişen küresel ekonomide uluslararası ticaret lojistiği, gelişmekte olan ülkelerin küresel ticareti kontrol etmeleri ve küreselleşmenin getirilerinden pay almaları için ayrı bir öneme sahiptir (Kara vd.,2009:71). Küresel ticaret dinamiklerine ayak uydurabilmek, nitelikli iş gücü sayesinde çok daha kolay olacaktır. Coğrafi konumu sebebiyle hem küresel ekonomi hem de lojistik ağları için önemli bir noktada yer alan Türkiye, profesyonel eleman ihtiyacını sağlamak gayesiyle eğitim alanında çeşitli farklılaşmalar yapmıştır. Son yıllarda yükseköğretimde çeşitlenen alanlar arasında “Uluslararası Ticaret ve Lojistik” bölümü de yer almaktadır.

Küreselleşme ile birlikte rekabet şartlarında yaşanan değişimler, işletmelerin uluslararası ticarete avantajlı hale gelebilmesi için lojistik sistemlerine olan ihtiyacı arttırmıştır. Lojistik kavramının kaynaktan nihai malın teslimi ve müşteri geri bildirimini de kapsayan hacme ulaşması sebebiyle firmalar giderek bu faaliyetlerini lojistik firmalarına devretmektedirler. Alanında uzman personellerin iş sürecini verimli kullanmasıyla firmalar için ciddi maliyet düşüşleri yaşanmaktadır. Bu nedenlerle, uluslararası ticaret ve lojistik alanlarında uzmanlık kesinlikle bugünün ve geleceğin gözde meslekleri arasında görülmektedir.

Lojistik sektörünün nitelikli işgücü ihtiyacını karşılamak üzere son yıllarda ülkemizde ön lisans ve lisans düzeyinde lojistik eğitimi veren programlar açılmaya başlanmıştır. 2016 ÖSYM kılavuzuna göre; 29 Üniversitede (8’i özel), 22 Fakülte ve 7 Yüksekokulda, 18 NÖ ve 11 NÖ+İÖ şeklinde lisans düzeyinde eğitim verilen “Uluslararası Ticaret ve Lojistik” bölümü bulunmaktadır.

## LİTERATÜR İNCELEMESİ

Literatüre bakıldığında, üniversite öğrencilerinin eğitim gördükleri fakülte ve bölümü tercih nedenlerinin ve beklentilerinin araştırıldığı çeşitli çalışmalar olduğu görülmektedir.

Gavcar ve diğ. (2005) Muğla Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin fakülteyi tercih nedenleri araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, öğrencilerin tercihlerini etkileyen en önemli faktörün düşük sınav yerleştirme puanı olduğu görülmüştür.

Sarıkaya ve Khorshid (2009) Ege Üniversitesine yeni kayıt yaptıran 1000 öğrenciye anket uygulayarak öğrencilerinin meslek seçimine etki eden faktörleri incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun meslekle ilgili olumlu görüşleri olduğu için okuduğu bölümü tercih ettikleri, sınavdan aldıkları puanın, puan türünün, tercih sırasının, anne eğitim düzeyinin ve mesleğinin, öğrencilerin meslek seçimini etkilediği bulunmuştur.

Şahin, Zoraloğlu ve Fırat (2011) öğrencilerin üniversite öğreniminden beklentilerini ve okudukları bölümü seçme nedenlerini belirlemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenciler üniversiteden ilk olarak “mesleğe hazırlama” fonksiyonunu yerine getirmesini beklemektedir. Öğrencilerin okudukları bölümü tercih etmelerindeki en önemli etkenler; “okudukları alanı sevmek”, “mezun olunca iş bulma kolaylığı” ve “alanın toplumdaki saygınlığıdır”.

Andsoy ve diğ. (2012), hemşirelik bölümü öğrencilerinin bölümü tercih nedenlerini, mesleklerine bakış açılarını ve mesleğin geleceği ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla Karabük Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu öğrencilerine anket uygulamışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin %72’si iş bulma kolaylığı nedeniyle mesleği tercih ettiklerini, %78’inin gelecekte iş bulma kaygısı yaşamayacaklarını belirtmişlerdir.

Çelik ve Üzmez (2014) tarafından yapılan çalışmada Bülent Ecevit Üniversitesi Çaycuma Meslek Yüksekokulu Çağrı Merkezi Hizmetleri ön lisans programı öğrencilerine anket uygulanmıştır. Araştırmada, genel olarak katılımcıların kendi tercihleriyle veya başkalarının tavsiyelerini alarak; yeteneklerine uygun, iş avantajları yüksek ve ilgi duydukları bir meslek olan çağrı merkezi hizmetlerini seçtikleri ve bilinçli tercih yaptıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.



Öztürk ve İlman (2015), yaptıkları çalışmada lisans düzeyinde eğitim verilen Gazi Üniversitesi Sağlık Kurumları İşlemciliği bölümü ve Ankara Üniversitesi Sağlık Kurumları Yöneticiliği bölümü öğrencilerinin bölümü seçme nedenleri, beklenti ve motivasyon düzeyleri ile bölümlerinden memnuniyet düzeylerini saptamak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bölümü tercih etme nedenlerinden en önemlisinin mezun olunca iş bulma beklentisi olduğu, yaklaşık olarak yarısının okudukları üniversiteden ve bölümden memnun oldukları görülmüştür.

## YÖNTEM

Verilerin toplanmasında anket yöntemi tercih edilmiştir. Anket soruları Sarıkaya ve Khorshid (2009)'in "Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi" ve Gezgin (2015) "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Bölümlerini Seçme Nedenlerinin İncelenmesi: Trakya Üniversitesi Örneği" çalışmalarından faydalanarak oluşturulmuştur.

## Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ülkemizde üniversitelerde uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminin önemi ve gelişimi hakkında bilgiler verdikten sonra Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Uluslararası Ticaret ve Lojistik eğitimi alan öğrencilerin bölümü tercih nedenleri ve bölümden beklentilerinin tespit edilmesidir. Buna ek olarak, elde edilen ve yapılacak yeni çalışmalarla elde edilecek veriler neticesinde öğrenci profili oluşturularak ve iş dünyasının ihtiyaçlarını belirleyerek, iş dünyasını ve öğrencileri ortak paydada buluşturacak bir eğitim planlaması yapılması amaç edinilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi – İİBF – Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümü 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 80 öğrenciden 75'ine anket uygulanmıştır. Yanıtların yorumlanmasında Anova ve Scheffe testinden yararlanılmıştır. Anket cronbach alfa kat sayısı  $r=0,796$  bulunmuştur, veriler  $p<0,05$  anlamlılıkla test edilmiştir.

## BULGULAR

Çalışma kapsamında uygulanan ankete katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1: Demografik Değişkenlere Ait Frekanslar**

Cinsiyet	f	%	Yaş	f	%
Bayan	108	41,3	18-19	26	34,7
Erkek	133	58,7	20-21	45	60,0
			22-23	3	4,0
			24-25	1	1,3
Mezun Olunan Lise	f	%	Aile Yerleşim Yeri	f	%
Meslek Lisesi	17	22,7	Büyükşehir	43	57,3
Düz Lise	34	45,3	Şehir	10	13,3
Anadolu Lisesi	24	32,0	İlçe	14	18,7
			Kasaba	3	4,0
			Köy	5	6,7
Aile Aylık Ort.Gelir	f	%	Anne Eğitim Düzeyi	f	%
-1.300	18	24,0	Okuryazar değil	5	6,7
1.301-2.300	35	46,7	İlkokul	38	50,7
2.301-3.300	14	18,7	Ortaokul	10	13,3
3.301-4.300	5	6,7	Lise	18	24,0
4.001 ve üzeri	3	4,0	Üniversite	4	15,3
Baba Eğitim Düzeyi	f	%	Bölümü Tercih Sırası	f	%
Okuryazar değil	4	5,3	1	29	38,7
İlkokul	23	30,7	2	37	49,3
Ortaokul	14	18,7	3	8	10,7
Lise	22	29,3	4	1	1,3
Üniversite	12	16,0			
Öğrenim Şekli	f	%			
Normal Öğretim	40	53,3			
İkinci Öğretim	35	46,7			

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri incelendiğinde %58,7'sinin erkek %41,3'ünün bayan, %60'ının 20-21 yaş aralığında, %45,3'ünün düz lise mezunu olduğu görülmektedir. Ayrıca %57,3'ünün büyükşehirde %6,7'sinin köylerde yaşadığı, %46,7'sinin aile gelirinin 1.301-2.300 TL arasında %4'ünün aile gelirinin 4.001 TL ve üzerinde olduğu, %50,7'sinin anne eğitim düzeyinin ve %30,7'sinin baba eğitim düzeyinin ilkökul olduğu, öğrencilerin %88'inin bölümü birinci ve ikinci sırada tercih ettikleri, %53,3'ünün normal öğretim öğrencisi olduğu görülmektedir.

**Tablo 2. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenleri ve Beklentileri**

Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenleri ve Beklentileri	N	$\bar{x}$	s.s.
<b>A-Bölümü Tercih Nedenleri</b>			
Bölüm/Meslekle ilgili olumlu görüşler	75	1,84	,799
Çaresizlik ya da mecburi nedenlerden dolayı	75	4,08	1,260
Aldığım puana göre en iyi bölüm buydu	75	2,53	1,446
Bölüme/Sektöre karşı yatkınlığım olduğunu düşünüyorum.	75	2,15	1,099
Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması nedeniyle	75	3,53	1,492
Başkalarının görüş, öneri ve yönlendirmesiyle	75	2,83	1,510
Bölümü kendi isteğimle seçtim	75	1,81	1,276
Bölümü ailemin isteğiyle seçtim	75	3,76	1,460
İdeallerime/Hayallerime en uygun bölüm olduğu için	75	2,41	1,209
<b>B-Bölümden Beklentiler</b>			
Bölüm mezunlarının iş fırsatlarının yüksek olduğunu düşünüyorum	75	1,60	,930
Bölümün bana yüksek bir statü getireceğine inanıyorum.	75	1,87	1,004
Mezuniyet sonrası yüksek getirisi olduğunu düşünüyorum	75	1,97	,958
Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için	75	1,65	1,033
Küreselleşme ile Uluslararası Ticaretin önem kazandığına inanıyorum.	75	1,69	,915
Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum	75	1,75	,975
Bölümden/Alandan memnunum	75	1,83	1,178

Öğrencilerin anketin “Bölümü Tercih Nedenleri” başlığı altındaki ifadelerle verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında “Çaresizlik ya da mecburi nedenlerden dolayı” ifadesi ile “Bölümü ailemin isteğiyle seçtim” ifadesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülürken “Bölümü kendi isteğimle seçtim” ifadesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anketin “Bölümden Beklentiler” başlığı altındaki ifadelerle verdikleri cevapların ortalamalarına bakıldığında “Mezuniyet sonrası yüksek getirisi olduğunu düşünüyorum” ifadesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Cinsiyet		Anova	
	Bayan n=31	Erkek n=44	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle	4,03 1,224	3,18 1,574	6,337	<b>,014</b>

Ankete katılan öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Tablodan da görüldüğü gibi “Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle” ifadesinde bayan ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür. Bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre ifadeye daha yüksek bir ortalama ile katıldıkları görülmektedir.

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin mezun oldukları liseye göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Mezun Oldukları Liseye Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Mezun Olunan Lise			Anova	
	Meslek Lisesi n=17	Düz Lise n=34	Anadolu Lisesi n=24	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle	4,29 0,927	3,32 1,472	3,29 1,706	3,018	<b>,050</b>
Başkalarının görüş, öneri ya da yönlendirmesiyle	2,41 1,326	3,32 1,492	2,42 1,501	3,604	<b>,032</b>

Anova testi sonuçlarına göre “Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle” ve “Başkalarının görüş, öneri ya da yönlendirmesiyle” ifadelerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; birinci ifadede Meslek Lisesi mezunları ile Düz Lise mezunlarının, ikinci ifadede Düz Lise mezunları ile Anadolu lisesi mezunlarının görüşleri arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5’te öğrencilerin bölümden beklentilerinin yaşadıkları yere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 5. Öğrencilerin Bölümden Beklentilerinin Yaşanılan Yere Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Yaşanılan Yer					Anova	
	Büyükşehir n=43	Şehir n=10	İlçe n=14	Kasaba n=3	Köy n=5	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için	1,53 0,935	1,50 0,527	1,64 1,008	1,00 0,000	3,40 1,517	4,935	<b>,001</b>
Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum.	1,60 0,929	1,50 0,527	1,93 0,829	1,00 0,000	3,40 1,140	5,715	<b>,000</b>
Bölümden / Alandan memnunum.	1,77 1,192	1,60 0,699	1,64 1,082	1,33 0,577	3,60 1,140	3,6154	<b>,010</b>

Tablo 5’te verilen analiz sonuçlarına göre; “Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için”, “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum” ve “Bölümden / Alandan memnunum” ifadelerinde öğrencilerin bölümden beklentileri yaşadıkları yere göre farklılık göstermektedir.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; birinci ve ikinci ifadelerdeki farklılığın köylerde yaşayan öğrencilerin görüşleri ile diğerleri arasında olduğu, üçüncü ifadede ise farklılığın köylerde yaşayan öğrenciler ile Büyükşehir, Şehir ve İlçe merkezlerinde yaşayan öğrencilerin görüşlerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Tablo 6’da öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin ailenin gelir düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 6. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırması**

Bağımlı Değişken	Ailenin Aylık Gelir Düzeyi					Anova	
	-1.300 n=18	1.301-2.300 n=35	2.301-3.300 n=14	3.301-4.300 n=5	4.301+ n=3	F	Sig
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Bölüme / Sektöre karşı yatınlığım olduğuma inaniyorum	1,83 ,857	1,97 ,891	2,86 1,460	1,80 ,837	3,33 1,528	3,454	<b>,012</b>
Başkalarının görüş, öneri ya da yönlendirmesiyle	3,50 1,465	2,97 1,465	1,79 1,122	2,40 1,517	2,67 2,082	3,052	<b>,022</b>
Bölümü kendi isteğimle seçtim	1,78 1,060	1,48 0,906	3,00 1,840	1,20 0,447	1,00 0,000	5,122	<b>,001</b>

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin ailelerinin gelir düzeyine göre değişip değişmediğinin tespiti amacıyla yapılan Anova testi sonuçlarına göre; “Bölüme / Sektöre karşı yatınlığım olduğuma inaniyorum”, “Başkalarının görüş, öneri ya da yönlendirmesiyle” ve “Bölümü kendi isteğimle seçtim” ifadelerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür.

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; her üç ifadedeki farklılığın ailesinin aylık gelir düzeyi 1.300-2.300 TL arasında olan öğrenciler ile diğerleri arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 7’de öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 7. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Anne Eğitim Düzeyi				Anova	
	İlkokul n=40	Ortaokul n=12	Lise n=18	Üniversite n=5	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle	3,89 1,158	4,10 1,287	2,61 1,720	1,75 0,957	5,608	<b>,001</b>
Bölümü ailemin isteğiyle seçtim	3,82 1,312	4,60 0,966	3,339 1,685	2,00 1,414	3,156	<b>,019</b>
Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için	1,63 1,025	1,30 0,483	1,63 0,979	1,25 0,500	2,836	<b>,031</b>

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına göre; “Bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdık olması sebebiyle”, “Bölümü ailemin isteğiyle seçtim” ve “Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için” ifadelerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür.

Scheffe testi yapılarak farklılığın hangi gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre; her üç ifadedeki farklılığın anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi ilkökul ve ortaokul olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 8’de öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 8. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Baba Eğitim Düzeyi				Anova	
	İlkokul n=24	Ortaokul n=15	Lise n=23	Üniversite n=13	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Aldığım puana göre en iyi bölüm buydu	3,09 1,411	2,36 1,447	1,73 1,032	2,83 1,697	3,634	<b>,010</b>
Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için	1,61 0,941	1,50 0,650	1,45 0,963	1,67 1,155	4,064	<b>,005</b>

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına göre; “Aldığım puana göre en iyi bölüm buydu” ve “Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için” ifadelerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür.

Scheffe testi yapılarak farklılığın hangi gruplar arasında olduğu tespit edilmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre; birinci ifadedeki farklılığın baba eğitim düzeyi lise olan öğrenciler ile baba eğitim düzeyi ilkökul olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Tablo 9’da öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin bölümü tercih sıralarına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi için yapılan Anova testi sonuçları verilmiştir.

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin bölümü tercih sıralarına göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına göre; “Küreselleşmeyle uluslararası ticaretin önem kazandığına inanıyorum”, “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum” ve “Bölümden/Alandan memnunum” ifadelerinde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmüştür.

**Tablo 9. Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenlerinin Bölümü Tercih Sırasına Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Bölümü Tercih Sırası					Anova	
	1 n=7	2 n=7	3 n=10	4 n=4	Diğer n=47	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Küreselleşmeyle uluslararası ticaretin önem kazandığına inanıyorum	1,86 0,690	1,57 0,787	2,70 1,418	1,25 0,500	1,55 0,717	4,549	<b>,003</b>
Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum.	2,43 1,272	1,57 0,535	2,50 1,581	1,25 0,500	1,55 0,717	3,570	<b>,010</b>
Bölümden / Alandan memnunum	2,29 1,254	1,43 ,787	2,80 1,751	1,75 ,957	1,62 ,990	2,794	<b>,033</b>

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre; “Küreselleşmeyle uluslararası ticaretin önem kazandığına inanıyorum” ifadesindeki farklılığın bölümü üçüncü sırada tercih eden öğrenciler ile dördüncü sırada ve diğer sıralarda tercih eden öğrencilerin görüşleri arasında olduğu görülmüştür. “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum” ve “Bölümden / Alandan memnunum” ifadelerindeki farklılığın bölümü üçüncü sırada tercih eden öğrenciler ile diğer sıralarda tercih eden öğrencilerin görüşleri arasında olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bölümden beklentilerinin öğrenim şekilleri açısından farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10. Öğrencilerin Bölümden Beklentilerinin Öğretim Şekline Göre İncelenmesi**

Bağımlı Değişken	Öğretim Şekli		Anova	
	Normal Öğretim n=40	İkinci Öğretim n=35	F	Sig.
	$\bar{x}$ (S)	$\bar{x}$ (S)		
Bölümün bana yüksek bir statü getireceğine inanıyorum.	1,63 0,952	2,14 1,004	5,246	<b>,025</b>
Mezuniyet sonrası yüksek getirisi olduğunu düşünüyorum	1,75 0,927	2,23 0,942	4,902	<b>,030</b>
Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum.	1,53 0,716	2,00 1,763	4,660	<b>,034</b>

Ankete katılan öğrencilerin bölümden beklentilerinin öğretim şekline göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan Anova testi sonuçlarına göre tabloda verilen ifadelerde 0,05 anlamlılık düzeyinde farklılık olduğu görülmektedir. “Bölümün bana yüksek bir statü getireceğine inanıyorum”, “Mezuniyet sonrası yüksek getirisi olduğunu düşünüyorum” ve “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum” ifadelerine ikinci öğretim öğrencilerinin normal öğretim öğrencilerine göre daha yüksek bir oranda katıldıkları görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü öğrencilerinin bölümü tercih nedenlerinin ve bölümden beklentilerinin tespiti amacıyla yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bölümü kendi istekleri ile tercih etmedikleri, çaresizlik ya da mecburi nedenlerle ve ailelerinin isteğiyle seçtikleri görülmüştür.

Öğrencilerin bölümden beklentileri arasında Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümünden mezun olduktan sonra aldıkları eğitimin yüksek getirisi olduğunu düşündükleri görülmüştür. Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan analizlerde erkek öğrencilere oranla bayan öğrencilerin bölümle alakalı sektörde çalışan akraba veya tanıdıklarının olmasının bölümü tercih etmelerinde önemli bir faktör olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin bölümden beklentilerinin yaşadıkları yere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespiti için yapılan analizlerde; “Lojistik sektörünün yükselen bir değer olduğunu düşündüğüm için”, “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracağına inanıyorum” ve “Bölümden / Alandan memnunum” ifadelerine köylerde yaşayan öğrencilerin Büyükşehir, Şehir ve İlçe merkezlerinde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek oranda katıldıkları görülmüştür.

Öğrencilerin bölümü tercih nedenlerinin aile gelir düzeyine göre değişip değişmediğinin tespiti amacıyla yapılan analiz sonuçları; “Bölüme / Sektöre karşı yatkınlığım olduğuma inanıyorum”, “Başkalarının görüş, öneri ya da yönlendirmesiyle” ve “Bölümü kendi isteğimle seçtim” ifadelerinde farklılık olduğunu göstermiştir. Farklılığın aile aylık gelir düzeyi 1.300-2.300 TL arasında olan öğrenciler ile diğer gelir düzeylerine sahip öğrenciler arasında olduğu görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlardan biri de öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyi ile bölümü tercih nedenleri ve bölümden beklentileri arasında anlamlı farklılık olmasıdır. Yapılan analizlerde, anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi ilkökul ve ortaokul olan öğrenciler arasında ve baba eğitim düzeyi lise olan öğrenciler ile ilkökul olan öğrenciler arasında bölümü tercih nedenleri ve beklentilerin farklılık gösterdiği görülmüştür.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



Araştırmadan elde edilen sonuçlardan bir diğeri ise, öğrencilerin öğrenim şekilleri açısından bölümden beklentilerinin farklı olmasıdır. “Bölümün bana yüksek bir statü getireceğine inanıyorum”, “Mezuniyet sonrası yüksek getirisi olduğunu düşünüyorum” ve “Bölümün bana yeni nitelikler kazandıracığına inanıyorum” ifadelerine ikinci öğretim öğrencilerinin normal öğretim öğrencilerine göre daha yüksek bir oranda katıldıkları görülmüştür.

#### KAYNAKÇA

- Andsoy, I.I., Güngör, T. ve Bayburluoğlu, T.(2012). Karabük Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Hemşireliği Tercih Etme Nedenleri ve Mesleğin Geleceği İle İlgili Görüşleri, Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(1), 124-130.
- Çelik, N. ve Üzmez, U. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesi: Çağrı Merkezi Hizmetleri Örneği, Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi, 2(1), 94-105. 01.11.2016
- Gavcar, E., Bulut, Z.A. ve Karabulut A. N. (2005). Öğrencilerin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesini Tercih Nedenleri ve Beklentileri (Muğla Üniversitesi Örneği), İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(7), 21-39.
- Gezgin, D.M.(2015), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Bölümlerini Seçme Nedenlerinin İncelenmesi: Trakya Üniversitesi Örneği, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(2), 297-311.
- Kara, M.; Tayfur, L. ve Basık, H. (2009). Küresel Ticarete Lojistik Üslerin Önemi ve Türkiye, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(11), 69-84.
- Öztürk, Z. ve İlman, E.Z. (2015). Sağlık Yönetimi ve İşletmeciliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Bölümü Tercih Nedenleri İle Beklenti ve Motivasyon Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(1), 71-93.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite Öğrencilerin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 393-423 .
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y.L. ve Şahin Fırat, N. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçları, Eğitsel Hedefleri, Üniversite Öğreniminden Beklentileri ve Memnuniyet Durumları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 17(3), 429-452.

## Örgün Eğitim ve Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Okulları İle İlgili Görüşlerinin Farklı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması (Amasya İli Örneği)

Müzeyyen SÜMER<sup>a</sup>, Emine SİLDİR<sup>b</sup>, Arif AYAR<sup>c</sup>, Arslan Say<sup>d</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, muzeyyen.sumer@amasya.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, emine.sildir@amasya.edu.tr

<sup>c</sup>Yrd.Doç.Dr., Amasya Üniversitesi, arif.ayar@amasya.edu.tr

<sup>d</sup>Öğr. Gör., Amasya Üniversitesi, arslan.say@amasya.edu.tr

### Özet

Nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma modelinin kullanıldığı bu çalışmada sağlık hizmetleri meslek yüksek okullarına uzaktan eğitimle ve örgün eğitimle devam eden öğrencilerin okulları ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda iki bölümden oluşan bir form kullanılmıştır. Formun ilk bölümünde demografik bilgilerin yer aldığı 10 soru bulunurken; ikinci bölümünde öğrenime devam ettikleri okulun fiziksel ve personel yapısıyla ilgili görüşleri içeren çoktan seçmeli 10 soru bulunmaktadır. Verilerin toplanmasında kullanılan bu formu örgün eğitim öğrencilerine doğrudan ulaşılarak doldurularak sağlanırken; uzaktan eğitim öğrencilerinin elektronik ortamda formu doldurularak sağlanmıştır. Araştırmanın evrenini Amasya Üniversitesi Sabuncuğlu Şerefeddin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu öğrencileri oluşturmaktadır (N=1520). Örneklem grubuna bu okulda öğrenimlerini 2015-2016 eğitim öğretim yılında sürdüren 680 öğrenci dâhil edilmiştir ( $\alpha=0,023$ ). Örneklem seçiminde kolay ulaşılabılır örnekleme yöntemi kullanılarak zaman, işgücü, para vb. tasarruf edilmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak öğrenimlerine uzaktan eğitimle ve örgün eğitimle devam eden öğrenciler arasında okudukları programın öğrenim süresi, laboratuvarların uygunluğu ve laboratuvarlardaki teknik imkânlarla ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bununla birlikte her iki öğrenim türüne devam eden öğrencilerin okudukları programın kendilerine mesleki gelişme sağlaması, mesleki anlamda bilgi ve beceri kazandırması, aldıkları eğitimin iş bulma konusunda kendilerine avantaj sağlaması, gelecekte mesleklerinde daha ileri düzeyde olmalarına yardımcı olması, okullarındaki öğretim elemanlarının öğretim teknolojilerini yeterli düzeyde kullanması, öğretim elemanlarının mesleki açıdan yeterli görülmesi ve sınıflarının uygunluğu konularında benzer görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmış ve anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Amasya Üniversitesi, Uzaktan eğitim, Örgün eğitim, Görüş

### Comparison of the Opinions of Formal Education and Distance Education Students on Their Schools in terms of Different Variables (Amasya Province Example)

#### Abstract

In this study that uses the causative comparison model among quantitative research methods, it was aimed to compare the opinions of the students continuing distance education and formal education at health services vocational higher schools on their schools. A form consisting of two parts was used in accordance with this purpose. While the first part of the form contains 10 questions on demographic information, the second part contains 10 multiple-choice questions on the opinions regarding the physical and personal structure of the school where they study. While it was ensured that formal education students filled in this form used in collecting the data by reaching them directly, it was ensured that distance education students filled in this form in the electronic environment. The universe of the study consists of Amasya University, Sabuncuoğlu Şerefeddin Health Services Vocational Higher School students (N=1520). 680 students continuing their education at this school in the 2015-2016 academic year were included in the sample group ( $\alpha=0.023$ ). It was aimed to save time, labour force, money, etc. by using the easily accessible sampling method in the selection of the sample. Consequently, a significant difference was found between the opinions of the students maintaining their studies through distance education and formal education regarding the duration of the program they study, the fitness of the laboratories and the technical facilities in the laboratories. Nevertheless, it was concluded that students studying in both types of education have similar opinions in that the program they study provides them professional development, knowledge and skills in professional sense, the training they receive provides them an advantage in terms of finding a job, helps them become more advanced in their profession in the future, that the



teaching staff at their school use education technologies adequately, teaching staff are considered sufficient in professional terms, and the suitability of their classes, and no significant difference was observed.

**Keywords:** Amasya University, Distance education, Formal education, Opinion

## GİRİŞ

Türk Dil Kurumu (TDK) Bilim ve Sanat Terimleri sözlüğü (2016) eğitimi “Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi.” şeklinde tanımlamaktadır. Sönmez ise; eğitimin fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma süreci olduğunu ifade etmektedir (2010:15). Formal eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan öğretimi tanımlarken Aşiloğlu, öğretimin hedefleri açık seçik belirlenmiş bir süreç olduğuna dikkat çekmektedir. Aşiloğlu öğretimin, bir toplumun o toplumu oluşturan bireylerde bulunmasını istediği özellikleri kazandırdığını vurgulamaktadır (2007:13). Benzer şekilde TDK da öğretimi tanımlarken "Belli bir amaca göre gereken şeyleri öğretme işi. Bir eğitim kurumunda bir küme öğrenciye belli dal ya da konularda bilgi verme. Öğrenmeyi kolaylaştıracak etkinlikleri düzenleme, gereçleri sağlama ve kılavuzluk etme eylemi." ifadelerini kullanmaktadır.

4/11/1981 tarih ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu birinci bölüm 3. maddesinin u/1 bendine göre örgün eğitim; "Öğrencilerin, eğitim-öğretim süresince ders ve uygulamalara devam etme zorunluluğunda oldukları bir eğitim-öğretim türü"dür. MEB Özel Öğretim Kurumları Uzaktan Öğretim Yapan Dershane ve Kurslar Yönergesi (2010) uzaktan eğitimi, "İletişim araçlarından yararlanılarak yapılan yaygın eğitim-öğretim faaliyetlerini ifade eder." biçiminde tanımlamaktadır. Uzaktan eğitim, kısaca zaman ve mekândan bağımsız, bilişim teknolojilerinden yararlanılarak gerçekleştirilen, ekonomik ve etkileşimli bir eğitim biçimidir (Seven, 2012).

Yükseköğretim Kanunu birinci bölüm 3. maddesinin 1 bendine göre Meslek Yüksekokulu; "Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur."

Sağlık alanında nitelikli insan kaynaklarını yetiştirmeyi hedefleyen, eğitim öğretim sürecini bu hedef doğrultusunda planlayan sağlık hizmetleri meslek yüksekokullarında en önemli paydaşımız ve hedef grubumuz olan öğrencilerin okula ilişkin görüş ve önerilerinin saptanması eğitimin kalitesini belirleyen unsurlar üzerinde etkili olacaktır. Ayrıca öğrencilerin görüşlerini belirlemek ve görüşlerin hangi değişkenlere göre farklılaştığını saptamak eğitimin niteliğini ölçmenin yollarından biridir. Araştırma, Amasya Üniversitesi Sabuncuoğlu Şerefeddin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'na örgün ve uzaktan eğitim ile devam eden öğrencilerin okula ilişkin görüşlerini farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır.

## YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden nedensel karşılaştırma modelinin kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma modeli insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde her hangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan çalışmalardır (Büyükoztürk ve diğ., 2012). Bu araştırmada sağlık hizmetleri meslek yüksek okullarına uzaktan eğitimle ve örgün eğitimle devam eden öğrencilerin okulları ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Amasya Üniversitesi Sabuncuoğlu Şerefeddin Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu öğrencileri oluşturmaktadır (N=1520). Örneklem grubuna bu okulda öğrenimlerini 2015-2016 eğitim öğretim yılında sürdüren 680 öğrenci dâhil edilmiştir ( $\alpha=0,023$ ). Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak zaman, işgücü, para vb. tasarruf edilmesi amaçlanmıştır.

## Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuş iki bölümlük bir form kullanılmıştır. Formun ilk bölümünde demografik bilgilerin yer aldığı 10 soru bulunurken; ikinci bölümünde öğrenime devam ettikleri okulun fiziksel ve personel yapısıyla ilgili görüşleri içeren çoktan seçmeli 10 soru bulunmaktadır. Verilerin toplanmasında kullanılan bu formu örgün eğitim öğrencilerine doğrudan ulaşılarak doldurmaları sağlanırken; uzaktan eğitim öğrencilerinin elektronik ortamda formu doldurmaları sağlanmıştır.

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde katılımcılara ait görüşlerin yüzde değerleri incelenmiş; Independent-Samples t testi ve Ki-Kare sonuçlarına bakılarak öğrenimlerine Uzem ve Örgün eğitim şeklinde devam eden öğrenciler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyleri hakkında yorum yapılmıştır.

## BULGULAR

Araştırmaya katılan öğrencilerin %74,9'u öğrenimlerine örgün programlarda devam ederken; %29,1'i uzem programlarında devam etmektedir.

Katılımcıların yaşlarına ait yüzde dağılımları Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1: Yaş Dağılımına Ait Yüzde Değerleri**

Öğrenim Şekli	Yaş (%)						Toplam
	18	19	20	21	22	23+	
Örgün	17,5	28,7	27,5	15,5	4,3	6,5	100
Uzem	7,0	12,3	18,1	11,7	8,2	42,7	100
<b>Toplam</b>	<b>14,9</b>	<b>24,6</b>	<b>25,1</b>	<b>14,6</b>	<b>5,3</b>	<b>15,6</b>	<b>100</b>

Tablo 1'e bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun 19-20 yaşlarında oldukları dikkati çekmektedir. Bununla birlikte öğrenimlerine uzemden devam eden öğrencilerin yaş ortalamalarının örgün öğretimde devam eden öğrencilerden anlamlı düzeyde fazla olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri kendi içerisinde değerlendirildiğinde; örgün programa devam eden öğrencilerin %6,5'i 23 yaş ve üzeri iken; uzem programına devam eden öğrencilerin %42,7'si 23 yaş ve üzeri olduğu görülmüştür.

Katılımcıların cinsiyet dağılımlarına ait veriler Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2: Cinsiyet Dağılımına Ait Yüzde Değerleri**

Cinsiyet	%
Kadın	72,9
Erkek	27,1
<b>Toplam</b>	<b>100</b>

Tablo 2 incelendiğinde %72,9'luk bir grubun kadınlardan oluşması dikkati çekmektedir. Ayrıca iki grup arası cinsiyet faktöründe anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $\chi^2=5,028, sd=1, p=0,025$ ). Öğrenimlerine Uzem programlarından devam eden kadınların oranının; öğrenimlerine örgün programlarından devam edenlerden anlamlı düzeyde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne bağlı veriler incelendiğinde %12,1'inin Sağlık Meslek Lisesi Mezunu olduğu, geriye kalan %87,9'unun ise Kız Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi mezunu oldukları anlaşılmıştır. Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okuluna devam eden önlisans öğrencilerinin yalnızca %12,1'inin ortaöğretimden de yine sağlık alanı çıkışlı olmaları dikkatleri üzerine çekmektedir. Bununla birlikte sağlık meslek lisesi çıkışlı katılımcılar değerlendirildiğinde; öğrenimlerine örgün programlarda devam eden öğrencilerin, öğrenimlerine uzemden devam eden öğrencilerden anlamlı düzeyde fazla olduğu görülmüştür. Bu durumun uzem programlarında "çocuk gelişimi" ve "tıbbi dokümantasyon ve sekreterlik" programı öğrencilerinin yer almasıyla ilgili olduğu söylenilebilir.

Katılımcıların devam ettikleri program bazlı dağılımları Tablo 3'de sunulmuştur.

**Tablo 3: Devam Edilen Program Dağılımlarına Ait Yüzde Değerleri**

Program Türü	Uzem (%)	Örgün (%)	Toplam (%)
Tıbbî Dokümantasyon	42,1	22,6	27,5
Çocuk Gelişimi	48,0	18,7	26,0
Yaşlı Bakımı	8,8	18,9	16,3
Tıbbî Lboratuvar Teknikleri	0,6	17,1	12,9
Optisyenlik	0,0	12,2	9,1
İlk ve Acil Yardım	0,6	10,6	8,1
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun Çocuk Gelişimi ve Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik programından olması dikkati çekmektedir. Bu durumun uzem aracılığıyla öğretim yapan program türlerinin örgündeki program türlerinden daha az olmasıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Katılımcılara Amasya’da yaşadıkları yer sorulduğunda alınan yanıtlar incelendiğinde uzem ve örgün öğrencileri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Her iki grubunda ağırlıklı olarak (%54,6) yurtları tercih ettiği gözlemlenmiştir. Katılımcılara önlisans öğrenimlerine başlamadan önce nerede yaşadıkları sorulduğunda %33,1’inin ilçelerde, %27,1’inin il merkezlerinde, %25,0’inin büyük şehirlerde, %12,9’unun köylerde ve %1,9’ununda kasabalarda yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız değişkenler (uzem-örgün) arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 4: Katılımcıların Devam Ettikleri Programı Kendilerine Uygun Görme Durumlarına Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Uygun Hissetme Durumu Görüşleri (%)			Toplam
	Uygun	Uygun Değil	Kararsızım	
Örgün	69,7	14,1	16,1	100
Uzem	80,0	5,3	8,8	100
<b>Toplam</b>	<b>73,8</b>	<b>11,9</b>	<b>14,3</b>	<b>100</b>

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %73,8’inin devam ettikleri programı kendileri için uygun gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte programı kendilerine uygun görme konusunda uzem öğrencilerinin lehine bir durum dikkati çekmektedir (Asymp. Sig< .05) (p<.05).

Katılımcıların devam ettikleri programı tercih etme nedenlerine ilişkin sonuçlar Tablo 5’de yer almaktadır.

**Tablo 5: Katılımcıların Devam Ettikleri Programı Tercih Etme Nedenlerine Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Tercih Etme Nedenleri (%)						Toplam
	Meslek sahibi olmak	Daha rahat iş bulmak	Çalışılan işteki özlük durumunun iyileşmesi	Herhangi bir yüksek okul mezunu olmak	Askere gitmemek	Diğer	
Örgün	45,4	22,4	2,9	3,9	0,2	25,1	100
Uzem	66,1	13,5	7,0	1,2	1,2	11,1	100
<b>Toplam</b>	<b>50,6</b>	<b>20,1</b>	<b>4,0</b>	<b>3,2</b>	<b>0,4</b>	<b>21,6</b>	<b>100</b>

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların öğrenim şekilleri ile devam ettikleri programı tercih etme nedenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p<.05$ ). Tercih sebebini diğer olarak ifade eden ve cevabını açık uçlu veren katılımcıların yanıtlarında "ilgi alanım olduğu için", "kendimi geliştirmek için", "öğrenim süresi kısa olduğu için", "DGS ile lisans programına geçiş yapmak için", "kendi işimi kurmak için" ifadeleri dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları programın iki yıllık öğrenim süresi hakkındaki görüşlerine ilişkin sonuçlar Tablo 6'da özetlenmiştir.

**Tablo 6: Katılımcıların Devam Ettikleri Programın Öğrenim Süresine İlişkin Görüşlerine Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Eğitim Süresinin Yeterli Olma Durumuna Ait Görüşler (%)			Toplam
	Yeterli	Yetersiz	Kararsızım	
Örgün	38,1	53,4	8,3	100
Uzem	52,0	38,0	9,9	100
<b>Toplam</b>	41,6	49,6	8,7	100

( $p=.003$ )

Tablo 6 incelendiğinde öğrenimlerine uzemden devam eden öğrencilerin iki yıllık öğrenim süresini yeterli görme oranlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim süresini yeterli bulma yönündeki görüşlerin katılımcıların herhangi bir işte çalışma durumuna göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır ( $p=0.012$ ). Katılımcıların %82.9'u çalışmadığını beyan etmiş ve herhangi bir işte çalışmadığını beyan edenlerin %50.9'u da iki yıllık öğrenim süresinin yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Öğrenim süresini yeterli bulanların oranı ise %40.6'dır.

Katılımcılara öğrenimlerinin kendilerine sağladığı katkı sorulduğunda %70,1'i mesleki gelişme sağladığını, %10,0'i sadece diploma sahibi olacaklarını ve %8,2'si de hiçbir şey katmadığını beyan etmiştir. Bununla birlikte diğer seçeneğini işaretleyenlerin oranı %11,6'dır. Ayrıca gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bir işte çalışma durumlarında örgün ve uzem öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2=86,047, sd=3, p=.00$ ). Çalışma durumuna ait veriler Tablo 7'de özetlenmiştir.

**Tablo 7: Bir İşte Çalışma Durumuna Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Bir İşte Çalışma Durumu (%)				Toplam
	Çalışmıyorum	Programım ile ilgili bir işte çalışıyorum	Programım ile ilgisiz bir işte çalışıyorum	Diğer	
Örgün	90,6	2,6	6,7	0,2	100
Uzem	60,2	14,0	25,7	0,0	100
<b>Toplam</b>	82,9	5,4	11,5	0,1	100

( $p<.05$ )

Tablo 7'ye bakıldığında örgün programlara devam edenlerin bir işte çalışma oranlarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte çalışan öğrencilerin çoğunluğunun (%68,04) programlarıyla ilgisiz bir işte çalıştıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin %50,6'sının bir meslek edinmek için öğrenim gördüklerini dile getirmiş olmaları hatırlandığında, katılımcıların program tercihlerinde çalışılan alanın değiştirilmesi amacını güttükleri söylenilebilir.

Öğrencilere okuduğunuz programdan memnun değilseniz nedeni aşağıdakilerden hangisidir diye sorulduğunda %41,8'inin "memnunum" cevabı verdikleri görülmüştür. Okuduğu programdan memnun olduğunu belirtenler içinde öğrenimlerine uzem ve örgünden devam eden öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uzem öğrencilerinin %70,8'i memnun olduğunu belirtirken; örgün öğrencilerinin %32,0'ı memnun olduğunu belirtmiştir. "İki yıllık eğitim almak sizde nasıl bir duygu hissettiriyor?" sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %59,4'ü mevcut koşullarda iyi sayıldığını, %14,3'ü başarısızlık, %9,7'si mutluluk, %9,7'si diğer ve %6,4'ü de eziklik duygusu hissettirdiğini beyan etmiştir.

“Okuduğunuz programdan mezun olduğunuzda hedefleriniz aşağıdakilerden hangisi olabilir?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %40,0’ı DGS’ye girmek istediğini, %35,3’ü devlet sektöründe çalışmak istediğini, %7,2’si yeniden üniversite sınavına girmek istediğini, %6,0’ı kararsız olduğunu, %4,6’sı kendi işini kurmayı hedeflediğini, %3,7’si diğer ve %3,2 si özel sektörde çalışmak istediğini belirtmiştir.

“Mezun olduktan sonra programınızla ilgili bir işte çalışıp çalışamayacağınız hakkındaki görüşünüz nedir?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %55,1’ inanıyorum, %26,2’si kısmen, %9,6’sı fikrim yok ve %9,1’i de inanmıyorum demıştır.

“Gelecekte aldığınız eğitimle elde edebileceğiniz başarı ne olabilir veya size nasıl bir katkı sağlayabilir?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %53,4’ü mesleğinde daha ileri düzeye gelebileceğini, %22,5’i mesleğiyle ilgili bir alanda girişimci olabileceğini, %10,9’u herhangi bir işte çalışabileceğini, %8,5’i diğeri ve %4,7’si de bu alanda başarılı olamayacağını belirtmiştir.

“Gelecekte sizi en çok rahatlatacağını düşündüğünüz koşul aşağıdakilerden hangisi olabilir?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Katılımcıların %24,0’ı devlet memurluğunun, %18,1’i ekonomik özgürlüğün; %14,7’sinin beceri ve yeteneğinin, %14,6’sının iyi bir iş, %11,8 iyi bir eğitimin, %7,4’ünün kendi işini kurmanın, %4,7’sinin ailesinin gelir düzeyinin yüksek olmasının, %4,1’i diğeri ve %0,7’si de nüfuzlu tanıdıklarının kendisini rahatlatacağını belirtmiştir.

“Okulunuzda öğretim elemanları derste öğretim teknolojilerinden faydalanıyorlar mı?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Uzem öğrencilerinin %22,4’ü öğretim elemanlarının öğretim teknolojilerinden faydalanmadığını belirtirken; örgün öğrencilerinin %4,1’i faydalanmıyor demıştır. Buradan çıkan her ne kadar şaşırtıcı gibi görünse de uzem öğrencilerinin beklentilerinin bu anlamda daha yüksek olduğunu söylememiz mümkündür.

“Öğrenim gördüğünüz bölüm, işe girerken size avantaj sağlar mı?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 8’de özetlenmiştir.

**Tablo 8: Öğrenim Görülen Programın İş Bulma Konusunda Avantaj Sağlamasına Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	İşe Girerken Avantaj Sağlama Durumu (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	6,5	5,7	34,0	53,8	100
Uzem	9,9	6,4	22,2	61,4	100
<b>Toplam</b>	7,4	5,9	31,0	55,7	100

(p<.05)

“MYO’nuzun programları mesleğinizin bilgi ve becerilerini kazandırmada yeterli mi?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 9’da özetlenmiştir.

**Tablo 9: Öğrenim Görülen Programın Bilgi Beceri Kazandırması Konusundaki Yeterliliğine Ait Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Bilgi Beceri Kazandırma Durumu (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	4,9	16,1	53,8	25,1	100
Uzem	11,1	8,2	36,3	44,4	100
<b>Toplam</b>	6,5	14,1	49,4	30,0	100

(p<.05)

Tablo 9 incelendiğinde; uzem öğrencilerinin örgün öğrencilere oranla okulun mesleki bilgi ve beceri kazandırmada yeterli olduğunu daha fazla dile getirdikleri gözlemlenmiştir.

“MYO’nuzun derslikleri öğreniminiz için uygun mu?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 10’da özetlenmiştir.

**Tablo 10: Öğrenim Görülen Dersliklerin Uygunluğu Konusundaki Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Dersliklerin Uygunluğu (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	3,5	14,1	41,7	40,7	100
Uzem	28,1	4,7	25,1	42,1	100
<b>Toplam</b>	9,7	11,8	37,5	41,0	100

(p<.05)

Tablo 10'a göre, uzem ve örgün öğrencileri birbirlerine yakın oranlarda dersliklerin fiziki koşullarını, sayısını ve kapasitesini yeterli bulduklarını dile getirmişlerdir. Bu durumun uzem öğrencilerinin okuldaki derslikleri daha az kullanmalarından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Nitekim derslikleri yetersiz bulanların oranının örgünde daha fazla olduğu da dikkati çekmektedir.

“MYO’nuzun laboratuvarları öğreniminiz için uygun mu?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 11’de özetlenmiştir.

**Tablo 11: Öğrenim Görülen Laboratuvarların Uygunluğu Konusundaki Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Laboratuvarların Uygunluğu (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	18,7	19,3	37,7	24,4	100
Uzem	60,2	6,4	9,9	23,4	100
<b>Toplam</b>	29,1	16,0	30,7	24,1	100

(p<.05)

Tablo 11 incelendiğinde laboratuvarların öğrenim için uygun olduğunu ifade edenlerin oranı her iki grupta da birbirine yakın oranlara (örgün %24,4 iken uzem %23,4) sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte uygun bulmayan veya kısmen uygun bulanların çoğunlukla örgün öğretim öğrencileri olduğu dikkati çekmektedir.

“MYO’nuzun laboratuvarları teknik imkanlar yeterli mi?” yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 12’de özetlenmiştir.

**Tablo 12: Öğrenim Görülen Laboratuvarların Teknik Uygunluğu Konusundaki Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Teknik Uygunluğu (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	20,2	19,4	41,5	18,9	100
Uzem	62,0	4,7	11,7	21,6	100
<b>Toplam</b>	30,7	15,7	34,0	19,6	100

(p<.05)

Tablo 12 incelendiğinde laboratuvarların teknik imkanlarının uygun olmadığını veya kısmen uygun olduğunu ifade edenlerin oranının örgün öğretim öğrencilerinde daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir.

“MYO’nuzun öğretim elemanları mesleklerinde yeterli mi?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (ama düşük düzeyde). Öğrenim türleri bazlı veriler Tablo 13’de özetlenmiştir.

**Tablo 13: Öğretim Elemanlarının Yeterliliği Konusundaki Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	Öğretim Elemanlarının Yeterliliği (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	4,9	7,3	29,9	58,0	100
Uzem	18,1	7,0	19,3	55,6	100
<b>Toplam</b>	8,2	7,2	27,2	57,4	100

(p<.05)

“MYO’nuzun programınız ile ilgili kurumlarla (hastane, anaokulu vs.) yaptığı işbirliği yeterli mi?” sorusuna verilen yanıtlarda gruplar arası anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğrenim türleri bazı veriler Tablo 14’de özetlenmiştir.

**Tablo 14: İşbirliği Konusundaki Dağılımlar**

Öğrenim Şekli	İşbirliği (%)				Toplam
	Fikrim yok	Hayır	Kısmen	Evet	
Örgün	20,6	33,4	25,1	20,8	100
Uzem	38,6	12,3	19,9	29,2	100
<b>Toplam</b>	25,1	28,1	23,8	22,9	100

(p<.05)

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Sonuç olarak öğrenimlerine uzaktan eğitimle ve örgün eğitimle devam eden öğrenciler arasında okudukları programın öğrenim süresi, laboratuvarların uygunluğu ve laboratuvarlardaki teknik imkânlarla ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer şekilde Yazıcı (2015), coğrafya bölümü uzaktan eğitim öğrencilerinin fiziki coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada; uzaktan eğitim öğrencilerinin harita üzerinde çalışmada güçlük yaşadığı ve arazi uygulamalarını eksik buldukları, ayrıca, öğrencilerin birbirleriyle ve özellikle de öğretim elemanlarıyla iletişimin geliştirilmesini talep ettiklerini saptamıştır. Seven (2012) ise çalışmada; uzaktan ve örgün eğitime devam eden öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı düzeylerini karşılaştırmış ve uzaktan eğitime devam eden öğrencilerin, örgün eğitime devam eden öğrencilerden daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Kör ve diğerleri de (2013), uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisini araştırmışlar ve uzaktan eğitim öğrencilerinin başarılarının örgün eğitimdeki öğrencilerle kıyaslandığında, daha belirgin bir artışa sahip olduğunu gözlemlemişlerdir.

Araştırmada her iki öğrenim türüne devam eden öğrencilerin okudukları programın kendilerine mesleki gelişme sağlaması, mesleki anlamda bilgi ve beceri kazandırması, aldıkları eğitimin iş bulma konusunda kendilerine avantaj sağlaması, gelecekte mesleklerinde daha ileri düzeyde olmalarına yardımcı olması, okullarındaki öğretim elemanlarının öğretim teknolojilerini yeterli düzeyde kullanması, öğretim elemanlarının mesleki açıdan yeterli görülmesi ve sınıflarının uygunluğu konularında benzer görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmış ve anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, uzem öğrencilerinin %57,3’ü 18-22 yaş arasında olup, 23 yaş ve üstü öğrencilerin oranı %42,7’dir. Ayrıca uzem öğrencilerinin %60,2’si herhangi bir işte çalışmaktadır. Yılmaz ve Özkan’ın (2014), uzaktan eğitim BÖTE öğrencilerinin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerini inceledikleri çalışmaları da bu sonuçları destekler niteliktedir. Uzaktan eğitimi tercih eden öğrencilerin yaş aralığının genç olduğunu, uzaktan eğitim tercih nedenlerinin bir işte çalışmalarına engel olmaması olduğunu tespit eden Yılmaz ve Özkan, uzaktan eğitim öğrencilerinin çoğunun uzaktan eğitimin laboratuvar uygulaması gerektirmesinin ve grup çalışması ile birlikte uygulama yapamıyor olmalarının derslerde başarılı olmalarına engel olmadığını düşündüklerini saptamışlardır.

Araştırma bulgularına göre; örgün ve uzaktan eğitim öğrencileri %41,0 oranında derslikleri yeterli bulmaktadırlar. Buna karşın her iki gruptaki katılımcılar da laboratuvarları %24,1 oranında yeterli bulduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca uzem öğrencileri örgün öğrencilere oranla okulun mesleki bilgi ve beceri kazandırmada yeterli olduğunu daha fazla dile getirmektedirler. Kaya (2014), meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin eğitim öğretim ve geleceğe yönelik

düşüncelerini incelediği çalışmasında öğrencilerin %37'sinin okulu donanım (laboratuvar, atölye, vb.) açısından yetersiz bulduklarını, %40'ının aldıkları eğitimin mezun olduktan sonra yapacakları işler için yeterli görmediklerini ve yarısının da okulda verilen eğitim öğretimden memnun olmadıklarını ifade ettiklerini saptamıştır. Öğrencilerin, meslek yüksekokullarına az önem verilmesini, derslerle ilgili uygulama yetersizliğini ve sosyal ve kültürel etkinliklerin az olmasını en önemli sorunlar olarak gördüklerini belirtmiştir. Öğrencilerin meslek yüksekokullarında verilen eğitim için gerekli donanımın yetersiz olduğunu ve okulu bitirdiklerinde iş hayatı için yeterli bilgi ve becerileri kazanamadıklarını dile getirmişlerdir. Benzer şekilde Türkoğlu (2015), meslek yüksekokulunda örgün öğretim programındaki öğrencilerinin uzaktan öğretim dersine karşı yaklaşımı konulu çalışmasında örgün öğretimdeki öğrencilerin uzaktan eğitim ile yürütülen Bilgi ve İletişim Teknolojileri dersinden memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu tespit etmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; öğretim elemanlarının yeterliliği (%57,4), öğrenim görülen dersliklerin uygunluğu (%41,0), öğrenim görülen programın iş bulma konusunda avantaj sağlaması (%55,7), öğrenim gördükleri programı kendilerine uygun görme (%73,8) başlıklarında öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Demirpolat ve diğerleri (2015) Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin “MYO” algılarının üretmiş oldukları metaforlar yoluyla ortaya koymaya çalıştıkları çalışmalarında, 163 öğrenciden sadece 24'ünün MYO hakkında olumsuz görüş bildirdiklerini, geriye kalan 139 katılımcının ise olumlu görüş bildirdiklerini saptamışlardır.

#### KAYNAKÇA

- Aşıloğlu B. (2007). *Eğitimle ilgili temel kavramlar*. Bulunduğu eser: Arslan, M. (Ed.) Öğretim ilke ve yöntemleri (ss. 1-29). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun Demirpolat, B., Turpçu, M. & Köroğlu, M. G. (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin meslek yüksekokuluna ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4. UMYOS Özel Sayısı: 202-209.
- Eğitim, TDK. (2016). *Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü*.  
[http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&view=bilimsanat&kategoriget=terim&kelimeget=e%C4%9Fitim&hngget=md](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategoriget=terim&kelimeget=e%C4%9Fitim&hngget=md)
- Kaya, A. (2014). Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin eğitim öğretim ve geleceğe yönelik düşünceleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 349-356.
- Kör, H., Çataloğlu, E., & Erbay, H. (2013). Uzaktan ve örgün eğitimin öğrenci başarısı üzerine etkisinin araştırılması. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 12(2): 267-279
- MEB Özel Öğretim Kurumları Uzaktan Öğretim Yapan Dershane ve Kurslar Yönergesi (2010), *Tebliğler Dergisi*, 2636, Eylül 2010. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2636\\_124.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2636_124.html)
- Öğretim, TDK. (2016). *Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü*.  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.57fb49acc769e5.43648220](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.57fb49acc769e5.43648220)
- Seven M. A. (2012). Uzaktan ve örgün eğitime devam eden öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı düzeylerinin karşılaştırılması. *Ekev Akademi Dergisi*, 50: 215-228.
- Sönmez, V. (2010). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı* (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Türkoğlu T. (2015). Meslek yüksekokulunda örgün öğretim programındaki öğrencilerinin uzaktan öğretim dersine karşı yaklaşımı. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4. UMYOS Özel Sayısı: 31-38.
- Yazıcı, Ö. (2015). Coğrafya bölümü uzaktan eğitim öğrencilerinin fiziki coğrafya içerikli derslere ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 7(3): 213-232.
- Yılmaz, Ö., & Özkan, B. (2014). Uzaktan eğitim BÖTE öğrencilerin uzaktan eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21:85-94.
- Yükseköğretim Kanunu (1981), T.C. Resmi Gazete, 17506, 4 Kasım 1981.  
[https://www.google.com.tr/?gfe\\_rd=cr&ei=nkr7V-hPMGz8wfFhaDAAg&gws\\_rd=ssl#q=2547+say%C4%B1%C4%B1+kanun](https://www.google.com.tr/?gfe_rd=cr&ei=nkr7V-hPMGz8wfFhaDAAg&gws_rd=ssl#q=2547+say%C4%B1%C4%B1+kanun)



## Mesleki Eğitimde Uygulamanın Önemine Dair Bir Örnek: Maket Çalışması

Kıvanç BAKIR<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Bartın Üniversitesi, [kivanc@bartin.edu.tr](mailto:kivanc@bartin.edu.tr)

### Özet

Mobilya sektörü ülkemizin önemli dinamiklerinden biri olup nitelikli insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. Nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde ise uygulamalı eğitimin önemi büyüktür. Çünkü uygulamalı eğitim öğrenciye mesleğe yönelik pratik düşünce ve geniş bir perspektif kazandırmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Mobilya Dekorasyon Programı, Mekân Donatı derslerinde yapılan tasarımların 3 boyutlu görsele dönüştürülmesi sonucunda öğrenciye kazandırdıklarının değerlendirilmesidir. Bu amaçla öğrencilerden ders esnasında yaptıkları tasarımı bir maketle 3 boyutlu görsele dönüştürmesi istenmiştir. Maket yapımı için öğrencilere malzeme, yöntem, materyal konusunda herhangi bir sınır getirilmemiş, sadece yapılacak olan maketin tasarımıyla uyumlu ve ölçekli olması istenmiştir. Sonuçta görülmüştür ki öğrenciler maketleri yaparken tasarımlarının olası hatalarını görmekte, geniş bir bakış açısıyla buna ilişkin yeni çözümler getirebilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, Maket çalışması, Mobilya ve Dekorasyon

## A Sample Case on the Importance of Practice in Vocational Education: Model Making

### Abstract

Furniture sector is one of the important dynamics of our country and requires man power. In educating qualified man power, applied education has a significant role. Because applied education brings in practical thinking about the profession and a wide perspective to the student. The purpose of this study is to evaluate what transforming the designs made during Space Reinforcement classes of Furniture Decoration Program into 3D visuals brings in to the students. To this end, the students were asked to transform a design they made during the class into a 3D visual using a model. Students were not limited with a certain material, method, equipment while making the model. They were only asked to make a model matching and scaled with the design. The results indicate that students see the possible mistakes in the designs while making the models and could bring in solutions to these mistakes with a wide perspective.

**Key words:** Vocational education, model making, furniture and decoration

### GİRİŞ

Mobilya, dünyada belli başlı ekonomik sektörlerden biridir ve sektör hem ana unsurları hem de yardımcı ve yan unsurları ile birlikte yıllık ortalama 437 milyar dolarlık bir değer üretmektedir. Dünya mobilya üretiminin 150 milyar dolarlık bölümü üretici ülkelerde tüketiciye sunulurken, 70 milyar doları aşan bölümü uluslararası ticarete konu olmuştur. 2050 yılında mobilya pazarının 1 trilyon ABD dolarını geçeceği tahmin edilmektedir (Sakarya ve Doğan, 2016).

Türkiye'de mobilya sektörü diğer sektörlerle göre en eski ve devamlı sektörlerden biridir. 2014 yılı SGK verilerine göre mobilya sektörü imalat sanayi içinde 20.867 işletme ile dördüncü, yarattığı 165.118 kişilik istihdam ile yedinci sırada yer almaktadır (Sakarya ve Doğan, 2016).

Türkiye mobilya sektöründe ağırlıklı olarak yer alan küçük ve orta ölçekli işletmelerin çoğunluğu teknolojik düzey ve kalifiye teknik eleman yetersizliği sorunu yaşamaktadırlar (Sakarya ve Doğan, 2016). Mobilyaların üretimini, pazarlanmasını ve mekân içerisinde en uygun kullanımını sağlayacak şekilde dekorasyonunu yapabilen nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde ise uygulamalı eğitimin önemi büyüktür. Çünkü uygulamalı eğitim, öğrenciye mesleğe yönelik geniş bir perspektif kazandırmaktadır.

2008 yılında Kurtoğlu ve ark. tarafından yapılan bir çalışmada üç boyutlu anlatım tekniklerinden olan maket tekniğinin bitkisel tasarım dersi için etkinliği ortaya konmuş, maket tekniğinin kesinlikle kullanılması gerektiği belirtilmiştir (Kurtoğlu, ve diğ., 2008).

2015 yılında Gergin tarafından yapılan bir çalışmada, fiziksel olarak bir maket yapma sürecinin; tasarıma sağladığı katkılarının yanı sıra, sanatçı ve tasarımcıya kazandırdığı gerçeklik düzlemindeki tartışma deneyimi ile birlikte, tasarımcısının mesleki yetenek ve becerilerini de geliştireceği, bir sanatçı ya da tasarımcının kavramsallaştırma ve görselleştirme yetisinin sınırlarını belirleyen temel bilgiler ve becerilerin, onu tasarımcı yapan özellikler olduğu, bu bilgi ve becerileri geliştiren yapıyla maket yapımı ve kullanımının önemli bir tasarım ve üretim yöntemi oluşturmada olduğu belirtilmiştir (Gergin, 2015).

Bu çalışmanın amacı, maket uygulamasının öğrenciye kazandırdıklarının değerlendirilmesidir. Bu amaçla Bartın Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Malzeme ve Malzeme İşleme Teknolojileri Bölümü Mobilya ve Dekorasyon Programı Mekân Donatı derslerinde öğrencilerden kâğıt üzerinde ya da bilgisayar ortamında yaptıkları dekorasyon ve tasarımları makete aktarmaları istenmiştir. Maket yapımı için öğrencilere malzeme, yöntem, materyal konusunda herhangi bir sınırlama getirilmemiş, sadece yapılacak olan maketin tasarımla uyumlu ve ölçekli olması gerektiği belirtilmiştir. Maket uygulamalarından bazıları bulgular kısmında gösterilmiş, bu çalışmanın öğrenciye kazandırdıkları sonuç bölümünde tartışılmıştır.

## YÖNTEM

Amacı iç mekâna yönelik dekorasyon ve mobilya tasarımlarının yapılması, projelendirilmesi, birey mekân ilişkisinin analiz edilmesi, öğrenciye düşünme yeteneğinin kazandırılması, tasarım kuralları hakkında bilgilerin öğretilmesi olan Mekân Donatı derslerinde öğrencilere, tasarım elemanları, tasarım birey ilişkisi, tasarımda estetiklik, fonksiyonellik ve mühendislik, mekân yerleşim özellikleri, ergonomi ve birey eylemleri, antre, salon, mutfak, ebeveyn ve çocuk yatak odaları, çalışma odası birey eylemleri, kullanılan mobilyalar ve ölçüleri, uygulama örnekleri konularında bilgiler verilmektedir. Dersler sonucunda öğrencilerin tasarım ilkelerini, ergonomi bilimini mekân tasarımında kullanabilmesi, iç mekân içerisindeki grup mobilyaların birbiri arasındaki bağlantıyı bilmesi, iç mekân içerisindeki her grup mobilyayı tasarlayabilmesi hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın evreninde, Bartın Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Malzeme ve Malzeme İşleme Teknolojileri Bölümü Mobilya ve Dekorasyon Programı'nda 2011-2016 yılları arasında öğrenim gören 2. Sınıf öğrencileri yer almaktadır.

Programda 3. ve 4. yarıyıllarda okutulan Mekân Donatı-I ve Mekân Donatı-II derslerinde öğrencilere dönem sonu final projesi kapsamında yaptırılan maketler, ölçek, tasarımla uyumluluk, dekorasyona ve detaylara verilen önem, renk ve malzeme seçimi, akılcılık ve yetenek, titizlik gibi kriterlere göre değerlendirilmiştir.

## BULGULAR

Mesleki eğitimde uygulamanın önemini tespit etmek ve maket uygulamasının öğrenciye kazandırdıklarını değerlendirmek amacıyla öğrencilere yaptırılan maketlerin bazıları aşağıdaki resimlerde gösterilmektedir.



Resim 1: Maket Çalışması – Tüm Ev (Foto. K. BAKIR)



Resim 2: Maket Çalışması – Tüm Ev (Foto. K. BAKIR)



Resim 3: Maket Çalışması – Elbise Dolabı. Kapak aynası gösterimi için alüminyum folyo kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 4: Maket Çalışması – Yemek Masası ve Sandalyeler. Ahşap ayaklar için kibrit çöpü kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 5: Maket Çalışması – Genç Odası. Kulplar için renkli başlıklı toplu iğne kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 6: Maket Çalışması – Ofis Koltuğu. Döşeme amacı ile yün iplik sarılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 7: Maket Çalışması – Erkek Kuaför Salonu. Lavabo gösterimi için şişe kapağı, ayna olarak alüminyum folyo kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 8: Maket Çalışması – Dekorasyonda Çiçek Kullanımı. Saksı olarak diş macunu kapağı kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 9: Maket Çalışması – Çalışma Odası. Kapı yapımında ahşap çay karıştırıcı kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Resim 10: Maket Çalışması – Mutfak Yemek Masası ve Sandalyeler. Yemek masası ve sandalye yapımında ahşap çay karıştırıcı kullanılmış (Foto: K. BAKIR).



Yukarıdaki resimlerde görüldüğü gibi, öğrenciler tasarımlarını makete aktarırken hayal güçlerini kullanarak pratik çözümler geliştirmişler ve beklenen başarıyı elde etmişlerdir. Ayna amaçlı kullanılan alüminyum folyo (Resim 3), ahşap masa ve sandalye ayağı için kibrit çöpü (Resim 4), kapak kulpu için renkli toplu iğne başı (Resim 5), ofis koltuğu döşemesi için yün iplik (Resim 6), lavabo gösterimi için şişe kapağı (Resim 7), saksı olarak dış macunu kapağı (Resim 8), kapı, yemek masası ve sandalye yapımında ahşap çay karıştırıcı kullanımı (Resim 9 ve Resim 10) öğrencilerin hayal güçlerini kullanabildiklerinin birer örneğidir. Maket yapımı için öğrencilere malzeme, yöntem, materyal konusunda herhangi bir sınırlama getirilmemiş olmasının da bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca dekorasyonda renk ve malzeme uyumuna da dikkat edildiği resimlerde görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan çalışma, mesleki eğitimde uygulamanın önemini ortaya koymaktadır. Ders kapsamında yaptırılan maket çalışmasında, öğrencilerin renk ve malzeme uyumuna da dikkat ederek farklı materyaller kullanmak suretiyle tasarımlarını 3 boyutlu görsele dönüştürebildikleri, karşılaştıkları sorunlara farklı çözümler geliştirebildikleri görülmüştür.

Üç boyutlu anlatım tekniklerinden olan maket tekniğinin bitkisel tasarım dersi için etkinliğinin ortaya konularak maket tekniğinin kesinlikle kullanılması gerektiği (Kurtoğlu, ve diğ., 2008), bir sanatçı ya da tasarımcının kavramsallaştırma ve görselleştirme yetisinin sınırlarını belirleyen temel bilgiler ve becerilerin, onu tasarımcı yapan özellikler olduğu, bu bilgi ve becerileri geliştiren yapıyla maket yapımı ve kullanımının önemli bir tasarım ve üretim yöntemi oluşturmakta olduğu (Gergin, 2015) farklı çalışmalarda bildirilmiştir.

Öğrencilerin derslerde öğrendikleri teorik bilgileri rahatlıkla ve kısa sürede çalışma hayatında uygulayabilmeleri, kazandırılmak istenen yetkinliktir. Ders kapsamında yaptırılan maketlerin öğrencilere geniş bir bakış açısı kazandırarak, çalışma hayatında karşılaşılabilecekleri olası problemleri önceden görüp çözümler geliştirmelerini sağlayacağı, bunun da eğitimin kalitesini arttıracığı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

Gergin, A. (2015), "Sanat ve Tasarım Alanlarında Maket Yapımının Tasarım, Üretim ve Sunum Aşamalarına Etkileri", Yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi, Yaz 2015, Sayı 14: 157 – 168.

Kurtoğlu, B.Ç., Karaşah, B., Sarı, D., Yılmaz, H., Kamer Aksoy, Ö. (2008), "Bitkilendirme Tasarımı Eğitiminde Üç Boyutlu Anlatım Tekniklerinin Önemi ve Değerlendirilmesi Üzerine Örnek Bir Çalışma", Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 9 (1-2): 44 – 62.

Sakarya, S., Doğan, Ö. (2016), Mobilya Sektör Raporu / 2016, s:7, 12, 27, Ankara OAİB Orta Anadolu İhracatçı Birlikleri Genel Sekreterliği.

## Bilgi Ekonomisinde Sürdürülebilir Rekabet Gücü İçin İnovatif Meslek Yüksekokullarının Yeri ve Önemi

Fahriye GÖZGÜ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, [fgozgu@adu.edu.tr](mailto:fgozgu@adu.edu.tr) , [fahriyegozgu@hotmail.com](mailto:fahriyegozgu@hotmail.com)

### Özet

21. Yüzyıl, toplumları bilgi toplumu olarak nitelendirilen ve sanayi toplumundan oldukça farklı paradigmalara sahip olan yeni bir toplumsal döneme taşımıştır. Bilgi toplumu, bilginin temel bir kaynak olarak kullanıldığı, bilgi sistemleri ve teknolojilerine dayalı olarak biçimlenen, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin bir sonucudur. Eğitimin öncelikli işlevi, bilgi ekonomisinin gerekleriyle baş edebilecek, edebilmek için etkin ve değişime uyum sağlayabilecek şekilde hızlı ve nitelikli işgücü yetiştirmek olmalıdır. 21. yüzyılda her alanda olduğu gibi, eğitimde de sürdürülebilir bir rekabet gücüne sahip olmak, inovasyon kapasitesinin geliştirilmesi ve harekete geçilmesi ile mümkün olacaktır. İnovasyon ve yaratıcı düşünmenin eyleme dönüştürülmesi için eğitim ve öğretimde öğrencilerin hayal güçlerini geliştirecek bir zihinsel dönüşüm gerekmektedir. İnovasyon, eğitim ortamlarının bugünün ve geleceğinin becerilerini kazandırmayı sağlayacak biçimlerde tasarlanması, öğretme ve öğrenme sürecinin, toplumun ve ekonominin gerektirdikleri ile ilişkilendirilmesiyle ilgilidir. Meslek yüksekokullarındaki eğitimin öncelikli işlevi, sürdürülebilir rekabet gücüne katkıda bulunabilecek teknoloji yönetimi, inovasyon yönetimi ve inovasyon üretme yeteneğine sahip profesyonelleri yetiştirmek, gerekli bilgi ve becerileri edindirmek ve yerel ihtiyaçlar dikkate alınarak, hızlı ve nitelikli insan kaynakları yetiştirmek olmalıdır. Meslek yüksekokullarındaki eğitimin geleceği yâda geleceğin eğitimi, geçmişte kalmış, bugünün eğitim sorunlarının üstesinden gelmede yetersizliği kanıtlanmış yaklaşım, yöntem ve uygulamalarla şekillendirilemez. Toplumsal, kültürel ve ekonomik yönleriyle daha iyi bir gelecek yaratmak, eğitimin her alanında inovasyoncu bir anlayışla ve inovasyoncu uygulamalar ile gerçekleştirilebilir. Eğitim ve inovasyon arasında çift yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim, inovasyonun temelidir. Bu çalışmanın amacı, bilgi toplumunda, inovatif meslek yüksekokullarının yeri ve önemini incelemektir. Ayrıca çalışmada, meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin, mesleki eğitim ve öğretim konularında mevcut durumları ve görüşleri ortaya konularak, geleceğin inovatif meslek yüksekokullarının yapısal özellikleri; yapı özellikleri temelinde, bu özelliklerin birbirleri arasındaki ilişkileri yâda bağlılıkları ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi Ekonomisi, Sürdürülebilir Rekabet Gücü, Meslek Yüksekokulları, İnovasyon, İnovasyon Yeteneği

## Role and Importance of Innovative Vocational School for Sustainable Competitiveness in Knowledge Economy

### Abstract

The 21st century, society has moved into a new era with very different paradigms of social knowledge is described as a community and industrial community. Information society is used as a basic source of knowledge, information and technology formed the basis of the system is a result of advances in information and communication technology. The primary function of education to cope with the requirements of the knowledge economy, to be able to adapt to change in a way that can provide effective and should be fast and train qualified workforce. Today, as in all areas, to have a sustainable competitive training also will be possible with the development of innovation capacity and action. Innovation and creative thinking of students in education and training need to be translated into action to improve their imagination a mental transformation. Innovation, today's educational environment and be designed in such a way that to gain the skills of future teaching and learning process is related to the requirements associated with society and the economy. The primary function of education in vocational schools, sustainable competitiveness to can technology management, contribute, cultivate professionals with innovation management and the ability to produce innovation, To provide the necessary knowledge and skills and taking into account local needs, should be fast and train qualified human resources. Vocational education in the future of tertiary education in the future either, stuck in the past, proved insufficient to overcome the problems of today's educational approach is not shaped by methods and practices. Social, cultural and economic aspects in creating a better future, innovative in all areas of education can be performed with an understanding and innovative applications. There is a bidirectional relationship between education and innovation. Education is the foundation of innovation. The purpose of this study, the information society is to examine the role and



importance of innovative vocational school. Also in the study, students in vocational colleges, vocational education and training issues in the current situation and views put forth, the structural characteristics of innovative vocational schools of the future; On the basis of structural properties, these properties will be put out of loyalty or relationship between them.

**Keywords:** Knowledge Economy, Sustainable Competitiveness, Vocational Schools, Innovation, Innovation Capability

## GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin ülkelerin ekonomik gelişme süreçlerinde son derece önemli olduğu 21. Yüzyılda, giderek artan bir biçimde adeta *bilgi patlaması* yaşanmaktadır. Bilgi ekonomisinin temel kaynağı olan bu olgu ülkeler arasında mevcut olan dijital (sayısal) uçurumu derinleştirerek, bilgiyi elinde bulunduran ülkelere avantaj kazandırmaktadır. Bilginin en temel güç olduğu bu ortamda insana yatırım (beşeri sermaye) unsurlarından biri olan eğitimin önemi yadsınamaz. Bilgi toplumunda *bilgi* toplumun stratejik kaynağını oluşturmaktadır. Bilgiyi üreten de, kullanan da insan olduğu için, insana yatırım, dolayısıyla eğitim bir toplumun varlığını sürdürebilmesinin olmazsa olmaz koşulu haline gelmiştir. Beşeri sermaye, bu bağlamda eğitim, bilgi toplumu olma ve bunu sürdürülebilir kalkınmanın anahtarıdır.

Beşeri sermaye genel olarak, şimdiki ve gelecekteki gereklere uygun olarak daha iyi eğitilmiş, beceri kazandırılmış insan kaynağıdır. Beşeri sermaye kavramı, yalnızca eğitim ve yetiştirme değil, aynı zamanda, işgücünün verimlilik ve kalitesini artırarak gelecekteki gelir düzeyini yükselten herhangi bir etkinlikle de ilişkilendirilebilir. Daha iyi eğitilmiş ve beceri kazandırılmış beşeri kaynak, artan işgücü verimliliği demektir. Beşeri sermayenin temel unsurlarından biri olan eğitim, ekonomik ve sosyal boyutları itibarıyla kalkınma sürecinin en önemli kaynaklarından biri olagelmıştır. Bu anlamda eğitim, milli geliri artırıcı etkisiyle ekonomik büyümeyi sağlamaktadır. Diğer yandan, işgücünün niteliğinin ve verimliliğinin artması, adil gelir dağılımının sağlanması, teknolojik değişme ve rekabet gücü yaratılması ve ülkedeki refah düzeyinin yükselmesiyle de ekonomik kalkınmayı olumlu yönde etkiler. Kalkınmanın ekonomik büyümenin yanında sosyo-ekonomik ve kültürel alanlardaki yapısal ve düşünsel değişim olduğu göz önüne alındığında, bu değişimi sağlayacak en önemli unsurlardan biri, mesleki ve teknik eğitimidir.

Mesleki eğitim genel olarak çalışanların iş dünyası için bilgi ve beceri edinimi olarak tanımlanabilir. 21. Yüzyıl bilgi çağında iş dünyasının gereksinim duyduğu beceriler değiştiğçe mesleki eğitimin içeriği de zenginleşmiştir. Çünkü 21. Yüzyıl iş dünyasının ihtiyaç duyduğu işgücü, sahip olduğu mesleki ve teknik beceriler yanında, akademik ve sosyal becerilerle donatılmış, ayrıca yaşam boyu öğrenme becerilerini sürdürebilecek niteliklere sahip olmalıdır. Mesleki eğitim süreci, genel eğitimin yanında, sosyal yaşamla ve ekonominin çeşitli sektörlerindeki mesleklerle ilişkili bilgi, beceri ve anlayışla birlikte, bilim ve teknolojiye temel yetkinliklerin kazandırılmasını kapsamaktadır.

Küresel rekabete yön veren temel etken; nitelikli nüfustur. Aynı zamanda gelişmiş ve az gelişmiş ülke sınıflandırmasının temel belirleyicisi olan bu unsur, üniversitelerin sürdürülebilir rekabet sürecindeki rollerinin literatürde daha sıklıkla yer almasına neden olmaktadır. Bu yönüyle de üniversite öğretiminin yaygınlaşmasını sağlayan meslek yüksekokulları öğretim ve araştırma gibi klasik görevlerinin yanında ekonomik ve sosyal katkıları ile de kalkınma sürecine ivme kazandırmaktadır. Meslek yüksekokulları rekabet üstünlüğü olan faaliyet alanlarının, teknolojik yeniliklerin, eğitilmiş işgücünün yetiştirilmesinde ve piyasanın beklentilerinin karşılanmasında giderek yoğunlaşan bir görev üstlenmektedir. Gelecekte üniversitelerin bilim, öğretim ve girişimcilik olmak üzere özellikle üçlü bir temelde önem kazanacağı dolayısıyla üniversite eğitimi ile piyasanın beklentilerinin uyumlaştırılmasının sürdürülebilir rekabete daha da yoğun katkı sağlayacağı kabul edilmektedir. Bu çalışmanın amacı, bilgi toplumunda, inovatif meslek yüksekokullarının yeri ve önemini incelemektir. Ayrıca çalışmada, meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin, mesleki eğitim ve öğretim konularında mevcut durumları ve görüşleri ortaya konularak, geleceğin inovatif meslek yüksekokullarının yapısal özellikleri; yapı özellikleri temelinde, bu özelliklerin birbirleri arasındaki ilişkileri yada bağlılıkları ortaya konulmaya çalışılacaktır.

## 1.BİLGİ EKONOMİSİ

Bilginin üretimi, işlenmesi, küresel ağlar üzerinde dolaşıma girmesi ve paylaşımının yarattığı ekonomik değer üzerine kurulu olan ekonomik faaliyetler, bilgi ekonomisi veya bilgi-temelli ekonomi olarak adlandırılmaktadır. Bilginin dolaşımı ve paylaşımının insani ve ekonomik kalkınmanın, dolayısıyla da küresel rekabet avantajının temel dinamiği haline gelmesi görece yeni bir olgudur. Bilgi ekonomisi, bilginin ekonomik ve insani kalkınma için etkili bir biçimde kullanıldığı bir ekonomi olarak tanımlanabilir. Bu özelliğiyle bilgi ekonomisi, küresel ve ulusal ekonomilerin bütünü



kapsamaktadır. Çünkü bilgi sermayenin, bilginin dolaşımı ise, ekonomik faaliyetin temeline yerleşmekte, bir ağ yapılanmasıyla dünyayı kuşatan bu dolaşım, sektör ve faaliyet alanı ayrımı olmaksızın tüm ekonomik faaliyetleri bilgi temelli hale getirmektedir. Küresel finans ağlarıyla birbirine bağlanan borsaların bilgi yönetimi, otomotiv sektöründe süreç yönelimli olarak verimlilik kazanan üretim ve stok yönetimi veya tarımda arazi bilgi yönetim sistemleriyle ulaşılan meteoroloji veya piyasa bilgileri sayesinde inovasyon yeteneği kazandırılmış yeni üretim tarzları... Bütün bunlar bilgi ekonomisinin sıradan örnekleridir. Bilgi ekonomisinin inovasyon yeteneğine yoğunlaşmış en yeni üretimleri enformasyon teknolojileri yoğun faaliyet ortamında gerçekleştirmekte ve ekonominin geri kalınını beslemektedir (TBD, 2004).

Bilgi ekonomisine ve enformasyon toplumuna geçmek, küresel rekabet avantajlarına güçlendirmek; üretkenliği ve kalite standartlarını yükseltmek; milli geliri artırmak ve adil bölüşümü sağlamak; sürdürülebilir istihdam kanallarını yaratmak; ulusal eğitim ve öğretim sistemini iyileştirmek; yani sürdürülebilir bir kalkınma ivmesi yaratmak için temel bir koşuldur. Bu bakımdan bilgi ekonomisinin öncü dinamiklerini temsil eden yeni ekonominin işlerlik kazandırılması ve enformasyon teknolojilerinin tüm toplumun erişimine açılması hayati bir öncelik taşımaktadır (TBD, 2004).

Bilgi ekonomisi sayesinde, pazar dinamikleşmekte, rekabet ölçeği ulusal alandan küresel alana kaymakta ve küçük oyuncuların küresel dolaşım yetenekleri artmaktadır. Daha önce sermaye ve işgücü ile beslenen büyüme, artık kaynağını inovasyon ve enformasyon üretiminde bulmaktadır. Küçük oyuncuların, enformasyon teknolojileri kullanımıyla kalite yönetimi ve doğru pazarlama yöntemleri geliştirerek maliyetlerini düşürmeleri, ölçek ekonomileri karşısında rekabet şanslarını arttırmaktadır. Bu gelişmeler, pazar dinamiklerini ve ekonomik ilişkilerin doğasını da değiştirmektedir.

Bilgi ekonomisi inovasyon temelinde şekillenen bir ekonomidir. Bilgi ekonomisini ateşleyen temel kavramlardan biri de, ürünlerin, sistemlerin, süreçlerin, pazarlamanın ve insanların sürekli olarak yenilenmesini öngören, inovasyondur. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmelerle birlikte ekonominin temel unsurları olan üretim, tüketim ve dağıtım ilişkileri ile ekonomik yapının tümü, bilgiyi temel alacak şekilde yeniden yapılmış ve rekabetin temel unsuru bilgi olmuştur (Küllük, 2003).

Bilgi ekonomisi toplumun ve organizasyonların bilginin üretimi, dağılımı ve tüketiminde kaynakları nasıl tahsis ettiğini inceleyen bir disiplindir. Bu disiplin, ekonomik bir mal olarak ele alınan bilginin, üretim ve dağılımında tarihsel ve kurumsal koşulları anlamaya, ekonomi içindeki süreç ve ilerlemeleri belirlemeye odaklanır ve bilginin ekonomi içindeki konumu ve etkilerini açıklamayı amaçlar. Bilgi ekonomisi çalışmaları, bilginin, bilgi yoğun yeni ürün ve hizmetlerin üretimindeki fonksiyonuna odaklanır. Bu nedenle bir anlamıyla mal ve hizmetlerin nasıl üretilebileceğini belirleyen bir yönerge olarak düşünülebilir. Bilgi bu açıdan bir yandan bir üretim faktörü olarak, diğer yandan ekonomik bir ürün olarak değerlendirilmektedir. Bir üretim faktörü olarak ele alındığında bilgi, verimliliği artırır. Bir yönerge olarak tanımlanırsa; belirli bir ürün, hizmet, üretim süreci veya organizasyon yapısı için bir yöntem sunar. Bu şekilde bilgi, yeni ürün, yöntem ve süreçlerin elde edilmesinde kullanılarak diğer üretim faktörlerinin verimliliğini artırır.

Bilgi, bütün ekonomik sistemlerin temelinde yer alır. Bilgiye dayanmayan bir toplumsal ve ekonomik sistem düşünmek mümkün değildir. 21. yüzyılda kapsamı ve boyutları genişleyen uluslararası ekonomik savaşın en görkemli silahının bilgi olduğu savunuluyor. Sanayi ekonomisinin kaynakları ya da üretim faktörleri, toprak, işgücü, sermaye ve girişim gücü iken, bilgi ekonomisinin en merkezi kaynağı bilgi olmaktadır. Dolayısıyla bilgi ekonomisini diğer ekonomilerden ve sanayi ekonomisinden ayıran fark, bilginin ekonomik üretim faktörleri içinde birincil önceliğe sahip olması ve bilgi teknolojileri yardımıyla bilginin üretimindeki ve kullanımındaki artıştır (Öğüt, 2001).

Bilgi ekonomisi, bilginin üretilmesiyle sınırlı kalmayıp, kullanılmasına ve yaygınlaşmasına dayalı bir ekonomidir. Bilgi ekonomisi sürecinde, firmaların artan rekabet ortamında, varlıklarını sürdürebilmeleri için, karşılıklı öğrenme ve tecrübe aktarımını teşvik etmeleri, eksik yönlerini tamamlamak üzere alanlarında uzmanlaşmış kuruluşların düzenledikleri faaliyetlere katılmaları gerekmektedir. Dolayısıyla, bilgi ekonomi sürecinde, firmaların başarılı bir rekabet strateji uygulaması, bilginin üretilmesine ilaveten, ele geçirilmesi, içselleştirilmesi ve etkin bir şekilde kullanılabilmesine dayanmaktadır. Bunlar ise, inovasyon yeteneğiyle desteklenen teknolojik gelişme ile paralel olarak ortaya çıkan unsurlardır. Zira, bilginin üretilmesi, teknolojik gelişmeye neden olmaktadır. Teknolojik gelişmeler ise, bilginin yayılmasını ve kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda teknolojik gelişmeler, küreselleşmenin ve bilgi ekonomisinin motoru olarak düşünmek mümkündür. Ancak burada unutulmaması gereken nokta, teknolojik gelişmelerin, küreselleşmeyi hızlandıran bir unsur olmasına karşılık, bilgi ekonomisinin olmazsa olmaz bir koşul olduğudur (Yumuşak, 2010).

## 2. İNOVASYON

Ekonomik büyüme ve toplumsal gelişme için inovasyonda yetkinlik kazanmanın ülkeler açısından taşıdığı yaşamsal önem son on yıldan bu yana en geniş biçimde tartışılmaktadır. Bu ilginin arkasında ise, kuşkusuz sanayileşmiş ve yeni sanayileşen ülkelerin ekonomik gelişmeyi ve rekabetçiliği inovasyona bağlı olarak gerçekleştirmeleri yatmaktadır. Küresel rekabette iddia sahibi olan ülkeler inovasyonda yetkinlik kazanma yada varolma yetkinliklerini artırma meselesini ulusal ölçekte benimseyip, yine ulusal ölçekte uygulamaya koydukları ulusal bir politika çerçevesinde ele almaktadırlar (TÜSİAD, 2003).

21. Yüzyılda rekabet gücü, yenilik yeteneğine sahip olunması ve bu yeteneğe bağlı olarak geliştirilen mal ve hizmetlerin rakiplerden önce piyasaya sürülmesi ile elde edilebilecektir. ABD Rekabet Gücü Konseyi tarafından yapılan bu açıklama, inovasyonun artık bir üretim faktörü olarak kabul edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu faktör, 21. yüzyılda ulusal rekabet gücünün artırılması ve sürdürülmesinde ülkelerin sahip oldukları diğer üretim faktörlerinden daha önemli hale gelmiştir.

Sürdürülebilir rekabet ve ekonomik büyüme artan bir şekilde inovasyona dayanmaktadır. İnovasyon yeni ürünler için gereklidir Bilgi inovasyon faaliyetlerinin temel taşıdır. Bu çerçevede, inovasyon sisteminin; yeni fikirleri yeni veya geliştirilmiş ürün, hizmet ve süreçlere dönüştürme kapasitesinin iyileştirilmesi ve bu konudaki faaliyetlerin muhtelif araçlarla teşvik edilmesi gerekmektedir (Atik, 2005).

İnovasyon, farklılaşmaktır. Farklılaştırmak için farklı görmeyi öğrenmek gerekir. *Farklı görmek* dünyaya, yapılan ve yapılacak işe bakışı sorgulamayı öğrenmektir. Önemli inovasyon fırsatlarını yakalamak ve tehditleri fırsata dönüştürmek farklı görmekle mümkündür. 21. Yüzyılın hiper-rekabetçi iş ortamında kalıcı olmak ve sürdürülebilir karlı büyümeyi sağlayabilmek inovasyondan geçmektedir. Eskiden rekabet avantajı sağlamak için yeterli olan kalite/maliyet avantajları bugün sadece geçici rahatlamalar sağlayabiliyor. Ürünlerin ve hizmetlerin giderek birbirine benzediği, hızla metalaştığı, ve bir iletişim bombardımanı ile benzerleri arasında tüketiciye sunulmaya çalışıldığı 21. Yüzyıl pazarlarında, önemli olan farklılık yaratmaktır. Ancak hiçbir ürün veya hizmet kalıcı değildir. Dolayısıyla, daha da önemli olan, sürekli inovasyon yapabilme ve farklılığı her seferinde kendini aşarak yaratabilme, yani inovasyon yeteneğine kavuşabilmektir (Elçi, 2006).

Hızla küreselleşmeye ve şekil değiştirmeye devam eden dünyanın bir parçası olan ülkelerin geleneksel ekonomilerini *inovasyon ekonomisine* dönüştürme başarısı gösteren ülkeler olduğu görülmektedir. Bu başarının düzeyi, ülkelerin sürdürülebilir ekonomik büyüme ve toplumsal gelişme performanslarını da belirlemektedir. İnovasyon ekonomisi, nitelikli işgücü; bu işgücü için yüksek getiriler vadeden iş olanakları ve bu iş olanaklarını yaratan hızla büyüyen firmalar ve çok sayıda yeni kurulan işletmelerle kendini gösterir. Bu tür ekonomilerde asıl sermayeyi bilgi oluşturmaktadır (Elçi, 2006).

Bir ülkede veya bölgede inovasyon ekonomisinin kurulması için nitelikli ve girişimci insan gücüne, yeni fikirlerin üretilmesini ve yayılmasını sağlayan bir ortama, inovasyonu destekleyen mekanizmalara ve sermayeye erişim olanaklarına ihtiyaç vardır. Burada devlet, kolaylaştırıcı ve katalizör bir rol üstlenir; insan kaynaklarına, araştırma, teknoloji geliştirme ve inovasyona yatırım yapar ve bu tür yatırımları teşvik eder. Bu tür ekonomilerde kişiler ve kuruluşlar etkin bir işbirliği ve etkileşim içindedir. İnovasyon ekonomisinin kuralları, firmalar için rekabetin ana koşullarının belirleyicisidir. Bu yeni düzende, bilgiyi en iyi yöneten, insan kaynağını ve fikir varlığını en iyi kullanan ve sürekli olarak güçlendiren, inovasyonu tüm faaliyetlerinin ayrılmaz bir parçası haline getiren işletmeler rekabet edebileceklerdir. İnovasyon ekonomisinde sermayenin oluşumunda girişim sermayesi yatırımcıları ve iş melekleri etkilidir. Yüksek teknoloji veya radikal inovasyon içeriğinden dolayı risk taşıyan girişimlere ve yeni kurulan inovasyona dayalı firmalara finansman sağlanması öncelikli konuların başında gelmektedir.

Bu tür ekonomilerde hükümet politikalarının temelini deregülasyon oluşturmaktadır. Ekonomik ve toplumsal kalkınma politikaları inovasyona odaklanmaktadır. Bu amaçla, vergi sistemi, teşvikler, bölgesel ve kentsel kalkınma stratejileri yeniden düzenlenir ve başarıyla uygulanmaktadır. Bu tür bir ekonomik dönüşüm, sistemli bir şekilde geliştirilen ve uygulanan inovasyon politikalarının varlığını gerektirmektedir. Yeni dünya düzeninde toplumsal ve ekonomik sorunları ortadan kaldırmada ve güçlü bir konum edinmede inovasyonun oynadığı rolün önemini kavramış ülkelerde inovasyon ulusal politikaların odağı haline gelmiştir. Bu ülkelerde makro düzeyde ekonomi tartışmaları da yerini ulusal inovasyon politika tartışmalarına bırakmış durumdadır. Bu politikalar doğrultusunda, inovasyon için gereken ortamın oluşturulması ve teşviklerin sağlanması devletlerin en önemli görevleri arasında kabul edilmektedir.

### 3.SÜRDÜRÜLEBİLİR REKABET GÜCÜ

İktisadi manada küreselleşmenin yaşandığı 21. Yüzyıl koşullarında rekabet üstünlüğü sağlamak ve bunu sürdürülebilir kılmak için ülkelerin yenilikler yaratarak teknoloji–yoğun üretimde bulunmaları gerekmektedir. Küreselleşme ile birlikte meydana gelen teknoloji, iletişim ve ulaşım alanlarındaki araçların değişimi ve sundukları imkânlar ile yarattıkları farklılıklar neticesinde, ülkelerin rekabet edebilirlik performanslarında da ciddi değişimler olduğu görülmektedir. Küreselleşme ile birlikte meydana gelen teknoloji, iletişim ve ulaşım alanlarındaki araçların değişimi ve sundukları imkânlar ile yarattıkları farklılıklar neticesinde, ülkelerin rekabet edebilirlik performanslarında da ciddi değişimler olduğu görülmektedir. Çünkü küreselleşme ile büyük bir pazar haline gelen dünya piyasaları da yapısal farklılıklara uğramış, küreselleşen ekonomi ile birlikte rekabet ortamı da değişime uğramıştır.

21. yüzyılda küresel ekonomi, soyut bir kavram olmanın ötesine geçerek dünya ülkelerinin kurallarını, yeni koşullarını ve gerektirdiklerini iyi anlamak zorunda kaldıkları bir gerçeklik haline gelmiştir. Ulusların zenginliklerini arttırabilmelerinin, uluslararası platformda söz sahibi olmalarının ekonomik güçleri ile doğru orantılı hale geldiği küresel ekonomik sistem içerisinde, varlıklarını devam ettirebilmelerinin yegâne yolu rekabet edebilirlik derecelerini arttırmalarından geçmektedir. Ekonomilerde sınırların ortadan kalkmasından sonra işletmeler sadece ulusal rakipleriyle değil uluslararası ticarete faaliyet gösteren rakipleriyle de rekabet içine girmişlerdir. Görüldüğü gibi rekabetin şekli de zamanla değişmiştir. Artık 1970-1980'lerin rekabet anlayışıyla başarıya ulaşmak mümkün değildir. O yılların en önemli rekabet gücü olan fiyat, günümüzde yerini müşteriye odaklılığa bırakmaktadır. Dolayısıyla en önemli rekabet alanlarından biri de hız olmaktadır (Bulut, 2004). Hiç kuşkusuz rekabette *iyi* kavramı yavaş yavaş yerini *yeni* kavramına bırakmaktadır. İşletmeler aynı hizmetleri veya ürünleri daha iyi sunmak için değil, yeni ürün ve hizmetler sunmak için rekabet etmektedirler. İşletmelerin hayatta kalabilmeleri için diğerlerinden farklı şeyler yapmaları gerekmektedir. Fark yaratmaları gerekmektedir. Bu, işletme faaliyetlerini ya da faaliyetlerin süreçlerini daha etkin veya verimli hale getirmekle elde edilemez. Farklılığın yaratılabilmesi için işletme stratejilerinde yaratıcılığın kazanılması gerekmektedir.

Küreselleşmeyle ortaya çıkan diğer bir sonuç ise ortaklaşa rekabettir. Birlikten güç doğar mantığının bir yansıması olarak da görülebilecek bu kavram, işletmelerin en iyi oldukları alanlarda uzmanlaşmaları sonucunu da artıracaktır. Bu sayede işletme hem ilgi gruplarının beklentilerini yakından tanıma fırsatı bulacak hem de onlardan geri bildirim alabilecektir (Bulut,2004). Rekabette değişen bir diğer husus ise standartlaşmadır. Standartlaşma sonucunda değişik ülkelerdeki pazarlardaki ortak paydalar tespit edilerek bunlara yönelik pazarlama karmaları oluşturulmaya başlanmıştır. Standartlaşmayla ürünlerin yaşam süreleri azalmıştır. Dolayısıyla ürün rekabeti yerini hizmet rekabetine bırakmıştır. Hatta insan faktörü artık mamul üretmek yerine hizmet üretmektedir. Fiziksel üretimi gelişen küresel ekonomilerde robotlar yapılmaktadır (Bulut, 2004).

Sonuç olarak işletmelerin küresel rekabet ortamında başarı sağlayabilmeleri için sürekli bir değişime ve yeniliğe açık olmaları gerekmektedir. Küresel bilgi ekonomisine geçişin yaşandığı 21. Yüzyıl dünyasında, mevcut ekonomik sistemde yer alan birer iktisadi aktör olarak ülkelerin zenginleşmeleri, rekabet güçlerini arttırıcı politikalar benimsemelerine, kullanacakları rekabet strateji ve araçlarının işler, güncel ve yenilik derecelerine bağlıdır. Ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda ulusal sınırların aşılması, özdeğerlerin dünya çapına yayılmasını ifade eden küreselleşme olgusuyla birlikte rekabet ortamını şekillendiren dinamikler de ticaret ve strateji anlayışlarıyla birlikte değişime uğramıştır. Değişen yeni rekabet ortamında ulusların küresel Pazar haline gelen dünya piyasasında daha fazla pay elde edebilmek, siyasi blokların hâkimi olmak, liberalizmi ve ticaret politikalarını yönlendirmek gücüne sahip olabilmeleri için söz konusu dinamiklere ayak uydurmaları gerekmektedir.

### 4.İNÖVATİF MESLEK YÜKSEKOKULLARININ YERİ VE ÖNEMİ

Bilgi ekonomisi istihdam açısından iki farklı sonuca yol açmaktadır. Birincisi, bilgi ekonomisinin istihdamı arttırması, ikincisi ise yeni teknolojilerle beslenen bilgi ekonomisinin geleneksel yapıya sahip bazı işlerde çalışan istihdamı azaltmasıdır. Bilgi ekonomisi ile birlikte üretim ve hizmet sektöründe tekrarlanan işler için işçi talebinin azalacağı, yalnız nitelikli çalışanlar ve yöneticiler için ise, talep artışı olacağı ileri sürülmektedir. Bilgi ekonomisi ile özellikle hizmet sektörünün gelişimiyle birlikte, yeni istihdam kapıları açılırken, bilgi-işlem personeli ihtiyacı artmaktadır (Ceritoğlu, 2000,).

Teknolojik bilgi genellikle ekonominin ihtiyaç duyduğu işgücünü nitelik ve nicelik yönünden yetiştirmek suretiyle istihdam üzerinde etkili olmaktadır. Ogawa, Jones ve Williamson gibi bazı iktisatçılar, ekonominin ihtiyacına uygun nitelikte bilgi üretebilecek beşeri sermaye birikimine sahip olan ülkelerin uzun dönemli istihdam istikrarı sağladıklarını ileri sürmüşlerdir. Nitelikli bilgi donanımına sahip işgücü daha fazla esnekliğe, mobiliteye ve girişimcilik özelliğine



sahip olmaktadır. Bu ise, bilgi sayesinde nitelikli işgücünün yeni iş alanlarında istihdam edilebilmelerine ve daha kısa süre işsiz kalmalarına yol açmaktadır.

İyi eğitilmiş işgücü, yetenekleri bakımından birbirinden çok farklı olmayanların çalıştığı bir iş ortamı oluşturmaktadır. Fiziksel emek gerektiren işlerin çok azalması ya da böyle iş kollarının bu aşamaya geçememiş ülkelere ihraç edilmesi, orta sınıfın alt sınıf aleyhine büyümesine yol açmaktadır. Bilişim teknolojilerinin sağladığı olanaklarla karmaşık üretim süreçlerinin planlanması, kontrol edilmesi ve düzenlenmesi daha kolay yapılabildiğinden verimlilik artışı, daha önce olmadığı kadar önemli olmakta ve işgücü, niteliklerine uygun istihdam olanakları elde etmektedir.

Ekonomik gelişme, verimlilik ve birikim artışına bağlıdır. Verimlilik ve birikim artışı ise; teknolojik gelişme, kaliteli yönetim ve eğitime bağlıdır. Toplumsal değişimde sosyal değerler ile ekonomik gelişme arasında çok yakın ilişki bulunmaktadır. Çünkü sosyal değişimler, kültürel veya yapısal değişkenler olarak, insanların bir arada yaşadığı yerde ve zamanda karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, şehirleşme, ulaşım ve kitle iletişim araçları bu etkileşimi yoğunlaştırmaktadır. Özellikle eğitim, ekonomik gelişmeyi hızlandırıcı bir rol oynamaktadır. İnsan kaynaklarının eğitilerek, çağdaş teknolojinin gereklerine uygun becerilerle donatılması halinde ekonomik gelişme ve değişim hızlanmaktadır. Değişim ve gelişim sürecinde eğitim ayrıca sosyal inovasyon rolünü oynayarak ekonomik yapı değişikliğini de kolaylaştırmaktadır (Mutioğlu ve Gözgülü, 2010).

Küresel rekabet ortamında işletmelerin rekabetçi olabilmeleri için yaratıcı ve inovasyoncu olmaları gerekmektedir. 21. yüzyılda işi daha iyi yapmak yetmemekte ve bundan daha fazlası gerekmektedir. Hızla değişen ve yoğun rekabetin olduğu iş dünyasında farklılık yaratarak rekabet üstünlüğü sağlamak ancak insan kaynaklarının potansiyelini verimli kullanmak ve yaratıcılığını artırarak mümkün olabilir (Uzun ve Güney, 2011).

Küreselleşmenin ortaya çıkardığı rekabet şartları yüksek nitelikli elemanlara duyulan ihtiyacı arttırmıştır (Kurtulmuş, 1996: 151) Küreselleşme süreci ile artan rekabet koşullarında başarılı olabilmek, çeşitli bilgi beceri ve yeteneklerle donatılmış, motivasyonu yüksek, kendi amaçlarını, işletmenin amaçları ile uyumlaştırmış bir işgücüne sahip olmayı gerektirmektedir. Sanayi işçisinin bilgi işçisine dönüşmesinde bilgi yaratmanın ve bilgiye yaymanın, bilmekten daha önemli olduğunu vurgulamaktadır (Özçelik, 2009)

Eğitim sistemi toplumda, inovasyon ve girişimcilikle ekonomik büyüme ve toplumsal refah arasında doğrudan bir ilişki olduğu ile ilgili farkındalık yaratmalıdır. Burada eğitim sistemi denilirken sadece geleneksel okul sistemi kastedilmemektedir. Toplumun tüm fertlerine açık yaşam boyu eğitim, inovasyonun geliştirilmesi için topluma uygun değer yargılarının aktarabilmek için yararlanılabilecek önemli bir araç olmaktadır.

İnovasyon ve onu destekleyen bilim ve teknoloji yeteneği ancak merak eden ve merak ettiğini hiçbir dogmaya bağlı olmaksızın sorgulayabilen, üretmekte ve yeni şeyler yaratmakta iddialı bir toplum yapısı içinde ortaya çıkabilir. Ülkenin eğitim ve öğretim sistemi böyle kültürü aşılarken, temel eğitim döneminde de çocuklara çağın teknolojilerine uydun olan temel bilgi ve yetenekler kazandırılmalıdır (TÜSİAD, 2003). Çağımız bilgi ve teknoloji çağıdır, bu nedenle çocukların sadece okur-yazar olmaları yetmemektedir, bundan sonrası için toplumun bilgisayar okur-yazarı haline getirilmesi zorunludur.

İnovasyon, meraklı, sorgulayıcı ve uygulamada ısrarcı özelliklere sahip kültürel ortamda doğup, gelişir. Söz konusu kültürün toplumun tüm kesimlerine yaygınlaştırılması, eğitim ve öğretim ile mümkündür. Refah ile inovasyon üretme arasındaki doğrudan ilişki olduğunun bilinci toplumdaki herkes tarafından bilinmelidir. İnovasyon gücünün ise, sürekli eğitimin de içinde bulunduğu bir eğitim sistemi ile kazanabileceği bilinci yerleştirilmelidir (Ürper, 2005).

Ekonomide daha fazla üretken insan yetiştirebilmek için; eğitimi sadece iş bulabilme yolu olarak değil, insanın ekonomik değerler yaratma gücünün geliştirilmesi yönünde değerlendirmek ve anlamak gereklidir. Bu anlamda meslek yükseköğretilerine çok daha fazla görev düşmektedir. İnsanın yüceltirmenin yollarından biri de, onun bağımsız iş kurma, girişimcilik ve entelektüel kabiliyetlerini artırmakla ve bu kabiliyeti kuvveden fiile çıkarmak ile mümkündür (Müftüoğlu, 2002). Bunun sağlanabileceği yerler olan özellikle meslek yükseköğretilerinde müfredat çağın şartlarına uygun girişimci, inovasyoncu işgücü yetiştirmeyi hedefler şekilde değiştirilmelidir.

Meslek Yükseköğretilerini iki yıl ön lisans düzeyinde ve üniversitelerin bünyesinde eğitim ve öğretim yapan yükseköğretim kurumlarıdır. Kuruluş amaçları sanayi, ticaret ve hizmet sektöründe ihtiyaç duyulan *nitelikli ara eleman* yani *tekniker* yetiştirmektir. Mesleki ve teknik eğitimin asıl amacı, bireye iş dünyasında geçerliliği olan bir işe girebilmesi ve bu işte ilerleyebilmesi için gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda ortaöğretim ve yükseköğretimde birçok kurum bulunmakta ve bu kurumlar iş dünyasını çeşitli

kademelerine insan yetiştirmektedirler. Bireye bir mesleğin temel davranışlarını kazandıracak bu kurumların programları, büyük bir titizlikle geliştirilmeli ve mesleklerin sistematik analizleri yapılmalıdır. Çünkü bu kurumlar ülkenin gelişmişliğine temel teşkil etmektedirler (Sezgin,1989).

21.yüzyılda; diploma veya bir iş sahibi olmanın yeterli olmadığı, bunun yanı sıra işi iyi yapabiliyor olmak önem kazanmaktadır. Bunun için; meslekî eğitim yoluyla iş ile insan arasındaki uyumu sağlamak, böylece işe uygun alışkanlıkları, davranışları ve yeterlikleri kazandırmak gerekmektedir. Sanayi ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu nitelikli ara kademe insan gücünün yetiştirilmesi, rekabet gücümüzün artması ve ekonomik kalkınmanın hızlandırılmasına katkı sağlanması amacıyla; dar meslek alanları yerine geniş tabanlı sektörel eğitimin verildiği, modüler yapıyla esneklik özelliğine sahip ve çalışma yaşamının ihtiyaçlarına cevap verebilen bir mesleki ve teknik eğitim sistemi hedeflenmelidir. Mesleki ve teknik eğitimde müfredatın teorik bölümü olabildiğince sınırlı tutulmalı ve temel becerilerin işbaşında eğitimle desteklendiği bir eğitim metodolojisi geliştirilmelidir. Bu amaçla, mesleki ve teknik eğitimde “dual” (ikili) öğretim temeline dayalı bir yapılanma yaygınlaştırılmalıdır.

Çağdaş endüstride meydana gelen değişimlere uyum sağlama ve öğrencilerin seçtikleri meslek dalında, endüstrinin beklenti ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde bilgi, beceri, tavır ve iş alışkanlıkları kazanmalarına rehberlik edecek davranışlara da sahip olma konusunda öğretim elemanlarının daha dikkatli olması beklenmektedir (Ulusoy, 1999).

Yaşamakta olduğumuz bilgi toplumu, bilgi ekonomisi ve bilgi devleti çağında, bilgi artık uluslararası kamusal mal haline gelmiştir. Bilgi üretim merkezi olan meslek yüksekokulları, aynı zamanda girişimcilik ve inovasyon kültürünün, en hızlı geliştiği ve küresel kapsama alanında en hızlı yayıldığı ortamlardır. Meslek yüksekokulların en önemli girdisi, öğrencileri; en önemli çıktısı mezunları ve onlarla birlikte ürettikleri değer, bilgi, inovasyon ve teknolojidir. Öğrenciler meslek yüksekokullarının en önemli paydaşı, en önemli fikir kaynağıdır. Meslek yüksekokulların öğrenci merkezli olması, inovatif meslek yüksekokulları olmalarının temel koşuludur.

Üniversiteler ve dolayısıyla ara eleman yetiştiren meslek yüksekokulları sadece okumaya ve anlatmaya dayalı masa başı bilgi üretme sürecinden, iş dünyasıyla işbirliği içinde araştırma, teknoloji geliştirme ve inovasyona dayalı bilgi üretimine geçmeleri, kısaca inovatif meslek yüksekokulları olabilmeleri için, aşağıdaki uygulamaları gerçekleştirmeleri gerekmektedir:

- Meslek yüksekokullarının eğitim-öğretim amaçlarının özellikle piyasanın talepleri doğrultusunda düzenlenerek, eğitimin işlevsel bir nitelik kazanması sağlanmalıdır.
- Meslek yüksekokulları; meslek standartları-eğitim-istihdam ilişkisini kuran, talebe ağırlık veren, işletmelerin nitelikli işgücünü esas alan, yerel ihtiyaçları gözeten, mesleki eğitimi ön planda tutan bir yapıya yönelmelidir.
- Her öğrenciye klasik öğrenci danışmanlığı hizmetinin çok ötesinde, birebir kariyer danışmanlığı hizmeti verilmelidir. Böylelikle, öğrencilerin ilgi alanlarını ve yetenekleri belirlenmelidir. Öğrencilerin ilgi alanlarını ve yeteneklerini belirlemek amacıyla uluslararası standartlarda mesleki eğitim testleri ve genel yetenek testleri gibi testler uygulanmalıdır. Böylece, öğrencilerin inovasyon yetenekleri ortaya çıkarılmalıdır.
- Her bir öğretim üyesine uluslararası standartlarda profesyonel kariyer danışmanlığı eğitimi verilmelidir. Böylelikle, öğretim elemanlarının girişimcilik ve inovasyon becerileri artırılabilir. Öğretim elemanları öğrenciler ile birebir iş, kariyer, proje odaklı görüşme, tartışma ve işbirliği ortamı hazırlayabilirler.
- Öğrenciler ve öğretim elemanları için sektör gezileri düzenleyerek, yeni iş fikirlerinin ve iş ağlarının oluşması için ortamlar hazırlanmalıdır.
- Öğrenci ve mezunlara yönelik insan kaynakları veri tabanı; işletmeler yönelik veri tabanı oluşturularak formasyon ve beceri uyumu sağlanabilir ve böylece, öğrencileri ve işletmeleri inovatif uygulamalarda birleşmeleri sağlanabilir.
- Kariyer günleri ve kariyer söyleşileri etkinlikleri ile öğrencilerin kariyer planlarının oluşmasına, gelişmesine ve gerçekleştirmelerine olanak sağlanabilir.
- Her bir öğrenciye en az bir yerel, ulusal veya uluslararası proje hazırlama ve yürütme fırsatı vererek ve proje yarışmaları düzenleyerek öğrencilerin ve öğretim elemanlarının proje yönetme, ekip çalışması, liderlik, iş planı hazırlama ve yürütme gibi becerileri geliştirilebilir.
- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının projelerini iş dünyasıyla köprüler kurarak gerçekleştirerek ve markalaştırılarak inovatif girişimlerin en kısa zamanda sonuçlanmaları sağlanabilir.
- Üniversitede ve dolayısıyla meslek yüksekokullarında bilgi üretimini, buluş ve yeniliği özendiren, sıra dışılığı, özgünlüğü ve değer üretmeyi teşvik eden sürekli inovasyona dayalı bir açık bir inovasyon sisteminin kurulmasına ve uygulanmasına destek verilebilir.

- Yerel, ulusal ve küresel medyada, internette ve sosyal medyada etkin ve yaygın bir tanıtım hizmeti sunarak, öğrencilerin geliştirdikleri yeni fikirleri ve projeleri iş dünyasına ve potansiyel müşterilere ulaştırılması sağlanabilir. Böylece, girişimcilik ve inovasyon için gerekli finansman kaynağı ve pazarı bulunabilir.
- Öğrencilere ve öğretim elemanlarına en doğru ve en gerekli şeyi zamanında yapmaları için ortam oluşturularak başarı ve özgüven kültürü geliştirilebilir.
- Öğrencilerin stajlarını etkin bir şekilde tamamlamaları sağlayarak, açık inovasyon ortamı sağlanabilir.
- Sertifikalı kariyer planlama ve geliştirme kursları gibi eğitim faaliyetleri düzenleyerek öğrencileri inovatif kariyer alanlarına yönlendirilebilir.

Meslek yüksekokullarında eğitim ve öğretimin, üretimde verimlilik için yapıldığı benimsenmekle beraber, eğitimin insan ve toplum için yapıldığı unutulmamalıdır. Yapılan ve yapılacak meslek yüksekokulu eğitimini, belirli bir kesime odaklı olarak yapılmamalıdır. İstekli, ihtiyacı olan insanlara mesleki eğitimin verilmesine özen gösterilmelidir. Her bireyin kendini özelleştirmesine, eşit, özgür ve dayanışmacı bireyler yetiştirmeye yönelik eğitim olmalıdır. Toplumun gereksinimlerini dikkate alan sanayi sektörlerinin istediği nitelikte bir eğitim olmalıdır. Sanayi sektörlerinin istediği nitelikte eğitim olmadığını varsaydığımızda bu eğitimin ne bireye, ne de sektörler yararlı olmayacaktır. Teknoloji alanında bütün yüksekokullarımız değişen dünyaya ayak uydurma bakımından, uygulama bakımından teknoloji almalıdır. Öğrencilerini ve eğitimi modern teknolojiye göre yetiştiren yüksekokullar daha başarılı olacaklardır. Modern eğitimde yeni teknoloji mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim ve öğretimin niteliğini geliştirmek ve çağı yakalamak, toplumsal ve bireysel gereksinimlere verilen cevabın yeterli olması ile sağlanır. Uygulamaya konulan öğretim modelleri, ülkenin ekonomik büyümesine, bilimsel ve teknolojik gelişmesine yeterince cevap vermelidir.

## SONUÇ

Bilgiye dayalı bir ekonomide çalışanlarının iyi yetiştirilmesine ek olarak kurumları ve işi yönetecek; dolayısıyla küresel ekonomide rekabet üstünlüğü sağlayacak, yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi gerekir. Yönetim kapasitesinin yeterince geliştirilmediği ülkelerde sermaye ve emek, küresel ekonomide başka coğrafyalara doğru yönelmektedir. Bu nedenle, yaşam boyu istihdam edilebilirlik becerilerinin geliştirilmesi yanında, eğitimin aynı zamanda bu becerilere sahip işgücünün verimli bir şekilde örgütlenmesi ve çalışmasını sağlayacak yönetim kapasitesini de geliştirmesi ekonomik kalkınma açısından bir zorunluluktur. Eğitimin her tür ve düzeyinde kazandırılan becerilerin ekonomik ve toplumsal kalkınma ile ilişkilendirilmesi gerekmektedir. Bu ilişkilendirme yapılmadan gerçekleştirilecek nicel gelişmeler, ekonomik kalkınmayı desteklemede yetersiz kalacaktır. Okullarımız gençleri küresel ekonomi ve gelecek için çok daha iyi hazırlayacak kurumlar haline getirilebilir. Türkiye'nin hedefi, gençlerini bilgi ve beceri açısından rekabete dayalı dünya ekonomisinin çarkları arasında başarılı olabilecek şekilde yetiştirmek olmalıdır.

Küresel ekonomide rekabet üstünlüğünü sağlamak ve sürdürülebilmek, üniversite öncesi eğitimde erişim, eşitlik ve kalitenin sağlanması kadar, üniversite eğitiminde ve lisansüstü eğitimde ileri düzeyde bilgi ve teknolojiyi kullanabilen ve üretebilen bireylerin yetiştirilmesi ile gerçekleştirilebilir. Orta vadede Türk eğitim sisteminin ekonomi ile yeterince ilişkilendirilememesi, uzun vadede küresel ekonomide rekabet üstünlüğünün sağlanamaması ya da kaybedilmesi anlamına gelmektedir. Türk toplumunun geleceği açısından bunun sonucu yokluk, yoksulluk ve uluslararası alanda saygın bir yere sahip olamamaktır. Bu nedenle eğitime yatırım ve Türk eğitim sisteminin geliştirilmesi, kesinlikle günlük politik sorunların ve söylemlerin dışında tutulmalıdır. Bu bağlamda, kamu ve özel sektörler ile sivil toplum kapsamlı bir reform hareketi hep birlikte planlanmalı ve hayata geçirilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Adda, J. (2003). *Ekonominin Küreselleşmesi*. (Çev. Sevgi İnceci), İstanbul. İletişim Yayınları,  
Aktan, C. C., ve Vural, İ. Y. (2004). *Rekabet Gücü ve Rekabet Stratejileri*. Rekabet Dizisi: 2, Ankara : Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu Yayın No: 254.  
Atik, H. (2005). *Yenilik ve Ulusal Rekabet Gücü*. Ankara: Detay Yayıncılık.  
Bauman, Z. (1999). *Küreselleşme: Toplumsal Sonuçları*. (Çev. Abdullah Yılmaz), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.  
Berger, P. Berger, B. & Kellner, H. (2000) *Modernleşme ve Bilinç*. (Çev. Cevdet Cerit). İstanbul: Pınar Yayınları.  
Budak, G. (1998). *Yenilikçi Yönetim Yaratıcı Birey*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.  
Bulut, Z. A. (2004). Küresel Rekabet, *Mevzuat Dergisi*, Yıl:7, Sayı: 75, Mart 2004.  
Ceritoğlu, E. (2000). Yeni Ekonomi: Ekonomik Büyüme ve Verimlilik Üzerindeki Etkileri, TCMB Lira Dergisi, S: 16

- Drucker, P. F.(1969). *The Age of Discontinuity; Guidelines to Our Changing Society*, ISBN 0-465-0898-44, New York.
- Dulupçu, M. A. (2001). *Küresel Rekabet Gücü, Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Elçi, Ş. (2006). *İnovasyon: Kalkınma ve Rekabetin Anahtarı*. Ankara: Nova Yayıncılık.
- Fırat, Z.Y. ve Özel, N. (2003). “Uludağ Üniversitesi Meslek Yüksekokullarında Okuyan Öğrencilerin Çalışma Hayatından Beklentileri Üzerine Bir Değerlendirme”. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt:5 Sayı:1.
- Giddens, A. (2000). *Elimizden Kaçıp Giden Dünya*. (Çev. Osman Akınhay), İstanbul: Alfa Yayınları.
- Hirst, P. & Thompson, G. (1998). *Globalleşme Sorgulanıyor*. (Çev. Ç. Eldem ve E. Yücel), İstanbul: Dost Yayınları.
- İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve Yenilik Bağlamında Girişimcilik ve KOBİ'ler*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Karagöz, U. (2009) “İnovasyon, Türkiye’deki Durum ve İPKM’ler”, *Türk İdare Dergisi*, Yıl 81, Sayı 462.
- Kavrakoğlu, İ. (2006) *İnovasyon*, Birinci Basım, İstanbul: Alteo Yayıncılık.
- Keyman, F. E. (1999). “Globalleşme Söylemleri ve Kimlik Talepleri”. *Düşünen Siyaset*, Sayı 2.
- Kurtulmuş, N. (1996). *Sanayi Ötesi Dönüşüm*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Küllük, S. M. (2003) *Bilgi Ekonomisi ve Türkiye*, Gaziantep Üniversitesi İktisat Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep.
- MEB-YÖK (2002). Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesi Sonuç Raporu.
- Mutioğlu, H. ve Gözgülü, (2010) *Sosyo-Ekonomik Yapı/Değişim*. Bulunduğu eser: Sosyo Ekonomik Değişim: Aydın İli Örneği, (Ed.) Abdullah Özdemir, (ss. 1-45), Ankara: Alter Yayıncılık.
- Mutioğlu, H. ve Gözgülü, F. (2009) *Küreselleşme Ve Toplumsal Değişim*. Bulunduğu eser: Küreselleşme, (Ed.) Abdullah Özdemir, Mümin Eser, (ss. 1-32), Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Müftüoğlu, M. T. (2002). *Türkiye’de Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeler*. Ankara: Turhan Kitapevi.
- OECD Communications Outlook 2010 and OECD Telecommunication Database*.
- Oktay, M. (1998) *ARGE Yapan KOBİ’ler Açısından Türkiye’deki ARGE Ortamı Üzerine Bazı Tespitler*. İstanbul: ISO Yayını.
- Öğüt, A. (2001) *Bilgi Çağında Yönetim*, 1.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ölmezoğulları, N. (1999). *Ekonomik Sistemler ve Küreselleşen Kapitalizm*, Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Özçelik, A. O. (2009). *Eğitim ve Geliştirme*. Bulunduğu eser: İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Sabır, H. (2002). *Dünya Siyasetinde Küresel Rekabet Sistemi ve Politikaları*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Saygılı, Ş. (2003) *Bilgi Ekonomisine Geçiş Sürecinde Türkiye Ekonomisinin Dünyadaki Konumu*, Ankara. DPT Yayınları.
- Sezgin, S. İ. (1989). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Tapscott, D.. (1997). *Dijital Ekonomi, Ağ Üzerindeki Akıl Çağında Umud ve Tehlike*. (Çev. Ece Koç), I. Baskı, İstanbul: Koç Sistem Yayınları.
- Taş, R. (2012). Üniversitelerde Girişimcilik ve İnovasyon Kültürünün Gelişmesinde Öğrenci Kariyer Danışmanlığı Sisteminin ve Üniversite İş Dünyası İşbirliği Ofisinin Önemi: Turgut Özal Üniversitesi Örneği. 3. *İktisatçılar Zirvesi Bildiriler Kitabı*. İstanbul: İKDER Yayın No:3,
- TBD, (2004). *Türkiye Bilişim Derneği, Türkiye 2. Bilişim Şurası, Sonuç Raporu*, Ankara: TBD Yayınları.
- TÜSİAD. (2003) *Ulusal İnovasyon Sistemi*, İstanbul: Yayın No: TÜSİAD-T/2003/10/362.
- Ulusoy, A. (1999). Kız Teknik Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Atölye Ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Mesleki Davranışlarına İlişkin Yeterlilikleri İle İlgili Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Mesleki Eğitim Dergisi*, Cilt:1, Sayı:2, Temmuz.
- Uzun, A. ve Güney, A. (2012) Yenilikçi Girişimcilerin Yetiştirilmesinin Ekonomik Büyüme Ve Gelişmedeki Rolü. 3. *İktisatçılar Zirvesi Bildiriler Kitabı*. İKDER Yayın No:3, İstanbul.
- Ürper, Y. (2005). *Girişimcilikte Yaratıcılık*. Bulunduğu eser. Girişimcilik. (Ed.) Y. Odabaşı, Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Yamaç, K. (2001). Nedir Bu İnovasyon?, *Üniversite ve Toplum*, Cilt 1, Sayı 3, Aralık.
- Yumuşak, İ. G., Eraslan, C. ve Bayraktar, Y. (2010) *Küreselleşme Sürecinde Yeni Ekonomi ve İktisat Politikaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2. Basım.
- Yükseköğretim Kurulu (2007). *Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi*. Ankara: Yayın No: 2007-1.

## Çine Meslek Yüksekokulu Gıda ve Tarım Programları Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Eğitim Algılarındaki Değişimlerin Değerlendirilmesi

Ali Kemali Özüğür<sup>a</sup>, Özdal Gökdal<sup>b</sup>, Okan Atay<sup>c</sup>, H. Ayla Sarı<sup>d</sup>

<sup>a</sup> Öğr. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [akozugur@adu.edu.tr](mailto:akozugur@adu.edu.tr)

<sup>b</sup> Prof. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [ogokdal@yahoo.com](mailto:ogokdal@yahoo.com)

<sup>c</sup> Yrd. Doç.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [okan\\_atay@yahoo.com](mailto:okan_atay@yahoo.com)

<sup>d</sup> Öğr.Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [asari@adu.edu.tr](mailto:asari@adu.edu.tr)

### Özet

İnsan beslenmesi ve çeşitli kullanım maddelerinin kaynağı olan tarım ve gıda sektörünün mevcut durumu ülkesel refahın önemli bir göstergesidir. Sınırlı kaynakların optimum kullanımı ve sektörün doğru bir yapılanmaya kavuşturulması için anılan sektörlerde nitelikli ara eleman yetiştirilmesi zorunludur. Bu bakımdan mesleki eğitimin önemsenmesi, planlanması ve sistemli bir hale getirilmesi anahtar bir rol oynamaktadır. Tarım ve gıda alanında eğitim faaliyetlerini sürdüren Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu son sınıf öğrencilerinin eğitim alanlarına ilişkin algılarındaki değişimin ortaya koyulmasını amaçlayan bu çalışma, gözlem altında anket yöntemi ile yürütülmüştür. Anket formları 180 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Çalışmayla öğrencilerin cinsiyeti, okuduğu program ve öğrenci sosyal çevresinin; eğitim gördükleri mesleki alan ile ilgili memnuniyet ve beklentileri üzerine etkileri değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Tarım, Gıda, Mesleki Eğitim

### The Evaluations on the Changes in Perception Regarding Their Education Areas of the Çine Vocational School Final Year Students

#### Abstract

The current situation of agriculture and food sectors which are the sources of human nourishment and various materials is important indicator of national welfare. It is necessary to train qualified intermediate labour (technician) for those sectors in order to use limited sources optimally, and to build appropriate mechanisms in these sectors. From this point of view, planning and systematizing of the vocational education play key role. This study aimed to put forward the change in perception regarding their educational areas (agriculture and food) of Adnan Menderes University Cine Vocational School students in their final years. The study was conducted with survey method under observation. It was carried out on 180 students. With this study, students' expectations and the satisfactions about their educational field were evaluated along with the genders, the study fields and the social environments of the students.

**Key Words:** *Agriculture, Food, Vocational education*

#### GİRİŞ

Meslek seçimi genç bir insanın hayatında önemli ve gelecekteki yaşam koşullarını belirleyici bir adımdır. Gençlerin çoğu ilköğretimi bitirdikten sonra meslek seçimini; bazen parasal, bazen ailevi ve bazen de puan yeterliliği gibi nedenlerden dolayı tesadüflere bıraktığı belirtilmektedir. Oysaki öğrencilere nedeni ne olursa olsun, seçtikleri mesleğin daha sonra yaşamlarını tüm boyutlarıyla etkileyeceği anlatılmalı ve bu durumun farkına varmaları sağlanmalıdır (Baykan, 1998).

Günümüzde gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin sanayi ve hizmet sektörlerindeki kalkınma süreçlerini hızlandıracak önemli etkenlerden biri “vasıflı ara eleman”dır.



Ülkemizde ara eleman yetiştirilmesi; 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 3. maddesine göre; Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyılılık eğitim öğretim sürdüren yükseköğretim kurumları ile yapılmaktadır. Bu kapsamda 927' si Meslek Yüksekokulu ve 458' i Yüksekokul olmak üzere toplam 1385 kurum mevcuttur. Geçen yıl ön lisans programlarına 387 bin öğrenci yerleştirilmiştir (ÖSYM, 2016).

Türkiye'de tarımsal mesleki eğitime ilgi azalmaktadır. Bu durum, dünyada tarım ve buna bağlı olarak gıda sektörünün stratejik önemi dikkate alındığında önemli bir sorun olarak değerlendirilmelidir. Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu kuruluşundan bu yana yalnızca tarım ve gıda programları ile eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam etmektedir (Atay ve ark. 2016).

Yüksekokulda ;

- Gıda teknolojisi
- Gıda kalite kontrolü ve analizi
- Süt ve ürünleri teknolojisi
- Organik tarım
- Tarımsal işletmecilik programlarına öğrenci alımı yapılmaktadır.

Mesleki eğitimin temel amacı öğrencilerin mesleklerini tanımaları, mesleklerine saygı duymaları, benimsemeleri ve geleceklerinin anahtarı olarak görmelerini sağlamaktır. Öğrenciler sosyal çevrelerinin, ailelerinin, sektördeki iş olanaklarının, ilgili meslekleri icra edenlerin yaşam standartlarına ilişkin gözlemlerinin, lisede almış olduğu eğitim türünün ve ilerisi için kendilerince koymuş oldukları hedeflerin etkisiyle meslek seçimini isteyerek yada istemsiz olarak yapmaktadırlar. Çeşitli faktörlerce ortaya çıkan bu duruma karşılık yükseköğretim programlarına yerleşen öğrencilerin eğitim öğretim yaşamları süresince okudukları programlara ilişkin algıları değişebilmektedir.

Bu çerçevede yapılan çalışmayla, tarım ve gıda programı öğrencilerinin eğitim süreçleri içinde eğitim alanlarına ilişkin algılarındaki değişimi ortaya koymak ve bu alanlarda mesleki eğitim ile ilgili gelecekte yapılacak planlamalara ışık tutmak amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Bu anket çalışması; Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu; Gıda Teknolojisi, Süt ve Ürünleri Teknolojisi, Organik Tarım ve Tarımsal İşletmecilik programlarının son sınıf öğrencileri üzerinde gözlem altında anket yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin mesleki eğitim algılarındaki değişimi ortaya koyan bu anket çalışması 180 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Verilerin değerlendirilmesinde "cinsiyet", "öğrencinin staj yapma durumu" ve "okuduğu program" ana faktör olarak ele alınmış, Verilerin analizi, SAS (1998) paket programında khi-kare ve one-way Anova yöntemine göre gerçekleştirilmiş, çoklu karşılaştırmalar Tukey analizi ile yapılmıştır.

## BULGULAR VE TARTIŞMA

Ankete katılan öğrencilerin %60'ı kız öğrenci ve öğrencilerin %66.6'sının da 17-20 yaş aralığında olduğu saptanmıştır. Ankete katılan öğrencilerin programlara göre sayıları ve oranları ise Tablo 1' de verilmiştir. Kız öğrencilerin çoğunlukla Gıda Teknolojisi programını seçtikleri görülmüştür (P<0.01). Erkek ve kız öğrencilerin program tercihlerinde istatistik olarak çok önemli farklılıklar bulunmaktadır (P<0.001).

Tablo 1. Ankete katılan öğrencilerin programlara göre katılım oranları %

Programlar	Kız	Erkek
Gıda teknolojisi	71.56 <sup>a*</sup>	35.21
Organik Tarım	3.67 <sup>b</sup>	26.76
Süt ve Ürünleri Teknolojisi	18.35 <sup>b</sup>	25.35
Tarımsal İşletmecilik	6.42 <sup>b</sup>	12.68

<sup>ab</sup>: Kız öğrencilerin kendi aralarında program seçimi bakımından farklar (P<0.01) düzeyinde önemlidir.

\*: Kız ve erkek öğrencilerin program seçimleri arasındaki farklar (P<0.001) düzeyinde önemlidir.

Ankete katılan öğrencilerin okudukları programı tercih etme nedenleri Tablo 2’de verilmiştir. Bu özellikler bakımından ortaya çıkan farklılıklar istatistik olarak önemsizdir (P>0.05). Ancak, Tablo 2 incelendiğinde, kız öğrencilerin okudukları programı tercih etmeleri üzerinde lise eğitiminde benzer programlarda okumuş olmalarının; erkek öğrencilerin ise daha önce sektörde çalışmış olmalarının ağırlıklı bir payının olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Program Tercih Nedenleri

Tercih Nedeni	Erkek	Kız
Sektörde ara eleman ihtiyacı olması	1.41	11.93
Ailenin isteği	11.27	2.75
Okulun eve yakın olması	2.82	0.92
Rehberlik öğretmenin yönlendirmesi	7.04	0
Tarım /Gıda sektöründe çalışmış/çalışıyor olması	21.13	4.59
Bu bölümde okumuş büyüklerin yönlendirmesi	1.41	1.83
İlgi duyması	14.08	18.35
Puanının yetmesi	2.82	7.34
Lise eğitimimi benzer türden okuması	19.72	35.78
Dikey geçiş sınavı ile 4 yıllık okuma amacı gütmesi	18.31	16.51

Ankete katılan öğrencilerin %66.7’si aileleri tarım ve gıda sektöründe çalışmadıkları halde bu programları tercih ettiklerini belirtilmişlerdir. Tablo 3’de ankete katılan öğrencilerin ailelerinin tarım ve gıda sektörü ile ilgileri verilmiştir.

Tablo 3. Ailelerin Tarım/Gıda sektöründe çalışması

Ailenin Tarım/Gıda sektöründe çalışma durumu	n	%
Tarım/Gıda sektöründe çalışmıyor	120	66.7
Tarım sektöründe işçi olarak çalışıyor	7	3.9
Gıda sektöründe işçi olarak çalışıyor	8	4.4
Tarım sektöründe kendilerine ait çiftli/toprak var	42	23.3
Gıda sektöründe imalathane vb. işletmeleri var	3	1.7

Öğrencilerin yüksekokula kayıt olmaları esnasındaki hedefleri sorulduğunda ankete katılan kız öğrencilerin %52’si, erkek öğrencilerin %39’u dikey geçiş sınavıyla 4 yıllık fakülte okumayı hedef olarak belirledikleri anlaşılmıştır

( $P < 0.001$ ) (Tablo 4). Tablo 4’de görüldüğü gibi bunun yanında ankete katılan erkek öğrencilerin %37’sinin ise kendi işini kurmak gibi bir hedeflerinin olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin yüksekokula kayıt yaptırırken beklenti ve hedefleri (%)

Öğrencilerin okula başladıklarında beklenti ve hedefleri	Erkek	Kız
Beklentim yüksek değildi	2.82	12.84
Çabuk iş bulma beklentim vardı	21.13	27.52
Üniversite ortamında sosyalliğimin artmasını hedefledim	0	0.92
Kendi işimi kurma hedefim vardı	36.62	6.42
Dikey geçişle 4 yıllık fakülte kazanma hedefim vardı	39.44	52.29

Katılımcıların «Eğitimle mesleki bilgi arasında ilişki kurmaları» istendiğinde; %11.7’sinin çok memnun, %62.8’sinin memnun olduklarını belirtirken, memnun değilim seçeneğini belirtenlerin oranı %21.7 olarak saptanmıştır ( $P < 0.01$ ). Hiç memnun değilim tercihinde bulunan olmamıştır. Sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Alınan eğitimle mesleki bilgi kazanım durumu arasındaki ilişki

İlişki Durumu	n	%
Çok memnunum	21	11.7
Memnunum	113	62.8
Kararsızım	39	21.7
Memnun değilim	7	3.9
Hiç memnun değilim	0	0

Ankete katılan öğrencilerin %92’sinin aldıkları eğitimin mesleklerini sevdirdiğini belirtmişlerdir (Tablo 6) ( $P < 0.001$ ). Bu mesleki algıdaki değişimi ortaya koyma bakımından önemli bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Ayrıca Tablo 7’de bunu destekler nitelikte olmak üzere, okudukları programları çevrelerine tavsiye edip etmeyecekleri sorusuna da öğrencilerin %88’inin evet cevabı verdikleri görülmektedir ( $P < 0.001$ ).

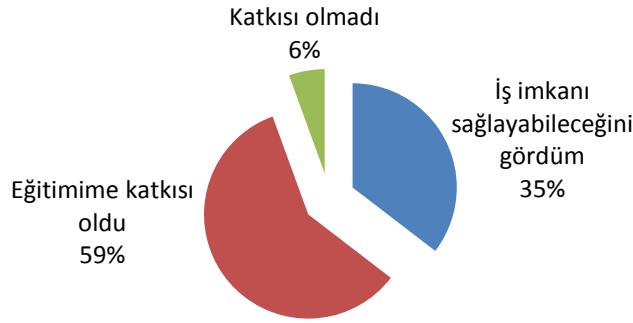
Tablo 6. Eğitimin mesleklerini sevdirmesi

Aldığı eğitim mesleği sevmesini sağladı mı?	n	%
Evet	165	91.7
Hayır	15	8.3

Tablo 7. Okuduğunuz programı çevrenize tavsiye eder misiniz?

Çevresine tavsiye edip etmeyeceği	n	%
Evet	159	88.3
Hayır	21	11.7

Katılımcılar içinde staj yapanların oranı %78.3 olarak belirlenmiştir. Şekil 1’de görüldüğü gibi staj yapan öğrencilerin yaklaşık %59’u stajın eğitimlerine katkı sağladığını, ayrıca %35’i stajın kendilerine iş imkânı doğurduğunu belirtirken, stajın hiçbir katkısı olmadığını düşünenlerin oranı %6 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca staj yapan öğrencilerin mesleklerini sevme oranı üzerine önemli etkisi olduğu ortaya çıkmaktadır ( $P<0.01$ ).



Şekil 1. Öğrencilerin staj yapmalarının iş imkânı sağlama ve eğitim üzerine etkisi

## SONUÇ

Ankete katılan kız öğrencilerin tarım ve gıda programı tercih nedeni olarak, benzer bir lise eğitimi alması erkek öğrencilerin tercih nedeni ise sektörde çalışıyor olması olarak belirtilmiştir. Tarım, gıda programında okuyan öğrencilerin ailelerinin önemli bir bölümünün tarım ve gıda sektöründe çalışmadıkları görülmektedir. Kız öğrencilerin %52.2’si dikey geçiş sınavıyla fakülte okumayı amaçlamakta, erkek öğrenciler de ilk tercihlerinin fakülte okumak (%39.44), ikinci tercihlerinin ise kendi işini kurmak olduğunu (%36.62) belirtmişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğu aldıkları eğitimin mesleklerine ilgi duymalarını sağladığını belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin mesleki eğitim algılarındaki değişim üzerine stajın olumlu etkilerinin yansıdığı anlaşılmaktadır. Ankette eğitimle ilgili olarak öğrencilerin yaklaşık %92’sinin memnun olmasına rağmen, Tarım ve gıda sektöründe ara eleman ihtiyacının karşılanması için meslek yüksekokullarının ilgili bölümlerinin alt yapı eksikliği giderilmesi gereklidir. Ayrıca yükseköğrenim ve sanayi arasında bağlantı kuran staj ve benzeri uygulama modelleri geliştirilmelidir. Bu programlardan mezun öğrencilere tarım ve gıda sektöründe kredi, destek adı altında avantajlar sağlanması bu programlara ilgiyi arttıracak, sektörde daha bilinçli, becerikli ve eğitilmiş insanların çalışması teşvik edilerek mesleki eğitim gerçek hedefine ulaştırılacaktır.

## KAYNAKLAR

Baykan, Ö. (1998). “Lise öğrencilerinin mesleki yönelimleri ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki”. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli.

[www.osym.gov.tr](http://www.osym.gov.tr).

Atay, O.; Gökdal, Ö.; Yaralı, E.; Sarı, A.; Özüğür, A.K. 2016. An Evaluation On The Employment Status Of Çine Vocational School Graduates. V.Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Prizren Üniversitesi, Prizren, Kosova, 18-20 Mayıs 2016.

## Öğrencilerin Çine Meslek Yüksekokulu Gıda ve Tarım Programları Tercih Nedenleri

Ali Kemali Özüğür<sup>a</sup>, H. Ayla Sarı<sup>b</sup>, ÖzdalGökdal<sup>c</sup>, Okan Atay<sup>d</sup>

<sup>a</sup> Öğr. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [akozugur@adu.edu.tr](mailto:akozugur@adu.edu.tr)

<sup>b</sup> Öğr. Gör., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [asari@adu.edu.tr](mailto:asari@adu.edu.tr)

<sup>c</sup> Prof. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [ogokdal@yahoo.com](mailto:ogokdal@yahoo.com)

<sup>d</sup> Yrd. Doç. Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu, [okan\\_atay@yahoo.com](mailto:okan_atay@yahoo.com)

### Özet

Tarım ve gıda sektörleri ülkelerin ekonomileri içinde önemli bir yer tutmaktadır. Gelişmiş ülkelerde sektörün gelişimi ve ülke ekonomisine katkısının artırılması için nitelikli ara eleman yetiştirme önemsenmekte ve buna yönelik eğitim programları uygulanmaktadır. Türkiye’de ise tarım ve gıda eğitim programlarına yönelik yeterli bir planlamanın yapılamadığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak öğrencilerin bu programlara ilgileri azalmaktadır. Bu çalışmanın amacı, gıda ve tarım programlarını tercih eden öğrencilerin tercih nedenlerini ortaya koymak ve mesleki eğitim ile ilgili olarak yapılacak planlamalara ışık tutmaktır. Bu çalışma gözlem altında anket şeklinde uygulanmıştır. Çalışma; 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu gıda ve tarım programlarına kayıt yaptıran 202 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Bu çalışmayla öğrencilerin cinsiyet, yaş, aile eğitim ve gelir durumunun; gıda ve tarım programlarını tercihleri, mezuniyet sonrası hedefleri ve istihdam durumları hakkındaki bilgileri üzerine etkileri değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Tarım, Gıda, Mesleki Eğitim, Tercih

### Reasons For Students' Choosing Food and Agriculture Programs of Çine Vocational School

#### Abstract

Agriculture and food sectors have important positions in countries' economies. The developed countries take care to train qualified technicians in order to increase the contributions of the sectors to the economy. Also, these countries take care to practice good planned educational programs. Unfortunately, Turkey does not have good politics and plans about student education on food and agricultural areas. As a result of this, students' interest in these kinds of programs has decreased. The aims of this study are to reveal the reasons of students' choosing these programs and to guide to the future vocational education plans. This study was conducted as a questionnaire under observation on 202 students who will study in food and agriculture programs of Adnan Menderes University Çine Vocational School in the 2016-2017 academic year. With this study, students' gender, age, family's educational status and income were evaluated along with the effects on their education program preferences, their future plans and awareness on employment situations.

**Key Words:** Agriculture, Food, Vocational training, Choice.

#### GİRİŞ

Meslek seçimi insanın hayatı boyunca, verdiği en önemli kararlardan biridir ve gelecekteki yaşam koşullarının temel belirleyicisidir. Ayrıca kişilerin meslekleri; değer yargılarını, alışkanlıklarını, dünya görüşlerini ve yaşam tarz ve standartlarını da doğrudan etkilemektedir (Kuzgun,2000).

Genel olarak, öğrencilerin sosyal çevreleri, ailelerinin eğitim ve gelir durumu, öğrencinin cinsiyeti, sektördeki iş olanakları, ilgili meslekleri icra edenlerin yaşam standartlarına ilişkin gözlemleri, lisede almış olduğu eğitim türü ve ilerisi için kendilerince koymuş oldukları hedefler yükseköğretim programlarını tercih anlamında ön plana çıkmaktadır.

Tarım; gıda maddelerinin üretimi, bazı endüstriyel hammaddelerin sağlanması ve istihdam olanakları yaratması bakımından ülkelerin en önemli ekonomik sektörleri arasındadır. Aynı zamanda tarımsal üretim, sadece ekonomik bir faaliyet değil, sosyal ve kültürel yapının da önemli bir yapı taşıdır. Bu nedenle gelişmiş ülkelerde sektörün gelişimi ve ülke ekonomisine katkısının artırılması için nitelikli ara eleman yetiştirme önemsenmekte ve buna yönelik eğitim programları uygulanmaktadır (Eren ve ark. 2016). İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı'nın (OECD) raporlarında

Türkiye dünyanın 7. tarımsal gücü olarak açıklanmış olup, 2023 yılında ise ilk 3 arasına girme hedefi söz konusudur (tarım.gov.tr).

Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu sadece tarım ve gıda programlarında eğitim vermektedir. Geçen yıl öğrenci talebi azlığı nedeniyle Yükseköğretim Kurul Başkanlığı (YÖK) tarafından tarımla ilgili 3 programın öğrenci alımı durdurulmuştur. Yüksekokulda halen; Gıda teknolojisi, Gıda kalite kontrolü ve analizi, Süt ve ürünleri teknolojisi, Organik tarım ve Tarımsal işletmecilik programlarına öğrenci alımı yapılmaktadır.

Bu çalışmada, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi Çine Meslek Yüksekokulu (ADÜ Çine MYO) gıda ve tarım programlarına yerleşen öğrencilerin tercih neden ve etkenlerin ortaya koyularak sonuçlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda bu çalışma ile tarım ve gıda sektöründe çalışacak nitelikli ara eleman yetiştirilmesi ile ilgili yükseköğretim düzeyinde yapılacak planlamalara ışık tutulması hedeflenmiştir.

## YÖNTEM

Bu anket çalışması gözlem altında anket yöntemi ile yürütülmüş olup, 2016-2017 eğitim öğretim yılında ADÜ Çine MYO programlarına kayıt yaptıran 202 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Öğrencilerin başlıca; cinsiyet, yaş, aile eğitim ve gelir durumunun incelenen özellikler üzerine etkisi araştırılmıştır. Verilerin analizi, SAS (1998) paket programında khi-kare ve one-way Anova yöntemine göre gerçekleştirilmiş, çoklu karşılaştırmalar Tukey analizi ile yapılmıştır.

## BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışmaya ADÜ Çine MYO'na 2016-2017 eğitim öğretim yılında kayıt yaptıran 202 öğrenci katılmış, bu öğrencilerin 139'unun kız, 63'ünün erkek öğrenci olduğu saptanmıştır (Tablo 1). Ankete katılan öğrencilerin ADÜ Çine MYO'da okutulan programlara göre sayıları ve oranları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Ankete katılan öğrencilerin ADÜ Çine MYO eğitim öğretim programlarına dağılım oranları (%)

Programlar	n	%
Gıda Teknolojisi (örgün ve ikinci öğretim)	93	46.0
Gıda kalite Kontrol ve Analizleri (örgün ve ikinci öğretim)	60	29.7
Süt ve Ürünleri Teknolojisi	18	8.9
Organik Tarım	15	7.4
Tarımsal İşletmecilik	16	7.9

Tablo 2'de çalışmaya katılan öğrencilerin yaş aralıkları verilmiştir. Öğrencilerin önemli bir bölümünün (%85.6) 17-20 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 2. Ankete katılan öğrencilerin yaş grupları

Yaş	n	%
17-20	173	85.6
21-24	23	11.4
24-27	2	1.0
28 ve üstü	4	2.0

Ankete katılan öğrencilerin ailelerinin eğitim durumu ve gelir durumuna ilişkin bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4’de görülmektedir. Tablolar incelendiğinde ebeveynlerin büyük oranda ilkökul mezunu oldukları ve ailelerin asgari ücret seviyesinde gelir düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3. Ankete katılan öğrenci ebeveynlerinin eğitim durumu

Eğitim Durumu (%)	Anne	Baba
İlkökul	71.8	60.9
Ortaokul	17.3	17.3
Lise	9.9	17.3
Üniversite	1.0	4.5
Yüksek lisans- Doktora	0	0

Tablo 4. Ailelerin gelir düzeyleri

Gelir Durumu	%
1300 TL ve altı	55.4
1301-2500 TL arası	37.2
2501-4000 TL arası	8.9
4001 TL ve üstü	3.0

Katılımcıların; kayıt yaptırdıkları programları neden tercih ettikleri sorusuna verdikleri cevaplar Şekil 1’de yer almaktadır. Tablo 5 incelendiğinde tercihler arasında istatistiki olarak bir fark bulunamamıştır ( $P>0.05$ ). Ancak katılımcıların %25.7’si liseyi benzer türden okumasının program tercihinde etkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin ilgi duyması nedeniyle kayıt yaptırdığı programı seçme oranı ise %23.8 olmuştur.

Tablo 5. Öğrencilerin kayıt yaptırdıkları program tercih nedenleri

Tercih Nedenleri	%
Sektörde ara eleman ihtiyacının olması	15.8
Ailemin isteği	0.5
Okulun evime yakın olması	5.4
Rehberlik öğretmenin yönlendirmesi	0.5
Tarım/Gıda sektöründe çalışıyor olmam	4.5
Bu bölümde okumuş büyüklerin yönlendirmesi	4.5
İlgi duyduğumdan	23.8
Puanım yettiği için	5.9
Lise eğitimimi benzer türden okuduğumdan	25.7
Dikey geçiş sınavıyla fakülte okumak için	12.4
Diğer	1

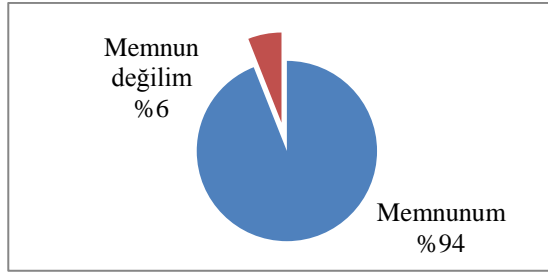
Öğrencilerin okulu bitirdikten sonraki hedefleri Tablo 5’de verilmiştir. Ankete katılan erkek öğrencilerin %47.62’si, kız öğrencilerin ise %61.15’i dikey geçiş sınavıyla fakülte okumak istediğini hedef olarak belirtmişlerdir ( $P<0.001$ ).

Tablo 5. Okul Bitirdikten Sonraki Hedefleri (%)

Hedefler	Erkek Öğrenciler	Kız Öğrenciler
Beklentim yüksek değil	4.76 <sup>b</sup>	0.72 <sup>b</sup>
Kendi işimi kurmak	17.46 <sup>b</sup>	2.16 <sup>b</sup>
Dikey geçişle fakülte okumak	47.62 <sup>a</sup>	61.15 <sup>a</sup>
Mesleğimle ilgili bir devlet kurumunda çalışmak	27.30 <sup>b</sup>	15.11 <sup>b</sup>
Herhangi bir işte çalışmak	0 <sup>b</sup>	1.44 <sup>b</sup>
Tekrar üniversite sınavına girmek	1.59 <sup>b</sup>	3.60 <sup>b</sup>
Mesleğime uygun özel sektörde çalışmak	7.94 <sup>a</sup>	15.83 <sup>b</sup>

<sup>a,b</sup>: Kız ve erkek öğrencilerin dikey geçişle fakülte okumak hedefi ( $P < 0.001$ ) oranında önemli bulunmuştur.

Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin %94'ü kayıt yaptırdıklarına memnun oldukları şekil 1' de belirtmişlerdir.



Şekil 1. Öğrencilerin kayıt yaptırdıkları program memnuniyet durumları

Kayıt yaptırdıkları programların iş olanakları nerede çalışabilecekleri sorusuna, ankete katılan öğrencilerin yaklaşık %30'u devlet %25'i özel sektörde iş bulabileceğini belirtirken %26'lık kısmı ise iş olanakları konusunda bilgi sahibi olmadığını belirtmişlerdir (Şekil 2).



Şekil 2. Öğrencilerin kayıt yaptırdıkları program tercih nedenleri





## SONUÇ

ADÜ Çine MYO tarım ve gıda programlarına kayıt yaptıran öğrencilerin ailelerinin çoğunluğu tarım ve gıda sektöründe çalışmadıkları görülmektedir. Öğrencilerin büyük kısmı liseyi benzer türden okuduklarından ve ilgi duyduğundan bu programları tercih etmişlerdir. Ankete katılan öğrencilerin yarısından fazlası dikey geçiş sınavıyla fakülte okumayı hedeflemiştir. Öğrencilerin %26'lık kısmının kayıt yaptırdığı programın iş olanakları hakkında bilgi sahibi olmadığı görülmüştür. Ankete katılanların büyük çoğunluğu kayıt yaptırmaktan memnun olduğunu belirtmişlerdir. Tarım ve gıda sektörü ülkelerin lokomotifleridir. Ara eleman ihtiyacı olan bu sektörler daha kalifiye elemanlar yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmaya göre en çarpıcı sonuç, öğrencilerin meslek yüksekokulu programlarını fakülte okuyabilmek için bir basamak olarak görmeleri şeklinde ortaya çıkmıştır. Ancak bu programlar sadece dikey geçişle fakülte okumak için basamak gibi görülmemelidir. Öğrencilerdeki bu algının değiştirilmesi ve mesleki eğitimin gerçek hedefine ulaşabilmesi bu yönde yürütülecek politikalara bağlıdır. Sektör ve yükseköğretim işbirliğine gidilerek planlamalar yapılması, öğrencilerin mesleklerini benimsemelerinin sağlanması, bu programlara ilgiyi arttıracak çözümler üretilmesi, özellikle sektörde çalışan ailelerin çocuklarının yönlendirilmesi için çalışmaların yapılması, ekonomik ve sosyal olarak bu programlara destekler verilmesi gereklidir.

## KAYNAKLAR

<http://www.tarim.gov.tr/ABDGM/Duyuru/127/Oecd-Tarim-Politikalari>

Eren,V.,Gökdal, Ö.,Helva,İ.B.,Yaralı,E.,Yılmaz,Z., Öznalbant,H., (2016).Tarım ve Gıda Alanında Mesleki Eğitime İlişkin Sorunlar, Sektör Beklentileri ve Bazı Öneriler.V.Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu,Prizren Üniversitesi, Prizren, Kosova, 18-20 Mayıs 2016.

Kuzgun, Y.,(2000). Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar. Ankara. Nobel Yayın Dağıtımı.



## Meslek Yüksekokul'larının Sorunları, Öğrencilerin Sahaya hazırlanması ve Gaziantep Üniversitesi Toplumsal Duyarlılık Projeleri Örneği

Bilal ERDOĞAN<sup>a</sup>, H.Ahmet DEVECİ<sup>b</sup>, Gökhan NUR<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Uzm., Gaziantep Üniversitesi, bilalerdogan@gantep.edu.tr

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, h\_ahmet\_deveci@gantep.edu.tr

<sup>c</sup>Yrd.Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, gokhannur@gantep.edu.tr

### Özet

Ülkemizde Meslek Yüksekokulları kurumlara ve işletmelere kalifiye ara eleman yetiştiren önemli yere sahip mesleki eğitim ve öğretim kurumlarıdır. Ancak bu kurumlar ülkemizdeki tüm illerin yanında sosyo ekonomik yapısı uygun toplam 955 üniversite bünyesinde eğitim ve öğretim hizmetlerini zor şartlar altında yerine getirmektedirler.

Genelde ilçelerde kurulan Meslek Yüksekokulları Rektörlüklerin çok önemsemediği ve genelde kendi sosyo kültürel yapısını oluşturan ve bazanda Mülki İdare Amirlerinin ve yerel yönetimlerinin desteği ile çevresine renk katmaya çalışan Yükseköğretim kurumlarıdır. Bu kurumlar işlevlerini yerine getirirken birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunların başında öğrenci potansiyeli gelmektedir. Meslek Yüksekokuluna gelen öğrenci potansiyelinin büyük bir kısmı Meslek Liselerinin ilgili bölümlerinden mezun öğrencilerin dikey geçişle sınavsız gelen öğrencilerin sosyo ahlaki durumları ve disiplinsiz davranışları aynı sınıfı paylaşan diğer öğrencileri de olumsuz etkilemektedir...

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin mesleki yeterlilikte eğitim ve öğretimi de büyük önem arz etmektedir. Yüksekokullardaki teknik donanım eksikliği, akademik personel yetersizliği ve öğrencilerdeki motivasyon yetersizliği onların sahaya inmelerinde büyük sorun teşkil etmektedir.

Gaziantep Üniversitesinin ülkemizde ilk defa uyguladığı Toplumsal Duyarlılık Projeleri Dersi Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yansırı diğer Yüksekokul ve Fakülte öğrencilerinin saha inmemeleri ve toplumla intibak etmeleri, öğrencilerin sosyalleşmesi ve öğrencilerin kişisel gelişimleri adına büyük katkı sağlayan bir ders olarak olumlu sonuçlar alınmıştır. Bu dersin kitabı ve ders içeriği yoktur. Toplumla yarar sağlayan bir konuda öğretim elemanı proje hazırlayarak bu ders için kurulan Toplumsal Duyarlılık Projeleri Merkezine sunup merkezce kabul görmesini müteakip uygulanmaya başlayan fevkalade bir projedir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Meslek Liseleri, Sorunlar, Toplumsal Duyarlılık Projeleri.

## Problems of Vocational School Course to prepare the students, Status and Gaziantep University Civic Involvement Projects in Foreign Countries Example

### Abstract

Vocational institutions and businesses in our country, to vocational education and training institutions are qualified intermediate staff training has an important place. However, the socio-economic structure of these institutions fulfill Besides all the provinces in our country under difficult conditions in accordance with a total of 955 university education and training services.

Generally, Vocational Schools established in districts where the Rector of very caring and generally form the basis of their socio-cultural structure and career territorial governor and tried to introduce color around with the support of local governments are institutions of higher education.

These institutions are facing many problems while performing their function. This means students at the beginning of a potential problem. A large part of vocational high school students have graduated from the relevant section of the

vertical transition without examination of students from socio-moral situations and undisciplined behavior of other students who share the same classes, students are also potential negative effects from the Vocational School.

Vocational education and training in professional competencies of the students also are very important. lack of technical equipment in schools, lack of motivation, lack the academic staff and students is a big problem in their area or stroke.

Gaziantep University of Turkey applied for the first time the Civic Involvement Projects Course Vocational School students yanısır other college and faculty students of the area down with them and to adapt to society, positive results as a lesson that allows large contributions to the personal development of socialization of students and students. This course does not have the books and course content. A lecturer at a Kony projects that benefit the community by preparing established for this course is to present and centers Center for Civic Involvement Projects acceptance of the following apply to starting a remarkable project.

**Keywords:** Vocational School, Problems, Higher education, Civic Involvement Projects.

## GİRİŞ

Başta şunu belirtmek isterim ki Meslek Yüksekokulları Türkiye'nin gelişimi çok için önemlidir. İş piyasasının ihtiyaç duyduğu ara elemanların yetiştirilmesi amacıyla kurulan Meslek Yüksekokulları özellikle dünyada ve ülkemizde hızlı gelişme gösteren teknoloji, İşletmelerin ve Kamunun ihtiyaç duyduğu ara eleman ihtiyacını karşılamak ve bu alanda var olan bilgi birikimi ile teknolojilerin karşılanması konusunda donanımlı bir şekilde yetişen MYO'lu Öğrencilerimiz, İşletmeler ve Kamu alanlarının vazgeçilmez ara elemanı olarak görev yapmaktadırlar. Bu nedenle; Meslek Yüksekokulu eğitiminin bir üniversite eğitimi olduğu daima dikkate alınmalıdır. Bu kapsamda MYO öğrencilerinin hayata dair tam donanımlı yetişmesi çok önemlidir.

Türkiye'de 1933 yılında ilk üniversitenin kurulmasıyla başlayan yükseköğretim sürecinde Nisan 2014 itibarıyla gelinen noktada; devlet üniversitesi, vakıf üniversitesi ve diğer MYO'lar bünyesinde faaliyet gösteren 184 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır. Bu eğitim kurumlarında görev yapan 141.674 öğretim elemanı; 1.475 fakülte, 621 enstitü, 527 yüksekokul ve 955 MYO'da toplam 5.449.961 öğrenciye eğitim vermektedir. Türkiye'de faaliyet gösteren üniversiteler ile bünyelerinde yer alan fakülte, enstitü, yüksekokul ve MYO sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'den de görülebileceği gibi, Nisan 2014 Yükseköğretim Temel Göstergeleri'ne göre; devlet üniversitelerine bağlı 854, vakıf üniversitelerine bağlı 93 ve Vakıf MYO'larda 8 olmak üzere toplam 955 MYO bulunmaktadır. Türkiye'de 1.000'e yakın ilçe olduğu göz önüne alındığında merkez ilçeler dışında neredeyse her beş ilçenin dördünde bir MYO bulunduğu söylenebilir. Bu ilçelerin yaklaşık 1/3'ünün nüfusunun 10.000 ve altı olduğu dikkate alındığında ise her 3 meslek yüksekokulundan birinin, on binden az nüfusa sahip bir ilçede yer aldığı ortaya çıkmaktadır. Bunların yanısıra Meslek Yüksekokullarının sayılarının artması öğrenci potansiyeli ve kalitesini olumsuz etkilemektedir. Nitekim 2007 yılında gerçekleştirilen 'Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı'nın Yükseköğretimde Uygulama Ağırlıklı Yeni Açılımlar' isimli çalışma grubu raporunda Meslek Yüksekokulu sayılarının, ülke genelinde dağılımının il merkezleri, ilçe ve hatta beldelerde eğitim/öğretim veriyor olmalarının kalite problemini beraberinde getirdiği sonucuna varılmıştır. (Kuşat, 2014).

**Tablo 1:** Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumları Birim Sayıları Dağılımı (2014)

	Devlet Üniversitesi	Vakıf Üniversitesi	Vakıf MYO	Toplam
Üniversite sayısı	104	72	8	184
Fakülte sayısı	1.070	405	0	1.475
Enstitü sayısı	420	201	0	621
Yüksekokul sayısı	422	105	0	527
MYO sayısı	854	93	8	955

**Kaynak:** YÖK, Nisan 2014 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

## MESLEK YÜKSEKOKULLARININ SORUNLARI

1. Meslek Yüksekokulu personelinin maaş ve özlük haklarında iyileştirme yapılmalı ve iyileştirme yapılırken idari personel unutulmamalıdır. Genelde taşrada bulunan MYO'ları personeline ek haklar verilmelidir.
2. Taşrada bulunan MYO'ları personelleri ve öğrencileri için sosyo-kültürel destek verilmelidir. Merkez kampüsteki olanakların çoğu taşrada bulunmamaktadır. Örneğin merkezde personel için spor tesisleri vs., tiyatro, söyleşiler ve diğer kültürel etkinlikler taşrada yapılmamaktadır.
3. MYO'na alınacak akademik ve idari personelin daha iyi hizmet vermesi amacıyla hizmetiçi eğitimler düzenlenmeli ve daha sonra görev verilmelidir.
4. MYO alınacak erkek personel için askerlik yapma şartı getirilmelidir.
5. Alınacak idari personeller en az önlisans mezunu olmalıdır.
6. MYO'larının teknik alt yapısı desteklenmeli ve günün şartlarına göre düzenlenmelidir.
7. MYO personelinin performans değerlendirilmesi düzenli bir şekilde yapılmalıdır.
8. YÖK tarafından MYO'larının kanun, tüzük ve yönetmelikleri uygulamada birliktelik sağlaması takip, kontrol ve periyodik şekilde denetlenmelidir.
9. Meslek Yüksekokullarına teknik liselerden sınavsız direkt geçişlere sınır getirilmelidir. Geçişlerde Notu yüksek olan öğrenciler ve disiplin cezası almayan öğrenciler tercih edilmelidir.
10. MYO'larının başarılı öğrencileri alanlarındaki Yüksekokul ve Fakülteye direkt geçiş yapabilmelidir.
11. MYO Mezunları için askerlik, lise mezunlarına göre bu okul mezunları için 3'te 1 oranında azaltılmalıdır. Örneğin; Lise mezunu 12 Ay, Fakülte Mezunu 6 ay yaparken Yüksekokul mezunları lise mezunları gibi 12 ay yapmaktadır. MYO Mezunları için yeni bir düzenleme getirilmesi haksızlığı önleyecektir.
12. MYO'larında derslere sigortasız part-time şahısların girmesi engellenmelidir. Çünkü MYO dışında derse giren şahsın SGK Primi bütçeye yük getirmektedir. Her ay Sigorta primi yatırılması ve yanlışlıklarda kuruma SGK tarafından yüksek oranlarda ceza gelmektedir. Gerekliğinde tecrübeli ve SGK'lı idari personele ders verilmelidir.
13. MYO öğrencilerini yaptığı zorunlu stajlar mutlaka denetlenmelidir. Bununla ilgili zorunlu yaptırımlar olmalı ve gerektiğinde staj koordinatörü öğretim elemanına ek ders ücreti verilmesi sağlanmalıdır.
14. MYO Öğrencilerinden özel iş kurmak isteyenlere düşük faizli kredi verilmelidir.
15. Yaptığı görevleri aynı olan Fakülte Sekreteri ve Yüksekokul Sekreteri arasındaki özlük haklar yeniden düzenlenmelidir.
16. Meslek Yüksekokulları arasında başarının artması amacıyla yarışmalar yapılmalıdır.

## ÖĞRENCİLERİN SAHAYA HAZIRLANMASI

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin sahaya hazırlanması son derece önemli ve gereklidir. Bu kapsamda zorunlu stajların yanısıra işletmeler ve kurumlar ve diğer kuruluşlar sık sık ziyaret edilerek işleyiş hakkında bilgi alınması sağlanmalıdır. Özellikle saha ile ilgili teorik derslerin mutlaka pratiği uygulanmalıdır. Bu kapsamda üst yönetim ve bölüm başkanları tarafından daha aktif bir şekilde denetim ve periyodik kontroller yapılmalıdır.

İslahiye Meslek Yüksekokulu olarak bu kapsamda; Yüksekokul öğrencilerimizle bölge de bulunan işletmelere, arazilere, ekili tarım işletmelerine sık sık ziyaretler yaparak öğrencilerimizi sahaya hazırladığımızı düşünüyoruz.

Örneğin Lojistik öğrencilerimizle 1000 Filoluk Eyüp Lojistik Firmasını ziyaret ederek gün boyu işleyişle ilgili bilgi aldık ve öğrencilerimize staj imkânı hazırladık.

İşletme öğrencilerimizle Adana Çimento Fabrikasını ziyaret ederek gün boyu eğitim ve işleyiş seminer ve birim ziyaretleri yaptık.

Organik Tarım Programı öğrencilerimizle Tarım İşletmeleri, Bağ alanlarının yanısıra İskenderun Gübretaş Fabrikalarını ziyaret ederek saha çalışmalarını yerinde inceledik.

Laborant ve Veteriner Sağlık Programı ile İnek Çiftlikleri ve Sağlık kuruluşu Ziyaretleri yaptık.

Sahanın en güzel tanıtılması yine Toplumsal Duyarlılık Projeleri ile yapılmaktadır.



Adana Çimento İskenderun Tesislerine teknik gezi düzenlenerek öğrenciler saha deneyimi kazandı.

#### **GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ TOPLUMSAL DUYARLILIK PROJELERİ (TDP)**

Toplumsal duyarlılık projeleri dersi, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılma, sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, toplumsal projelerinin uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazandırma amaçlamaktadır.

Öğrencilerimize misafirperverlik, komşuluk ilişkileri, vefakârlık, diğer insanların dertlerine karşı duyarlılık, yardımseverlik, sevgi, saygı, hoşgörü, tahammüllü olmak gibi sanayileşmenin ve şehirleşmenin doğurduğu ortamda unutulmuş kültürel değerleri yeniden hatırlatmak, toplumun olumsuzluklara karşı direncini sağlayan bu çeşitli yararlı geleneklerin devam etmesinin gerekliliğini anlatmak da projenin amaçları arasındadır.

#### **Toplumsal Duyarlılık Projeleri kategorileri,**

Farkındalık, Kültür Sanat, Sosyal Hizmet, Çevre ve Doğa, Eğitim Destek, Sağlık, Köy Destek projeleri ve Toplumsal Bilinç ve toplum yararına her şey Toplumsal Duyarlılık Projeleri kategorileridir.



Komşu Köy olan Kırıkçalı Köyüne Kitap Okuma ve Kütüphane oluşturma Projesi kapsamında açılan Kütüphaneden bir görünüm.

## Toplumsal Duyarlılık Projeleri Neden Var?

Gaziantep Üniversitesi Toplumsal Duyarlılık Projeleri Merkezi, üniversite öğrencileri arasında toplumsal sorunlara yönelik farkındalık yaratmak, sivil toplum bilincini arttırmak ve kurumlar arası işbirliklerini güçlendirmek amacıyla projeler üretmek için faaliyete geçmiştir.

Gaziantep Üniversitemiz Senatosu'nun 29.09.2009 tarih ve 18 no'lu toplantısında alınan karara göre Gaziantep Üniversitesine kayıtlı bütün birinci sınıf öğrencileri bir Toplumsal Duyarlılık Projesinde (TDP) görev almaktadırlar.

## Toplumsal Duyarlılık Projeleri Merkezi'nde uygulama nasıldır?

Toplumsal Duyarlılık Projeleri birinci sınıf öğrencilerine yönelik zorunlu ders kapsamındadır. Ders Güz Döneminde 1 kredi, Bahar döneminde 3 kredidir

Projelerin uygulanması birinci yarıyılıda proje hazırlığı, ikinci yarıyılıda ise saha uygulaması şeklindedir. Dersin içeriği öğrencilerin kendi çevrelerine yönelik olarak hazırlayıp yürütecekleri sosyal sorumluluk projeleridir. Ders bütünüyle öğrencilerin katılımı, sivil toplum kuruluşları ile işbirliği, grup halinde yürütecekleri çalışmalar ve deneyimleri üzerine kurulmaktadır.

## Başlangıçtan Günümüze TDP Proje Grubu ve Öğrenci Sayıları

2009 yılında faaliyete geçen Toplumsal Duyarlılık Projeleri,

- ✓ 2009–2010 Eğitim-Öğretim Yılında 256 Proje Grubu ve 6000 öğrenci,
- ✓ 2010–2011 Yılı Eğitim-Öğretim yılında 294 proje grubu 6853 öğrenci,
- ✓ 2011–2012 Yılı Eğitim Öğretim yılında 330 Proje grubu ve 7055 öğrenci,
- ✓ 2012–2013 Yılı Eğitim Öğretim yılında ise 285 Proje grubu ve 8000 öğrencisi
- ✓ 2014–2015 Yılı Eğitim Öğretim yılında ise 320 Proje grubu ve 8400 öğrenci yer almıştır.

Her yıl Toplumsal Duyarlılık Projeleri Merkezi koordinatörlüğünde yaklaşık 300 proje yürütülmektedir.

## Yeni Dönem Projelerimizden Bazıları

### 1-O köy bizim köyümüzdür köy destek projesi

Gaziantep/İslahiye İlçesine bağlı Hasanlök Köyü hedef kitle seçilerek 120 öğrenci ile Köyde bulunan İlköğretim Okulunda bulunan 230 öğrenciye kişisel bakım ürünleri(Diş fırçası, sabun ve kolonya) ile giyecek yardımı yanısıra kırtasiye yardımı yapılmış ve her öğrenciye çikolata ve meyve suyu ikram edilmiş ve okul kütüphanesine bol miktarda kitap hediye edilmiş, köy halkı ve öğretmenler unutulmamıştır.

Proje kapsamında gün boyu hayata dair mini seminerler verilmiştir. Hayvan bakımı ve hastalıkları, ilkyardım, temizlik ve hijyen, kişisel gelişim, motivasyon, madde bağımlılığı vs. Bu durum köy halkınca fevkalade olumlu karşılanmış ve köy muhtarlığınca kazanlarda yemekler kaynatılıp öğrenciler, milli eğitim personelleri ve vatandaşla birlikte yenilmiş ve köy halkına da proje kapsamında ikramlarda bulunulmuştur.

### 2-Yaşlılara Destek Projesi

İslahiye Kaymakamlığı, İslahiye Belediye Başkanlığı ve Sosyal Hizmet Merkezi işbirliğiyle 65 yaş üstü yaşlılar tesbit edilerek başlayan bir projedir. Yaşlılar evlerinde veya cadde ve parklarda ziyaret edilerek çiçek ve hediye ikram edilmekte ve evinde ihtiyaç duyduğu yapılması gereken işler proje öğrencileri tarafından zevkle yapılmaktadır. Mutfak ve banyo hijyeni, çevre düzenlemesi, sevgi ve şefkat vb. gibi faaliyetler yaşlılarca büyük bir memnuniyetle karşılanmakta ve öğrencilerimize de geleceğe dair büyük katkı sağlamaktadır. Bir gün bende yaşlanacağım hissi ile öğrenci yaşlıların daha iyi anlamakta ve saygı duymaktadır.

### 3-Sağlıklı Yaşamda Temizlik ve Hijyen Projesi

Yüksekokul, İlköğretim ve Ortaöğretim öğrencilerinin yaşamlarının bilinçli bir şekilde sürdürmesi amacıyla yapılan bir projedir.



#### **4-Afet ve Depremden Korunma Yolları Projesi**

1.derece deprem bölgesi olan İslahiye ilçesindeki öğrenciler ve halkın bu konuda bilinçlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

#### **5-Çağdaş İnsan İçin Görgü, Nezaket ve Protokol Kuralları**

Öğrencilerimizin hayata daha emin adımlarla başlaması ve çalıştıkları yerlerde daha iyi bir vizyona sahip olmaları için yapılmış bir projedir.

#### **6-Hızlı Kitap Okuma Teknikleri ile Kitap Okuma Projesi**

Yüksekokul öğrencilerimizin ve İlçede bulunan diğer öğrencileri kitap okuma teşvik amacıyla düzenlenmiş bir projedir.

#### **7-İlkyardım Bilinci Projesi**

Hayatta birçok kişi ilkyardım kurallarını bilmediğinden dolayı yaşamını yitirmektedir. Bu nedenle öğrencilerimizin ve toplumun bu konuda daha çok bilinçlendirilmesi amacı ile düzenlenmiştir.

#### **8-Trafikte Saygı Projesi**

Ülkemizde her yıl binlerce kişi trafikte yaşamını yitirdiğinden dolayı bu konuya dikkat çekme ve insanların trafik kurallarına uymalarını sağlamak amacı ile bu proje düzenlenmiştir.

#### **9-Madde Bağımlılığı Projesi**

Gençleri madde bağımlılığından uzak tutma amacı ile ilgili olarak bu proje Emniyet Müdürlüğü ile ortaklaşa düzenlenmiştir.

#### **10-Girişimci İnsan Projesi**

Yüksekokul öğrencilerimizin mezun olduklarında iş imkânına sahip olmaları amacıyla Gaziantep KOSGEB ve İslahiye Ticaret Odası işbirliği ile bu proje gerçekleştirilmiştir.

#### **11-Hayvan Hastalıkları ile Mücadele Projesi**

Yüksekokulumuz Veterinerlik öğrencilerinin bölge hayvancılığına destek vermeleri ve amacıyla bu proje düzenlenmiştir.

#### **12-Sağlıklı Yaşam Projesi**

Proje kapsamında öğrencilere ve bölge halkına yönelik bilinçlendirme faaliyetleri kapsamında bu proje gerçekleştirilmiştir.

#### **13-Sosyal Hayatta Bende Varım Projesi**

Öğrencilerimizin sosyal hayatta özgüven kazanması ve başarılı olması amacıyla bu proje düzenlenmiştir.

#### **14-Yazışma Kurallarını öğreniyorum Projesi**

Öğrencilerimizin sahaya indiğinde hayata dair Yazışma Kurallarını öğretmek amacıyla bu proje düzenlenmiştir.

#### **15-Sigara Zararları ve Toplumsal Maliyeti Projesi**



## TARTIŞMA VE SONUÇ

Dünyada ve ülkemizde kuruluşların, işletmelerin, Şirketlerin ve tesislerin en önemli ara elemanı yetiştiren kurumların başında Meslek Yüksekokulları gelmektedir. Ara elemanın bilgili, ilgili ve deneyimli olması işverenleri son derece memnun etmenin yanında eğitim ve öğrenim gördüğü Meslek Yüksekokulunun kalitesiyle orantılıdır. Meslek Yüksekokulunun verdiği eğitim ve öğretim öğrencinin çalışacağı son işveren için büyük önem arzeder. Bu nedenle; Meslek Yüksekokulları YÖK ve Rektörlük tarafından periyodik şekilde denetlenmeli ve öğrencilerin tam donanımlı olmaları sağlanmalıdır. Dolayısıyla bu durum öğrenciden işverene kadar herkesi memnun edecek ve sayıları 1000'e ulaşan Meslek Yüksekokullarının kalitesini de artıracaktır. Devlet imkânlarının en üst düzeyde kullanıldığı tüm üniversitelerde öğrenci odaklı projeler, çalışmalar ve görevler yeniden gözden geçirilerek kaliteyi daha da artırmak temel felsefe olmalı ve öğrenci sahaya emin adımlarla çıkmalı ve üniversite ve sanayi, üniversite ve kurumlar, üniversite ve işletmeler işbirliğiyle ülke ekonomisi daha da hız kazanarak büyümelidir. Bunun için Meslek Yüksekokulları

## KAYNAKLAR

Alkan R. M. Suiçmez M, Aydınkal 've' Şahin M. (2014) Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*

Kuşat, N. (2014). Meslek yüksekokullarında öğrenci başarısı üzerine bir çalışma: Eğirdir meslek yüksekokulu muhasebe programı örneği. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 61, 65-79.

YÖK. (2014). Yükseköğretim temel göstergeleri (Nisan 2014). Retrieved from <https://istatistik.yok.gov.tr>

YÖK. (2014). Yükseköğretim temel göstergeleri (Nisan 2014). Retrieved from <https://istatistik.yok.gov.tr>



## Mesleki Eğitimde Çevre Koruma ve Kontrol Programının Önemi

Gülden ASAN<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [guldenasan@hitit.edu.tr](mailto:guldenasan@hitit.edu.tr)

### ÖZET

Canlıların yaşamlarını sürdürürken etkileşim içinde oldukları fiziksel, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam çevre olarak tanımlanmaktadır. İnsan faaliyetlerinin sonucu olarak havanın, suyun ve toprağın normal işlevlerini sürdüremeyecek hale gelmesine çevre kirlenmesi diyoruz. Çevre kirliliği insanlıkla başlamıştır. Fakat sanayi devriminden sonra çok daha hızlı bir artış göstermiştir. Çözüm için örneğin ABD’de 1869 yılında Massachusetts Halk Sağlığı Komitesi bir bildiri yayınlayarak; her insanın temiz havaya, suya ve toprağa ihtiyaç duyduğunu, bunların bir grup insanın değil bütün insanlığın ortak hazinesi olduğunu vurgulamıştır. Sorun küresel olduğundan ve ülkeler bazında çözülemeyeceğinden uluslararası kuruluşların odaklandığı bir konu haline gelmiştir. Birleşmiş Milletler Teşkilatı 1972 yılında çevre sorunlarının koordinasyonu için Birleşmiş Milletler Çevre Programlama Teşkilatını (UNEP) kurmuştur. Türkiye ise 1978 yılında çevre birimi, 1984’de genel müdürlük ve 1991’de Orman ve Çevre Bakanlığını kurmuştur. 2003 yılında Çevre Bakanlığı ve Orman Bakanlığı birleştirilerek Çevre ve Orman Bakanlığı kurulmuştur. 2011 yılında çevre ile orman ayrılmış, Orman ve Su İşleri Bakanlığı ile Çevre ve Bayındırlık ve İskân Bakanlığı ile birleştirilerek Çevre ve Şehircilik Bakanlığı olarak düzenlenmiştir. İlk çevre mühendisliği bölümü 1973 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesinde kurulmuştur. Mesleki eğitimde Çevre Koruma ve Kontrol Programı ise nitelikli teknik ara eleman ihtiyacını karşılamak için kurulmuştur. Günümüzde 3 tanesi ikinci öğretim olmak üzere 17 aktif program meslek yüksekokulları bünyesinde eğitim vermektedir. Bu programa girebilmek için meslek liselerinin “Çevre Sağlığı” ile “Çevre Sağlığı Teknisyenliği” alanından mezun olanlar sınavsız geçiş için başvurabilirler. Ayrıca meslek liselerinin diğer alanlarından veya genel liselerden mezun olanlar ise ÖSYM tarafından yapılan Yükseköğretime Geçiş Sınavından “YGS-2” puanı ile yerleştirilmektedirler. Çevre koruma bilinci herkese verilmesi gerektiğinden eğitim hayatında zorunlu ders haline getirilmelidir. Nasıl ki “Türk Dili” ve “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” dersleri öneminden dolayı bütün öğrencilere veriliyorsa Çevre Koruma da aynı kapsamda olmalıdır. Eğer sağlıklı yaşayabileceğimiz bir dünyamız olmazsa maalesef öğretilen diğer meslekleri de uygulayabileceğimiz bir yer olmayacak.

**Anahtar Kelimeler:** Çevre koruma, Mesleki eğitim

### 1. GİRİŞ

Canlıların yaşamlarını sürdürürken etkileşim içinde oldukları fiziksel, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam çevre olarak tanımlanmaktadır. Kısaca canlıların yaşamlarını sürdürdüğü ortama *çevre* denir. İnsan faaliyetlerinin sonucu olarak havanın, suyun ve toprağın normal işlevlerini sürdüremeyecek hale gelmesine ise çevre kirlenmesi diyoruz. Canlılar içinde sadece insan çevreye zarar vermektedir. Bunun alt yapısında da çevrenin kendini nasıl olsa doğal olarak onaracağını düşünmesi, verdiği hasarın nelere sebep olabileceğini düşünmemesi ve çevreyi gelecek nesillere bırakacağı emanet değil de kendisine sunulmuş bir miras gibi düşünmesi yer almaktadır. Çevre kirliliği insanlıkla başlamıştır. Fakat çok eski yıllarda insan nüfusu az olduğundan ve yaşamlarını sürdürmek için doğadan elde ettikleri ürünleri kullandıklarından bu kirlilik doğa tarafından tolere edilebilmekteydi. 18. Yüzyılın başlarında sanayi devriminin başlamasıyla çevre kirliliği çok hızlı bir artış göstermiştir. İlk olarak sanayi devrimi Birleşik Krallıkta ortaya çıkmıştır. Sonrasında Kuzey Amerika, Batı Avrupa ve Japonya’ya sıçrayarak bütün dünyaya yayılmıştır. Sanayi devrimine kadar dünya nüfusu 1 milyara ulaşmamıştı. Daha sonra nüfus hızla artmış ve ülke nüfuslarında patlama yaşanmıştır. Günümüzde saniyede 2-3 kişi dünya nüfusuna eklenmektedir. Her gün yaklaşık 328 bin doğum, 134 bin ölüm gerçekleşmektedir. Böylece dünya nüfusu her gün yaklaşık 200 bin artmaktadır. Özellikle son 200 yılda ölümlerin azalmasıyla nüfus artış hızı da artmıştır. Bunun sebeplerinden bazıları; tarım ve endüstri alanındaki gelişmeler ve gelir düzeyinin artmasına paralel olarak kötü beslenmeden kaynaklanan ölümlerin azalmasıdır. Tabi, halen gelişmemiş ülkelerde yetersiz beslenmeden kaynaklanan ölümler devam ederken gelişmiş ülkelerde de israf çok üst boyutlardadır. Bu gelişmiş ülkelerde ki insanların daha duyarlı olarak dünyada ki zor durumda ki insanlarla imkânlarını paylaşmasıyla çözülebilir. Tıp bilimindeki gelişmelere bağlı olarak da bulaşıcı hastalıklarla etkin mücadele sağlanarak toplu ölümler önlenmiştir, eskiden çaresi olmayan birçok hastalığın günümüzde tedavilerinin bulunması ve koruyucu hekimlik çalışmaları da ölüm oranlarını azaltıcı sebeplerden olmuştur. Teknolojik gelişmeler direk olarak yaşam kalitesini arttırdığından nüfus artışına pozitif etki ederken aynı zamanda çevre tahribatına neden olduğu için dolaylı olarak da

yaşam kalitesini düşürmektedir. O zaman önemli olan sadece teknolojiyi geliştirmek değil teknolojiyi geliştirirken çevreyi korumaktır. Hatta teknolojiden yararlanarak çevreyi nasıl koruruz çalışmaları yapılmalıdır. Bunların tespiti içinde alanında yetkin çevre mühendisi ve çevre teknikerleriyle koordineli çalışmalar yapılarak doğaya zarar vermeden teknoloji geliştirilmelidir.

Giriş bölümünde çevre nedir, çevreyi korumak neden önemli sorusuna cevap aradık. İkinci bölümde Çevre koruma için yapılan çalışmalar ulusal ve uluslararası bazda ele alınacaktır. Üçüncü bölümde ise çevreyi koruma için çevre eğitiminin gerekliliği ve bu konuda yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde çevre ile ilgili eğitim çalışmalarında Hitit Üniversitesinin durumuna değinilmiştir. Son olarak sonuç kısmında çalışmanın sonuçları ve öneriler bulunmaktadır.

## 2. DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE ÇEVRE KORUMA ÇALIŞMALARI

Artan hızlı nüfus artışının doğal sonucu olarak çevre kirliliği de tetiklenmektedir. Çözüm için örneğin ABD'de 1869 yılında Massachusetts Halk Sağlığı Komitesi bir bildiri yayınlamış; her insanın temiz havaya, suya ve toprağa ihtiyaç duyduğunu, bunların bir grup insanın değil bütün insanlığın ortak hazinesi olduğunu vurgulamıştır. Osmanlı imparatorluğunda aynı yıllarda Orman Nizamnamesi ve Enbiye Nizamnamesi yayınlamıştır. Bu nizamnamelerle orman tahribatının ve çarpık şehirleşmenin önüne geçilmek istenmiştir. Osmanlı halkı genelde göçebelikten gelme olduğu için, onlar için doğa önemlidir ve ona zarar vermektен kaçınırlardı. İngiliz imparatorluğunda ise 1876 yılında Nehirleri Koruma Kanunu çıkarılmıştır. [1] Sorun küresel olduğundan ve ülkeler bazında çözülemeyeceğinin anlaşılmasından sonra uluslararası kuruluşların odaklandığı bir konu haline gelmiştir. Birleşmiş Milletler Teşkilatı 1972 yılında çevre sorunlarının koordinasyonu için Birleşmiş Milletler Çevre Programlama Teşkilatını (UNEP) kurmuştur. Örgütün Amacı: UNEP, Birleşmiş Milletler 'de çevre konusunun eşgüdümünü, çevrenin durumunun küresel düzeyde sürekli gözden geçirilmesini, çevre sorunları hakkında uluslararası toplumun dikkatinin çekilmesini ve uluslararası ve ulusal çevre politikasının ve hukukunun gelişiminin sağlanmasını amaçlamaktadır. Türkiye, UNEP Yönetim Konseyi üyesi değildir. UNEP'in gelişiminde ve güçlenmesinde, 1992 yılında Rio de Janeiro'da gerçekleştirilen BM Çevre ve Kalkınma Konferansı, 2002 yılında Johannesburg'da düzenlenen Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi ve son olarak 2005 yılındaki Dünya Zirvesi gibi uluslararası çevre politikasına yön veren konferanslar çerçevesinde edindiği görevler etkili olmuştur. UNEP, kurulduğu günden bugüne kadar çok sayıda çok taraflı çevre sözleşmesinin gelişiminde kilit rol oynamıştır. [2]

Türkiye ise 1978 yılında çevre birimi, 1984'de genel müdürlük ve 1991'de Orman ve Çevre Bakanlığını kurmuştur. 2003 yılında Çevre Bakanlığı ve Orman Bakanlığı birleştirilerek Çevre ve Orman Bakanlığı kurulmuştur. 2011 yılında çevre ile orman ayrılmış, Orman ve Su İşleri Bakanlığı ile Çevre ve Bayındırlık ve İskân Bakanlığı ile birleştirilerek Çevre ve Şehircilik Bakanlığı olarak düzenlenmiştir. Günümüzde bu şekilde çalışmalarına devam etmektedir.

## 3. ÇEVREYİ KORUMAK İÇİN YAPILAN EĞİTİM ÇALIŞMALARI VE ÇEVRE KORUMA VE KONTROL PROGRAMININ TANITILMASI

Çevre ile ilgili bilgiler eskiden sadece inşaat mühendislerine lisansüstü bir ders olarak verilir. Artan çevre sorunları ve çözüm önerileri için disiplinler arası çalışmaların gerekmesinden dolayı diğer mühendislik dallarında da verilmiştir. Çevre koruma için yapılan çalışmalar göstermiş ki bu konularda eğitim almış, bu çalışmaları yapacak, denetleyecek ve yol gösterecek elemanlara ihtiyaç var. Bu amaçla ilk çevre mühendisliği bölümü 1973 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesinde kurulmuştur. Çevre Mühendisliği; insan sağlığı ve refahı için çevreyi insanların olumsuz etkilerinden korumak, çevre koşullarını iyileştirmek yönünde temel bilimsel kavramları uygulamaya geçiren mühendislik dalıdır. Diğer bir deyişle Çevre Mühendisinin görevi; insan faaliyetleri sonucu oluşan kirleticilerin kontrol altına alınması ve doğamızda vazgeçilmez olan hava, su ve toprak kaynaklarımızı kirliletmeden gelecek nesillere temiz bırakılmasıdır. Mesleki eğitimde Çevre Koruma ve Kontrol Programı ise nitelikli teknik ara eleman ihtiyacını karşılamak için 1997-98 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Meslek Yüksek Okulunda eğitime başlamıştır. 2016-2017 Eğitim öğretim yılında devlet üniversitelerinde çevre ile ilgili 4 tanesi ikinci öğretim olmak üzere 21 aktif program meslek yüksekokulları bünyesinde eğitim vermektedir. Bunlardan 17 tanesi «Çevre Koruma ve Kontrol», 4 tanesi de «Çevre Sağlığı» programlarıdır [3]. Bu programlara meslek liselerinin «Çevre Sağlığı» ile «Çevre Sağlığı Teknisyenliği» alanından mezun olanlar sınavsız geçiş için başvurabilirler. Ayrıca meslek liselerinin diğer alanlarından veya genel liselerden mezun olanlar ise ÖSYM tarafından yapılan Yükseköğretime Geçiş Sınavından «YGS-2» puanı ile yerleştirilmektedirler. Çevre Koruma Kontrol Programının amacı:

- Günümüzde önemi giderek artmakta olan çevre sorunlarının bilincinde olan teknik elemanların yetiştirilmesi,
- Hava, su ve toprak kirliliğine yol açan atıkların çevreye zarar vermeden yok edilmesi için gerekli tesislerin kurulup işletilmesi,
- Kirlilik tespiti amacı ile yapılan analizlerin uygulanması,
- Çevresel kirliliklerin araştırılması ve elde edilecek sonuçların değerlendirilmesi,
- Yasal mevzuatların yürütülmesi ile ilgili konularda özel sektör ve kamu işletmelerinin ihtiyaçlarına cevap verebilecek düzeyde meslek elemanları yetiştirmektedir.

Çevre Koruma ve Kontrol Programından Mezun olan öğrencilerin çok geniş bir iş istihdamı vardır. Bunlardan bazıları:

- Çevre ve Şehircilik Bakanlığı ve bağlı Müdürlükler,
- Orman ve Su İşleri Bakanlığı ve bağlı Müdürlükler,
- Sağlık Bakanlığı ve bağlı Müdürlükler,
- Sanayi ve Ticaret Bakanlığı,
- DSİ,
- Belediyeler,
- Üniversiteler,
- Hastaneler,
- Özel Sektör Kuruluşları,
- Mühendislik ve Müşavirlik Büroları,
- Atık su, İçme Suyu, Hava Kirliliği, Gürültü Kirliliği vb. Alanlarda Ölçüm Yapan Özel Akredite Laboratuvarlarda,
- ÇED Raporu Hazırlayan ve Danışmanlık Yapan Şirketlerde,
- Çevre Kirliliği Analiz Cihazlarını Satan Şirketlerin Tanıtım ve Pazarlama Departmanlarında,
- Atık/Atık Su Oluşturan Sanayi Kuruluşlarının Çevre Birimlerinde çalışabilmektedirler.

Meslek Yüksekokullarını tercih eden öğrenci taleplerinde Çevre koruma bölümüne olan ilgide düşme yaşanmaktadır. Yerleşen öğrenci sayısının 10'unun altına düşmesiyle aktif olan programlar kapanmaktadır. Örneğin geçen yıl yerleştirme kılavuzunda bulunan Bülent Ecevit Üniversitesi Devrek Meslek Yüksek Okulunda bulunan Çevre Koruma ve Kontrol Programı bu yıl kılavuzdan çıkarılmıştır. Aynı sonu seneye Süleyman Demirel Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Harran Üniversitesi bünyesindeki Çevre Koruma Programları da beklemektedir. Bu kadar geniş bir istihdam yelpazesine rağmen neden böyle bir durum gözlenmiştir? Bunun sebeplerinden önemli bir tanesi: Sağlık Bakanlığı 2012 yılında sözleşmeli personel alımı yaptığında çevreyle ilgili kadrolara başvuruda 4 nitelik koduna başvuru hakkı tanımıştır. Bunlar:

- 3059 - Çevre Temizliği ve Sağlığı
- 3062 - Çevre Temizliği Hizmetleri,  
Çevre Temizliği ve Denetimi
- 3063 - Çevre Kirlenmesi ve Kontrolü,  
Çevre Koruma,  
Çevre Koruma ve Kontrol
- 3064 - Çevre,  
Çevre Sağlığı

Fakat daha sonra bunlardan 3059, 3062 ve 3063 nitelik kodunda yer alan bölüm mezunlarının başvuru hakkı iptal edilmiştir. Sadece 3064 nitelik kodundan mezun olan öğrencilerin başvuruları kabul edilmiştir. Bu durum Çevre Sağlığı Bölümünün popülaritesini yükseltirken diğer ilgili bölümlere talebin düşmesine sebep olmuştur. ÖSYM'nin yerleştirme tercihleri incelendiğinde Çevre Sağlığı bölümü dışındaki çevre ile ilgili birçok programın kapatılmak zorunda kaldığı görülmektedir. Bu iptal kararı sonrasında, başvuru hakları iptal edilen bölüm mezunları YÖK'e başvurmuştur. YÖK kararını 01/11/2013 tarihinde açıklamıştır. «Çevre Koruma, Çevre Kirlenmesi ve Kontrolü, Çevre Koruma ve Kontrol ön lisans programlarının Çevre Sağlığı Programına eşdeğer olduğuna ve söz konusu program mezunlarının KPSS Atamalarında Çevre Sağlığı Teknikeri kadrolarına başvuru yapabileceklerine karar verilmiştir.» [4] Haklar iade edilmiştir fakat bunun öğrenciler tarafından yeterince bilinmediği görüşümdedir. Bu olumsuz kanının silinip çevre koruma programının daha iyi anlatılması gerekmektedir. Bu çalışmada, mesleki eğitimde *Çevre Koruma ve Kontrol*

programının gerekliliğini anlatmak, çevrenin ihmale gelmeyecek bir konu olduğunu vurgulamak için hazırlanmıştır. Yukarıda kodları ile verilen programlardan mezun olan öğrenciler, “Çevre Teknikeri” ünvanı alarak çevre koruma kontrol hizmeti veren kamu kurum ve kuruluşları, çevre koruma kontrol laboratuvarları, ÇED raporu düzenlemeye yetkili kurum ve kuruluşlar gibi çevre teknikeri ihtiyacı olan tüm alanlarda çalışma imkânı bulmaktadırlar. Ayrıca bu programlardan mezun öğrenciler "Dikey Geçiş Sınavı'na" katılıp başarı gösterdiklerinde Çevre Mühendisliği, Kimya, Biyoloji lisans programlarına, üniversitelerin ilgili bölümlerinin belirlediği kontenjanlar dahilinde dikey geçiş yapabilmektedirler.

#### 4. HİTİT ÜNİVERSİTESİNDE ÇEVRE KORUMA VE KONTROL PROGRAMININ DURUMU

Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunun bulunduğu Çorum ili konumu itibariyle önemli bir fırsata sahiptir. Karadeniz Bölgesi ve İç Anadolu bölgesinin birleştiği alanda yer alır. Böylece başkent Ankara ve Karadeniz illeri arasında köprü niteliğinde olan Çorum, Türkiye’de sanayisi gelişmiş iller arasında bulunmaktadır. Başta organize sanayi bölgesinde olmak üzere Çorum ilinin genelinde ihracat ve ithalat yapan birçok ticari işletme mevcuttur. Organize Sanayi Bölgesinde makine, kimya sanayi, orman ürünleri, gıda, plastik, seramik, döküm, oto yan sanayi, tekstil, mobilya ve metal sanayi gibi pek çok tesis yer almaktadır. Sanayisi gelişmiş Çorum ili için çevreyi koruyarak üretim yapmak, sorunların yerinde tespit edilerek çözümlenmesi önem arz etmektedir. Çevre koruma programlarında bazı illerde kapanmalar yaşanmasına rağmen bazı illerde ise kontenjan artırılmasına gidilmiştir. Hatta 2. öğretimi de olmasına rağmen bazı meslek yüksek okullarında % 100 doluluk oranları yaşanmaktadır. O zaman doğru ile doğru bölüm yaklaşımı geçerliliğini korumaktadır. Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunda Çevre Koruma ve Kontrol Programının alt yapısı hazırlanmıştır. Program öğrenci alımına başladığında Çorum’a ve çevre illere önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### 6. SONUÇ

Çevre, bir canlının var olduğu ortam ya da koşullardır. O nedenle canlıların sağlıklı bir yaşamı sürdürebilmesi ancak sağlıklı bir çevreyle mümkündür. Mesleki eğitimde çevre ile ilgili programlar açılmalı ve desteklenmelidir. Çevreyi korumak için sadece çevre mühendisi ve çevre teknikeri yetiştirmek tabii ki yeterli değildir. Bu yapılacak işlerden sadece bir tanesi olabilir. Önemli olan insanlara çevre bilincini verebilmektir. Bu ailede başlar ve okulda devam eder. Üniversite yaşına gelmiş bir bireyin bunu kazanmış olması gerekmektedir. Fakat maalesef birçok kişide bu bilincin henüz oluşmadığı gözlenmektedir. Öncelikle çevre koruma bilinci herkese verilmesi gerektiğinden bu içerikte bir dersin eğitim hayatında zorunlu ders haline getirilmesi gerekmektedir. Nasıl ki “Türk Dili” ve “Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi” dersleri öneminden dolayı bütün öğrencilere zorunlu olarak veriliyorsa Çevre Koruma da aynı kapsamda olmalıdır. Şu anda üniversitelerde «İş Sağlığı ve Güvenliği» dersleri zorunlu ders haline getirilmiştir. Hitit Üniversitesinde bu zorunluluk gelmeden önce «İş Sağlığı ve Güvenliği» dersleri zorunlu ders olarak bütün bölümlere verilmekteydi. Aynı öncülüğün «Çevre Koruma» derslerinde de yapılmasının çok yerinde bir karar olacağını düşünmekteyim. Çünkü çevre sorunları giderek büyümekte ve bu gidişata dur diyecek bilinçli nesillere ihtiyacımız artmaktadır. Bu uygulama toplumda önemli bir boşluğu dolduracak ve bilinçlenme sağlayacaktır. Eğer sağlıklı yaşayabileceğimiz bir dünyamız olmazsa maalesef öğretilen diğer meslekleri de uygulayabileceğimiz bir yer olmayacak.

#### KAYNAKLAR

- [1] Gündüz, T., *Çevre Kimyası*, Gazi Kitabevi, 2008.
- [2] <http://www.mfa.gov.tr/birlesmis-milletler-cevre-programi.tr.mfa>
- [3] <https://yokatlas.yok.gov.tr/tercih-sihirbazi-t3-tablo.php?p=ygs2>
- [4] [http://yok.gov.tr/documents/10279/15773039/asil\\_yazi\\_son.pdf/8babc1f9-c266-4a22-80b8-855da8522b89](http://yok.gov.tr/documents/10279/15773039/asil_yazi_son.pdf/8babc1f9-c266-4a22-80b8-855da8522b89)

## İş Sağlığı ve Güvenliği Öğrencilerinin Kariyer Planlamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Pamukkale Üniversitesi'nde Bir Araştırma

Yeliz YEŞİL<sup>a</sup>, Bülent ARPAT<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd. Doç. Dr. Yeliz YEŞİL, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, yeliz.yesil@bilecik.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Dr. Bülent ARPAT, Pamukkale Üniversitesi, barpat@pau.edu.tr

### Özet

Öğrenciler aldıkları eğitimle iş hayatında neyi amaçladıklarını belirleyebildikleri takdirde iş hayatında daha başarılı olabilmektedirler, bu sebeple öğrencilerin yol haritalarını bilinçli bir şekilde tespit etmeleri önemlidir. Çalışanlar kariyer hedefine sahipse iş hayatında daha mutlu olmakta ve daha özverili çalışmaktadırlar. Bu çalışma iş sağlığı ve güvenliği bölümü okuyan öğrencilerin kariyer planlamaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Honaz Meslek Yüksekokulu İş Sağlığı ve Güvenliği Programına kayıtlı 189 öğrenciye 5'li Likert ölçeğine göre hazırlanmış bir anket uygulanmıştır. İstatistiksel analizler, SPSS 22 kullanılarak hazırlanmıştır. Çalışmanın birinci bölümünde konu ile ilgili giriş yapılmış ve ikinci bölümde tanımlara değinilmiş, üçüncü bölümde kariyer planlamanın önemi, dördüncü bölümde araştırmanın amacı, yöntemi, hipotezleri, evreni, örnekleme ve bulguları ortaya konmuştur. En son bölümde, sonuç ve değerlendirme kısmına yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer, Öğrenci, Eğitim, İş sağlığı ve güvenliği.

## Analyzing Opinions About Carrier Planning Of Occupational Health And Safety Training Students': A Research At Pamukkale University

### Abstract

By the help of training activities and the aim of getting good carrier, students can be more successful in their work life. Because of this situation the students should be conscious while determining their carrier road. If the employees have got carrier target, they will be more happy in their work life and work more dedicated. This study's aim is to analyze the opinion about carrier planning of occupational health and safety training students at Pamukkale University. 5 Likert Scale survey is used in the study and 140 students from occupational health and safety training programme are included in this study. The datas are analyzed by SPSS 22. In this study at the first part introduction, at the second part the definitions are given, at the third part the importance of carrier planning, at the fourth part aim of the research, method of the research and findings are given and the last part is about results and evaluation.

**Key words:** Carrier, Student, Training, Occupational health and safety.

### Giriş

Genç, vd. (2007)' ne göre kariyer seçimi, bireyin yaşamında vermek zorunda olduğu en önemli kararlardan biridir. Yapılan çalışmalar; genç bireylerin mevcut bilgi birikimi, kariyer planında yer alan potansiyel mesleğe duyduğu ilgi, sahip olduğu değerler ile elde edeceği tatmin gibi faktörler ve yanı sıra bireysel özelliklerinin meslek seçimi kararı üzerinde etkili olduklarını ortaya koymaktadır. Diğer yandan genç bireyin sosyo-ekonomik durumu ve aile etkisi gibi faktörler de, ülkeler ve kültürler arasında farklılık arz etmekle birlikte, genç bireyin meslek seçimi üzerinde etkili olabilmektedir (Şentürk ve Buran, 2015:163). Genç bireyler doğru kariyer planlama yaptıkları takdirde iş ortamlarında daha başarılı olabilmekte ve kendilerini daha iyi geliştirebilmektedirler.

### Kariyer ve Kariyer Planlama Kavramı

İş hayatında insan ve onun çabaları, tüm örgütlerin başarısı için temel unsurlar olduğu, yönetim biliminin bir gerçeğidir. Ayrıca iş hayatının etkinliğine katkıda bulunan nitelikli personelin örgütten beklentileri ve çalışma ilişkilerine bakış açısı önemli gelişmeler göstermiştir. Artık örgütler için personelin sadece işini yapması değil bunun yanında kendini sürekli yenilemesi, geliştirmesi ve takım çalışması içerisinde yer alması önem kazanmıştır. Öte yandan çalışanlar için

ise; mesleklerinde ilerlemek, daha fazla para kazanmak, inisiyatif kullanabilmek, saygınlık ve prestij gibi faktörler daha da önemli bir hal almaya başlamıştır. Söz konusu olan yenilik ve değişmelerin gerçekleştirilebilmesi bir bakıma çalışanların sahip olduğu bilgi, yetenek, beceri ve güdülerin geliştirilmesiyle, örgüt içindeki ilerleyişlerinin iyi bir şekilde planlamasının yapılmasıyla yani kariyer planlamasıyla mümkün olmaktadır (Taşlıyan vd.,2011:232-233). Günümüzde insan kaynaklarının doğru alana yönlendirilmesi örgütün rekabet üstünlüğü sağlaması, çalışanların daha kalifiye çalışan haline gelmesi açısından önem arz etmektedir. Bu sebeple bireyleri okul hayatından itibaren doğru yönlendirilmesi önemli bir husustur.

Kariyer ; meslek ve iş yaşamında ilerlemek, başarı elde etmek ve kişinin tüm bu iş yaşantısı boyunca üstlendiği rolleriyle ilgili deneyimlerinin bütünü olarak tanımlanmaktadır (Taşlıyan vd.,2011:233).

Kariyer, aynı zamanda bireyin çalıştığı işteki konumunu, tutum ve davranışlarını da göstermektedir. Bir işte çalışan insanlarda kariyer yapma, işte yükselme eğilimi her zaman var olmuştur ve var olmaya da devam edecektir. Bu eğilim insanın doğasından kaynaklanmaktadır (Gündüz, 2010: 134).

Kariyer planlama ise ilgi ve becerileri analiz etme, uzun dönemli hedefleri geliştirme ve başarmak için strateji tasarlama için planlanmış bir süreçtir. Kariyer planlama örnekleri şu şekilde olabilmektedir (<http://www.concordiaonline.net/what-is-career-planning-and-who-needs-it/>) :

- Kariyer değiştirmeyi düşünüldüğünde,
- Mezuniyete yaklaşan öğrenciler,
- Okula başlayacak öğrenciler,
- Kariyerin başındaki genç yetişkinler,
- İşteki insanların seçenekleri gözden geçirmesi,
- Çalıştığı sektörde zorluk çeken çalışanların kariyer planı B'ye sahip olması.

İnsan kaynakları yönetiminde kariyer planlama bireylerin kariyeri için ihtiyaçları, fırsatları tanımlama ve bireylerin kariyeri ve kariyeri desteklemeye yönelik insan kaynakları programları geliştirme uygulamaları gibi unsurları amaçlamaktadır (Antoniu, 2010:13).

Kariyerin planlamasındaki etkinliği arttıracak gerçek unsurun, öncelikle kariyer seçiminin doğru gerçekleşebilmesidir. Birey, bireysel kariyer planlama çerçevesinde kariyerini seçerken birçok faktörden de etkilenmektedir. Bu faktörler arasında; kişilik gelişimi ve bireysel beklentilerin yanında ailenin sosyo-ekonomik statüsü, mesleği ve toplumun etkileri de sayılabilmektedir. Ailenin sosyo-ekonomik statüsü iki açıdan önemlidir. Bunlardan birincisi, statü gencin ne çeşit bir mesleği istediğini belirlemesine yardım etmektedir. Diğerisi ise, belli mesleklere ait kabullerin belirlenmesinde önemli role sahip olmasıdır (Adıgüzel, 2009: 279).

Barutçugil (2004)' e göre kariyer seçimi kişinin istek ve ihtiyaçları ile ilgi ve yeteneklerini en uygun noktada buluşturan karardır. Böyle bir karar sonucunda çalışan, daha yüksek performansla işini sürdürürken yüksek iş tatmini duygusu elde etmektedir. Kendisinin önemli olduğunu anlamlı bir iş yaptığını, değer yarattığını düşünmektedir (Şentürk ve Buran, 2015:163). Kariyer seçimi ve kariyer planlama doğru kariyer haritasını çizebilmek için etkili bir şekilde yapılmalıdır. Birey hedeflerini doğru bir şekilde belirlemelidir.

Kariyer planlama ile ilgili başka bir tanımlamaya baktığımızda ise kariyer planlama; bireyleri sentez yapma, yetenek kazanma, karar alma, hedefleri belirleme ve harekete geçmeyi kolaylaştıran bilgi toplama ve inceleme ve araştırma için teşvik etmekle ilgilidir. Çalışanlara iş yaşam dengesi sağlama stratejisi yapmasını sağlayan insan kaynakları gelişiminin önemli bir aşamasıdır. Kariyer planlamanın özellikleri şunlardır (<http://www.yourarticlelibrary.com/career/career-planning-definition-features-objectives-and-benefits/32400/>):

- Devam eden bir süreç olması,
- İhtiyaç duyulan değişik kariyer rollerini yerine getirmede bireylere beceri kazandırmada yardımcı olması,
- Örgütteki işle ilgili aktiviteleri güçlendirmek.

Ayrıca kariyer planlama hangi alanda iyi olunduğunu tanımlamada; mümkün olan işlere veya kariyerlere becerileri, yetenekleri, değerleri nasıl dönüştüreceğini bilmede; becerileri işlere ve kariyerlere uyumlaştırmada, kariyer hedeflerini

finansal ihtiyaçlara uyumlaştırmada, kariyer hedeflerini eğitim ihtiyaçlarıyla örtüştürmede, doğru karar almada, eğitim ve finansal ihtiyaçları karşılama yolları bulmada etkili bir süreçtir (<http://www.collegeforadults.org/career/what.html>). Bazı kaynaklarda ise kariyer planlamanın dört aşaması olduğu vurgulanmakta olup bunlar şunlardır ([http://www.career.uni-mainz.de/123\\_ENG\\_HTML.php](http://www.career.uni-mainz.de/123_ENG_HTML.php)):

- Kendi zayıflık ve güçlüklerinin farkında olmak,
- Kariyer seçmek,
- Belirli hedefleri kapsayan plan yaparak gerekli yeterlilikleri kazanmak.

Birey kendini değerlendirerek güçlü ve zayıf noktalarını doğru tespit etmeli, hangi alanlarda başarılı olabileceğini kendi bilgi, beceri ve yeteneklerine göre belirlemeli ve doğru seçim yapmaya çalışmalıdır. Bu sebeple etkin bir kariyer planı oluşturmalıdır.

### **Kariyer Planlamanın Önemi**

Mesleki tatminin gerçekleşmesi için, mesleki tercih öncesi bireyin kendisine ait kariyer değerini bilmesi önemlidir. Bu yüzden, kariyer seçimini gerçekleştirirken, ne istediğiyle neye ihtiyacı olduğunu kişisel yetenekleri ve değerleri çerçevesinde karşılaştırarak, en iyisini bulma gayreti içerisinde olmalıdır. Hangi kariyer değerine sahip olduğunun anlaşılması açısından; üniversite okuyan öğrenciler, insan kaynakları uzmanlarından gerekli desteği talep etmeli, bununla birlikte meslekler hakkında gerekli bilgi donanımına ulaşabilmelidirler. Bu noktada, üniversite bünyesinde bulunan kariyer merkezleri daha aktif hale getirilerek, gençlerimize mesleki tatmin sağlayabilecekleri imkân ve fırsatların sunması amaçlanmalıdır (Adıgüzel, 2009:291). Genç bireyler kendi yetenekleri doğrultusunda yönlendirilirse daha başarılı olmakta ve istedikleri mesleği yağarak daha kalifiye eleman haline gelmektedirler. Bu sebeple genç bireylere gerekli destek sağlanmalıdır.

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın amacı, kullanılan yöntem, evreni, örnekleme, hipotezleri ve araştırmanın bulguları açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı İSG programı öğrencilerinin kariyer planlarına ve beklentilerine ilişkin geri bildirim elde etmektir. İSG programı öğrencileri mühendisler, teknik öğretmenler ve bazı fen fakültesi mezunları gibi İSG uzmanlığı yapma hakkı tanınan tek ön lisans programı öğrencileridir. Bu nedenle İSG programı öğrencilerinin kariyer beklentileri bu çalışmada ele alınmaktadır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu Honaz Meslek Yüksekokulunda (MYO) öğrenim gören İSG programı öğrencileri oluşturmaktadır. Honaz MYO'ya kayıtlı 221 aktif öğrenciden 200'üne ulaşılmış ve elde edilen anketlerden 189'u geçerli kabul edilerek araştırma bu anketlerin verilerine göre gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada öğrencilere beşli Likert cevap bileşenini içeren 26 soru ile dört adet demografi sorusu yöneltilmiştir. Beşli Likert cevap bileşeni, dört puanlık bir genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00- 1.79 arası "çok düşük", 1.80- 2.59 arası "düşük", 2.60- 3.39 "arası orta", 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak bulgular yorumlanmıştır ([http://www.istatistikanaliz.com/faktor\\_analizi.asp](http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp)). Anketler kâğıt ortamında gerçekleştirilmiş, MYO'da program öğrencisi olan birinci ve ikinci öğretim öğrencileri ile birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Anketlerin değerlendirilmesinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırmanın analizinde betimsel ve yordayıcı teknikler birlikte kullanılmıştır. Kullanılan betimsel teknikler frekans, yüzde, ortalama ve skewness testleri iken yordayıcı teknikler olarak Mann-Whitney U testi ile Independent Samples T testi kullanılmıştır.

Araştırmanın güvenilirlik analizleri Cronbach's Alpha yöntemiyle test edilirken normallik testleri için tek örneklem Kolmogorov Smirnov testi ve Skewness test sonuçlarından faydalanılmıştır.

## Araştırmanın Hipotezleri

Araştırma kapsamında aşağıdaki hipotezler test edilmiştir:

**H<sub>1</sub>**: İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, cinsiyete göre farklılık gösterir.

**H<sub>2</sub>**: İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, yaşa göre farklılık gösterir.

**H<sub>3</sub>**: İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, öğrencinin sınıfına göre farklılık gösterir.

**H<sub>4</sub>**: İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, öğretim türüne göre farklılık gösterir.

**H<sub>5</sub>**: İSG öğrencilerinde kariyer planlamasının oluşturduğu stres ve gerginlik cinsiyete göre farklılık gösterir.

## BULGULAR

### Güvenilirlik Testi:

Güvenirlik, ölçme aracının ölçtüğü özellikleri, her zaman aynı şekilde ölçüp ölçmediğinin önemli bir göstergesidir (Tekin, 2009:57). Cronbach's Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı, Likert tipi ağırlıklı puanlamanın yapıldığı araçlarla, maddelerin iç tutarlılığını tahmin etmede kullanılır (Okursoy ve Turan, 2014:71). Araştırma verileri için uygulanana Cronbach's Alpha değeri 0,876'dır. Bu değer, kullanılan ölçme aracının uygulanan grup için oldukça güvenilir sonuçlar ürettiğini göstermektedir (Alpar, 2011:815; Özdamar, 2004).

### Normallik Testi:

Normal dağılım şartına ilişkin çeşitli görüşler bulunmaktadır. Sevindik (tuncaysevindik.com/\_ekler/98-14224500512-spss.pdf), değişkenlerin normal dağılımı için öncelikle standart sapmanın ortalamadan küçük olması gereğine vurgu yapmaktadır. Tablo 2'ye göre tüm ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde bu temel varsayımın sağlandığı görülmektedir.

Karaalioğlu (2015:2), temel kural olarak skewness çarpıklık değerinin 1'den büyük ya da -1'den küçük olması halinde dağılımın normal olmayacağını ifade etmektedir. Tablo 2'de elde edilen bulgulara göre 1,2,3,4,9,11,12,13,14,15,18.19 nolu değişkenler ile tüm değişkenlerin ortalaması ile temsil edilen kariyer planlama genel değişkeni normal dağılım şartını sağlamıyor iken, kalan 14 değişken anılan koşulu sağladığından dolayı normal dağılım varsayımına uygundur. Skewness testi ile normal dağılım şartı sağlanmayan değişkenler için tek örneklem Kolmogorov Smirnov testi ile bu durumun kontrolü yapılmış ve tüm değişkenler için p değeri 0,000 olarak bulunduğu için normal dağılım şartının sağlanmadığı bulgusu kesinleştirilmiştir ( $p < 0,05$ ).

### Demografik Bulgular:

Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 1'de görülmektedir:

**Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet			Yaş		
	Sayı	Yüzde		Sayı	Yüzde
Erkek	122	64,6	20 ve altı	157	83,1
Kadın	67	35,4	21-30	32	16,9
Sınıf			Öğretim Türü		
	Sayı	Yüzde		Sayı	Yüzde
1.Sınıf	122	64,6	1. Öğretim	110	58,2
2. Sınıf	67	35,4	2. Öğretim	79	41,8



Erkeklerin katılım oranı % 64,6 oranıyla daha yüksektir. 20 yaş ve altı oranı % 83,1 ile daha yüksektir. Birinci öğretim öğrencileri ile 1. sınıf öğrencilerinin anketlere katılımı daha yüksektir.

Aşağıda Tablo 2’de tüm maddelere ait ortalamalar ile standart sapma değerleri ve skewness katsayıları görülmektedir.

**Tablo 2: Kariyer Planlama Verileri Betimsel Bulgular**

No	MADDE	Ort.	S.S.	Skewness
1	Kariyer planlama; bireysel kariyer amaçlarının ve bu amaçlara ulaşmak için gereken amaçların belirlenmesi sürecidir.	3,91	,999	-1,178
2	Kariyer planlamanın temeli çalışma yaşamı ile ilgili amaçların oluşturulmasıdır.	3,97	,837	-1,094
3	Kariyer planlama kişisel gelişimi hızlandırır.	4,06	1,055	-1,282
4	Kariyer planlama bireyi motive eder, mesleğinde ilerlemesini sağlar.	4,32	,920	-1,628
5	Bireyin kendini gerçekleştirme güdüsü, kariyer sürecinde en önemli içsel itici gücü oluşturur.	3,90	1,048	-0,79
6	Kariyer yapma, “kendini gerçekleştirme” ihtiyacını karşılar.	3,95	,977	-0,965
7	Bireylerin kariyerlerini planlayan kurumların, rekabet ve başarı şansını arttıracığı kesindir.	3,73	,971	-0,316
8	Kariyer planlama, bireyin saygınlık, tanınma, başarılı olma gibi ihtiyaçlarını karşılar.	3,94	1,017	-0,834
9	Kariyer planlama, kişilere yetenek ve becerilerini geliştirme fırsatı verir.	4,10	,866	-1,040
10	Kariyer planlama sürecinde kişiler, değişimlere daha iyi uyum sağlar.	3,75	,950	-0,448
11	Kariyer planlama, kariyerde ulaşmak istenen hedefe ulaşmayı kolaylaştıracak bir haritadır.	4,15	,947	-1,262
12	Kariyer planlamada önemli olan, ne yapmak istenildiğine karar vermektir.	4,28	,929	-1,595
13	Ne istediğine karar vermenin yolu, kişinin kendini tanımasından geçer.	4,25	,960	-1,429
14	Hedef belirleme, kişilerin geleceğe yönelik amaçlarını belirlenmesine ve karar vermesine yardım eder.	4,27	,926	-1,579
15	Kariyerlerinde hangi yöne gideceğini bilmeyen kişiler, gelecekleriyle ilgili karışıklık yaşayabilirler.	3,99	1,013	-1,137
16	Kariyer planlama, sadece kurumların değil, aynı zamanda çalışanın sorumluluğundadır.	3,92	,895	-0,822
17	Kurumlarda çalışanların kariyerlerini geliştirmesi, işverenden çok çalışanın elindedir.	3,81	,996	-0,567
18	Kurumlarda çalışanların kendini değerlendirmesine ve geleceğini planlamasına fırsat verilmesi önemlidir.	4,15	,812	-1,062
19	Bireyin, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi kariyer planlamada etkilidir.	4,21	1,008	-1,496
20	Kariyer, kişinin maddi gücünü artırır.	3,86	1,033	-0,863
21	Kariyer planlama kişilerde beklentilerin artmasına, stres ve gerginliğe yol açar.	3,33	1,091	-0,136
22	Kariyer yapmak isteyenler, sürekli fırsat arayışındadır.	3,69	1,126	-0,683
23	Çalışan için kariyere çok, iş garantisi önemlidir.	3,52	1,174	-0,476
24	Çalışılacak kuruluşla ilgili olarak önceden bilgi alma, kişilerin kariyer planlama sürecini etkiler.	3,98	,857	-0,781
25	Çalışılan kuruluşların amaçlarını işlevlerini bilmek, kişilerin kariyer planlama sürecini etkiler.	3,90	,935	-0,954
26	İyi ücret veren her işte çalışılmalıdır.	2,68	1,482	0,332
GENEL		3,9	,476	-1,551

Kariyer planlamanın bireysel kariyer amaçlarının ve bu amaçlara ulaşmak için gereken amaçların belirlenmesi süreci olduğuna ve kariyer planlamanın temelinin çalışma yaşamı ile ilgili amaçların oluşturulması olduğuna dair katılım yüksek düzeydedir. Kariyer planlamanın kişisel gelişimi hızlandırdığına da katılımcıların yarısından fazlası katılmaktadır. Ayrıca kariyer planlamanın bireyi motive ettiğine ve mesleklerinde ilerlemesini sağlayacağına ankete katılanların büyük çoğunluğu katılmaktadır. Bunlara ek olarak kariyer planlamanın kariyerde ulaşmak istenen hedefe ulaşmayı kolaylaştıracak bir harita olduğunu öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir. Ankette hedef belirlemenin

kişilerin geleceğe yönelik amaçlarını belirlenmesine ve karar vermesine yardım edeceğine öğrencilerin yarından fazlasının katılması ve kariyerlerinde hangi yöne gideceğini bilmeyen kişilerin gelecekle ilgili karışıklık yaşayabileceklerine yarısından çoğunun katılmaları yukarıda belirtilen hususları desteklemektedir.

Bireyin kendini gerçekleştirme güdüsünün kariyer sürecinde en önemli içsel itici gücü oluşturduğuna ve ayrıca kariyer yapmanın “kendini gerçekleştirme” ihtiyacını karşıladığına katılımcıların yarısından çoğu katılmaktadır. Yine aynı şekilde bu durum da bireylerin meslek hayatlarında okul yaşamından itibaren hedeflerini aktif olarak belirlemeleri ve gerek danışman yardımıyla gerekse kendilerinin piyasa koşullarını etkin olarak incelemesiyle hareket etmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu hususlar kariyer planlamada önemli olanın ne yapmak istenildiğine karar vermek olduğuna öğrencilerin çoğunun katılması ve ne istediğine karar vermenin yolunun kişinin kendini tanımasından geçtiğine öğrencilerin çoğunun katılması desteklemektedir.

Kurumlarda çalışanların kariyerlerini geliştirmesinin işverenden çok çalışanın elinde olduğuna öğrencilerin çoğunluğu katılmakta olup kararsız olanların da sayısı fazladır. Kariyer planlamanın sadece kurumların değil aynı zamanda çalışanın sorumluluğunda olduğuna katılımcıların çoğunluğu katılmaktadır. Kurumlarda çalışanların kendini değerlendirmesine ve geleceğini planlamasına fırsat verilmesinin önemli olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir. Ayrıca bireylerin kariyerlerini planlayan kurumların, rekabet ve başarı şansını arttıracaklarını katılımcıların büyük çoğunluğu düşünmektedir.

Kariyer planlamanın bireyin saygınlık, tanınma, başarılı olma gibi ihtiyaçlarını karşıladığına ve kariyer planlamanın kişilere yetenek ve becerilerini geliştirme fırsatı verdiğine öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır.

Kurumlarda çalışanların kariyerlerini geliştirmesinin işverenden çok çalışanın elinde olduğuna öğrencilerin çoğunluğu katılmakta olup kararsız olanların da sayısı fazladır. Kurumlarda çalışanların kendini değerlendirmesine ve geleceğini planlamasına fırsat verilmesinin önemli olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir.

Bireyin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesinin kariyer planlamada etkili olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır ve kariyer planlama sürecinde kişilerin değişimlere daha iyi uyum sağladığına öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır.

Kariyerin kişinin maddi gücünü arttıracaklarına ve kariyer yapmak isteyenlerin sürekli fırsat arayışında olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmakta olup kararsız olanların da sayısı fazladır. Çalışan için kariyere çok, iş garantisinin önemli olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır. Bireyler mezun olduktan sonra gerektiğinde koşullara göre hareket etmelerinin ve daha iyi fırsatları değerlendirmeleri gerektiğinin farkında olup, maddi güç yanında iş garantisinin de önemli olduğunun farkındadırlar. Ayrıca iyi ücret veren her işte çalışılmaması gerektiğini öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir.

Kariyer planlamanın kişilerde beklentilerin artmasına, stres ve gerginliğe yol açacağı düşüncesi konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu kararsızdır.

Çalışılacak kuruluşla ilgili olarak önceden bilgi almanın kişilerin kariyer planlama sürecini etkilediğine öğrenciler büyük oranda katılmaktadır. Çalışılan kuruluşların amaçlarını işlevlerini bilmenin kişilerin kariyer planlama sürecini etkilediğine öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır.

#### **Hipotez Testleri:**

**H<sub>1</sub>:** İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, cinsiyete göre farklılık gösterir.

Hipotez testi için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 3’de görülmektedir:

**Tablo 3: Kariyer Planlama – Cinsiyet İlişkisi**

Cinsiyet	Frekans	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Erkek	122	95,61	11665	4012	6290	-0,209	0,835
Kadın	67	93,88	6290				
TOPLAM	189						

İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları erkeklerde (sıra ortalamaları daha yüksek) kadınlara göre bir miktar daha yüksektir. Ancak bu fark 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Buna göre erkeklerin ve kadınların kariyer planlamalarına bakış açıları arasında anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir ( $p=0,835$ ). Bu bulguya dayanarak  $H_1$  hipotezi reddedilmiştir. Bu sonuca göre özellikle İSG mezunu kadınların diğer meslek gruplarına göre işgücü piyasalarında daha fazla yer alacağı ya da işgücüne daha aktif katılacağı söylenebilir.

**H<sub>2</sub>:** İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, yaşa göre farklılık gösterir.

Hipotez testi için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 4'de görülmektedir:

**Tablo 4: Kariyer Planlama – Yaş İlişkisi**

Yaş	Frekans	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
20 ve altı	157	97,95	15378	2048,5	2576,5	-1,645	0,1
21-30	32	80,52	2576				
TOPLAM	189						

İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları 20 ve altı yaşlarda daha yüksek sıra ortalamalarına ulaşılmıştır. Buna göre erken yaşlarda kariyer planlamalarına bakış açısının bir miktar daha pozitif olduğu söylenebilir. Bunun nedeni işgücü piyasalarında hedeflenen kariyere erişimin erken yaşlardaki bireyler tarafından daha kolay elde edilebildiği algısı olabilir. Ancak bu fark 0,05 manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ( $p>0,05$ ). Bu bulguya göre yaş ile kariyer planlamaya bakış açısından anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir ( $p=0,1$ ).

Bu sonuca göre  $H_2$  hipotezi reddedilmiştir.

**H<sub>3</sub>:** İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, öğrencinin sınıfına göre farklılık gösterir.

Hipotez testi için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 5'de görülmektedir:

**Tablo 5: Kariyer Planlama – Sınıf İlişkisi**

Sınıf	Frekans	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
1	122	90,92	11092	3589,5	11092,5	-1,384	0,166
2	67	102,43	6862				
TOPLAM	189						

İSG öğrencilerinde kariyer planlamaya bakış açıları birinci sınıfların sıra ortalamaları ikinci sınıflardan bir miktar daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni ikinci sınıf öğrencilerinin mesleki bilgi ve uygulama becerilerinin birinci sınıflardan daha ileride olmasından kaynaklanan özgüven duygusu olabilir. Ancak bu fark 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Buna göre kariyer planlamaya bakış açısından, öğrencinin eğitim aldığı sınıfın bireylerde algısal bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir ( $p=0,166$ ). Bu sonuca göre  $H_3$  hipotezi reddedilmiştir.

**H<sub>4</sub>:** İSG öğrencilerinde kariyer planlamalarına bakış açıları, öğretim türüne göre farklılık gösterir.

Hipotez testi için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U yöntemi kullanılmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 6'de görülmektedir:

**Tablo 6: Kariyer Planlama – Öğrenim Türü İlişkisi**

Öğrenim Türü	Frekans	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
1. öğrenim	110	92,60	10186	4081	10186	-0,712	0,476
2. öğrenim	79	98,34	7769				
TOPLAM	189						

İSG öğrencilerinde kariyer planlamaya bakış açıları 2. öğrenim öğrencilerinin sıra ortalamaları, birinci öğretim öğrencilerinden bir miktar daha yüksektir. Bunun nedeni 2. öğrenim öğrencilerinin YGS puanıyla yerleşmesi ve

sınavsız geçiş yoluyla programa kaydolan birinci öğretim öğrencilerinden biraz daha yüksek kariyer bilincine sahip olması ya da kariyer hedeflerini daha da kesinleştirmesinin bir sonucu olarak buna odaklanması olabilir. Ancak bu fark 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Buna göre kariyer planlamaya bakış açısından, öğrenim türünün anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir ( $p=0,476$ ). Bu sonuca göre  $H_4$  hipotezi reddedilmiştir.

**H<sub>5</sub>:** İSG öğrencilerinde kariyer planlamanın oluşturduğu stres ve gerginlik cinsiyete göre farklılık gösterir.

Hipotez testi için anketin 21. maddesindeki değişken test edilecektir. Skewness değeri -0,136 olduğundan normal dağılım varsayımına uygundur ( $-1 \leq \text{Skewness değeri} \leq 1$ ). Bu nedenle hipotez testi için parametrik yöntemlerden Independent Samples T Testi kullanılmıştır. Uygulama sonuçları Tablo 7’de görülmektedir:

**Tablo 7: Kariyer Planlama Stresi – Cinsiyet İlişkisi**

Varyansların eşitliği durumu	Levene Testi		Independent Samples T Test			Grup İstatistiği		
	F	Sig.	t	df	p	Erkek	122	3,48
	0,000	1,000	2,543	187	0,012	Kadın	67	3,06

İSG öğrencilerinde kariyer planlamanın oluşturduğu stres ve gerginlik erkeklerde, kadınlardan daha yüksek düzeydedir. Bu fark 0,05 manidarlık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,012$ ;  $p<0,05$ ). Bunun nedeni Türkiye’de kadınların işgücüne katılımının erkeklere göre daha düşük düzeylerde ortaya çıkması olabilir. Başka bir deyişle, kariyer planlamalarının gerçekleşmeme ihtimali kadınlar için kendisini böyle bir sonuçta işgücüne katılmamayı düşünmesinin bir neticesi olabilir. Buna göre kariyer planlamanın oluşturduğu gerginlik ve stresin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. İleri sürülen  $H_5$  hipotezi bu bulgulara dayanarak kabul edilmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Genel olarak sonuçlara bakıldığında; kariyer planlamanın bireysel kariyer amaçlarının ve bu amaçlara ulaşmak için gereken amaçların belirlenmesi süreci olduğuna ve kariyer planlamanın temelini çalışma yaşamı ile ilgili amaçların oluşturulması olduğuna dair katılım yüksek düzeydedir. Buna göre öğrenciler kariyer planlamanın öneminin farkında olup çalışma yaşamında bir yol haritası gerektiğinin bilincindedirler.

Kariyer planlamanın kişisel gelişimi hızlandırdığına da katılımcıların yarısından fazlası katılmaktadır, çünkü kariyer planlama faaliyetiyle katılımcılar kariyer hedeflerini daha doğru şekilde belirlemektedirler.

Ayrıca kariyer planlamanın bireyi motive ettiğine ve mesleklerinde ilerlemesini sağlayacağına ankete katılanların büyük çoğunluğu katılmaktadır. Kariyer planlama faaliyetiyle bireyler varacakları noktayı belirleyebildikleri için hedeflerine daha iyi bir şekilde odaklanmaktadır. Bunlara ek olarak kariyer planlamanın kariyerde ulaşmak istenen hedefe ulaşmayı kolaylaştıracak bir harita olduğunu öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir. Çünkü kariyer planlama ile bireyler mesleklerinde nasıl ilerleme sağlayacaklarının farkında olup kendilerine hedef belirlemede ve vizyon oluşturmaktadır. Bu durum bireyleri daha çok motive etmektedir ve kişisel olarak kendilerini daha çok geliştirmelerini sağlamaktadır. Ankette hedef belirlemenin kişilerin geleceğe yönelik amaçlarını belirlenmesine ve karar vermesine yardım edeceğine öğrencilerin yarısından fazlasının katılması ve kariyerlerinde hangi yöne gideceğini bilmeyen kişilerin gelecekleriyle ilgili karışıklık yaşayabileceklerine yarısından çoğunun katılmaları yukarıda belirtilen hususları desteklemektedir.

Bireyin güçlü ve zayıf yönlerini bilmesinin kariyer planlamada etkili olduğuna ve kariyer planlama sürecinde kişilerin değişimlere daha iyi uyum sağladığına öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır. Çünkü bireyler kendilerinin daha iyi bir şekilde farkında oldukları takdirde değişime daha kolay adapte olacaklardır.

Bireyin kendini gerçekleştirme güdüsünün kariyer sürecinde en önemli içsel itici gücü oluşturduğuna ve ayrıca kariyer yapmanın “kendini gerçekleştirme” ihtiyacını karşıladığına katılımcıların yarısından çoğu katılmaktadır. Yine aynı şekilde bu durum da bireylerin meslek hayatlarında okul yaşamından itibaren hedeflerini aktif olarak belirlemeleri ve gerek danışman yardımıyla gerekse kendilerinin piyasa koşullarını etkin olarak incelemesiyle hareket etmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu hususları kariyer planlamada önemli olanın ne yapmak istenildiğine karar vermek olduğuna öğrencilerin çoğunun katılması ve ne istediğine karar vermenin yolunun kişinin kendini tanımasından geçtiğine öğrencilerin çoğunun katılması desteklemektedir.



Örgütlerde çalışanların kariyerlerini geliştirmesinin işverenden çok çalışanın elinde olduğuna öğrencilerin çoğunluğu katılmakta olup kararsız olanların da sayısı fazladır. Kariyer planlamanın sadece örgütlerin değil aynı zamanda çalışanın sorumluluğunda olduğuna katılımcıların çoğunluğu katılmaktadır. Örgütlerde çalışanların kendini değerlendirmesine ve geleceğini planlamasına fırsat verilmesinin önemli olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir. Ayrıca bireylerin kariyerlerini planlayan örgütlerin rekabet ve başarı şansını arttıracağını katılımcıların büyük çoğunluğu düşünmektedir. Kariyer planlamada öğrencilerin okudukları örgütün de onları yönlendirme konusunda büyük sorumluluğu vardır. Özellikle okul sanayi işbirliği öğrencilerin yönlendirilmesi açısından önem arz etmektedir. Öğrenciler bu sayede kariyer planlamalarını daha etkili bir şekilde yapacaklardır.

Kariyer planlamanın bireyin saygınlık, tanınma, başarılı olma gibi ihtiyaçlarını karşıladığına ve kariyer planlamanın kişilere yetenek ve becerilerini geliştirme fırsatı verdiğine öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır. Çünkü kariyer planlamasıyla öğrenciler mesleklerini belirleme ve ilerlemede daha etkin rol üstlenmektedirler. İstedikleri kariyere ulaşmaları ise onlara daha çok saygınlık, özgüven ve başarı kazandıracaktır.

Kariyer planlama, kişilere yetenek ve becerilerini geliştirme fırsatı verir. Kariyer planlama sürecinde kişiler, değişimlere daha iyi uyum sağlamaktadır. Kariyer planlama, kariyerde ulaşmak istenen hedefe ulaşmayı kolaylaştıracak bir haritadır. Kariyer planlamada önemli olan, ne yapmak istenildiğine karar vermektir. Kurumlarda çalışanların kendini değerlendirmesine ve geleceğini planlamasına fırsat verilmesi önemlidir. Bireyin, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi kariyer planlamada etkilidir.

Kariyerin kişinin maddi gücünü arttıracağına ve kariyer yapmak isteyenlerin sürekli fırsat arayışında olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmakta olup kararsız olanların da sayısı fazladır. Çalışan için kariyere çok, iş garantisinin önemli olduğuna öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır. Bireyler mezun olduktan sonra gerektiğinde koşullara göre hareket etmelerinin ve daha iyi fırsatları değerlendirmeleri gerektiğinin farkında olup, maddi güç yanında iş garantisinin de önemli olduğunun farkındadırlar. Ayrıca iyi ücret veren her işte çalışılmaması gerektiğini öğrencilerin büyük çoğunluğu düşünmektedir. Çünkü bireyler işe girdiklerinde uzun vadeli çalışma ve kalıcı olma ihtiyacındadırlar. Devamlı iş değiştirmek bireyin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Kariyer planlamanın kişilerde beklentilerin artmasına, stres ve gerginliğe yol açacağı düşüncesi konusunda öğrencilerin büyük çoğunluğu kararsızdır. Çünkü kariyer çizgisinde gençlerin bilinç düzeyi zaman geçtikçe daha çok şekillenecek ve ne istediklerinin farkına zamanla daha çok varacaklardır.

Çalışılacak kuruluşla ilgili olarak önceden bilgi almanın kişilerin kariyer planlama sürecini etkilediğine öğrenciler büyük oranda katılmaktadır. Çalışılan kuruluşların amaçlarını işlevlerini bilmenin kişilerin kariyer planlama sürecini etkilediğine öğrencilerin büyük çoğunluğu katılmaktadır. Çünkü bireyler işe başlamadan önce kurum hakkında bilgi sahibi olmalıdır, böyle olunca kurumda hangi pozisyonda yer alacaklarını önceden belirleyebilmekte ve görevlerine daha iyi hazırlıklı olmaktadır.

Sonuç olarak kariyer planlama faaliyetleri öğrencilerin kendi mesleklerine yön vermede önemli bir unsurdur. Etkili bir kariyer planlama ile yol haritası daha doğru ve ihtiyaca göre belirlenebilmektedir. Kariyer planlama doğru bir şekilde yapıldığı takdirde birey daha motive olmakta ve toplumda istediği konuma daha kolay bir şekilde kavuşabilmektedir. Kariyer planlama faaliyetiyle bireyler kişisel yetenek ve becerilerini geliştirme fırsatı da elde edebilmektedirler. Öğrenciler kariyerlerine doğru bir şekilde yönlendirildiği takdirde mesleki başarı oranı da artabilmektedir.

#### **KAYNAKÇA**

- Adıgüzel O.(2009). Shein'in Kariyer Çapaları Perspektifinde Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Öğrencilerinin Kariyer Değerlerine İlişkin Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, C.14, S.2 s.277-292.
- Alpar, R. (2011). Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler. Detay Yayıncılık.
- Antoniu E. (2010). Career Planning Process And Its Role In Human Resource Development. Annals of the University of Petroşani, Economics, 10(2), ss.13-22.
- Gündüz, Y. (2010). Öğretmen Algılarına Göre Kadın Öğretmenlerin Kariyer Engellerinin İncelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi Cilt:10 Sayı:1, ss.133-149.
- Karaalioglu, Z. (2015). SPSS'de Output Analizi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, SBE, İşletme Anabilim Dalı Doktora programı ders notları.
- Okursoy, A., A. H. Turan (2014). Açımlayıcı Faktör Analizi ve Üniversite Yemekhanesinde Müşteri Memnuniyeti Üzerinde Etkili Olan Boyutların Belirlenmesi Üzerine Bir Uygulama. Doğu Üniversitesi Dergisi, 15(1), ss:65-78.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



- Özdamar, K. (2004). Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi. Eskişehir, Kaan Kitabevi.
- Sevindik, T. (?). İstatistik Ders Notları. [tuncaysevindik.com/\\_ekler/98-14224500512-spss.pdf](http://tuncaysevindik.com/_ekler/98-14224500512-spss.pdf), erişim tarihi: 12.10.2016.
- Şentürk E.E. ve Buran K. (2015). Ön Lisans Öğrencilerinin Kariyer Değerlerini Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma. Electronic Journal of Vocational Colleges-Kasım 2015, 14. Bürokon Özel Sayısı, ss.162-180.
- Taşlıyan M., Arı N.Ü. ve Duzman B. (2011). İnsan Kaynakları Yönetiminde Kariyer Planlama Ve Kariyer Yönetimi: İİBF Öğrencileri Üzerinde Bir Alan Araştırması. Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi, Cilt 3, Sayı 2,ss.231-241.
- Tekin, H. (2009). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Yargı yayınevi, 23. Baskı, Ankara.
- <http://www.concordiaonline.net/what-is-career-planning-and-who-needs-it/>, erişim tarihi: 12.09.2016.
- <http://www.yourarticlelibrary.com/career/career-planning-definition-features-objectives-and-benefits/32400/>, erişim tarihi: 12.09.2016.
- <http://www.collegeforadults.org/career/what.html>, erişim tarihi: 12.09.2016.
- [http://www.career.uni-mainz.de/123\\_ENG\\_HTML.php](http://www.career.uni-mainz.de/123_ENG_HTML.php), erişim tarihi: 12.09.2016.
- [http://www.istatistikanaliz.com/faktor\\_analizi.asp](http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp)

## Girişimcilik Dersinin Öğrencinin Girişimcilik Eğilimine Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği

Aykut YILMAZ<sup>a</sup>, Gökhan GÜRLER<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Sakarya Üniversitesi, [aykuty@sakarya.edu.tr](mailto:aykuty@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Sakarya Üniversitesi, [ggurler@sakarya.edu.tr](mailto:ggurler@sakarya.edu.tr)

### Özet

Öğrenim hayatında okutulan derslerin iş hayatına aktarımının sağlanması hususunda çoğunlukla başarısız olduğu kanısı ile karşılaşılmaktadır. Oysa okullarda verilen dersler özellikle yükseköğretimde öğrencinin okuduğu bölümle ilgili iş yaşamında karşılaşılabilecek durumlar karşısında hazırlıklı olabilmelerine göre belirlenmektedir. Yani teorik olarak sunulan derslerin başarılı bir şekilde uygulamaya aktarılması hedeflenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Meslek Yüksekokullarında okutulan Girişimcilik dersinin öğrencinin girişimcilik eğilimi üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu nedenle kolayca örneklemeyle Sakarya Meslek Yüksekokulunda Girişimcilik dersi almış ve almamış olan öğrencilere anket uygulanarak öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, Girişimcilik dersi alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre girişimcilik eğilimlerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Girişimcilik, Girişimcilik Eğitimi, Öğrenci, Meslek Yüksekokulu

### Influence Of The Entrepreneurship Module On Student's Entrepreneurship Tendency: Sakarya Vocational School Example

#### Abstract

There is a general opinion that transferring the knowledge, which were gained during the educational life, to the business life ends with failure. However, the modules that are being taught in schools, especially in higher education institutions, are being determined in accordance with the possible situations which students may confront in their business life. In other words, it is aimed that the theoretical modules can be successfully transferred to the practice.

The purpose of this research is to reveal if Entrepreneurship module, which is being taught in Vocational Schools, has an influence on students' entrepreneurship tendencies. Therefore, by using convenience sampling, a survey was implemented to the Sakarya Vocational School students, who have taken Entrepreneurship module and who have not, in order to determine their entrepreneurship tendencies. As a result, it was seen that students who have taken Entrepreneurship module significantly differentiate from the students who have not, in terms of entrepreneurship tendencies.

**Key Words:** Entrepreneurship, Entrepreneurship Tendency, Student, Vocational School

#### GİRİŞ

Devletler zenginliklerini ve refahlarını arttırma mücadelesi içindedirler. Tarihte devletlerarasındaki mücadelelerin neredeyse tamamı refah paylaşımından kaynaklanmıştır. Zenginliği ve refahı arttırabilmenin yolu ise üretmek ve satabilmektir. Daha fazla üreten uluslar daha az üreten uluslara daha fazla ürün ve hizmet satarak daha fazla kazanıp dünya üzerinde söz sahibi olurlarken, daha az üreten uluslar ise daha fazla üreten uluslar karşısında her açıdan güçsüzleşmektedirler. Girişimci toplumsal kalkınmayı ve refahı yükseltmedeki en önemli unsurdur. Devletin personel politikalarının ve toplumsal yapının memuriyeti özendirmediği şu günlerde kalkınmanın temel aracı olan yatırımları gerçekleştirecek yeni bireylere, girişimcilere ihtiyaç duyulmaktadır.

Özellikle son yıllarda girişimciliğin ülkelerin sosyo-ekonomik gelişimlerinde nedenli önemli olduğunun anlaşılmasıyla beraber akademik alanda da bu konu üzerinde yapılan çalışmalarda niceliksel ve niteliksel anlamda artmaya başlamıştır. Ülkemizde de bunun bir göstergesi olarak akademisyenlerin ilgisinin yanında birçok üniversitede girişimcilik araştırma merkezleri kurulmaya ve yine birçok üniversite de girişimcilikle ilgili dersler üniversitelerin neredeyse tüm bölümlerinde seçmeli ya da zorunlu ders olarak müfredatlar içerisinde yer almaya başlamıştır.

Bu çalışmada, öncelikle girişimcilik, girişimci ve girişimcilik eğilimleri kavramları, Türkiye’de girişimcilik eğilimi konusunda yapılmış çalışmalar, girişimcilik eğitiminin ülkemizdeki ve üniversitemiz özelindeki durumu gibi konular üzerinde durulmuştur. Son olarak çalışmamızda girişimcilik dersi alan ve almayan üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde farklılıkların olup olmadığına ilişkin yapılan araştırmaya ve elde edilen bulgulara değinilecektir.

## 1.GİRİŞİMCİLİK, GİRİŞİMCİ VE GİRİŞİMCİLİK EĞİLİMİ KAVRAMLARI

Girişimcilik ve girişimci kavramları ilgili literatürde çok farklı parametrelerle açıklanmaya çalışılan interdisipliner ve işletme, iktisat, sosyoloji, psikoloji gibi alanlarla ilgili bir kavramdır. Doğası gereği girişimcilikle ilgili yapılan tanımlarda ortak noktalar bulunmakla beraber bu tanımların birçoğunda farklı noktalara vurgu yapıldığı da görülmektedir.

Girişimci kavramı bir faaliyeti gerçekleştirenleri (faili) ifade ederken, girişimcilik ise bu faaliyetler dizisini (fiili) ifade etmeye çalışır. Girişimcilik, girişimcilerin risk alma, fırsatları kovalama, hayata geçirme ve yenilik yapma süreçlerinin tümüne verilen addır.

Girişimcilik; belirli bir amacı gerçekleştirmek için kaynakların bir araya getirilmesiyle oluşan bir değer yaratma sürecidir (Morris ve Davis, 1994). Benzer şekilde Gundry ve Kickul (1999), girişimciliği, niyet, kaynak, sınır ve değişim faktörleriyle, davranışa ve süreç perspektifine yönelik olarak, yeni birleşimler yaratma süreci olarak ifade etmiştir. Girişimcilik; daha önceden, kişi veya kişiler tarafından fark edilmemiş bir fırsat yakalamaktır (Güney ve Çetin,2003). Girişimcilik, daha önce rutin, sıradan iş süreçlerinde yapılmayan farklı bir şeyler yapmaktır (Kurakto ve Hodgetts, 1995: 6; Akt. Arıkan ve Uysal).

Girişimci kavramı ile ilgili ilk tanım ise ekonomik teoride 1730’lu yıllarda Richard Cantillon tarafından yazılan bir eserde yer almıştır (Casson, 1995). Cantillon girişimciyi üretim faktörlerini bir araya getirerek satan kişi olarak nitelendirmiştir. Bu tanımda daha çok girişimcinin ticari risk alan tarafı vurgulanmak istenmiştir. Daha sonra Jean Baptise Say bu tanıma girişimcinin yönetme ve örgütleme işlevini vurgulayan ve girişimcinin yönetim rolünden ilk bahseden bilim adamıdır. Joseph Schumpeter ise girişimcinin yenilikçi yönüne vurgu yaparak yeni kaynaklar, yeni ürünler, yeni hizmetler ve yeni süreçler oluşturabilme işlevini vurgulamıştır (Kızılkaya, 2005: 27-28). Yani Schumpeter’e göre yenilik yapmayan kişi girişimci değildir.

Yönetim teorisyenlerinin çoğu girişimciyi bir yaratıcı, işletme sahibi veya bir girişimin yöneticisi olarak görürler. Bazı araştırmacılar ise, girişimcinin en temel özelliği olarak finansal riskten söz ederler (Donnelly, Gibson ve Ivan cevich, 1998: 548, Akt.Arıkan ve Uysal). Drucker (1985)’a göre girişimciliğin esası zaten yapılmakta olan şeyleri daha iyi yapmaktan ziyade ‘farklı bir şey’ yapmaktır.

Girişimci bir iktisatçı gözüyle üretim faktörlerini kullanan ve bunlarla daha yüksek bir katma değer yaratan kişiyi, bir psikolog için başarıya motivasyonu yüksek birini, bir iş insanı için ise bir rakip anlamına gelebileceği gibi bir müşteri, bir müttefik veya diğerlerinin refahı mutluluğu için çalışan bir kişi olarak da ifade edilebilir (Peters, 1998: 9, akt.Arıkan ve Uysal).

Girişimci, ekonomik mal-hizmet üretmek ve/veya pazarlamak için üretim faktörlerini düzenli bir biçimde bir araya getiren, kar amacı güden ve girişimlerinin sonucu doğabilecek tüm maddi-manevi risklere katlanan kişidir (Can, Tuncer ve Ayhan, 1999: 11).

Girişimci kavramının yenilik yapma özelliği ön planda olmasına rağmen, daha çok iş sahipleri ve yeni işletme kuran kişiler girişimci olarak da adlandırılmaktadır (Çetin, 1996; Tüsiad Yay., 2002)

Literatürdeki girişimcilik eğilimi, eğitimi ve öğrenci ilişkisinin çok sayıda değişken üzerinden açıklanmasının yanında, konuyu daha dar bir izleme alanına indirgeyerek doğrudan, eğitim girişimcilik eğilimi ilişkisini ortaya koymaya çalışan araştırmalar ise oldukça az miktarda, hatta “yok” seviyesindedir. Burada “yok” denilerek vurgulanmak istenen, belirli bir dönem gözetilerek, öğrencilere verilen eğitimin etkisinin sürecin başında, sürecin içinde ve sonunda ölçülmeye çalışıldığı çalışmalardır (Pazarcık, 2016).

Ancak bu çalışmalarda girişimcilik eğiliminin ne olduğuna dair net bir tanım bulunmamaktadır. Bu yüzden kavramın netleştirilmesine katkı yapabilmek adına bir değerlendirme yapılacaktır. Girişimcilik eğilimi kavramı ekonomik durum,



psikolojik yapı, yaş, geçmiş hayat, aile yapısı, sosyal statü, gelecek planları, risk üstlenebilme, yenilikçi düşünebilme ve eğitim gibi bireysel özellikleri de içinde barındırmaktadır (Erdem, 2001).

Eğilim bir şeyi sevmeye, istemeye veya yapmaya içten yönelme, meyil, temayül olarak tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr). Girişimcilik eğilimi ise herhangi bir bireyin çalışmamak ya da başkasının yanında çalışmakla girişimci olmak arasında hangi tarafa daha yakın olduğunu ifade eder. Souitaris (2007) girişimcilik eğilimini; bireyin düşüncelerini organizasyonel istihdama karşı olarak kendi işini kurmaya doğru yönlendirme durumu olarak ifade etmektedir. Girişimcilik eğilimi düşük olan bireyler başkasının yanında çalışmaya daha fazla istekliken, girişimcilik eğilimi yükseldikçe bireyler kendi işine sahip olmaya ve girişimsel bir süreci başlatmaya yönelik eğilimleri artar.

### 1.1.Girişimcilik Eğitimleri Ve Üniversiteler

Günümüzde bilgi; üretilen, satılan ve satın alınan unsurların asıl bileşeni haline gelmiş olup, entelektüel sermayeyi geliştirmek, paylaşmak, satmak, bireylerin, işletmelerin ve ülkelerin önemli ekonomik sorumluluklarından biri haline gelmiştir (Stewart,1997). Toplumsal ekonomik refah ancak başarıma güdüsü yüksek girişimcilerin sayısının artmasıyla sağlanabilir. İşte bu yüzden Türkiye'nin şimdiye kadar olan (veya olmayan)dan çok farklı bir girişimcilik anlayışına ve hareketine ihtiyacı bulunmaktadır. Bu hareketin aslında başlıca üç aktörü olduğu söylenebilir. Birinci aktör Eğitim Sektörü özellikle öncü birim olarak üniversiteler, ikinci aktör piyasa (özel sektör) ve üçüncü aktör ise devlettir.

Eğitim sektörünün özellikle memur zihniyetli öğrenci değil yeni nesil girişimciyi yetiştirmesi gerekmektedir. Özel sektörün ise yerel değerlerden kopmadan küresel oyuncu gibi düşünmesi modern yönetim teknikleri konusunda kendisini yetiştirmesi bir zorunluktur. Diğer bir önemli aktör olan devletin ise aktif koordinatörlük görevi üstlenmesi gerekmektedir. Bu anlamda geçtiğimiz yıllarda ülkemizde girişimcilik konusunun koordine edilmesi, total girişimcilik performansının izlenilebilmesi ve geliştirilebilmesi için Bilim Teknoloji ve Sanayi Bakanlığının öncülüğünde 32 kurumun katılımı ile girişimcilik konseyi kurulmuştur. Yine bu konseyin kararıyla üniversitelerimizin girişimcilik konusundaki performanslarını değerlendirebilmek amacıyla girişimcilik endeksi oluşturulmuştur.

Girişimcilik eğitiminde üniversitelerde esas gelinmesi gereken nokta üniversitelerde sadece girişimciliği öğretmek değil girişimci üniversite anlayışını yerleştirmektir. Son dönemlerde dünyada üniversitelerin yönetim anlayışları değişerek üniversitelerin kendi bütçelerini oluşturan işletmeler gibi algılandığı bir döneme girmiş bulunuyoruz. Bu algılama üniversitelerin üstlenmesi gereken fonksiyonları da farklılaştırmış ve "girişimci üniversite" gibi yeni üniversite modelleri ortaya çıkmıştır (Özdem ve Sarı, [http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf\\_UT\\_351.pdf](http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf_UT_351.pdf)). Girişimci üniversiteler, geleneksel araştırma üniversitelerinin yerini almaya başlamıştır. Yüksek eğitim kurumlarının yeni rolleri, ulusal ve bölgesel refah artışı destekleyebilmek için girişimcilik üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle üniversiteler bilim, öğretim ve girişimcilik olmak üzere üç temel üzerine oturmalıdır (Çetin, 2007:232).

Girişimciliğin bir disiplin olarak değerlendirilmesiyle birlikte, girişimciliğin doğuştan geldiği konusunda ortaya çıkan görüş zaman içerisinde değişim göstermiştir. Günümüzde girişimcilik konusunda ortaya çıkan gerçek, girişimciliğin değişik yönleriyle öğretilebileceğidir (Tağraf ve Halis, 2008). Peter Drucker, girişimciliğin bir sihir olmadığını bir disiplin olduğunu ve diğer disiplinler gibi öğrenilebileceğini ifade eder (Coşkun, 2004). Bugün için tartışılan konu girişimciliğin öğretilip öğretilmeyeceğinden ziyade girişimcilik eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği ve girişimcilik derslerinde nelerin öğretilmesi gerektiğidir. Girişimciliğin öğretilen bir konu olduğunun kabul edilmesiyle beraber girişimciliğin nasıl öğretilebileceğine ilişkin araştırmalarda artmaya başlamıştır.

Amerika Birleşik Devletlerindeki üniversitelerde 1970'lerden beri girişimcilik dersleri yaygın olarak verilmektedir, ülkemizde ise girişimcilik derslerinin yaygınlaşması 2010'lu yılları bulmuştur. Girişimcilik eğitimi ABD ve AB ülkelerinde Yüksek Lisans ve Doktora düzeyinde ele alınırken ülkemizde girişimcilik eğitimi lisans düzeyinin ötesine sadece sınırlı sayıda ders konulan bölümler ve tez çalışmalarıyla geçebilmiştir.

Girişimcilik eğitimi, girişimcilik eğilimine doğru güçlü bir yönelme oluşturmaktadır. Üniversitelerde eğitim gören gençlerin girişimcilik yönlerinin ortaya çıkarılmasında ve girişimci ruhlarının teşvik edilmesinde büyük bir etkisi olduğu kabul edilmektedir (Büyükyılmaz ve diğ., 2015).

Üniversitelerimizde girişimcilik eğitimi çoğunlukla teorik olarak verilmektedir. Girişimcilik eğitiminde teorik eğitim metotları tek başına yeterli olamayacağından yüksek eğitim kurumlarının öğrencilere girişimcilik noktasında uygulama yeterliliği kazandırılabilmesi için eğitim içeriğinin uygulama ağırlıklı olması gerekmektedir. Teorik verilen girişimcilik eğitimine ilave olarak verilen uygulama programlarının girişimcilik davranışı kazanmada önemi oldukça yüksektir

(Tjan, 2004). Teorik çerçeve ve uygulama süreçleri girişimcilik eğitiminde birbirini tamamlamaktadır (Çetinkaya Bozkurt, 2011).

Girişimcilik eğitimi ile ilgili net bir tanımın var olmayışı girişimcilik eğitimlerinin de amacının ne olması gerektiği ile ilgili belirsizlik yaratmaktadır. Girişimcilik eğitiminin amaçları genel olarak şöyle sıralanabilir;

- Rasmussen ve Sorheim'a göre (2006) girişimcilik eğitiminde amaç, girişimci kişiliği ortaya çıkarmaktır. Girişimcilik kültürünü bir kişinin benimsemesi kolay değildir. Çünkü girişimcilikte kapsamlı bir içerik vardır ve kişiye zor görevler, sorumluluklar yüklemektedir (Çetinkaya Bozkurt, 2011). Girişimcilik eğitiminin ilk amacı duygusal ve zihinsel olarak öğrencilere girişimciliği özendirme, girişimciliğin bir kariyer yolu olduğunu anlatmak, girişimciliğin saygın statü sembolü olarak algılabilmektir.
- Girişimcilik eğitimlerinin bir amacı da bir kişide girişimcilik potansiyeline yönelik olarak gizli kalmış bir takım özelliklerin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Girişimci niteliklere sahip olanların yanlış işler yapmalarını önlemek, kaynaklarının daha verimli kullanılmasını gerçekleştirmektir (Balaban ve Özdemir, 2008).
- Öğrencilere iş kurmanın aşamalarını öğretmek ve öğrencilerin girişimi gerçekleştirdikten sonra işletme aşamasında neler yapmaları gerektiği konusunda da bilgilendirmek gerekmektedir.
- Öğrencilerde değişime, yenilikçiliğe yatkın bir tutum oluşturmak ve yaratıcı düşüncüyü geliştirmek.
- Öğrencileri vizyoner bir bakış açısına sahip kılmak, stratejik düşünme, planlama yapma ve proje bazlı hareket edebilme becerilerinin gelişmesini sağlamak,
- İş kurmak için kaynak sağlama yollarını öğretmek,
- Öğrencilerin ortaklık kültürüne ve takım çalışmasına yönelik tutum ve anlayışlarının gelişmesini sağlamak.

## YÖNTEM

Araştırmanın evrenini Sakarya Meslek Yüksekokulu öğrencilerinden oluşmaktadır. Kolayda örneklemeyle seçilen Girişimcilik dersini alan 76 öğrenci ve almayan 89 öğrenci toplamda 165 öğrenciye uygulanan anket ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Yılmaz ve Sünbül'ün 2009 yılında oluşturdukları Girişimcilik Eğilimi ölçeğinin yanı sıra demografik bilgileri içeren bir anket formu kullanılmıştır.

Araştırmanın hipotezleri ise şöyledir;

**H<sub>1</sub>:** Girişimcilik dersi alan öğrencilerle almayanların girişimcilik eğilimleri arasında anlamlı fark vardır.

**H<sub>2</sub>:** Erkek ve kız öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasında fark vardır.

**H<sub>3</sub>:** Ailesinde girişimci olan öğrenciyle olmayan arasında anlamlı fark vardır.

## BULGULAR

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları arasında dengeli bir durum ortaya çıkmış, erkek öğrenciler 85 kişiyle %52'lik kısmı kız öğrenciler ise 80 kişiyle %48'lik kısmı oluşturmuştur.

**Tablo1: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Erkek	85	51,51%
Kız	80	48,48%
<b>Toplam</b>	<b>165</b>	<b>100%</b>

Güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha değeri 0,94 olarak elde edilmiştir. Bu sonucu değerlendirdiğimizde ölçeğin ziyadesiyle güvenilir olduğu ve ölçek ifadelerinin katılımcılar tarafından iyi bir şekilde anlaşıldığı söylenebilir (Albayrak, vd., 2014, s.405).

**Tablo2: Güvenilirlik Analizi**

Kullanılan Ölçek	Cronbach's Alpha
Girişimcilik Eğilimi	0,94

Girişimcilik dersi alan ve almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasında farklılık olup olmadığı tespit etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları iki grup arasında anlamlı farklılık olduğu göstermektedir. Bu sonuçlara göre girişimcilik dersi alanların almayanlara göre girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve H<sub>1</sub> hipotezi kabul edilmiştir (Tablo 3).

**Tablo3: Girişimcilik Dersi Alan ve Almayan Öğrencileri Girişimcilik Eğilimleri Farkı İçin t-Testi**

[Girişimcilik Dersi Aldınız Mı?]		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean					
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Evet	76	4,0563	,53297	,06114					
	Hayır	89	3,8620	,55800	,05915					
<b>Independent Samples Test</b>										
Levene's Test for Equality of Variances										
t-test for Equality of Means										
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Equal variances assumed	,378	,54	2,27	163	,024	,194	,0854	,0256	,3628
	Equal variances not assumed			2,28	160	,024	,194	,0851	,0262	,3622

Cinsiyete göre girişimcilik eğilimleri arasında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla uygulanan t-testi sonuçlarına göre iki grup arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüş ve H<sub>2</sub> hipotezi ret edilmiştir (Tablo 4).

**Tablo4: Erkek Ve Kız Öğrencilerin Girişimcilik Eğilimleri Farkı İçin t-Testi**

[Cinsiyetiniz]		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean					
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Erkek	85	3,9964	,55572	,06028					
	Kız	80	3,9038	,55068	,06157					
<b>Independent Samples Test</b>										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Diff.	Std. Error Diff.	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Equal variances assumed	,004	,953	1,074	163	,284	,093	,086	-,0776	,2628
	Equal variances not assumed			1,075	162,5	,284	,093	,086	-,0776	,2627

Anne, baba ve kardeş gibi birinci dereceden yakınları yönetilen bir işletmeleri olan ve olmayan öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasındaki farkı ortaya çıkarabilmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçlarına baktığımızda farklılık olmadığı görülmüş ve H<sub>3</sub> hipotezi ret edilmiştir (Tablo 5).

**Tablo5: Ailesine Ait İşletme Olan Öğrenci ile Olmayan Girişimcilik Eğilimleri Farkı İçin t-Testi**

[Ailenize (Anne, Baba, Kardeş) Ait Bir İşletme Var Mı?]		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean					
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Evet	42	4,0933	,50202	,07746					
	Hayır	123	3,9031	,56384	,05084					
<b>Independent Samples Test</b>										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
<b>Girişimcilik Eğilimi</b>	Equal variances assumed	,553	,458	1,938	163	,054	,190	,0981	-,0036	,3839
	Equal variances not assumed			2,052	79,002	,043	,190	,0927	,0057	,3746

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimini olumlu yönde etkilediği göstermektedir. Farklılıkları tespit etmek amacıyla bakılan diğer iki değişken olan cinsiyet ve ailesinde girişimci bulunup bulunmamasının girişimcilik eğilimi üzerinde herhangi bir etkisinin olmaması da girişimcilik eğitiminin önemini artırmaktadır. Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimine katkısının yüksek olmasında, girişimcilik ders içeriğinin KOSGEB girişimcilik eğitimi içeriğine paralel olarak oluşturulmuş olması, dersi başarıyla tamamlayan öğrencilere KOSGEB Girişimcilik Eğitimi Sertifikasının verilmesi, girişimcilik derslerinin tümünün girişimcilik dersi koordinatörlüğü tarafından bir merkezden yönlendirilmesi, girişimcilik dersini veren hocaların konuyla ilgili eğitimli akademisyenler olması, özel sektörden başarılı girişimcilerin katıldığı etkinliklerin düzenlenmesi, ders sürecinde öğrencilere yeni bir iş fikri bulma ve iş planı yazma konusunda çalışmalar yaptırılması gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Girişimcilik konusu üzerinde yapılan çalışmalar giderek artmaktadır. Ancak girişimcilik eğilimi üzerinde yapılan çalışmaların da sayısal olarak arttığı görülmekle birlikte, yapılan çalışmalarda kavramın yeterince tanımlanmadığı görülmüştür. Konu üzerinde etimolojik bir tartışma başlatmak konunun gelecekte alacağı şekil açısından faydalı olacaktır.

Buraya kadar ifade edilenler ışığında Türkiye açısından girişimcilik eğitime ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak olursa ülkemiz üniversitelerinde girişimcilik eğitimi konusunda gelişmeler yaşanmakla birlikte, girişimcilik eğitimlerinin belirli bir amacının olmayışı ve pratik tecrübesi olmayan akademisyenlerin sadece teorik bilgiyle girişimcilik derslerini vermesi, bütün bölümlerde girişimcilik dersinin olmayışı, girişimcilik dersleriyle ilgili simülasyonlara imkân veren eğitim amaçlı yazılımların olmayışı gibi problemler alanlarda söz konusudur. Bunun önüne geçebilmek için öncelikle üniversitelerde girişimcilik dersini veren hocalara yönelik olarak özel girişimcilik eğitimi programları düzenlenmelidir. Diğer taraftan derslerde uygulama eksikliğini ortadan kaldırmak amacıyla başarılı girişimcileri, hatta başarısız girişimcileri de derslere davet ederek tecrübe aktarımı yoluyla derslerin zenginleştirilmesi gerekmektedir. Üniversitelerimizin istisnasız bütün bölümlerinde girişimcilik dersinin verilmesi ve girişimcilik kültürünün yaygınlaştırılması son derece önemlidir.

Ülkemizin önemli sorunlardan birisi, girişimcilik kültürünün oluşturulamamasıdır. Bu hedef, katılımcı demokratik hayatı da besleyen en önemli damarlardan birisi olan KOBİ'lerin kurulması ve gelişmesi için uygun zemini hazırlayacak olan bir hedeftir (OKİK, 1993: 14). Girişimcilik kültürünün oluşumunda toplumdaki fertlerden her birinin yaşamak için ailesine veya devlete dayanmak yerine; doğrudan doğruya kendine güvenen ve başarısını kendi girişimciliğinde arayan fertleri yetiştirecek eğitim sistemine ihtiyaç vardır (Güney ve Seçkin, 2003).

## KAYNAKÇA

- Albayrak, A. S., Eroğlu, A., Kalaycı, Ş., Küçüksille, E., Ak, B., Karaatlı, ve M., Sungur, O. (2014). SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (6 b.). (Ş. Kalaycı, Dü.) Ankara: Asil Yayın.
- Arıkan, S. ve Uysal, G. (2002), Girişimcilik ve Kültür, Vergi Sorunları Dergisi, Haziran, Sayı 165, 111-125.
- Erdem, F. (2001). Girişimcilerde Risk Alma Eğilimi Ve Belirsizliğe Tolerans İlişkisine Kültürel Yaklaşım, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi* (2) , 43-61.
- Avrupa Komisyonu, Avrupa'da Girişimcilik Yeşil Kitap, Enterprise Publications.
- Balaban, Ö. ve Özdemir, Y. (2008). Girişimcilik Eğitiminin Girişimcilik Üzerine Etkisi: Sakarya Üniversitesi İİBF Örneği, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2):1331.
- Büyükyılmaz, O., Karakaya, A. ve Yıldırım, C. (2015). Girişimcilik eğitimi alan bireylerin demografik özellikleri açısından girişimcilik eğilimleri arasındaki farklar. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 10 (2), 105-12.
- Casson, M. (1995). *Entrepreneurship and Business Culture*, Edward Elgar: Aldershot, İngiltere.
- Coşkun, R. (2004). Girişimcilik Ders Notları, Sakarya Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Bölümü.



Çetin, M. (2007). Bölgesel Kalkınma ve Girişimci Üniversiteler, Ege Akademik Bakış Dergisi, 7(1), 217-238.

Çetindamar, D.(2002). *Türkiye’de Girişimcilik*, TÜSİAD, , Yayın No. TÜSiAD-T/2002-12/340, Aralık, İstanbul,

Çetinkaya Bozkurt, Ö. (2011) *Dünyada Ve Türkiye’de Girişimcilik Eğitimi: Başarılı Girişimciler ve Öğretim Üyelerinden Öneriler*, Detay Yayıncılık, Ekim, Ankara

Donnelly, Gibson , And Ivancevich (1988), *Fundamentals of Management*, IrwinMcGraw-Hill.

Drucker, P., 1985, *Innovation and Entrepreneurship*, Harper & Row: New York.

Güney, S. ve Çetin, A. (2003). Kültürün Girişimciliğe Etkisi Ve Türkiye’de Girişimcilik Kültürü, H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt 21, Sayı 1, 2003, s. 189-210

Kızılkaya, E. (2005). Joseph a. Schumpeter’in Girişimcilik Fikrine Dair Bir Not, Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi (10) 2005, 26-45

Morris, H. M. ve D.L. Davis. (1994), Fostering Corporate Entrepreneurship: Cros Cultural Comparisons of the Importance of Individualism versus Collectivism, Journal of International Business Studies, 25 (1), 65-89.

OKİK, (1993). Orta Ve Küçük Ölçekli İşletmeler Kurulu Raporu, Ankara: TOBB Yay., No.251, Ankara 7

Özdem, G. ve Sarı, E. (2010). Yükseköğretimde Yeni Bakış Açılılarıyla Birlikte Yeni Kurulan Üniversitelerden Beklenen İşlevler (Giresun Üniversitesi Örneği), [http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf\\_UT\\_351.pdf](http://www.universite-toplum.org/pdf/pdf_UT_351.pdf) , 08.01.2010

Pazarcık, Y. (2016). Üniversitelerimiz Girişimci Yetiştirebiliyor mu? Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Algısını/Eğilimini/Özelliklerini Ölçen Araştırmaların Sonuçsal Bir Değerlendirmesi, Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, Girişimcilik Özel Sayısı, Bahar 2016-Cilt 17-Sayı 37

Peters, Hisrich (1998), *Entrepreneurship*, Irwin McGraw-Hill.

Souitaris, V., Zerbinati, S., Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship, Programmes Raise Entrepreneurial Intention Of Science And Students? The Effect Of Learning, Inspiration and Resources, Journal Of Business Venturing 22, P:566-591.

Stewart A, T. (1997). Entelektüel Sermaye Kuruluşların Yeni Zenginliği, Çev:Nurettin Elhüseyni, İstanbul: Kontent Kitap.

Tağraf H. ve Halis, M. (2008). Üniversitelerdeki Girişimcilik Eğitiminin "Girişimsel Öz Yetkinlik" Algısı Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma 2. Uluslararası Girişimcilik Kongresi, 07-10 Mayıs, Manas, Kırgızistan

Tjan, K. W. (2004), Education Entrepreneurs, *Innovation*, Vol.15, No.1, pp.71-72.

Yelkikalan, N., vd., (2010). Dünya ve Türkiye Üniversitelerinde Girişimcilik Eğitimi: Karşılaştırmalı Bir Analiz, KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12 (19), 51-59.

## İşyerinde Uygulamalı Eğitimin Öğrencilerin Genel Başarı Durumlarına Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği

Aykut YILMAZ<sup>a</sup>, Abdurrahman ÇETİN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör.Aykut YILMAZ, Sakarya Üniversitesi, [aykuty@sakarya.edu.tr](mailto:aykuty@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör.Abdurrahman ÇETİN, Sakarya Üniversitesi, [abdurrahman@sakarya.edu.tr](mailto:abdurrahman@sakarya.edu.tr)

### Özet

İşletmelerin ara eleman ihtiyacı artarak devam etmektedir. Sürekli gelişen dünyada üretim miktarlarının ve çeşitliliğin artması nedeniyle işler daha spesifik hale gelmiş, uzmanlaşma gereği daha da artmıştır. Nitelikli ara eleman yetiştirme noktasında meslek yüksekokullarının katkısı göz ardı edilemez. Meslek yüksekokulları mezunlarının piyasadaki ihtiyacı tam anlamıyla karşılayabilmesi içinse uygulamalı eğitim vazgeçilmez şarttır.

Bu çalışmanın amacı, uygulamalı eğitimin işyerlerinde görülmeye başlandığı dönem ve öncesindeki öğrencilerin genel başarı düzeylerini karşılaştırmaktır. Araştırmada Sakarya Meslek Yüksekokulu öğrenci sayıları birbirine yakın olan biri sosyal diğeri teknik iki bölüm örneklem olarak alınmıştır. Sonuç olarak, işyerinde gerçekleştirilen uygulamalı eğitimin öğrencilerin genel başarı düzeyini artırdığı ve kendi isteğiyle kayıt sildirme oranını ciddi şekilde azalttığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Uygulamalı eğitim, İşyeri Eğitimi, Mezuniyet

## The Effect of Pactical Training to Students' Overall Performance in Workplace: Case of Sakarya Vocational School

### Abstract

Businesses always need intermediate staff and it is increase day by day. The world is ever-growing and because of the increased output and production variety, the things became more specifical. Vocational schools' contributions about training qualified intermediate staff is taken no notice. Because of (In order that) vocational schools should provide the needs of grad students, practical training is obligatory.

The goal of this study is to make camparison between overall performance of the students who were taken practical training and were not. The sample was determined one social and one technical department in Sakarya Vocational School. Number of students of the departments are very similar. Consequently, practical training in workplace increases the students' overall performance and decreases voluntarily disenrollment rate.

**Key Words:** Vocational School, Practical Training, Workplace Training, Graduation

### GİRİŞ

Ülkelerin gelişmesi ve kalkınması; yeni teknolojiler geliştirme veya uyarlamaya, rekabetçi teknolojiler arasından uygun tercihi yapabilmeye ve bunları gerçekleştirecek bilgi/beceri ve iş alışkanlıklarına sahip nitelikli insan gücünün yetiştirilebilmesine bağlıdır. Geleceğimizin teminatı olan gençlerimize gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlanmasında ve iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde mesleki eğitimin önemi oldukça büyüktür (Sarıbiyık, 2013).

Son yıllarda ülkemiz, büyüyen ülkeler arasında üst seviyelerde yer almaktadır. Ülkemizin büyüme sürecini devamlılığını sağlayabilmek için üretim ile birlikte mesleğine göre insan kaynağımızın niteliğini artırmamız gerekmektedir. Bu yüzden, Yağcızeybek (2006)'in ifadesine göre değişen koşullara uyum sağlayabilen, sorun giderebilen, çevresi ile iyi iletişim kurabilen, takım çalışması yapabilen, mesleğinin gerektirdiği temel bilgi ve becerilere sahip, yetişmiş mesleki ve teknik insan gücü, kalkınmanın itici gücüdür. Birey bu etkinliğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeterliklerini belirli bir eğitim sürecinden geçerek edinir. Bu eğitim sürecinin bir boyutunu genel eğitim, bir boyutunu da mesleki ve teknik eğitim oluşturur.(Adıgüzel ve Berk, 2009)

Yükseköğretim kanununa göre meslek yüksekokulları, belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, ön lisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur. Öğrencilerin meslek yüksekokullarında aldığı eğitim-öğretimle, nitelikli iş gücüne sahip bireyler olarak istihdam edilmeleri ülkenin kalkınması için önem arz etmektedir. Teorik derslerin uygulamalı eğitimle desteklenmesi nitelikli iş gücü hedefine ulaşılması için gereklidir. Meslek Yüksekokullarında genelde uygulamalı eğitim, teorik dersler sonrasında meslek yüksekokullarının kendi imkânları doğrultusunda, programlarına göre atölye ve laboratuvarlarında gerçekleştirilmektedir. Nitelikli insan gücü yetiştirmek için, şüphesiz bu uygulamanın öğrencilerin öğrenmelerine katkısı vardır fakat yeterli değildir. Bu yüzden son dönemlerde bazı Meslek Yüksekokulları öğrencilerini nitelikli ve mesleğinde tecrübeye sahip bireyler olarak yetiştirebilmek için Üniversite-Sanayi İşbirliği çerçevesinde İşyeri Eğitim Modelleri geliştirmiştir. Bunlardan biri de Sakarya Üniversitesi'nin tüm Meslek Yüksekokullarında 2011 yılından beri uyguladığı 3+1 Eğitim Modelidir.

### Uygulamalı Eğitim (3+1 Modeli)

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin istihdama yönelik yetişmelerini sağlamak amacı ile Sakarya Üniversitesi'ndeki 13 Meslek Yüksekokulu ve 46 farklı programda “3+1 eğitim modeli” uygulanmaktadır. Bu model ile öğrenciler 16 hafta (1 yarıyıl) tam zamanlı olarak işyerinde uygulamalı eğitim yapmaktadırlar. Öğrenmenin temellerinde yer alan yaparak yaşayarak öğrenme stratejilerini öğrenciler işletmelerde gerçekleştirmekte ve bu sayede öğrenilen bilgilerde süreklilik sağlanmaktadır. Modelin uygulamaya alınması aşamasından önce ve modelin işleyişi boyunca 12 adet protokol, Üniversite – Kamu, Üniversite – Sivil Toplum Kuruluşları arasında imzalanmıştır. Protokollerin imzalanmasının ardından ders müfredatlarında gerekli değişiklikler yapılmış ve müfredatlar modele uygun hale getirilmiştir. Yüksekokullarda teorik olan derslerin pratik uygulama alanını oluşturmak amacıyla yeni bir müfredat hazırlanmıştır. Bu müfredat, 4 yarıyıldan oluşan eğitim-öğretim döneminin 1. ve 2. yarıyılları temel ve mesleki dersleri içermekte olup 3. yarıyıldan itibaren uygulamalı dersler verilmektedir. Alınan bu uygulamalı derslerin devamında öğrenciler 4. yarıyıldan itibaren işletmelere pratik uygulamalar için gönderilmektedir. Ayrıca eğitim modelinde 3. ve 4. yarıyıl dersleri hem güz hem de bahar yarıyılında çapraz olarak açılmaktadır. Böylece 3. yarıyıl (16 hafta) ve 4. yarıyıl (16 hafta) tam zamanlı olarak işletmelerde öğrenci bulundurulmaktadır. 3. yarıyıldan itibaren işyeri uygulamasına katılan öğrenciler 4. yarıyıldan itibaren eğitim-öğretim için okula dönerken 3. yarıyıldan itibaren okula eğitim alan öğrenciler 4. yarıyıldan itibaren işyeri uygulaması dersi için işletmelere gitmektedirler. Öğrencilerin işyeri uygulaması dersini alabilmeleri için 1. yıl genel ortalamasının minimum 1,80 veya ilk 3 yarıyılın genel ortalamasının en az 1,80 olması gerekmektedir (Gatalı ve diğ., 2016). Bu şartı sağlayamayan öğrenciler şartı sağlayana kadar ortalamasını düşüren dersleri almaya devam etmektedirler. Ayrıca öğrenciler mezun olabilmek için 2.0 not ortalamasına sahip olmaları gerekmektedir. Böylece işletmeye giden öğrenciler not ortalaması açısından, mezun durumuna çok yakın olduklarından, 3+1 eğitim modeli ile bir işletmeye yerleşen öğrenci, istediği takdirde o işletmeye de iş hayatına devam etmesine olanak sağlanmaktadır.

3+1 eğitiminin amacına uygun şekilde uygulanabilmesi için öğrencilerin takip ve denetimi ve işletmelerle sürdürülebilir işbirliği, bölüm başkanları ve görevlendirilen öğretim elemanları sorumluluğunda yürütülmektedir. Görev alan öğretim elemanları, her ay “öğretim elemanı öğrenciyi değerlendirme formundaki kriterleri değerlendirmek üzere işyeri ziyaretleri gerçekleştirmekte ve bunu resmi olarak MYO yönetimine sunmaktadır.

Her ay bölüm hocaları tarafından gerçekleştirilen ve raporlamaya dayanan işyeri denetimlerinde, sorumlu öğretim elemanları hem öğrencilerden hem de 3+1 işyeri sorumlularından modelin işleyişi, öğrencinin mesleği ile ilgili konularda çalışması vb. hakkında çift yönlü geribildirimler almaya devam etmektedir. Bunun yanı sıra, her dönemin sonunda öğrenci, işyeri ve öğretim elemanı memnuniyet anketleri yapılmaktadır (Saralıtın ve Erol, 2015).

Meslek Yüksekokullarında 6 haftalık zorunlu olan yaz stajının, 3+1 Eğitim Modeli ile bütünleştirilerek 22 hafta olarak öğrenciye yerleştirildiği ya da yerleştirileceği firmada kurum kültürünü öğrenecek ve yeterli işyeri tecrübesine ulaşmasını sağlayacak imkânla oluşturulmaktadır.

### YÖNTEM

Öğrenci sayıları birbirine yaklaşık olarak birbirine yakın olan biri sosyal diğeri teknik iki programda, öğrencilerin genel mezuniyet başarıları, toplam öğrencilik süreleri ve kayıt sildirme oranları çıkartılarak, Uygulamalı 3+1 Eğitim Modeli öncesi ve sonrasındaki gerçek değerlerle araştırma yapılmıştır.



## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 3+1 Eğitimi modelini uygulayan Sakarya Üniversitesine bağlı meslek yüksekokulları oluşturmaktadır. Örneklemi ise Sakarya Meslek Yüksekokulu Sosyal branş olarak Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı ile Teknik olarak Makine Resim ve Konstrüksiyon Programlarının 3+1 Eğitim modelinin başladığı 2011 yılı ve sonrasında kayıt yaptıran öğrenciler ile 2010 ve öncesinde kayıt yaptıran öğrencilerden oluşmaktadır. Program bazında ve yıllara göre kayıt yaptıran I. ve II. öğretim öğrencilerin sayısı Tablo 1. de gösterilmektedir. Yıl, program ve sınıf kırılımlarında farklı sayılar olmasına rağmen karşılaştırılan 3'er yıllık dönemlerdeki toplam öğrenci sayıları birbirine eşittir.

**Tablo 1: Sakarya Meslek Yüksekokulu Yıllara Göre Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayıları**

Kayıt Yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
2008	41	40	81	61	52	113	194
2009	41	41	82	56	52	108	190
2010	40	42	82	62	49	111	193
<b>Toplam</b>	<b>122</b>	<b>123</b>	<b>245</b>	<b>179</b>	<b>153</b>	<b>332</b>	<b>577</b>
2011	42	40	82	56	52	108	190
2012	42	41	83	55	55	110	193
2013	43	42	85	55	54	109	194
<b>Toplam</b>	<b>127</b>	<b>123</b>	<b>250</b>	<b>166</b>	<b>161</b>	<b>327</b>	<b>577</b>

## BULGULAR

Sakarya Meslek Yüksekokulundan örneklem olarak seçilen Teknik Program Makine Resim Konstrüksiyon ve Sosyal Program Muhasebe ve Vergi Uygulamalarına 2008 ve 2013 yılları arasında kayıt yapan öğrencilerin %58'lik kısmının erkek, %42'sinin kadın olduğu Tablo 2'de görülmektedir.

**Tablo2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
<b>Erkek</b>	664	57,54%
<b>Kadın</b>	490	42,46%
<b>Toplam</b>	<b>1.303</b>	<b>100%</b>

Örneklem olarak seçilen iki program ve yıllarda sınavsız geçişle kayıt yapan 577 (Tablo 1) öğrencilerden 152 (Tablo 3)'ü, 3+1 uygulamalı eğitim geçiş döneminde ise 577 (Tablo 1) öğrenciden 143 (Tablo 3)'ünün asgari sürede mezun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Asgari sürede mezuniyet başarısı belirtilen 3'er yıllık dönemlerde %26 seviyesinden, %25 seviyesine gerileyerek, küçük bir değişim yaşanmıştır.

**Tablo 3: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Asgari Sürede Mezun Olan Öğrenci Sayıları**

2 Senede Mezun	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
2008	2	16	18	16	20	36	54
2009	0	7	7	22	14	36	43
2010	2	5	7	30	18	48	55
<b>Toplam</b>	<b>4</b>	<b>28</b>	<b>32</b>	<b>68</b>	<b>52</b>	<b>120</b>	<b>152</b>
2011	5	8	13	22	19	41	54
2012	4	7	11	22	9	31	42
2013	8	9	17	16	14	30	47
<b>Toplam</b>	<b>17</b>	<b>24</b>	<b>41</b>	<b>60</b>	<b>42</b>	<b>102</b>	<b>143</b>

Değişimlere yıl program ve sınıf kırılımlarında bakıldığında teknik programın 3 yıllık dönemde %3 oranında bir artış yakaladığı sosyal programda ise %5 oranında bir azalış yaşadığı sonucu elde edilmiştir.

**Tablo 4: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Asgari Sürede Mezun Öğrenci Sayılarının Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayılarına Oranı**

2 Senede Mezun/Kayıt Yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
2008	5%	40%	22%	26%	38%	32%	28%
2009	0%	17%	9%	39%	27%	33%	23%
2010	5%	12%	9%	48%	37%	43%	28%
<b>Toplam</b>	<b>3%</b>	<b>23%</b>	<b>13%</b>	<b>38%</b>	<b>34%</b>	<b>36%</b>	<b>26%</b>
2011	12%	20%	16%	39%	37%	38%	28%
2012	10%	17%	13%	40%	16%	28%	22%
2013	19%	21%	20%	29%	26%	28%	24%
<b>Toplam</b>	<b>13%</b>	<b>20%</b>	<b>16%</b>	<b>36%</b>	<b>26%</b>	<b>31%</b>	<b>25%</b>

Asgari sürede mezun olmanın yanında değerlendirmede yararlanılan diğer husus kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayılarındaki değişim ve bu sayıların kayıt yaptıran öğrenci sayılarına oranlanmasıdır. İki program için örnek olarak seçilen 3'er yıllık dönemlerde kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayılarında 131'den 49'a, 2 kattan fazla azalış olması da dikkat çekmektedir.

**Tablo 5: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Kendi İsteğiyle Kaydını Sildiren Öğrenci Sayıları**

Kayıt Sildiren	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	Genel toplam
2008	16	9	25	19	21	40	65
2009	11	12	23	7	9	16	39
2010	10	8	18	4	5	9	27
<b>Toplam</b>	<b>37</b>	<b>29</b>	<b>66</b>	<b>30</b>	<b>35</b>	<b>65</b>	<b>131</b>
2011	3	9	12	3	5	8	20
2012	4	4	8	4	4	8	16
2013	3	3	6	2	5	7	13
<b>Toplam</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>26</b>	<b>9</b>	<b>14</b>	<b>23</b>	<b>49</b>

Kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayıları kayıt yaptıran öğrencilere oranlandığında yıl, program ve sınıf dağılımlarında farklılık gözlemlenmemesi dikkat çekmektedir.

**Tablo 6: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Kendi İsteğiyle Kayıt Sildiren Öğrenci Sayılarının Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayılarına Oranı**

Kayıt Sildiren/ Kayıt yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
2008	39%	23%	31%	31%	40%	35%	34%
2009	27%	29%	28%	13%	17%	15%	21%
2010	25%	19%	22%	6%	10%	8%	14%
<b>Toplam</b>	<b>30%</b>	<b>24%</b>	<b>27%</b>	<b>17%</b>	<b>23%</b>	<b>20%</b>	<b>23%</b>
2011	7%	23%	15%	5%	10%	7%	11%
2012	10%	10%	10%	7%	7%	7%	8%
2013	7%	7%	7%	4%	9%	6%	7%
<b>Toplam</b>	<b>8%</b>	<b>13%</b>	<b>10%</b>	<b>5%</b>	<b>9%</b>	<b>7%</b>	<b>8%</b>

Tablo 7’de tüm detayları ile sunulan verileri yorumladığımızda, karşılaştırılan iki dönem arasında mezuniyet başarı ortalamalarında teknik ve sosyal branş toplamında ve program özelinde artış olduğu görülmektedir.

**Tablo 7: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Mezun Öğrencileri Başarı Notlarının Ortalamaları**

Mezuniyet Ortalamaları	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	Genel toplam
2008	2,40	2,64	2,52	2,28	2,48	2,38	2,45
2009	2,26	2,36	2,31	2,30	2,41	2,36	2,33
2010	2,34	2,37	2,35	2,41	2,37	2,39	2,37
<b>Ortalama</b>	<b>2,33</b>	<b>2,46</b>	<b>2,39</b>	<b>2,33</b>	<b>2,42</b>	<b>2,38</b>	<b>2,39</b>
2011	2,45	2,32	2,39	2,38	2,30	2,34	2,36
2012	2,44	2,57	2,51	2,48	2,39	2,44	2,47
2013	2,74	2,71	2,72	2,52	2,45	2,49	2,60
<b>Ortalama</b>	<b>2,54</b>	<b>2,53</b>	<b>2,54</b>	<b>2,46</b>	<b>2,38</b>	<b>2,42</b>	<b>2,48</b>



## TARTIŞMA VE SONUÇ

3+1 işyeri uygulamalı eğitimle sınavsız geçiş dönemleri 3 farklı kritere göre karşılaştırılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda önemli değerlendirme ölçütlerinden biri olan asgari sürede mezun olan öğrenci sayılarında %1'lik gerileme ile karşılaşmış olmasına karşın mezun öğrencilerin başarı notlarının ortalamasında %4'lük bir artış görülmüştür. Bunun yanı sıra 3+1 sisteminde kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayısı önceki sisteme göre %38'e gerilemesi öğrencilerin okuldan mezun olmanın kendine sağlayacağı yararı göz önünde bulundurması ve kararlı bir şekilde mezun olma gayretinde olduğunun göstergesidir.

Uygulamalı eğitimle birlikte öğrencilerin başarı seviyelerindeki artışın ve mezun olma yönündeki kararlılığın sürdürülebilmesi için Üniversite - Sanayi İşbirliğinin güçlendirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Her yılsonunda gerçekleştirilen ders planı ve içerik güncellemelerinde sektörün talepleri ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması nitelikli işgücü kazandırma açısından önem arz etmektedir.

Öğrenciler işyerindeki uygulamalı eğitimin yanı sıra okuldaki derslerinde de uygulamalı eğitim almaktadırlar. Derslerin uygulamalı kısımlarında daha fazla hassasiyet gösterilmesi, gerekli görülen derslerde uygulama kısımlarının artırılmasıyla öğrenciler işyerinde daha fazla verimli olacak ve uygulama eğitiminden daha fazla verim alabileceklerdir.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel O. C., Berk Ş., (2009), Mesleki ve teknik ortaöğretimde yeni arayışlar: Yeterliğe dayalı modüler sistemin değerlendirilmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: V1 (I), 220-236.

Atalı G., Özkan S.S., Sarıbyık M., (2016), Nitelikli İşgücü Yetiştirmek için Ön Lisans Programlarında Uygulamalı Eğitim Modeli, *5th International Vocational Schools Symposium*, 336-344

Güleç M.M., Çetin I., Parlak S., Uyar Ş., Sevüktekin M., (2013), Mesleki Eğitim ile İşyeri Uygulamasının Korelasyonu, *3. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Özet Kitabı sayfa 60*.

Sarıaltın H., Erol Z., (2015), Meslek Yüksekokulu (Myo) Sektör İşbirliği Bağlamında Bir Mesleki Yükseköğretim Modelinin Analizi (Sakarya Üniversitesi 3+1 Modeli), *4th International Vocational Schools Symposium*, 1183-1194.

Sarıbyık, M., (2013), Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek için 3+1 Eğitim Modeli, *Akademik Platform Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi*, 1, 39-41

Yağcızeybek, S. (2006). Mesleki ve teknik eğitimin önemi, <http://www.milliegitim.biz> (26.04.2008)

## Sınavsız Geçişin Öğrencilerin Genel Başarı Durumlarına Etkisi: Sakarya Meslek Yüksekokulu Örneği

Aykut YILMAZ<sup>a</sup>, Abdurrahman ÇETİN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, [aykuty@sakarya.edu.tr](mailto:aykuty@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Sakarya Üniversitesi, [abdurrahman@sakarya.edu.tr](mailto:abdurrahman@sakarya.edu.tr)

### Özet

Meslek Yüksekokulları sektör ayrımı yapmaksızın istihdama en hızlı katkı sağlayan yükseköğretim kurumlarıdır. Bu okulların mezunları işletmelerin oransal olarak yükseköğretim diplomasına sahip en kalabalık grubunu oluştururlar. Önem derecesi yüksek bu eğitim kurumlarına öğrenci alımındaki kuralların değiştirilmesi, mezunların başarılarına ve alanlarının gerektirdiği niteliklere haiz olma durumlarını doğrudan etkilemektedir.

Bu çalışmanın amacı, sınavlı ve sınavsız meslek yüksekokullarına giriş yapan öğrencilerin genel başarı durumları arasında farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bunun için Sakarya Meslek Yüksekokulundan öğrenci sayıları birbirine yakın olan biri sosyal diğeri teknik iki bölümde, 1999 – 2004 yılları arasında kayıt yaptıran öğrencilerin mezuniyet oranı, toplam öğrencilik süreleri ve mezuniyet başarı notlarının ortalaması gibi verilerden yararlanılmıştır. Sınavsız geçiş dönemi mezunlarının genel başarı seviyelerinin sınavlı yerleşen öğrencilere nazaran daha düşük kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Sınavsız Geçiş, Mezuniyet

## The Effect of Open Admission to Students' Overall Performance: Case of Sakarya Vocational School

### Abstract

Vocational schools which provide the fastest contribution without making sector discrimination are the higher education institutions. The ones who graduate from those schools, constitutes the most crowded groups as having the university degree in businesses. Vocational schools which have high significance level, some rules about student admission are changed. Thus, success of their graduates were directly affected.

T

he aim of this study ascertain that is there a difference the success of the students whether they register to vocational schools with exam or not. Because of this, data of students who registered between 1999 and 2004 in Sakarya Vocational School are used. Sample of the research is one social and the other technical department. The departments have similar number of students. Graduation ratio, study period and average of cumulative graduation rate are analyzed. It is found that the ones who register without an exam are more unsuccessful than the ones who register with exam.

**Key Words:** Vocational School, Open Admission, Graduation

### GİRİŞ

ABD'de başlayan ve 20.yy. olgusu olarak ele alınan ön lisans uygulamaları, 1960'lı yıllardan itibaren, artan yükseköğretim talebini ve ekonominin ara insan gücü ihtiyacını karşılamak amacıyla, pek çok ülkede gelişip yaygınlaşmıştır. Ülkemizde de ön lisans uygulamaları; 1954 yılından itibaren, sanat enstitüleri bünyelerinde kurulan Tekniker Okulları, Aksam Tekniker Okulları ve buralardan mezun olanların devam ettiği Yüksek Tekniker Okulları ile Yay-Kur Meslek Yüksek Okulları ve Üniversite Ön lisans Yüksek Okulları deneyimlerinin ardından, 1981 yılında yükseköğretim reformu çerçevesinde ara insan gücü yetiştirme, yükseköğretim talebini karşılama ve yurdun geri kalmış yörelerini bu okullarla geliştirme amacıyla ele alınmıştır (Kavak, 1992). Bu tarihten sonra, politik ve sosyal taleplerin de etkisiyle Meslek Yüksek Okulları, tüm yurttan hızla yayılmış ve eğitim sistemi içerisinde yeni bir boyut kazanmıştır (Akpınar, 2003).

Meslek Yüksekokulları, belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Nitelikli insan gücü yetiştirme noktasında, gerekli teknik teçhizat imkânlarının varlığı, eğitim kalitesi gibi faktörlerin önemli olduğu kadar meslek yüksekokullarına yerleşen öğrencilerinin hazır bulunuşluk seviyeleri de temel öneme sahiptir.

4702 sayılı sınavsız geçiş yasaı uyarınca (Resmi Gazete, 2001), mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına (MYO) 2002–2003 öğretim yılında sınavsız geçiş sistemi ile öğrenci alınmasına başlanmıştır. Yasa gereği her ilde (en az bir) mesleki ve teknik eğitim bölgesi (METEB) oluşturulmuştur (MEB, 2002). Yasayla öğrencilere öncelikle kendi METEB bölgelerindeki MYO'ları tercih etme zorunluluğu getirilmiştir. Bir yıllık uygulama sonucunda MYO programlarının kontenjanlarının dolmadığı sisteme gereken ilginin az olduğu gözlenmiştir. Uygulamanın ikinci yılında öncelik mesleki ve teknik eğitimde olmak üzere okullardaki boş kalan kontenjanlara ek kontenjan döneminde genel liselerden de öğrenci alınması esası getirilmiştir (ÖSYM, 2003). Genel lise öğrencilerinin açık bulunan kontenjanlara ek kontenjan döneminde de ilgi göstermedikleri görülmüştür (Akpınar, 2003).

Kontenjan açıklarına çözüm bulmak için 2004-2005 öğretim yılında öncelik mesleki ve teknik orta öğretim öğrencilerinin olmak üzere genel lise öğrencilerine de YGS puanı ile MYO'ları tercih edebilme imkânı getirilmiştir (Henden, 2006).

Tüm bu gelişmelerden sonra yapılan çalışmalar göstermiştir ki sınavsız geçiş ile gelen öğrencilerin, ÖSYM tarafından yapılan sınavlardan aldıkları puanlarla gelen öğrencilere göre genel itibarıyla başarısız oldukları tespit edilmiştir.

“Meslek Yüksekokullarındaki mevcut durum: sorunlar ve bazı çözüm önerileri” konulu yapılan araştırmada meslek yüksekokullarının en temel sorunlarından birinin, meslekî ve teknik ortaöğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş imkânının sağlanmış olması şeklinde açıklamışlardır. Bu uygulamanın, meslek yüksekokullarındaki eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilediği, sınavsız geçiş ile birlikte meslek yüksekokullarının öğrenci profiline (öğrencilerin bilgi birikimi ve öğrenim seviyeleri açısından) değiştiği sonucuna varmışlardır. Bir yandan üniversite sınavı ile bir yere yerleşemeyen öğrencilerin, öte yandan hâli hazırda bir kurumda çalışıyor olup da meslek lisesi mezunu olduğu için sınavsız geçişten yararlanarak kayıt yaptıran ileri yaştaki öğrencilerden oluşan heterojen sınıfların, derslerin işleme kalitesini olumsuz bir şekilde etkilediğini, bu bağlamda MYO'larda, eğitimde niteliği ve başarıyı teşvik etmek, mesleki eğitimin saygınlığını artırmak için MYO'lara geçiş ve yerleştirme sisteminin yaşanan sorunları da dikkate alarak gözden geçirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Alkan,2014).

Meslek liselerinden sınavsız geçiş sistemiyle başarısız ve amaçsız öğrencilerin meslek yüksekokullarına gelmesi ve bu öğrencilerin bilgi ve becerileri ile kültürel ve sosyal seviyelerinin de düşük olmasının meslek yüksekokullarındaki eğitim kalitesini etkilediğini belirtmiştir (Seven, 2012).

Çiftçi (2007) çalışmasında “meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş” uygulamasından yararlanan meslek lisesi mezunlarının meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş uygulamasını ve meslek yüksekokullarını nasıl değerlendirdiklerinin, sınavsız geçiş uygulamasıyla ilgili ve eğitimlerine ilişkin beklentilerinin belirlenmesi amaçlamıştır. Genel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın evrenini İzmir ilinde yer alan meslek yüksekokullarında, mesleki teknik orta öğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş yapmış öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Dokuz Eylül Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarından 201, Ege Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarından 227 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubuna, öğrencilerin görüşlerini değerlendirebilmek için geliştirilen veri toplama aracı uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan veri toplama aracı, iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerle ilgili demografik bilgiler, ikinci bölüm ise sınavsız geçiş uygulamasıyla ilgili ifadeler içermektedir. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan 220 bayan, 208 erkek öğrencinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi düşüktür. Öğrencilerin % 82,9'u ÖSS'ye katılmış, %43,7'sisınava hazırlanmak için dershane ya da kursa gitmiştir. Öğrencilerin yarıya yakını sınavsız geçiş uygulaması olmasaydı meslek yüksekokuluna gelmek istemeyeceğini belirtmiş, %60'ı ÖSS'de katsayı uygulaması olmasaydı dört yıllık bir yükseköğretim programını kazanabileceğini ifade etmiş, uygulamadan yararlanmalarının en önemli nedenin dikey geçiş sınavı ile dört yıllık yükseköğretim programlarına yerleşmek olduğunu, uygulamanın yükseköğretimle ilgili beklentilerini karşılamadığını belirtmişlerdir.

Akyüz ve diğ. (2015) çalışmalarına göre, Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Beklentileri Ve Memnuniyetleri ölçme amaçlı Erbaa Meslek Yüksekokulu Ve Erbaa Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu bazında yapmış oldukları kapsamlı çalışmada; Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin sınavsız geçiş, MYO'larda eğitim öğretim, sosyal-kültürel-ekonomik imkânlar, dikey geçiş, stajlar, öğretim elemanlarının yeterliliği ve sektör gruplarında beklenti ve memnuniyet

ile ilgili araştırmalarının sonucunda sınavsız geçişin etkili bir uygulama olmadığı, MYO'ların eğitim kalitesini düşürdüğü tespitinde bulunmuşlardır.

Şahin ve diğ. (2015) yapmış oldukları çalışmaya göre örneklem kapsamındaki öğrenciler, meslek yüksekokulundan mezun olduklarında daha kolay iş bulabileceklerine ve iş hayatlarında prestij, hızlı terfi imkanı, toplumda saygı görme, gibi avantajlara sahip olabileceklerine inanmaktadırlar. Aynı zamanda ailelerinin aynı bölgede yaşaması ve meslek yüksekokuluna sınavsız geçiş haklarının olması gibi nedenlerle de meslek yüksekokulunu tercih ettikleri görülmektedir. Diğer bir deyişle sosyo-psikolojik, mesleki değerler ve fiziksel imkânlar nedeniyle öğrenciler meslek yüksekokulundan mezun olmayı, ilgili programdan ön lisans seviyesinde eğitim almış olmayı tercih etmektedir.

## YÖNTEM

Öğrenci sayıları birbirine yaklaşık olarak birbirine yakın olan biri sosyal diğeri teknik iki bölümde, öğrencilerin mezuniyet oranı, toplam öğrencilik süreleri ve mezuniyet başarı notlarının ortalaması çıkartılarak, sınavsız geçiş dönemi mezunları ile sınavlı yerleşen öğrencilerin arasında gerçek değerlerle araştırma yapılmıştır.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 18 programdan oluşan Sakarya Meslek Yüksekokulu çerçevesinde ülkemiz genelindeki tüm Meslek Yüksekokulları olarak düşünülmektedir. Örneklemine ise Sakarya Meslek Yüksekokulu Sosyal branş olarak Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı ile Teknik olarak Makine Resim ve Konstrüksiyon Programlarına 1999 ve 2004 yılları arasında kayıt yaptıran birinci ve ikinci öğretim öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde erkek – kadın dağılımında dengeli olunabilmesi için kasti örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Program bazında ve yıllara göre kayıt yaptıran I. ve II. öğretim öğrencilerin sayısı Tablo 1. de gösterilmektedir.

**Tablo 1: Sakarya Meslek Yüksekokulu Yıllara Göre Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayıları**

Kayıt Yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
1999	44	43	87	56	44	100	187
2000	53	50	103	59	52	111	214
2001	53	52	105	62	52	114	219
<b>Toplam</b>	<b>150</b>	<b>145</b>	<b>295</b>	<b>177</b>	<b>148</b>	<b>325</b>	<b>620</b>
2002	56	60	116	59	53	112	228
2003	61	56	117	59	51	110	227
2004	61	55	116	59	53	112	228
<b>Toplam</b>	<b>178</b>	<b>171</b>	<b>349</b>	<b>177</b>	<b>157</b>	<b>334</b>	<b>683</b>

## BULGULAR

Sakarya Meslek Yüksekokulundan örneklem olarak seçilen Teknik Program Makine Resim Konstrüksiyon ve Sosyal Program Muhasebe ve Vergi Uygulamalarına 1999 ve 2004 yılları arasında kayıt yapan öğrencilerin %55'lik kısmının erkek, %45'inin kadın olduğu Tablo 2'de görülmektedir.

**Tablo2: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
<b>Erkek</b>	717	55,03%
<b>Kadın</b>	586	44,97%
<b>Toplam</b>	<b>1.303</b>	<b>100%</b>

Örneklem olarak seçilen iki program ve yıllarda sınavlı kayıt yapan 620 (Tablo 2) öğrencilerden 440 (Tablo 3)'ü, sınavsız geçiş döneminde ise 683 (Tablo 2) öğrenciden 203 (Tablo 3)'ünün asgari sürede mezun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Asgari sürede mezuniyet başarısı belirtilen 3'er yıllık dönemlerde %71 seviyesinden, %30 seviyesine gerilemiştir. Diğer yandan baktığımızda birbirine eşdeğer sayılabilecek dönemler mezun öğrenci oranlarında da %54'lük bir düşüşle karşılaşmıştır.

**Tablo 3: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Asgari Sürede Mezun Olan Öğrenci Sayıları**

2 Senede Mezun	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
1999	34	26	60	38	33	71	131
2000	36	25	61	45	40	85	146
2001	36	30	66	51	46	97	163
<b>Toplam</b>	<b>106</b>	<b>81</b>	<b>187</b>	<b>134</b>	<b>119</b>	<b>253</b>	<b>440</b>
2002	12	16	28	32	12	44	72
2003	15	14	29	40	14	54	83
2004	12	13	25	16	7	23	48
<b>Toplam</b>	<b>39</b>	<b>43</b>	<b>82</b>	<b>88</b>	<b>33</b>	<b>121</b>	<b>203</b>

Değişimlere yıl program ve sınıf kırılımlarında bakıldığında da benzer oransal farklılıklar olması sonuçların genelleme de destekleyici unsur olarak dikkat çekmektedir.

**Tablo 4: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Asgari Sürede Mezun Öğrenci Sayılarının Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayılarına Oranı**

2 Senede Mezun/Kayıt Yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
1999	77%	60%	69%	68%	75%	71%	70%
2000	68%	50%	59%	76%	77%	77%	68%
2001	68%	58%	63%	82%	88%	85%	74%
<b>Toplam</b>	<b>71%</b>	<b>56%</b>	<b>63%</b>	<b>76%</b>	<b>80%</b>	<b>78%</b>	<b>71%</b>
2002	21%	27%	24%	54%	23%	39%	32%
2003	25%	25%	25%	68%	27%	49%	37%
2004	20%	24%	22%	27%	13%	21%	21%
<b>Toplam</b>	<b>22%</b>	<b>25%</b>	<b>23%</b>	<b>50%</b>	<b>21%</b>	<b>36%</b>	<b>30%</b>

Asgari sürede mezun olmanın yanında değerlendirmede yararlanılan diğer husus kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayılarındaki değişim ve bu sayıların kayıt yaptıran öğrenci sayılarına oranlanmasıdır. İki program için örnek olarak seçilen 3'er yıllık dönemlerde kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayılarında 77'den 25'e, 3 kattan fazla artış olması da dikkat çekmektedir. Buradaki en büyük farkın olduğu sınıf Muhasebe gece öğretimi öğrencilerinin oluşturduğu gruptan gelmektedir.



**Tablo 5: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Kendi İsteğiyle Kaydını Sildiren Öğrenci Sayıları**

Kayıt Sildiren	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
1999	2	8	10	10	1	11	21
2000	7	7	14	9	5	14	28
2001	10	8	18	6	4	10	28
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>23</b>	<b>42</b>	<b>25</b>	<b>10</b>	<b>35</b>	<b>77</b>
2002	25	23	48	9	24	33	81
2003	23	28	51	8	21	29	80
2004	29	26	55	16	26	42	97
<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>77</b>	<b>154</b>	<b>33</b>	<b>71</b>	<b>104</b>	<b>258</b>

Kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayıları kayıt yaptıran öğrencilere oranlandığında zirve noktasının her iki programda da son yılda gerçekleşmesi dikkat çekicidir.

**Tablo 6: Yıl, Program ve Öğretim Türüne Göre Kendi İsteğiyle Kayıt Sildiren Öğrenci Sayılarının Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayılarına Oranı**

Kayıt Sildiren /Kayıt Yaptıran	MRK	MRK (İÖ)	MRK TOPLAM	MUHASEBE	MUHASEBE (İÖ)	MUHASEBE TOPLAM	GENEL TOPLAM
1999	5%	19%	11%	18%	2%	11%	11%
2000	13%	14%	14%	15%	10%	13%	13%
2001	19%	15%	17%	10%	8%	9%	13%
<b>Toplam</b>	<b>13%</b>	<b>16%</b>	<b>14%</b>	<b>14%</b>	<b>7%</b>	<b>11%</b>	<b>12%</b>
2002	45%	38%	41%	15%	45%	29%	36%
2003	38%	50%	44%	14%	41%	26%	35%
2004	48%	47%	47%	27%	49%	38%	43%
<b>Toplam</b>	<b>43%</b>	<b>45%</b>	<b>44%</b>	<b>19%</b>	<b>45%</b>	<b>31%</b>	<b>38%</b>

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Sınavlı kazan öğrencilerle sınavsız geçiş hakkı tanınan öğrenciler arasında başarı düzeyleri arasında farkın 2 kattan fazla olması sistem değişikliğinin Meslek Yüksekokullarını ziyadesiyle verimsiz hale getirdiğini ortaya koymaktadır. Bunun yanında kendi isteğiyle kaydını sildiren öğrenci sayılarındaki artışın 3 kattan fazla olması ise sınavsız geçişle yüksekokullara kayıt yaptıran öğrencilerin meslek yüksekokullarını kendilerine uygun bulmadıklarının bir göstergesi olarak söylenebilir.

Sınavsız geçiş hakkı verilmeye devam edilecekse oranın mümkün olduğunca azaltılmasının Meslek Yüksekokullarındaki verimliliği artıracığı düşünülmektedir. Sınavsız geçişte her meslek lisesi mezununa geçiş hakkı tanımak yerine başarı ortalaması sınırı koyulabileceği gibi, tüm derslerinde başarılı olma ya da en azından mesleki derslerinden başarılı bir şekilde geçmek şartının bir nebze de olsa katkı sağlayacağı beklenmektedir.

2016 yılı itibarıyla sınavsız geçiş oranı düşürülerek, toplam kontenjanın %50'si ile sınırlandırılmış olması başarı düzeyinin geçmiş yıllara oranla artırılması beklentisini oluşturmaktadır. Ancak her bir sınıfın yarısında direkt geçiş hakkı kullanan öğrencilerin yer almasının başarı düzeyindeki artışı da aynı ölçüde sınırlı bırakacağı öngörülmektedir.



## KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2003), Meslek Yüksek Okullarına Sınavsız Geçiş, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,33, 8-25.
- Akyüz H., Kum Ö. ve Akyüz M., (2015), Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Beklentileri Ve Memnuniyetleri: Erbaa Meslek Yüksekokulu Ve Erbaa Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Örneği, 4th International Vocational Schools Symposium, Cilt 1, 221-230.
- Alkan R.M., Suiçmez M., Aydınkal M. ve Şahin M., (2014), Meslek Yüksekokullarındaki mevcut durum: sorunlar ve bazı çözüm önerileri, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 133-140.
- Çiftçi M.N., (2007), Meslek Yüksek Okullarına Sınavsız Geçiş Uygulamasından Yararlanan Mesleki Teknik Eğitim Mezunu Öğrencilerin Görüşleri, <https://www.mysciencework.com/publication/show/meslek-yueksek-okullarina-sinavsiz-gecis-uygulamasindan-yararlanan-mesleki-teknik-egitim-mezunu-ogrencilerin-gorusleri>.
- Henden, R. (2006), Üçüncü yılda sınavsız geçiş uygulamaları: Alaplı Meslek Yüksekokulu örneği, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 2(4), 157-168.
- Kavak, Y. (1992),Meslek Yüksek Okullari- Degisim ve is Hayatiyla ilişkiler, Ankara: Evren Ofset A.S.
- Resmi gazete 4702 numaralı kanun, (2001), Yükseköğretim kanunu, çıraklık ve meslek eğitimi kanunu, İlköğretim ve eğitim kanunu, millî eğitim temel kanunu, Çıraklık ve meslek eğitimi kanunu, millî eğitim bakanlığının Teşkilât ve görevleri hakkında kanun ile 24.3.1988 tarihli ve 3418 sayılı kanunda değişiklik yapılması ve bazı kâğıt ve İşlemlerden eğitime katkı payı alınması hakkında Kanun ile millî eğitim bakanlığının teşkilât ve Görevleri hakkında kanunda değişiklik yapılmasına dair kanun.
- Seven, M. A. (2012). Uzaktan ve Örgün Eğitime Devam Eden Öğrencilerin İngilizce Dersindeki Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması. Ekev Akademi Dergisi Yıl: 16 Sayı: 50, 215-228.
- Şahin T. ve Ören V.E., (2015 ), Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Bölümü Tercih Etme Nedenlerinin İncelenmesi: Banaz Meslek Yüksekokulu Örneği, 4th International Vocational Schools Symposium, Cilt 1, 210-220.



## Sürdürülebilir Kalkınma Mesleki Eğitim

Emine AY<sup>a</sup>, Yusuf YİĞİT<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, [emineay@mu.edu.tr](mailto:emineay@mu.edu.tr)  
<sup>b</sup>Öğr Gör., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, [yusufyigit@mu.edu.tr](mailto:yusufyigit@mu.edu.tr)

### Özet

Mesleki eğitim, küreselleşen dünyanın getireceği sorunlara karşı bireylerin potansiyellerini geliştirerek sorunlarla mücadele edebilecekleri etkili bir araçtır. Okullar ve eğitim sisteminin diğer kuruluşları mesleki eğitim okulları olmadan sürdürülebilir kalkınma için gerekli eğitim ve öğretimi gerçekleştiremezler. Mesleki eğitim, bireylerin okul, iş ve tüm hayatına dönük olduğu için yaşamın önemli bir parçasıdır. İktisadi kalkınmada mesleki eğitime önem verilmesi gerekir. Gelişmekte olan ülkelerin hedefi sanayi ile birlikte bilgi toplumu olabilmektir. Bu derlemenin amacı, mesleki eğitim ve sürdürülebilir kalkınma arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Sürdürülebilirlik, Kalkınma, Mesleki Eğitim

## Sustainable Development Vocational Education

### Abstract

Vocational education, globalized individuals against the problems caused by the world is an effective tool that they can tackle the problems by developing their potential. Schools and other institutions of the education system without training schools can not achieve necessary training and education for sustainable development. Because vocational education oriented to individuals' schools, business, and all life is an important part of life. It must be given to vocational training in economic development. The objectives of developing countries can be the information society together with industry. The purpose of this compilation is to demonstrate the relationship between vocational training and sustainable development.

**Keywords:** Sustainability, Development, Vocational Education

### GİRİŞ

Sanayileşme, kalkınmanın en önemli gereksinimlerinden birisidir. Küreselleşme ile beraber üretimde çalışan insan gücünden beklenen yetenekler artmıştır, geçmişte sanayide çalışan insan gücünün yetenekleri gelecekte yeterli olmayacaktır. Bu sebeple, ülkemizde hizmet ve üretim alanlarında teknolojik gelişmelere uyumlu, mesleki ve teknik bilgi ve becerilerle donatılmış insan kaynağına ihtiyaç vardır. Gelişmiş ülkelerdeki bilgi ve teknolojilerin gelişmekte olan ülkelere aktarılmasında en önemli rolü eğitim kurumları oynamaktadır. Burada kastedilen, teorik bilgiden çok yönetim teknikleri, yenilikçi teknoloji, teknik uzmanlık, iş becerileri, üretim metodolojisi, arge kapasiteleridir. Gelişmekte olan ülkeler bu yollarla gelişmiş ülkeleri yakalayıp rekabet edebilmektedir (Ergün, 2011 ).

Mesleki ve teknik eğitime ulusal düzeyde verilmesi gereken önemin nedenleri kısaca şu şekilde özetlenebilir: Köyden kente göç edenleri gerekli bilgi ve becerilerle donatmak, teknik insan gücü gereksinimini karşılamak, işsizlik sorununu çözümlenmeye katkı sağlamak, doğal kaynakları daha iyi değerlendirmek, üretimde verim düzeyini yükseltmek, bireylerin üretim kapasitelerini artırmak, tarımdan sanayiye geçişi kolaylaştırmak, öğrenimi güçleştiren ekonomik engelleri yenmek ve eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktır (Alkan ve ark, 2001).

Derleme Çalışmasının ilk kısmında kalkınma kavramı ve içeriğine değinilmekte, Eğitim ile kalkınma ilişkisi ortaya konulmaktadır..Ardından kalkınma ve mesleki eğitim ilişkisi ele alınmaktadır. İzleyen kısımda kalkınma planlarında mesleki eğitim ile ilgili bölümler değerlendirilerek mesleki eğitimin istihdama etkisi incelenmektedir. Son olarak mesleki eğitimin sürdürülebilir kalkınmaya katkısı anlatılmaktadır.

## KALKINMA VE EĞİTİM

Eğitim, hem bir tüketim malıdır hem de bir üretim faktörüdür. Eğitim tüketim malıdır çünkü temelde pratik olarak kullanılabilirliğinden bağımsız bir biçimde istenir ve talep edilir. Eğitim üretim faktörüdür çünkü insanın yaratıcı beceri ve davranış biçimlerinin ortaya çıkmasını sağlar. Bu nedenledir ki, az gelişmiş ülkeler son zamanlarda işgücünü nitelikli hale getirerek, onun verimliliğini yükseltecek eğitim ve öğretim türlerine giderek daha fazla öncelik verme eğilimindedir (Han ve Kaya, 2002).

Kalkınma kavramı, salt üretimin ve kişi başına düşen milli gelirin artırılması demek olmayıp, az gelişmiş bir toplumda iktisadi ve sosyokültürel yapının da değiştirilmesi, yenileştirilmesidir. Kişi başına düşen milli gelirin artması yanında, genel olarak üretim faktörlerinin etkinlik ve miktarlarının değişmesi, sanayi kesiminin milli gelir ve ihracat içindeki payının artması gibi yapısal değişiklikler, kalkınmanın temel öğeleridir” (Han, 2002).

Bir ülkenin sanayileşebilmesi ve kalkınabilmesi için o toplumun birtakım asgari koşullara sahip olması gerekir. Bu koşullar;

- 1-) Sürekli ve istikrarlı bir siyaset ortamı
- 2-) Yüksek ulaşım olanakları
- 3-) İyi bir iletişim ve finans ortamı
- 4-) Yeterli bir eğitim seviyesi (Eroğlu, 2001).

Gelişmiş ülkelerdeki bilgi ve teknolojilerin gelişmekte olan ülkelere aktarılmasında en önemli rolü eğitim kurumları oynamaktadır. Burada kastedilen, teorik bilgiden çok yönetim teknikleri, yenilikçi teknoloji, teknik uzmanlık, iş becerileri, üretim metodolojisi, arge kapasiteleridir. Gelişmekte olan ülkeler bu yollarla gelişmiş ülkeleri yakalayıp rekabet edebilmektedir (Ergün, 2011).

Kalkınmada şart olan sermaye, teknoloji, doğal kaynaklar gibi unsurların kullanılması ve yatırıma dönüştürülmesi eğitilmiş insanların yapacağı şeydir. Sadece müteşebbis kişiler değil, tüketimden ihracata kalkınmayı sağlayacak ve destekleyecek toplumsal şartların oluşturulması da eğitimle mümkündür. Eğitim ile kalkınma arasında ilişkiyi ortaya koyan pek çok çalışmada da görüldüğü üzere, bir ülkenin kalkınmasında ve çağdaş uygarlık düzeyini yakalamasında üç temel faktörden (doğal kaynaklar, sermaye ve emek) en önemlisi “emek” unsurudur. Buna göre, özellikle nitelik düzeyi yüksek bir eğitimin sosyal ve ekonomik hayatın hemen her alanını olumlu etkilediği açıktır. Eğitim düzeyindeki bu artış, bir yandan ekonomik büyümeye olumlu katkılarda bulunurken; öte yandan iyi eğitilmiş bireylerin daha iyi iş olanaklarına kavuşmasına, istihdam olanaklarının artmasına ve dolaylı da olsa gelir dağılımındaki adalet pozitif etkiler sunacaktır. Devletin sağlayacağı ve destekleyeceği başarılı eğitim programları ve planlamaları ile toplumun özellikle yoksul kesiminde yaşayanlar fırsat eşitliğine kavuşma şansı yakalayacak; bu sayede çalışma hayatında verimlilik artacak ve yeni teknolojilerin ortaya çıkarılması ve kullanımında da başarı oranı yükselecektir. Yüksek eğitim düzeyiyle birlikte iyi eğitim almış bir halk kendini yönetecek bireyleri seçme hususunda daha başarılı olacaktır. Bu da demokratikleşme ve siyasal istikrar sürecine katkı sağlayacaktır. Toplumun değerlerini daha güçlü bir şekilde içselleştirecek eğitilmiş nüfus sayesinde toplumsal dayanışma daha bilinçli ve kuvvetli bir hale gelecek, suç işleme oranlarında da ciddi azalmalar olacaktır (Öztürk, 2005).

## KALKINMA MESLEKİ EĞİTİM

İktisadi kalkınmada mesleki eğitime önem verilmesi gerektiği artık herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Bu bilinçle Türkiye’de mesleki eğitimin geliştirilmesi için kamu ve özel sektörde somut adımlar da atılmaya çalışılmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerin hedefi artık sanayi toplumu olmak değildir. Sanayi toplumu olmak günümüzde demode olmuştur. Artık hedef, gelişmiş ülkelerin konumu olan bilgi toplumu olmaktır. Günümüzde mavi yakalı işgücünden beklentiler de bu paralele değişmektedir ( Akta ve Özsoy ,2015 ).

Sanayi Alt Sektörleri 2023 Stratejileri Ülke kalkınmasına doğrudan katkıda bulunan ve teknolojik yeniliklerin vazgeçilmez bir unsuru olan sanayi sektörü için; mesleki ve teknik eğitimle beşeri sermaye nitelikli işgücü hayati bir önem taşımaktadır. Bilgiyi üretme, kullanma ve yayma becerisi olarak tanımlanabilecek teknoloji sektörü de; sanayi üretimi, uluslararası piyasalardaki rekabet gücü, refah ve sürdürülebilir ekonomik büyümenin en kritik unsuru haline gelmektedir. Sermaye ve ticaretin küreselleşmesi ile birlikte, kalite ve maliyet açısından küresel ölçekte rekabet gücüne sahip olabilmek için, ürün ve üretim süreçlerinin yüksek teknolojiye ve rekabete uyumlu mesleki eğitimi güçlü nitelikli işgücüne dayanması gerekmektedir. Teknoloji ve kaliteli üretimin belirleyici unsur haline geldiği, uluslar arası rekabet

gücü ve sürdürülebilir kalkınmanın temeli olan sanayi sektöründe; uzun vadeli gelişme perspektifleri yeniden şekillenmekte, yüksek teknoloji yeteneği ve modern üretim yapısına sahip sanayiler hızla büyümekte, teknolojik yeteneğin yükselmesi ile düşük teknoloji sanayilerinde de üretkenlik artmaktadır. Sanayi ve teknoloji sektöründe yaşanan hızlı değişim ve yeniliklerle ekonomik potansiyelin artması, üretken ve gelişme hızı yüksek sektörlerle doğru yaşanan dönüşüm, bilgiyi kullanan, yorumlayan ve yeni teknolojiler üretebilen yetişmiş insan gücü ihtiyacını da beraberinde getirmektedir (Anonim, 2016).

Türkiye Ekonomisi yıllar itibarıyla gelişimini büyük bir hızla sürdürmektedir. Dünya ekonomisi ise her geçen gün büyümekte ve küreselleşmektedir. Bu büyük dünya pazarının en önemli belirleyici unsurlarının başında da rekabet gelmektedir. Rekabet unsurundan yoksun bir ekonominin başarılı olabilmesi mümkün görülmemektedir. Türkiye Ekonomisinin gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmesi, mesleki ve teknik alanda iyi eğitim almış, teknolojiyi özümsemiş ve bunu bir yaşam tarzı olarak kabul etmiş insan gücünün varlığı ile mümkün olabilir. Özellikle teknolojinin çok çabuk eskidiği ve yeni teknolojilerin ortaya çıktığı bu “yaratıcı yıkım” sürecinde bu husus daha da önem kazanmaktadır (Türkonfer ve Erg, 2006).

Beşeri sermaye ekonomik büyümeyi verimlilik açısından da etkilemektedir. Sürdürülebilir ekonomik büyümenin sağlanması için faktör donanımı veya verimlilik düzeyinde artış olması gereklidir. Üretim ve verimlilik düzeyindeki artışlar ise büyük ölçüde üretim sürecinde kullanılan girdilere bağlı olmaktadır. Bu girdilerden biri olan ve üretim sürecine fiziksel ve zihinsel gücüyle katılan emeğin verimliliğe katkısı ise beşeri sermaye yatırımları vasıtasıyla olmaktadır. Beşeri sermaye yatırımları işgücünün verimliliğini artırmak suretiyle üretim sürecinin gereksinimlerine uygun işgücü yaratmaktadır (Gundlach, 1999).

## KALKINMA PLANLARINDA MESLEKİ EĞİTİM

### 2.Beş yıllık kalkınma planı (1968-1972)

Lise, meslek liselerinden gelenler için üniversitede hazırlık sınıfları kurulması.

### 3.Beş yıllık kalkınma planı (1973 -1977 )

Yükseköğretimde köklü bir değişikliğe gidilmesi eğitim ile iş hayatı arasında sıkı bir ilişki kurulması Yüksek öğretimde bir yanda teknoloji üreten ve uygulayan diğer yanda genel ve mesleki teknik konu ayırımında insan gücü gereklerinin verdiği dağılımın izlenerek 1995 'te nüfusun % 15 kapsamı hedeflenmiş, yüksek öğretimde eğitim görmüş insan gücü fazlası teknisyen yerine kullanılmış, bu uygulama bir yandan üretim maliyetini arttırırken, öte yandan kaynak savurganlığına yol açmıştır.

### 5.Beş yıllık kalkınma planı( 1985 -1989 )

Meslek yüksek okullarında yaygın eğitim yoluyla meslek kazandırıcı eğitim sağlanması. 6. Beş yıllık kalkınma planı ( 1990 -1994 ) plan sonunda Milli Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumunun merkeziyetçi yapısı, alt birimler ve taşra teşkilatlarının hareket imkânlarının sınırlı olmasına ve karar alma süreçlerinin yavaş işlemesine yol açmıştır. Eğitimde yönlendirme sisteminin yeterli olmaması, bazı mesleki ve teknik liselerin kapasitelerinin sınırlı öğrencileri genel liselere yönlendirmiştir.

### 7. Beş yıllık kalkınma planı ( 1990 -1994)

Fiziki ve altyapı sorunları eğitim kalitesini etkilemektedir. Mesleki ve teknik eğitim ile sanayi arasındaki işbirliğinin yeterince sağlanamaması yükseköğretim kurumlarındaki yığılmaları devam ettirmektedir.

### 8. Beş yıllık kalkınma planı ( 2001-2005)

Bireyin mesleki eğitimi, iş yaşamında karşılaşılabileceği olası yeni koşulların gerektirdiği değişime uymayı sağlamalıdır. Zira “Mesleki eğitimde aşırı uzmanlaşmaya son verilmelidir. Uzun vadede iş konusunda kişinin ihtiyacı değişebilir, yeni iş alanları gelişebilir. Bireylere dar bir meslek anlayışıyla tek bir işi öğretmek yerine işi ile ilgili sorunları çözebilecek, yeni gelişmeleri takip edebilecek, beyin teknolojisini geliştirebilecek geniş tabanlı bir mesleki eğitim verilmelidir. Meslek yüksekokulları ile mesleki teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğü sağlanması işbirliği kurulması meslek yüksekokullarında öğrencilerin uygulamalı eğitim almalarının sağlanması, dönemin sonunda meslek liseleri ile meslek yüksekokulları arası program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim kurumlarından mezun olanlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun güncellenememesi sonucu mesleki eğitim mezunlarının istihdamı sağlanamamış mesleki eğitime olan talep azalmıştır.

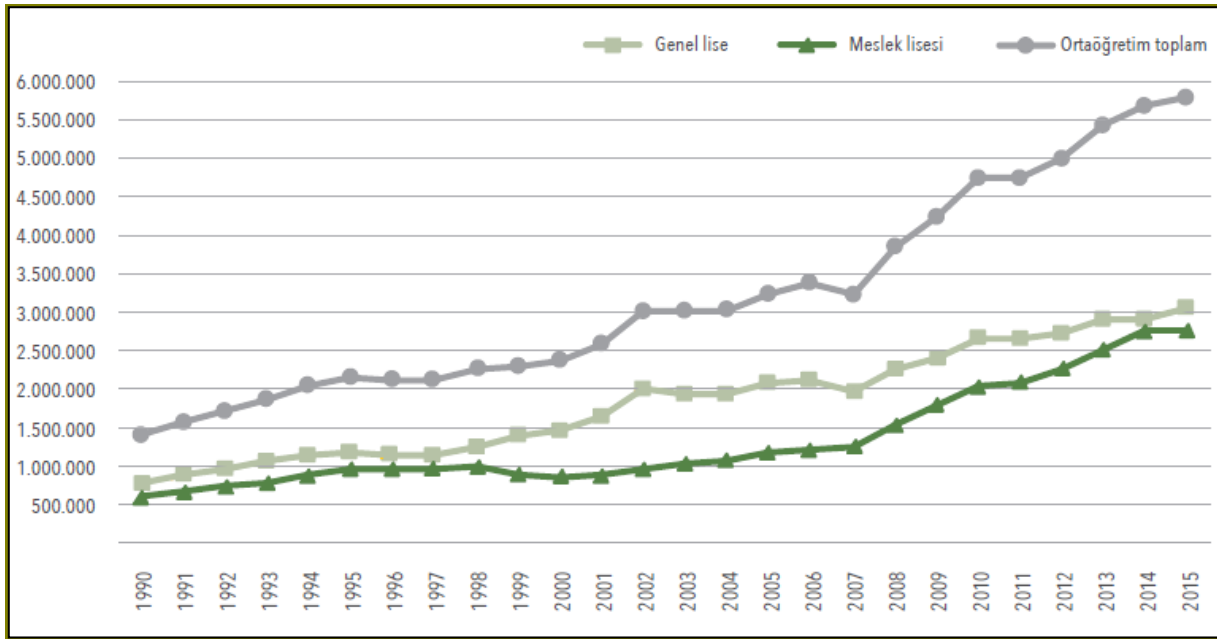
### 9. Beş yıllık kalkınma planı (2007-2013)

Mesleki ve teknik eğitimde modüller ve esnek sisteme geçilerek yükseköğretim ile ortaöğretim arasında program bütünlüğünün sağlanması

### 10. Beş yıllık kalkınma planı (2014 -2018)

Eğitim sisteminde, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürülecektir.”

Şekil 1: Okul Türüne Göre Ortaöğretimde Toplam Öğrenci Sayısı (1990-2015)



Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri Erişim tarihi 10.11.2016

Şekil 1 incelendiğinde; 1990 – 2015 yılları arasında genel liseleri tercih edenlerin oranı meslek liselerine göre yüksektir.

### MESLEKİ EĞİTİM İSDİHDAM

Mesleki eğitim genel olarak çalışanların iş dünyası için bilgi ve beceri edinimi olarak tanımlanabilir. Günümüz bilgi çağında iş dünyasının gereksinim duyduğu beceriler değiştikçe mesleki eğitimin içeriği de zenginleşmiştir. Çünkü günümüz iş dünyasının ihtiyaç duyduğu işgücü, sahip olduğu mesleki ve teknik beceriler yanında, akademik ve sosyal becerilerle donatılmış, ayrıca yaşam boyu öğrenme becerilerini sürdürebilecek niteliklere sahip olmalıdır. Bu çerçevede UNESCO'ya göre; eğitimin üretim yönü: bilimsel araştırmayı teşvik etmesi, kabiliyetleri keşfetmesi, iş ortamlarına kolay uyum sağlaması, bilgi ve becerilerin yeni kuşaklara doğru ve hızlı aktarımının sağlanması, ekonomik bunalımlara daha dayanıklı kılmasıdır. Ayrıca eğitimin tüketici yetiştirme yönü de vardır. Mesleki ve teknik öğretim: Kalkınmanın hızlandırılması, isdihdam'ın artırılması, ülkenin rekabet gücünün yükseltilmesi yönünden kritik bir öneme sahiptir. Bu önemin toplumun her kesimine kavratılması gerekmektedir (Sezgin, 1999).

**Tablo 1: 15 + Yaş Üstü Eğitim Durumuna Göre İstihdam Edilme Durumu**

Yıllar	Okuma-yazma bilmeyen %	Lise altı eğitilmişler %	Genel lise %	Lise dengi meslek okul %	Yüksekokul veya fakülte %
2000	19.17	16.51	23.33	12.33	18.94
2001	18.99	16.96	21.85	14.15	19.50
2002	16.49	14.21	21.86	16.09	21.40
2003	14.93	12.74	22.34	17..36	23.33
2004	12.50	11.54	23.82	15.15	22.15
2005	11.09	11.33	23.49	18.58	24.81
2006	10.62	11.38	23.12	20.59	26.95
2007	9.90	11.42	23.65	21.57	28.84
2008	9.60	11.55	23.56	22.12	31.40
2009	10.02	11.56	22.66	21.26	33.21
2010	10.82	12.33	22.94	21.79	36.12
2011	11.47	13.98	24.32	22.97	40.08
2012	11.19	13.83	25.12	24.20	44.93
2013	11.10	13.33	26.09	25.24	48.31
2014	18.20	43.8	46,8	57,5	69,2
2015	18,4	44,3	48,7	59,5	71,9
2016	17,9	44,7	47,5	60,6	71,9

Kaynak: TÜİK İstihdam İstatistikleri, Erişim Tarihi:10.10.2016

Tablo 1 İstihdam oranları incelendiğinde; genel liseler ile mesleki liseleri karşılaştırıldığında; 2000 ile 2013 yılları arasında meslek liselerinin istihdam oranı genel liselere göre düşüktür,2014 -2016 yılları arasında meslek liselerinden mezun olanların istihdam oranı genel liselere oranla yükselmiştir. Yükseköğretim mezunlarının istihdam oranı 2000-2016 yılları arasında en yüksek değere sahiptir.

## SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA

Sürdürülebilir kalkınma, gelecek kuşakların ve kurumların yaşama haklarına cevap verecek politik ve etik eylemler bütünüdür (O’Riordan, 1988).Sürdürülebilir kalkınma; insanoğlunun birim aileden geniş toplumlara kadar refah düzeyinin artırılabilmesi için gerekli kalkınma çabalarını, ekonomik sosyal ve çevresel boyutlarıyla dikkate alıp, gerekli kalkınma stratejilerini takip etmektir. Bunu yaparken gelecek kuşakların da en az bugünkü toplumlarla eşit kaynaklara sahip bir şekilde kalkınmasının sağlanabileceği koşulların yaratılmasına çalışmaktır. Sürdürülebilir kalkınmanın bir strateji olarak ortaya çıkışı, birkaç kalkınma denemesinde görülen başarısızlıklar neticesinde olmuştur. Dünya ülkeleri 1950- 60’lı yıllar arasında, daha fazla üretmeye odaklanmıştı. Daha fazla ekonomik aktivitenin ön planda tutulduğu ve sürekli büyümeye odaklanan sistemler dünya ülkeleri arasında çok yaygındı. Ancak 1970’li yıllarda özellikle gelişmekte olan ülkelerde artan yoksulluk, dünya ülkelerini gelir dağılımını dikkate alan politikalar üretmeye yönelmiştir. Diğer bir ifadeyle, önceki yıllarda hedeflenen üretim ve ekonomik etkinliğe odaklı kalkınma çabaları, yerini gelir dağılımı ve yoksulluğun azaltılması gibi sosyal amaçları da kapsayan daha dengeli kalkınma modeline bırakmıştır. Yine 1970’li yıllardan sonra etkisini hissettirmeye başlayan çevre felaketleri, çevreyi korumanın kalkınmanın önemli bir aracı olduğu görüşünü dünya gündemine getirmiştir. Sürdürülebilir kalkınma kavramı 1970’li yıllardan günümüze ekonomi, toplum ve çevre arasında kurulmak istenen dengenin bir anlatımı olarak ortaya çıkmıştır (Evin, 2005).

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki eğitime özen verilmesi gerektiği 19. yüzyılın ortalarından bugüne kadar sürekli dile getirilen bir hedeftir. Eğitim sistemi ve onun bir alt sistemi olarak mesleki teknik eğitimi, toplumsal yapıyı oluşturan siyasi, hukuki, iktisadi, sosyal ve kültürel sistemlerden ayrı düşünmek imkânsızdır. Dolayısıyla, mesleki eğitime yönelik bir politika belirlenmesi ya da bu alana yatırım yapılması öncesinde, alınacak kararların sadece dünyadaki iyi uygulamaların takip edilmesiyle gerçekleştirilmesi yeterli olmayacaktır. Ülkenin özgün şartları ve mesleki eğitim uygulamalarının geçmişi



de olumlu ve olumsuz yanlarıyla birlikte dikkate alınmalıdır. Bu iyileştirme, mesleki eğitimin sadece okullara hapsedilmesiyle gerçekleştirilebileceğinden çok daha büyük anlamlar ifade etmektedir. Mesleki eğitimin çalışma hayatına nitelikli işgücü yetiştirilmesi gibi temel hedefleri de göz önüne alınarak, eğitim kurumları ile birlikte çalışma hayatının diğer tüm paydaşlarının da karar alma süreçlerine etkin katılımının sağlanması gerekmektedir. Türkiye de mesleki eğitim incelendiğinde, uzun yıllar piyasa modeli ile okul modeli birbirinden kopuktur. İmalat sanayisindeki işletmelerin % 90 ı küçük işletme olduğu önemli sayıda işgücü istihdam ettiği düşünüldüğünde, bu işletmelerin kendi bünyelerinde yüzyıllardır var olan eğitim modeli ile kendi çalışanını yetiştirdiği, sanayiye nitelikli eleman açısından bir kaynak olma niteliği taşıdığını belirtilmektedir (Saran ve Akkayan,1988 ).

Meslek yüksek okulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında bütünlüğün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasalarının taleplerine uygun olarak güncellenememesi, dört yıllık bölümlerin öğretmen atamalarının yetersiz olması mesleki ve teknik eğitime olan ilgiyi azaltmıştır. Lise düzeyinde meslek okulları işçilerin tercih ettiği okullar olarak görülmektedir. Bu algının değiştirilmesi için çalışmalar yapılması gerekir. Anadolu Teknik Liseleri meslek liselerinin kalitesini arttırmıştır, Meslek liselerinin genel kültür eğitimi genel liselere göre yetersizdir. Meslek liselerinde genel kültür derslerinin sayısı artırılmalıdır, bu liselerde verilen dil eğitiminin kalitesi artırılmalıdır. Meslek liselerindeki üretim faaliyetleri artırılmalı, bu okullardaki öğretmenlerin sektördeki çalışmaları desteklenmeli ve okul sektörüne işbirliğinin en iyi şekilde sağlanması hedeflenmelidir. Almanya, Japonya, Amerika gibi sanayi-sektör ve okul bütünlüğünü sağlamış gelişmiş ülkelerdeki sistemler çok iyi incelenmeli ve bu incelemeler doğrultusunda kendi eğitim sistemimiz daha da geliştirilmelidir. İlköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim arasındaki kopukluklar, müfredat eksiklikleri ve kaynak eksikleri gözden geçirilmeli sistem yaklaşımı kapsamında sarmal ve aşamalı eğitim modeli tüm kurumlarda ve okullarda yaygınlaştırılmalıdır. Müfredat içerisindeki gereksiz ezber konuları, öğrenciyi hazıra ve kolaycılığa yönlendiren yapılar ayıklanmalı, üreten düşünen, geliştiren, araştıran ve sorgulayan bir mesleki eğitim sistemi mutlaka oluşturulmalıdır. Ayrıca mesleki eğitim kökenli öğretmen ve öğrencilerin istek ve ilgilerine göre daha sonraki süreçlerde alanlarını değiştirebilmelerine, ÖSYM sistemi başta olmak üzere meslek okulları önüne konulan tüm engellerin yeniden ele alınarak bu okullara olan talebin artırılmasına önem verilmelidir. Her şeyden önemlisi de mesleki eğitim'in velilerde oluşturduğu; "hiç bir bölümü kazanamazsa, meslek lisesine gönderelim" algısından kurtarılması, bu okulların gelişmiş ülkelerde olduğu gibi ekonominin ve kalkınmanın temelini oluşturduğunun önemle ele alınması gereklidir. Mesleki eğitimde kaliteyi artırabilmek için sınavsız geçiş gibi uygulamaların yeniden ele alınması, bu okulların da saygın birer kurum olmasının ve hak ettiği değeri kazanmasının sağlanması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

Alkan, Cevat, Hıfzı Doğan ve S. İlhan Sezgin, Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

DPT. (1968) İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (1973) Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (1968) Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (1985) Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (1990) Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (1996) Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (2001) Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (2007) Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (2013) Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018), Ankara: DPT Yayınları.

DPT. (2014, Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018), Ankara: DPT Yayınları.

<http://docplayer.biz.tr/4892822-Ana-tema-alt-temalar-mesleki-egitim-ve-yuksekteknoloji.html>





Evin, H. (2005), “Trakya Bölgesi Deri ve Bitkisel Yağ Sanayi’nde Çevre Duyarlılığı”, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Gundlach, E. (1999), "The Impact of Human Capital on Economic Development: Problems and Perspectives," TAN, J. L. H. (eds.), Human Capital Formation as An Engine of Growth: The East Asian Experience (Singapore: Institute of Southeast Asian Studies): 383.402.

Han, Ergül ve A. Ayşen Kaya. Kalkınma Ekonomisi Teori ve Politika, 4. bs. Eskişehir, 2002.

Milli Eğitim İstatistikleri Erişim Tarihi 10.11.2016

Öztürk, N. (2005) “İktisadi Kalkınmada Eğitimin Rolü”, Sosyoekonomik, Ocak Haziran 2005-1, 27-44

Özsoy, C (2015). Toplumunun Mesleki Eğitim Paradigması Ve Türkiye Ekonomisine Potansiyel Katkılar Electronic Journal of Vocational Colleges- Aralık 2015 4. Umyos Özel Sayısı 130 Bilgi

Saran, Nephane ve Taylan Akkayan. Çalışan Gençliğin İşbaşında Eğitimi Çıraklık, Kalfalık, Mesleğe Yönelme Sorunları. MEGSB. Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayını, Ankara, 1988.

Sezgin, İ. (1999) “Mesleki Eğitimin Kapsam Gelişimi”, Türkiye’de Meslek Eğitimi ve Sorunları, Ankara: Şafak Matbaası, 19-48.

Türkonfed ve Erg (2006). Beceriler, Yeterlilikler ve Mesleki Eğitim: Politika Analizi ve Öneriler, İstanbul. <http://turkonfed.org/Files/ContentFile/turkonfed-rapor-2007-mesleki-egitim-c2.pdf> adresinden 25 Ocak 2015 tarihinde alınmıştır

## Şekil Hafızalı Alaşımların Fiziksel Özelliklerinin Belirlenmesi için Deney Düzeneği Tasarımı ve Uygulaması

Gözde KONUK EGE<sup>a</sup>, Nihat AKKUŞ<sup>b</sup>, Mücahit EGE<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör.,Gedik Üniversitesi, [gozde.konuk@gedik.edu.tr](mailto:gozde.konuk@gedik.edu.tr)  
<sup>b</sup>Prof.Dr.,Marmara Üniversitesi, [nihat.akkus@marmara.edu.tr](mailto:nihat.akkus@marmara.edu.tr)  
<sup>c</sup>Öğr.,Gör.Gedik Üniversitesi, [mucahit.ege@gedik.edu.tr](mailto:mucahit.ege@gedik.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmada Mekatronik Mühendisliği öğrencileri için aktüatör tasarımında önemli bir konu olan akıllı metallerin fiziksel özelliklerinin tespitinde kullanılmak üzere bir deney sisteminin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Endüstride kısaca NiTiNol olarak isimlendirilen Titanyum ve Nikel esaslı malzeme karakteristiğinin doğru bir şekilde elde edilmesi, bu malzemelerin uygulama alanlarının belirlenmesinde ve bu uygulama alanlarının analitik veya nümerik modelleme ile simülasyonlarının yapılabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Dünyada şu anda kullanılmakta olan akıllı metaller arasında NiTiNol önemli bir yer tutmaktadır. Çalışmada bu malzemenin mekanik özelliklerinin tespiti üzerine bir deney düzeneği tasarlanmıştır. Deney düzeneğinde değişik akım değerleri altında, SMA'nın temel malzeme karakteristiği tespitinde belirleyici olan deplasman-zaman, kuvvet-zaman ve şekil değiştirme hızı-zaman eğrileri elde edilecek şekilde düzenlemeler yapılmıştır. Sabit gerilim değerleri altında yayın yapmış olduğu deplasman, hız ve oluşturduğu kuvvetler belirlenmiştir. Bu teknik özellikleri içeren bir deney düzeneği hazırlanmış ve eğitim amaçlı kullanılmak üzere sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akıllı metal, Deneysel metotlar, Şekil hafızalı alaşım, SMA, Aktüatör tasarımı, Mekatronik mühendisliği

## Design and Implementation of Experimental Set-up for Determination of Physical Properties of Shape Memory Alloy

### Abstract

An experimental set-up for determination of physical properties of smart materials is being developed for actuator design which is done by mechatronics engineering students. Obtaining properly material characteristics of titanium and nickel alloys, which is known NiTiNol in industry, have importance since they are widely used to produce biomedical applications and actuators, thus to know their mechanical properties is important to carry out numerical and analytical analysis and simulations. In this study, an experimental set-up is designed to identify of NiTiNol's mechanical properties. In this set-up displacement-time graph, force-time graph, deformation velocity-time graph are obtained by using variable current values for determination of material characteristics. Displacement, velocities and forces in springs are determined under the constant voltage values. According to these technical properties an experimental set-up is prepared and presented for educational purposes.

**Keywords:** Smart material, Experimental methods, Shape memory alloy, SMA, Actuator design, Mechatronics engineering curriculum

### GİRİŞ

Şekil Hafızalı Alaşım (SMA) terimi, ısıya maruz kaldığında önceden belirlenmiş şekil veya boyuta tekrar dönebilme yeteneğine sahip olan bir grup alaşım sistemine verilen isimdir. Şekil hafızalı alaşımlar ısı değişimlere duyarlı şekil hafıza etkisi (SME) ve süperelastiklik (SE) gibi martenzitik dönüşüm ve tersine dönüşümün gerçekleştiği fonksiyonel malzemelerdir (Wu, & Schetky, 2000).

Eyleyiciler sistemler içerisinde en basit olarak eyleme geçirici olarak tanımlanırlar. Eyleyiciler aldıkları analog girişler ile aktif olabilmektedirler. Şekil hafızalı alaşımlar ile tasarlanan eyleyiciler ise ısı ile şekil değiştirerek görevlerini yere getirirler yani aktif olurlar. Bu ısı direk ısı kaynağı ile ya da elektriksel olarak oluşabilir. Sistemler içerisinde kullanılan

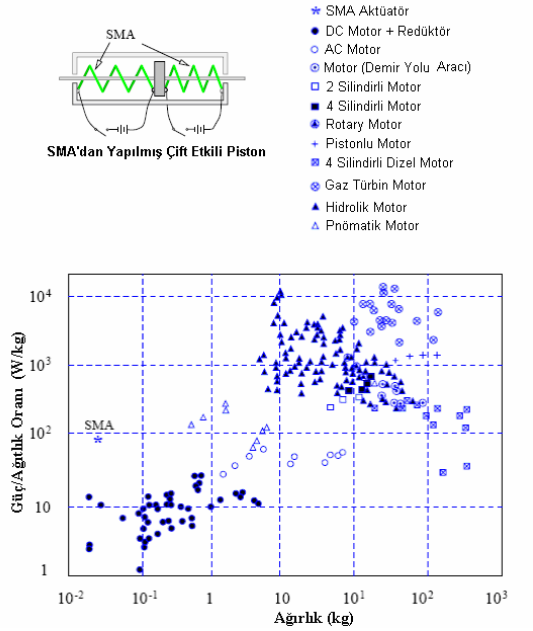
eyleyici tasarımları yapılırken önemli kıstaslar vardır. Bunlar sistem içerisinde kaplamış oldukları hacim ve sisteme oluşturdukları ek ağırlıktır. Bu durum daha çok uçak ve uzay araçlarında ortaya çıkmaktadır (Huang, 1998).

(Toptaş, 2006) şekil hafızalı alaşımlar ile yapılmış eyleyicilerin sistem içerisindeki sessiz ve düzgün çalışmasının yanı sıra yüksek güç/ağırlık değerinin arzu edilen değerlerde olma özelliklerine sahip olduğunu belirtmiştir. Bu alaşımlar genellikle kullanımının kolay olmasının yanında sahip olduğu özellikleri ve kararlılıklarını korurlar.

Şekil Hafızalı Alaşımlardan yapılmış eyleyicilerin, aynı işi yapan diğer eyleyicilere göre avantajları;

- Sistem içerisinde sessiz ve düzgün çalışması,
- Yüksek güç/ağırlık değerinin arzu edilen değerlerde olması,
- Kararlı çalışması,
- Düşük enerji ile tahrik edilebilmesi olarak sayılabilir.

Ersin Toptaş yapmış olduğu çalışmada 70 MPa değerinde maksimum gerilme sonucunda %1' lik maksimum deformasyon ile 100000+ çevrim sayısında çalışmanın sağladığı açıklamaktadır. Bu veriler Şekil Hafızalı Alaşımların kararlılığını göstermektedir.

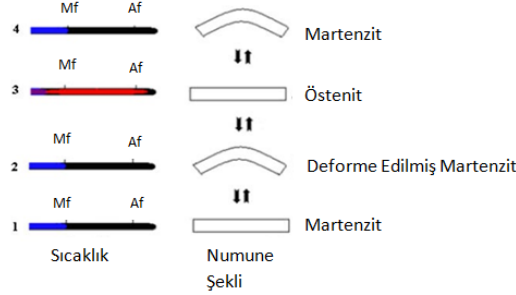


**Şekil1:** Çeşitli Eyleyicilerin Güç- Ağırlık Performansları (Toptaş, 2006)

Eyleyicilerin performanslarının sınıflandırılmasında güç ve ağırlık değerleri baz alınmaktadır. Eyleyici tasarımında amaç asgari ağırlıkta en fazla gücü sağlayan eyleyici elde etmektir. Bu kriterlere göre eyleyicilerin performansları Şekil 1'de verilmiş grafikte gösterilmektedir. Grafik incelendiğinde SMA' dan imal edilmiş eyleyicilerin Güç/Ağırlık performansının iyi olması ve ağırlığının düşük olması, ürünün endüstride çekiciliğini arttırmaktadır (Jun, 2004).

Şekil hafızalı alaşımların temel karakteristikleri, kritik dönüşüm sıcaklığının üzerinde ve altında iki farklı şekil veya kristal yapısına sahip olmalarıdır. Nispeten düşük sıcaklıklarda deforme edilebilen bu malzemeler, daha yüksek sıcaklıklarda deformasyon öncesi şekillerine dönebilmektedirler. Bu malzemeler sadece ısıtma halinde "tek yönlü şekil hafızaya sahip malzemeler" olarak tanımlanırken, yeniden soğutma halinde ise "iki yönlü şekil hafızalı malzemeler" olarak tanımlanmaktadır (Akdoğan ve Nurveren, 2002).

Dönmez ve arkadaşları şekil hafızalı alaşımların mikro-konumlama uygulamalarında başarılı bir şekilde uygulanabileceklerini belirtmiş, ancak %0.005'lik bir kalıcı durum hatası meydana geldiğini göstermişlerdir. Yani 100mm'lik bir telde 0.005mm'lik kalıcı durum hatası oluştuğunu belirtmişlerdir. Narna-L2 kontrolörünü kullanarak daha iyi sonuçlar alınabileceğini ve bu hata oranının düşürülebileceğini ifade etmişlerdir (Dönmez, Özkan, ve Kadioğlu, 2010).



**Şekil2:** Çift Yönlü Şekil Hatırlama Olayının Şematik Gösterimi

İki yönlü şekil hafıza özelliğinin kazandırılması genel olarak iki yolla yapılabilir. Numune malzemeler martenzit faz (Mf) sıcaklığı aşağısında soğutulur ve istenen şekilde bükülür. Sonra östenit faz (Af) üzerindeki bir sıcaklığa ısıtılır ve östenit şeklini alması için serbest bırakılır. Bu işlem 20-30 defa tekrarlanır. Böylece numune eğitilmiş olur. Bundan sonra numune Mf sıcaklığı altına soğutmayla programlanmış şeklini alır ve Af sıcaklığı üzerine ısıtmayla bir diğer şeklini alır.

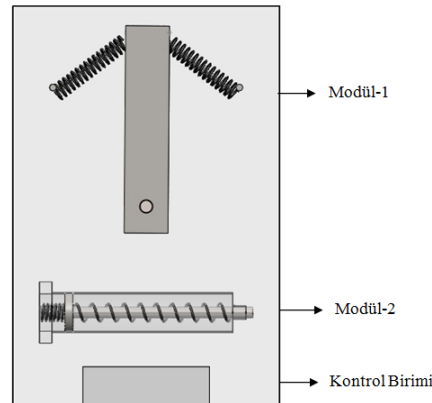
Günümüzde dünya endüstrisinde, akıllı malzemeler hızlı bir biçimde yerini almaktadır. Akıllı malzemeler içerisinde yer alan şekil hafızalı alaşımlar ise ülkemiz endüstrisinde, endüstriyel uygulama alanları yönünden araştırılmaktadır. Şekil hafızalı metallerin valf, aktuatör, mekanik kas vb. endüstriyel uygulamalarının yapılabilmesi ve yeni endüstriyel uygulamalarının araştırılabilmesi için mekanik davranışlarının çok iyi bilinmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışmada şekil hafızalı malzemelerin fiziksel özelliklerinin belirlenebilmesi için bir deney düzeneği hazırlanmıştır. Bu deney düzeneği ile mekatronik mühendisliği öğrencilerinin bu malzemelerin fiziksel davranışlarını gözlemlemesi ve analiz etmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Şekil Hafızalı Alaşımdan oluşan yayların mekanik davranışları hakkında bilgi sahibi olabilmek için mekaniksel bulgular elde edilecek iki adet doğrusal aktuatörden oluşan bir deney düzeneği tasarlanmıştır. Bu deney düzeneğinin, SMA' dan oluşan yayların mekaniksel davranışlarının belirlenmesinde yol gösterici olması hedeflenmiştir.

## Deney Düzeneği

Deney düzeneğinde test edilecek olan Şekil Hafızalı Metal davranışları Modül-1 ve Modül-2 olarak isimlendirilmiş aktuatör yapısındaki düzenekler ile ölçülmektedir. Yaylar akım kullanılarak ısıtılmaktadır. Yayların deformasyonu için yüksek akım gerektiğinden SMA yayın temas ettiği bölgelerde yalıtkanlık sağlanmıştır. Şekil 3'te Şekil Hafızalı Metallerin karakteristik yapılarının belirlenmesi için tasarlanan deney düzeneği görülmektedir.



**Şekil3:** Deney Düzeneği

Düzenekte yer alan tüm bileşenler aşağıda sıralanmıştır,

- Modül-1
- Modül-2
- Kontrol Birimi

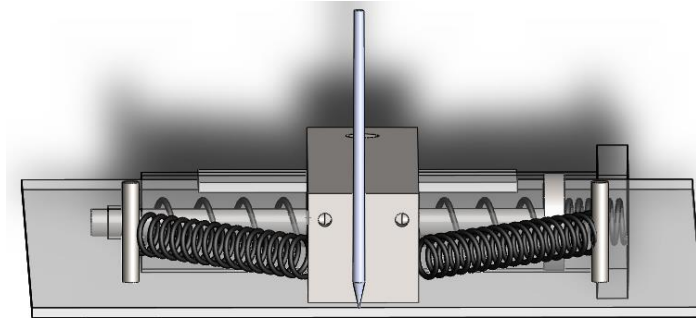
### Modül-1

Modül-1 düzeneğinin amacı, 1,2 kg ağırlıklı cismin, sağ ve sol düzlemlerine monte edilmiş şekil hafızalı yay vasıtasıyla yatay düzlemde parabolik hareketinin incelenmesidir.

Cismin hareket edebilmesi için, cismin sağ ve sol düzlemlerinde bulunan Şekil hafıza etkili yaylara sırası ile 2,5-5,5 A aralığında akım uygulanmaktadır.

### Modül-1 Tasarımı

Modül- 1, SMA yayın 1,2 kg ağırlığında hareketli cisim ile yatay ekseninde çalışabileceği şekilde tasarlanmıştır. Bu mekanizmada aynı mekaniksel özelliklere sahip, sarım sayıları aynı iki SMA yay kullanılmıştır. Hareketli cisim, düzeneğin yan düzlemlerine göre tam ortaya konumlandırılmıştır. Şekil hafızalı yaylar, cismi konumlandırıldığı pozisyonda tutacak şekilde deformasyona uğratarak gerdirilmiştir. Hareketli cismin önüne bir kalem eklenmiştir.



Şekil4: Deney Düzeneği Modül-1 Ön Görünüş

### Modül-1 Çalışması

Sistem sağ yönde çalıştırıldığında, sistemin sağ tarafına monte edilmiş yay, şekil hafıza etkisi ile ilk konumuna dönecektir. Aynı durum cismin sol yönde çalışması içinde geçerlidir. Bu sefer sistem sol yönde çalıştırıldığında sistemin sol yönüne monte edilmiş yay, şekil hafıza etkisi ile ilk konumuna dönecektir.

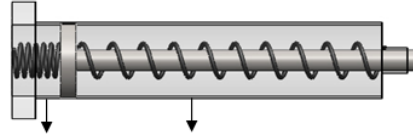
Uygulanan akım ile yayın gerçekleştirdiği parabolik hareketler milimetrik kağıda çizdirilerek ölçülmektedir. Yayın davranışının analizi için sistem 10 s, 15 s ve 20 s' lik zaman aralıklarında sırası ile 5,5 A sağ ve sol yönünde, 5 A sağ ve sol yönünde, 4,5 A sağ ve sol yönünde, 4A sağ ve sol yönünde, 3,5 A sağ ve sol yönünde, 3 A sağ ve sol yönünde, 2,5 A sağ ve sol yönünde akıma maruz bırakılır. Yayların aktif çalışma aralıklarının belirlenmesi için ise sistem yine 5,5 A sağ ve sol yönünde, 5 A sağ ve sol yönünde, 4,5 A sağ ve sol yönünde, 4 A sağ ve sol yönünde, 3,5 A sağ ve sol yönünde, 3 A sağ ve sol yönünde, 2,5 A sağ ve sol yönünde akıma maruz bırakılır. Her bir akımda sistemin hareket süresi ve hareket süresine bağlı olarak hareket miktarı belirlenir.

### Modül-2

Modül-2 düzeneğinde şekil hafızalı yay ile bir silindir mekanizması tasarlanmıştır. Silindir mekanizmasının amacı, aynı mekanik özelliklere sahip, farklı sayım sayılarındaki iki SMA yayın, 2,5 A – 5,5 A akımlık çalışma aralığındaki süredeplasman verileri sonucu elde edilen hız değerlerinin incelenmesidir.

## Modül-2 Tasarımı

Modül-2 silindir mekanizması pnömomatik silindirlere alternatif olacak şekilde doğrusal aktüatör prensibine dayalı olarak tasarlanmıştır.



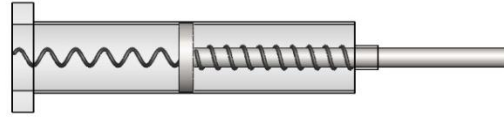
Çekme Yayı İtme Yayı

### Şekil1: Modül-2 silindir mekanizması şematik gösterim

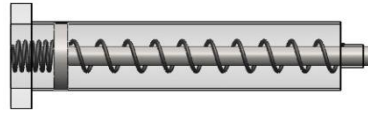
Sistemde kullanılan SMA yaylar aynı özelliklere sahip farklı sarım sayısında şekil hafızalı yaylardır. Sistemde bulunan yaylardan bir tanesi çekme diğeri ise itme işlemini yapmaktadır. Kullanılan silindir boyunun sabit olmasından dolayı yayların eşit sarımda seçilmesi pistonun hareketini sınırlayacaktır. Bu nedenle farklı sayım sayısındaki yaylar kullanılarak ölçüm mesafesi artırılmış ve yayların maksimum düzeyde uzaması sağlanmıştır.

## Modül-2 Çalışması

Yayın davranışının analizi için sistem, 5,5 A sağ ve yönünde, 5 A sağ ve sol yönünde, 4,5 A sağ ve sol yönünde, 4 A sağ ve sol yönünde, 3,5 A sağ ve sol yönünde, 3 A sağ ve sol yönünde, 2,5 A sağ ve sol yönünde akıma maruz bırakılır.



Şekil2: Modül-2 silindir ileri son konumu



Şekil3: Modül-2 silindir geri konumu

## BULGULAR

### Modül-1

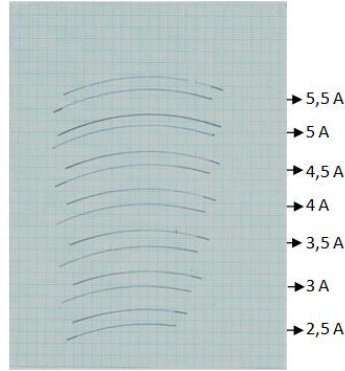
Bilinmektedir ki yaylara enerji uygulandığında yaylarda elastik potansiyel enerji depolanmaktadır. Bu depolanan enerji sayesinde yay absorbe ettiği enerji miktarınca uzama gösterir. Aynı durum şekil hafızalı yaylarda da söz konusudur. Hangi akım değerinde olursa olsun mekanizma akıma maruz kaldığında gerçekleşen ısınma ile yay ısınmayla doğru orantılı olarak elastik potansiyel enerji depolamaktadır. Depolanan enerji ile yay hareketine başlamaktadır. Yayın depolamış olduğu enerji maksimumda iken yay hızı maksimumda olmaktadır, enerjinin azalması ile yay hızı da azalmaktadır ve hız azalarak sıfırlanmaktadır. Depolanan potansiyel enerji düştükçe yayın aldığı mesafe azalmakta dolayısıyla bu azalış yayın ortalama hızını doğru orantılı olarak etkilemektedir.

Bu bağlamda yayın depolayabileceği maksimum elastik potansiyel enerji miktarına ulaşana kadar geçen süre ile yayın hızının yavaşladığı süre “ölü zaman” olarak, ölü zaman dışında kalan süre yani yayın maksimum hıza sahip olduğu süre “aktif zaman” olarak kabul edilmiştir. Endüstriyel bir ürün olarak tasarlanacak aktüatörden maksimum verim elde edebilmek için yayın aktif zamanının belirlenerek aktif zaman aralığındaki hız değişimlerinin incelenmesi gerekmektedir. Tasarlanan aktüatörde ölü zaman aralığında yapılan işten elde edilecek verim sınırlıdır.

Aktif zaman tespiti için Modül-1, 5,5 A sağ ve sol yönünde, 5 A sağ ve sol yönünde, 4,5 A sağ ve sol yönünde, 4 A sağ ve sol yönünde, 3,5 A sağ ve sol yönünde, 3 A sağ ve sol yönünde, 2,5 A sağ ve sol yönünde akıma maruz bırakılmıştır.

Ancak bu çalışmada süre tutulmamış, cisim durana kadar geçen süre ölçülmüştür. Yapılan çalışma ile Şekil 8’de gösterilen hareket eğrileri elde edilmiştir.

Bu hareket eğrileri ile cismin her bir akımda kazandığı hız hesaplanmıştır. Milimetrik kağıda alınan eğriler sayesinde cismin doğrusal hızla ilerlediği zaman aralığı tespit edilerek aktif zaman olarak kaydedilmiştir. Aktif zaman dışında kalan süre ölü zaman olarak kabul edilmiştir.

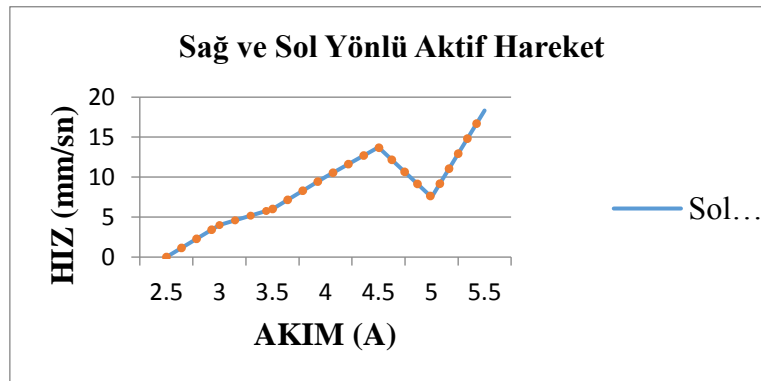


**Şekil8:** Aktif zaman belirlemesi için her bir akımda elde edilen mesafe eğrileri

**Tablo1:** Şekil hafızalı yayın sağ ve sol yönde aktif zaman aralığında sahip olduğu hız verileri

Akım (A)	Sağ Hareket			Sol Hareket		
	Süre (s)	Mesafe (mm)	Hız (mm/s)	Süre (s)	Mesafe (mm)	Hız(mm/s)
2,5			0			0
3	5	20	4,00	5	20	4,00
3,5	5	30	6,00	5	30	6,00
4	5	50	10,00	5	50	10,00
4,5	4	55	13,75	4	55	13,75
5	8	60	7,50	8	60	7,50
5,5	3	55	18,33	3	55	18,33

Tablo1 incelendiğinde, aktif zaman aralığı içinde ve 5,5A’de şekil hafızalı yayın sahip olduğu hızın 18,33 mm/s olduğu görülmektedir.



**Şekil9:** Sağ ve sol yönlü toplam hareket değişimi

Şekil 9’da verilen grafikte yayın sağ ve sol yönlü aktif hareketi incelenmektedir. Her iki yönde elde edilen hız miktarları birbirleri ile örtüşmektedir.

## MODÜL-2

Silindir mekanizması, 5,5A, 5A, 4,5A, 4A, 3,5A, 3A ve 2,5A akıma maruz bırakılmıştır. Her bir akım değerinde cismin ileri-geri hareketlerinden doğan doğrusal hız miktarları hesaplanmıştır.

**Tablo2: Modül-2 ileri hareket ile elde edilen hız verileri**

Akım (A)	Süre (s)	Deplasman (mm)	Hız (mm/s)
2,5	180	23	0,13
3	132	35	0,27
3,5	46	39	0,85
4	38	40	1,05
4,5	26	47	1,81
5	24	40	1,67
5,5	17	45	2,65

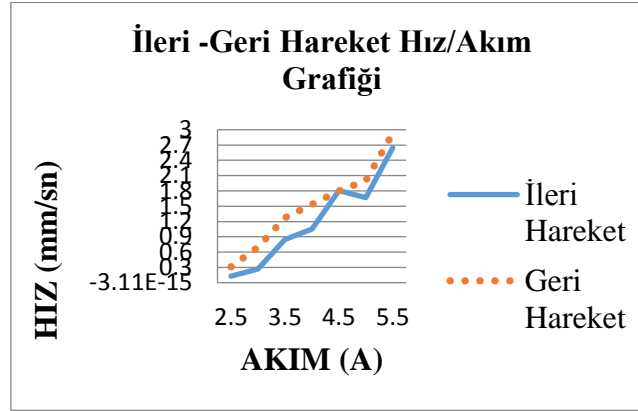
Tablo2 incelendiğinde, akım değeri arttıkça SMA yayın hareket mesafesinin ve hareket süresinin azaldığı, hızının arttığı görülmektedir. Tablo 3 ile pistonun geri hareketinde elde edilen deplasman verileri sonucu hesaplanan hız verileri görülmektedir.

**Tablo3: Modül-2 geri hareket ile elde edilen hız verileri**

Akım (A)	Süre (s)	Deplasman (mm)	Hız (mm/s)
2,5	103	32	0,31
3	52	36	0,69
3,5	33	42	1,27
4	26	40	1,54
4,5	20	36	1,80
5	20	40	2,00
5,5	14	41	2,93

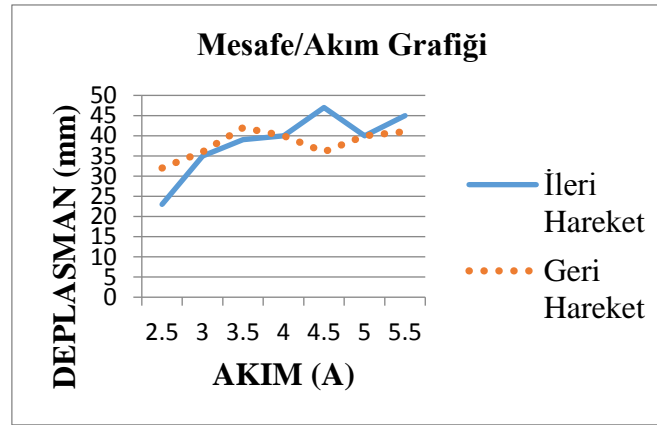
Tablo2 ve Tablo3 incelendiğinde akım değeri arttıkça SMA yayın hareket edebildiği mesafe ve hareket süresinin arttığı görülmektedir. Bu artışla beraber ileri hareket ile geri hareketi karşılaştırdığımızda 4A’ lik akım değerinde eşit miktarda bir hareket elde edilmiş olup geri hareket süresi ile ileri hareket süresi arasında 12 s’ lik bir fark vardır.





Şekil10: İleri-geri hareket hız/akım grafiği

Silindir geri hareketi incelendiğinde hız değişimlerinde büyük farklılıklar olduğu görülmektedir. Bunun sebebi yay malzeme özellikleri aynı olmasına rağmen sarım sayılarının farklı olmasıdır.



Şekil11: Pistonun ileri – geri hareketindeki mesafe değişimi

Şekil11’ de silindirin uygulanan akımlarda ki hareket sürelerine bağlı mesafe değişimi gösterilmektedir. İleri hareket incelendiğinde akımın her 0,5 A’ lik artışında ivmenin de arttığı görülmektedir.

## SONUÇ

Bu çalışmada, şekil hafızalı alaşımdan üretilmiş yay kullanılarak iki tip aktüatörden oluşan bir düzenek tasarlanmıştır. Düzenek ile aynı malzeme özelliklerine sahip sarım sayıları farklı yayların farklı akım değerlerinde göstermiş olduğu davranışlar incelenmiştir.

Deney düzeneğinde kullanılan şekil hafızalı yaylar üzerine uygulanan akım arttırıldıkça deplasman da artmıştır. Artan akım hızın artışı sağlamaktadır. Şekil hafızalı metallerin sahip oldukları hız verileri ve farklı akım değerlerinde sergiledikleri hız değişimlerinde yayların mekaniksel özellikleri belirleyici unsurdur. Yapılan çalışmalarda şekil hafızalı yayın sahip olduğu hız ile uygulanan akımın doğru orantılı olduğu görülmüştür ayrıca aktüatör tasarımında aktif zaman aralığının önemi saptanmıştır. Bu doğrultuda yapılan araştırma çalışmalarının mekatronik mühendisliği öğrencilerinin yapacakları aktüatör uygulamalarında yol gösterici olması hedeflenmektedir.



#### KAYNAKÇA

Ming H. Wu & L. Mcd. Schetky. (2000), "Industrial Applications For Shape Memory Alloys", Proceedings of the International Conference on Shape Memory and Superelastic Technologies, Pacific Grove, California, P.171-182

Huang, W. (1998), "Shape Memory Alloys and Their Application to Actuators for Deployable Structures", University of Cambridge, Peterhouse

Toptaş, E. (2006), *Şekil Hafızalı Metaller ile Aktüatör Tasarımı*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, TÜRKİYE

Hyoung Yoll Jun. (2004), "Development Of a Fuel-Powered Compact SMA (Shape Memory Alloy) Actuator System", Doctoral Dissertation, Texas A&M University.

Akdoğan. A., Nurveren K., (2002). "Akıllı Malzemeler ve Uygulamaları", Machinery MakinaTek, no. 57, p. 35, Ankara, TÜRKİYE.

Dönmez, B, Özkan, B ve Kadioğlu, S, (2010) "Precise position control using shape memory alloy wires" Turkish Journal of Electrical Engineering & Computer Sciences, vol.18, no.5



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Meslek Yüksekokullarında Uygulamalı Eğitim Modelleri

Abdurrahman ÇETİN<sup>a</sup>, Aykut YILMAZ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör.Abdurrahman ÇETİN, Sakarya Üniversitesi, [abdurrahman@sakarya.edu.tr](mailto:abdurrahman@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör.Aykut YILMAZ, Sakarya Üniversitesi, [aykuty@sakarya.edu.tr](mailto:aykuty@sakarya.edu.tr)

### Özet

Yükseköğretim kanununa göre meslek yüksekokulları, belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur. Öğrencilerin meslek yüksekokullarında aldığı eğitim-öğretimle, nitelikli iş gücüne sahip bireyler olarak istihdam edilmeleri ülkenin kalkınması için önem arz etmektedir. Teorik derslerin uygulamalı eğitimle desteklenmesi nitelikli iş gücü hedefine ulaşılması için gereklidir.

Bu çalışmanın amacı, meslek yüksekokullarındaki mevcut uygulamalı eğitim modellerini araştırmak, uygulamalı eğitim modellerinin güçlü ve zayıf yönleri incelemek ve ideal modelin ortaya çıkarılabilmesi için öneriler sunmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Uygulamalı Eğitim, İşyeri Eğitimi

## Practical Training Models in Vocational School

### Abstract

According to the higher education law, vocational schools aimed at training qualified manpower for specific areas, offered two-year training as two or three semesters a year and graduating with associate degree is a higher education institution. Students as individuals who have qualified workforce to employ, to get training at vocational school is important for country development. It is necessary to support theoretical class with practical training for achieve the skilled labour.

The aim of this study is to search the existing practical training and analyze their strengths and weaknesses as well as offer suggestions to reveal ideal model in vocational school of higher education.

**Keywords:** Vocational School, Practical Training, Workplace Training

### 1.GİRİŞ

Günümüz dünyasında yükseköğretim, sadece meslekî formasyon kazandırmak hususunda değil, aynı zamanda evrensel insanlık birikiminden beslenen ve bu birikimin zenginleşmesine katkı sunan bireyler yetiştirmek hususunda da merkezi bir rol üstlenmiş durumdadır. Yükseköğretim, dünya yüzeyindeki mekânsal-yatay hareketliliğe olduğu kadar, toplumsal-dikey hareketliliğe de katkı sağlayan en önemli dinamik durumundadır. Ülkelerin eğitimli insan kaynağı, ülkelerarası rekabette olduğu kadar, demokratik bir kurumsal ve sosyal düzenin geliştirilmesinde ve beşeri refahın artırılmasında da tayin edici konumdadır. Yükseköğretim, genç kuşaklara çağın gerektirdiği akademik donanımları kazandırma, entelektüel rehberlik yapma ve yeteneklerini keşfedip geliştirme fırsatı sunmaktadır. Yükseköğretim, bugün belki de tarihte hiç olmadığı kadar önemli bir hal almıştır (Çetinsaya, 2014).

Ülkelerin gelişmesi ve kalkınmasına katkıda bulunabilmek için, yüksek verimi gerçekleştirecek bilgi/beceri ve iş alışkanlıklarına sahip nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi gerekmektedir. Geleceğimizin teminatı olan gençlerimize gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlanmasında ve iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde profesyonel organizasyon olan Mesleki Eğitimin önemi oldukça büyüktür (Sarıbıyık 2013).

Yükseköğretimde, ara eleman olarak belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmede en önemli rol meslek yüksekokullarında olduğu bilinmektedir. Nitelikli işgücü yetiştirebilme noktasında öğrencilerin uygulama ağırlıklı eğitimleri görmesi için özellikle teknik programlarda atölye, laboratuvar, alanlara özel araç ve gereçlere ihtiyaç

duyulmaktadır. Gelişen ve büyüyen teknoloji ile birlikte atölye ve laboratuvar imkânlarının da sürekli güncellenmesi önem arz etmektedir. Günümüzde yaklaşık olarak her ilçede meslek yüksekokulunun olduğu düşünüldüğünde uygulama esaslı atölye ve laboratuvarların son teknoloji ile donatılması oldukça zor bir durumdur. Dolayısıyla belli bir tecrübeye sahip, kendine güvenen, faydalı bireyler ve nitelikli iş gücü yetiştirmek için farklı eğitim modellerinin geliştirilmesi ve iş dünyası ile birlikte bu modelleri hayata geçirmek gerekmektedir.

Bu çalışmada Türkiye'deki meslek yüksekokullarında mevcut eğitim modelleri araştırılarak, uygulamalı eğitimin önemi vurgulanmıştır.

## 2.UYGULAMALI EĞİTİM

Nitelikli iş gücü yetiştirmekte temel sorunun uygulama becerisindeki eksiklikten kaynaklandığı bilinen bir gerçektir. Meslek yüksekokullarında teorik eğitimi destekleyen uygulamalı dersler, staj ve işyerinde mesleki eğitimlerle beceri kazanımları sağlanmaktadır. Dolayısıyla uygulamalı eğitim süreci bir beceri kazanım sürecidir.

### 2.1. Uygulamalı dersler

Uygulamalı dersler okullardaki ilgili programa ait atölye ve laboratuvarlarda teorik dersleri destekleyecek ve öğrencilerin uygulaması esasına dayalı derslerdir ve bazı derslere ait öğretim planı Tablo1.'de gösterilmektedir. Genelde sosyal programlarda özellikle sınıf ortamında yapılan derslerde uygulama kısmı +0 olarak görülmektedir. Teknik programlarda ise öğrencinin öğrendiklerini uygulaması gerektiğinden artı (+1, +2,...) olarak dersler işlenmektedir.

**Tablo 1. Örnek Bazı Derslere Ait Uygulamayı Gösteren Öğretim Planı**

Dersler	Teorik + Uygulama	Kredi	Akts
Teknik Resim	2+2	4	5
Kaynak Tekniği	1+1	2	3
Bilgisayar Destekli Üretim	2+1	3	4
İletişim Etik	2+0	2	3
Genel Ekonomi	2+0	2	3

### 2.2. Staj

YÖK yönetmeliğine göre, öğrenimleri devam eden öğrencilerin stajlarını yarıyıl ve yaz tatiline rastlayan aylarda yapması esastır. Ancak işyeri koşullarının uygun olmaması durumunda bu süreler dışında öğretimi aksatmamak koşuluyla staj yapılabilir. Staj süresi, programın niteliğine göre 30 işgününden (240 saat)'den az, 60 işgününden (480 saat)'den çok olamaz. Zorunlu ve denetimli olarak uygulanması gerekmektedir ( Uyg ve Staj Yönetmeliği, 2002).

### 2.3. Meslek Yüksekokullarında Uygulanan İşyeri Mesleki Eğitim Modelleri

İşyeri mesleki eğitim modelleri, üniversite sanayi iş birliği çerçevesinde gerçekleşmektedir. Türkiye'de farklı üniversitelere bağlı meslek yüksekokullarındaki mevcut işyeri mesleki eğitim modelleri araştırılmış önde gelen uygulamalar aşağıdaki gibi maddeler halinde açıklanmıştır.

#### 2.3.1. Seçmeli ders kapsamında işyeri eğitim modeli

- ❖ İşyeri Eğitimi isteğe bağlıdır.
- ❖ İşyeri Eğitimi almak istemeyen öğrenciler seçmeli ders havuzundan 12 Akts'ye kadar Tablo 2.'den 4 adet daha ders seçmeleri gerekmektedir.
- ❖ İşyeri eğitimi haftanın 2 günü olarak uygulanmaktadır.
- ❖ Haftanın diğer günleri okulda zorunlu ve seçmeli dersler görülmektedir.
- ❖ III. ve IV yarıyıldaki işyeri eğitim dersi birbirinden bağımsızdır.
- ❖ İş ve meslek hastalıklarına karşı üniversite tarafından sigorta yapılmıştır.

**Tablo 2. Seçmeli ders kapsamında işyeri eğitim modeli III. ve IV. Yarıyla ait Örnek Öğretim Planı**

III.YY Dersler	T + U	Kredi	Akts	IV.YY Dersler	T + U	Kredi	Akts
Mukavemet	2+0	2	3	Alışılmamış İmalat Yönt.	2+0	2	3
CNC Torna Teknolojisi	2+0	2	3	Tersine Müh.ve Kalite Kont.	2+0	2	3
Kaynak Teknolojisi	2+0	2	3	İş Kalıpları	2+0	3	3
Termodinamik	2+0	2	3	Kesici Takım Teknolojisi	2+0	2	3
İşyeri Eğitimi I	0+16	8	12	İşyeri Eğitimi II	0+16	8	12
Bilg.Dest.Analiz	2+0	2	3	Araştırma Yönt.ve Teknikleri	2+0	2	3
Kalite Yönetim Sist.	2+0	2	3	Sistem Analizi ve Tasarımı	2+0	3	3
İşletme Yönetimi I	2+0	2	3	İşletme Yönetimi II	2+0	2	3

### 2.3.2. İşyeri Beceri Eğitimi Modeli

- ❖ Zorunludur
- ❖ Stajyerlerin aldığı İşyeri beceri eğitimi I ve İşyeri beceri eğitimi IV dersleri, hafta içi beşer gün gündüz ve tam mesai olacak şekilde akademik takvimde belirlenen süre boyunca yaz dönemlerinde yapılır. İşyeri beceri eğitimi II ve İşyeri beceri eğitimi III dersleri ise; MYO'nun belirleyeceği günlerde ve haftada iki gün gündüz ve tam mesai olacak şekilde akademik takvimde belirlenen süre boyunca devam eder (Hacettepe Üniversitesi Yüksekokulu işyeri beceri eğitimi dersi yönergesi, 2016).
- ❖ Güz ve bahar yarıyılında haftanın diğer günleri okulda zorunlu ve seçmeli dersler görülmektedir.
- ❖ İş ve meslek hastalıklarına karşı üniversite tarafından sigorta yapılmıştır.

**Tablo 3. İşyeri Beceri Eğitimi modeli III.ve IV. Yarıyla Örnek Öğretim Planı**

III.YY Dersler	T + U	Kredi	Akts	IV.YY Dersler	T + U	Kredi	Akts
İşyeri Beceri Eğitimi II	0+16	4	4	İşyeri Beceri Eğitimi III	0+16	4	4
CNC Torna Teknolojisi	2+2	3	6	İşyeri Beceri Eğitimi IV	0+40	10	10
Bilg.Dest.Üretim I	4+0	4	4	Bilg.Dest.Üretim II	2+0	3	3
Bilg.Dest.Çizim II	4+0	4	4	CNC Freze Teknolojisi	2+0	2	3

### 2.3.3. Trimester Modeli

Trimester modeli Türkiye'de 3+3 ve 4+2 olarak iki farklı üniversitenin birer meslek yüksekokulunda uygulanmaktadır. Hem 3+3 hem de 4+2 modelinde yaz dönemi dahil toplam 6 dönemden oluşmaktadır.

- ❖ Zorunludur
- ❖ Her dönem 12 haftadan oluşmaktadır.
- ❖ 1 dönem ders 1 dönem işletme şeklinde uygulanmaktadır. Not ortalaması şartı yoktur. Birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin okulda bulunduğu dönemler farklıdır. (3+3)
- ❖ 3./4. dönem işyeri eğitimi I ve 6. yarıyıl işyeri eğitimi II şeklindedir. (4+2)
- ❖ 1,75 not ortalaması şartı vardır. (4+2)
- ❖ Öğrencilerin işletmede oldukları dönemde bazı dersler Uzaktan eğitim şeklinde verilebilmektedir.
- ❖ Haftanın 5 iş günü tam zamanlı
- ❖ İş ve meslek hastalıklarına karşı üniversite tarafından sigorta yapılmıştır.
- ❖ Her dönem için farklı bir işletme tercih edilmektedir.
- ❖ Meslek yüksek okullarının sanayi bölgesinde olması Trimester modelini sürdürülebilir kılmaktadır.

### 2.3.4. 3+1 Eğitim Modeli

Sakarya Üniversitesinde 2011 yılında başlayan ve tüm meslek yüksekokullarında ve her programda uygulanan eğitim modelidir. 3 dönem okulda 1 dönem işletme de olacak şekilde öğrenciler önlisans seviyesindeki eğitimlerini

tamamlamaktadırlar. Şuan Türkiye genelinde farklı üniversiteler tarafından da tercih edilmeye başlayan 3+1 eğitim modeli, Sakarya üniversitesinde yaklaşık 20 bine yakın öğrenciyi işletme ile buluşturmuştur.

- ❖ Zorunludur.
- ❖ 3 dönem okulda ders 1 dönem işletme de uygulama şeklindedir.
- ❖ III.dönem veya IV.dönem işletmeye gidilmektedir.
- ❖ III.dönem ve IV.dönem dersi hem güz hem de bahar yarıyılında açılmaktadır.
- ❖ İlk iki dönemde ya da ilk üç dönemde veya daha fazla dönem öğretim gören öğrenciler için genel ortalama şartı 1,80'dir.
- ❖ Ön lisans mezuniyet şartı için 2.0 not ortalaması şartı istenir.
- ❖ 16 hafta ve haftanın 5 iş günü, tam zamanlı olarak uygulanmaktadır.
- ❖ İşletmeye gidilen dönemde öğrenciler, uzaktan eğitim derslerini alarak toplam 30Aks yükünü tamamlamaktadırlar.
- ❖ Yaz döneminde de 6 hafta olarak ayrıca staj yapılmaktadır.
- ❖ Öğrenciler İşletmelere İşyeri eğitimi ve İşyeri Uygulaması dersleri kapsamında yerleştirilmektedir. İşyeri Eğitimi dersi genel ortalamaya girmektedir. İşyeri Uygulaması dersi ise Yeterli (65 ve üzeri) / Yetersiz (65 altı) şeklinde puanlanmaktadır. Bundan dolayıdır ki İşyeri Uygulaması dersi ortalamaya girmemektedir.
- ❖ İş ve meslek hastalıklarına karşı üniversite tarafından sigorta yapılmaktadır.

**Tablo 4. 3+1 Eğitim Modeli IV. Yarıyla Örnek Öğretim Planı**

Dersler	Teorik + Uygulama	Kredi	Aks
Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	4+0	4	4
Türk Dili	4+0	4	4
İşyeri Uygulaması	0+20	10	10
İşyeri Eğitimi	6+2	7	8
Staj	0+1	0	4

### 3.SONUÇ VE DEĞERLENDİRMELER

İstihdama yönelik yapılan çalışmalarda nitelikli işgücü her geçen gün önemini artırmaktadır. Ülke ekonomisinin daha ileri seviyelere taşınabilmesi açısından üretimde oluşacak kalite ancak nitelikli işgücü ile mümkün olmaktadır. Teknolojik gelişmeleri takip edebilen, yeterli ve uygun eğitimi almış bireyler tarafından oluşturulacak işgücü potansiyeli büyümenin anahtarıdır (Atalı ve diğ.,2016). Yüksekokulların programlarının, piyasaların işgücü ihtiyaçları ve beklentileri doğrultusunda yeniden şekillendirilmesi, bunun yanında piyasanın talep ettiği becerikli işgücü için mevcut laboratuvar koşullarının iyileştirilmesi gerektiği ya da bu anlamdaki kapasitenin artırılması gerektiği söylenebilir. Bir başka çözüm olarak da, yakın zamanda Sakarya Üniversitesi tarafından hayata geçirilen ve başarıyla uygulanan 3+1 Mesleki Uygulamalı eğitim modelinin bir yöntem olarak tüm Meslek Yüksek Okulları'nda uygulamaya konulması gündeme getirilebilir. Okulu yeni bitirmiş öğrencide iş tecrübesi bulunmamaktadır. İşverende haklı olarak iş tecrübesi aramaktadır. Bu durumda yapılması gereken uygulamalardan biri Sakarya Üniversitesinde uygulanan 3+1 mesleki uygulama modeli ya da Yök tarafından pilot bölgelerde uygulanan trimester modeline geçilerek, hem gerekli nitelik ve beceriye sahip öğrenci yetiştirmek hem de uygulama dönemi ile işveren öğrenci buluşmasını sağlayarak tecrübe sorununu ortadan kaldırmaktır (Türk ve Bakkal, 2015).

Türkiye'deki Uygulamalı eğitim modelleriyle ilgili değerlendirme ve öneriler maddeler halinde sıralanmıştır.

- ❖ Uygulama eğitiminin isteğe bağlı olup, yerine seçmeli ders alınabilen modeller uygulama becerisi sağlama açısından yetersiz kalmaktadır. Tam zamanlı ve haftanın en az 5 günü devamlı olmayan uygulamalar işletmeler açısından tercih edilmemektedir. Dolayısıyla bu şartlardaki uygulamalar meslek yüksekokulları için dezavantajlıdır.
- ❖ Okuldaki teorik ders alınan zaman diliminde işyeri eğitimi uygulamasının yapılması öğrencide ve işletmede konsantrasyon kaybına ve isteksizliğe yol açmaktadır.
- ❖ Trimester eğitim modelinde birinci ve ikinci sınıf öğrencileri aynı dönemde okulda olmadıkları için öğrenci sayılarının fazla sınıfların yetersiz kaldığı kurumlarda avantaj sağlayabilir. Bu sistem özellikle teknik branşlar ve sanayi bölgesine yakın meslek yüksekokulları için uygun olup, sosyal programlarda uygulanabilirliği düşük

kalmaktadır. Son olarak, Trimester eğitim modelinin üniversitelerdeki diğer birimlerin akademik takvimden ayrı bir metodu olması da dezavantaj olarak gösterilebilir.

- ❖ 3+1 Eğitim modelinde 1,80 not ortalaması barajını aşan ve ilk yılını tamamlamış öğrencilere uygulanması nedeniyle öne çıkmaktadır. Yani işletmelere sadece başarılı ve temel derslerini tamamlamış öğrenciler gönderilmektedir. Ayrıca teknik ve sosyal branş farkı gözetmeksizin tüm meslek yüksekokullarında uygulanabilir olduğu için en ideal yöntemdir. Üniversitenin akademik takvimi ile uyumluluk içerisinde uygulanabilir.

Mevcut sistemlerin özelliklerini göz önünde bulundurduğumuzda ideal sistemin şu özellikleri barındırması gerekmektedir;

- ❖ Eğitim modelleri en az 1 dönem tam zamanlı, zorunlu ve denetimli olmalıdır.
- ❖ Üniversitenin akademik takvimi ile farklılık göstermemesi uygulama açısından kolaylık sağlayacaktır.
- ❖ Uygulama süresinin en az 1 yıllık süre için uygulanması öğrencinin mesleki beceri kazanımı açısından faydalı olacaktır.
- ❖ İşyeri uygulamasına koşulsuz şartsız öğrenci gönderilmemesi, genel başarı ortalaması ve/veya mesleki derslerden elde ettiği başarının dikkate alınması sistemin işleyişine olumlu katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

Atali G., Özkan S.S. ve Sarıbıyık M. (2016), Nitelikli İşgücü Yetiştirmek için Ön Lisans Programlarında Uygulamalı Eğitim Modeli, 5th International Vocational Schools Symposium, (Cilt 2), 338-344.

Çetinsaya G. (2014), Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası, Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Eskişehir

Gazi Üniversitesi İşyeri Eğitimi Yönergesi, (2014) <http://teknikbilimler.gazi.edu.tr/posts/view/title/isyeri-egitimi-formlar-124651?siteUri=teknikbilimler>

Hacettepe Üniversitesi Hacettepe Ankara Sanayi Odası 1. OSB Meslek Yüksekokulu işyeri beceri eğitimi dersi yönergesi (2016), [http://www.hacettepeaso.hacettepe.edu.tr/syon\\_1.pdf](http://www.hacettepeaso.hacettepe.edu.tr/syon_1.pdf)

Meslekî Ve Teknik Eğitim Bölgesi İçindeki Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İşyerlerindeki Eğitim, Uygulama Ve Stajlarına İlişkin Esas Ve Usuller Hakkında Yönetmelik, Resmî Gazete Tarih:22.05.2002, Sayı:24762

Sarıbıyık M. (2013), Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek İçin 3+1 Eğitim Modeli, APJES I-I,39- 41.

Türk K. ve Bakkal S. (2015), Türkiye İş Gücü Piyasası, İşgücü Talebi Ve Meslek Yüksekokullarının Mevcut Programlarının Bu Talebi Karşılama Düzeyi (Doğu Marmara Örneği), 4th International Vocational Schools Symposium, 1020-1029.



## Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Örnek Çalışması: Öğrencilerin İş Sağlığı ve Güvenliğine Bakışı

Gülden ASAN<sup>a</sup>, Beytullah ÖZ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, guldenasan@hitit.edu.tr

<sup>b</sup>Arş.Gör., Hitit Üniversitesi, beytullahoz@hitit.edu.tr

### Özet

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin artmasıyla iş kazası ve meslek hastalıkları sonucu oluşan ölüm ve yaralanmalar ters orantılıdır. Bunun nedeni çalışanların bu konuya bakışları, aldıkları eğitim ve kanuni yaptırımlar olarak düşünülebilir. Ülkemizin gelişmesiyle birlikte bu konu ülke gündemine girmiştir. İş hayatındaki üretim verimliliği artırılırken aynı zamanda çalışanların sağlığının korunması da hedeflenmektedir. Bunun yapılabilmesi için sürekli yenilenen kanunlar ve düzenlemeler yapılmaktadır. Fakat kanunların uygulanabilmesi için öncelikle çalışanların farkındalığının artırılması gerekmektedir. Bu da eğitimle mümkündür. Çalışma hayatında çalışanlara düzenli eğitimler verilmeli ama öncelikle çalışma hayatına başlamadan önce öğrencilerin iş sağlığı ve güvenliği eğitimini almaları gerekmektedir. Bu konuda üniversitemiz çok olumlu çalışmalar yapmaktadır. Bütün bölüm ve programlarda 2015 yılından itibaren İş Sağlığı ve Güvenliği dersi zorunlu ders yapılarak öğrencilerin farkındalıklarının artırılması hedeflenmiştir. Çünkü kişilerin eğitim almalarından çok konunun önemini kavramaları gerekmektedir. Gerekli tedbirlerin alınmasını sağlayacak ve bunlara uymak konusunda hassasiyet gösterecek olan yine kişinin kendisidir. Kanunların ve düzenlemelerin zorunluluk için yapılmadığı, kişinin can ve mal güvenliği için gerekli olduğu bilinci öğrencilere verilmeye çalışılmaktadır. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin konuyla ilgili bilinçlenmelerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla anket çalışması yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İş sağlığı, iş güvenliği, mesleki eğitim

## Example Study of Hitit University Vocational School of Technical Sciences: Perspective of Students to the Occupational Health and Safety

### Abstract

With the increase of the country's level of development and industrial accidents and occupational diseases resulting deaths and injuries are inversely proportional to the deaths and injuries occur. This can be considered because of employees view on the issue, training they received and legal sanctions. This issue has entered to the national agenda with the development of our country. While production efficiency in business increased, protection of employees' health is also planned at the same time. Constantly updated laws and regulations are scheduled to achieve this goal. But first it is necessary to increase the awareness of the employees for the implementation of the law. This can be achieved through education. Regular training should be given to employees throughout their working life, but primarily students are required to take the training for Occupational Health and Safety before starting their working life. Our university is conducting a very positive job on this subject. In all departments and programs Occupational Health and Safety course is made a compulsory subject with aim to increase the awareness of students since 2015. Because people need to understand the importance of the subject before getting the education for it. The one to ensure to take the necessary measures and to show sensitivity to comply with them is the person himself. The awareness for the laws and regulations are necessity for people's life and property safety and not because they are obligations tried to be given to the students. Survey was performed in order to determine vocational school students' level of awareness on the subject.

**Keywords:** Occupational health, occupational safety, vocational training



## GİRİŞ

Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin artmasıyla iş kazası ve meslek hastalıkları sonucu oluşan ölüm ve yaralanmalar ters orantılıdır. Bunun nedeni çalışanların bu konuya bakışları, aldıkları eğitim ve kanuni yaptırımlar olarak düşünülebilir. Ülkemizin gelişmesiyle birlikte bu konu ülke gündemine girmiştir. İş hayatındaki üretim verimliliği artırılırken aynı zamanda çalışanların sağlığının korunması da hedeflenmektedir. Bunun yapılabilmesi için sürekli yenilenen kanunlar ve düzenlemeler yapılmaktadır. Fakat kanunların uygulanabilmesi için öncelikle çalışanların farkındalığının artırılması gerekmektedir. Bu da eğitimle mümkündür. Çalışma hayatında çalışanlara düzenli eğitimler verilmeli ama öncelikle çalışma hayatına başlamadan önce öğrencilerin iş sağlığı ve güvenliği eğitimini almaları gerekmektedir. Bu konuda üniversitemiz çok olumlu çalışmalar yapmaktadır. Bütün bölüm ve programlarda 2015 yılından itibaren İş Sağlığı ve Güvenliği dersi zorunlu ders yapılarak öğrencilerin farkındalıklarının artırılması hedeflenmiştir. Çünkü kişilerin eğitim almalarından çok, konunun önemini kavramaları gerekmektedir. Gerekli tedbirlerin alınmasını sağlayacak ve bunlara uymak konusunda hassasiyet gösterecek olan yine kişinin kendisidir. Kanunların ve düzenlemelerin zorunluluk için yapılmadığı, kişinin can ve mal güvenliği için gerekli olduğu bilinci öğrencilere verilmeye çalışılmaktadır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada bireysel anket yöntemi uygulanmıştır. Ankette katılımcılara 8 adet 5 ölçekli soru ve 4 adet evet-hayır seçeneği sorular yöneltilmiştir. Sorulara verilen cevapların yüzde dağılımları grafik olarak bir sonraki bölümde verilmiştir.

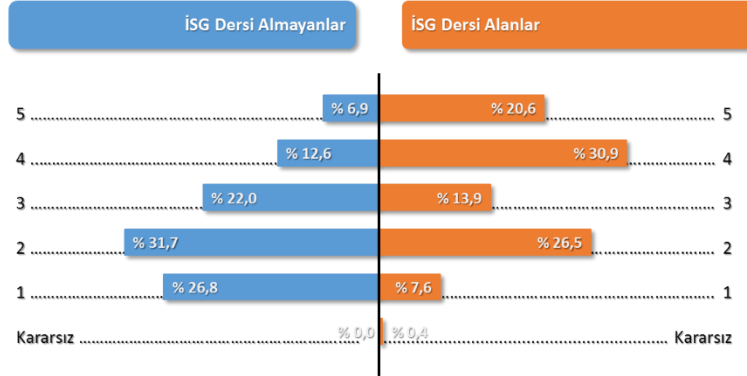
## Örneklem

Anket çalışmasının örneklemini Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu bağlı bölümlere kayıtlı 127'si kız, 342'si erkek olmak üzere 469 öğrenci oluşturmaktadır. Ankete katılım gönüllülük esasına bırakılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması ise 21'dir. Ankete katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları programlar aşağıda verilmiştir:

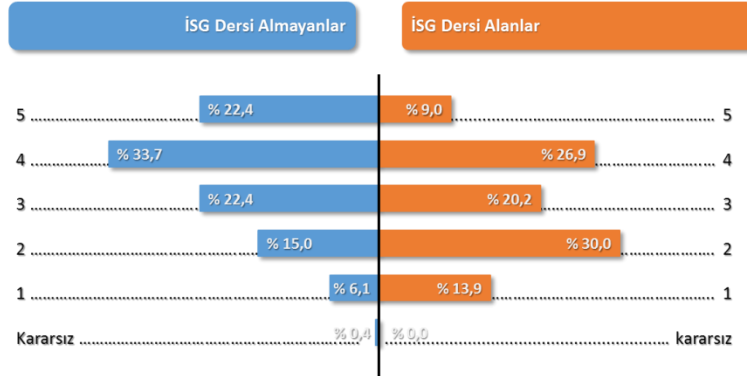
- Bilgisayar Programcılığı Programı
- Elektrik Programı
- Mekatronik Programı
- Elektronik Teknolojisi Programı
- Yapı Denetimi Programı
- İnşaat Teknolojisi Programı
- Makine Programı
- Harita ve Kadastro Programı
- Otomotiv Teknolojileri

## BULGULAR

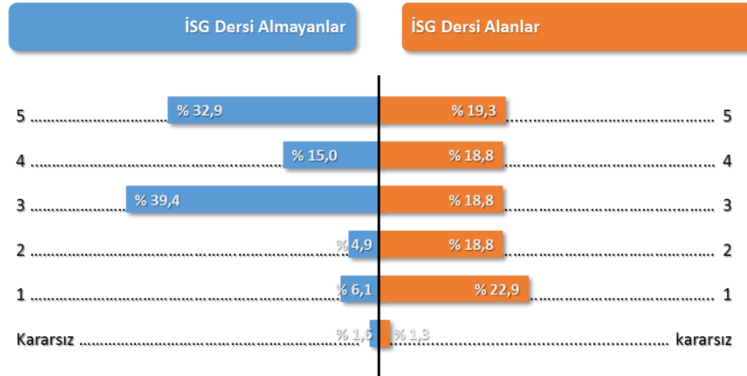
Anket çalışmasının güvenilirliği Cronbach-alpha (Koçar, 2010) güvenilirlik katsayısı yöntemi ile belirlenmiş ve  $\alpha=0.764$  bulunmuştur. Ankette katılımcılara yöneltilen sorular ve bu soruların yüzde dağılımları aşağıdaki grafiklerde verilmiştir. Grafiklerde turuncu renk ile işaretlenen kısım ders müfredatına eklenen ve her öğrencinin mezun olmadan önce alması zorunlu olan "İş Sağlığı ve Güvenliği" dersini tamamlamış olan öğrencileri belirtmektedir. Katılımcıların 223'ü bu dersi almışlardır. Dersi almayan öğrenciler ise 246 kişidir.



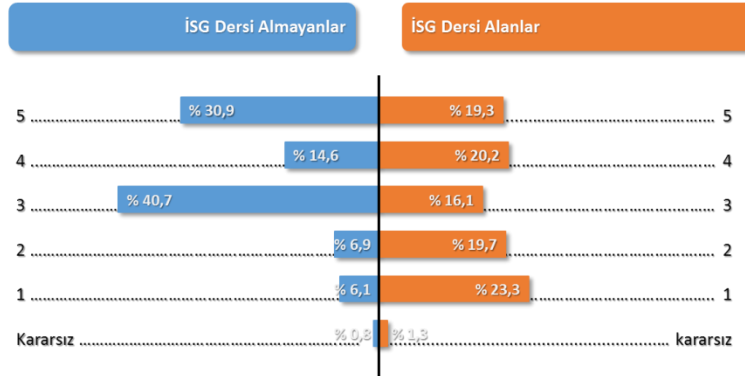
**1. İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu hakkında bilgiye sahip misiniz?**



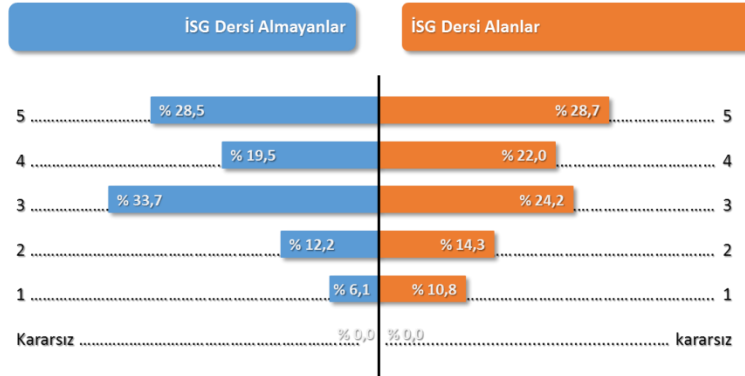
**2. İş Sağlığı ve Güvenliği konusunda yeterli bilgiye sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?**



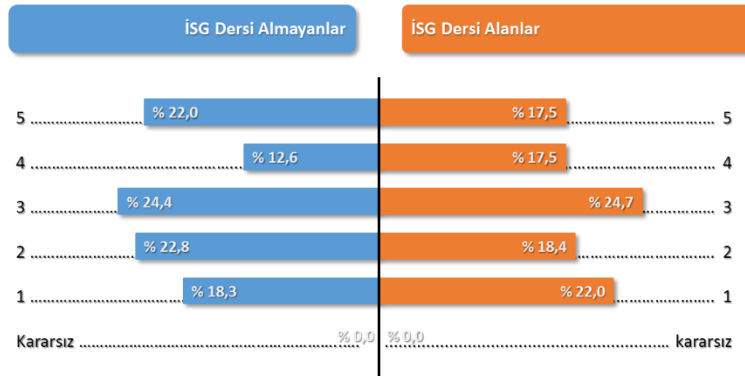
**3. İş Sağlığı ve Güvenliği ile ilgili ders müfredatını yeterli buluyor musunuz?**



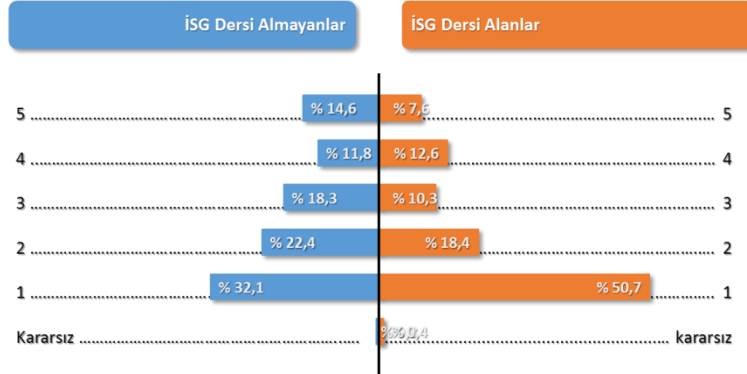
4. İş Sağlığı ve Güvenliği ile ilgili ders saatlerini yeterli buluyor musunuz?



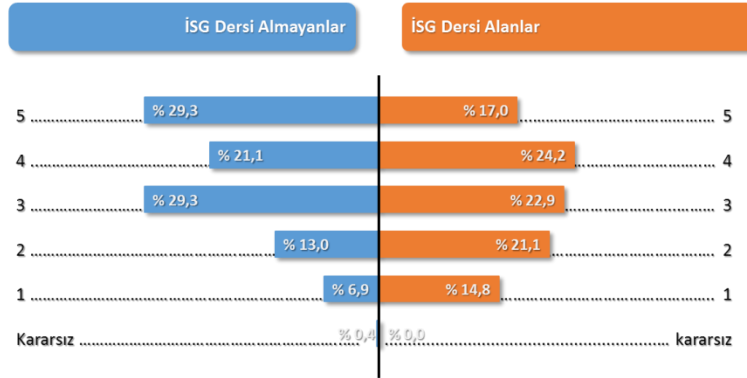
5. Okuldaki laboratuvar ve atölyeler gibi İş Sağlığı ve Güvenliği açısından riskli yerlerde gerekli uyarı levhalarının yeterli olduğuna inanıyor musunuz?



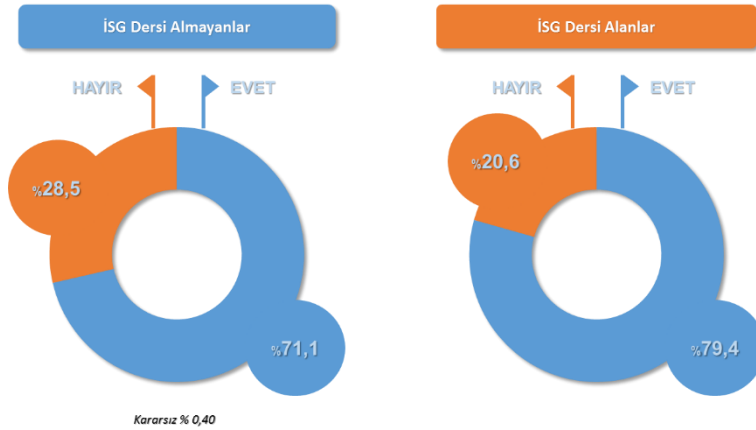
6. Staj yaptığınız iş yerlerinde İş Sağlığı ve Güvenliğine önem verildiğini düşünüyor musunuz?



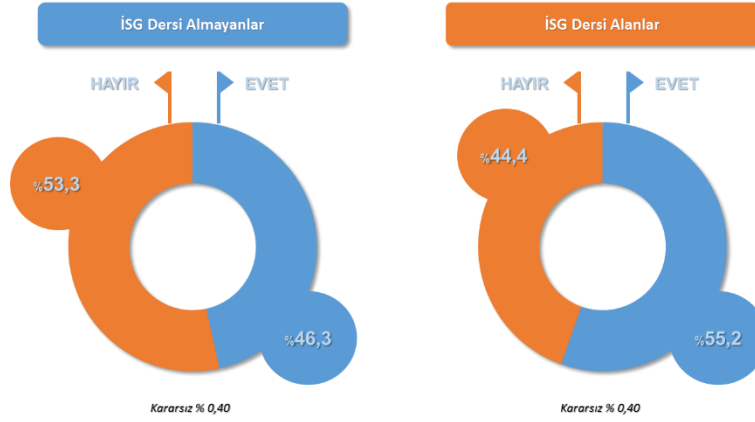
7. İş Sağlığı ve Güvenliği eğitimine iş hayatında da devam edilmesi gerekliliğine inanıyor musunuz?



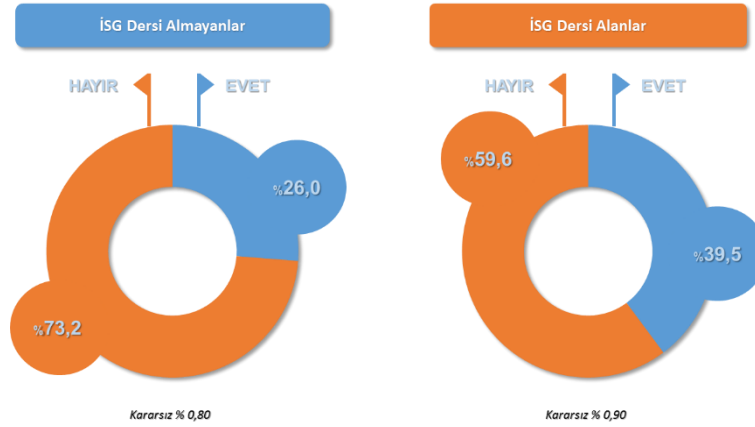
8. İş hayatındaki kazaların önüne geçilebilmesi için İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu ve getirdiği cezalar sizce yeterli midir?



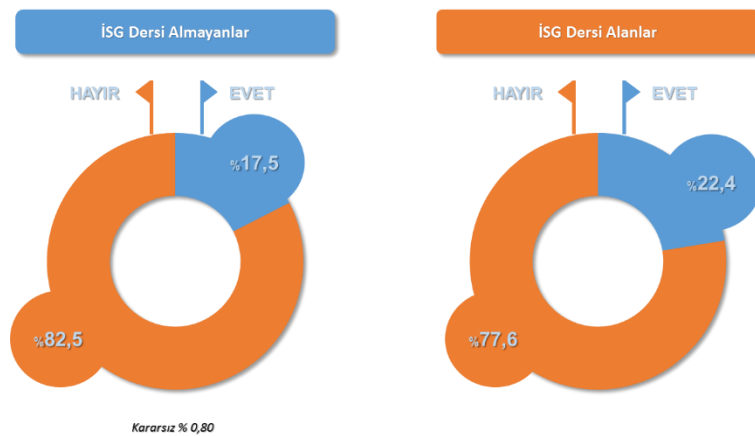
9. İş Sağlığı ve Güvenliği dersinin zorunlu olmasını doğru buluyor musunuz?



10. Okulda veya stajdaki çalışma ortamlarında işinizi yaparken kişisel koruyucu donanım kullanıyor musunuz?



11. Staj yaptığımız iş yerlerinde İş Sağlığı ve Güvenliği eğitimi aldınız mı?



12. Eğitiminiz boyunca (okulda veya staj ortamında) iş kazası geçirdiniz mi?

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma ortamlarında kişilerin mesleki tehlikelere karşı güvenliklerinin sağlanması öncelikle çalışanların bilinç düzeylerinin artırılmasıyla gerçekleştirilebilir. Bu da çalışanları eğitmekten geçer. Meslek yüksekokulu öğrencileri de mezuniyetlerinden sonra çalışma hayatında bu tehlikelere maruz kalacaklarından her birey gibi iş sağlığı ve güvenliği konusunda eğitim almaları gereklidir.

Birinci soruda öğrencilerin 30/06/2012 tarihli ve 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu hakkındaki bilgilerinin ölçülmesi hedeflenmektedir. Dersi alan öğrencilerin, İş sağlığı ve Güvenliği kanunu hakkında daha çok bilgiye sahip olduklarını düşündükleri görülmektedir. Bu anlamda dersin faydalı olduğu söylenebilir.

Ders dışında öğrencilerin maruz kaldığı medya ortamlarında iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili bilgilendirme dersi almayan öğrenciler için yeterli düzeyde görülmektedir. Dersi alan öğrencilerin ise daha çok şey öğrenmeleri gerektiğinin farkına varmış olduklarını söyleyebiliriz. Bunun sonucu olarak üçüncü Soruda dersi alan öğrenciler ders içeriğini yetersiz bulmaktadırlar. Dersi almamış öğrenciler ise bölüm web sitelerinde ilan edilen ders tanıtım formları aracılığı ile öğrendikleri ders içeriğinin yeterli olduğu kanaatindedirler. Ders içeriğinin öğrencilerin bölümlerine uygun şekilde özelleştirilmesi ve genişletilmesi uygun olacaktır.

Öğrencilerin kayıt oldukları programların ders programlarının yoğunluğu yüzünden 2 saat olarak belirlenen İş Sağlığı ve Güvenliği dersinin süresini dersi almamış öğrenciler bu yoğunluk sebebiyle yeterli bulmaktadırlar. Ancak bir önceki soruda elde edilen sonucu doğrular bir şekilde dersi alan öğrenciler sürenin yetersizliğini belirtmişlerdir.

Beşinci soruda hem dersi almış öğrenciler hem de almamış öğrenciler fikir birliğinde görünmektedir. Üniversitemizde özellikle son dönemde artan İSG faaliyetleri sayesinde İş güvenliği konusunda görünürlüğün artırılması bir gerekliliktir. Tabii kanun kapsamında kamu kurumlarında İSG kanununun uygulanması başladığında iş güvenliği konusunda bilinç artacaktır.

Altıncı soruda staj yapılan işyerlerinde iş sağlığı ve güvenliği uygulamalarının durumunu değerlendiren öğrenciler, dersi almış olsun ya da olmasın aynı görüştedir. Staj yapılan iş yerlerinin bazılarının bu konuda gerekli çalışmaları yapmalarına karşın bazılarının yasal zorunluluk ve yaptırımlara rağmen iş güvenliği konusunu ciddiye almadığı görülmektedir.

Eğitimin hayat boyu sürdürülmesi ilkesi iş güvenliği için de geçerlidir. Ancak yedinci soruda öğrencilerin bu konudaki fikirlerinin farklı olduğu görülmektedir. Hayat boyu öğrenme ilkesinin öğrencilere kavratılması ve iş güvenliğinin de bu öğrenmeye dahil olduğunun öğrenciler tarafından kavranması kendi güvenlikleri açısından iyi olacaktır.

Sekizinci soruda öğrencilere İş sağlığı ve güvenliği kanununun getirdiği cezaların yeterliliği sorulmuştur. Dersi almayan öğrenciler cezaları yeterli bulurken dersi alan öğrenciler bu konuda kararsız kalmışlardır.

Anketin ikinci kısmında sorulan evet-hayır sorularının ilkinde İş sağlığı ve güvenliği dersinin zorunlu olarak okutulması tüm öğrenciler tarafından doğru bir uygulama olarak görülmektedir. Bu konuda son dönemde medyada çıkan iş kazası haberlerinin de etkili olduğu düşünülebilir.

Onuncu soruda dersi alan öğrenciler dersi almayan öğrencilere göre kişisel koruyucu donanım kullanımına biraz daha dikkat ediyor olsa da toplum olarak önlem almak konusunda ihmalkâr olduğumuzu «bana bir şey olmaz» mantığında kendine güvenen bireyler olduğumuzu göstermektedirler. Kişisel koruyucu donanım kullanımının birçok durumda kişinin hayatını kurtardığı göz ardı edilemeyecek bir gerçektir.

Öğrenciler ile staj dönüşü yapılan bire bir görüşmelerde iş yerlerinde iş sağlığı ve güvenliği konusunda birkaç farklı uygulama yapıldığı görülmüştür. İşyerlerini büyük bir çoğunluğu –özellikle küçük ölçekli işletmeler- staj için gelen öğrencilerin daha önceden iş sağlığı ve güvenliği eğitimi almış olmalarını beklemektedir. Bir çok işyerinin dışarıdan bir iş güvenliği uzmanı ile anlaşarak iş sağlığı ve güvenliği faaliyetlerini bu şekilde yürüttüğü düşünüldüğünde stajyerlerin eğitimlerinin işyerine fazladan bir maliyet yükleyeceği ortadadır. Diğer bir kısım işletme ise stajyerlerine iş sağlığı ve güvenliği eğitiminin kendisi vermektedir. On birinci sorudan elde edilen sonuç bunu desteklemektedir.

Anketin son sorusunda öğrencilerin iş kazası geçirip geçirmediikleri sorulmuştur. Hem dersi alan hem de almayan öğrencilerin oldukça büyük kısmı iş kazası geçirmemiştir.



#### KAYNAKÇA

Alper Tunga ÖZGÜLER A. T. ve KOCA T. (2013). Meslek yüksekokullarında iş sağlığı ve güvenliği eğitiminin gerekliliği. Electronic Journal of Vocational Colleges UMYOS Özel Sayı, 15-20

Koğar, H. (2010). *Farklı örneklem büyüklüklerinde uç değerlerle baş etme yöntemlerinin puanların geçerlik ve güvenilirlik kanıtları üzerindeki etkisi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara*

SARIKAYA, M., GÜLLÜ, A. ve SEYMAN, M. N. (2009) . Meslek yüksekokullarında iş sağlığı ve güvenliği eğitimi verilmesinin önemi (Kırıkkale meslek yüksekokulu örneği). TÜBAV Bilim Dergisi, 2(3), 327-332

## Zorunlu Staj Eğitiminin Mesleki Yeterliliğe Katkısına İlişkin Bir Araştırma: Teknik Bilimler, Sosyal Bilimler ve Adalet MYO Örneği

Aysun Molla Kesoğlu<sup>a</sup>, Meral Güneş Ergin<sup>b</sup>, Kevser Buran<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Aysun Molla Kesoğlu, Hitit Üniversitesi, aysunmolla@hitit.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Meral Güneş Ergin, Ankara Üniversitesi, gunes@ankara.edu.tr

<sup>c</sup>Öğr. Gör. Kevser Buran, Hitit Üniversitesi, kevserburan@hitit.edu.tr

### Özet

Günümüzde kalifiye eleman ihtiyacını karşılamada önemli bir paya sahip olan üniversitelerin mesleki eğitim programları, sektörün ihtiyaçlarını karşılayabilecek kapasitede mezunlar vermektelerdir. İyi eğitilmiş çalışanlar kurumlarına her zaman rekabet üstünlüğü sağlamaktadırlar. Kurumlarda eleman alımlarında üniversite mezunu olmak ilk tercih olarak değerlendirilir. Staj, ön lisans düzeyinde mesleki eğitim veren üniversitelerde deneyim ve beceri kazandırmanın en önemli yoludur. Bu nedendir ki staj eğitimi tamamlamış olmak mezuniyet için şart olarak aranmaktadır. Öğrenci ve işveren için külfet olarak görülse de verimli bir staj sürecinden sonra uygulamanın kıymeti çok daha iyi anlaşılmaktadır. Meslek yüksekokullarında uygulanan zorunlu staj eğitimi hem öğrencilerin öğrendiklerini uygulamak için yardımcı olmakta hem de kurum ve kuruluşların nitelikli ara eleman ihtiyaçlarına katkıda sağlamaktadır. Zorunlu zaman geçirme süreci olarak değerlendirilen stajı kazançlı bir sürece dönüştürmek ancak, öğrencilere sunulan imkânlar ve bu imkânların doğru değerlendirilmesi ile mümkün olacaktır. Meslek yüksekokullarında yürütülen zorunlu stajın mesleki yeterliliğe katkısı ile ilgili olarak yapılan bu çalışmada, öğrencilerin bu konudaki fikir, düşünce ve önerileri değerlendirilmektedir. Elde edilen sonuçlar çerçevesinde staj eğitiminin kazandırdıkları ile örneklem olarak seçilen gruplar arasında uygulamadaki farklılıklar karşılaştırılarak çözümler ve öneriler geliştirilmek amaçlanmıştır. Araştırma evreni olarak Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO ve Ankara Üniversitesi Adalet MYO belirlenmiştir. 2015-2016 eğitim öğretim yılı itibarıyla Teknik Bilimler MYO'da 2389, Sosyal Bilimler MYO'da 1563 ve Adalet MYO'da 897 öğrenci bulunmaktadır. Veriler staj eğitimi tamamlamış öğrencilerden anket yöntemi ile toplanmış olup, elde edilen bulgular ışığında staj deneyimleri, mesleki kazanımlar doğrultusunda karşılaşılan güçlükler, programlara göre farklılıklar ortaya konulmuş ve staj eğitiminin amacına uygun olarak yapılması ve verimliliğin artırılması amacıyla önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Staj, Staj eğitimi, Meslek Yüksekokulu, Adalet Meslek Yüksekokulu, Karşılaştırma

### A Research In Relation To Contribution to the Professional Competence of Compulsory Internship Training: Case of Technical Sciences, Social Sciences and Justice Vocational College

### Abstract

Today, the need for qualified personnel to meet a significant amount of existing vocational training programs of universities are to provide graduates with the capacity to meet the needs of the sector. Well-trained employees are always provide a competitive advantage to the organization. In institutions in recruitment are taken into consideration as the first choice be university graduates. Internship is the most important way to gain experience and skills at universities providing education in the associate degree programs level. That is why the having completed internship training is sought as a condition for graduation. The value of the application after a productive internship process is understood much better although it is seen as a burden for students and employers. Compulsory internship training applied in vocational colleges both to helps students to apply have learned both and to contribute to qualified intermediary labor needs of institutions and organizations. Adopted as the to compulsory time spent process Internship to convert lucrative, but offered to students with opportunities and will be able to evaluate right these opportunities. This study was performed regarding the professional qualifications of the contribution of compulsory internship training conducted in vocational schools, students ideas on this subject are evaluated ideas and suggestions. In the framework of the obtained results, provide of internship training with as sample by compared differences in practice between selected groups are intended to be developed solutions and recommendations. As the universe of research at Hittite University Technical Sciences Vocational School, at Hittite University Social Sciences Vocational School at Ankara University



Justice Vocational School has been identified. In the 2015-2016 academic year there are 2389 students in Technical Sciences Vocational School, 1563 students in Social Sciences Vocational School and 897 students in Justice Vocational School. Datas, students who have completed their internship training is collected by survey method internship experience in the light of the findings, the difficulties encountered in line with the professional achievements, have introduced variations according to the program and done in accordance with the objectives of education and internship suggestions it was made in order to improve efficiency.

**Keywords:** Training, Internships education, Vocational College, School of Justice, Comparison

## GİRİŞ

Günümüzde sürdürülebilir kalkınma ve rekabet edilebilirliğin temel koşullarından biri nitelikli insan gücüne sahip olmaktır (Alkan, ve diğ., 2014). Endüstrileşme sürecini oluşturan en önemli unsur yine yetişmiş ve eğitilmiş nitelikli insan gücüdür. Gelişmiş ülkelerde, yetişmiş ve eğitilmiş insan gücünün kalitesinin artırılmasına yönelik çalışmalar günden güne artmakta ve teknolojiye göre uygulama tekniği de farklılık göstermektedir (Bahadır ve Oğuz, 2012). Günümüzde artan insan gücü ihtiyacını karşılayan ve ön lisans düzeyinde eğitim-öğretim hizmeti veren yükseköğretim kurumları olan Meslek Yüksekokulları, mesleki eğitimin geniş kitlelere ulaştırılmasında öncü rol oynamaktadır (Karaca, ve diğ., 2015). Mesleki ve teknik eğitim, “bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu olan bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tavır ve meslek alışkanlıkları kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle dengeli biçimde geliştirme sürecidir”. Tanımından da anlaşılabilir gibi, insan hayatının hemen her aşamasında gerekli olacak birçok konuda mesleki ve teknik eğitim almış elemanlara ihtiyaç bulunmaktadır. Eğitimli insan gücü yetiştirilmesinin en önemli kaynağını oluşturan üniversitelerde mesleki ve teknik eğitim, dört yıllık mesleki ve teknik eğitim fakülteleri ve iki yıllık eğitim veren meslek yüksekokulları aracılığıyla yürütülmektedir. Bunlardan meslek yüksekokulları (MYO), iş piyasasının ihtiyaç duyduğu ara elemanların yetiştirilmesi amacıyla kurulmuşken, anılan fakültelerin amacı mesleki orta öğretim kurumlarının öğretmen ihtiyaçlarını karşılamaktır (Alkan, ve diğ., 2014). Bireylere mesleki anlamda kalifiye eleman olabilmeleri için verilecek eğitim; bireyi işe hazırlama ve işi bir amaç olarak kullanmak sureti ile yeteneklerini çok yönlü geliştirmelerini sağlayacak bir süreç olarak kullanılmalıdır (Göktürk, ve diğ., 2013).

Öğrencilerin eğitim süreci içerisinde teoride edindiği bilgilerle pratik kazanması, iki yöntem ile gerçekleşebilmektedir. Bunlardan birincisi eğitim gördüğü kuruma ait uygulama alanı ve tesislerinde göreceği uygulamalar, ikincisi ise işletmelerde yapacağı stajlardır (Gürdoğan, ve diğ., 2015). Staj uygulamasındaki mevcut iki taraftan biri gelecekte yapacağı işle ilgili bilgi, beceri ve deneyimini artırmak isteyen öğrenci, diğeri de işinin niteliklerine uygun meslek adayını yetiştirmek üzere gerekli bilgileri veren staj yeri yetkilisidir (Karacan ve Karacan, 2004). Eğitimde etkinlik ve verimliliğin temel kıstası sanayi ile okul arasında uyum ve amaç birliğidir. Bu uyumun başlangıç noktası ise gerek ortaöğretim gerekse yükseköğretim düzeyindeki mesleki ve teknik eğitim kapsamında verilen staj eğitimleridir (Mankan, 2015). Bir yandan teorik bilgi ve pratik becerilerin bütünleşmesi, diğeri yandan da uzmanlaşabilmek için ilk mesleki deneyim kazanma açısından staj dönemi, çalışma hayatının ilk ve en önemli parçası olarak değerlendirilmektedir (Demir ve Demir, 2014).

Öğrencilerin sektörü ve mesleği sevmelerinde staj döneminin önemli rolü ve işlevi bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki, öğrencilerin gelecekte kariyer hedeflerinde sektörde çalışma veya çalışmama düşüncesine yönelten en önemli etkiler staj döneminde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin staj dönemleri mesleki kariyerleri açısından önemli karar noktalarından biri durumundadır. Öğrencilerin mezun olduktan sonra sektörde çalışmaya devam etmeleri staj uygulamalarının başarılı bir eğitim sürecinden geçtiğini göstermektedir (Telbalkan, 2015). Stajın amacı, mezun olunacak programla ilgili iş alanlarını tanımak, akademik programda verilen derslerin oluşturduğu bilgi birikiminin işyerinde uygulama suretiyle pekişmesini sağlamak, izleyen yarıyıllarda alınacak dersler için ön hazırlık yapmak, öğrencileri iş yeri ortamında ve eğitimleri ile ilgili kurumlarda yapabilecekleri işlerle tanıştırmaktır. Bu nedenle; kurumlarda yapılan işlerin mümkün olduğunca ayrıntılı bir biçimde gözlenmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrenciler bu stajı yaparak kurum/şirket-yönetim-çalışan ilişkileri ve etkileşimi konusunda da tecrübe edinmiş olacaklardır (Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Adalet MYO Zorunlu Staj Uygulama Rehberi, 2015).

Staj uygulaması, işletmelere ihtiyaç duydukları kaliteli ve yüksek eğitimli ara eleman ihtiyaçlarını karşılamada en önemli kaynaktan yararlanma olanağı sunarken öğrencilere de (Acar ve Tuğay 2007);

- İş hayatında gerçek uygulamaları görme,
- Meslekleri ile ilgili belli bir çevre edinme,

- Mesleki gelişimi için gerekli olan yeterlilik düzeyinin farkına varma,
- Sahip oldukları teorik bilgilerle uygulamayı uyumlaştırma,
- Mesleklerini yakından tanıma, olanaklarını sağlamaktadır.

Yukarıdaki kazanımların elde edilebilmesi için öncelikle öğrencilerin staja başlamadan önce staj konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Stajın bir zorunluluktan çok, kendilerine uygulama ile ilgili çok yönlü yararları olduğu konusunda öğrencilerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde staj uygulaması bir zorunluluğu yerine getirmekten öteye gitmeyecektir (Acar ve Tuğay, 2007).

İyi bir meslek eğitiminin amacı alanla ilgili teorik bilgilerin yanı sıra bilgilerin nerede ve nasıl uygulanabileceğini göstererek öğrenciye bu konuda deneyim kazandırmaktır. Bunun ön lisans eğitimi esnasında uygulandığı yer ise staj eğitimidir. Araştırma öğrencilerin aldıkları eğitimlerini staj uygulamasında ne kadar kullandıklarını ve çalışma hayatında aldıkları eğitimin ne şekilde katkı sağladığını anlamaları açısından önemlidir. Ayrıca bu bağlamda staj eğitimiyle ilgili yapılabilecek düzenlemeler olup olmadığını görmemizi sağlaması açısından da önem arz etmektedir. Araştırmanın tamamlanmasıyla elde edilen veriler ışığında farklı okullardaki meslek yüksekokulu öğrencilerinin zorunlu staj uygulamasına yönelik deneyimlerinin neler olduğunu, mesleğe yönelik ne tür kazanımlar edindiklerini öğrenmek ve stajla ilgili önerileri doğrultusunda tavsiyelerde bulunmak mümkün olacaktır.

## YÖNTEM

Araştırmada temel amaç, yükseköğretimde önemli bir yere sahip olan ve çalışma hayatında ara eleman ihtiyacına yönelik eğitim veren meslek yüksekokullarında stajını tamamlamış öğrencilerin stajla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi ve yürütülen zorunlu staj uygulamasının mesleki yeterliliğe katkısını belirlemektir.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Hitit Üniversitesi yüksekokullarından Teknik Bilimler MYO (TMYO), Sosyal Bilimler MYO (SMYO) ve Ankara Üniversitesi Adalet MYO (AMYO)'da öğrenim görmekte olan stajını tamamlamış ve dosyasını teslim etmiş öğrenciler oluşturmaktadır.

TMYO, SMYO ve AMYO bölüm sekreterliklerinden alınan verilere göre bu sayı toplamı 636'dır. Araştırmada ikinci sınıf öğrencilerinin büyük bir bölümünün aktif ders döneminde olmamaları, aktif ders döneminde olanlarınsa bir kısmının stajını yapmamış olmaları nedeniyle tüm evrene ulaşmak mümkün olmadığından örneklem alma yoluna gidilmiştir. İlgili literatürde (Arıkan, 2000; Baş, 2001; Çil, 2003) örneklem büyüklüğünün hesaplanmasına yönelik çeşitli formüller verilmekle birlikte bu araştırmada Yamane (2001) tarafından belirtilen formül kullanılarak kolayda örneklem yöntemiyle evren için %95 güven aralığında  $\pm$  %5 örnekleme hatası ile örneklem büyüklüğü  $n=240$  olarak hesaplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 14.0 programında değerlendirilmiştir. Ölçeğin tüm olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,867 olarak belirlenmiştir. Özdamar'a (2002) göre güvenilirlik katsayısı;  $0,60 \leq \alpha < 0,80$  ise ölçek oldukça güvenilir,  $0,80 \leq \alpha \leq 1,00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir. Anket formunun güvenilirliği istatistiki açıdan yüksek düzeydedir.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacı ile anket yönteminden yapılmıştır. Anket soruları oluşturulurken daha önce bu alanda yapılmış çalışmalardan faydalanılmıştır. Ayrıca öğrencilerle yapılan birebir ve yüz yüze görüşmeler de araştırma sürecinde ve anket sorularının hazırlanmasında etkili olmuştur.

Araştırma verileri için hazırlanan anket 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik bilgiler, ikinci bölümde staj deneyimi, üçüncü bölümde mesleki kazanımlar ve dördüncü bölümde de katılımcıların staj uygulamasına ilişkin öneriler yer almaktadır. Bu ifadelerin değerlendirilmesinde "3'lü Likert Ölçeği" kullanılmıştır. İfadeler; "1:katılmıyorum" ile "3: katılıyorum" aralığında düzenlenerek öğrencilerin staj uygulamasına ilişkin düşünceleri ölçülmeye çalışılmıştır. Katılımcılar soruları Google Form çevrimiçi anket aracı yardımıyla cevaplandırmışlardır.

## Verilerin Analizi

Araştırmada veriler Google form aracı ile bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiş ve verilerin tablo ve grafiklere dönüşümü sağlanarak raporlanmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 14,0 paket programında analiz edilmiş, çözümlenerek yorumlanmıştır. İstatistiksel karşılaştırmalarda 0,05 ten küçük p (anlamlılık) değerleri ( $p < 0,05$ )

İstatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. İstatistiksel analizlerde, araştırmaya katılanların demografik özelliklerine ilişkin frekans, staj deneyimi, mesleki kazanımlar ve öneriler bölümleri için ortalama ve standart sapma hesaplanmıştır. Katılımcıların okudukları okul ve yaşlarıyla ilgili One Way Anova (Tek yönlü anova) ve Tukey testi, öğrenim türü, cinsiyet ve staj yaptıkları kurumla ilgili olarak da T testi yapılmıştır.

## BULGULAR

Ön lisans eğitimi veren meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin zorunlu staj eğitimine ilişkin görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmış olan bu çalışmada değerlendirmeye alınan toplam 254 anket üzerinden çalışma yürütülmüştür. Ankete katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Ankete katılan öğrencilerin % 24' ü AMYO, %37' si SMYO ve %39' u TMYO' da öğrenim görmektedir. Normal öğretimde öğrenim görenlerin oranı %69,7, ikinci öğretimde öğrenim görenlerin oranı %30,3'dür. Araştırmaya katılanların %48,4 kadın, %51,6'sı erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrencilerin %81,1 18-21 yaş, %14,2'si 22-25 yaş, %4,7'si 26 yaş ve üstüdür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %70,5'i özel sektörde stajını yaparken, %29,5'i kamu kurumlarında yapmıştır. Öğrencilerin %89,4'ü 2. yarıyıldan sonraki yaz döneminde stajını yaparken, %5,9' u 4. yarıyıldan sonraki yaz döneminde, % 4,7'si sömestr tatilinde yapmıştır. Katılımcıların %82,7'si staj yaptığı yeri kendi seçerken, %1,6'sı okulun, %11,4'ü ailesinin, %4,3'ü bölümdeki öğretim elemanının seçtiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin %33,1'i staj eğitiminin kazandırdıklarını işverenden, %24,8'i kurumdaki amirden, %29,5'i çalışma arkadaşlarından, %12,6'sı ise kendi kendine öğrenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %58,3' ü staj deneyiminin kendisi için mesleği yakından tanımayı ifade ettiğini belirtirken, %33,1 alınan teorik bilgileri uygulama ile karşılaştırma, %8,6'sı mezun olmak için yerine getirilmesi gereken bir formalite olduğunu belirtmektedir.

Tablo 1 genel olarak incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalama; “Staj yeri seçerken alanınıza uygunluğuna özen gösterdiniz mi?” ve “Gerçekten stajınızı 30 iş günü olarak yaptınız mı?” ( $\bar{x} = 2,87$ ) sorularında gerçekleşmiştir. Aritmetik ortalamasının yüksek olduğu diğer ifadeler ise; “Staj yeri seçerken yaşadığınız şehirde olmasına dikkat ettiniz mi?” ( $\bar{x} = 2,78$ ) ve “Hazırladığımız staj raporu staj sürecini objektif olarak yansıtıyor mu?” ( $\bar{x} = 2,77$ ) sorularında olmuştur. En düşük aritmetik ortalama ise; “Staj yeri seçerken staj yapmadan yapmış gibi göstermesine dikkat ettiniz mi?” ( $\bar{x} = 1,96$ ) ifadesinde gerçekleşmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin staj döneminin adli tatile denk gelmesinin olumsuz bir durum oluşturmadığını ( $\bar{x} = 2,09$ ); kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturmadığını ( $\bar{x} = 2,02$ ) belirtmiştir. Araştırmaya katılanların staj deneyimi ile ilgili cevap verdikleri 28 soruda alınan cevapların **ortalaması 2,44** olarak belirlenmiştir. Bu değer ile katılımcıların staj deneyimlerini olumlu geçirdikleri söylenebilir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun staj yerini kendi seçmiş olmasının bu duruma katkı sağladığı düşünülebilir.

Tablo 1: Katılımcıların Staj Deneyimi İle İlgili Sorulara Verdikleri Cevapların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri			
Sorular	N	ORTALAMA	SS
Staj yeri seçerken yaşadığınız şehirde olmasına dikkat ettiniz mi?	254	2.78	0.59
Staj yeri seçerken alanınıza uygunluğuna özen gösterdiniz mi?	254	2.87	0.42
Staj yeri seçerken staj yapmadan yapmış gibi göstermesine dikkat ettiniz?	254	1.96	0.93
Gerçekten stajınızı 30 iş günü olarak yaptınız mı?	254	2.87	0.44
Hazırladığımız staj raporu staj sürecinizi objektif olarak yansıtıyor mu?	254	2.77	0.54
Kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturduğunu düşünüyor musunuz?	254	2.02	0.85
Çoğunlukla staj döneminin adli tatile denk gelmesi sizin için olumsuz bir durum oluşturuyor mu?	254	2.09	0.89
<b>ORTALAMA</b>		<b>2.44</b>	<b>0.73</b>

Tablo 2 incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalama; “Çalışma koşullarını gördüm.” ( $\bar{x} = 2,87$ ) ifadesinde gerçekleşmiştir. En düşük aritmetik ortalama ise; “Rekabet ortamında strateji geliştirmeyi öğrendim” ( $\bar{x} = 2,58$ ) ifadesinde gerçekleşmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma disiplini kazandığını, işverenin çalışanlardan neler beklentilerinin neler olduğunu, iş deneyiminin çalışma hayatındaki yerini ve etkili ve doğru iletişimin sorun çözmede etkili olduğunu öğrendiğini söyleyebiliriz. Araştırmaya katılanların stajda edindikleri mesleki kazanımlarla

İlgili 21 soruya verdikleri cevapların **ortalaması 2,72** olarak belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların staj deneyimleri sırasında edindikleri deneyimleri yüksek oranda yeterli gördüklerini söyleyebiliriz.

İfadeler	N	ORTALAMA	SS
Rekabet ortamında strateji geliştirmeyi öğrendim.	254	<b>2.58</b>	0.63
Çalışma koşullarını gördüm.	254	<b>2.87</b>	0.39
Etkili ve doğru iletişimin sorun çözmedeki yerini öğrendim.	254	<b>2.80</b>	0.48
İş deneyiminin çalışma hayatındaki önemini anladım.	254	<b>2.81</b>	0.47
<b>ORTALAMA</b>		<b>2.72</b>	<b>0.55</b>

Araştırmaya katılanların stajla ilgili önerilere verdikleri cevapların ortalamalarını ayrı ayrı incelediğimizde (Tablo 3); stajın öneminin stajdan önce anlatılması gerektiği ( $\bar{x} = 2,83$ ), staj esnasında ücret verilmesi ( $\bar{x} = 2,82$ ), alana uygun staj yerinin seçilmesinin önemi, alana yönelik uygulama derslerinin verilmesi gerektiği, staj eğitimi sırasında müfredatta bulunan tüm işlerin gösterilmesi gerektiği ( $\bar{x} = 2,75$ ) katılımcılar tarafından yüksek oranda vurgulanmıştır.

İfadeler	N	ORTALAMA	SS
Stajın önemi staj yapmadan önce mutlaka anlatılmalı.	254	<b>2.83</b>	0.48
Staj eğitimi ders döneminde de belli günler devam etmeli.	254	<b>2.29</b>	0.88
Staj eğitimi esnasında ücret verilmeli.	254	<b>2.82</b>	0.49
Staj eğitiminin süresi arttırılmalı.	254	<b>1.95</b>	0.88

Bunun dışında staj eğitiminin süresi arttırılmalı ( $\bar{x} = 1,95$ ) ve staj eğitimi ders döneminde de belli günler devam etmeli ( $\bar{x} = 2,29$ ) ifadeleri için katılımcılar diğerlerine göre daha düşük bir düzeyde seçim yapmıştır.

Katılımcıların staj deneyimleri, mesleki kazanımları ve önerilerinin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine baktığımız (Tablo 4) staj deneyimine ilişkin “Staj yaptığımız kurumdan mezun olduktan sonrası için çalışma teklifi aldınız mı?” sorusu için SMYO öğrencileri Adalet MYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde evet cevabı vermiştir. “Staj yaptıktan sonra stajın size tecrübe kazandıracığı konusundaki düşüncenizde değişiklik oldu mu?” sorusu için S MYO öğrencileri ile TMYO öğrencileri Adalet MYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde evet cevabı vermiştir. “Kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu için AMYO öğrencileri TMYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde evet cevabı vermiştir.

Mesleki kazanımlar bölümünde; “Öğrenmenin mesleğin içinde de süreklilik gerektirdiğini anladım” ifadesi için AMYO öğrencileri S MYO öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde evet cevabı vermiştir. Diğer sorularda ise yine AMYO öğrencileri T MYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha fazla evet cevabı vermiştir.

Öneriler bölümünde “Alana yönelik uygulama dersleri özellikle staj eğitimi öncesinde verilmeli” ifadesi için TMYO öğrencileri AMYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde evet cevabı vermiştir. Yine bu bölümünde “Staj eğitiminin süresi azaltılmalı.” ifadesi için SMYO öğrencileri ile TMYO öğrencilerinin görüşleri AMYO öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeydedir.

**Tablo 4: Katılımcıların Okudukları Okulla İlgili Tukey Testi**

	(I) okul	(J) okul	ORTALAMALAR ARASI FARK	P
<b>STAJ DENEYİMİ</b>				
Staj yaptığınız kurumdan mezun olduktan sonrası için çalışma teklifi aldınız mı?	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	-0.381	0.034
		Teknik Bilimler MYO	-0.307	0.105
Staj yaptıktan sonra stajın size tecrübe kazandıracığı konusundaki düşüncenizde değişiklik oldu mu?	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	-0.428	0.005
		Teknik Bilimler MYO	-0.331	0.039
Kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturduğunu düşünüyor musunuz?	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.289	0.093
		Teknik Bilimler MYO	0.390	0.013
<b>MESLEKİ KAZANIMLAR</b>				
İşverenin çalışandan beklentilerinin neler olduğunu gördüm.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.126	0.178
		Teknik Bilimler MYO	0.177	0.033
Çalışan olarak haklarımı öğrendim.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.214	0.093
		Teknik Bilimler MYO	0.246	0.041
Öğrenmenin mesleğin içinde de süreklilik gerektirdiğini anladım.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.195	0.032
		Teknik Bilimler MYO	0.150	0.121
İnsan ilişkilerini dengede tutmanın gerekliliğini gördüm.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.136	0.257
		Teknik Bilimler MYO	0.245	0.012
Etkili ve doğru iletişimin sorun çözümedeki yerini öğrendim.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.115	0.306
		Teknik Bilimler MYO	0.248	0.005
İş deneyimin çalışma hayatındaki önemini anladım.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.148	0.123
		Teknik Bilimler MYO	0.270	0.001
<b>ÖNERİLER</b>				
Alana yönelik uygulama dersleri özellikle staj eğitimi öncesinde verilmeli.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	0.184	0.097
		Teknik Bilimler MYO	0.251	0.013
Staj eğitiminin süresi azaltılmalı.	Adalet MYO	Sosyal Bilimler MYO	-0.343	0.027
		Teknik Bilimler MYO	-0.371	0.014

Katılımcıların staj deneyimleri, mesleki kazanımları ve önerilerini yaş değişkenine göre incelediğimizde (Tablo 5) araştırmaya katılanların staj deneyimi ile ilgili “Staj yeri seçerken mezun olduktan sonra iş imkânı sunması sizin için önemli mi?” sorusu yaş grupları içerisinde anlamlı farklılık içermektedir ( $p < 0,05$ ). 26 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha düşük düzeydedir. “Gerçekten stajınızı 30 iş günü olarak yaptınız mı?” sorusu için yine 26 yaş ve üzerinde olanların görüşleri daha alt yaş grubundakilere göre anlamlı bir şekilde daha düşük düzeydedir.

Mesleki kazanımlar bölümünde ise “Kariyerimi nasıl yönlendireceğimi öğrendim.” ifadesi için de 26 yaş ve üzeri gruptakilerin görüşleri daha alt yaş gruplarındakilere göre anlamlı bir şekilde daha düşük düzeydedir.

**Tablo 5: Katılımcıların Yaşlarıyla İlgili Tukey Testi**

	(I) yaş	(J) yaş	ORTALAMALAR ARASI FARK	P
<b>STAJ DENEYİMİ</b>				
Staj yeri seçerken mezun olduktan sonra iş imkânı sunması sizin için önemli mi?	26 ve üzeri	18-21	-0.551	0.001
		22-25	-0.444	0.031
Gerçekten stajınızı 30 iş günü olarak yaptınız mı?	26 ve üzeri	18-21	-0.383	0.008
		22-25	-0.444	0.006
<b>MESLEKİ KAZANIMLAR</b>				
Kariyerimi nasıl yönlendireceğimi öğrendim.	26 ve üzeri	18-21	-0.548	0.011
		22-25	-0.694	0.003

Katılımcıların staj deneyimleri, mesleki kazanımları ve önerilerini öğrenim türüne göre incelediğimizde (Tablo 6) staj deneyimine ilişkin “Kurum çalışanları ile sorun yaşadınız mı?” sorusu öğrenim türü açısından anlamlı farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Normal öğretim öğrencileri (ort:2,6) ikinci öğretim öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Mesleki kazanımlar bölümünde “Çalışma disiplini kazandım.” ifadesi için normal öğretim öğrencileri ikinci öğretim öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde evet cevabı verirken; öneriler bölümünde “Staj eğitiminin süresi arttırılmalı.” ifadesi için ikinci öğretim öğrencileri normal öğretim öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde evet cevabı vermişlerdir.

**Tablo 6: Katılımcıların Öğrenim Türüyle İlgili T Testi**

	ÖĞRENİM TÜRÜ	N	ORT	SS	P
<b>STAJ DENEYİMİ</b>					
Kurum çalışanları ile sorun yaşadınız mı?	Normal öğretim	177	2.599	0.733	0.049
	İkinci öğretim	77	2.390	0.861	
<b>MESLEKİ KAZANIMLAR</b>					
Çalışma disiplini kazandım.	Normal öğretim	177	2.870	0.399	0.039
	İkinci öğretim	77	2.740	0.571	
<b>ÖNERİLER</b>					
Staj eğitimi ders dönemi içerisinde olmalı.	Normal öğretim	177	2.254	0.865	0.020
	İkinci öğretim	77	2.519	0.754	
Staj eğitiminin süresi arttırılmalı.	Normal öğretim	177	1.864	0.849	0.015
	İkinci öğretim	77	2.156	0.919	

Katılımcıların staj deneyimleri, mesleki kazanımları ve önerilerini cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde (Tablo 7) staj deneyimine ilişkin “Staj yeri seçerken yaşadığınız şehirde olmasına dikkat ettiniz mi?” sorusu cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha çok dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. “Staj yeri seçerken staj yapmadan yapmış gibi göstermesine dikkat ettiniz mi?” ve “Staj yaptıktan sonra stajın size tecrübe kazandıracığı konusundaki düşüncenizde değişiklik oldu mu?” sorularına ise erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha çok evet cevabı vermişlerdir. “Kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna ise kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha çok evet cevabı vermiştir.

Mesleki kazanımlar bölümünde “İstihdam alanlarımı öğrendim.” ifadesi için kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde evet cevabı verirken; öneriler bölümünde “Kurum denetimi yapılmalı.” ve “Staj eğitimi ders dönemi içerisinde olmalı.” ifadeleri için erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde evet cevabı vermişlerdir.

**Tablo 7: Katılımcıların Cinsiyetleriyle İlgili T Testi**

	CİNSİYET	N	ORT	SS	P
<b>STAJ DENEYİMİ</b>					
Staj yeri seçerken yaşadığınız şehirde olmasına dikkat ettiniz mi?	Kadın	123	2.902	0.413	0.002
	Erkek	131	2.672	0.706	
Staj yeri seçerken staj yapmadan yapmış gibi göstermesine dikkat ettiniz mi?	Kadın	123	1.813	0.909	0.017
	Erkek	131	2.092	0.940	
Staj yaptıktan sonra stajın size tecrübe kazandıracığı konusundaki düşüncenizde değişiklik oldu mu?	Kadın	123	2.024	0.873	0.002
	Erkek	131	2.344	0.782	
Kurumdaki iş yoğunluğunun yeterli tecrübeyi kazanmada olumsuz etki oluşturduğunu düşünüyor musunuz?	Kadın	123	2.146	0.846	0.021
	Erkek	131	1.901	0.840	
<b>MESLEKİ KAZANIMLAR</b>					
İstihdam alanlarımı öğrendim.	Kadın	123	2.813	0.468	0.049
	Erkek	131	2.679	0.598	
<b>ÖNERİLER</b>					
Kurum denetimi yapılmalı.	Kadın	123	2.423	0.800	0.038
	Erkek	131	2.618	0.696	
Staj eğitimi ders dönemi içerisinde olmalı.	Kadın	123	2.228	0.885	0.049
	Erkek	131	2.435	0.785	

Katılımcıların staj deneyimleri, mesleki kazanımları ve önerilerini staj yaptıkları kurum değişkenine göre incelediğimizde (Tablo 10) staj deneyimine ilişkin “Staj yaptığınız kurumdan mezun olduktan sonrası için çalışma teklifi aldınız mı?” sorusu staj yapılan kurum değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Özel sektörde stajını yapan öğrenciler kamuda stajını yapan öğrencilere göre daha çok evet cevabı vermişlerdir. Staj deneyimine ilişkin diğer sorularda ise kamuda stajını yapan öğrenciler daha çok evet cevabı vermiştir.

Mesleki kazanımlar bölümünde “Stajın iyi bir deneyim olduğunu öğrendim.” ifadesi için kamuda stajını yapanlar özel sektörde stajını yapanlara göre daha yüksek düzeyde evet cevabı verirken; öneriler bölümünde “Staj eğitimi isteğe bağlı olmalı.” ifadesinde stajını özel sektörde yapanlar daha yüksek evet cevabı vermiştir.

**Tablo 8: Katılımcıların Staj Yaptıkları Kurumla İlgili T**

	KURUM TÜRÜ	N	ORT	SS	P
<b>STAJ DENEYİMİ</b>					
Staj yeri seçerken yaşadığınız şehirde olmasına dikkat ettiniz mi?	Kamu Kurumu	75	2.907	0.374	0.032
	Özel Sektör	179	2.732	0.658	
Staj yeri seçerken mezun olduktan sonra iş imkânı sunması sizin için önemli mi?	Kamu Kurumu	75	2.880	0.366	0.020
	Özel Sektör	179	2.709	0.585	
Mezun olduktan sonrada stajınızı yaptığınız kurumda çalışmak ister misiniz?	Kamu Kurumu	75	2.653	0.668	0.000
	Özel Sektör	179	2.263	0.788	
Staj yaptığımız kurumdan mezun olduktan sonrası için çalışma teklifi aldınız mı?	Kamu Kurumu	75	1.947	0.971	0.027
	Özel Sektör	179	2.229	0.904	
Okulunuzu bitirdikten sonra alanınızda çalışmayı düşünüyor musunuz?	Kamu Kurumu	75	2.693	0.615	0.021
	Özel Sektör	179	2.469	0.737	
Stajın gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?	Kamu Kurumu	75	2.667	0.622	0.028
	Özel Sektör	179	2.447	0.758	
<b>MESLEKİ KAZANIMLAR</b>					
Stajın iyi bir deneyim olduğunu öğrendim.	Kamu Kurumu	75	2.840	0.494	0.013
	Özel Sektör	179	2.626	0.670	
<b>ÖNERİLER</b>					
Staj eğitimi isteğe bağlı olmalı.	Kamu Kurumu	75	2.080	0.866	0.040
	Özel Sektör	179	2.324	0.859	

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İster özel sektörde olsun ister kamuda insan kaynağı en önemli kaynaktır. Bu kaynağı değerlendirme işlemi de eğitim kurumlarında başlamaktadır. Eğitim kurumlarında verilen eğitimin ise etkinliğinin ölçüldüğü noktalardan bir tanesi de staj eğitimidir. Bu nedenle staj eğitimi öğrencilerin meslekleriyle ilgili farkındalık kazanmalarına yardım ederken aynı zamanda eksikliklerini görmelerini ve kariyer planlaması açısından mesleklerine ilişkin fikir edinmelerini sağlamaktadır.

Bu araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde; öğrencilerin staj eğitimini mesleği yakından tanıma olarak değerlendirip, yaptıkları stajdan genel olarak memnun olduklarını belirlenmiştir. Ancak staj eğitimi sırasında kurum denetimi yapılmasının daha etkili sonuçlar vereceği ve stajın ücretli yapılmasının öğrenciyi teşvik edeceği görülmüştür. Özellikle okudukları okul türüne göre Adalet MYO öğrencilerinin Teknik ve Sosyal Bilimler MYO öğrencilerinden farklılaştıkları, bu farklılaşmanın ise mesleki kazanımlarda ağırlık kazandığı belirlenmiştir. Bunun nedeni bu öğrencilerin Teknik ve Sosyal Bilimler öğrencilerine oranla geleceğe daha güvenli bakmaları, iş konusunda daha az endişeye sahip olmaları olabilir. Yine Adalet MYO öğrencilerinin diğerlerine göre staj eğitimine daha çok önem verdikleri görülmüştür. Öneriler;

- Staj eğitimi öncesindeki ders dönemlerinde uygulama dersleri yer almalıdır. Öğrencinin staj eğitimine hazırlanması ve staj eğitiminin işverenin beklentilerini karşılayabilmesi adına etkili olacaktır.
- Staj eğitimi öncesinde mutlaka öğrencilere staj hakkında bilgilendirme danışmanlık hizmetine dahil edilmelidir. Öğrenci süreçte nelerle karşılaşabileceği konusunda fikir edinmesi açısından etkili olacaktır.
- Öğrenci staj yeri seçiminin alana uygunluğu ve verimli bir süreç yaşanması için staj komisyonu ile ortaklaşa hareket etmelidir.
- Stajyer öğrencinin ucuz işçi olarak değerlendirilmesine izin verilmemeli ve staj süresi içinde emeğinin karşılığı olan hak ettiği ücreti alabilmelidir.
- Staj eğitimi süresince öğrenci işyerindeki tüm bölümleri görebilmeli ve bu süreç eğitim müfredatındaki tüm içeriği kapsayacak şekilde planlanmalıdır.
- Staj komisyonu veya görevlendirilecek denetim elemanları tarafından staj yerleri staj öncesi ve süreç içinde ziyaret edilerek eğitim ortamının ve sürecin işleyişi hakkında bilgi edinilmesi sağlanmalıdır.

### KAYNAKÇA

- Acar, D. ve Tuğay, O. (2007). Üniversite Sanayi İşbirliği Bağlamında Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin KOBİ'lerde Staj Olanakları: Burdur'da Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi, İİBF Dergisi, 12.1, 1-12.
- Alkan, R.M., Suiçmez, M., Aydıncal, M. ve Şahin, M. (2014) Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 4, Sayı 3, 133-140.
- Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Adalet Meslek Yüksekokulu Zorunlu Staj Uygulama Rehberi. (2015). <http://admyo.ankara.edu.tr/files/2015/05/STAJ-REHBER%C4%B0-2015.pdf>
- Arıkan, R. (2000). *Araştırma Teknikler ve Rapor Yazma*. Ankara: Gazi Yayınevi.
- Bahadır, M. ve Oğuz, H. (2012) Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Staj Yapma Eğilimlerinin Belirlenmesi, Iğdır Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2 (2, Ek:A), 69-76.
- Baş, T. (2001). *Anket*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çil, B. (2003). *İstatistik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Demir, M. ve Demir, Ş.Ş. (2014). Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Mesleki Staj ve Stajyeri Değerlendirmesi. Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı 6, 18-33.
- Göktürk, İ.E., Aktaş, M.A., ve Göktürk, Ü. (2013). Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokullarının Eğitim Sürecinde; Uygulama Açısından Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Elektronik Journal of Vocational Collages, UMYOS Özel Sayısı, 1-8.
- Gürdoğan, A. ve Atabey, S. (2015). Öğrencilerin Meslek Stajından Memnuniyet Düzeylerinin Kariyer Hedeflerine Etkisi. Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, Cilt 4, Sayı 1, 91-113.
- Karaca, P.Ö., Çeliker, H. ve Karaca, K.S. (2015). Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı Öğrencilerinin Staj Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. Elektronik Journal of Vocational Collages, 14. BÜROKON Özel Sayısı, 94-112.
- Karacan, S. ve Karacan, E. (2004). Meslek Yüksekokullarında (MYO) Yapılan Staj Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma: Kalite ve Verimlilik İçin İş Yerleri-MYO İşbirliğinin Gereği. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (8) 2, 168-184.
- Mankan, E. (2015). Mesleki Önlisans Programlarında Staj Eğitiminin Önemi: Bülent Ecevit Üniversitesi Çaycuma Meslek Yüksekokulu Örneği. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (ASOS), 3.10, 734-741.
- Telbalkan, M. (2015). Önlisans Düzeyinde Turizm Eğitimindeki Staj Uygulamasına Yönelik Öğrencilerin Bakışları: Ondokuz Mayıs Üniversitesinde Bir Uygulama. Elektronik Journal of Vocational Collages, 4. UMYOS Özel Sayısı, 16-22.
- Yamane, T. (2001). *Temel Örnekleme Yöntemleri* ( Alptekin, E., BAKIR, M.A., AYDIN, C. ve GÜRBÜZSEL, E. Çev.). İstanbul: Literatür Yayıncılık.



## Meslek Yüksek Okullarında Teknik Mesleki Eğitim Planlamasına Farklı Bir Bakış Açısı

Erdoğan ABİ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Grv., Afyon Kocatepe Üniversitesi, [abi@aku.edu.tr](mailto:abi@aku.edu.tr)

### Özet

Yükseköğretimde mesleki ara eleman yetiştirmeye odaklı meslek yüksekokullarından mezun öğrenciler çalışma hayatlarına atıldıkları zaman en büyük problem iş deneyimlerinin bulunmamasıdır. İş yerleri iş bitirici eleman isterken, eğitimciler ise en kısa sürede öğrenciyi donanımlı hale getirmek istemektedirler.

Ancak yurdumuzdaki iki yıllık meslek yüksekokullarının eğitim programlarına bakıldığında birinci yılın lisenin bir tekrarı olarak oluşturulduğu ve geriye kalan bir yılda ise teknik konuların çok hızlı yerine oturmadan öğrencilerin mezun oldukları görülmektedir. Eğitimde kaliteyi arttırmak için ortak derslerin (Türk Dili, Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi, Matematik, İngilizce ve Temel Bilgi Teknolojileri vb.) birinci sınıfta okulun açıldığı tarihten 1 ay önce veya en azından bir döneme indirgenerek kalan bir buçuk yılda teknik derslere öğrencilerin daha fazla kanalize edilmesi sağlanabilir. Tabiki bilgilerin tam olarak pekişmesi için eğitimin üç yıla çıkarılması en iyisi olacaktır.

Bazen meslek yüksekokullarında ders içerikleri istemeden de olsa fakültelerin ders içeriğine erişebilmektedir. Son yıllarda devreye giren Bologna Süreci ile ders içerikleri gözden geçirilerek ara eleman yetiştiren bölümlerin kapsamı, teknik branşlarda bilhassa mühendise yakın eleman yetiştirmekten daha ziyade işi en iyi şekilde organize ve kontrol edebilecek şekilde iş bitirici ara elemanlar yetiştirmek olmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksek Okulları, Eğitim Planlaması, Ortak Dersler, Mezun Öğrenciler.

## Vocational High Schools Technical Vocational Education Planning From A Different Perspective

### Abstract

Focused on professional technicians in higher education to cultivate the vocational high school graduates to students when they embark on their working life the biggest problem is the lack of work experience. Businesses, educators Fixer elements is to make the student as soon as equipped.

However, a two-year vocational schools in our hostel education programs as a repetition of high school the first year when looking at was created, and what remains is technical issues very quickly in one year instead of sit graduate students. To increase the quality of public courses in education (Turkish language, Atatürk's principles and the history of mathematics, English and computer information technology etc.) the school's first class was opened at least 1 months ago or the rest of the year and a half, a period reductively technical courses can be provided for channelling students more. Of course, the precise information to three years will be the best of education.

Contents of vocational high schools courses sometimes inadvertently faculty have access to the contents of the course. In recent years, with the Bologna process the commissioned course content search element by reviewing the scope of the section, technical branches raised in particular rather than train people close to engineer the best organized, and will be able to control the way search elements should be to raise the Fixer.

**Keywords:** Vocational High Schools, Training Planning, Joint Courses, Graduated Students.

### GİRİŞ

Son yıllarda eğitim alanında yapılan araştırmalar, beyne birtakım “uyaranlar” verildiğinde “dikkatin arttığını” ve öğrenme faaliyetinin güçlendiğini fark etmişlerdir. Bu uyaranlar arasında en güçlüsü “kaygıdır”. Kişiler belli düzeylerde kaygılar yaşattıkça, bireyin dikkati artıyor, artan dikkat öğrenilecek bilgiye yoğunlaşmayı sağlıyor, yoğunlaşılacak bilgi kolaylıkla öğreniliyordu. Eğitimciler arasında hızla yayılan “kaygı oluşturma tekniği” etkin bir şekilde kullanılmaya başladı. Ancak bir süre sonra, enteresan bir gerçek ortaya çıktı. Kaygı ile öğrenilen bilgiler, “içselleşmiyor”, aksine

kaygı bittiğinde bilgiler silinip gidiyordu. Yapılan araştırmalarda insan vücudu kendisi için tehdit oluşturan unsurları hemen yok ettiği ortaya çıkarılmıştır. Bu nedenle öğrencinin kendisini güvende ve emniyette hissedeceği eğitim ortamının oluşturulması gerekmektedir. (Güneş, 2016)

Her insanın kendisine has bir yapısı bulunduğundan kişinin kavrama ve olaylara yaklaşım şekline göre eğitimin yeniden şekillendirilmesi gerekmektedir. Eğitimi öğrenciyi yönlendirmek yerine rehberlik etmelidir. Çünkü günümüzde öğrenciler yönlendirildikçe tembelleşmeye ve bilgiyi araştırmak yerine hazır bilgileri kopyalayıp yapıştırmaya başlamışlardır. Dışarıdan bakılınca, öğrenme işlevi yerine getiriliyor ama öğrenilenler kalıcı hale gelmiyor. Rehberlik yapılan öğrenciler ise bilgiyi kendi yöntemleriyle öğreniyor ve sahipleniyorlar. Bu sayede eğitici ile öğrenci arasında kurulan kuvvetli bağ başarının artmasına neden olmaktadır. Başarının sağlanabilmesi için eğitim sürecinin her adımının elden geçirilmesi gerekmektedir.

## YÖNTEM

Bu çalışma kapsamında Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon Meslek Yüksekokulu, İnşaat Teknolojisi Bölümü öğrencilerinin sözlü paylaşımlarından istifade edilerek, ön lisans eğitimleri esnasında ve mezun olduktan sonra karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiştir. Ardından bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri sunulmuştur.

## BULGULAR

Ülkemizde meslek yüksekokullarının eğitim kalitesini etkileyen unsurlar incelendiğinde, ortak problem kaynakları tespit edilmiştir. Bunlar;

### 1. Meslek Seçimi

*Popülarite:* Ülkemizde meslek yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin temel olarak iş bulma kaygısıyla hareket ettiği görülmektedir. Her bireyin yeteneklerinin farklı olduğu göz ardı edilerek popülist yaklaşım gözlenmektedir. Bu durum eğitime başladıktan bir süre sonra yapacağı işten soğuyarak memnuniyetsizlik düzeyi artmaktadır.

*Bölümün Zor Gelmesi:* Öğrenci ilgisinin düşük olması bir süre sonra öğrencinin bilhassa teknik derslerde zorlanmasına neden olmaktadır. Okulu bırakmayı ve ortamdaki kaçmayı düşünen öğrenci aile baskısıyla karşılaşılarak eğitimini zorlanarak bitirmektedir.

*Finlandiya Eğitim Modeli:* Bu eğitim modelinde öğrenciler ilköğretim yıllarında birçok mesleği tanıma şansı bulabilmektedirler. Ülkede ödev ve test ağırlıklı eğitim yerine her hafta bir mesleği tanıyarak ve sosyal etkinliklerle eğitim almaktadırlar. Ancak ülkemizde birçok öğrenci ileride yapacakları mesleği çevrelerinin yönlendirmesiyle seçmektedir.

*Üniversite Mezunu Olma İstekliliği:* Meslek yüksekokullarının yaygınlaşarak sayılarının artması ve üniversiteye giriş şartlarının kolay ulaşılabilir olması birçok insanı teşvik etmektedir. Ancak net bir amacı olmayan bazı öğrenciler bölümü okurken zorlanmaktadır. Yurtdışında bazı ülkelerde üniversiteye kabul edilecek öğrenciler ayrıca mülakata alınarak hedefleri tayin edilerek bölüme kabul edilmektedir.

### 2. İşgücü Talebi

*İşveren Talepleri:* Ülkemizde işverenlerin en çok şikâyet ettiği konu kalifiyeli ara eleman ihtiyacıdır. Çoğunlukla aradıkları elemanı bulmak için İşkur'dan talepte bulunmakta, ancak aradıkları elemanı bulamayınca vasıfsız iki veya üç kişiyi çalıştırmak zorunda kalmaktadırlar.

*Bölüm Kontenjanları ve İşkur Verileri:* Şu anda Yüksek Öğrenim Kurumu (YÖK) tarafından bölüm açılma kriterleri üç öğretim elemanı/üyesi olması ön koşuluna bağlandı. Ancak açılan bir bölüm öğrenci sayısı %10'un altına inmedikçe kapanmamaktadır. Böylece açılan çok sayıda benzer bölümlerden mezun olan öğrenciler belki ilk başlarda iş bulabilirken, sonradan artan mezun sayısı ve sektörün personel ihtiyacının çok üzerine çıkılması birçok kişinin işsiz kalmasına neden olmaktadır. İşsiz kalan mezun öğrenciler ise geçim kaygılarından dolayı büyük bir çoğunluğu tekrar eğitim hayatına dönememekte ve mecburen düşük vasıf gerektiren işlerde hayatlarını idame ettirmektedirler.

### 3. Sistem Değişiklikleri

Meslek yüksekokulları ilk kurulduklarında Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı olarak kurulmuşlardır. 1982 yılında Yüksek Öğrenim Kurumuna bağlanmıştır. 1986 yılında Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi ile birçok meslek yüksekokulu altyapısı desteklenmiştir. 2002 yılında MEB ve YÖK ortak çalışmasıyla meslek

liselerinden sınavsız geçiş imkânları oluşturulmuştur. 2008 yılında ise İnsan Kaynakları Mesleki Eğitim Programı (İKMEP) halen devam etmektedir. Yapılan tüm bu değişiklikler beraberinde ders programlarında değişiklikler meydana getirmiştir. Okuldan atılmada kaldırılınca öğrenci sayıları hızla artmıştır. Bu öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okula kayıt yaptırmakta, ancak hiçbir derse ve sınava gilmemektedirler.

#### 4. Mesleki Eğitim

*Bölüm Kontenjanları:* Bu alanda en büyük sorun bölüm kontenjanlarıdır. Bilhassa laboratuvar uygulamalarında eğitimciye yakında duran öğrenciler derse ve uygulamayı rahatlıkla görebilirken, arkaarda kalan öğrenciler hem uygulamayı tam net olarak görememekte hem de meydana gelen uğultudan dolayı derse dinlemekte zorlanmaktadır. Gerçek manada uygulamalı ders yapılabilmesi için 20 kişilik gruplara ayırmak gerekmektedir. Dersi alan 80 ila 100 kişinin bu şekilde guruplara ayrılması bir tam günün o dersin uygulamasına ayrılmasını gerektirmektedir.

*Eğitim Kalitesi:* Meslek yüksekokullarında verilen dersin tam anlamıyla randımanlı olabilmesi için, öğrencinin verilen derse özümseyebilmesi için genel teorik bilgi verildikten sonra belirli aralıklarla konu tekrarının yapılması gerekmektedir. Tekrarın en faydalı verilme şekli uygulamanın içerisinde gösterilmesidir. Bu esnada öğrenci dokunma, görme ve duyma duyu organlarıyla bilgiyi daha iyi özümseyecek ve eksiklerini giderecektir.

*Konu Çeşitliliği:* Teknik alanda eğitim veren bölümlerde birçok alt dal (inşaat bölümü için betonarme, çelik, hidrolik ve karayolu vb.) bulunmaktadır. Öğrenciler ilgi duydukları derste daha başarılı olurken isteksiz aldıkları dersleri ya zor geçmekte ya da dersten kalmaktadırlar. Öğrencilere daha geniş bir seçmeli ders imkânının sunulması gerekmektedir. Bunun içinde oluşturulacak öğretim elemanı/üyesi kadrosunun uzmanlık alanı çeşitliliği sağlanmalıdır. Ancak ne yazık ki birçok meslek yüksekokulunda eğitimci uzmanlık alanı olmamasına rağmen her türlü derse girmektedir.

*Altyapı Bütünleştirilmesi:* Birçok meslek yüksekokulunda her bölümün kendisine ait uygulama atölyeleri bulunduğu görülmektedir. Bir süre sonra bu laboratuvarların standartları karşılayamadığı veya kullanım ömrünü tamamladığı gözlenmektedir. Hatta bazı meslek yüksekokullarında laboratuvarlardan sorumlu teknik eleman bulunmamaktadır. Mecburen bu görevi eğitimci yerine getirmektedir. Öğrenci sayısının çok olması ve başlarında sadece bir yetkilinin bulunması iş güvenliği açısından son derece tehlikelidir.

#### 5. Staj

*Kısa Olması:* Staj sürelerinin kısa olması öğrencinin yapılan işin sadece bir bölümünü görmesine yetmektedir. Dolayısıyla öğrenci kısmi bilgi edinebilmektedir. Bu nedenle staj süresinin daha uzun olması gerekmektedir.

*Çalışma Disiplini:* Staj esnasında yeterli bir denetim olmadığında öğrenci büroda veya keyfi olarak staj yerine gitmektedirler. Birçok firma, sorumluluğunu almamak için öğrenciyi sahaya çıkarmamaktadır. Daha uzun süreli (en az bir yıl) ve mesleki eğitimini tamamlamış öğrenci ilk çalışma hayatına stajı ile başlamış olsa staj daha verimli olacaktır.

*Küçük İşletmeler:* Kurumsal kimliğini kazanamamış firmalarda öğrenciler uygulamayı göreceği yerde, firmanın getir-götür işlerini yapmaktadırlar. Hatta bazı firmalarda çaycılık, fatura ödemeye göndermek vb. vasıfsız işlerde çalıştırıldıkları gözlenmektedir. Staj mülakatlarında ise öğrenci doğal olarak stajını tekrarlamak zorunda kalmaktadır.

#### 6. Dikey Geçiş Sınavı (DGS)

Birçok öğrenci lisans eğitimine devam etmek istemektedir. Ancak öğrenciler bu sınava hazırlanılm derken bölüm derslerindeki başarıları düşmeye başlamaktadır. Bilhassa ikinci sınıftaki yoğun teknik derslerin arasında Türkçe-Matematik yapısında hazırlanan sınava hazırlanmak öğrencileri zorlamaktadır.

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Meslek yüksekokulları yurdumuzda gerektiği ilgiyi göremeyip hep fakültelerden sonra değerlendirilmektedir. Ancak birçok gelişmiş ülkede ara eleman yetiştiren bu kurumlara daha çok değer verilmektedir. Çünkü işin başını sürekli bekleyen ve kontrol eden personel bu okullardan yetişmektedir. İnşaat teknolojisi bölümünden örnek verecek olursak bir doktor hatası bir hastayı öldürebilirken, bir inşaat teknikerinin hatası o yapıda oturan tüm insanların hayatına mal olacağı unutulmamalıdır.

Mesleki teknik eğitimin kalitesinin artırılabilmesi için önerilen çözümler şunlardır;

1. Öğrencilere küçük yaşta tüm meslekler kapsamlı olarak anlatılmalıdır.
2. Bölüm kontenjanları sektörel taleplere göre dinamik olarak her sene düzenlenmelidir. Talep azalması durumunda ilk önce kontenjan azaltılmalı, eğer talep kalmazsa sektörün ihtiyaç duyduğu alanlara yönelerek o alanda bölümler açılmalıdır. Burada en büyük eleştiri kurulan laboratuvar altyapısı ve öğretim kadrosunun ne olacağı konusudur. Bu konuda duygusal davranmaktan vazgeçilerek, işsiz kalacak mezun öğrenciler düşünülerek başka bir alana ya da başka meslek yüksekokulları (bilhassa ilgili sektörün yoğun olduğu yerleşim yerindeki meslek yüksekokulları, ancak İstanbul gibi büyük şehirlerden vazgeçilerek) ile birleştirilme çözümleri üzerinde durulmalıdır. Şirketlerde olduğu gibi çalışılan alanda kâr yoksa daha fazla zarar edilmeden farklı alanlara geçilmesi ya da kapatılması daha uygun olacaktır.
3. Öğrencilerin lisede aldıkları bazı dersler meslek yüksekokulu ders müfredatından çıkarılarak mesleki eğitime ve uygulamaya daha çok önem verilmelidir.
4. Meslek yüksekokulu ders içerikleri sabitlenerek öğrencilerin yatay ve dikey geçişlerindeki ders muafiyet sorunları en aza indirgenmelidir. Ancak birçok meslek yüksekokulu alanında uzman öğretim elemanı/üyesi bulunmadığı için okul içerisindeki öğretim elemanı/üyesine göre dersleri şekillendirmektedirler.
5. Uygulamalı mesleki eğitimin düzgün bir şekilde yapılabilmesi için öğrenci kontenjanları 30-40 arasında kalmalıdır. Bu sayılara ek kontenjan ile eklemeler yapılmamalıdır. Unutulmamalıdır ki öğrenci sayısı arttıkça kalite ciddi manada düşmektedir.
6. Üniversitelerde bulunan tüm laboratuvarlar, merkezi laboratuvar haline dönüştürülerek randevu sistemiyle ve cihaz başında teknik personeli bulunacak şekilde düzenlenmelidir. Bu sayede halktan toplanan vergilerde israftan kaçınılmış ve öğrencilerin çalışma (iş) güvenliği sağlanmış olacaktır.
7. Mesleki eğitimde çeşitliliğe önem verilerek seçmeli derslerin sayısının artırılması gerekmektedir. Bu derslerin bir kısmı öğrencinin sosyalleşmesi adına ilgi çekici (fotoğrafçılık, tarih, sanat vb.) dersler konulmalıdır.
8. Dikey geçiş sınavları öğrencinin eğitimini aldığı bölüm ve tercih edeceği lisans bölümü baz alınarak mesleki alan sorularının yer aldığı sınava dönüştürülmelidir. Bu sayede öğrencileri ikinci sınıfta yoğun olarak almış oldukları dersleri destekler yapıda olmalıdır. Şu anki sistemde öğrenciler mesleki dersler ile Türkçe-Matematik konuları öncelik sıralamasında bocalama yaşamaktadırlar.
9. Meslek yüksekokulları üç seneye çıkarılmalı ve bunun bir senesi ciddi bir staj evresine dönüştürülmelidir. Yapılacak staj işveren ile okul arasında elektronik ortamdan takip edilebilen internet tabanlı oto-kontrol sistemi kurulmalıdır. Şu anda iş güvenliği alanında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının kullandığı “Katip” isimli bir sistem yürütülmektedir. Benzer bir sistem uygulanarak öğrenci staj sonrası değerlendirilmek yerine, stajın her aşamasında denetlenebilir.

Tüm bu düzenlemelerin amacına ulaşabilmesi için yönetim biliminde sık kullanılan; planla, organize et, uygula ve sürekli kontrol ile öğrencilerin pasif öğrenim yerine aktif bir şekilde eğitim sistemine katılabilecekleri bir yapı oluşturulmalıdır.

## KAYNAKÇA

Güneş, A. (2016). *Eğitimde kalıcı başarı için edinerek öğrenme*. İstanbul: Işık Yayınları.

<http://www.meb.gov.tr>

<http://www.yok.gov.tr>

<http://www.osym.gov.tr>



## Sosyal Ağlar Üzerinden Kurulan Kapalı Grup Yardımıyla Eğitimin Desteklenmesi Afyon Meslek Yüksek Okulu İnşaat Teknolojisi Bölümü Örneği

Erdoğan ABİ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Grv., Afyon Kocatepe Üniversitesi, [ebi@aku.edu.tr](mailto:ebi@aku.edu.tr)

### Özet

Günümüzde internet tabanlı uygulamaların hızlı ve yaygın gelişimi eğitim alanında da birçok imkânlar sağlamaktadır. Teknolojinin artık birçok yerden çok kolay ulaşılması büyük fırsatlar oluşturmaktadır. Neredeyse tüm öğrencilerin sosyal ağları aktif olarak kullanmaları biz eğitimciler açısından büyük önem kazanmıştır.

Afyon meslek yüksekokulu bünyesinde faaliyet gösteren inşaat teknolojisi bölümünde öğrencilerin eğitimlerine destek olabilmek amacıyla Facebook sosyal ağı üzerinden kapalı grup üzerinden (sadece üyelere açık) ilgili derse ait duyurular, dokümanlar ve Youtube kanalı üzerinden oluşturulan kapalı grup üzerinden hafta hafta işlenen dersin video linkleri öğrencilere sunulmaktadır.

Öğrenciler sosyal ağlarda yapılan paylaşımları anında cep telefonlarından bildirim olarak alabilmektedir. Ayrıca öğrenciler derste merak ettikleri konuları soru olarak yönelterek 7gün 24 saat etkileşim devam etmektedir. Ancak sürekli yapılan öğrenci paylaşımlarının konularla olan bağlantısına ve tekrara neden olmaması için öğrenci bildirimlerinin sürekli rahatsız etmemesi amacıyla öğrenci soruları yönetici (=eğitimci) iznine tabi tutulmuştur. Özel ya da tekrar mahiyetli sorular öğrenci ile eğitimci arasında sosyal ağ üzerinde mesaj olarak gönderilmektedir.

Öğrencilerin sınav başarılarını arttırabilmek için örnek test soruları sosyal ağ üzerinden anket haline dönüştürülerek öğrencilerin derse olan ilgileri maksimumda tutulmaktadır. Yayınlandıktan bir gün sonra sorunun altındaki yorum bölümüne sorunun nedenleriyle birlikte cevabı verilmektedir.

Mezun olan öğrenciler istemeleri halinde gruptan ya kendileri ya da eğitimci tarafından çıkarılabilmektedirler. Mezun öğrencilere faydalı olabilmek için dersin alanına giren sektörel yenilikler ve güncel resmi mevzuat paylaşılmaktadır. Meslek yüksekokullarındaki eğitim süresinin çok kısa olduğu düşünülürse hayat boyu eğitimin kişi için büyük bir avantaj sağlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksek Okulu, Sosyal Ağlar, Kapalı Grup, Hayat Boyu Eğitim.

### Social Networks Established Through Closed Group With The Help Of Supporting Education: Afyon Vocational High School Construction Technology Department Example

#### Abstract

Today, rapid and widespread development of internet-based applications in the field of education provides many facilities. It is now very easy to reach from many locations create great opportunities for the technology. Nearly all students use social networks as we have gained great importance in terms of active trainers.

Opium vocational school structure operating in the construction technology department in a closed group on the social network Facebook in order to be able to support their students' education (only open to members) class of documents about over, announcements and of course the video links are processed from week to week over the closed group created through the YouTube channel are offered to students.

Students held shares in the social network can receive instant notifications from a mobile phone. In addition, students are asking questions in class about issues that they continue to interact 24 hours 7days. However, students constantly made sharing of student questions the students in order to not disturb the notification manager (= trainer) is subject to permission. Special question again or are sent as a private message on the social networking between educators and students.

Sample test questions in order to increase the academic achievement of students interested in the course the students via social networking converted into questionnaires are kept at maximum. A day after it is published along with the response of the problem in the comment section at the bottom of the problem.

If the period of training in vocational schools considered to be very short training in all aspects of student life to continue in this way, it is a great advantage. Or can be removed by a group of educators themselves, or if they did not want students who graduate. Graduate students and current government regulations sectoral innovation within the course of the field to be useful are shared.

**Keywords:** Vocational High School, Social Networks, Closed Group, Lifelong Learning.

## GİRİŞ

Gelişen teknoloji ile küçülen ve elektriğe bağımlılığı büyük oranda azalan mobil aygıtların ve internetin genele yayılarak daha hızlı hale gelmiştir. Gündelik yaşamdaki yüz yüze iletişim büyük bir oranda internet ortamına kaymıştır. Sanal ortamdaki iletişim modelini ilk zamanlar mesajlaşma (Chat) yazılımları yerine getirirken, zamanla ihtiyacı karşılamayınca yerine web tabanlı platformlar oluşmuştur. Cep telefonlarının ana yazılımlarına bağlı olarak yeni ara birimler geliştirilmiştir. Böylece iletişim için her seferinde bağlanmak yerine yeni yazılımlar sosyal ağdan gelen mesajları normal bir cep telefonu mesajı gibi kullanıcıya haber verebilmektedir.

Sosyal paylaşım ağları, insanların internet üzerinde oluşturduğu sanal toplumsal yaşamdır. Bu ağlar içerisinde kişiler kendilerini tanımlayarak anlaşabilecekleri diğer insanlarla iletişime geçebilmektedirler. Bilinen ilk sosyal ağ, 1997 yılında kurulan Six Degrees'dir. 2003 yılından sonra sosyal ağlar hızla yaygınlaşmış ve kullanıcı sayılarında belirgin artışlar yaşanmıştır. Sosyal iletişim ağlarının dünya üzerindeki büyümesi inanılmaz boyuttadır. Bu ağların içinde en yaygın kullanılanı da Facebook'dur (Toprak vd., 2009). Facebook, insanların arkadaşlarıyla iletişim kurmasını ve bilgi alış verişi yapmasını amaçlayan bir sosyal ağıdır. 4 Şubat 2004 tarihinde Harvard Üniversitesi öğrencisi Mark Zuckerberg tarafından geliştirilen Facebook, öncelikle Harvard öğrencilerinin birbirleriyle iletişim kurmaları için kurulmuştur. Daha sonra Boston civarındaki okulları da kapsamış ve bir sene içerisinde Amerika Birleşik Devletleri'ndeki tüm okulların öğrenci ve mezunlarını üye olarak kabul etmeye başlamıştır. Kişiler önceleri sadece söz konusu okulun e-posta adresiyle (.edu, .ac.uk, vb.) üye olabilirken, daha sonrasında ağ içine liseler ve bazı büyük şirketler de katılmış ve 11 Eylül 2006 tarihinde ise Facebook tüm e-mail adreslerine, bazı yaş sınırlandırmalarıyla açılmıştır (<http://www.facebook.com>). Facebook, Ocak 2016 itibarıyla, 1.590 milyardan fazla kullanıcıya sahiptir. Toplam kullanıcı sayısının %50'si her gün aktif olarak siteye girmektedir. Haziran 2016 için ortalama 1,13 milyar günlük aktif kullanıcı, Haziran 2016 için ortalama 1,03 milyar mobil günlük aktif kullanıcı, her yıl rakamlar %15 artmaktadır (<https://newsroom.fb.com/company-info/>).

Facebook 2016 ilk çeyrek yerel verilerine göre Türkiye'de her ay 42 milyondan fazla kişi platformu ziyaret ediyor. Platformun Türkiye'deki günlük aktif kullanıcı sayısı ise 26 milyona ulaşmış durumda. E-marketer'a göre Türkiye'deki internet kullanıcılarının sayısı 46 milyonun üzerinde. Bu, Türkiye'de interneti olan insanların yüzde 88'inden fazlasının Facebook'ta olduğu anlamına geliyor. Türkiye'deki kullanıcıların yüzde 65'i her gün Facebook'a geri geliyor. Her ay ve her gün geri gelenlerin yüzde 85'i ise mobil üzerinden giriş yapıyor (<http://www.wearesocial.com/digital-in-2016/>).

Türkiye'deki internet kullanıcıları gün içerisinde ortalama 4 saat 37 dakikayı internette, 2 saat 51 dakikayı mobil internette ve 2 saat 56 dakikayı ise sosyal medyada geçiriyor. Kullanıcıların televizyon başında geçirdiği süre ise günde ortalama 2 saat 17 dakika olarak belirtilmiş (<http://www.wearesocial.com/digital-in-2016/>).

Kullanıcılar her ay toplam 700 milyar dakikayı Facebook'ta geçirmektedir. Ayrıca 200 milyondan fazla kullanıcı da mobil olarak Facebook'a bağlanmaktadır. Facebook ta kullanıcıların etkileşimde buldukları 900 milyondan fazla yer ( sayfa, grup, etkinlik ve topluluk sayfası) vardır, ortalama bir kullanıcı 80 grup, etkinlik veya topluluk sayfasına bağlıdır ve ayda ortalama 90 içerik paylaşmaktadır. Her ay 30 milyondan fazla içerik kullanıcılar tarafından paylaşılmaktadır. (<http://www.facebook.com>).

Tüm dünyada 500 milyonu aşkın kişi gününün önemli bir kısmını Facebook'ta geçirmeye başlayınca, bu sosyal paylaşım ağı sosyolog ve psikologların da araştırmalarının ilgi odağı haline gelmiştir. Araştırmacılara göre, sosyal ağlar iletişim becerilerini geliştirir, katılımı ve sosyal bağlılığı genişletir, akran desteğini güçlendirir ve işbirliğine dayalı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. Ayrıca sosyal ağ siteleri, üniversitelerin fazla desteği olmadan kolay ve ucuz bir şekilde kullanılabilen, öğrenciler için eğitim süreçlerine kolaylıkla entegre edilebilmekte ve bu türdeki kullanımlar hızla yaygınlaşmaktadır (Yasemin ve diğ., 2010).

Eğitim, sürekli, dinamik, insana özgüdür, kapsamlıdır, çok boyutludur, bilimseldir, amaca yöneliktir, mekânsal olarak sınırsızdır ve kültürle sıkı sıkıya birbirine bağlıdır (Bilen, M., 2002).

Gelişen teknoloji sonucu bilginin üretimi ve paylaşımı hızlanmış ve bireylerin eğitimleri ve ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için bu teknolojileri kullanmaları gereği ortaya çıkmıştır.

## YÖNTEM

Öğrenci sayılarının çok fazla olması ve ders süresinin kısıtlı olması bu fikrin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Günümüzde birçok kişinin artık akıllı telefonlar ile internete her yerden bağlanabilmeleri iletişimi sanal bir ortama taşımıştır. Bu sayede öğrencilerle iletişim daha etkin hale dönüşmüştür. Dünya üzerindeki dijital ortama ilişkin rakamlar incelendiğinde; (Kaynak: www.wearesocial.com)

**Tablo1: Dünyada Dijital Ortam Kullanım Oranları**

**OCAK / 2016 – OCAK / 2015 Arası Değişim**

	Toplam Nüfus	İnternet Kullanıcısı	Aktif Sosyal Ağ Kullanıcısı	Cep Telefonu Kullanıcıları	Cep Telefonu Sosyal Ağ Kullanımı
<b>Kullanıcı Sayıları</b>	7.395 Milyar	3.419 Milyar	2.307 Milyar	3.790 Milyar	1.968 Milyar
<b>Yıllık Değişim</b>	%2.5	%13.6	%11.02	%3.9	%16.8

İnternet kullanıcılarının ve sosyal ağların kullanımı hızla artmaktadır. Ve ilerleyen teknoloji ile internet kullanımı masaüstü bilgisayarlardan akıllı telefonlar yardımıyla ceplerimize kadar gelmiştir.

Sosyal ağlar arasında en fazla «Facebook» kullanım kolaylığı ve yaygınlığı açısından tercih edilmektedir. Türkiye’de internet kullanıcıları günlük ortalama 4.6 saatlerini bilgisayarlar üzerinden internete erişim sağlarken, 2.9 saatlerini cep telefonları üzerinden bağlantı kurmaktadır. Mobil cihazların artan ekran boyutları ve kaliteleri, yazılımsal iyileştirmeler kullanım oranlarının hızla bilgisayarlardan mobil aygıtlara döndüğünü göstermektedir. Ayrıca son dönemde mobil internet erişimine 4.5G’nin eklenmesiyle kullanım potansiyeli artmıştır.

## BULGULAR

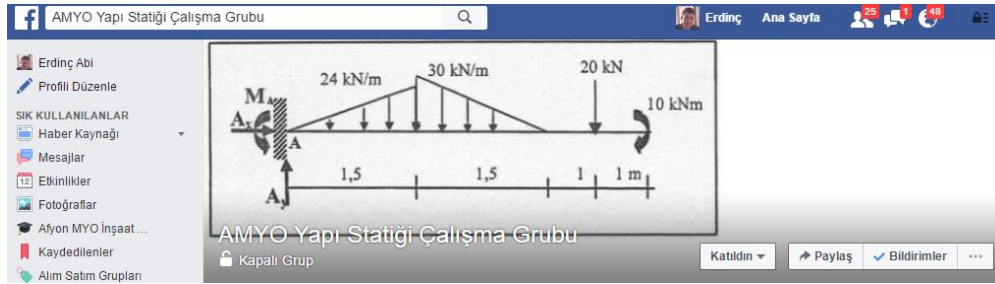
Sosyal ağlar akademisyenler için de birçok yeni imkânlar sağlamaktadır; esnek ve kullanıcı dostu olması sebebi ile diğer öğretim sistemlerine göre daha kolay kullanılabilir. Facebook kaynak kitapların paylaşımı, duyuru, grup ödevleri, uygulamalar ve dersler için kullanılmaktadır.

Facebook üzerinde 2012 yılında oluşturulan gruplar inşaat teknolojisi bölümü öğrencilerin almış oldukları dersler baz alınarak oluşturulmuştur. Bu dersler arasında; yapı statik, zemin mekaniği, çelik yapılar, yapı teknolojisi ve bilgisayar destekli tasarım dersleri bulunmaktadır. Bu dersler ile ilgili kısa bilgiler, örnek sorular, uygulama fotoğrafları ve videoları sistem üzerinden incelenebilmektedir.

Öğrencilerimizin anlayamadıkları konular ve sorular için sisteme sorular eklenmektedir. Laboratuvar uygulama deneyleri grup içerisinde öğrenciler rahatlıkla izleyebilmeleri için sisteme yüklenmektedir. Sektörel, teknolojik ve mevzuattaki tüm değişiklikler kendilerine sosyal ağ üzerinden iletilmektedir.

Sistemin en güzel yanı öğrencilerimizin Facebook’a giriş yapmadan cep telefonlarının ana ekranlarına uyarı olarak gelmektedir. Bu şekilde gelişmelerden anında haberdar olmaktadır.





## TARTIŞMA VE SONUÇ

Sosyal ağlar günümüz toplumunu etkilemiş ve bazı alışkanlıklarımızı değiştirmiştir. Sosyal ağların özelliklerinin ve olanaklarının etkili bir şekilde kullanılması, öğretim elemanlarının eğitim öğretim süreçlerini aktif, yaratıcı, ortak çalışmalarla öğrenme ile desteklemelerine, öğrenci-öğrenci, öğrenci-içerik ve öğretmen-öğrenci etkileşimi arttırmada, öğrencilerin araştırma, sorgulama ve problem çözme becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri konusunda destek olmaktadır.

İletişim becerilerini geliştirmekte, katılımı ve sosyal bağlılığı genişletmekte, yaşıt desteğini güçlendirmekte ve işbirliğine dayalı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Ayrıca sosyal ağ siteleri, kolay ve ucuz bir şekilde kullanılabilen, öğrenciler için eğitim süreçlerine kolaylıkla dâhil edilebilen ve bu türdeki kullanımlar hızla yaygınlaşmaktadır. İnternet kullanıcılarına zaman ve mekân ile sınırlı olmayan bir iletişim ortamı sağlamaktadır.

Sosyal ağlar, enformasyon, düşünce ilgi ve bilgi paylaşım imkânı tanıyarak karşılıklı etkileşim yaratan çevrim içi araçlardır.

## KAYNAKÇA

Bilen, M.( 2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

<http://www.facebook.com>.

<http://www.wearesocial.com/digital-in-2015/>

<http://www.wearesocial.com/digital-in-2016/>





12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ ISVET2016 ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



<https://newsroom.fb.com/company-info/>

Tiryakioğlu, F. ve Erzurum F. (2011). Bir Eğitim Aracı Olarak Ağların Kullanımı. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya. (ss. 1031-1047)

Toprak, A. (2009). *Toplumsal paylaşım ağı Facebook*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Yasemin Gülbahar, Filiz Kalelioğlu, Orçun Madran (2010). *Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı*. XV. Türkiye'de İnternet Konferansı, İstanbul, Turkey).

## Afyon Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Bölümü Mezun Bilgi Sistemi

Erdiñç ABİ<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Grv., Afyon Kocatepe Üniversitesi, [ebi@aku.edu.tr](mailto:ebi@aku.edu.tr)

### Özet

Günümüzde internet tabanlı uygulamaların hızlı ve yaygın gelişimi eğitim alanında da birçok imkânlar sağlamaktadır. Teknolojinin artık birçok yerden çok kolay ulaşılması büyük fırsatlar oluşturmaktadır. Uygun fiyatlı cihazların ve birbirleri arasındaki iletişim imkânlarının gelişmesi yaygınlığını arttırmıştır. Neredeyse tüm öğrencilerin sosyal ağları aktif olarak kullanmaları biz eğitimciler açısından büyük önem taşımaktadır.

Afyon meslek yüksekokulu bünyesinde faaliyet gösteren İnşaat Teknolojisi bölümünde öğrencilerin, mezuniyet işlemleri yapılırken öğrenci ile görüşerek mezun bilgi sistemi kendisine anlatılır. Sistemin ana prensibi, öğrencinin mezun olduğu okula aitlik duygusu motive edilerek çalışma hayatına atıldığında hem iş olanaklarının kendisine sunulmasını hem de sektörel gelişmeler ve güncel resmi mevzuat hakkında kendisine bilgi verilmektedir.

Mezun öğrencilerimiz sosyal ağlarda (Facebook) yapılan paylaşımları anında cep telefonlarından bildirim olarak alabilmektedir. Ayrıca mezunlarımız merak ettikleri teknik, sosyal ve hukuki konuları soru olarak yönelterek 7gün 24 saat etkileşim devam etmektedir. Ancak sürekli yapılan paylaşımların öğrencileri bildirim olarak rahatsız etmemesi amacıyla sorular yönetici (=eğitimci) iznine tabi tutulmuştur. Özel ya da tekrar mahiyetli sorular mezun öğrenci ile eğitimci arasında sosyal ağ üzerinde mesaj olarak gönderilmektedir. Mezun olan öğrenciler istemeleri halinde gruptan ya kendileri ya da eğitimci tarafından çıkarılabilmektedirler.

Öğrencilerin çeşitli alanlardaki bilgilerini taze tutabilmek amacıyla sektörel yenilik ve hatalı uygulama fotoğraflarının paylaşarak çalışma hayatındaki deneyim ve başarılarının artırabilmesi hedeflenmektedir.

Meslek yüksekokullarındaki eğitim süresinin çok kısa olduğu düşünülürse hayat boyu öğrenmenin mezun öğrenci açısından önemi daha da ortaya çıkmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksek Okulu, Sosyal Ağlar, Kapalı Grup, Hayat Boyu Eğitim.

## Afyon Vocational High School Construction Technology Department Graduate Information System

### Abstract

Today, the development of internet-based applications fast and widespread in the field of education also provides many amenities. The technology is very easy to reach from many places any more big deals. Nearly all the students actively use social networks we educators have gained great importance in terms of.

Afyon vocational high school students operating on site construction technology section during graduation students are told to meet with graduate information system itself. The main principle of the system of students were motivated by a sense of belonging to school, where he graduated to work when submitted to it both business opportunities and industry developments and up-to-date information to him about official legislation.

Graduate students in the social network sharing are as instantly to your mobile phone to receive the notification. In addition, graduates what the technical, social and legal issues question by directing the interact 24 hours 7 days. But as the students sharing made manifest disturbing questions in order to admin (= educator) permission. Special or imposed against questions graduate student submitted as messages on the social network among educators. Students who graduate from the group, or if they want themselves or educator by transplanting.

Students in various fields in order to keep the information fresh sectoral innovation and application photographs will be shared in order to enhance the experience and achievements in working life.

Vocational high school education when it comes to the very short duration of the importance of lifelong learning is emerging more and more graduate students.

**Keywords:** Vocational High School, Social Networks, Closed Group, Lifelong Learning.

## GİRİŞ

Yükseköğretimde mesleki ara eleman yetiştirmeye odaklı kurulan meslek yüksekokulları, sektörün talep ettiği kalifiyeli eleman ihtiyacını gidermek amacıyla kurulmuştur. Meslek yüksekokullarının ana görevi bireyleri meslek sahibi yapmaktır. Ancak okullara tanınan süre bireyin tam donanımlı hale gelmesi için yeterli gelmemektedir. Birde okulun birinci yılının adaptasyon ve lisede alınan derslerin tekrarı olarak verilmesi, teknik derslere yaklaşık 1,5 sene süre tanınmaktadır. Ve bu süre yeterli gelmemektedir.

Meslek liselerinden, meslek yüksekokullarına geçişte uygulanan sınavsız geçiş uygulaması eğitim kalitesini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluktan hem meslek lisesi çıkışlı öğrenciler hem de düz lise çıkışlı öğrenciler mağdur olmaktadır. İki grup arasındaki eğitim farklılıkları, eğitmenlere zor durumda bırakmaktadır. Meslek lisesi çıkışlı öğrenciler mesleki uygulamalarda daha önce gördükleri için sorun yaşamazken sayısal ve sözel içerikli derslerde zorlanmaktadır. Düz lise çıkışlı öğrencilerde ise tam tersi durum yaşanmaktadır. İki farklı eğitim düzeyindeki gruplar derslerin işlenmesinde sorunlar oluşturmaktadır. Durumun düzeltilmesi için mutlaka öğrencilere dışarıdan ek takviyeler yapılmalıdır. Burada en iyi çözüm sürekli kullanıma açık sosyal ağlardır.

Tüm dünyada 500 milyonu aşkın kişi gününün önemli bir kısmını Facebook'ta geçirmeye başlayınca, bu sosyal paylaşım ağı sosyolog ve psikologların da araştırmalarının ilgi odağı haline gelmiştir. Araştırmacılara göre, sosyal ağlar iletişim becerilerini geliştirir, katılımı ve sosyal bağlılığı genişletir, akran desteğini güçlendirir ve işbirliğine dayalı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. Ayrıca sosyal ağ siteleri, üniversitelerin fazla desteği olmadan kolay ve ucuz bir şekilde kullanılabilir, öğrenciler için eğitim süreçlerine kolaylıkla entegre edilebilmekte ve bu türdeki kullanımlar hızla yaygınlaşmaktadır (Yasemin ve diğ., 2010).

Eğitim, sürekli, dinamik, insana özgüdür, kapsamlıdır, çok boyutludur, bilimseldir, amaca yöneliktir, mekânsal olarak sınırsızdır ve kültürle sıkı sıkıya birbirine bağlıdır (Bilen, M., 2002).

Gelişen teknoloji sonucu bilginin üretimi ve paylaşımı hızlanmış ve bireylerin eğitimleri ve ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için bu teknolojileri kullanmaları gereği ortaya çıkmıştır.

## YÖNTEM

Fikrin ortaya çıkmasında mezun öğrencilerin çalışma hayatına ilk adımlarında iş olanaklarından tam olarak haberdar olamadıkları şikâyetleri ile ortaya çıkmıştır. Günümüzde birçok kişinin artık akıllı telefonlar ile internete her yerden bağlanabilmeleri iletişimi sanal bir ortama taşımıştır. Öğrencilerimizin mezuniyet işlemleri sırasında kendilerine güven aşılansak çalışma hayatına atıldıklarında eğitim aldıkları okulları ile bağlantıyı koparmamaları için sosyal ağ üzerinden iletişimi koparmamaları tavsiye edilmektedir. Dünya üzerindeki rakamlar incelendiğinde; (Fikrin ortaya çıkmasında mezun öğrencilerin çalışma hayatına ilk adımlarında iş olanaklarından tam olarak haberdar olamadıkları şikâyetleri ile ortaya çıkmıştır. Günümüzde birçok kişinin artık akıllı telefonlar ile internete her yerden bağlanabilmeleri iletişimi sanal bir ortama taşımıştır. Öğrencilerimizin mezuniyet işlemleri sırasında kendilerine güven aşılansak çalışma hayatına atıldıklarında eğitim aldıkları okulları ile bağlantıyı koparmamaları için sosyal ağ üzerinden iletişimi koparmamaları tavsiye edilmektedir. Dünya üzerindeki rakamlar incelendiğinde; (Kaynak: www.wearesocial.com)

**Tablo1: Dünyada Dijital Ortam Kullanım Oranları**

### OCAK / 2016 – OCAK / 2015 Arası Değişim

	Toplam Nüfus	İnternet Kullanıcısı	Aktif Sosyal Ağ Kullanıcısı	Cep Telefonu Kullanıcıları	Cep Telefonu Sosyal Ağ Kullanımı
<b>Kullanıcı Sayıları</b>	7.395 Milyar	3.419 Milyar	2.307 Milyar	3.790 Milyar	1.968 Milyar
<b>Yıllık Değişim</b>	%2.5	%13.6	%11.02	%3.9	%16.8

İnternet kullanıcılarının ve sosyal ağların kullanımı hızla artmaktadır. Ve ilerleyen teknoloji ile internet kullanımı masaüstü bilgisayarlardan akıllı telefonlar yardımıyla ceplerimize kadar gelmiştir.

Sosyal ağlar arasında en fazla «Facebook» kullanım kolaylığı ve yaygınlığı açısından tercih edilmektedir. Türkiye'de internet kullanıcıları günlük ortalama 4.6 saatlerini bilgisayarlar üzerinden internete erişim sağlarken 2.9 saatlerini telefonları üzerinden bağlantı kurmaktadır. Mobil cihazların artan ekran boyutları ve kaliteleri, yazılımsal iyileştirmeler kullanım oranlarının hızla bilgisayarlardan mobil aygıtlara döndüğünü göstermektedir. Ayrıca son

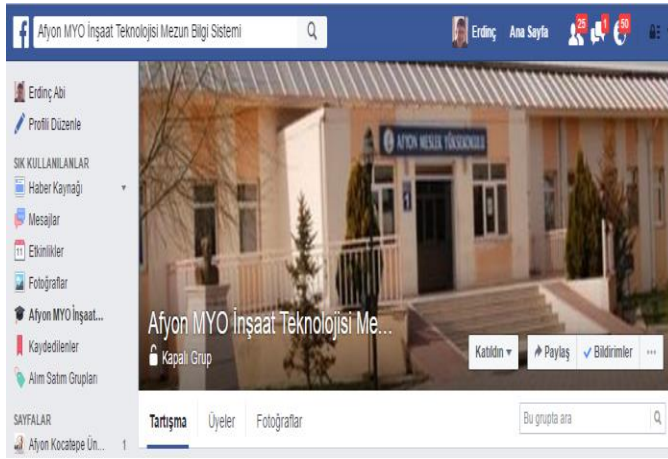
dönemde mobil internet erişimine 4.5G'nin eklenmesiyle kullanım potansiyeli artmıştır. (Kaynak: [www.wearesocial.com](http://www.wearesocial.com))

## BULGULAR

Facebook üzerinde 2012 yılında oluşturulan grup bünyesinde 186 üyesi bulunmaktadır. Öğrencilerimiz çalıştıkları şirkette veya çevrelerinde tekniker ihtiyacı olduğunda gruba ilan vermektedirler. Ayrıca kendileri iş aradıklarında buldukları şehirdeki veya yaşamak istedikleri şehirlerdeki ilanları sistem üzerinden kontrol edebilmektedirler.

Öğrencilerimizin çalışma hayatlarında karşılaştıkları zorlu koşullara sistem üzerinden yardımcı olunmaktadır. Sektörel, teknolojik ve mevzuattaki tüm değişiklikler kendilerine sosyal ağ üzerinden iletilmektedir.

Sistemin en güzel yanı öğrencilerimizin Facebook'a giriş yapmadan cep telefonlarının ana ekranlarına uyarı olarak gelmektedir. Bu şekilde gelişmelerden anında haberdar olmaktadır.



## TARTIŞMA VE SONUÇ

Oluşturulan kapalı grup ile mezun öğrencilerimiz;

1. İş bulmaları kolaylaştırılmıştır,
2. Sektörel, teknolojik ve mevzuattaki tüm değişiklikleri anlık takip edebilmektedirler,
3. Yardımlaşma ve aitlik duyguları gelişmektedir,
4. İş yaşamında karşılaştıkları güçlüklerle karşı çözüm önerileri sunulmaktadır,
5. Ve en önemlisi eğitimin 2 yıla sınırlı kalmayarak hayat boyu öğrenme imkânına dönüştürülmüştür. Böylece belli bir alanda çalışan bir öğrenci inşaat sektörünün tüm gelişmelerinden haberdar olabilmektedir.

Sosyal ağların, eğitimde aktif kullanımı öğrencilerin bilgileri sıkılmadan öğrenebilmelerini sağlamaktadır. Ayrıca zaman ve mekân sınırları ortadan kaldırılmış olmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Bilen, M. ( 2002). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güllübahar, Y., Kalelioğlu, F., Madran, O. (2010). Sosyal Ağların Eğitim Amaçlı Kullanımı. XV. Türkiye'de İnternet Konferansı, İstanbul, Turkey.  
<http://www.facebook.com>
- <http://www.wearesocial.com/digital-in-2015/>
- <http://www.wearesocial.com/digital-in-2016/>
- Tiryakioğlu, F. ve Erzurum, F. (2011). Bir Eğitim Aracı Olarak Ağların Kullanımı. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya (ss. 1031-1047).
- Toprak, A. ( 2009). *Toplumsal paylaşım ağı Facebook*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.



## Mesleki Eğitimde İstihdamı Kolaylaştırıcı Etkenler: Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı Örneği

Bilge AYDIN<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Ordu Üniversitesi, [bilgeaydin@odu.edu.tr](mailto:bilgeaydin@odu.edu.tr)

### Özet

Meslek yüksekokulları; değişen ve gelişen teknolojiyi kullanarak; sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinde görev alacak mesleki açıdan donanımlı iş gücü yetiştirme misyonunu üstlenmiş yükseköğretim kurumlarıdır. Mesleki eğitim süresinde edinilen bilgilerin iş hayatında çokça karşılaşılan teknolojik ekipmanla desteklenmesi öğrenmede kalıcılığı sağlarken; öğrencilerin mesleki donanımlarını da artırarak çalışma hayatına katılmaları, kısıtlı sürede kaliteden ödün verilmeksizin verimli çalışmanın sağlanması ile sektör beklentilerini karşılama anlamında büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda, meslek yüksekokulu öğrencilerinin mezuniyet sonrası çalışma hayatında karşılaştıkları bilgisayar programları, bilgisayar destekli sistemler gibi mesleki teknolojik donanımı ön lisans öğrenimlerinde tanınmaları ve kullanılabilir duruma gelmeleri, istihdamlarını kolaylaştırıcı etkenler arasında yer almaktadır.

Bu çalışmada, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı örneği üzerinde; ön lisans öğrencilerinin çalışacakları sektörde çalışma hayatında tercih edilmeleri yönünde fayda sağlayan mesleklerine yönelik yazılımlar, bilgisayar destekli sistemler, cihazların kullanımının önemi ve düzeyinin, okutulan dersler ve düzenlenen etkinlikler ölçeğinde, öğretim elemanlarının görüşlerinden de faydalanılarak irdelenmesi amaçlanmıştır.

Meslek yüksekokullarında güncel teknolojinin ön lisans öğretimini desteklemek amaçlı daha fazla kullanımı; meslek yüksekokullarının sektörel taleplere cevap verebilirliğini çok daha fazla artıracak, meslek yüksekokulu öğrencilerinin beklentilerine uygun konumlarda iş hayatına katılımı çok daha kısa sürede ve kolaylıkla sağlanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Teknoloji, İstihdam, Çalışma Hayatı, İnşaat Teknolojisi Programı.

## Employment Facilitating Factors In Vocational Education: Ordu University Vocational School Of Technical Sciences Construction Technology Program Example

### Abstract

Vocational schools are higher education institutions which use changing and developing technology; for raising equipped work power for professional view to service in industry, trade and service sectors. Supporting technological equipment that comes across in business information obtained while in vocational education; professional equipment for students while also increasing persistence in learning to participate in working life, limited in terms of time to meet industry expectations by ensuring efficient operation without sacrificing quality is of paramount importance. In this sense, the working life after graduation of vocational school students will encounter professional technological equipment such as computer programs, computer-aided systems recognizing and using during pre-bachelor studies; is located between facilitating factors for employment.

In this study, from Ordu University Vocational School of Technical Sciences, Construction Technology Program example, pre-bachelor students will work in the sector in terms of the preferred software for professional working life, computer-aided systems, the importance and the level of use of the devices, the courses are taught and organized events scale, also benefiting from the opinions of the teaching staff is aimed to analyze.

More use of current technology in vocational schools to support pre-bachelor education; vocational schools respond to the demands of the sector will increase much more, employment of vocational school students that convenient to their expectations in professional life in a much more shorter time.

**Keywords:** Vocational School, Technology, Employment, Professional Life, Construction Technology Program.

## GİRİŞ

21. Yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilmek, güncel teknolojiyi takip etmek ve kullanabilmekle mümkündür. Çalışma hayatında da sahip olduğumuz kısıtlı süreyi verimli kılmak adına, teknoloji desteği bir gereklilik haline gelmiştir. İnşaat sektörü de, farklı birçok sektörde olduğu gibi, teknolojik donanımdan bağımsız olarak değerlendirilemez.

Meslek yüksekokullarının, farklı birçok programında olduğu gibi, inşaat teknolojisi programlarında da mesleğe yönelik teknolojik yeniliklerin tanınması ve derslerde kullanılması; öğrencilerin öğrenmede kalıcılığını artırmakta, mezun olduklarında istihdamları konusunda kolaylık sağlamakta ve çalışma hayatında vazgeçilmezliklerini artırmaktadır. Bu sebeple; öğrencilerin iş hayatına katıldıklarında karşılarında çıkabilecek her türlü mesleki teknolojik donanımı, meslek yüksekokullarındaki öğrenimleri süresince tanıyarak, kullanılabilir duruma gelmeleri sağlanmalıdır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı mezunlarının istihdamını kolaylaştırıcı etkenler; öğrencilerin yapı tasarımı, yapı analizi, yapı metrajı ve yapı yaklaşık maliyetinin hesaplanması, hakediş hazırlama, drenaj projelerinin hazırlanması, içme suyu ve yol projelerinin hazırlanması amacıyla derslerde ve ders dışı eğitimlerde tanıma ve uygulama imkanı buldukları paket programlar ile, Ordu Üniversitesi Yapı ve Malzeme Laboratuvarında kullanma fırsatı buldukları cihazlar kapsamında dikkate alınmış; bu donanımların öğrencilere katkısı, inşaat teknolojisi programı müfredatı ve etkinlik dokümanları üzerinden belge taraması yapılarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR

### Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programının Öğrencilerine Sunduğu Teknolojik Olanaklar

İnşaat Teknolojisi Programı, 1976-1977 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak açılan Ordu Meslek Yüksekokulunun, Elektrik Programı ile birlikte, en eski programıdır. Program mezunları İnşaat Teknikeri unvanı ile; karayolu, köprü, baraj, havaalanı, su getirme-dağıtma sistemleri, bina gibi tüm yapıların planlama, proje, yapım ve kontrol aşamalarında teknik eleman olarak önemli rol oynamaktadırlar.

Türkiye genelindeki 187 İnşaat Teknolojisi Programından, 1. ve 2. öğretim olmak üzere, 2'sini bünyesinde bulunduran Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulunda, öğrencilerin inşaat sektörüne yönelik güncel programları öğrenmeleri; okul bünyesinde bulunan Yapı ve Malzeme Laboratuvarı ile de yapı sektörüne adım atacak iş gücünün teorik eğitiminin uygulamalar ile desteklenmesi amaçlanmaktadır (Aydın, 2016).

### -Mesleğe Yönelik Bilgisayar Yazılımları:

Günümüzde yapı oluşum ve imalat aşamaları için kullanılan inşaat alanına yönelik paket programlar sayesinde; her türlü işlemin, değişikliğin anında yapılması ve pratik olarak sonuçların düzenlenmesi mümkündür. Paket programlar; sektörde görev alan mühendislerin, mimarların ve teknik elemanların vazgeçilmez bir yardımcısı olması sebebi ile meslek yüksekokullarında verilen eğitimin de gerekli ve destekleyici bir unsuru haline almıştır (Altın, 2010; Aydın, 2016).

Zamanın getirilerine bağlı olarak, her meslek grubunda olduğu gibi, inşaat teknikerlerinin de alanlarına yönelik bilgisayar programlarını kullanabilmeleri; sektör için bir beklenti, mezunlar için ise önemli bir kazanımdır. Ayrıca öğrencilerin de, bilgisayar desteği ile okutulan dersleri, ön lisans öğrenim programında yer alan diğer derslere göre, fayda bakımından yapılan kıyasta 1. sıraya koydukları; bu derslerden edindikleri beceriden meslek hayatlarında çok fazla yararlanacaklarını düşündükleri için, söz konusu derslerin daha detaylı işlenmesini istedikleri; anket yöntemi ile yapılan bir çalışmada vurgulanmıştır (Altın ve diğ., 2010; Aydın, 2016).

Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı öğrencilerine, yapı ile ilgili her türlü çizimi yapabilmeyi öğrenmeleri adına ve müfredat gereği olarak; 3. yarıyılıda "bilgisayar destekli çizim" dersi okutulmaktadır. Dönem sonunda, öğrencilerin çizim yaparak yapı projelerini oluşturabilecek düzeye ulaştıkları gözlenmektedir.

Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi 1. ve 2. öğretim programlarında 4. yarıyılıda okutulan “bilgisayar destekli tasarım” dersinde ise öğrencilere; öğrencilerin yapı statiği, betonarme, zemin mekaniği gibi mesleki derslerde elde ettikleri bilgi ve sonuçları anlayıp yorumlayabilmelerine olanak sağlayan, Türkçe olarak hazırlanmış betonarme bina tasarım ve analiz programlarından biri öğretilmektedir. Dönem sonunda öğrencilerin yapı elemanlarına dair pek çok hesabı programla yaparak yapı davranışını kavrayabildikleri; program ile, tasarım ve analizini tamamladıkları bina üzerinden yapı maliyetini hesaplayabilmek adına metraj ile ilgili işlemleri otomatik olarak gerçekleştirebildikleri görülmektedir.

İnşaat Teknolojisi Programı öğrencilerinin mesleki donanımlarını artırma, farklı kazanımlar ile mesleki özgüvenlerinin tamamlanması düşüncelerinden yola çıkılarak; okulda, inşaat bölümü etkinlikleri kapsamında, inşaat sektörünün farklı uzmanlık alanlarına yönelik paket program eğitimleri de düzenlenmektedir. İçme suyu ve karayolu projelerinin düzenlenmesi; yapı metraji, yapı yaklaşık maliyetinin hesabı ve hakediş hazırlama işlemlerine yardımcı olmaya yönelik paket program eğitimleri; öğrencilerin uygulamalara katılımı ile Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu bilgisayar laboratuvarlarında gerçekleştirilmektedir (Aydın, 2016).

#### **-Yapı ve Malzeme Laboratuvarı:**

İnşaat teknolojisi programı eğitiminde fiziki yeterliliklerin, donanımların olabilecek en iyi seviyede tutulması beklenir. Teorik derslerde gerekli öğrenimi alan inşaat teknolojisi programı öğrencilerinin, donanımlarını artırma ve dersin algılanmasını kolaylaştırma amaçlı, bu bilgilerini pratiğe dökerek laboratuvarlarda uygulama yapmaları gereklidir. Fakat, program öğrencileri üzerinde uygulanan bir anket çalışmasında; öğrenciler, okullarındaki laboratuvar olanaklarını “orta derecede yeterli” bulduklarını belirtmişlerdir (Altın ve diğ., 2010).

Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu bünyesinde kurulmuş olan Yapı ve Malzeme Laboratuvarı; öğrencilere, sektörde karşılaşacakları pek çok laboratuvar uygulamasını tanıma ve gerçekleştirme imkanı sunmakta; aynı zamanda derslerde yapılan çeşitli deneylerle de öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine ve yorumlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Türkiye’de üniversite bünyesinde inşaat sektörüne deney hizmeti veren 49 laboratuvardan biri olan laboratuvarda yapılar ve yapı malzemeleri üzerinde kalite kontrol, tahribatlı ve tahribatsız deneyler yapılmaktadır. Bunlar; beton ve betonarme yapılarda ultrasonik test cihazları ile malzeme dayanımı, çatlak kontrolü ve korozyon kontrolü deneyleri; deniz yapılarının tahkimatında ve karayolu yapılarında kullanılan doğal taş, kırma taş (mıcır), agrega gibi malzemelerin fiziksel dayanım deneyleri; beton ve betonarme yapı malzemelerinin bileşenlerinden agrega, çimento deneyleri ve çelik donatı çubukları çekme deneyleri; endüstriyel çelik malzemelerin dayanım ve dayanıklılık özelliklerinin belirlenmesi çalışmaları ve beton tasarımı şeklindedir (TS EN 12620,2003; TS EN 197-1, 2012; TS EN 196, 2009; TS EN 206-1,2002; TS 708,2010; TS 802,2009).

İnşaat teknolojisi ön lisans programlarından mezun olan öğrenciler; yapı malzemeleri, beton teknolojisi, yol inşaatları, yapı maliyet hesapları, arazi ölçme hesapları, inşaat proje tasarımı, şantiye organizasyonu, ihale ve sözleşmeler, yapı onarım ve güçlendirme, zemin etüdü, su temini, su arıtma, su yapıları, çelik yapılar, yapı imalat kontrolü çalışmalarını kapsayan alanlarda çalışabilmektedirler. Bu alanlardan özellikle yapı malzemeleri, beton teknolojisi, yapı onarım ve güçlendirme, çelik yapı imalatları, yapı imalat kontrolünde görev alacak mezunların; malzeme davranışını, deney yöntemlerini, yapım işleri ile ilgili cihaz ve gereçlerin kullanımını öğrenmiş olarak sektöre atılmaları; hem kendileri hem de istihdam edildikleri kurum ve kuruluşlar bakımından avantaj olarak görülmektedir. Bünyesinde laboratuvar imkanı bulunan üniversitelerde öğrenim gören inşaat teknolojisi programı öğrencilerinin çalışacakları alanlarla ilgili eğitimi, ders müfredatlarına bağlı olarak, laboratuvar imkanları ile pekiştirdiklerinde; yapı denetim ve muayenesi ile ilgili deneylere ve cihazlara hakim durumda mezun olduklarında daha kolay istihdam olabildikleri saptanmıştır.

Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı öğrencileri; Beton Teknolojisi, Mukavemet, Yapı Onarımı ve Güçlendirme, Betonarme, Karayolu İnşaatı, Laboratuvar Uygulamaları derslerinde laboratuvar donanımını kullanabilmektedirler. Özellikle Laboratuvar Uygulamaları dersi, öğrencilere; mesleki cihaz ve gereçleri tanıma, kullanımını sağlayarak inşaat sektöründe karşılaşılabilecek deney ve kontrol yöntemlerini uygulamalı olarak öğrenciye öğretmeyi hedeflemektedir. Ders kapsamında öğrenciler, yapı sektöründe farklı uzmanlık alanlarına yönelik yapılan deneyleri öğrenmektedirler. Belirli programlar dahilinde öğrenciler beton santrallerindeki araştırma-geliştirme laboratuvarlarına da götürülmekte, sektör çalışanları ile karşılıklı bilgi alışverişinde bulunmaktadır. Ayrıca beton santrallerinin ar-ge laboratuvarlarındaki personel, endüstriyel üretim şantiyelerinden ve özel laboratuvarlardan gelen personelle deneyler, üretim ve tasarım konularında da birlikte çalışılmaktadır (Aydın 2016; Aydın ve Köse, 2016).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Teknolojinin günümüzün vazgeçilmez ihtiyacı olması nedeniyle; teknolojiyi kullanabilen nitelikli teknik elemanların yetiştirilmesi ve çalışma hayatına katılması noktasında meslek yüksekokulları, önemli bir görev üstlenmektedir. Donanımlı meslek yüksekokulu mezunlarının kısa sürede çalışma alanlarına yerleşmeleri; hem kendileri hem de istihdam edildikleri kurum ve kuruluşlar bakımından avantaj olarak görülmektedir.

Diğer sektörlerde olduğu gibi, inşaat sektöründe de yapılan çalışmaların hızlı ve kontrollü ilerlemesini sağlayıcı her etkenin; ülke kalkınmasına katkı sağladığı yadsınamaz. İş hayatında yer alacak olan inşaat teknolojisi programları mezunlarının genel amaçlı olarak çizim yapılabilen programlara hakim olup yapı ile ilgili her türlü projeyi hazırlayabilen, bilgisayar yardımı ile yapı tasarımı ve analizini yapabilen, proje üzerinden metraj çıkararak yaklaşık yapı maliyetini hesaplayabilen, hakediş konusunu iyi kavramış bireyler olmaları; yapı malzemeleri, beton teknolojisi, yapı onarım ve güçlendirme, çelik yapı imalatları, yapı imalat kontrolünde görev alacak mezunların; malzeme davranışını, deney yöntemlerini, yapım işleri ile ilgili cihaz ve gereçlerin kullanımını bilerek sektöre atılmaları; niteliklerini artırıcı, kamu ve özel sektörde istedikleri konularda istihdamlarını hızlandırıcı ve kolaylaştırıcı bir unsur olarak görülmektedir. Bu sebeple Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı, yapı ve malzeme laboratuvarında öğrencilerin mesleki cihazları tanımaları ve mesleki pek çok uygulamayı gerçekleştirmeleri, bilgisayar laboratuvarında kullanılan mesleki paket programları öğrenmeleri; inşaat sektörünün mezunlardan beklentilerinin karşılanmasına yardımcı olmakta ve bu sayede İnşaat Teknolojisi Programı mezunlarının da özgüvenli bir şekilde iş hayatına katıldıkları düşünülmektedir.

Bu bildiriye, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı örneği üzerinde; ön lisans öğrencilerinin çalışacakları sektörde çalışma hayatında tercih edilmeleri yönünde fayda sağlayan mesleklerine yönelik yazılımlar, bilgisayar destekli sistemler, cihazların kullanımının önemi ve düzeyi irdelenmeye çalışılmış; ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

-21. Yüzyılın getirileri, çalışma hayatında teknoloji kullanımını gerekli kılmaktadır.

-Teknoloji desteği, çalışma hayatında zamandan kazanmayı sağlar.

-Mesleğe yönelik güncel teknolojiye hakim olma, mezun durumdaki bireylerin istihdamını kolaylaştırıcı ve hızlandırıcı bir unsur olarak görülmektedir.

-İnşaat sektöründe kullanılan cihazlar, bilgisayar programları ve bilgisayar destekli sistemler ile; daha hızlı, kolay ve kontrollü işlemler sağlanabilmektedir.

-Sektör; mesleki paket programlara ve/veya laboratuvar uygulamalarına hakim inşaat teknikerlerini, gençlerin de beklentilerini karşılayacak konularda, bünyesine katma eğilimi içerisindedir.

-Meslek Yüksekokulları, inşaat sektörüne yönelik çalışma alanlarına iş gücü bakımından altyapı oluşturmaktadır.

-Meslek yüksekokulları için hazırlanan öğretim programları istihdama yöneliktir.

-Meslek yüksekokulları için önerilen müfredatın verimli olabilmesi için teorik bilgilerin mesleki yazılım desteği ve laboratuvar uygulamaları ile pekiştirilmesi önem taşımaktadır.

-Meslek yüksekokulları programlarında öğrencinin uygulama yapabileceği, edindiği teorik bilgileri sentezleyebileceği ve farklı uzmanlık alanlarını destekleyen güncel teknolojiye ait donanımlar bulunmalıdır.

Teknoloji destekli eğitim veren meslek yüksekokullarında öğrencilerin mesleklerine yönelik çalışma hayatında karşılaşabilecekleri malzeme, cihaz ve paket programları tanıma imkanları mevcuttur.

-Mesleki donanımın yüksek olması, çalışma hayatına katılacak bireyler için özgüveni desteklemektedir.

-İnşaat sektörüne yönelik farklı uzmanlık alanlarına ait bilgisayar programlarını ve laboratuvar cihazlarını kullanabilme mesleki donanımı artırmaktadır.





-Laboratuvar makineleri, araç ve gereçlerin kullanımı, meslek yüksekokulu öğrencileri tarafından fiili olarak yapılarak, öğrencilerin kendilerine olan güvenleri pekiştirilmektedir.

-Laboratuvar çalışmaları, öğrencilere mesleki disiplin ve iş ahlakını öğretmekte, öğrencilerde malzeme tasarrufu bilincini oluşturmaktadır.

-Meslek yüksekokulu programlarında laboratuvarlar teknolojik olarak daha fazla geliştirilerek, öğrenciler sektöre daha yetkin bir şekilde sunulabilirler.

-Meslek yüksekokulları inşaat teknolojisi programlarında, çizim yapmak gibi genel kullanımın dışında, öğrenciyi analitik düşünmeye sevk edecek, öğrencinin edindiği teorik bilgileri sentezleyebileceği ve yapı sektörü ile ilgili farklı uzmanlık alanlarını destekleyen paket program eğitimleri verilmelidir.

-Laboratuvar makineleri, araç ve gereçlerin kullanımı, öğrenciler tarafından fiili olarak yapılarak, kendilerine olan güvenleri pekiştirilmektedir.

-Üniversitelerin teknik öğretim yapan bölümlerindeki laboratuvarlar teknolojik olarak geliştirilirken, uygulamalı öğretim saatleri artırılarak, öğrenciler sektöre daha yetkin bir şekilde sunulabilirler.

#### KAYNAKÇA

Altın, M. (2010). Meslek yüksekokulları inşaat teknolojisi programı öğrencilerinin mimari proje çizim ve tekniklerini algılamada bilgisayar destekli tasarım programlarının katkısı. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ss. 461-467).

Altın, M., Uğur, L.O. ve Bekem İ. (2010). Meslek yüksekokulları inşaat teknolojisi programı müfredatlarının ve eğitim donanımlarının değerlendirilmesi: Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu örneği. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ss. 454-460).

Aydın, B., (2016). İnşaat teknolojisi programlarında gerçekleştirilen paket program uygulamalarının öğrencilere katkılarının değerlendirilmesi. 5th International Vocational Schools Symposium, V-2, (ss. 56-62).

Aydın, B., (2016). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin çalışma hayatına katılımlarında teknoloji destekli eğitimin rolü. II. Ulusal Şişli Sempozyumunda sözlü olarak sunulmuştur. İstanbul, Şişli Meslek Yüksekokulu.

Aydın, B., ve Köse A., (2016). Üniversite laboratuvarları ve fayda: Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu örneği. 5th International Vocational Schools Symposium, V-2, (ss. 63-69).

TS EN 196, Çimento Deney Metotları, (2009). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.

TS EN 197-1,Çimento, (2012). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.

TS EN 206-1, Beton-Özellik, Performans, Uygunluk; (2002). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.

TS 706 EN 12620, Beton Agregaları, (2003). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.

TS 708, Çelik-Betonarme İçin-Donatı Çeliği, (2010). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.

TS 802, Beton Karışım Tasarımı Hesapları, (2009). Ankara: Türk Standartları Enstitüsü.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
**ISVET2016**  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Meslek Yüksek Okullarındaki Eğitimcilerin İşgücü Piyasası İle Olan İlişkileri: Gümüşhane Üniversitesi Örneği

Kurtuluş MERDAN<sup>a</sup>, M. Selahattin OKUROĞLU<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Gümüşhane Üniversitesi, kurtulus\_m@hotmail.com

<sup>b</sup>Öğr. Gör. Dr., Gümüşhane Üniversitesi, [okurogluselo@gmail.com](mailto:okurogluselo@gmail.com)

### Özet

Eğitim siyasalarının geliştirilmesi ya da kurumların düzenlenmesi, kökten uca genel bir sorunlar ve çözümler ağının parçasıdır. Ekonomik gelişim ve insan kaynağı ilişkisi açısından ise, eğitim sisteminin sorunlarını daha spesifik bir çerçevede tanımlamak olasıdır. Bu bağlamda, mesleki eğitim konusunun çok boyutlu olarak ele alınması gereklidir. Küreselleşen piyasalar ve artan rekabet karşısında, mesleki eğitimin niceliksel yaygınlaşmasına değil, niteliksel gelişimine önem verilmesi; sözü edilen, ancak bir türlü çözümlenemeyen bir sorun olarak durmaktadır. Amaçlanan, eğitimin, hem ekonomik birimler olarak firmaların gereksinimlerinin karşılanması hem de gelişime öncülük edecek işgücünün yetiştirilmesidir. Mezunların niteliği-firma gereksinimleri-nitelikli üretim biçiminde tanımlanabilecek bir eksende, eğitimcilerin çeşitli işkollarıyla ilişki kurması ve eğitimin niteliklerini doğru tanımlaması önem arz etmektedir.

Bu çalışmada, meslek yüksekokullarında eğitim veren öğretim elemanlarının piyasa deneyimleri, piyasa ile olan ilişkileri ve firmalarla işbirliği düzeyleri anket yöntemiyle araştırılmıştır. Bu eksende Gümüşhane Üniversitesi meslek yüksekokullarında görevli eğitimcilere piyasa ile olan ilişkileri açısından sorular yöneltilmiş; daha sonra, alınan yanıtlara istatistiki analizler uygulanmıştır. Çalışmada, meslek yüksekokullarında, eğitim niteliklerini piyasayla uyumlu yönde geliştirecek yeterli sayıda eğitimcinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Eğitimcilerin işgücü piyasasıyla ilişkileri de istenilen düzeyde değildir. Bu durum, öncelikli olarak, yatırımcıların mesleki eğitim veren yükseköğretim kurumlarından uzak durması ya da proje geliştirme alışkanlığının bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, eğitim kurumlarından görevli öğretim elemanlarının, proje desteği alma ve üniversitelerin bilimsel araştırma desteklerinden yararlanma olanağının sınırlı olması, mevcut durumu etkilemektedir.

**Anahtar kelimeler:** Mesleki Eğitim, İşgücü Piyasası, Meslek Yüksekokulu, Eğitim Sistemi

## The Relationships of the Educators in the Vocational Schools with the Labour Markets: The Sample of Gumushane University

### Abstract

The development of educational policies or the regulation of institutions, are parts of an overall network of problems-solutions, from roots to ends. In terms of the relationship between economic development and human resources, it is possible to define the problems of the education system in a more specific framework. In this context, it is necessary to consider the vocational education as a multi-dimensional issue. In case of the globalization of markets and increasing competition, the emphasis on the qualitative development of vocational education, more than its quantitative expansion, is a generally referred subject; however, it remains as a problem which has not been analyzed coherently. Meeting the requirements of the economic units -the companies- and educating the workforce with the capacity to lead the development are the purposes of the education. In an axis of the graduates' quality-company requirements-qualified production, the lecturers' building connections with various business branches and the lecturers' ability to identify the correct qualities of curriculum are the crucial factors.

In this study, the vocational schools instructors' market experiences, their cooperation levels with the companies and their relations have been investigated with applying a survey. For the application of the research, the questions have been directed to Gumushane University vocational school lecturers/academicians in terms of their relationship with the markets, statistical analyses have been applied to the responses received. It is concluded that; the number of the educators in the vocational schools which are enable to develop the qualifications of the education consistent with the market requirements, are not to sufficient. In addition to this, the lecturers' relations with the labor market is not at the desired level. This problem is firstly due to the avoiding of the investors from higher education institutions for any quests of problem solving or their lack of project development habits. Furthermore, the limitations hindering the academic staff from benefiting the project supports of the universities' research budgets affects the current situation.

**Keywords:** Vocational Training, Labor Markets, Higher Schools of Vocational Education, Education System

## GİRİŞ

Mesleki eğitim, sürekli gelişen ve büyüyen bir ekonominin asla vazgeçemeyeceği temel taşlarından biri olan nitelikli iş gücüne sahip olmaktan geçmektedir. Bireye sanat, teknik, endüstri vb. gibi alanlarda belirli bir meslek dalıyla ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandırmak ve bu meslek dallarına karşı yeteneklerini geliştirmeyi amaç edinmek, mesleki eğitimin temelini oluşturmaktadır. Mesleki eğitim, sadece kişilerin bireysel gelişimini değil aynı zamanda kişilerin oluşturduğu toplumun genelini de içerisine alan çok kapsamlı bir süreç olarak ifade edilebilir. Alınan iyi bir eğitim sonrasında kariyer yapma çabaları kişilerin ve dolayısıyla toplumların çalışma hayatını da içerisine alan yaşam kalitesinin artırılmasında anahtar kavram olarak görülebilir.

Meslek yüksekokulları; değişen koşullara sürekli uyum sağlayabilen, problemler karşısında sistematik düşünerek pratik ve doğru çözümler ortaya koyabilen, yetki ve sorumluluk alabilecek ölçüde mesleki bilgi birikimine ve takım ruhuna sahip, ikna kabiliyeti ve iletişim yönü güçlü olan, alanındaki yeniliklerin sürekli takipçisi olan, vasıflı ve donanımlı ara eleman yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Yükseköğretim Kanunu'na göre; meslek yüksekokulları, belirli mesleklere yönelik ara eleman yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyıllık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumu statüsündedir. Üniversiteler ile ileri teknoloji enstitüleri içerisinde yer alan meslek yüksekokulları, fakülte, yüksekokul, enstitü, konservatuar, uygulama ve araştırma merkezleri gibi birimlerle birlikte yükseköğretim kurumu içerisinde tanımlanmaktadır.

Yükseköğretim sistemi içerisinde gerek sanayi gerekse sosyal kuruluşların ara eleman ihtiyacının karşılanmasında en önemli yere sahip kuruluşların başında gelen bu okullar, özellikle son yıllarda öğrenci sayısında yaşanan artışlarla birlikte, eğitim öğretim kalitesinde dramatik bir düşüşe sahne olmuştur. Alt yapısı mesleki eğitim için yetersiz birçok yerleşim yerinde makul olmayan gerekçelerle meslek yüksekokullarının kurulduğu gözlenmektedir. MYO kuruluşlarında ve MYO'lara bölüm-program açmalarda bölgenin ihtiyacı olan nitelikli ara eleman yetiştirilmesinden daha çok üniversiteyi ve meslek yüksekokulunu kestirme yoldan nicelik yönünden büyütme amacı yatmaktadır.

### 1. Meslek Yüksekokullarında Eğitimcilerin Durumu ve İşgücü Piyasasıyla İlişkileri

Yükseköğretim sisteminde, eğitim faaliyetini yürüten personel çoğunlukla pedagojik formasyonu bulunmayan akademisyenlerdir. Eğitim fakültesi geçmişi olmayan akademik kadro, genelde, bilimsel yöntemin ilkelerini uygulamaya dayalı lisansüstü eğitim sürecini içeren uzun bir eleme sürecinden sonra göreve başlamaktadır. Öğretim görevlileri içerisinde bu çerçevenin dışında kalanlar vardır; ancak, bunların da sektörel tecrübesinin bulunduğu ve sonra, akademik kariyere yöneldikleri görülmektedir. Dolayısıyla, milli eğitim sisteminde benimsenmiş davranışçı psikolojiye dayalı formasyonun sınırlandırmadığı, esnek ve etkileşimli bir anlayış meslek yüksekokullarında egemendir. Bu durum, yeni ekonominin gerektirdiği esnek işgücünün yetiştirilmesi açısından meslek yüksekokullarına avantaj sağlamıştır. Öte yandan, öğretim elemanlarının zorunlu ders yükü, kadro yetersizliği nedeniyle artmakta; hatta birçok durumda idari personelin görevlerini de yürüttükleri görülmektedir. Bu durum, MYO öğretim elemanlarının, akademisyen olarak kendilerini geliştirmelerini zorlaştırmaktadır.

Meslek yüksekokullarının genellikle il merkezlerinin dışında küçük yerleşim yerlerinde toplanmış olması, bu yerleşim yerlerinin sosyal etkinlik sağlamaktan yoksun oluşu nitelikli akademisyenlerin meslek yüksek okullarından uzaklaşmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda zor şartlar altında doktorasını tamamlayan nitelikli akademisyenler meslek yüksekokullarında kalmak istememekte; bu durum öğrencinin motivasyonunu da düşürmektedir.

Meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanları ve yöneticilerin işgücü piyasasıyla ilişkileri istenilen düzeyde değildir. Bu durum, öncelikli olarak, yatırımcıların meslek yüksekokullarından uzak durması ya da proje getirme alışkanlığının bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, meslek yüksekokullarındaki öğretim üyelerinin, proje geliştirme ve üniversitelerin bilimsel araştırma desteklerinden yararlanma olanağı sınırlıdır. İdari yapı da, meslek yüksekokullarından gelen projeleri ikinci planda tutmaktadır. Öğretim yardımcısı sınıfının ise, bu tür desteklere başvurma olanağı yoktur. Dolayısıyla, meslek yüksekokullarının buldukları bölgedeki sanayi kuruluşlarının ihtiyaçları doğrultusunda proje geliştirmeleri istense de, uygulamada bu dileğin gereklerinin yerine getirilmediği söylenebilir.

## 2. Meslek Yüksek Okullarındaki Eğitimcilerin İşgücü Piyasası İle Olan İlişkileri

### 2.1. Kuramsal Çerçeve ve Literatür Özeti

Meslek yüksekokullarında eğitimcilerin işgücü piyasasıyla olan ilişkileri; geleceğe yönelik endişeleri ve değerlendirmeleri olarak da kabul edilebilir. Söz konusu algısal konum önemli ölçüde, deneyimledikleri eğitimle ilgilidir. Öte yandan, geçmişteki koşulları ve toplumsal yaşam da, bu beklentileri etkilemektedir. Bu bağlamda, Gümüşhane Üniversitesi Meslek yüksekokullarındaki eğitimcilerin işgücü piyasasıyla olan ilişkileri kendi geleceklerine ve eğitime yönelik düşünceleri, ilişkili toplumsal değişkenler de hesaba katılarak irdelenmiştir.

Türkçe alan yazınında, üniversite gençliğinin durumunu benzer çerçevede inceleyen birkaç çalışmaya değinilmesi yerindedir. Biçerli'nin (2011) tarafından yükseköğretim sistemini işgücü piyasasının işleyişine göre yeniden yapılandırmaya dayalı makalede, meslek yüksekokulundan mezunların işgücü piyasasının istediği temel bilgi ve becerilere yeterince sahip olamadıkları görülmektedir. İşgücü piyasasının gerçekleri ile örtüşmeyen eğitim yapısı kaynakların israfına neden olmaktadır. Bu açıdan Türk eğitim sisteminin yeniden revize edilmesi gerekmektedir. Piyasanın taleplerine daha duyarlı bir eğitim sistemi mikro anlamda kişisel refahı arttıracak gibi makro manada da Türkiye'nin uluslararası rekabet edebilirliğine ve ekonomik kalkınmasına olumlu katkı sağlayacaktır.

Bahşi tarafından (2011) gerçekleştirilen araştırma ise, Meslek Yüksekokulların sorunları ve yöneticilerin tutum ve davranışları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma da meslek yüksekokullarının sorunları olarak, mali imkanlar ve öğretim elemanı yetersizlikleri, fiziki yetersizlikler, araç gereç yetersizlikleri ve meslek yüksekokullarının amaçlarının iş dünyası tarafından yeterince algılanamaması tespit edilmiştir. Ayrıca yaş, akademisyenlerin deneyimi, yöneticilik süresi ve unvan açısından farklılıklar olmadığı ancak cinsiyet ve yöneticilik eğitimi alıp-almama açısından önemli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Arsoy, Bora ve Selimoğlu tarafından (2014) Türkiye'deki akademisyenlere ve meslek mensuplarına yönelik uygulanan bu çalışmada, muhasebe eğitiminde bilgi, beceri ve eğitimin katkısına yönelik beklentiler incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak muhasebe eğitiminde yer alması düşünülen bilgi, beceri ve eğitim tekniklerine ilişkin ifadeleri içeren anket hazırlanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, muhasebe eğitiminin içeriği ve yöntemi konusunda akademisyenlerin ve muhasebe meslek mensuplarının farklı görüşlerde oldukları sonucuna varılmıştır.

Çay ve Sarıbyık (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, mesleki ve teknik eğitiminde yönetim, öğretmen yeterlilikleri, öğretim faaliyetleri ve iş gücü piyasası ile işbirliği konuları analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma kapsamında mesleki eğitimle ilgili düzenlenen çalıştayda belirlenen sorunlar ve bu sorunlara yönelik önerilere yer verilmiştir. Aynı zamanda hizmet içi mesleki eğitim kurslarının sanayi ile işbirliği şeklinde yapılarak verimli hale getirilmesi; sanayi-okul işbirliğinin geliştirerek okul donanımlarının yenilenmesi, meslek liselerinde, yönetim ve eğitim birimlerinin ayrılması, tarzında çözüm önerileri sunulmaktadır.

### 2. 2. Araştırmanın Problemi ve Amacı

Bu çalışmada, Gümüşhane Üniversitesi Gümüşhane, Kelkit, Kürtün, Şiran, Köse, Torul Meslek Yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin işgücü piyasası ile olan ilişkilerine yönelik algıları belirlenmeye çalışılmaktadır.

Araştırmanın problem cümlesi ise "Meslek Yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin işgücü piyasası ile olan ilişkileri bazı değişkenlere göre nasıl farklılık gösterir?" şeklinde ifade edilebilir. Bu bağlamda, oluşturulan alternatif hipotezler şunlardır:

#### *Akademisyenlerin İşgücü Piyasasıyla Olan İlişkileri*

H1: Meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin yaşı ile piyasa tecrübesine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H2: Meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin unvanı ile piyasa tecrübesine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H3: Meslek yüksekokullarında eğitim veren eğitimcilerin akademik tecrübeleri ile piyasa ile olan ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

H4: Meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin cinsiyeti ile piyasa deneyimine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

### 2.3. Araştırmanın Kapsamı, Materyali ve Yöntemi

Meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin iş gücü piyasası ile olan ilişkilerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmanın kapsamını 2015-2016 öğretim yılında Gümüşhane’de eğitim veren 110 Meslek Yüksekokulu akademisyenleri oluşturmaktadır. Araştırma anket yoluyla gerçekleştirilmiştir. Yol gösterici olarak daha önce benzer konuları ele alan anket çalışmalarından faydalanılmıştır.

Anketin ilk kısmında akademisyenlerin demografik özellikleri ikinci kısmında ise akademisyenlerin iş gücü piyasası ile olan ilişkilerinin değerlendirilmesine yer verilmiştir. Analiz için SPSS paket programı kullanılmıştır. Yanıtların frekans dağılımları ayrı ayrı tespit edilmiş ve ayrıca çapraz tablo yöntemine göre anket sonuçlarına Ki-kare testi uygulanmıştır.

### 2. 4. Akademisyenlerin Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri

Araştırma kapsamında eğitim veren akademisyenlere ait sosyo- ekonomik ve demografik özellikler; cinsiyet, yaş, akademik tecrübe, akademik ünvan ve piyasa deneyimi gibi değişkenler dikkate alınarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda, meslek yüksekokulunda eğitim veren akademisyenlerin demografik özellikleri dikkate alınarak frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de yansıtılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 1. Akademisyenlerin Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri ( N=110)**

Cinsiyet	Frekans	%	Akademik Ünvan	Frekans	%
Erkek	75	68,18	Prof. Dr.	2	1,82
Kadın	35	31,82	Doç.Dr.	4	3,64
<b>Toplam :</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>	Yrd. Doç.Dr	21	19,09
Yaş Grupları	Frekans	%	Öğr. Gör. Dr.	3	2,73
21-30 Arası	30	27,27	Öğr. Gör.	79	71,82
31-40 Arası	64	58,18	Okutman	1	0,90
41-50 Arası	10	9,09	<b>Toplam :</b>	<b>110</b>	<b>100,0</b>
51 ve 51’den Büyük	Frekans	%	Piyasa deneyimi	Frekans	%
Toplam :	110	100,0	1-5 Yıl	14	12,73
Akademik Tecrübe	Frekans	%	6-10 Yıl	2	1,82
1-5 Yıl	20	18,18	11-20 Yıl	1	0,90
6-10 Yıl	34	30,91	Deneyim Yok	93	84,55
11-15 Yıl	36	32,73	<b>Toplam :</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>
16-20 Yıl	12	10,91			
21 Yıl ve Daha Fazla	8	7,27			
<b>Toplam :</b>	<b>100</b>	<b>100,0</b>			

Araştırmaya katılan eğitimcilerin demografik özellikleri dikkate alınarak hazırlanan Tablo 1’e göre araştırmaya 75’i erkek, 35’i kadın olmak üzere toplam 110 kişi katılmıştır. Araştırmaya katılanların 64’ü 31-40, 30’u 21-30, 10’u da 41-50, 6’sı 51 ve 51’den büyük yaş aralığı içerisinde yer almaktadır. Katılımcıların 36’sı 10-15 yıl, 34’ü 6-10 yıl, 20’si 1-5 yıl, 12’si 16-20 yıl, 8’i 21 ve üzeri yıl akademik tecrübeye sahiptir. Eğitimcilerin akademik ünvana göre bir değerlendirme yapıldığında; 79’u Öğr. Gör., 21’i Yard. Doç. Dr., 4’ü Doç. Dr., 2’si Prof. Dr. ve birinin de Okutman olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin %84,55’i piyasa deneyimine sahip değilken, sadece %12,73’ünün 1-5 yıl, %1,82’sinin 6-10 yıl ve % 0,90’ının 11-20 yıl aralığında piyasa tecrübesi bulunmaktadır.

## 2. 5. Akademisyenlerin İşgücü Piyasasıyla Olan İlişkileri

Eğitimcilerin işgücü piyasasıyla olan ilişkileri demografik özelliklere göre farklılık gösterecektir. Eğitimcilerin piyasa tecrübelerinde yaş, unvan, akademik tecrübe ve cinsiyet etkili olmaktadır.

**Tablo 2. Meslek Yüksekokulunda Eğitim Veren Akademisyenlerin Yaşı İle Piyasa Tecrübeleri Arasındaki İlişki**

		Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Piyasa Tecrübeleri				
		1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-20 Yıl	Deneyim yok	Toplam
Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Yaşı	21-30 Arası	6	1		23	30
	31-40 Arası	3	1		60	64
	41-50 Arası				10	10
	51 ve 51'den Büyük	5		1		6
Toplam:		14	2	1	93	110

$$X^2= 45,824$$

$$Sd= 1$$

$$P=0,003$$

Tablo 2, meslek yüksekokulunda eğitim veren akademisyenlerin yaşı ile piyasa tecrübeleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan ki-kare testinin sonuçlarını göstermektedir. Sonuçlar bağlamında, iki değişken arasında istatistikî bakımdan anlamlı bir ilişki bulunduğu söylenebilir ( $X^2=45,824$ ;  $p<0,05$ ). Bu bağlamda, H1 hipotezi kabul edilir. Buradan meslek yüksekokullarında görev yapan akademisyenlerin yaşı fazla olanın piyasa tecrübesinin de fazla olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Bu durumda, meslek yüksekokullarında çalışan eski akademisyenlerin piyasa tecrübeleri yeni akademisyenlere göre daha fazladır. Sonuç olarak, kuruluş aşamasında meslek yüksekokullarına alınan akademisyenler piyasa tecrübesine sahip kişilerden seçilmiştir.

**Tablo 3. Meslek Yüksekokulunda Eğitim Veren Akademisyenlerin Unvanı İle Piyasa Tecrübeleri Arasındaki İlişki**

		Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Piyasa Tecrübeleri				
		1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-20 Yıl	Deneyim yok	Toplam
Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Unvanı	Prof. Dr.				2	2
	Doç. Dr.				4	4
	Yrd. Doç. Dr.	1	1		19	21
	Öğr. Gör. Dr.	1	1		1	3
	Öğr. Gör.	11		1	67	79
	Okutman	1				1
Toplam:		14	2	1	93	110

$$X^2= 49,245$$

$$Sd= 1$$

$$P=0,002$$

Tablo 3'de sonuçları özetlenen ki-kare analizi, meslek yüksekokulunda eğitim veren akademisyenlerin unvanı ile piyasa tecrübeleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu göstermiştir ( $X^2= 49,245$   $p<0,05$ ). Bu durumda, H2 hipotezi kabul edilir. Meslek yüksekokullarında öğretim görevlilerinin diğer akademisyenlere oranla daha fazla piyasa

tecrübesine sahip olduğu görülmektedir. Unvan sahibi olmak isteyen ya da unvan sahibi akademisyenlerin daha çok akademik çalışmalara yönelmelerinden dolayı piyasayla ilişkileri beklenen düzeyin altında gerçekleşmiştir.

**Tablo 4. Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimcilerin Akademik Tecrübeleri İle Piyasa Tecrübeleri Arasındaki İlişki**

		Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Piyasa Tecrübeleri				
		1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-20 Yıl	Deneyim yok	Toplam
Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimcilerin Akademik Tecrübeleri	1-5 Yıl	1			19	20
	6-10 Yıl	1			33	34
	11-15 Yıl	3	2		31	36
	16-20 Yıl	4			8	12
	21 Yıl ve Üzeri	5		1	2	8
Toplam:		14	2	1	93	110

$$X^2=87,345$$

$$Sd= 1$$

$$P=0,001$$

Tablo 4'e meslek yüksekokullarında eğitim veren eğitimcilerin akademik tecrübeleri ile piyasa tecrübeleri arasında çapraz analize göre, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $X^2=87,345$   $p<0,05$ ). Bu eksende, H3 hipotezi kabul edilir. Buradan hareketle meslek yüksekokullarında görev yapan eğitimcilerin akademik tecrübeleri arttıkça piyasa ile olan ilişkilerinde de paralel bir artış gerçekleşecektir. Dolayısıyla, akademik tecrübe işgücü piyasası ile olan ilişkileri de şekillendirmektedir.

**Tablo 5. Meslek Yüksekokullarında Eğitim Veren Akademisyenlerin Cinsiyeti İle Piyasa Deneyimine Sahip Olması Arasındaki İlişki**

		Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Piyasa Tecrübeleri				
		1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-20 Yıl	Deneyim yok	Toplam
Meslek Yüksekokullarındaki Akademisyenlerin Cinsiyeti	Erkek	13	1	1	63	20
	Kadın	1	1		32	34
Toplam:		14	2	1	93	110

$$X^2=58,256$$

$$Sd=1$$

$$P=0,001$$

Meslek yüksekokullarında eğitimcilerin, piyasa tecrübeleri cinsiyet açısından farklılık göstermektedir. Tablo 5). Meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin cinsiyeti ile piyasa deneyimine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $X^2=58,256$ ;  $p<0,05$ ). Bu durumda, H4 hipotezi kabul edilir. Sonuç olarak, cinsiyet açısından erkek sayısı fazla olsa bile erkeklerin piyasa tecrübesi bayanlara göre daha fazladır.

## SONUÇ

Araştırmanın sonuçları bağlamında, Gümüşhane Üniversitesi Meslek Yüksekokulları örnekleminde eğitimcilerin, cinsiyet, yaş, akademik tecrübe ve piyasa tecrübesi açısından şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Araştırmaya katılan erkek eğitimci sayısı, kadınlardan fazladır.
2. Ankete katılan eğitimcilerin %58,18'i, 31-40 yaş aralığında yer almaktadır.
3. Ankete katılan eğitimcilerin %63,64'ü 6-15 yıl aralığında akademik tecrübeye sahiptir.
4. Araştırmaya katılan akademisyenlerin %71,82'si öğretim görevlisi, %19,09'u da Yardımcı Doçent Doktor ünvanına sahiptir.
5. Araştırmaya katılan akademisyenlerin %84,55'inin piyasa tecrübesinin olmadığı görülmektedir.
6. Araştırmaya göre meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin yaşı ile piyasa tecrübesine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
7. Araştırmaya göre meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin unvanı ile piyasa tecrübesine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
8. Araştırmaya göre meslek yüksekokullarında eğitim veren eğitimcilerin akademik tecrübeleri ile piyasa ile olan ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
9. Araştırmaya göre meslek yüksekokullarında eğitim veren akademisyenlerin cinsiyeti ile piyasa deneyimine sahip olması arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuçlar ekseninde, meslek yüksekokullarında, eğitim niteliklerini piyasayla uyumlu yönde geliştirecek yeterli sayıda eğitimcinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır. Eğitimcilerin işgücü piyasasıyla ilişkileri de istenilen düzeyde değildir. Bu durum, öncelikli olarak, yatırımcıların mesleki eğitim veren yükseköğretim kurumlarından uzak durması ya da proje geliştirme alışkanlığının bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, eğitim kurumlardan görevli öğretim elemanlarının, proje desteği alma ve üniversitelerin bilimsel araştırma desteklerinden yararlanma olanağının sınırlı olması, mevcut durumu etkilemektedir. İdari yapı da, meslek yüksekokullarından gelen projeleri ikinci planda tutmaktadır. Öğretim yardımcısı sınıfının ise, bu tür desteklere başvurma olanağı yoktur. Dolayısıyla, meslek yüksekokullarının buldukları bölgedeki sanayi kuruluşlarının ihtiyaçları doğrultusunda proje geliştirmeleri istense de, uygulamada bu dileğin gereklerinin yerine getirilmediği söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Arsoy, P.A., Bora, T. ve Selimoğlu, S. (2014). Muhasebe Eğitimindeki Bilgi, Beceri ve Eğitim Tekniklerinin Gerekliklerine İlişkin Beklentiler: Türkiye'deki Akademisyenlere ve Meslek Mensuplarına Yönelik Bir Araştırma, Uluslararası Yönetim, İktisat ve İşletme Dergisi, Cilt:10, Sayı:23, 121-136
- Bahşi, N. (2011). *Meslek Yüksekokullarının Sorunları ve Yöneticilerinin Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:20, Sayı:2, 165-178
- Biçerli, K. M. (2011). *Yükseköğretim Sistemimizi İşgücü Piyasasındaki Gelişmeler Paralelinde Yeniden Yapılandırmak Zorundayız*, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, Cilt 1, Sayı 3, 122-127
- Çay, Y., Sarıbyık, M., (2015). *Mesleki ve Teknik Eğitimde Yönetim, Öğretmen Yeterlilikleri, Öğretim Faaliyetleri ve Sektörle İşbirliği*, Akademik Platform, ISCAT2015, Sakarya, 454-458





## Mesleki Ve Teknik Liselerin Müfredatlarının Meslek Yüksekokullarına Altyapı Oluşturma Düzeylerinin İncelenmesi

Ahmet KÖSE<sup>a</sup>, Bilge AYDIN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Ordu Üniversitesi, ahmetkose@odu.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Ordu Üniversitesi, bilgeaydin@odu.edu.tr

### Özet

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanununda, belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, dört yarıyılık eğitim-öğretim sürdüren yükseköğretim kurumları olarak tanımlanan meslek yüksekokulları, nitelikli hizmet ve üretim eldesi için evrensel ölçeklerde iş gücü yetiştirme anlayışı ile hareket etmektedir. Ülke kalkınması için lokomotif görev üstlenen meslek yüksekokullarında; bilgi, teknoloji ile birleştirilerek öğrencilere aktarılmaktadır.

2002 yılında hayata geçen Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu arasındaki işbirliğine bağlı “Mesleki ve Teknik Eğitimde Orta ve Yükseköğretim Kurumları Arasında Program Bütünlüğünün ve Devamlılığının Sağlanması Projesi” bir diğer ifadesi ile “sınavsız geçiş” uygulaması, meslek yüksekokulları öğrencilerinin büyük bir bölümünü mesleki ve teknik liselerden gelen öğrencilerin oluşturması yolunu açmıştır.

Zaman içerisinde mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına sınavsız geçişle yerleşen öğrencilerin büyük bir bölümünün; Türk Dili, Matematik gibi ön lisans öğrenimlerinde aldıkları temel derslerin yanı sıra, mesleki derslerde de başarısız oldukları gözlemlenmiştir.

Bu çalışmada, mesleki ve teknik liselerden sınavsız geçişle meslek yüksekokullarına gelen öğrencilerin ortaöğrenimleri boyunca aldıkları dersler ile meslek yüksekokullarında okutulan dersler aralarındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Mesleki ve teknik liseler ile, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin sınavsız geçişle yerleştikleri meslek yüksekokulu programları müfredatları arasındaki uyumluluk, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı özelinde, program öğretim elemanlarının görüşleri ve ders müfredatları gözetilerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş ile yerleşen mesleki ve teknik lise mezunlarının, ön lisans dersleri ile uyum içerisinde olmaları, bireysel ve mesleki anlamda kendine güvenen teknik elemanlar yetiştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Ortaöğrenim ile kazanılan temel bilgilerin, ön lisans öğrenimine dayanak sağlaması ile; yorumlama ve çözümlenme becerileri sayesinde daha güçlü teknik elemanların iş hayatına katılarak, sektörel gelişimde daha hızlı adımlar atma yönünde katkı sağlanacağı öngörülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Ve Teknik Lise, Müfredat, Meslek Yüksekokulu, Sınavsız Geçiş, İnşaat Teknolojisi Programı, Uyumluluk.

### Investigation Of Vocational And Technical High School Syllabuses Forming Substructure Levels To Vocational Schools

#### Abstract

Vocational schools described in number 2547 Higher Education Law, as aiming to raise intermediary human force towards specific professions, higher education institutions of four semester education, move with global human power growing understanding for professional service and production. In vocational schools that have a locomotive role for country's development; knowledge are transferred to students together with technology.

“Project of Providing Program Integration and Continuation Between Middle and Higher Education Institution in Vocational and Technical Education” as known as “passing without examination” application depending on cooperation between Ministry of National Education and Higher Education Institution in 2002, pave the way for most of the vocational school students' being students from vocational and technical high schools.

In time, most of the students that passed to vocational schools from vocational and technical high schools without exam are observed to fail courses such as Turkish and Maths besides vocational courses.

In this study, it is aimed to search the relationship between the courses of students' who attend to vocational schools without examination in vocational and technical high schools'. Accordance of syllabuses in vocational and technical high schools and vocational schools, in privacy of Ordu University Vocational School of Technical Sciences, Construction Technology Program, is evaluated via views of program's instructors and course syllabuses.

It is significant for vocational and technical high school graduated who attend vocational schools without exam to be in accordance with pre-bachelor courses to raise self confident technical personnels. Through basic education in high schools providing basis for pre-bachelor education; it is forseen that more powerful technical personnels are going to join professional life and faster steps will be moved towards sectoral development.

**Keywords:** Vocational And Technical High School, Syllabus, Vocational School, Passing Without Examination, Construction Technology Program, Accordance.

## GİRİŞ

Hızla değişen bilgi, teknoloji, üretim yöntemleri ile iş hayatındaki gelişmelere bağlı olarak mesleki ve teknik eğitimin önemi tüm dünyada giderek artmaktadır. Ülke kalkınmasının temel unsurları arasında gösterilen bu dinamik yapı; teknolojik altyapı yatırımlarının güçlendirilmesi, dünyadaki gelişmelerin yakından takip edilmesi ve özel sektörle yakın bir işbirliğinden hareketle sürekli yenilenen bir eğitim sistemini gerekli kılmaktadır. Ayrıca, ülkemizin nitelikli insan gücü ihtiyacı düşünüldüğünde, mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin artırılmasına yönelik olarak geliştirilebilecek stratejiler ve politikalar büyük önem taşımaktadır (URL-1).

Mesleki ve teknik eğitimin, yükseköğretim kademesindeki ön lisans kurumu meslek yüksekokullarıdır. Meslek yüksekokullarının açılmasındaki amaç; üniversite kapılarındaki yığılmaları önlemenin dışında, gerçek anlamda endüstriyel üretim alanlarının ihtiyacı olan uygulayıcı teknik elemanların öğretimini gerçekleştirmektir. Meslek yüksekokullarının içerisinde bulunduğu süreç, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak bulunduğu dönemin sonunda, 1982 yılından itibaren üniversitelere bağlanmaları; daha sonra 1986'da Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi kapsamında program geliştirme ve uygulama çalışmalarının ardından, 2002 yılında hayata geçen Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu arasındaki işbirliğine bağlı "Mesleki ve Teknik Eğitimde Orta ve Yükseköğretim Kurumları Arasında Program Bütünlüğünün ve Devamlılığının Sağlanması Projesi"; son olarak da İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim ile Geliştirilmesi Projesi ile devam etmektedir (Aydın, 2016).

Mesleki ve teknik ortaöğretim ise, çeşitli alanlarda mesleki uygulamalara yönelik eğitim-öğretim veren mesleki ve teknik liselerden oluşmaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretimin amacı; öğrencileri iyi vatandaş olarak yetiştirmenin yanı sıra esnek bir yapı içinde ilgi ve yetenekleri doğrultusunda ortak bir genel kültür verilerek bir üst öğrenime ve/veya iş hayatına hazırlamaktır. Mesleki ve teknik liseler, mesleki ve teknik anadolu lisesi, endüstri meslek lisesi ve anadolu meslek lisesi (teknik lise) olarak sınıflandırılabilir. Ancak 2014 yılında bu liseler, mesleki ve teknik anadolu liseleri olarak tek isim altında toplanmıştır (URL-1).

Günümüzde mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler, 4702 sayılı sınavsız geçiş yasası uyarınca (Resmi Gazete, 2001), her ilde (en az bir) oluşturulan, öncelikle kendi mesleki ve teknik eğitim bölgelerindeki (METEB) meslek yüksekokullarını tercih ederek "Mesleki ve Teknik Eğitimde Orta ve Yükseköğretim Kurumları Arasında Program Bütünlüğünün ve Devamlılığının Sağlanması Projesi", bir diğer ifade ile "sınavsız geçiş" uygulamasından faydalanmaktadır (URL-2).

Bu durumda, mesleki ve teknik lise mezunları; diğer liselerden mezun öğrenciler tarafından tercih edildiğinde üniversite puanı ile yerleşilen meslek yüksekokullarına, üniversite sınavına girmeden yerleşerek devam edebilmektedirler. Sınavsız geçiş uygulamasında öğrenciler, lisede öğrenim gördüğü alanın ön lisans programına yerleşmektedir. Farklı bir ifade ile, mesleki ve teknik lise mezunlarının; meslek yüksekokullarında üniversite sınavına girmeden aktarıldıkları programla ilgili temel, mesleki bilgi ve becerileri ortaöğretimde kazanarak meslek yüksekokullarına gelmeleri gerektiği düşüncesi mevcuttur. Fakat mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına sınavsız geçişle yerleşen öğrencilerin büyük bir bölümü; Türk Dili, Matematik gibi ön lisans öğrenimlerinde aldıkları temel derslerin yanı sıra, birçok mesleki derste de başarısızlık yaşamaktadırlar.

## YÖNTEM

Bu çalışmada mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından meslek yüksekokullarına sınavsız geçişten faydalanarak gelen öğrencilerin Türkçe, Matematik gibi temel derslerin yanı sıra; mesleki derslerde de başarısız oldukları tespitinden yola çıkılarak, mesleki ve teknik liseler ile meslek yüksekokullarının ders programları arasındaki uyum değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla; mesleki ve teknik liselerin 2015-2016 eğitim-öğretim yılı İnşaat Teknolojisi alanı ile, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programının müfredatlarının karşılaştırılması yapılmış; mesleki ve teknik liselerin meslek yüksekokullarına altyapı oluşturma düzeyleri, belge taraması yapılarak irdelenmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR

### Sınavsız Geçiş Uygulamasından Önce ve Sonra Mesleki Eğitim Müfredatlarının Durumu

1976 yılında meslek yüksekokulları Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak örgün eğitime başlamış, öğrencilerini ise meslek liseleri (sanat enstitüleri) ve diğer liselerden karma olarak almıştır. Başlangıçta; usta, teknisyen ile mühendis arasında proje uygulamasını yaptıracak teknik elemanları yetiştirecek şekilde öğretim programları hazırlanmıştır. Bu öğretim programlarının uygulanmasına, 1982 yılında meslek yüksekokulları üniversitelerin bünyesine alındığında da devam edilmiştir. Daha sonraki yıllarda (1986), her üniversite kendi içinde bulunan meslek yüksekokullarının ilgili bölümleri için müfredatlarını hazırlamış ve uygulamaya koymuştur. Bu dönemde, teknik bilimler meslek yüksekokullarına alınacak öğrencilerin üniversite sınavından en az 105 sayısal puan alması gerekmekte olup; bütün liselerden mezun öğrenciler istekleri doğrultusunda meslek yüksekokullarının istedikleri programlarına başvuru hakkına sahiptiler. 1986 yılından itibaren uygulamaya konulan YÖK-Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi ile, başlangıçta değişik üniversitelerden 10 meslek yüksekokulu bu projeye dahil edilmiş; doksanlı yıllarda 2. YÖK-Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesinin başlaması ile de projeye dahil olan meslek yüksekokulu sayısı 30'a çıkartılmıştır. Projeye dahil olan MYO'ların müfredatları da proje doğrultusunda yenilenerek müfredatlarda; uygulamaya yönelik laboratuvar ve proje çalışmaları, aynı zamanda endüstriye dayalı eğitim (iş yerinde eğitim) ön plana çıkartılmıştır. Devamında ise, okul-sanayi işbirliği kapsamında üniversite-endüstriyel alanlar, dolayısıyla iş dünyası ile birlikte eğitim çalışmalarına hız verilmiş ve doksanlı yılların sonunda da proje sonlandırılmıştır. Bu sırada; projeye dahil olan meslek yüksekokulları ile diğer meslek yüksekokullarının müfredatları arasında farklılıklar ortaya çıkmış; aynı şartlarda okullara alınan fakat farklı öğretim programlarının uygulandığı öğrenciler, tekniker unvanı ile endüstriyel uygulama alanlarına ve kamuya arz edilmişlerdir. Daha sonra ise; ilgili sektörlerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek şekilde uygulamaya yönelik yetiştirilmesi istenen nitelikli insan gücü için; üniversite-sanayi işbirliği doğrultusunda müfredatlarda revizyonlar yapılmaya başlanmış; mesleki teknik ortaöğretim kurumlarında da kalkınma planları kapsamında "mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışmaları" ile öğretim programları yeniden yapılandırılmıştır.

2002 yılında Milli Eğitim Bakanlığı ve YÖK arasında yapılan çerçeve programa göre; meslek liselerinden mezun olan öğrencilerin meslek yüksekokullarına, üniversite sınavına girmeden, yerleştirilme uygulaması başlamıştır. Bir yıllık uygulama sonucunda MYO programlarının kontenjanlarının dolmadığı, sisteme gereken ilginin az olduğu gözlenmiştir. Kontenjan açıklarına çözüm bulmak için, 2004-2005 öğretim yılında, öncelik mesleki ve teknik ortaöğretim (sınavsız geçiş) öğrencilerinin olmak üzere, genel lise öğrencilerine de üniversite sınavında aldıkları puanlara göre meslek yüksekokullarını tercih edebilme imkanı getirilmiştir (URL-3).

Sınavsız geçiş uygulamasının başlaması ile; meslek yüksekokullarının öğretim programları, mesleki ve teknik liselerin öğretim programları ile uyumlu hale getirilmeleri için yeniden yapılandırılmıştır. Aynı zamanda; meslek yüksekokullarına mesleki ve teknik liselerden sınavsız gelen öğrencilerle genel liselerden sınavla gelen öğrenciler arasında, aynı sınıflarda öğrenim görmeleri ile, derslere uyum konusunda da farklılıklar yaşanmaya başlanmıştır. 2008 yılından itibaren İKMEP (İnsan Kaynaklarının Mesleki Eğitim Yoluyla Geliştirilmesi Projesi) başlamış ve mesleki ve teknik ortaöğretim ile yükseköğretim ön lisans programlarının müfredatları İKMEP kapsamında yeniden yapılandırılmıştır. İKMEP'in amacı iş gücü piyasası ile meslek yüksekokulları ve mesleki teknik ortaöğretim kurumları arasında istihdam amaçlı birlikteliğin sağlanarak hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla mesleki eğitimin modernizasyonu ve kalitesinin artırılması yoluyla insan kaynakları gelişimini özendirme (URL-4).

Çalışmaya konu olan meslek yüksekokulları inşaat teknolojisi programı öğretim programları geçmişten günümüze kadar incelendiğinde, hesap ve uygulama içeren derslerin sayı ve saatlerinin giderek azaltıldığı göze çarpmaktadır. Teknik yükseköğretimde METEB uygulaması ve İKMEP'e göre hazırlanan müfredatlarda, mesleki uygulama dersleri yetersiz durumdadır. Bunun için de meslek yüksekokullarının ilgili bölümlerinde uygulamalı derslerin yapılacağı atölye

ve laboratuvar altyapılarının, günümüz şartlarını karşılayacak biçimde oluşturulması ve bu çalışmanın üniversite ve endüstriyel uygulama alanlarının işbirliği doğrultusunda yapılması gerekmektedir.

Mesleki ve teknik liselerin müfredatlarından da, söz konusu liselerin alt programlarında öğrencilerin farklı öğretim programlarına göre öğrenim gördükleri belirlenmiştir. Mesleki ve teknik liselerde farklı öğretim programlarına bağlı olarak okutulan öğrencilerin, sınavsız olarak yerleştikleri meslek yüksekokullarında derslerde benzer performansları yakalayamayacakları aşktır.

Günümüzde meslek yüksekokullarının öğretim programlarından, her ne kadar eskiye oranla azaltılsa da, analitik düşünme gerektiren derslerin uygulama derslerine oranla ağırlıklı olduğu; mesleki ve teknik liselerin öğretim programlarından ise ağırlıklı olarak uygulamalı eğitime yönelik hareket edildiği anlaşılmaktadır.

Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programında İKMEP kapsamında halen uygulanmakta olan müfredat ile, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri Anadolu Meslek ve Anadolu TeknikProgramlarıİnşaat Teknolojisi Alanlarına ait mevcut müfredat Şekil-1 ve Şekil-2’de sunulmuştur.

1. SINIF GÜZ YARIYILI							
D. KODU	DERS ADI	T	U	K	S	AKTS	Z/S
İAITB191	ATATÜRK İLK. VE İNK. TAR. I	2	0	2	2	2	Z
İTDB101	TÜRK DİLİ I	2	0	2	2	2	Z
İYDB115	YABANCI DİL I	2	0	2	2	2	Z
İİNS113	MATEMATİK I	4	0	4	4	5	Z
İİNS101	TEKNİK RESİM	2	1	3	3	4	Z
İİNS103	MEKANİK VE STATİK	2	0	2	2	2	Z
İİNS105	YAPI MALZEMELERİ	3	0	3	3	3	Z
SEÇMELİ DERSLER (Seçmeli Derslerden 10 AKTS Ders Seçilecektir.)							
SEC193	İŞ GÜVENLİĞİ	2	0	2	2	3	S
SEC171	BİLGİ İLETİŞİM TEKNO.	2	1	3	3	4	S
SEC173	ARAŞ. YÖN. VE TEKNOLOJİLERİ	2	0	2	2	3	S
SEC191	MESLEKİ MATEMATİK	2	0	2	2	3	S
SECB101	BEDEN EĞİT. I	2	0	2	2	3	S
	TOPLAM					30	

1. SINIF GÜZ YARIYILI							
D. KODU	DERS ADI	T	U	K	S	AKTS	Z/S
İAITB191	ATATÜRK İLK. VE İNK. TAR. I	2	0	2	2	2	Z
İTDB101	TÜRK DİLİ I	2	0	2	2	2	Z
İYDB115	YABANCI DİL I	2	0	2	2	2	Z
İİNS113	MATEMATİK I	4	0	4	4	5	Z
İİNS101	TEKNİK RESİM	2	1	3	3	4	Z
İİNS103	MEKANİK VE STATİK	2	0	2	2	2	Z
İİNS105	YAPI MALZEMELERİ	3	0	3	3	3	Z
SEÇMELİ DERSLER (Seçmeli Derslerden 10 AKTS Ders Seçilecektir.)							
SEC193	İŞ GÜVENLİĞİ	2	0	2	2	3	S
SEC171	BİLGİ İLETİŞİM TEKNO.	2	1	3	3	4	S
SEC173	ARAŞ. YÖN. VE TEKNOLOJİLERİ	2	0	2	2	3	S
SEC191	MESLEKİ MATEMATİK	2	0	2	2	3	S
SECB101	BEDEN EĞİT. I	2	0	2	2	3	S
	TOPLAM					30	

2. SINIF GÜZ YARIYILI							
D.KODU	DERS ADI	T	U	K	S	AKTS	Z/S
İİNS221	KARAYOLU İNŞAATI	2	1	3	3	3	Z
İİNS203	BETONARME	3	1	4	4	4	Z
İİNS205	ZEMİN MEKANİĞİ I	2	1	3	3	4	Z
İİNS207	BİLGİSAYAR DESTEKLİ ÇİZİM	2	1	3	3	3	Z
İİNS209	YAPI TESİSATLARI	2	0	2	2	2	Z
İİNS211	ŞANTIYE ORGANİZASYONU	2	1	3	3	5	Z
SEÇMELİ DERSLER (Seçmeli Derslerden 9 AKTS Ders Seçilecektir.)							
SEC297	ARAZI ÖLÇMELERİ	2	1	3	3	3	S
SEC295	SU TEMİNİ VE İLETİMİ	2	0	2	2	3	S
SEC293	MESLEKİ YABANCI DİL I	2	0	2	2	3	S
SEC291	TAŞINMAZ HUKUKU	2	0	2	2	3	S
SEC299	GİRİŞİMCİLİK	4	0	4	4	3	S
TOPLAM		30					

2. SINIF BAHAR YARIYILI								
D. KODU	DERS ADI	T	U	K	S	AKTS	Z/S	
İİNS202	BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM	2	1	3	3	3	Z	
İİNS204	YAPI ONARIMI VE GÜÇLENDİRME	2	1	3	3	2	Z	
İİNS206	ZEMİN MEKANİĞİ II	2	1	3	3	3	Z	
İİNS212	YAPI METRAJ VE MALİYET	3	1	4	4	4	Z	
İİNS222	MESLEK RESMİ	2	1	3	3	4	Z	
STJ200	STAJ II						5	Z
SEÇMELİ DERSLER (Seçmeli Derslerden 9 AKTS Ders Seçilecektir.)								
SEC292	ATIK SULAR	2	0	2	2	2	S	
SEC294	ÇELİK YAPILAR	2	1	3	3	2	S	
SEC296	MESLEKİ YABANCI DİL II	2	0	2	2	3	S	
SEC278	MESLEK ETİĞİ	2	0	2	2	2	S	
SEC298	İMAR MEVZUATI VE UYGULAMALARI	1	1	2	2	2	S	
SEC300	LABORATUVAR UYGULAMALARI	0	4	2	4	4	S	
TOPLAM		30						

Şekil 1. Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı müfredatı  
Kaynak: URL-5

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ  
ANADOLU MESLEK PROGRAMI

İNŞAAT TEKNOLOJİSİ ALANI

(AHSAP YAPI SİSTEMLERİ, BETON ÇİMENTO VE ZEMİN TEKNOLOJİSİ, BETONARME YAPI SİSTEMLERİ, CEPHE SİSTEMLERİ VE PVC DOĞRAMA, ÇATI SİSTEMLERİ, ÇELİK YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, İÇ MEKÂN TEKNİK RESSAMLIGI, MİMARİ YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, RESTORAYON, STATİK YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, YAPI İÇ MEKÂN DEKORASYONU, YAPI YALITIMI, YAPI YÜZEY KAPLAMA DALLARI)

HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM (*)	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	6	-	-
	FİZİK	2	2	-	-
	KİMYA	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	3	3	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	1	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	6	4	4	4
	BEDEN EĞİTİMİ	2	2	2	-
	GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK	1	-	-	-
TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	-	1	
TOPLAM		33	29	16	11
ALAN ORTAK DERSLERİ	MESLEKİ GELİŞİM	2	-	-	-
	TEKNİK VE TEMEL MESLEKİ ÇİZİM	-	5	-	-
DAL DERSLERİ	MESLEK HESAPLARI	-	2	-	-
	TEMEL İNŞAAT TEKNOLOJİSİ (*)	-	7	-	-
	İŞLETMEDE BECERİ EĞİTİMİ (*)	-	-	-	-
	AHSAP KARKAS YAPILAR (*)	-	-	-	-
	AHSAP DOĞRAMALAR (*)	-	-	-	-
	AHSAP YAPILAR MESLEK RESMİ	-	-	-	-
	BETON DENEYLERİ (*)	-	-	-	-
	AGREGA VE ASFALT DENEYLERİ	-	-	-	-
	ÇİMENTO DENEYLERİ	-	-	-	-
	ZEMİN DENEYLERİ	-	-	-	-
	ÖNGERİLMELİ BETON ÜRETİM	-	-	-	-
	BETONARME KALIPLAR (*)	-	-	-	-
	BETONARME DONATILAR	-	-	-	-
	KAZI VE TAHKİM	-	-	-	-
	YAPIDA DUVARLAR	-	-	22	28
	BETONARME YAPILAR MESLEK RESMİ	-	-	-	-
	ÖNGERİLMELİ BETON MONTAJ	-	-	-	-
	CEPHE SİSTEMLERİ MONTAJ	-	-	-	-
	PVC DOĞRAMA VE KAPLAMALAR (*)	-	-	-	-
BİLGİSAYARLA CEPHE SİSTEMİ ÇİZİMLERİ	-	-	-	-	
AHSAP ÇATILAR (*)	-	-	-	-	
ÇATI YALITIMI VE KAPLAMA	-	-	-	-	
BETON VE ÇELİK ÇATILAR	-	-	-	-	
ÇATI SİSTEMLERİ MESLEK RESMİ	-	-	-	-	
ÇELİK YAPI PROJE ÇİZİMLERİ (*)	-	-	-	-	
BİLGİSAYARLA ÇELİK YAPI PROJE ÇİZİMLERİ	-	-	-	-	
ÇELİK YAPI İMALATLARI	-	-	-	-	
İÇ MEKÂN ÇİZİMLERİ (*)	-	-	-	-	

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ  
ANADOLU TEKNİK PROGRAMI

İNŞAAT TEKNOLOJİSİ ALANI

(AHSAP YAPI SİSTEMLERİ, BETON ÇİMENTO VE ZEMİN TEKNOLOJİSİ, BETONARME YAPI SİSTEMLERİ, CEPHE SİSTEMLERİ VE PVC DOĞRAMA, ÇATI SİSTEMLERİ, ÇELİK YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, İÇ MEKÂN TEKNİK RESSAMLIGI, MİMARİ YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, RESTORAYON, STATİK YAPI TEKNİK RESSAMLIGI, YAPI İÇ MEKÂN DEKORASYONU, YAPI YALITIMI, YAPI YÜZEY KAPLAMA DALLARI)

HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM (*)	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	6	6	6
	FİZİK	2	2	4	4
	KİMYA	2	2	4	4
	BİYOLOJİ	3	3	-	-
	SAĞLIK BİLGİSİ	1	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	6	4	4	4
	BEDEN EĞİTİMİ	2	2	2	-
	GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK	1	-	-	-
TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	-	1	
TOPLAM		33	29	30	25
ALAN ORTAK DERSLERİ	MESLEKİ GELİŞİM	2	-	-	-
	TEKNİK VE TEMEL MESLEKİ ÇİZİM	-	4	-	-
DAL DERSLERİ	MESLEK HESAPLARI	-	2	-	-
	TEMEL İNŞAAT TEKNOLOJİSİ (*)	-	7	-	-
	AHSAP KARKAS YAPILAR (*)	-	-	-	-
	AHSAP DOĞRAMALAR (*)	-	-	-	-
	AHSAP YAPILAR MESLEK RESMİ	-	-	-	-
	BETON DENEYLERİ (*)	-	-	-	-
	ÇİMENTO DENEYLERİ (*)	-	-	-	-
	AGREGA VE ASFALT DENEYLERİ	-	-	-	-
	ZEMİN DENEYLERİ	-	-	-	-
	ÖNGERİLMELİ BETON ÜRETİM	-	-	-	-
	BETONARME KALIPLAR (*)	-	-	-	-
	BETONARME DONATILAR (*)	-	-	-	-
	KAZI VE TAHKİM	-	-	-	-
	YAPIDA DUVARLAR	-	-	-	-
	BETONARME YAPILAR MESLEK RESMİ	-	-	15	19
	ÖNGERİLMELİ BETON MONTAJ	-	-	-	-
	CEPHE SİSTEMLERİ MONTAJ	-	-	-	-
	PVC DOĞRAMA VE KAPLAMALAR (*)	-	-	-	-
	BİLGİSAYARLA CEPHE SİSTEMİ ÇİZİMLERİ	-	-	-	-
	AHSAP ÇATILAR (*)	-	-	-	-
	ÇATI YALITIMI VE KAPLAMA	-	-	-	-
	BETON VE ÇELİK ÇATILAR	-	-	-	-
	ÇATI SİSTEMLERİ MESLEK RESMİ	-	-	-	-
	ÇELİK YAPI PROJE ÇİZİMLERİ (*)	-	-	-	-
	BİLGİSAYARLA ÇELİK YAPI PROJE ÇİZİMLERİ	-	-	-	-
ÇELİK YAPI İMALATLARI	-	-	-	-	
İÇ MEKÂN ÇİZİMLERİ (*)	-	-	-	-	

İÇ MEKÂN ÇİZİMLERİ (*)				
BİLGİSAYARLA İÇ MEKÂN ÇİZİMLERİ				
MİMARİ PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
BİLGİSAYARLA MİMARİ PROJE ÇİZİMLERİ				
AHŞAP KÂĞIR RESTORASYONU (*)				
BEZEME RESTORASYONU				
RÖLÖVE RESTORASYON PROJE ÇİZİMLERİ				
BİLGİSAYARLA RÖLÖVE RESTORASYON PROJE ÇİZİMLERİ				
SÜSLEME SANATI				
STATİK PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
BİLGİSAYARLA STATİK PROJE ÇİZİMLERİ				
İÇ MEKÂN DEKORASYON VE KARTONPIYER (*)				
YAPIDA BOYALAR				
İÇ MEKÂN DEKORASYON MESLEK RESMİ				
YAPIDA YALITIM (*)				
YALITIM MESLEK RESMİ				
DUVAR VE ZEMİN KAPLAMALARI (*)				
YAPIDA SIVALAR				
PARKE TAŞI VE BORDÜR KAPLAMA				
YÜZEY KAPLAMA MESLEK RESMİ				
BİLGİSAYARLA ÇİZİM				
BİNA MAKETLERİ				
BİNA VE YERLEŞİM RÖLÖVESİ				
İNŞAN VE DEPREM				
YAPI MALİYET HESAPLARI				
RENKLERLE TASARIM				
TASARI GEOMETRİ				
YAPI STATİK HESAPLARI				
<b>ALANIDAL DERS SAATLERİ TOPLAMI</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>22</b>	<b>28</b>
<b>SEÇMELİ DERS SAATI TOPLAMI</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
<b>REHBERLİK VE YÖNLENDİRME</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOPLAM DERS SAATI</b>	<b>39</b>	<b>44</b>	<b>44</b>	<b>44</b>

(\*) Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği uyarınca yılsonu başarı puanı ile başarılı sayılmayacak derslerdir.

BİLGİSAYARLA İÇ MEKÂN ÇİZİMLERİ (*)				
MİMARİ PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
BİLGİSAYARLA MİMARİ PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
AHŞAP KÂĞIR RESTORASYONU (*)				
SÜSLEME SANATI (*)				
BEZEME RESTORASYONU				
RÖLÖVE RESTORASYON PROJE ÇİZİMLERİ				
BİLGİSAYARLA RÖLÖVE RESTORASYON PROJE ÇİZİMLERİ				
STATİK PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
BİLGİSAYARLA STATİK PROJE ÇİZİMLERİ (*)				
İÇ MEKÂN DEKORASYON VE KARTONPIYER (*)				
YAPIDA BOYALAR (*)				
İÇ MEKÂN DEKORASYON MESLEK RESMİ				
YAPIDA YALITIM (*)				
YALITIM MESLEK RESMİ (*)				
DUVAR VE ZEMİN KAPLAMALARI (*)				
YAPIDA SIVALAR (*)				
PARKE TAŞI VE BORDÜR KAPLAMA				
YÜZEY KAPLAMA MESLEK RESMİ				
BİLGİSAYARLA ÇİZİM				
BİNA MAKETLERİ				
BİNA VE YERLEŞİM RÖLÖVESİ				
İNŞAN VE DEPREM				
YAPI MALİYET HESAPLARI				
RENKLERLE TASARIM				
TASARI GEOMETRİ				
YAPI STATİK HESAPLARI				
<b>ALANIDAL DERS SAATLERİ TOPLAMI</b>	<b>2</b>	<b>13</b>	<b>15</b>	<b>19</b>
<b>SEÇMELİ DERS SAATI TOPLAMI</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>REHBERLİK VE YÖNLENDİRME</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>TOPLAM DERS SAATI</b>	<b>39</b>	<b>46</b>	<b>46</b>	<b>46</b>

(\*) Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği uyarınca yılsonu başarı puanı ile başarılı sayılmayacak derslerdir.

Şekil 2. Mesleki ve teknik liselerin inşaat teknolojisi alanı müfredatı

Kaynak: URL-6

## Meslek Yüksekokullarına Sınavla ve Sınavsız Yerleşen Öğrencilerin Ön Lisans Müfredatına Uyumu

Meslek yüksekokullarına yerleşen öğrencilerin; genel liselerden ve mesleki teknik liselerin farklı bölümlerinden sayısal ya da sözel puanlarla ve sınavsız geçişle geldikleri görülmektedir. Teknik bilimler meslek yüksekokullarının inşaat bölümü inşaat teknolojisi programlarına sayısal puanla gelen öğrencilerin derslere uyumları (analitik çözüm bakımından) daha kolay olmakta; ancak bu öğrenciler mesleki beceri açısından biraz zayıf kalmaktadırlar. Bu durum, mesleki ve teknik liselerin farklı alan dallarından yüksekokullara gelen öğrenciler için de geçerli olmaktadır.

Örnek olarak; mesleki ve teknik liselerin inşaat teknolojisi alanı, yapı dekorasyonculuğu dalından mezun olan öğrenci, doğrudan geçişle inşaat bölümü inşaat teknolojisi programına yerleşmekte, iki yıl boyunca buradaki müfredata uygun mesleki teknik eğitim-öğretim görmektedir. Matematik ve fen bilimleri alanlarında eksik kalan bilgileri ile öğrenci için; sadece kendi dalında aldığı uygulamalı eğitim-öğretim, meslek yüksekokulunda inşaat teknolojisi programını takip etmesi için de yetersiz kalmaktadır.

Meslek yüksekokullarına yerleşen öğrenciler öğretim programları açısından incelendiğinde; mesleki ve teknik liselerden gelen öğrencilerin analitik düşünme ve uygulama, diğer liselerden gelen öğrencilerin ise uygulama eksiklikleri mevcuttur. Mesleki ve teknik yükseköğretim kurumlarından mezun olacak öğrencilerin, çalışma alanlarıyla ilgili mesleki uygulamalarda bocalama yaşamamaları için; meslek yüksekokullarında bu uygulamaların altyapılarının oluşturulması gerekliliği sebebi ile atölye ve laboratuvarlara ihtiyaç duyulmaktadır (URL-7).

Sınavsız geçişle meslek yüksekokullarına yerleşen öğrencilerin müfredat sorunu yaşadığı açıktır. 2015 yılında Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulunda, öğrenciler ve öğretim elemanları üzerinde uygulanmış olan bir anket çalışmasından elde edilen veriler, çalışma konusu kapsamında aşağıda sunulmuştur.

Meslek yüksekokullarına yerleşen öğrencilerin %50'den fazlasını mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından gelen öğrenciler oluşturmaktadır. %60'ının lise mezuniyet notu ortalaması 3-4 arasında olan bu öğrencilerin yarısından fazlası üniversite sınavı için hiçbir özel hazırlık yapmamaktadır. Lisede, matematik dersinden aldıkları notlara bakıldığında; meslek yüksekokuluna sınavsız geçişle yerleşen öğrencilerin %60'ının 50-60 arası; sınavla yerleşen öğrencilerin ise çoğunun 70-90 arası notlar aldıkları anlaşılmıştır. Araştırmaya konu edilen öğrenci grubunun sayısal ağırlıklı dersler içeren programlarda okudukları bilindiğinden; öğrencilerin matematik temeline sahip olmalarının gerekliliği açıkken; meslek liselerinden meslek yüksekokullarına gelen öğrencilerin temel matematiksel işlemleri dahi yapamadıkları görülmektedir. Sınavlı yerleşen öğrenciler matematiksel ifadeleri daha hızlı algılayarak, sınavsız yerleşen öğrencilerden anlamak için gayret gösterenlerde bu sürenin daha uzun olduğu, derslere giren öğretim elemanlarının tespitidir. Sınavsız geçiş uygulamasından faydalanan öğrencilerin pek çoğunun dört işlem yapabilecek seviyede olmaması nedeniyle

meslek yüksekokulundaki sayısal derslere zaten önyargılı yaklaştıkları; bunun yanı sıra, sınavlarda yöneltilen sözel sorulara cevap verirken de cümle kurma yeterliliklerine sahip olmadıkları, öğretim elemanlarından edinilen bilgiler arasındadır.

Sınavsız geçiş öğrencilerinin %40'ı net olarak meslek yüksekokulunda okuduğu derslerde zorluk çektiğini belirtirken bu soruya %30 civarında sınavsız geçiş öğrencisi ise “kısmen” şeklinde yanıt vermiştir. Bu konuda anket uygulamasına katılan öğrencilerin derslerine giren öğretim elemanlarının görüşü ise, genellikle, mesleki ve teknik lise mezunu öğrencilerin meslekle ilgili uygulamalı derslerde; sınavla yerleşen öğrencilerin ise teorik derslerde daha başarılı oldukları şeklindedir. Bu durumun öğrenim geçmişi ile yakın ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Sınavsız geçişten faydalanan öğrencilerin Fen Bilimleri, Matematik, Türkçe gibi temel derslerdeki altyapı yetersizliği sebebi ile, meslek yüksekokulundaki birçok derse karşı önyargılı oldukları anlaşılmakta, bu sebeple de derslere pek ilgi göstermedikleri gözlenmektedir. Söz konusu öğrencilerle ilgilenildiğinde, çaba göstermeyi denemeleri gerektiği ısrarla vurgulanarak derslerle ilgili önyargılarının kırılmasına yardımcı olunduğunda; derslere, okudukları meslek yüksekokuluna ve geleceklerine karşı bakış açılarının değiştiği görülmüştür.

Sınavsız geçiş öğrencilerinin %50'ye yakını kendi meslek alanıyla ilgili lisans eğitimine devam etmek isterken, bu oranın meslek yüksekokuluna sınavla yerleşen öğrencilerde %65 olduğu saptanmıştır. Meslek liselerine ilköğretimden itibaren, genellikle, başarısız olan öğrencilerin yönlendirildiği; temel bilgi seviyesinden yoksun olan bu öğrencilerle temel derslerde, öğretim programlarına da bağlı olarak, meslek liselerinde de pek fazla ilgilenilmediği eklendiğinde; öğrencilerin lisans öğretimlerine devam etmeleri bir yana, ön lisans öğrenimlerini tamamlamaları bile güçlükle gerçekleşmektedir. Bu kapsamda; yeni modüler yapıda meslek liseleri müfredatlarının diğer liselerin müfredatları ile 9. sınıflarda aynı olmaları olumlu görülmektedir. Bu durum, toplumda da mesleki ve teknik eğitimin ikincil bir eğitim olduğu algısının azalması için olumlu bir etken olup; son yıllarda ortaya çıkan mesleki ve teknik liselerin tercih edilmesindeki azalmanın önüne geçebilir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %70'i, meslek yüksekokullarının en büyük sorunu için “öğrenci kalitesinin düşüklüğü” şeklinde cevap vermişler; bu durumu da 14 yıl önce uygulamaları başlayan sınavsız geçiş sistemine bağlamışlardır. Mesleki ve teknik liselerden ve genel liselerden gelen öğrencilerin YGS sınavından belirli bir sayısal sınır puan alarak; ya da yüksekokulların kendilerinin yapacağı bir ön değerlendirme sınavı ile öğrencilerin kontenjanlar dolana kadar yine puanla teknik bilimler meslek yüksekokullarına yerleştirilmeleri gerektiğini vurgulamışlardır (Aydın, 2016).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Meslek lisesi mezunlarının sınavsız olarak MYO'lara alınması; meslek lisesi mezunları ve diğer liselerden gelen öğrenciler arasında ciddi nitelik farkları olması nedeni ile, MYO'larda istenilen eğitim standartlarına ulaşılamamasına sebep olmaktadır.

Mesleki ve teknik lise mezunu öğrencilerin büyük bir bölümü; temel matematik bilgisinden yoksundur. İlköğretimden temel bilgilerden (matematik, fen bilimleri) yoksun olarak gelen öğrenciler, meslek liselerinde bu eksikliği giderememekte, yetersiz bilgilerle mezun olmakta ve bu da iş gücünde ciddi nitelik sorunlarına yol açmaktadır.

Bu bildiride, mesleki ve teknik liseler ile, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin sınavsız geçişle yerleştikleri meslek yüksekokulu programları müfredatları arasındaki uyumluluk, Ordu Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu İnşaat Teknolojisi Programı özelinde irdelenmeye çalışılmış; ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

-Meslek yüksekokullarına; MEB, üniversiteler, YÖK-Dünya Bankası Endüstriyel Eğitim Projesi, METEB uygulaması (sınavsız geçiş uygulaması) ve İKMEP kapsamında hazırlanmış olan müfredatlar incelendiğinde; bu müfredatların kendi dönemlerinde üniversitelerin lisans programlarına altyapı oluşturacak şekilde ve aynı zamanda endüstriyel üretim alanları (özel sektör) ile Avrupa Birliğinin kriterlerine uygun olarak hazırlandıkları görülmektedir.

-Mesleki ve teknik liselerin müfredatları, MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün misyonu ve vizyonu doğrultusunda, mezun öğrencilerin sektörde istihdamı göz önünde bulundurularak güncellenerek hazırlanmış ve uygulanmaktadır.

-Mesleki ve teknik liselerin inşaat teknolojisi alanı için; ahşap yapı sistemleri, beton-çimento ve zemin teknolojisi, betonarme yapı sistemleri, cephe sistemleri ve PVC doğrama, çatı sistemleri, çelik yapı teknik ressamlığı, iç mekan

teknik ressamlığı, mimari yapı teknik ressamlığı, restorasyon, statik yapı teknik ressamlığı, yapı iç mekan dekorasyonu, yapı yalıtımı, yapı yüzey kaplama dallarında haftalık ders çizelgeleri hazırlanmıştır.

-Öğrenciler aldıkları alan ve dal derslerine göre belirli süre işletmelerde (10., 11., 12. sınıfta) beceri kazanmaktadır.  
-Bu çalışmada, işletmelerin seçimi ve beceri eğitimi için yeterli olup olmadıkları (mesleki ve teknik eğitim açısından) konusunda bir araştırma yapılmamıştır.

-Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu 2015-2016 öğretim programı ile mesleki ve teknik liselerin inşaat teknolojisi alanı öğretim programı karşılaştırıldığında, aralarında sadece üstyapı ile ilgili bir uyum görüldüğü; ancak, mühendislik yapıları (alt yapılar) ile ilgili pek de bir uyum görülmediği açıktır.

-Matematik, geometri, fizik ve kimya dersleri açısından bakıldığında; MYO'lara sınavsız gelen öğrencilerde analitik düşünmede büyük sıkıntıların olduğu görülmektedir.

-Mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler; Türkçe, Fen bilimleri, Matematik gibi ön lisans eğitimi için altyapı oluşturacak temel derslerde yetersiz kalmaktadırlar. Bu öğrencilerin çoğu, meslek yüksekokullarında büyük oranda başarısız olup hayal kırıklığına uğramakta; yükseköğrenimlerini bırakma durumunda kalabilmektedirler.

-Temel bilgi seviyesinin düşüklüğü sebebi ile, öğrencilerin, 2 sene sürecek olan ön lisans eğitimleri uzamakta, hızlı bir şekilde üretim ve hizmet sektörlerinde yerlerini alması gereken iş gücü, iş hayatına geç atılmak durumunda kalmaktadır.  
-Aynı sınıfta genel ve diğer liselerden sınavla gelen öğrenciler ile mesleki ve teknik liselerden sınavsız gelen öğrenciler arasında matematik, fen bilimleri dersleri ile meslek dersleri ve uygulamaları konusunda dengenin kurulması konusu büyük bir çabayı gerektirmektedir.

-2002 yılından önce MYO'larda iki yılın (dört yarıyıl) sonunda mezun öğrenci sayısı %80-%85 iken, bugün mezun öğrenci sayıları %20-%40 arasında değişmektedir.

-İlköğretimden mesleki ve teknik ortaöğretime öğrenciler geçerken; çalışacakları konuları ya da mesleklerini seçme esnekliği bulunmamaktadır. Seçimdeki bu belirsizlik, çok az öğrencinin iyi eğitim almasını sağlamakta ya da öğrencilerin çoğunu başarısız kılmaktadır. Bunun sonucu olarak TÜİK verilerine göre mesleki ve teknik liselerden mezun olan öğrencilerin (inşaat teknolojisi alanı mezunları) çok az bir kısmı özel sektörde istihdam edilebilmektedirler. Bu durumda, mesleki ve teknik liselerden mezun olmuş öğrencilerin tamamına yakını sınavsız geçişi tercih ederek MYO'lara gelmektedirler.

-Uygulama derslerinin azaltılması, uygulamanın önemli olduğu meslek yüksekokullarında önemli bir eksikliklerdir.

-Mesleki ve teknik ortaöğretim programları ile yükseköğretim programları uyumlu hale getirilmelidir.

-Mesleki ve teknik eğitim veren okulların bina ve atölyelerinin özel sektörle ortak kullanılması gerekmektedir.

-Mesleki ve teknik eğitim veren kurumların altyapılarının deneyimli öğretmen ve öğretim elemanı kadrosu ile oluşturulması gerekmektedir.

-Müfredatla birlikte, işletmelerde de mesleki eğitimin ve stajın yeterli nitelikte olması gerekmektedir.

-Müfredatla birlikte, öğrencilerin yeni teknolojilerle yeteri kadar buluşması sağlanmalıdır.

-Meslek yüksekokullarını geliştirmek için gösterilen çabalar, üniversiteler bünyesinde artırılmalıdır.

-Öğretmen ve öğretim elemanlarının sektör deneyimlerinin yeterince güncel olması sağlanmalıdır.

-Mesleki ve teknik eğitimde müfredatların hazırlanması ve revizyonunda MEB Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, YÖK meslek yüksekokulları ile endüstriyel üretim sektör temsilcileri paydaş olmalıdır.



-Öğretim programlarının hazırlanmasındaki paydaşlar, aynı yükümlülüğü mesleki ve teknik eğitim kurumlarında atölye ve laboratuvarların güncel olarak yeniden yapılandırılması konusunda da üstlenmelidirler. Böylelikle; okullar ve özel sektör işbirliği ile verilen öğretim sonunda mezunlarda yeterli meslek tecrübesi de oluşacaktır.

-Mesleki yeterlilik kazanmış nitelikli iş gücü ile sektör ihtiyacı giderilerek; işverenler tecrübeli eleman arama çabası içerisine girmeyecektir.

-Sektörün ihtiyaçları doğrultusunda ve istihdam edebilecek kadar nitelikli teknik eleman yetiştirilecektir.

-Çalışmada belirtilen önerilerin dikkate alınmasıyla iş dünyasının iş gücünden talep ettiği niteliklere sahip; değişen koşullara çabuk uyum sağlayabilen, problem çözebilen (analitik düşünebilen), kolay iletişim kurabilen, ekip çalışması içerisinde yer alan, mal ve hizmetin kalitesinin geliştirilmesinde sorumluluk alan, değişen koşullara uyumu kolaylaştıracak bir mesleki beceri tabanına ve teknolojinin dayandığı matematik, fen, iletişim gibi temel bilgilere sahip olan teknik insan gücü yetiştirilecektir.

### KAYNAKÇA

Altın, M., Uğur, L.O. ve Bekem İ. (2010). Meslek yüksekokulları inşaat teknolojisi programı müfredatlarının ve eğitim donanımlarının değerlendirilmesi: Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu örneği. International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ss. 454-460).

Aydın, B. (2016). Sınavsız geçiş uygulamasının öğrenme ve öğretme üzerindeki etkileri. I.Ulusal Şişli Sempozyumu Bildiri Kitabı, (ss. 177-204).

Resmi Gazete: 4702 Sayılı Yasa. (2001, 10 Temmuz).

URL-1: [https://mtegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_08/13021358\\_mte\\_strateji\\_belgesi\\_eylem\\_plani\\_20142018.pdf](https://mtegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_08/13021358_mte_strateji_belgesi_eylem_plani_20142018.pdf) adresinden 15 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-2: <http://www.idari.adu.edu.tr/db/ogrencisleri/webfolders/topics/sinavsiz%20gecis%20kilavuzu.pdf> adresinden 02 Eylül 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-3: <http://www.osym.gov.tr/TR,1847/2004-oss-kilavuzu.html> adresinden 10 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-4: [http://ikmep.meb.gov.tr/tr/images/stories/ikmep\\_bulten\\_2010.pdf](http://ikmep.meb.gov.tr/tr/images/stories/ikmep_bulten_2010.pdf) adresinden 20 Mart 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-5: [http://bologna.odu.edu.tr/organizasyon\\_detay.aspx?lang=tr-TR &Mod =0&UstBirim=81&birim=16&altbirim = 0&program=241&organizasyonId=275&mufredatTurId=915001](http://bologna.odu.edu.tr/organizasyon_detay.aspx?lang=tr-TR &Mod =0&UstBirim=81&birim=16&altbirim = 0&program=241&organizasyonId=275&mufredatTurId=915001) adresinden 15 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-6: <http://megep.meb.gov.tr/Default.aspx?page=ogretimProgramlari> adresinden 10 Temmuz 2016 tarihinde alınmıştır.

URL-7: <https://mtegm.meb.gov.tr/TR/dokumanlar/calistay2012.pdf> adresinden 9 Ağustos 2016 tarihinde alınmıştır.



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
**ISVET2016**  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



## Türk Sağlık Sisteminde Eğitim-İstihdam İlişkisi Bağlamında Mesleki Eğitim Fırsatlarının Geliştirilmesi

Mehmet Merve ÖZAYDIN<sup>a</sup>, Ömer Can ÇEVİK<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç.Dr., Gazi Üniversitesi, [ozaydin@gazi.edu.tr](mailto:ozaydin@gazi.edu.tr)

<sup>b</sup>Arş.Gör., Gazi Üniversitesi, [omercancevik@gazi.edu.tr](mailto:omercancevik@gazi.edu.tr)

### Özet

Küreselleşme sürecinde dünyada teknolojik gelişmelere bağlı olarak üretim süreci ve işgücü piyasaları yeniden şekillenmiştir. Bununla birlikte ülkelere rekabet üstünlüğü sağlama konusunda öne çıkan faktörden biri, ülkelerin sahip oldukları kalifiye işgücü seviyesi olmuştur. Hızla değişen teknolojiye uygun ve işgücü piyasalarının ihtiyacı olan kalifiye işgücü ya da nitelikli ara eleman olarak adlandırılan bu kesimin yetişmesi ise büyük ölçüde mesleki eğitime bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu bağlamda ülkelerin hızla büyüyen sektörleri göz önünde bulundurularak sektörel bazda yapılacak insan gücü planlaması sayesinde ön plana çıkan sektörlerin ihtiyacı olan ara elemanlar, mesleki eğitim sayesinde sağlanacaktır. Dolayısıyla mesleki eğitim, bütün ülkeler açısından vazgeçilemez bir noktada durmaktadır.

Toplum refahının sağlanmasında büyük bir role sahip olan sağlık sistemlerinin amaçlarına erişmesinde, yeterli sayı ve nitelikteki insangücüne sahip olmak büyük öneme sahiptir. Türkiye’de sağlık sisteminde insangücü eksikliği, mesleki ve coğrafi dağılımdaki dengesizlikler önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Bu sorunların giderilmesine yönelik farklı istihdam türlerindeki uygulamalar, özlük ve çalışma haklarında yeni birtakım sorunların ortaya çıkmasına kaynaklık edebilmektedir. Nüfus başına düşen sağlık çalışanı sayısında OECD ve gelişmiş ülke örneklerinin çok gerisinde olan ülkemizde bu açığın kapatılması yolunda önemli çalışmalar yapılmaktadır. Bunlar içerisinde belki de en önemlisi, ara eleman ihtiyacının geliştirilmesi amacıyla yönelik olarak gerçekleştirilen mesleki eğitim sisteminin güçlendirilmesi faaliyetleridir. Özellikle sağlık meslek liseleri ve ön lisans programlarının belirli sağlık meslekleri ile ilişkilerinin kurulması, bu alandaki açıkları kapatılması ve istihdam fırsatlarının geliştirilmesinde önemli faydalar sağlamaktadır. Bu çalışma, Türkiye’de sağlık insangücü planlamasında karşılaşılan sorunları belirleyerek bu sorunlarla mücadelede öne çıkan, mesleki eğitim yoluyla sağlık insangücü geliştirilmesine ilişkin politika alanını tanımlamak ve bu çerçevede insan kaynaklarındaki istatistikî gelişmeleri karşılaştırmalı analiz yöntemi ile inceleme amacını taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, Sağlık insangücü, İstihdam edilebilirlik.

## The Improvement of Vocational Education Opportunities the Context of the Relations Between Education and Employment in Turkish Health System

### Abstract

In the globalisation process, depending on the technological development, the production period and labor force market place have been reshaped again. In addition to this, one of the prominent factors, in the field of competition mastery verification is that country’s having qualified labor force level. In accordance with rapidly changing technology, growing up the kind of people named as qualified force or intermediate staff needed by labor force market mostly depend on the vocational training. In this respect, taking into consideration the country’s rapidly expanding sectors and by means of planning the man power in sectoral parts the intermediate staff needed by the outstanding sectors will be supplied by the vocational training. Therefore, vocational training is irreplaceable for all the countries in the world.

Healthy systems featuring a big role in providing the societies’ prosperity, having enough and skilled man power play an important role in achieving the systems’ goals. In Turkey, one of the outstanding problems is that the lack of man power and the unbalance of vocational and geographical distribution. The application of different employment types in solving these troubles sometimes causes some new problems in employee personal rights and working rights. In Turkey, the number of medical staff quota per population is very low compared with the countries of OECD and developed countries but people work very hard and essential scientific studies are being carried out the close this gap. The most important one among these is the facilities which are carried out to strengthen the vocational education system to develop the intermediate staff. Especially, getting in contact of medical career colleges with associate program degree obtain benefits to close these gaps and develop the employment opportunities. The goal of this study is to determine the problems faced in man power planning and to determine the part of politics related with improving the health man power and the observe the statistical development in human resources using the comparatively analysis method.

**Key words:** Vocational education, Health manpower, Employability.

## GİRİŞ

Sağlık hizmetlerinin sunumu ve sağlık insan gücünün planlanması bir toplum için kritik önemdedir. Sağlık sektörü içinde hemen her kademede yer alan meslek, farklı nitelik gerektiren bir özelliğe sahiptir. Bundan dolayı sağlık alanında istihdam edilecek çalışanların yeterli bilgi, beceri ve vasıflarla donatılmış olması beklenmektedir. Özellikle Türkiye gibi nüfusun kalabalık olduğu ülkelerde sağlık hizmetlerinin etkin bir şekilde sunulabilmesi için her kademede yer alan sağlık mesleği mensuplarının yüksek vasıflara sahip olması işleyişi kolaylaştıracaktır. Bu bağlamda, ara kademe meslekler için nitelikli personel ihtiyacının karşılanması noktasında sağlık meslek liseleri ön plana çıkmaktadır.

Meslek liseleri, mesleki eğitim sistemi içinde oldukça önemli rol oynayan kurumlardır. İstihdamın artırılması ve işsizlikle mücadele politikalarında eğitimle ilgili reformlar yapılırken çoğunlukla genel eğitim sisteminden ziyade, mesleki eğitim sistemine odaklanıldığı görülmektedir. Mesleki eğitimin bireylere bir mesleğe özgü bilgi ve beceriler kazandırmak suretiyle onların işgücüne katılımlarını destekleme özelliği, eğitim istihdam ilişkisinin güçlendirilmek istendiği alanlarda önceliğin mesleki eğitime verilmesi sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Türkiye’de mesleki eğitimde geleneksel olarak kamunun ağırlığından söz etmek mümkündür. Bu hâkimiyet çoğu kez sistemin aksaklıklarının da nedeni olarak eleştirilmiştir. Sağlık alanında ise, kamunun yanında son yıllarda özel sağlık meslek liseleri de ön plana çıkmıştır. Bu kapsamda özel sektörün sağlık meslek lisesi yatırımları dikkat çekmektedir. Özellikle özel sağlık meslek liseleri 2014 yılına kadar istihdam garantili bir eğitim fırsatı olarak görülmüş ve yoğun taleple karşılaşmıştır. 2014 yılı başında getirilen düzenlemeler ise sağlık meslek liselerinde yürütülen programlar ve özel sağlık meslek liselerine ilişkin birtakım kısıtlamalar getirmesi sebebiyle tartışmalara yol açmıştır.

Bu çalışmanın amacı, sağlık insangücü planlamasının öneminden hareketle Türkiye’de sağlık alanında yetişmiş işgücü açığını karşılaştırmalı verilerle ortaya koyarak mesleki eğitim yoluyla sağlık insangücü yetiştirilmesine ilişkin politikalara odaklanmaktır. Bu doğrultuda çalışmada öncelikle mesleki eğitime ilişkin kavramsal çerçeve kısaca verilerek sağlık alanında insan gücü ve planlamasının önemi üzerinde durulacaktır. Ardından Türkiye’de sağlık alanında çalışan işgücünün mevcut durumu çeşitli verilerle ortaya konacaktır. Son olarak, sağlık sektöründe ara eleman ihtiyacı ve sağlık meslek liselerinin bu ihtiyacı karşılamadaki rolü üzerinde durulduktan sonra sağlık meslek liselerine ilişkin son yıllarda gerçekleştirilen düzenlemeler değerlendirilecektir.

## 1- KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim ile ilgili literatür incelendiğinde bu kavramın birçok tanımının yapıldığı görülmektedir. Alkan ve diğerlerine göre mesleki eğitim, “bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleriyle geliştiren eğitim” (Alkan ve diğerleri, 1998: 5) olarak ifade edilmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu ise (TÜİK) mesleki eğitim kavramını, “çalışanların yeni yetenek kazanması, yeteneklerini geliştirmesi amaçları ile önceden planlanmış, belirli bir öğrenme amacı olan ve tamamen ya da kısmen girişim tarafından masrafları karşılanan eğitim faaliyetlerinin tamamı” şeklinde tanımlamıştır (Türkiye İstatistik Kurumu, 08.11.2016). Amacı sektörlere vasıflı işgücü yetiştirmek ve istihdamda var olan işgücünün beceri ve yeteneklerinin artırılması olan mesleki eğitim sistemi günümüzde küresel ölçekte meydana gelen yeniliklere ve değişimlere açık, işgücü piyasası analizlerine ve yeterliliğe dayalı, hareketliliği (mobility) esas alan ve bireyi istihdama yönlendiren bir yapıya doğru ilerlemektedir. Uluslararası kurum ve kuruluşların mesleki eğitim hakkındaki değerlendirmeleri dikkate alındığında; Avrupa Birliği (AB), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Dünya Bankası gibi kuruluşların büyük bir kısmı eğitimle ilgili çalışmalarında mesleki ve teknik eğitimi ayrı bir “alan” olarak görmekte, ortak strateji, bölgesel ve küresel izleme ağlarını bu yönde oluşturmaktadırlar (MEB, Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2013: 12-17).

Bütün dünyada teknolojik gelişmelerin sonucu olarak pek çok yeni bilimsel ve teknik alan ortaya çıkmıştır. Bu alanlar kaliteli bir mesleki eğitimle yetişmiş nitelikli işgücüne duyulan ihtiyaç duymakta ve bu ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. İşgücü piyasaları ortaya çıkan bu teknolojik gelişme ve yeniliklerden etkilenmekte ve bu gelişmeler çerçevesinde şekillenmektedir. Dolayısıyla bu gelişmelerin sonucu olarak bir bireyin istihdam edilebilmesi için gerekli olan mesleki beceriler de gün geçtikçe farklılaşmaktadır (MEB, 2014: 30-31). Bu sebeple, mesleki eğitim istihdam ilişkisi kurulurken dünyadaki teknolojik gelişmelere bağlı olarak ihtiyaçları farklılaşan tüm sektörlerin aradığı bilgi, beceri ve yeteneklerin kaliteli bir mesleki eğitimle verilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda, bireyleri beceri

yönünden geliştirip işgücü piyasalarının istediği tarzda yetiştirerek bireylerin istihdam edilebilirliklerini artırmayı amaçlayan mesleki eğitim politika ve programları (Çevik, 2015: 70) yalnızca sanayiye değil, günümüzde bütün sektörlerin kalifiye işgücü ihtiyacını karşılamaya yönelik faaliyet göstermektedir.

## 1.2. Sağlık İnsangücü ve Sağlık İnsangücü Planlaması

Toplumların sağlık olabilmesi için öncelikle bu durumu gerçekleştirecek yetişmiş insangücüne ihtiyaçları olduğu açıktır. Dolayısıyla toplumlarda sağlık insangücü ve buna ilişkin planlama, toplumun tüm kesimini etkilemesi bakımından kritik bir rol oynamaktadır. Sağlık insangücü, “kamu ya da özel tüm sağlık kesiminde toplumun ihtiyaç duyduğu sağlık hizmetini üreten personelin tamamı” na denilirken sağlık insangücü planlaması, “topluma bugün sunulan ve gelecekte sunulacak sağlık hizmetlerini gerçekleştirmek üzere sağlık çalışanlarının yeterli nicelikte, yüksek nitelikte, düzgün bir dağılımla, yerinde bir zamanlama ile doğru bir şekilde istihdam edilmesi” olarak tanımlanmaktadır (Hogarth, 1975’ten akt; Solak, 2014: 3). Sağlık sisteminin merkezinde sağlık insangücü yer almaktadır. Sağlık sisteminin hedeflerine ulaşabilmesi için nicel ve nitel anlamda yeterli kapasiteye sahip olması gerekmektedir. Ancak pek çok ülke, sağlık insangücü açısından yetersiz ve dengesiz dağılım problemleri ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu ülkelerden biri de Türkiye’dir (Yıldırım, 2013: 43).

Sağlık insangücü planlaması, kaynak israfının önlenmesine bağlı olarak kaynakların etkin kullanılması ve sağlık hizmetlerinin ihtiyacı karşılayacak bir şekilde sunulması bakımından oldukça önemli süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Solak, 2014: 3). Sağlık alanının özel teknik bilgi ve beceri gerektiren insangücüne duyduğu ihtiyaç, sağlık hizmetlerinin eşit ve adil bir şekilde toplumunda yaşayan her kesime verilme zorunluluğu, sağlık kurumlarındaki personelin nitelik ve nicelik açısından yetersizliği, insangücü maliyeti ve tıp bilimindeki ilerlemeler sağlık insangücü planlamasına ihtiyaç duyma nedenleri olarak sıralanabilir (Şantaş vd., 2012: 47).

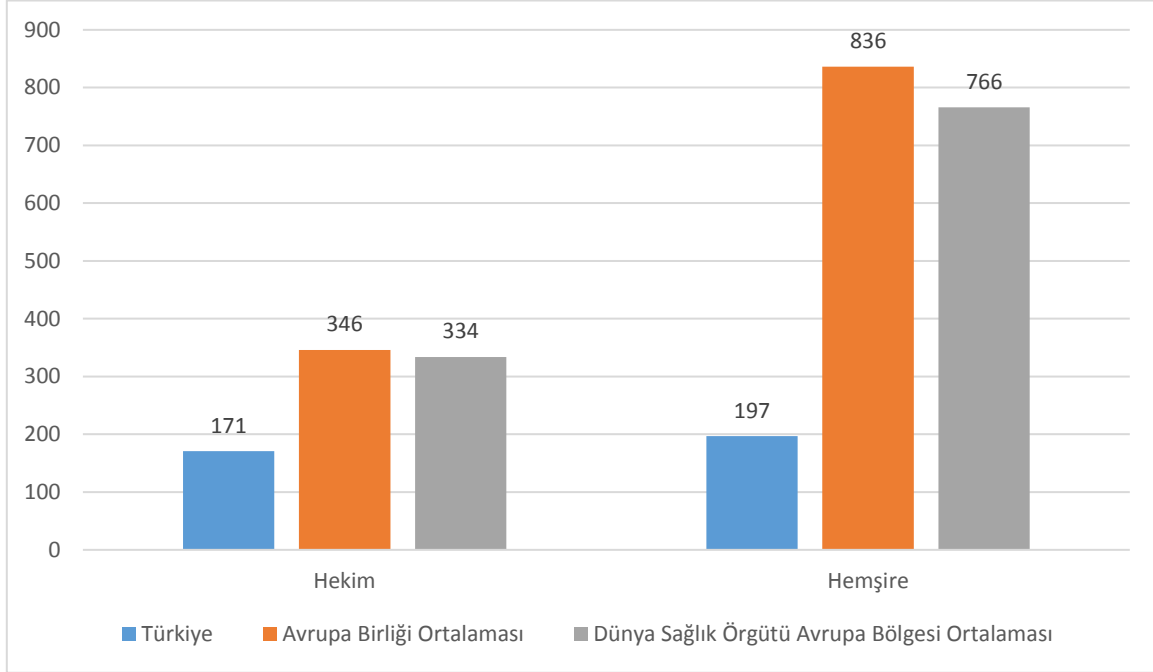
Sağlık insangücü planlaması sağlık planlamasının önemli bir bölümü oluşturmaktadır. Eğitim sistemi ile ilişkili olan sağlık bakım sistemi, kurumlar ve eğitim programları aracılığıyla sağlık sistemine insan gücü yetiştirmektedir. Sağlık insan gücü planlaması, insangücü gelişmesi ile iki açıdan ilişkili olmalıdır. Bunlardan ilki; sağlık sisteminin ihtiyaçları ile ilgili kabul edilebilir standartları sağlamak için eğitim, öğretim ve mesleki eğitim; ikincisi ise çalışma koşulları, yetersiz hizmet alan bölgelerde iş için teşvikler ve sürekli eğitimi de içeren insangücü yönetimidir. Öte yandan insangücü gereksinimleri de sağlık sistemi hedefleri ile oldukça ilişkilidir. Nitel ihtiyaçlar, becerilerin düzeyi, yetkinlikler ve görevlerin aralığı; sağlık ekip ve görevlerinin tamamlayıcılık bileşeni ve ülke içindeki personelin dağılımı (WHO, 1988: 16-17) bu kapsamda öne çıkan parametrelerden birkaçıdır.

Dünyada hemen hemen her ülke sağlık insan gücü planlaması için birçok çalışma yapmıştır. Ancak yapılan bu çalışmaların etkili olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Bahsi geçen bu olumsuz durumun nedenlerine bakıldığında; makro planlarla mikro planların uyumsuz olması, ihtiyaç duyulan birtakım verilerin sağlıklı olmaması, hükümetlerin ömürlerinin genellikle kısa olması, yapılan planların krizi atlatma amacı güdülerek daha çok kısa vadeli olarak yapılması, iktisadi krizlerden kaynaklanan sorunlar ve bu durumun işgücü piyasalarını olumsuz etkilemesi, işgücü piyasaları otoriteleri ile sağlık personeli yetiştiren kurumlar arasındaki koordinasyon eksikliği gibi nedenler sıralamak mümkündür (Solak, 2014: 6).

## 2. Türkiye’de Sağlık İnsangücünün Mevcut Durumu ve Sorunları

Sağlık Bakanlığı tarafından yayınlanan 2014 Sağlık İstatistikleri Yıllığına göre, sağlık sektöründe toplam 735.159 personel istihdam edilmektedir. Kişi başına düşen sağlık çalışanları açısından değerlendirildiğinde, her yüzbin kişiye düşen hekim ve hemşire sayısı açısından Türkiye’nin hem Avrupa Birliği ortalaması hem de Dünya Sağlık Örgütü Avrupa Bölgesi ortalamasının oldukça altında kaldığı görülmektedir (WHO/Europe, European HFA Database, 2013’ten akt; Solak, 2014: 34).

Şekil 1: 2014 yılı için 100Bin Kişiye Düşen Hekim ve Hemşire Sayısı



**Kaynak:** Türkiye’de Sağlık Eğitimi ve Sağlık İnsan Gücü Durum Raporu - 2014.

Türkiye’de sağlık insan gücü alanında sayıca yetersizliğin yanında ortaya çıkan daha pek çok sorundan bahsetmek mümkündür. Ancak bu sorunlardan en önemlisi, insan gücünün bölgeler ve kurumlar arasında oldukça dengesiz dağılmış olmasıdır. Dağılımın bu dengesizliği ülkemizde özellikle, doğu-batı ve kırsal-kent farklılaşmasında kendini göstermektedir. Bölgeler arasındaki mevcut kalkınmışlık farkı ise, bu durumun meydana gelmesinde rol oynayan en önemli nedenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Öte yandan sağlık personelinin görev tanımlarının yeterince açık olmaması, sağlık alanında görev yapan personel istihdamında yeterince esneklik sağlanamaması, personellerin atama, nakil ve yükselmesinde çeşitli zorluklarla karşılaşılması gibi problemler sağlık insan gücü alanında karşılaşılan diğer sorun alanlarını oluşturmaktadır (Aktan, 2004).

Sağlık insan gücünün iller ve bölgeler arasında oldukça dengesiz dağıldığı görülmektedir. Bu durum Ulusal İstihdam Stratejisinde de açıkça belirtilmiş ve sektörel istihdamın bölgeler arasında daha dengeli bir hale getirilmesi gerektiği bir tedbir olarak bu stratejide yerini almıştır. Buna göre; Sağlık Bakanlığı tarafından sektörel istihdamın bölgeler arasında daha dengeli bir dağılımını sağlayabilmek için objektif kriterlerinin geliştirilmesi yönünde çalışma başlatılmıştır. Bu çalışma illerle iş birliği içerisinde gerçekleştirilerek “illerde insan gücü planlamasına genel yaklaşım” adıyla bir kılavuz hazırlanmıştır. Dağılım kriterlerinin geliştirilmesi açısından ilk adım olarak görülen bu kılavuz ile illerdeki yöneticilere insan gücü planlaması hakkında oldukça faydalı bilgiler sağlanacaktır (Ulusal İstihdam Stratejisi, 2015: 179).

TÜİK’in 2023 yılı nüfus projeksiyonuna göre, Türkiye’nin nüfusunun 84 milyon 247 bin kişi olacağı öngörülmektedir. Nüfustaki bu artış ve diğer yandan yaşlanma eğilimi göz önüne alındığında, hem sağlık kuruluşlarının sayısını artırılması hem de bu kurumların personel açısından güçlendirilmesinin sağlık sektöründe önemli düzeyde yeni istihdam potansiyeli yaratması beklenmektedir (Ulusal İstihdam Stratejisi, 2015: 171).

### 3. Sağlık Sektöründe Ara Eleman İhtiyacı ve Sağlık Meslek Liseleri

Bir toplumda kalkınmanın sağlanması ve sürdürülmesinde o toplumun sağlıklı olmasının önemi yadsınamaz. Yılmaz’a göre sağlıklı bir toplum oluşturulmasındaki en önemli faktör, günümüzdeki tıp teknolojisinin nitelik ve davranışları (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) kazanmış insan gücünün yetiştirilmesidir. Oldukça geniş zaman gerektiren bu çalışmaların sağlanmasında en etkin faktör ise eğitim olarak kabul edilmektedir (Yılmaz, 2009: 1).

Toplumun sağlıklı olması, verilen hizmetlerin etkin bir şekilde yürütülmesinde hekim kadar diğer yardımcı sağlık personellerinin de önemi büyüktür. Yardımcı sağlık personellerinin yetiştirilmesi sağlık meslek eğitiminin temel amaçlarından biridir. Bu kapsamda yardımcı sağlık personelinin yetiştirilmesinden sağlık meslek liseleri sorumlu tutulmuştur. Türkiye’de hekim dışı sağlık personeli yetiştirme düşüncesi 18.yy. başlarına tekabül etmektedir. Bu amaçla 1912 yılında Kızılay Cemiyeti tarafından 6 ay süreli olmak üzere gönüllü hastabakıcılık kursu açılmıştır. Okul olarak ise ilk defa 1920 yılında Amiral Bristol sağlık okulu açılmıştır. İlerleyen dönemde 1925 yılında Kızılay sağlık okulu ve diğer okulların kuruluşu gerçekleşmiştir. Kuruluş yıllarında daha çok sağlık koleji olarak adlandırılan bu okullar, 1976 yılından itibaren sağlık meslek lisesi olarak adlandırılmıştır (Yılmaz, 2009: 3-4).

Toplumun bütün kesimlerine ebellek ve hemşirelik bakım hizmetleri vermek amacı güden sağlık meslek liseleri MEB’e bağlı olarak faaliyet göstermekte ve sağlık meslek yüksek okulları ile birlikte ülkenin sağlık sektöründeki ara eleman ihtiyacını önemli ölçüde karşılamaktadır. TÜİK’in 2023 yılı nüfus projeksiyonları göz önüne alındığında sağlık sektöründe personel ihtiyacı her geçen gün artacaktır. Ancak bu süreçte önemli olan çağın gereklerine uygun niteliklere sahip personelin yetiştirilmesidir.

Günümüzde sağlık meslek liselerinin sayısı her geçen gün artmaktadır. MEB istatistiklerine göre, 2015-2016 yılı eğitim öğretim döneminde 110’u Anadolu sağlık meslek lisesi olmak üzere Türkiye genelinde toplam 385 sağlık meslek lisesi bulunmaktadır. Bu okullarda toplam 75.242 öğrenci eğitim görmektedir (MEB, 2016: 124). Sağlık meslek lisesi öğrencileri, liseyi bitirdikten sonra eğitimini aldıkları alanla ilgili çeşitli kadrolarda istihdam edilmektedirler. Bünyesinde çeşitli programlar barındıran sağlık meslek liseleri hakkında 2014 yılı başında birçok önemli düzenlemeye gidilmiştir. Buna göre, 18 Ocak 2014 tarihinde yayımlanan Sağlık Bakanlığı ve Bağlı Kuruluşlarının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK’nin 22,23 ve 24. Maddeleri ile sağlık meslek liselerinin hemşire yardımcılığı, ebe yardımcılığı ve sağlık bakım teknisyenliği yardımcılığı bölümü mezunları Bakanlıkça onaylı unvan alabilecekler olarak tanımlanmış, acil tıp teknikerliği dahil olmak üzere, geri kalan tüm ara kademe sağlık personeli için meslek lisesi mezunu olma şartı, önlisans mezunu olmak olarak değiştirilmiştir. (Resmî Gazete, 6514 nolu Kanun, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/01/20140118-1.htm>). Bu düzenlemeye göre, sağlık meslek liseleri anılan 3 bölüm dışındaki bölümlerini kapatarak yalnızca bu bölümlere öğrenci kabul etmeye başlamışlardır. Düzenlemenin kaynağının Ulusal İstihdam Stratejisi 2014-2016 Eylem Planlarında belirtilen ve Sağlık Bakanlığı, YÖK ve MEB’i işbirliği yapacak kuruluşlar olarak tanımlayan maddesinde bulmak mümkündür. Buna göre, Sağlık Bakanlığının hazırladığı 2023 Yılı Sağlık İş Gücü Hedefleri ve Sağlık Eğitimi raporunda ilk olarak 17, ardından 36 sağlık mesleğinde yapmış olduğu analizler çerçevesinde, sağlık işgücü yetiştiren kurumların Bakanlığın hazırlayacağı arz-ihtiyaç analizlerine göre eğitim programlarını düzenlemeleri kabul edilmiştir (Ulusal İstihdam Stratejisi, 2015: 171-175). 2014 yılından önce hemşirelik, ebellek, acil tıp teknisyenliği, anestezi teknisyenliği gibi bölümlere sahip olan sağlık meslek liseleri 2014 yılında yapılan değişiklikle 3 bölüme öğrenci almaya başlamıştır.

Son yıllarda Türkiye’de sağlık meslek liseleri konusunda pek çok sorun yaşanmaktadır. Ancak bu sorunlardan en önemlisi özel sağlık meslek liselerinin durumudur. Sayılarının 200’ün üzerinde olduğu ve binlerce öğrenciye (Ösamder, 2013) eğitim veren bu kurumlar bazı sınıstımaller ortaya çıkmasına neden olmuşlardır. Sınıstımallerin 2 sebebi olduğunu söylemek mümkündür. Birincisi; 2014 yılı öncesine kadar bu bölümlerin halk tarafından “iş garantili” olarak görülüp çocuklarının bir meslek sahibi olmasını isteyen aileler tarafından özel okul ücretleri göze alınarak yoğun talep görmesidir. İkinci konu ise devlet tarafından bu kurumlara verilen öğrenci başına 1000 TL’lik teşviktir. Bu sebeplerin, özel sağlık meslek liselerinin bir ticari faaliyet olarak görülmesine ve sayılarının kontrolsüz biçimde artmasına neden olduğunu fark eden Sağlık Bakanlığı sağlık meslek lisesi açma ve öğrenci alma koşullarında da birtakım değişikliklere gitmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinde 2013 yılında yapılan değişiklikle; Anadolu sağlık meslek liseleri için, öğrencilerin beceri eğitimi ve staj faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri okula en fazla 30 km uzaklıkta bir hastane bulunması ve bu hastanelerle en az 10 yıl süreli ve il sağlık müdürlüklerince onaylı protokoller yapılması, ildeki kamu-özel fark etmeksizin tüm hastanelerde her meslek grubu için o alandaki meslek personeli sayısının 1/3’ünü geçmeyecek şekilde stajyer öğrenci alınabileceği, staj yapacak öğrenciler için önceliğin önlisans ve lisans, ardından kamuya ait sağlık meslek liselerine verilmesi ile ancak kontenjan kalırsa özel sağlık meslek liselerinden stajyer öğrenci alınabileceği, okullarla yapılan protokollerde toplam öğrenci sayısının dikkate alınması, özel Anadolu sağlık meslek liseleri için her sınıf düzeyinde protokolde yer alan hastanenin ilgili alan personel sayısının yarısından fazla öğrenci olmaması gibi önlemler alınmaya çalışılmıştır (28726 sayılı Resmî Gazete, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130802.pdf>).

Bahsi geçen düzenlemeler değerlendirildiğinde, her ne kadar gelecekteki işgücü arzı fazlalığı düşünülerek yapılan bir düzenleme olduğu iddia edilse de yapılan bu düzenlemenin sağlık meslek liselerinin işlevini ortada kaldıracığına yönelik endişelerin olduğu görülmektedir. Yapılan düzenlemelerdeki amaç, sağlık meslek liselerinin önünü kapatmaktan ziyade, ülkemiz için hayati öneme sahip olan ara kademe sağlık işgücünün niteliğini artırmak olmalıdır.

Elde edilen veriler sağlık meslek liselerinden çıkan insan kaynağını etkin bir biçimde kullanamadığımızı ortaya koymaktadır. Sağlık alanındaki personel açığımız dikkate alındığında bu alandaki eğitim istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi gerektiği ön plana çıkmaktadır.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Tüm ülkelerde mesleki eğitim işgücü piyasaları açısından kritik bir öneme sahiptir. Mesleki eğitimin bu önemi, eğitim sonucunda yetişen ve her ülke için rekabet edilebilirlikte oldukça önemli bir katma değer yaratan nitelikli elemanlardan kaynaklanmaktadır. Zira günümüzde değişen teknolojiye ayak uydurabilen ve bu doğrultuda işgücü piyasalarının ihtiyacı olan beceri ve nitelikleri karşılayan elemanlar fark yaratmaktadır. Bu sebeple günümüzde hemen hemen her sektör mesleki eğitim konusunun üzerinde önemle durmaktadır. Bu sektörlerden biri de sağlık sektörüdür.

Toplum refahının sağlanmasında büyük bir role sahip olan sağlık sistemlerinin amaçlarına erişmesinde, yeterli sayı ve nitelikteki insangücüne sahip olmak büyük bir öneme sahiptir. Özellikle Türkiye’de sağlık sisteminde insangücü eksikliği önemli bir sorun olarak ön plana çıkmaktadır. Veriler nüfus başına düşen sağlık çalışanı sayısında OECD ve gelişmiş ülke örneklerinin oldukça gerisinde olduğumuzu ortaya koymaktadır. Son yıllarda ülkemizde bu açığın kapatılması yolunda önemli çalışmalar yapılmaktadır. Bunlar içerisinde belki de en önemlisi, sağlık sektöründe ara eleman ihtiyacının geliştirilmesi amacıyla yönelik gerçekleştirilen mesleki eğitim sisteminin güçlendirilmesi faaliyetleridir. Özellikle sağlık meslek liseleri ve ön lisans programlarının belirli sağlık meslek liseleri ile ilişkilerinin kurulması, bu alandaki açıkların kapatılması ve istihdam fırsatlarının geliştirilmesinde önemli faydaların sağlanması öngörülmektedir.

Sağlık sektöründe eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilerek bu sektörde ara eleman ihtiyacını gidermeye yönelik kurulan ve 2014 yılında kadar sayıları hızla artan sağlık meslek liseleri, ilgili yıldan itibaren dönüşüme uğramıştır. Bu dönüşümün temelinde ileriki yıllara ilişkin yapılan ve bazı sağlık personellerinde işgücü arz fazlalığı görülebileceğini ortaya koyan nüfus projeksiyonları önemli rol oynamıştır. Bu doğrultuda daha önce hemşirelik, ebelik, sağlık bakım teknisyenliği, acil tıp teknisyenliği, anestezi teknisyenliği gibi bir çok bölüm bulunurken 2014 yılında yapılan düzenleme ile sağlık meslek lisesi öğrencilerine ebe ve hemşire olabilmek için lisans düzeyinde eğitim alma zorunluluğu getirilmiştir. Bu tarihten itibaren sağlık meslek liseleri öğrencileri yalnızca ebe yardımcısı, hemşire yardımcısı ve sağlık bakım teknisyeni unvanları ile mezun olabileceklerdir. Ebe ve hemşireler için lisans eğitiminin zorunlu tutulması yerinde bir karar olmakla birlikte, yapılan düzenlemelerin sağlık meslek liselerinin işlevlerinin sona erdirmemesine dikkat edilmelidir. Yapılan düzenlemelerde amaç, sağlık meslek liselerini işlevsiz hale getirmek değil; bu alanda eğitim gören öğrencilerin sağlık meslek liseleri ve meslek yüksek okulları ile birlikte Türkiye’nin sağlık personeli açığını karşılayabilecek kalite ve nitelikte yetiştirilmesini sağlamak olmalıdır.

Sonuç olarak bir toplumun sağlıklı olması, öncelikle nitelikli ve yeterli bir sağlık insan gücüne sahip olmasına bağlıdır. Bu sebeple bu alana ilişkin yapılacak düzenlemeler, sağlık insan gücü planlamasının önemi dikkate alınarak yapılmalı, geleceğe yönelik tüm risk ve fırsatlar göz önünde bulundurularak geçici çözümlerden kaçınılmalıdır. Özellikle sağlık insan gücü yetiştiren kurumlara yönelik yapılan düzenlemelerde bu kurumlarda yetişen öğrencilerin yalnızca nicelik olarak artırılması değil, nitelik olarak da geliştirilmesi amaçlanmalıdır. Ayrıca mesleki eğitim oldukça pahalı bir eğitim süreci olarak kabul edildiği için bu kurumlara yönelik gerekli finansman kaynaklarının tahsis edilmesine özen gösterilmelidir. Böylece çağın gerektirdiği niteliklere sahip olarak mezun olan sağlık insangücü ülkede mevcut olan bu açığı kapatarak toplumun sağlıklı bir şekilde ilerlemesine katkı vermiş olacaktır.

#### KAYNAKÇA

Aktan, C.C. (2004). Sağlık Bakanlığı Merkez Teşkilatı Mevcut Sorunlar ve Swot Analizi. Sağlık Bakanlığı Stratejik Plan Ön Çalışması. <http://www.canaktan.org/reform/saglik-reform/PDF-aktan/02%20sorunlar.pdf>, Erişim: 11.11.2016.

Alkan, C., Doğan ve H., Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları (Dördüncü Baskı)*. İstanbul: Alkım Yayınları.

Çevik, Ö.C. (2015). Güney Kore Kalkınmasında Mesleki Eğitim Sisteminin Rolü. *İş ve Hayat Dergisi*, Yıl:1, Sayı:2, 69-92.



Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak) 2013-2017. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak) 2014-2018. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2015/'16*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Solak, M. (Ed.) (2014). *Türkiye'de Sağlık Eğitimi ve Sağlık İnsangücü Durum Raporu* – 2014. Eskişehir: YÖK Yayın No: 2014/1.

Şantaş, F., Özer, Ö. ve Çıraklı, Ü. (2012). Türk Kalkınma Planlarında Sağlık İnsan gücü Planlaması. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi Güz 2012, Cilt:2, Sayı:2, 45-59.

Ulusal İstihdam Stratejisi, (2015). *Sağlık Sektörü Mevcut Durum Raporu*. Haziran-2015.

WHO, (1988). The Role of The Pharmacist in the Health Care System. World Health Organization, Report of a Who Consultative Group, New Delhi India.

Yıldırım, H.H., (2013). *Türkiye Sağlık Sistemi: Sağlıkta Dönüşüm Programı Değerlendirme Raporu*. Ankara: Sağlık Sen Yayınları – 21.

Yılmaz, S. (2009). *Sağlık Sektörünün Ara Kademe İnsan Gücü İhtiyacının Belirlenmesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim, Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.

#### **İnternet Kaynakları:**

ÖSAMDER, <http://www.osamder.org/haber/guncel-haberler/ozel-saglik-meslek-liselerine-devlet-tesviki-4-yilda-coktu>, Erişim: 15.11.2016.

Resmi Gazete, 6514 nolu Kanun, Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/01/20140118-1.htm>, Erişim: 10.11.2016.

Resmi Gazete, 28726 sayılı, Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130802.pdf>, Erişim: 10.11.2016.

TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (2016). Eğitim İstatistikleri. Web: [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1018](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018), Erişim: 08.11.2016.



## Görsel Arayüze Sahip Bilgisayar Programlarının Öğretiminde Uzaktan Eğitimin Kullanılmasının Öğrenmeye ve Ders Başarısına Olan Etkileri

Serkan DERELİ<sup>a</sup>, İsmail ÖYLEK<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, [dereli@sakarya.edu.tr](mailto:dereli@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup> Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, [ioylek@sakarya.edu.tr](mailto:ioylek@sakarya.edu.tr)

### Özet

Bu çalışmada, derslerde öğrencilere anlatılan ve içeriği görsel bir ara yüze sahip olan bilgisayar programlarının anlatıldığı derslerin uzaktan eğitim sayesinde görüntülü ve sesli olarak anlatımının öğrencilerin öğrenmesine ve derslerin başarısına olan etkileri araştırılmıştır. Bilindiği üzere, bilgisayarın yaygınlaşmasıyla beraber günümüzde artık pek çok ders içeriği bilgisayar programlarının öğretimini içermektedir. Bu durum, dersi daha zevkli hale getirirken, ekranda pek çok nesnenin yer almasıyla bir karmaşaya sebep olması ve öğrencinin derste not tutmasını dolayısıyla da dersin daha sonradan tekrar edilmesini zorlaştırmaktadır. Tekrar edilmeyen öğrenmenin kalıcı olmadığı fikrinden hareketle, okulumuzda uyguladığımız bir yöntemin yani görüntülü ve sesli ders anlatımlarını internetten erişilebilir hale getirmenin öğrencilerin öğrenmesine ve dersin başarısına olan katkıları eğitim camiasına ışık tutması açısından bu çalışma ile araştırılmış ve derlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Görsel Programlar, Uzaktan Eğitim, Görüntülü ve Sesli Anlatım, Öğrenme Başarısı

## The Effects on Students' Learning and Course Success of the Using Distance Education in the Teaching of the Visual Interfaced Computer Program

### Abstract

In this paper, lessons which computer programs that have a visual interface their content are taught were investigated the effects of students' learning and success of the course as video and voiced through distance education. Nowadays, content of many lessons includes teaching computer programs. However course becomes more enjoyable in this way, it causes mess because of many objects on screen. In addition, this situation complicates taking notes at lesson and the course to be repeated later. "Learning not to repeat is not permanent." Based on this idea, in this study, a method that still applied in our school has been researched contribution to student learning and the success of the course. In addition, it is intended to bring to the attention of the educational community.

**Keywords:** Visual Programs, Distance Learning, Video and Voice Narration, Learning Success

### GİRİŞ

Eğitim sistemimizde fırsat eşitsizlikleri, kaynakların verimli kullanılamaması, istem-sunum dengesizliği, hizmette işlevselliğin, yaygınlığın ve niteliğin düşüklüğü gibi birçok sorun sıralana gelmiştir(Turan ve Barış, 1999). Bu sorunların geleneksel yöntemlerle çözülememiş olması, teknolojinin hızla gelişerek internetin hayatımıza daha fazla girmesi nedeniyle farklı yöntemlerin geliştirilmesinin önünü açmıştır. Son yıllarda özellikle adını sıkça duyduğumuz bir kavram olan uzaktan eğitim, bilgi teknolojilerinin inanılmaz derece hızlı gelişmesine paralel olarak hayatımıza girmiş ve bilgiye daha çabuk ulaşma imkânı vermiştir(Çallı ve diğ., 2002). Bilgiye daha çabuk ulaşma imkânını ise internet sayesinde tek bir noktadan sunma avantajları bu kavramları daha da popüler hale getirmiştir(Kabakçı, 2002). Bu derece popülerlik zamanla yerini yeni bir teknolojiye dönüştürmüş ve bu teknoloji için eğitim kurumları altyapılarını ya yeniden kurmuşlar ya da revize etmek zorunda kalmışlardır. Bu sayede öğrenmeyi daha etkili ve daha kalıcı biçimde sağlamayı amaçlamışlardır.

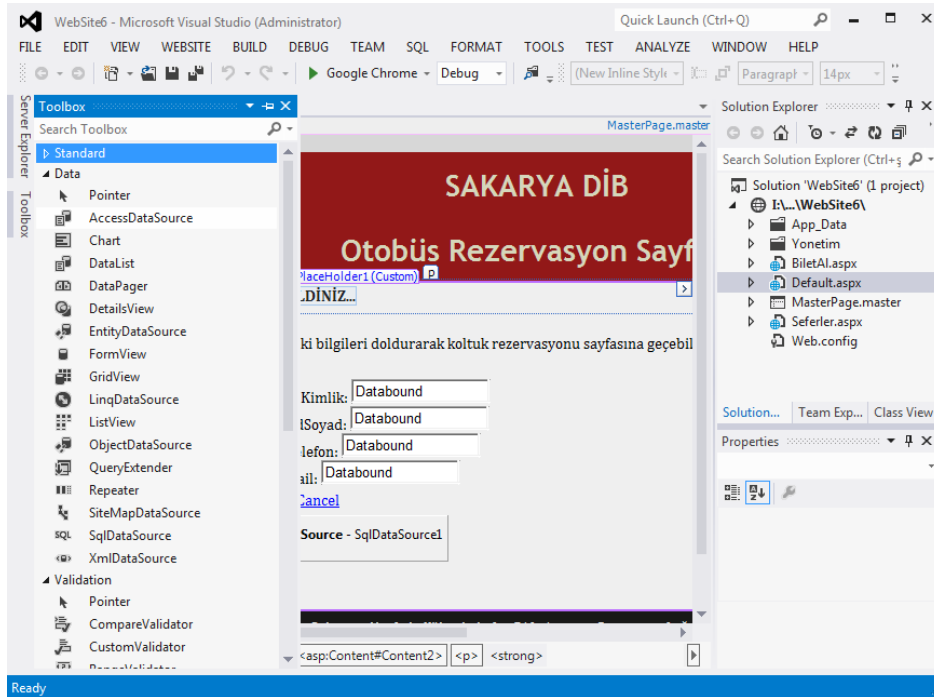
Uzaktan eğitim süreci örgün eğitimden herhangi bir sebepten dolayı yararlanamayan insanların, eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kurulmuş bir sistemdir. Elbette bu sistem, iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin eğitimin yapısını ve biçimini değiştiren, eğitimcilerin kendini sürekli olarak geliştirmeye iten bir sistemdir. Ayrıca bu sistem sayesinde öğretmen ve öğrenciler çeşitli fırsatlar elde etmektedirler. Bu fırsatlardan birisi, farklı yerlerde yaşayan öğrenci ve eğitimciler arasında aktif olarak iletişim kurma fırsatı sağlamasıdır. Diğerleri ise öğrencilerin uzaktan eğitim sayesinde dünyanın değişik ülkelerinde bulunan eğitim kurumlarından faydalanması olarak ifade edilebilir (Altıparmak ve diğ., 2011).

Uzaktan eğitim ortamlarında, öğrenci ve öğretmenin zaman ve mekândan bağımsız iki yönlü iletişim kurabilmeleri için internet teknolojileri yaygın bir biçimde kullanılmaktadır (Moore, 1973). İnternete dayalı uzaktan eğitim uygulamalarında Web ortamında sunulan metin, grafik, animasyon veya video içeren dersler, öğretmen ve öğrenen arasındaki iletişimi sağlamada e-posta, sohbet, tartışma grupları, mesaj panoları vb. kullanılmaktadır. Böylece öğrenciler, evden veya dünyanın herhangi bir yerinden kendilerine uygun zamanda ve kampüse gelmelerine gerek kalmadan esnek bir öğrenme ortamına sahip olmaktadır (Gore, 2000). Bu avantaj, işi gereği sürekli olarak seyahat halinde olan, fiziksel olarak eğitim mekânına gelmede sıkıntı yaşayan, ilave olarak eğitim almak isteyenler için son derece faydalıdır (Özaygen, 2000).

### İnternet Tabanlı Uzaktan Eğitim

İnternet tabanlı uzaktan eğitim alan bir öğrenci masaüstü veya dizüstü bilgisayarını kullanarak zamandan bağımsız bir biçimde derslerine, öğretmenine veya diğer öğrenenlere ulaşabilmekte iken bilgisayarında kablosuz iletişim özelliğine sahip olduğunda, seyahat ettiği yerlerde kablosuz iletişim olduğu sürece diğer bir deyişle mekândan bağımsız bir şekilde iletişim olanağı elde edebilmektedir (Oran ve Karadeniz, 2007). Günümüzde internet teknolojilerinin olağanüstü gelişmiş olması nedeniyle de en çok tercih edilen uzaktan eğitim alt yapısı bu şekildedir.

Günümüzde eğitim kurumlarının bilgisayar temelli bölümlerinin ders içerikleri, genelde bilgisayar programlarının belli düzeylerde öğretimini içermektedir. Bu bilgisayar programları ise Şekil 1’de görüldüğü üzere artık tamamıyla menüler, komutlar ve ayarlar gibi görsel açıdan zengin bir içeriğe sahiptir. Bu durum da öğretimin belli bir sıra ve düzende olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Daha sonradan bu sırayı karıştıran veya takip etmeyen bir öğrenci yapması gerekenleri doğru bir şekilde yapamayarak aslında öğrenme işlemini gerçekleştirememiş olacaktır.



Şekil 1. Birçok Araç İçeren Örnek Bir Program Arayüzü

## Web Tabanlı Uzaktan Eğitim

Bu eğitim modelinde, internet tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan farklı tekniklerin hemen hemen tamamından yararlanılmaktadır. İçeriğe erişmek için HTML sayfa yapıları düzenlenmekte, iletişimin sağlanması ve sağlıklı yürütülebilmesi için e-posta listelerinden faydalanılmaktadır (Al ve Madran).

Web tabanlı uzaktan eğitimin en önemli avantajları arasında sanal kampus oluşturulabilmesi ve eş zamansız eğitime olanak vermesi gösterilmektedir. Öğrenciler sistem dâhilindeki içeriğe istedikleri vakit erişebilmekte ve kaynaklardan istedikleri oranda faydalanabilmektedirler. Sağlanan bu esneklik, maliyet avantajları ile birleştiğinde ideal bir model oluşmasına olanak tanımaktadır (Carswell ve Venkatesh, 2002).

## Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemlerinde Standartlar

Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemlerinde iş yükünün en önemli kısmını içeriğin oluşturulması işlemi oluşturmaktadır. Bu kısım halledildikten sonra aslında alt yapı ne olursa olsun hemen buraya adapte edilebilir (Pahl, 2003). Standartlar sayesinde aslında firmalar kendi iş yüklerini azaltmakta, zaman ve maliyet konusunda tasarruf sağlamaktadırlar. Web tabanlı uzaktan eğitim sistemlerinde kullanılan standartlar şu kavramlar çerçevesinde oluşturulmaktadır (Liu ve diğ., 2003):

- Öğrenme nesneleri (learning objects)
- Üst veri (meta data)
- İçerik paketleme (content packaging)
- Öğrenci profili (learner profile)
- İçerik iletişimi (content communication)

Her bir kavram ile farklı firmaların farklı standartlaşma çalışmaları bulunmaktadır. Bu çalışmalar çoğu zaman IMS, ADL, IEEE/LTSC gibi büyük kuruluşların ortaya koydukları standartların uyumu konularında olmaktadır (da Silva ve diğ., 2001).

## Çalışmada Kullanılan Uzaktan Eğitim Sistemi

Bu çalışmaya konu olan uzaktan eğitim sistemi web tabanlıdır. İçerikler ofis veya ev ortamında video olarak kaydedilip internet ortamına aktarılmakta ve öğrencilerin yetkilendirme dahi istemeksizin istedikleri bir zamanda bu içeriklere erişebilmesine imkân tanımaktadır. Sistemin amacı şu şekilde ifade edilebilir:

- Görsel öğelerin fazla olduğu derslerdeki öğrenme ve ders tekrarı probleminin önüne geçilmesi
- Derse herhangi bir nedenle katılamayan öğrencilerin, gelmedikleri haftaya dair bilgileri takip edebilmesi
- Eğitiminin dersi anlatırken bir bütünlük içerisinde kalması, yani alt sınıftakilere farklı, üst sınıftaki öğrencilere farklı bilgiler verilmesinin önüne geçilmesi



Şekil 2. Kullanılan Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemi Ekranı

Kullanılan web tabanlı uzaktan eğitim sistemi giriş sayfası Şekil 2’de görülmektedir. 2014 yılı bahar yarıyılından itibaren kullanılmaya başlanan bu sistem, Sakarya Üniversitesi, Sakarya MYO’daki Bilgisayar Programcılığı öğrencileri için oluşturulmuştur. Ders içerikleriyle eş zamanlı bir içerik ve sıraya sahiptir. Bu çalışma ile bu sistemin öğrenciler açısından verimliliği, faydası ve sistemin işleyiş yapısının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Çalışmanın evrenini bu sistemi kullanan Sakarya MYO Bilgisayar Programcılığı öğrencileri oluşturmaktadır. Uygulamanın kullanıma açıldığı dönemden bu yana 71 farklı öğrenci çeşitli derslerde sistemden faydalanmıştır. Araştırma internet üzerinden oluşturulan bir anketteki soruların uzaktan eğitim sistemini kullanan öğrenciler tarafından cevaplanması ve bu cevapların yine internet üzerinden grafiklere aktararak toplanması şeklindedir. Öğrencilere duyuru yapılarak belirli bir süre boyunca oylamaya açık olan ankete, bu sistemi 4 yarıyıdır kullanan öğrencilerin %76’sı (54 öğrenci) katılmıştır. Dolayısıyla araştırmanın örneklemini de 54 kişiden oluşmaktadır. Ankette yer alan sorular ve seçenekleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

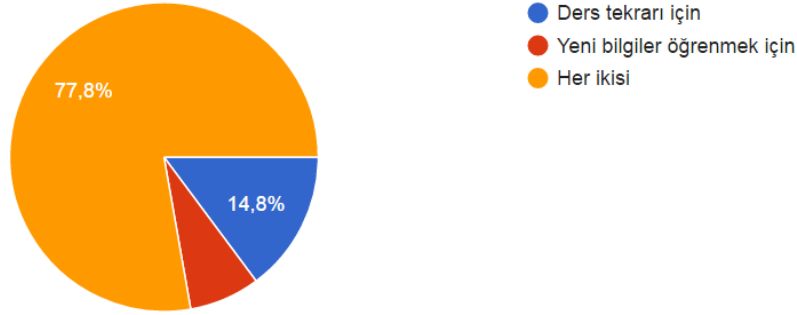
**Tablo 11. Ankette Kullanılan Sorular ve Seçenekleri**

Sorular	Seçenekler
1. İnternet sitesinde ki ders videolarını ne amaçla kullanıyorsunuz?	a) Ders tekrarı için b) Yeni bilgiler öğrenmek için c) Her ikisi
2. Ders videolarının öğrenmenize olan katkısını değerlendiriniz.	a) Çok iyi b) İyi c) Vasat d) Az e) Katkısı yok
3. Ders videolarının, ders içerikleri bakımından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	a) Evet b) Hayır
4. Ders videolarının, ders içerikleriyle uyumunu değerlendiriniz.	a) Çok iyi b) İyi c) Orta d) Az e) Yetersiz
5. Ders videolarının kalitesini değerlendiriniz. (Ses, görüntü, kolay erişilebilir gibi yönlerden)	a) Çok İyi b) İyi c) Orta d) Kötü e) Yetersiz

## BULGULAR

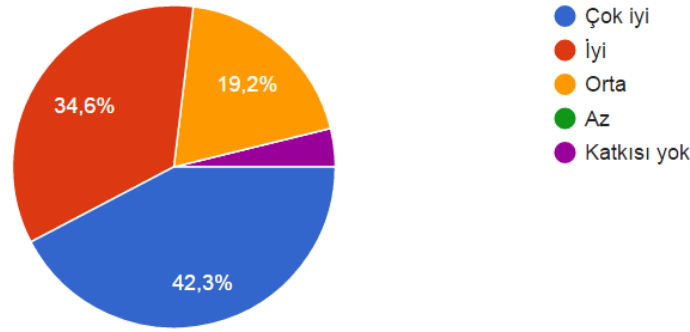
Ankete katılanların verdikleri cevaplara göre öğrencilerin büyük bölümü web tabanlı uzaktan eğitim sisteminden memnun olmakla birlikte geliştirilmesi gerektiğini belirten öğrenci sayımızda azımsanmayacak derecede fazladır. Her bir soru bazında elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

“İnternet sitesinde ki ders videolarını ne amaçla kullanıyorsunuz?” şeklinde ifade edilen soru, öğrencilerin hangi amaçla sistemi kullandıklarını öğrenmeye yöneliktir. Büyük çoğunluğu (%77,8) hem yeni bilgiler öğrenmek hem de ders tekrarı yapmak için sistemi kullandığını ifade etmişlerdir.



**Şekil 3. Sistemi Hangi Amaçla Kullanıyorsunuz?**

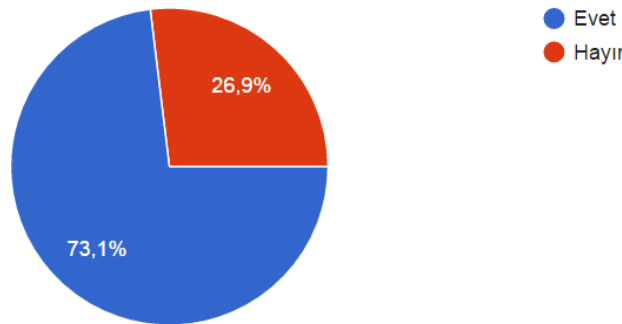
“Ders videolarının öğrenmenize olan katkısını değerlendiriniz” şeklinde ifade edilen soru, dersle ilgili öğrenmede sistemin katkısının ne derece olduğunu öğrenmeye yöneliktir. “Çok İyi” ve “iyi” cevapları olumlu cevaplar olarak değerlendirildiğinde yine büyük çoğunluğu (%76,9) sistemin öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini ortaya koymaktadır.



**Şekil 4. Ders Videolarının Öğrenmenize Olan Katkısını Değerlendiriniz**

“Ders videolarının, ders içerikleri bakımından yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” şeklinde ifade edilen soru aslında sistemin ne kadar geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu tespit etmek için öğrencilere yöneltilmiştir. O nedenle bu ifadeden gelecek cevapların sistemin yetkinliğini ölçme noktasında son derece önemli olduğu söylenebilir. Ankete katılan öğrencilerin yaklaşık %75’i bu soruya *Çok İyi* ve *İyi* cevabını vermişlerdir.

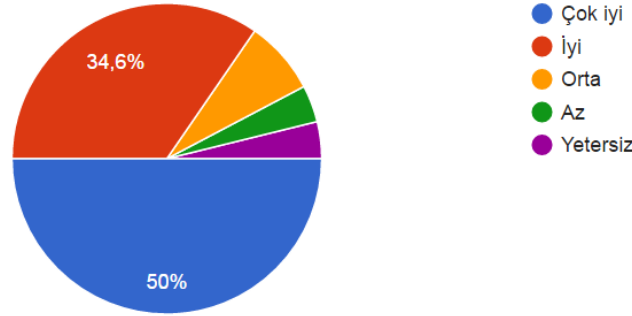
Şekil 5’te verilen cevaplara bakıldığında aslında sistemin içerik bakımından bazı eksikleri olduğu ama genel manada ihtiyacı karşıladığı anlaşılmaktadır.



**Şekil 5. Ders Videolarının, Ders İçerikleri Bakımından Yeterli Olduğunu Düşünüyor musunuz?**

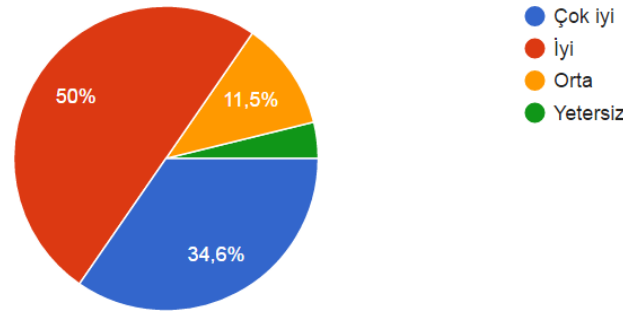
“Ders videolarının, ders içerikleriyle uyumunu değerlendiriniz.” şeklinde ifade edilen soru aslında bu sistemin kurulmasının asıl amacının hedefini gerçekleştirip gerçekleştirmediğini anlamak için önemli bir soru olmuştur. Çünkü

görsel öğeleri fazla olan derslerdeki öğrenmeleri kalıcı hale getirmek amacıyla kurulan bu sistem ders içerikleriyle uyumlu olmalıdır ki öğrenme istenilen düzeyde olsun. Şekil 6'da görüldüğü üzere öğrencilerin %84,6'sı ders içeriklerinin uyumunun aslında son derece iyi olduğunu ortaya koymaktadır.



Şekil 6. Ders Videolarının, Ders İçerikleriyle Uyumunu Değerlendiriniz

“Ders videolarının kalitesini değerlendiriniz. (Ses, görüntü, kolay erişilebilir gibi yönlerden)” şeklinde ifade edilen soru içeriğinin kalitesini, web sitesinin öğrenci açısından kalitesini ortaya koymaktadır. Şekil 7’de görüldüğü üzere öğrencilerin %84,6’sı sistemin hem işleyişinin hem de teknolojik yönünün iyi durumda olduğunu ortaya koymaktadır.



Şekil 7. Ders Videolarının Kalitesini Değerlendiriniz (Ses, Görüntü, Kolay Erişilebilir Gibi Yönlerden)

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Geçmişten günümüze uzaktan eğitim sistemlerinde en çok tercih edilen yöntem web tabanlı sistemler olmuştur. Altyapısının nispeten daha kolay hazırlanması ve maliyetinin daha az olması bu konuda etkili olmuştur. Özellikle mobil cihazlarda dahi internetin 4,5G standardına çıkması, bu teknolojinin hem daha yaygın ulaşılabilir olması hem de hızlı olması web tabanlı sistemleri daha küçük çaplı eğitim kurumlarında dahi ve bu kurumların belli bölümlerinde uygulanabilir hale getirmiştir.

Gelişen teknolojiye paralel olarak zorluğu her geçen gün artan bilgisayar programlarının öğrenilmesini kolaylaştırmada uzaktan eğitim sistemlerinin çok önemli bir yer tuttuğu bu çalışmayla da gün yüzüne çıkmaktadır. İçerik geliştirme bakımından zorlu bir süreç olsa da web tabanlı eğitim sistemlerinin kurulumunun kolaylığı, öğrencilere hızlı erişebilme imkânı ve maliyetinin düşük olması hem öğrencilerin işini kolaylaştırması açısından hem de eğitimcilerin sürekli tekrar etmelerinin önüne geçilebilmesi açısından eğitime birçok olumlu katkı sunmaktadır.

## KAYNAKÇA

Al, U. ve Madran, R.O. (2004).Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Sistemleri: Sahip Olması Gereken Özellikler ve Standartlar. Bilgi Dünyası, 5, 259-271.

Altıparmak, M., Kurt, İ. D., ve Kapıdere, M. (2011). E-öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. XI. Akademik Bilişim Kongresi.



Carswell, A.D. & Venkatesh, V. (2002). Redesigning Courses for the World Wide Web. *Journal of Human-Computer Studies*, 56, s. 475-494.

Çallı, İ., İşman, A. ve Torkul, O. (2002). Sakarya Üniversitesi'nde Uzaktan Eğitimin Dünyü, Bugünü ve Geleceği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1).

da Silva, V. T., de Lucena, C. J. P., & Fuks, H. (2001). Content Net: a framework for the interoperability of educational content using standard IMS. *Computers & Education*, 37(3), 273-295.

Gore, P. J. (2000). Developing and Teaching Online Courses in Geology at The Two Year College Level in Georgia. *Computers & Geosciences*, 26, 641-646.

Kabakçı, I. (2002). İnternetle Öğretimin Yarar ve Sınırlılıkları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).

Liu, X., El-Saddık, A. & Georganes, N. (2003). An Implementable Architecture of e-Learning System. *Canadian Conference on Electrical and Computer Engineering (CCECE 2003)*.

Moore, M. G. (1973). Towards a Theory an Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*, 44, 661-679.

Oran, M. K., ve Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü. *Akademik Bilişim'07-IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*.

Özaygen, A. (2000). İnternete Dayalı Uzaktan Eğitim. *Bilim ve Teknik*, 388.

Pahl, C. (2003). Managing Evolution and Change in Web-Based Teaching and Learning Environments. *Computer & Education*, 40, 99-114.

Turan, M. M., ve Barış, G. (1999). Uzaktan eğitim sistemi. *Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumu*, 15-16.



## Önlisans Bilgisayar Programcılığı Programı Öğrencilerinin Mesleki Bilgi Kazanımlarının İncelenmesi: Sakarya MYO Örneği

İsmail ÖYLEK<sup>a</sup>, Serkan DERELİ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, [ioglek@sakarya.edu.tr](mailto:ioglek@sakarya.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Sakarya Üniversitesi, [dereli@sakarya.edu.tr](mailto:dereli@sakarya.edu.tr)

### Özet

Meslek yüksekokulları sanayi ve hizmet sektöründe çalışacak olan teknik personelin yetiştirilmesi amacıyla kurulmuşlardır. Günümüzde nitelikli ara eleman eksikliği sürekli gündemde olan bir sorundur. Bu problemi giderebilmek adına önlisans eğitimi veren meslek yüksekokullarının gelişimi için çeşitli girişimler yapılmaktadır. Sakarya Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında 2011 yılından bu yana uygulanan 3+1 eğitim modeli bu sorunlara çare olabilecek niteliktedir. 3+1 Eğitim modelinde öğrenci 3 dönemi okulda tamamlayıp kalan 1 dönemi de kendi alanında bir işletmede eğitim alarak geçirmektedir. Öğrenciler, işyeri eğitimine gidebilmek için okulda mesleki dersleri alıp başarmak zorundadır. Bu çalışmada öğrencilerin okulda görmüş oldukları derslerin ne derece faydalı olduğunu ölçmek için işyeri eğitimine giden öğrencilere bir anket uygulanmıştır. Anketin amacı okulda alınan teorik derslerin çalışma sahasındaki etkisini ölçmektir. Anket sonuçları frekans dağılımı yöntemi ile yorumlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Önlisans, Bilgisayar Programcılığı, Mesleki Bilgi Kazanımları

## Investigating of Vocational Information Earnings in Vocational College Computer Programming Students: Case of Sakarya Vocational College

### Abstract

Vocational colleges were established to train technical staff who will work in the industrial and service sectors. Nowadays, the lack of skilled technicians is a problem is constantly on the agenda. In order to overcome this problem, various attempts have been done for the development of vocational colleges. Since 2011 in vocational colleges depends on Sakarya University, the educational model of the 3 + 1 is considered to remedy these problems. In the 3 + 1 training model, students are completes 3 semesters at school and they are continue training while the remaining 1 semestre by studying at a job in their branch. Students must be able to pass vocational training courses in the school to enter the workplace training. In this study, a survey was implemented to measure how useful students in terms of vocational courses at school they have learned. The survey was implemented to students who have completed workplace training. The purpose of the survey is to measure the impact in the field of the study of theoretical courses taken at the school. The survey results were reviewed by the frequency distribution method.

**Keywords:** Vocational College, Computer Programming, Vocational Information Earnings

### GİRİŞ

Mesleki ve teknik eğitim; birey, eğitim ile meslek taraflarını bütünleştiren, istihdama dayalı, topluma dönük tüm eğitim kademelerini kapsayan, uygulama ve kuram ile iş eğitimini bir araya getiren bir süreçtir (Şahinkesen, 1992). Bu tanımdan anlaşılacağı üzere mesleki eğitim, günlük hayattaki birçok alanda yer alabilecek bireyleri yetiştirmeyi hedeflemektedir. Yine aynı tanım içinde yer alan meslek yüksekokulları ise sanayi ve hizmet sektöründe çalışacak olan teknik ve ara personelin yetiştirilmesi amacıyla kurulmuşlardır. Günümüzde nitelikli ara eleman eksikliği sürekli gündemde olan bir sorundur. Teknolojideki hızlı gelişmeler, artan insan nüfusunun gün geçtikçe farklı taleplerinin ortaya çıkması, sektörde yer alan firmalar arasında her geçen gün iyice artan rekabet ortamı gibi etkenler iş dünyasındaki nitelikli ara eleman talebini artarak hissettirmektedir. İhtiyaç duyulan nitelikli ara eleman problemini giderebilmek adına önlisans eğitimi veren meslek yüksekokullarının gelişimi için çeşitli girişimler yapılmaktadır (Sarıbiyık, 2013).



Sakarya Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında 2011 yılından bu yana uygulanan 3+1 eğitim modeli bu sorunlara çare olabilecek niteliktedir. 3+1 Eğitim modelinde öğrenci 3 dönemi okulda tamamlayıp kalan 1 dönemi de kendi alanında bir işletmede 16 hafta boyunca tam zamanlı çalışmak suretiyle eğitim olarak geçirmektedir. Okulunu bitirmeden mesleki deneyim kazanan öğrenci işyeriyle karşılıklı mutabakat sağlanması durumunda aynı işyerinde personel olarak çalışmaya devam edebilmektedir. Böylece işbaşı eğitimi şeklinde geçen ve yaklaşık 4 ay süren bir adaptasyon süreci sonrasında hem işyeri hem de öğrenci yeterince birbirini tanıyarak işe alım prosedürü gerçekleştirilebilmektedir. Öğrenciler, işyeri eğitimine gidebilmek için okuldaki mesleki dersleri alıp başarmak zorundadır (Sarıaltın ve Erol, 2015).

Bu çalışmada öğrencilerin okulda görmüş oldukları derslerin ne derece faydalı olduğunu ölçmek için işyeri eğitimine giden öğrencilere bir anket uygulanmıştır. Anketin amacı okulda alınan teorik ve uygulamalı derslerin çalışma sahasındaki etkisini ölçmektir. Anket sonuçları frekans dağılımı yöntemi ile yorumlanmıştır.

### Literatür Araştırması

Kademesi ne olursa olsun okullar öğrencileri gerçek hayata hazırlamak amacıyla oluşturulmuş ortamlardır. Temel eğitim ile başlayan süreç bir üst kademeye geçildikçe biraz daha özele inerek, öğrencinin belli bir alanda çalışabilmesi için gerekli bilgi ve deneyim altyapısını oluşturmayı hedefler. Genel bakış açısıyla mesleki eğitim, iş hayatına atılmak için geçilmesi gereken son aşamadır. Günümüz şartlarında ortaöğretim, önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim kademelerinin tamamlanmasıyla birey mesleğinde daha da uzmanlaşma imkânı bulmaktadır.

Eğitim öğretim ortamlarında alınan derslerin mesleki hayata faydasını ölçen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Ülkemizdeki meslek yüksekokulu öğrencilerinin okul ortamında edindiği kazanımların iş yaşamındaki etkilerini araştıran bir çalışma Bozüyük MYO'da okuyan öğrenciler baz alınarak gerçekleştirilmiştir. Teknik ve Sosyal programlardan mezun olup bir süre iş hayatında bulunan, 5 bölümdeki toplam 134 öğrenci ile gerçekleştirilen anketteki bölümlerden birinde öğrencilerin okulda aldıkları teorik ve uygulamalı eğitim ile bu derslerin içeriklerinin yaptıkları işle ilgisi sorgulanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre sosyal programlarda okuyan öğrenciler, teknik programlardaki öğrencilere nazaran daha fazla oranda okuldaki derslerin çalışma ortamıyla uyumlu olduğunu belirtmişlerdir (Şengel ve diğ., 2007).

Burdur ilinde yapılan bir başka çalışmada ise Muhasebe ve Vergi Uygulamaları bölümünden mezun olup sektörde çalışma hayatına atılmış öğrencilere, bölümlerinde almış oldukları derslerin iş hayatında ne kadar işlerine yaradığını ölçmeye yönelik sorular yöneltilmiştir. Ders içerikleri ve derslerin iş hayatında kullanılma düzeyleri 5'li likert ölçeği kullanılarak ölçülmüş ve ankette yer alan 5 dersin yeterlilik düzeyi ve kullanılma düzeyi yüksek iken; 5 dersin de yeterlilik ve meslekte kullanılma düzeyleri düşük olarak ifade edilmiştir. MYO'larda verilen derslerin genel değerlendirmesinde ise verilen eğitim ile meslek mensuplarının beklentileri arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir (Tugay ve Ömürbek, 2014).

Endüstri Mühendisleri arasında yapılan bir başka araştırmada ise öğrencilere bölümde toplam 8 dönemlik eğitim sürecinde aldıkları derslerin çalışma hayatında kendilerine ne kadar faydalı olduğunu ölçmek için sorular yöneltilmiştir. 417 kişinin katıldığı ankete göre öğrenciler, daha çok mesleki dersler ile beraber bilgisayar alanında ve yabancı dil alanındaki derslerin kendilerine faydalı olduğunu ve hatta bazı öğrencilerin iş ortamında ihtiyaç duyduğu için bu dersleri özel kurumlardan tekrar alma ihtiyacı hissettiklerini ifade etmişlerdir (Erginel ve diğ., 2016).

### YÖNTEM

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. 5 bölümden oluşan anketin ilk bölümü öğrencilerin işyeri eğitimi ile ilgili demografik verilerini toplamayı amaçlamaktadır. 5'li Likert yöntemiyle hazırlanan ifadeler içeren diğer bölümlerden; ikinci bölüm bölümde yer alan derslere olan ilgiyi tespit etmek için 9 soru, üçüncü bölüm işyeri eğitimi sürecini değerlendirmek için 6 soru, dördüncü bölüm okulda yer alan dersleri değerlendirmek için 8 soru, beşinci bölüm ise işyeri eğitiminden sonra okuldaki derslere bakış açısını değerlendirmek için hazırlanan 6 sorudan oluşmaktadır.

5'li ifadeler Asla katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5) şeklindedir. Elektronik form ile alınan yanıtlardan mükerrer olanlar ve kapsam dışı öğrenciler tarafından doldurulduğu tespit edilenler çıkartıldığında geriye kalan 67 anket değerlendirilmiştir. Bu sayı programda işletme eğitimine giden 118 öğrenci göz önüne alındığında hedef kitlenin %57'sini oluşturmaktadır. Anketlerden elde edilen nicel verilerin analizi için frekans dağılımı ve yüzdesini alma gibi temel istatistik teknikleri tercih edilmiştir.

## Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2011-2016 yılları arasında Sakarya Üniversitesi, Sakarya MYO'da yer alan Bilgisayar Programcılığı öğrencilerinden oluşmaktadır. İlgili yıllar arasında seçilen bölümden 3+1 işyeri uygulamasına giden toplam öğrenci sayısı 118'dir. Evrende yer alan öğrenciler 2013 yılından itibaren kademeli olarak mezun oldukları için 67 öğrenciye ulaşılabilmektedir. Örneklemi oluşturan 67 öğrenci, hazırlanan anket formunu internet ortamında doldurmuştur.

## BULGULAR

Anketin ilk bölümü olan demografik veriler incelendiğinde ankete katılan erkek öğrencilerin oranı kız öğrencilerin 2 katından daha fazladır. İşyeri uygulamasını özel sektörde yapanların sayısının 16 puanlık bir farkla kamu sektörünün üzerinde olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin %97'lik bir kısmı ise mesleki veya teknik bir liseden yüksekokula gelmektedirler. İşyeri uygulaması esnasında çalışılan alanlar sırasıyla donanım/teknik servis, web tasarım, ofis programları, tasarım, programlama ve diğer alanlar olarak ortaya çıkmıştır. Demografik veriler Tablo 1'de ayrıntılı bir şekilde görülmektedir.

**Tablo 12: Ankete Katılan Öğrencilere Ait Demografik Veriler**

Değişkenler		n	%	Toplam
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	48	71,64	67
	Kız	19	28,36	
<b>İşyeri Uyg. Yeri</b>	Özel Sektör	39	58,21	67
	Kamu	28	41,79	
<b>Lise Mezuniyet Alanı</b>	Meslek L. (Bilgisayar)	65	97,01	67
	Meslek L. (Bilg. dışı)	1	1,49	
	Düz Lise/And.	1	1,49	
<b>İşyeri Uygulamasına Gidiş Zamanı</b>	Zamanında	47	70,15	67
	Gecikmeli	20	29,85	
<b>İşyeri Uygulamasında Çalışma Alanı</b>	Donanım/Tek. Servis	19	26,76	71 (Çoklu seçim)
	Web Tas./Web Prog.	15	21,13	
	Ofis Programlar	13	18,31	
	Tasarım	11	15,49	
	Programlama	7	9,86	
	Diğer	6	8,45	
<b>Mezuniyet Yılı</b>	2013	2	2,99	67
	2014	5	7,46	
	2015	15	22,39	
	2016	45	67,16	

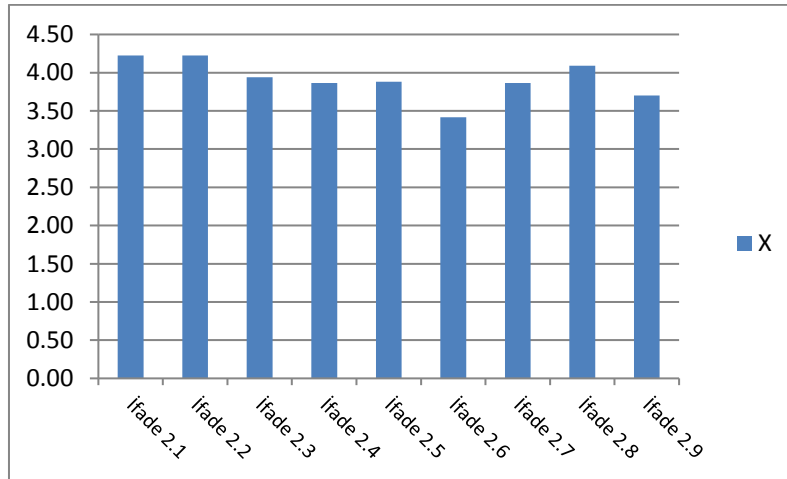
Anketin ikinci bölümünde, öğrencilere bölüme ve bölümde yer alan derslere karşı ilgi ve tutumlarını ölçmeye yönelik ifadeler yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre bölümün içeriği bilinerek ve istekli olarak tercih yapıldığı görülmektedir. Aynı zamanda bölümde yer alan derslere karşı öğrencilerin ilgili oldukları ve derslerde başarı oranının düşük olmadığı anlaşılmaktadır. Sadece network alanındaki derslere ilginin ortalamasının altında olduğu gelen

cevaplardan görülmektedir. Bölümde yer alan ifadelere verilen cevapların dağılımı Tablo 2’de ve Grafik 1’de görülebilir.

**Tablo 13. Anketin İkinci Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı**

2. Bölümde Yer Alan İfadeler	5		4		3		2		1		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Mezun olduğum liseden bilgisayar alanında bir bilgi birikimim olmuştur.	30	44,8	28	41,8	4	6	4	6	1	1,5	4,22
Bilgisayar Programcılığı içeriğini bilerek tercih ettim.	31	46,3	26	38,8	6	9	2	3	2	3	4,22
Bilgisayar Programcılığımı istekli olarak tercih ettim.	27	40,3	18	26,9	15	22,4	5	7,5	2	3	3,94
Programlama derslerine ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	19	28,4	26	38,8	17	25,4	4	6	1	1,5	3,87
Donanım alanındaki derslere ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	16	23,9	32	47,8	14	20,9	5	7,5	0	0	3,88
Network alanında derslere ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	11	16,4	20	29,9	25	37,3	8	11,9	3	4,5	3,42
Tasarım derslerine ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	22	32,8	25	37,3	12	17,9	5	7,5	3	4,5	3,87
Paket Program (Word, Excel, AutoCAD vb.) derslerine ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	21	31,3	34	50,7	10	14,9	1	1,5	1	1,5	4,09
Mesleki derslerin haricindeki derslere ilgiliyim ve yüksek puanlar aldım.	15	22,4	29	43,3	14	20,9	6	9	3	4,5	3,70

**Grafik 1. Anketteki İkinci Bölümde Yer Alan İfadelere Verilen Cevaplar**

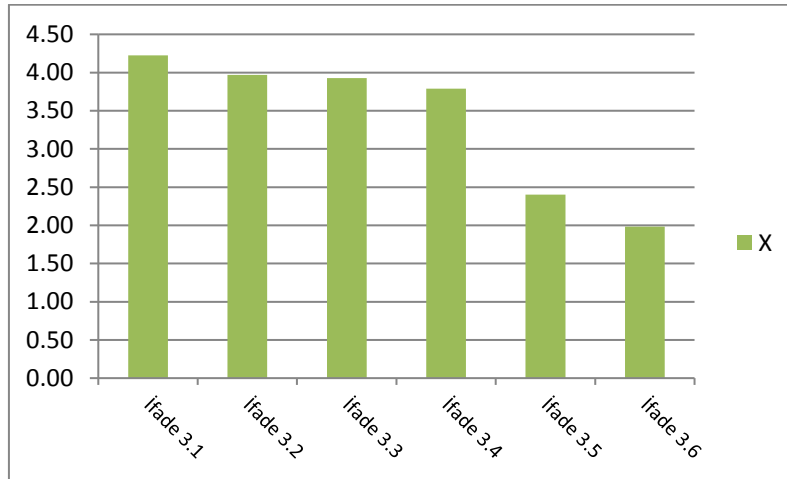


Anketin üçüncü bölümünde, öğrencilere işyeri eğitimine gittikleri işyeri ve yaptıkları işlere karşı düşüncelerini ölçmeye yönelik ifadeler yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre birçoğunun gittiği işyeri konusunda memnun olduğu, işyerinde alanıyla ilgili işlerde çalıştığı görülmektedir. Ayrıca işyerinde mesleki bilgi olarak kendilerini eksik hissetmediklerini ifade edenler de çoğunluktadır. Bölümde yer alan ifadelere verilen cevapların dağılımı Tablo 3’de ve Grafik 2’de görülebilir.

**Tablo 14. Anketin Üçüncü Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı**

3. Bölümde Yer Alan İfadeler	5		4		3		2		1		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
İşyeri eğitimini kendi istediğim/beğendiğim bir işyerinde yaptım.	37	55,2	18	26,9	4	6	6	9	2	3	4,22
İşyeri eğitimine gittiğim yer faaliyet alanı olarak alanımla alakalıydı.	25	37,3	27	40,3	6	9	6	9	3	4,5	3,97
İşyeri eğitiminde alanımla alakalı işlerde çalıştım.	24	35,8	28	41,8	5	7,5	6	9	4	6	3,93
İşyeri eğitiminde okuldayken aldığım dersler işime yaradı.	19	28,4	30	44,8	9	13,4	3	4,5	6	9	3,79
İşyeri eğitiminde mesleki bilgi olarak kendimi eksik hissettim.	4	6	11	16,4	10	14,9	25	37,3	17	25,4	2,40
İşyeri eğitiminde tamamen alan dışı işlerle ilgilendim.	6	9	4	6	6	9	18	26,9	33	49,3	1,99

**Grafik 2. Anketteki Üçüncü Bölümde Yer Alan İfadelere Verilen Cevaplar**

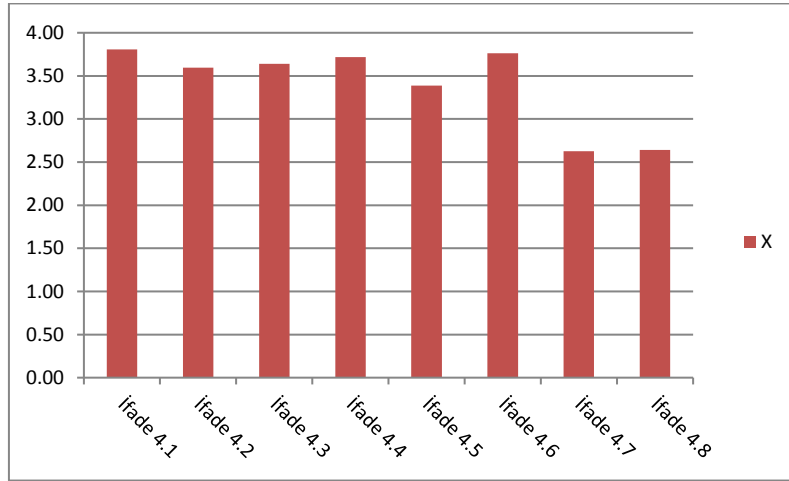


Anketin dördüncü bölümünde, öğrencilere okulda okutulmakta olan dersleri değerlendirmeleri ve bölümde açılmasını istedikleri dersleri anlamaya yönelik ifadeler yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre programlama, web, donanım gibi derslerin artırılması ve mesleki alandaki derslere yenilerinin eklenmesini istedikleri görülmektedir. Mesleki derslerin haricinde ders eklenmesi görüşü ağır basmazken, mevcut derslerin gelişmelerin gerisinde kaldığı fikrinde olan öğrenciler de mevcuttur. Teknolojinin hızlı ilerlediği bir alan olmasından dolayı bölümde yer alan derslerin piyasa şartlarının gerisinde kalması muhtemeldir. Bölümde yer alan ifadelerle verilen cevapların dağılımı Tablo 4’de ve Grafik 3’de görülebilir.

**Tablo 15. Anketin Dördüncü Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı**

4. Bölümde Yer Alan İfadeler	5		4		3		2		1		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Okulumda web tasarım/web programlama dersleri artırılmalıdır.	17	25,4	30	44,8	13	19,4	4	6	3	4,5	3,81
Okulumda masaüstü programlama dersleri artırılmalıdır.	12	17,9	29	43,3	16	23,9	7	10,4	3	4,5	3,60
Okulumda donanım/bakım onarım dersleri artırılmalıdır.	15	22,4	29	43,3	11	16,4	8	11,9	4	6	3,64
Okulumda network ağırlıklı dersler artırılmalıdır.	16	23,9	28	41,8	13	19,4	8	11,9	2	3	3,72
Okulumda paket program dersleri artırılmalıdır.	10	14,9	22	32,8	22	32,8	10	14,9	3	4,5	3,39
Okulumdaki mesleki derslere yenileri eklenmelidir.	18	26,9	24	35,8	19	28,4	3	4,5	3	4,5	3,76
Okulumda mesleki derslerin haricindeki dersler artırılmalıdır.	6	9	11	16,4	16	23,9	20	29,9	14	20,9	2,63
Okulumuzdaki dersler zamanın/gelişmelerin gerisinde kalmıştır.	8	11,9	9	13,4	17	25,4	17	25,4	16	23,9	2,64

**Grafik 3. Anketteki Dördüncü Bölümde Yer Alan İfadelere Verilen Cevaplar**

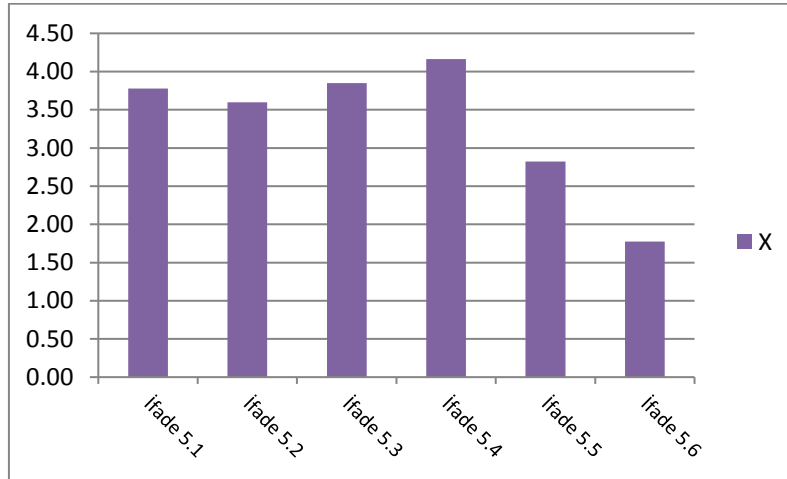


Anketin beşinci ve son bölümünde, öğrencilere işyeri eğitimi sonrasındaki düşüncelerini anlamaya yönelik ifadeler yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplara göre bölümün çalışma alanının benimsendiği ve bu alanda daha üst kademe eğitim almak isteyenler olduğu görülmektedir. 5 öğrenci işyeri eğitimi sonrasında bölümden soğuduğunu belirtirken 18 öğrenci de ilgisinin başka alanlara kaydığı cevabını vermiştir. Bölümde yer alan ifadeler verilen cevapların dağılımı Tablo 5’de ve Grafik 4’de görülebilir.

**Tablo 16. Anketin Beşinci Bölümünde Yer Alan Sorulara Verilen Cevapların Dağılımı**

5. Bölümde Yer Alan İfadeler	5		4		3		2		1		X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
İşyeri eğitimi, bölüme olan aidiyetimi artırdı.	13	19,4	32	47,8	16	23,9	6	9	0	0	3,78
İşyeri eğitiminde bölüm derslerine olan ilgim arttı.	15	22,4	25	37,3	16	23,9	7	10,4	4	6	3,60
İşyeri eğitimi bitiminde aynı iş kolunda çalışmak isterim.	16	23,9	30	44,8	17	25,4	17	25,4	16	23,9	3,85
İşyeri eğitiminden sonra bölümümle alakalı daha üst düzey eğitim almak isterim.	26	38,8	27	40,3	13	19,4	1	1,5	0	0	4,16
İşyeri eğitiminden sonra ilgim başka alanlara yöneldi.	9	13,4	9	13,4	22	32,8	15	22,4	12	17,9	2,82
İşyeri eğitimi bölümden soğumama neden oldu.	3	4,5	2	3	7	10,4	20	29,9	35	52,2	1,78

**Grafik 4** Anketteki Beşinci Bölümde Yer Alan İfadelere Verilen Cevaplar



## TARTIŞMA VE SONUÇ

Demografik veriler göz önüne alındığında öğrencilerin yaklaşık %27'sinin donanım/teknik servis ile ilgili birimlerde çalıştığı görülmektedir. Web içerikleriyle ilgili birimlerde çalışan öğrencilerin %21'i aştığı, programlama sahasının ise %10'un altında kaldığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durum ilk olarak bölümün ismiyle öğrencilerin çalıştığı departmanların tezatlık gösterdiği kanısını akla getirmektedir. Fakat Sakarya ilinde yazılım geliştirme üzerine iş yapan firma sayısı az olması göz önüne alındığında programlama alanında işyeri eğitimine giden öğrenci sayısının doğal nedenlerden dolayı düşük olduğu yorumu yapılabilir.

Bölüme olan ilgi ve yakınlığın değerlendirildiği 2. Bölümde ise öğrencilerin bölümün içeriğini tanıdığı ve bölüm derslerinin çoğunda başarı gösterdiği, sadece network ile ilgili derslerde grafiğin nötr değerleri gösterdiği görülmüştür. Okulumuzda birçok kurumda olduğu gibi öğrencilerin network üzerine eğitim alabilecekleri laboratuvarın olmaması bu alandaki derslerin tam idrak edilememesi sonucuna yol açmaktadır. İşyeri Eğitimi sürecinin değerlendirildiği 3. Bölümde öğrencilerin uygulama yaptığı yerlerden ve çalışma alanlarından memnuniyeti gözlemlenmiştir. Anket verilerine göre öğrencilerin çoğunlukla alan dışı işlerde çalıştırılmadığı ve yapılan işlerde öğrencilerin kendini yeterli hissettiği anlaşılmaktadır. Okulda görülen derslerin değerlendirildiği 4. Bölümde planda yer alan mesleki derslerin artırılmasına yönelik öğrencilerin istekli olduğu görülmüş, meslek derslerinin haricindeki derslerin artırılması görüşü benimsenmemiş ve mevcut derslerin gelişmelerin gerisinde kaldığı 17 öğrenci tarafından ifade edilmiştir. 2015 yazında Sakarya Üniversitesine bağlı tüm MYO'larda ders planlarının yenilenmesine rağmen son maddede bu görüşün de ortaya

çıkması okul ortamıyla sektör arasında hala bir senkronizasyon sorunu olduğunu göstermektedir. Bölümün iş potansiyelinin teknolojinin en hızlı ilerlediği alanda olması bu problemin ana sebeplerinden olduğu ihtimalini güçlendirmektedir. İşyeri uygulamasının akabinde bölümün değerlendirildiği anketin son bölümünde ise bölümün benimsendiği, bu alanda çalışmak istendiği veya aynı alanda eğitime devam etmek istendiği görüşü ağır basmaktadır. Fakat bunun yanında farklı alanlara yönelmek isteyen öğrencilerin de varlığı söz konusudur.

Bu veriler ışığında öğrencilerin genel anlamda alanlarından memnun olduğu, 3+1 işyeri uygulamasının amacına hizmet ettiği yorumu yapılabilir. İşyeri uygulamasının sektör ile akademiye bir noktada buluşturması avantajı iyi değerlendirilip okulda verilen eğitimin sektörden kopuk olmaması için gerekli düzenlemeler yapılabilir. Bilgisayar programcılığı gibi ilerlemenin çok hızlı olduğu bir sektörde, okullarda sağlanamayan teknolojik imkânların firmalarda mevcut olması ise bu alandaki gelişmelerin öğrenci tarafından daha kolay takip edilmesi imkânını sağlamaktadır.

#### KAYNAKÇA

- Erginel, N., Tekçe, M., Küçük, G., ve Alper, A. (2016). Türkiye'de Endüstri Mühendisliği Mesleğine Bilimsel Açından Bir Bakış. *Journal of Industrial Engineering (Turkish Chamber of Mechanical Engineers)*, 27(1).
- Sarıbıyık, M. (2013). Meslek yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modeli. *APJES-Academic Platform Journal of Engineering and Science*, 1, 39-41.
- Sarıaltın, H., ve Erol, Z. (2015). Meslek yüksekokulu (MYO) sektör işbirliği bağlamında bir mesleki yükseköğretim modelinin analizi (Sakarya Üniversitesi 3+ 1 Modeli). *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 56-69.
- Şahinkesen, A. (1992). Eğitimde ikili sistem (okul-işyeri işbirliğine dayalı sistem). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 687-701.
- Şengel, S., Tokay Argan, M., Argan, M., ve Sevim, N. (2007). Meslek yüksekokulu eğitim ortamlarının mesleki eğitime etkileri üzerine bir araştırma. *Anadolu BİL Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 2(5), 67-77.
- Tugay, O., ve Ömürbek, V. (2014). Meslek yüksekokullarında verilen muhasebe derslerinin uygulamada kullanılma düzeyi ve yeterliliği üzerine bir araştırma. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 53-74.



## Lise Mezunu Öğrencilerin Meslekiye Teknik Alan Eğitimi Tercih Etme Nedenlerinin Belirlenmesi

Ece SimoogluSarı<sup>a</sup>, Aysen Şimşek Kandemir<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Kocaeli Üniversitesi, Hereke M.Y.O., [ece.simooglu@kocaeli.edu.tr](mailto:ece.simooglu@kocaeli.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç., Kocaeli Üniversitesi, Hereke M.Y.O., [aysens@kocaeli.edu.tr](mailto:aysens@kocaeli.edu.tr)

### Özet

Bir liseden mezun olan öğrencilerin meslek seçimi konusunda bilinçli hareket etmeleri kendileri ve toplum için oldukça önemlidir. Özellikle mesleki ve teknik bir alana yönelik eğitim veren meslek yüksekokullarının tercih edilme nedenlerinin öğrenci gözüyle ele alınması meslek yüksekokullarının önemini kolayca görebilmemizi sağlayacaktır. Belli bir amaca yönelik eğitimi devam ettirme düşüncesinde olan öğrencilerin beklentileri ve beklentilerine cevap alabilmek için gayretleri hem öğrenci başarısını hemde meslek yüksekokullarının daha tercih edilebilir hale gelmesini sağlayacaktır. Bu amaçla, Kocaeli Üniversitesi bünyesinde bulunan meslek yüksekokullarında eğitim gören ve rassal olarak seçilen 576 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Katılımcıların demografik ve okudukları bölümü tercih nedenini tespit etmeye yönelik olarak demografik özelliklerini ve tercih nedenlerini gösteren 21 soruluk bir ölçek hazırlanarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler sıralı lojistik regresyon ve ki- kare analizi kullanılarak test edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Seçimi, Ki-kare, Sıralı Lojistik Regresyon

## Determining The Reasons of The Preference That Educationin Vocationaland Technical Fields For The High School Graduate Students

### Abstract

Choosing of profession is an important issue of students who graduate from high school because the person is more beneficial to his /her own and the society. Expecially, the preference of vocational and technical school quite an important issue. If we look from the view point of students at this issue, we can see the importance of vocational high schools easier. Students who want to continue their education for a specific goal that efforts to get answers to the expectations and a spirations, this situation affects student achievement. For this purpose, 576 students have been selected as random from vocational schools of Kocaeli University. A questionnaire form was used in collecting the data. Data were analyzed by using Chi-square test and ordered logistic regression.

**Keywords:** Professionchoice, chi-square, ordered logistic regression

### GİRİŞ

Teknolojideki hızlı değişimler, insan nüfusunun artışı ile birlikte çeşitlenen ilgi ve gereksinimler, iş dünyasındaki artan rekabet de dikkate alındığında, ekonomik gelişim ve kalkınma için gerekli olan nitelikli insan gücü gereksiniminin önümüzdeki süreçte daha yoğun bir şekilde devam edeceği kolaylıkla söylenebilir. Bu kapsamda özellikle iş dünyasının ihtiyaç duyduğu iş gücünün eğitimi ve yetiştirilmesinde mesleki ve teknik eğitim büyük ve önemli bir yer tutmaktadır (Sarıbıyık, 2013). Eğitimli insan gücü yetiştirilmesinin en önemli kaynağını oluşturan üniversitelerde mesleki ve teknik eğitim, dört yıllık mesleki ve teknik eğitim fakülteleri ve iki yıllık eğitim veren meslek yüksekokulları aracılığıyla yürütülmektedir. Bunlardan meslek yüksekokulları (MYO), iş piyasasının ihtiyaç duyduğu ara elemanların yetiştirilmesi amacıyla kurulmuşken, anılan fakültelerin amacı mesleki ortaöğretim kurumlarının öğretmen ihtiyaçlarını karşılamaktır. Günümüzde özellikle sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinin ihtiyaç duyduğu, alanlarında yeterli bilgi ve beceriye sahip ara elemanların yetiştirilmesi amacıyla kurulmuş olan meslek yüksekokulları, mesleki ve teknik eğitim sisteminin en önemli bileşenini oluşturmaktadır (Alkan ve Diğ., 2014).

Ülkemizde yükseköğretim içinde önemli bir paya sahip olan meslek yüksekokullarının sayısı, bölge özellikleri ve bölgedeki iş hayatının ihtiyaçları doğrultusunda hızla artmaktadır. Meslek Yüksekokullarında gerek sosyal bilimler, gerek fen bilimleri alanında açılan bölümler iş hayatına ara eleman yetiştirme misyonunu taşımaktadır. Küreselleşme olgusu ile birlikte iş hayatı artan ihtiyaçlarını karşılayacak elemanları eğitim kurumlarından özellikle de üniversitelerin ilgili bölümlerinden ve yüksekokullarından beklemektedir. Mesleki ve teknik eğitimin iş dünyasının talep ve



ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için sanayi, ticaret ve hizmet sektörleri ile çok yakın bir ilişki ve işbirliği içerisinde bulunulması ve mesleki yeterliliklerin sağlanması kaçınılmazdır (İşseveroğlu ve Gençoğlu, 2011).

Meslek, bireylerin hayatını kazanmak için yaptığı kuralları toplumca belirlenmiş ve belli bir eğitimle kazanılan bilgi, becerilere dayalı etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir. Meslek kişinin kimliğinin en önemli kaynağı olup, onun etraftan saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır. Meslek seçimi, bireyin tercih ettiği yani girmek istediği meslekler arasından birini ayırması ve buna girmesi için çaba göstermesidir, bir insan mesleği seçmekle yaşam tarzı konusunda da seçim yapmış olur (Sarıkaya ve Khorshid, 2009).

Meslek seçimi, kişinin hayatında yaptığı en önemli seçimlerden biridir. Seçimin önem derecesi, Türkiye Eğitim Sisteminde verilen meslek lisesi ya da genel liseye devam etme tercihi olduğu gibi karar verme olgunluğuna erişme öncesinde yapıldığında daha da artmaktadır.

Genel amaçlı liselerde eğitimlerine devam etme kararını veren öğrencilere göre meslek lisesine kayıt yaptıran öğrenciler meslek seçimi kararını dört yıl önce vermektedirler. Genel liselerden farklı olarak, meslek liseleri işyerlerinin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip elemanları yetiştirmeye yönelik eğitim vermektedir. Mesleki teknik eğitimin amacı, genel olarak, öğrencileri üretim, ticaret ve hizmet sektörlerinde istihdam edilmek üzere nitelikli iş gücü olarak eğitmek ve yetiştirmek, mesleklerinin devamı olan yükseköğretim kurumlarına geçiş için gerekli temel eğitimi vermektir. Türkiye’de özellikle son yıllarda meslek seçiminde, meslek lisesi tercihleri özendirilmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin mezun olur olmaz bir işe başlaması ya da bir üst yükseköğretim kurumuna devam etme tercihi bulunması mümkündür.

### **Meslek Seçiminin Önemi**

Normal koşullar altında yetişkin olan herkesin kendisinin ve ailesinin geçimini sağlamak üzere bir işte çalışması genel kabul görmüş bir toplumsal kuraldır. Ancak yaşamını sürdürebilmek amacıyla para kazanmanın yanı sıra, çoğu zaman iş, kişiye ve ailesine, statü, saygınlık, gruba aidiyet gibi toplumsal katılıma yönelik başka bir takım getirileri de beraberinde sağlar. İşlerinde başarılı olanlar, topluma ve insanlara faydalı ürünler üretebilecekleri bir ustalıkla sahip olduklarını düşünmekte; bu düşünce ise, bu tür ustalığa sahip olanların kendilerine olan özgüvenlerini artırmaktadır. İş tatmini ve toplumsal statü, işlerin kişilere sağladığı psikolojik ve sosyolojik getirilerdir. Bu yüzden, kişilerin gelecekte yapacakları işleri belirlemeye yönelik olarak verdikleri meslek seçimi kararının, yaşamlarında aldıkları en önemli kararlardan birisi olduğunu söylemek yanlış olmaz. Diğer bir önemli nokta, belli bir meslek adının, o mesleği icra eden kişiler hakkında belli bazı bilgileri de temsil etmesidir. Seçtiği meslek, kişinin mesleğe güdülenmesini, kendi hakkındaki iç görüşünü, yeteneklerini algılama biçimini ve o meslek hakkındaki bilgisini ve algısını yansıtır.

Meslek seçimi kararı, hem gelecek yaşamı belirlemesi açısından hem de kişilerin kendilerini gerçekleştirebilme olanakları sunması açısından bireylerin hayatları boyunca verdikleri en önemli kararlardan biridir. (Hepkul, 2014).

“Meslek seçimi karmaşık bir gelişim sürecinin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Çeşitli faktörler bu gelişimin şekillenmesinde etkin rol oynamaktadır. Meslek seçimi geliştirilen mesleki tavırlar ile yakından ilgilidir. Bu tavırlar toplumsal ve bireysel faktörlerin karşılıklı etkileşiminin bir sonucu olarak şekillenmektedir (Alparslan ve Kılıçgil, 2005).

### **Meslek Seçimi Sürecini Etkileyen Faktörler**

Meslek seçimi son derece karmaşık bir süreçtir. Sürecin bu niteliğinden dolayı da süreçte etkili olan faktörlerin belirlenmesi, faktörleri birbirleri arasındaki ilişkilerin açıklanması ve üzerinde çıktuları olumlu şekilde etkileyecek olanların ya da her bir faktörün çıktıya olan etkisinin belirlenmesi güçleşmektedir (Germeijs ve Verschuere, 2007; Esbroeck ve diğ., 2005). Bu süreçte yetenekler, ilgiler, değerler, ihtiyaçlar gibi psikolojik, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet gibi sosyal faktörler etkili olmaktadır. İnsanlar genellikle çoklu potansiyele sahiptirler ve birden fazla mesleğe uygundur. Bir kimsenin çeşitli yeteneklerinden hangilerinin meslek etkinlikleri ile değerlendirmeyi uygun bulacağı, sosyal konumu, başta ailesi olmak üzere çevrenin pekiştirici ya da engelleyici tutumu tarafından belirlenmektedir (Hepkul, 2014).

### **AMAÇ**

Yapmış olduğumuz çalışmanın amacını mesleki ve teknik eğitimi tercih eden öğrencilerin ilgili eğitimi ve alanı belirlemesi üzerinde etkili olan etmenleri belirlemek oluşturmaktadır. Bu amaçla Kocaeli Üniversitesinde bulunan meslek yüksekokullarında kayıtlı öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir.

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEM VE TEKNİĞİ

Kocaeli Üniversitesi meslek yüksekokullarında kayıtlı öğrenciler arasından rassal seçimle 350 öğrencinin çalışmaya dahil edilmesi hedeflenip 600 adet anket hazırlanarak öğrencilere yüz yüze anket yöntemi uygulanmış ve 576 adet anket uygulanabilir bulunarak değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışmada kullanılan ölçekler Korkut-Owen ve diğerleri (2012) ile Sarıkaya ve Khorshid (2009)' den alınarak uygulanmıştır. Öncelikle kullanılan değişkenlere ve öğrencilerin ilk 5 tercih sıralamasına ait frekans dağılımları incelenmiş, tablo1 ve tablo2' de sunulmuştur.

**Tablo1: Demografik Özelliklerin Frekans Dağılımları**

Demografik Özellikler	Frekans	%	
Yaş	17-19	135	23,4
	20-22	347	60,2
	23-25	72	12,5
	26>	22	3,8
Cinsiyet	Kız	70	12,2
	Erkek	506	87,8
Ailesinin İkamet Ettiği Yer	Büyükşehir	259	44
	İl	124	21,5
	İlçe	177	30,7
	Köy	16	2,8
Mezun Olduğu Lise	Meslek ve Teknik Lise	468	81,3
	Anadolu Lisesi	37	6,4
	Fen Lisesi	4	0,7
	Düz Lise	67	11,6
Okuduğu Bölümü Tercih Sırası	1	198	34,4
	2.	98	17
	3.	48	8,3
	4.	32	5,6
	5.	37	6,5
	6.	52	9,2
	7.	111	19,3
Üniversite Sınava Giriş sayısı	1. Giriş	399	69,2
	2. Giriş	124	21,5
	3. Giriş	32	5,6
	4. ve üstü Giriş	21	3,6
Okuduğu Bölümü İsteyerek Seçme	Evet	412	71,5
	Hayır	164	28,5
Okuduğu Bölümden Memnun	Evet	418	72,6
	Hayır	158	27,4
Babanın Mesleği	Kamu Çalışanı	45	7,8
	Özel Sektör Çalışanı	131	22,7
	Serbest Çalışan	202	35,1
	Emekli	173	30
	İşsiz	25	4,3
Annenin Mesleği	Kamu Çalışanı	8	1,4
	Özel Sektör Çalışanı	42	7,3
	Serbest Çalışan	31	5,4
	Emekli	27	4,7
	Ev Hanımı	468	81,3
Babanın Eğitimi	Okur-Yazar Değil	21	3,6
	İlkokul Mezunu	221	38,4
	Ortaokul Mezunu	181	31,4
	Lise Mezunu	138	24
	Önlisans Mezunu	3	0,5
	Lisans Mezunu	12	2,1
Annenin Eğitimi	Okur-Yazar Değil	62	10,8
	İlkokul Mezunu	259	45
	Ortaokul Mezunu	183	31,8
	Lise Mezunu	68	11,8
	Önlisans Mezunu	-	-
Lisans Mezunu	4	0,7	

Demografik özelliklere göre araştırmaya katılan öğrencilerin %60,2'si 20-22 yaş arasında, %87,8'i erkek öğrenci, %44'ünün ailesinin büyükşehirde ikamet ettiği, %81,3'ünün meslek ve teknik lise mezunu olduğu, %34,4'ünün 1. tercihine yerleştiği, %69,2'sinin sınava 1. Girişte yerleştiği, %71,5'in okuduğu bölüme isteyerek girdiği, %72,6'sının

okuduğu bölümden mezun olduğu, %35,1'inin baba mesleğinin serbest çalışan olduğu, %81,3'ünün annesinin mesleğinin ev hanımı olduğu, %38,4'ünün baba eğitiminin ilkökul mezunu olduğu, %45'inin anne eğitiminin ise yine ilk okul mezunu olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo2: Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Frekans Dağılımı**

SEÇENEKLER	1. Tercih	2. Tercih	3. Tercih	4. Tercih	5. Tercih
Mesleği sevdiği için	47,0%	1,4%	1,9%	-	-
Başka bölüme yerleşemediği için	10,7%	8,3%	4,3%	2,8%	1,6%
Arkadaşlarının etkisinde kaldığı için	6,1%	4,9%	3,8%	1,4%	1,4%
Yeteneği olduğu için	1,4%	17,9%	6,4%	5,2%	1,2%
Aile istediği için	6,8%	11,6%	0,7%	1%	2,3%
Evine yakın olduğu için	0,9%	7,6%	5,7%	6,1%	2,4%
İş imkanı yüksek olduğu için	11,6%	17,7%	20,3%	7,8%	5,6%
İş bulamadığı için	0,7%	2,4%	8,7%	1,7%	3,5%
Üniversite mezunu olacağı için	4,3%	3,6%	11,8%	12,7%	4,7%
Geliri yüksek olduğu için	3,3%	5,2%	6,8%	11,8%	4,2%
Eğitimi basit ve kolay olduğu için	-	0,7%	-	4,5%	2,4%
Kariyer sahibi olabileceği için	2,3%	2,1%	7,6%	11,5%	6,9%
Oyalanmak için	-	0,5%	0,7%	1,4%	0,7%
Sırf bulunduğu çevreden kurtulmak için	0,7%	-	-	1,6%	1,6%
Mesleğin toplumda iyi bir imajı olduğu için	1%	1,4%	1,4%	5,9%	10,2%
Çevremde önem gördüğü için	-	1%	0,7%	1,4%	8,9%
Ekonomik sıkıntılar olduğu için	-	1,4%	0,7%	3,8%	6,4%
Çalıştığı yerde kullanacağı için	1,6%	2,6%	2,8%	3,1%	5,7%
Üniversite sınavına çalışmak istemediği için	-	-	0,9%	1,4%	4,5%
Sırf okuyor olmak için	-	0,7%	2,8%	0,7%	4,2%
Ailemde bu mesleği yapan olduğu için	0,7%	-	-	1,9%	3,3%

Tablo2'de öğrencilerin meslek seçimi yaparken belirtilen 21 seçenektan ilk 5'i içinde olanların %'lik dağılımları verilmektedir. Buna göre,

**Tablo3: Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Okudukları Bölümü Tercih Etme Nedenleri Arasındaki İlişki**

Tercih Nedenleri	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	s.d	p
Mesleği Sevdiği İçin	9,527	3	0,023
Aile İsteddiği İçin	64,405	5	0,000
Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	15,047	5	0,010
Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	8,284	5	0,141
Yeteneği Olduğu İçin	26,125	5	0,000
Evine Yakın Olduğu İçin	13,768	5	0,017
İş İmkanı Yüksek Olduğu İçin	22,243	5	0,000
Geliri Yüksek Olduğu İçin	28,051	5	0,000
Sırf Okuyor Olmak İçin	32,222	4	0,000
İş Bulamadığı İçin	99,814	5	0,000
Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	9,986	5	0,110
Oyalanmak İçin	31,037	4	0,000
Üniversite Mezunu Olacağı İçin	103,137	5	0,000
Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	14,194	5	0,014
Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	4,467	3	0,215
Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	48,922	4	0,000
Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	45,727	4	0,000
Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	4,999	3	0,172
Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	75,568	5	0,000
Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	3,164	3	0,367
Çevremde Önem Gördüğü İçin	48,758	4	0,000

Tablo3'te öğrencilerin cinsiyetleri ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, "arkadaşlarının etkisinde kalma", "çalıştığı yerde kullanma", "eğitimin basit ve kolay olması", "ailemde bu mesleği

yapan olması” ve “sırf bulunduğu çevreden kurtulma isteği” nedenleri arasında bir ilişki çıkmazken diğer nedenlerle cinsiyet arasında bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo4: Mezun Oldukları Lise Türü ile Okudukları Bölümü Tercih Etme Nedenleri Arasındaki İlişki**

Tercih Nedenleri	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	s.d	P
Mesleği Sevdiği İçin	59,885	9	0,000
Aile İsteddiği İçin	100,515	15	0,000
Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	34,630	15	0,003
Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	37,387	15	0,001
Yeteneği Olduğu İçin	46,075	15	0,000
Evine Yakın Olduğu İçin	57,267	15	0,000
İş İmkani Yüksek Olduğu İçin	30,194	15	0,011
Geliri Yüksek Olduğu İçin	40,180	15	0,000
Sırf Okuyor Olmak İçin	235,419	12	0,000
İş Bulamadığı İçin	92,283	15	0,000
Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	31,160	15	0,008
Oyalmak İçin	4,574	12	0,971
Üniversite Mezunu Olacağı İçin	87,117	15	0,000
Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	81,513	15	0,000
Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	86,550	9	0,000
Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	90,719	12	0,000
Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	111,975	12	0,000
Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	55,072	9	0,000
Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	71,178	15	0,000
Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	37,912	9	0,000
Çevremde Önem Gördüğü İçin	72,453	12	0,000

Tablo4’te öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece “oyalmak için” nedeni ile arasında bir ilişki çıkmazken diğer nedenlerle mezun oldukları lise türü arasında bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo5: Anne-Baba Eğitimleri ile Okudukları Bölümü Tercih Etme Nedenleri Arasındaki İlişki**

Tercih Nedenleri	Baba Eğitimi			Anne Eğitimi		
	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	s.d	p	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	s.d	p
Mesleği Sevdiği İçin	41,565	15	0,000	31,391	12	0,002
Aile İsteddiği İçin	109,305	25	0,000	50,655	20	0,000
Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	110,934	25	0,000	57,283	20	0,000
Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	267,029	25	0,000	83,653	20	0,000
Yeteneği Olduğu İçin	412,171	25	0,000	63,406	20	0,000
Evine Yakın Olduğu İçin	85,504	25	0,000	36,684	20	0,013
İş İmkani Yüksek Olduğu İçin	75,759	25	0,000	117,741	20	0,000
Geliri Yüksek Olduğu İçin	40,057	25	0,029	74,177	20	0,000
Sırf Okuyor Olmak İçin	215,213	25	0,000	24,675	16	0,076
İş Bulamadığı İçin	107,850	25	0,000	82,438	20	0,000
Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	120,407	25	0,000	110,827	20	0,000
Oyalmak İçin	177,407	25	0,000	132,467	16	0,000
Üniversite Mezunu Olacağı İçin	89,056	25	0,000	41,704	20	0,003
Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	68,456	25	0,000	123,942	20	0,000
Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	67,796	25	0,000	29,543	12	0,003
Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	59,007	25	0,000	28,164	16	0,030
Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	126,723	25	0,000	66,893	16	0,000
Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	19,871	25	0,177	94,228	12	0,000
Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	97,728	25	0,000	37,963	20	0,009
Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	49,892	25	0,000	70,797	12	0,000
Çevremde Önem Gördüğü İçin	41,679	25	0,000	30,697	16	0,015

Tablo5'te öğrencilerin anne-baba eğitimi ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece "sırf okuyor olma" nedeni arasında bir ilişki çıkmazken diğer nedenlerle anne-baba eğitimi arasında bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo6: Anne-Baba Mesleği ile Okudukları Bölümü Tercih Etme Nedenleri Arasındaki İlişki**

Tercih Nedenleri	Baba Mesleği			Anne Mesleği		
	Ki-Kare( $\chi^2$ )	s.d	p	Ki-Kare( $\chi^2$ )	s.d	p
Mesleği Sevdiği İçin	27,420	12	0,007	37,644	12	0,000
Aile İsteddiği İçin	81,040	20	0,000	78,963	20	0,000
Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	82,153	20	0,00	45,845	20	0,001
Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	144,636	20	0,00	83,790	20	0,000
Yeteneği Olduğu İçin	77,866	20	0,000	52,598	20	0,000
Evine Yakın Olduğu İçin	173,197	20	0,000	55,174	20	0,000
İş İmkani Yüksek Olduğu İçin	89,051	20	0,000	143,328	20	0,000
Geliri Yüksek Olduğu İçin	57,026	20	0,000	94,909	20	0,000
Sırf Okuyor Olmak İçin	74,383	16	0,000	57,114	16	0,000
İş Bulamadığı İçin	129,381	20	0,000	67,161	20	0,000
Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	68,990	20	0,000	116,824	20	0,000
Oyalanmak İçin	105,168	12	0,000	289,379	16	0,000
Üniversite Mezunu Olacağı İçin	86,222	20	0,000	71,757	20	0,000
Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	49,387	20	0,000	48,851	20	0,000
Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	68,036	12	0,000	47,601	12	0,000
Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	60,427	16	0,000	23,277	16	0,107
Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	80,662	16	0,000	161,679	16	0,000
Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	84,623	12	0,000	63,220	12	0,000
Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	62,431	20	0,000	67,899	20	0,000
Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	55,504	12	0,000	38,397	12	0,000
Çevremde Önem Gördüğü İçin	41,838	16	0,000	52,638	16	0,000

Tablo6'da öğrencilerin anne-baba mesleği ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece "üniversite sınavına çalışmak istememesi" nedeni arasında bir ilişki çıkmazken diğer nedenlerle anne-baba mesleği arasında bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo7: Mesleği İsteyerek Seçme ile Okudukları Bölümü Tercih Etme Nedenleri Arasındaki İlişki**

Tercih Nedenleri	Ki-Kare ( $\chi^2$ )	s.d	p
Mesleği Sevdiği İçin	103,603	9	0,000
Aile İsteddiği İçin	59,020	15	0,000
Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	73,686	15	0,000
Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	75,050	15	0,000
Yeteneği Olduğu İçin	31,095	15	0,009
Evine Yakın Olduğu İçin	84,028	15	0,000
İş İmkani Yüksek Olduğu İçin	84,411	15	0,000
Geliri Yüksek Olduğu İçin	86,404	15	0,000
Sırf Okuyor Olmak İçin	178,282	12	0,000
İş Bulamadığı İçin	44,454	15	0,000
Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	147,529	15	0,000
Oyalanmak İçin	580,987	12	0,000
Üniversite Mezunu Olacağı İçin	116,027	15	0,000
Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	99,564	15	0,000
Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	88,964	9	0,000
Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	35,835	12	0,000
Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	11,128	12	0,518
Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	117,484	9	0,000
Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	38,116	15	0,001
Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	218,461	9	0,000
Çevremde Önem Gördüğü İçin	22,763	12	0,030

Tablo7’de öğrencilerin mesleği isteyerek seçme ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece “ekonomik sıkıntılar olduğu” nedeni ile bir ilişki çıkmazken diğer nedenlerle mesleği isteyerek seçme arasında bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**Tablo8: Sıralı Lojistik Regresyon**

	Tahminler	St. Hata	Wald	S.d	p	
<b>Eşik Değer</b>	1.tercihim	-,166	0,231	0,516	1	0,473
	2.tercihim	,710	0,233	9,274	1	0,002
	3.tercihim	1,130	0,236	22,895	1	0,000
	4.tercihim	1,418	0,239	35,145	1	0,000
	5.tercihim	1,780	0,244	53,427	1	0,000
<b>Bağımsız Değişkenler</b>	Mesleği Sevdiği İçin	-0,215	0,0147	2,147	1	0,143
	Aile İsteddiği İçin	0,213	0,080	7,126	1	0,008
	Başka Bölüme Yerleşemeyeceği İçin	0,249	0,087	8,249	1	0,004
	Arkadaşlarının etkisinde Kaldığı İçin	0,91	0,091	1,017	1	0,313
	Yeteneği Olduğu İçin	0,91	0,069	1,733	1	0,188
	Evine Yakın Olduğu İçin	0,94	0,068	1,906	1	0,167
	İş İmkânı Yüksek Olduğu İçin	0,85	0,055	2,363	1	0,124
	Geliri Yüksek Olduğu İçin	0,300	0,054	31,045	1	0,000
	Sırf Okuyor Olmak İçin	0,016	0,084	0,037	1	0,848
	İş Bulamadığı İçin	0,179	0,071	6,344	1	0,012
	Çalıştığı Yerde Kullanacağı İçin	-0,161	0,062	6,727	1	0,009
	Oyalanmak İçin	-0,262	0,136	3,717	1	0,054
	Üniversite Mezunu Olacağı İçin	-0,124	0,052	5,626	1	0,018
	Kariyer Sahibi Olabileceği İçin	0,244	0,049	24,528	1	0,000
	Eğitimi Basit ve Kolay Olduğu İçin	0,017	0,077	0,050	1	0,822
	Üniversite Sınavına Çalışmak İstemediği İçin	-0,019	0,034	0,319	1	0,572
	Ekonomik Sıkıntılar Olduğu İçin	0,242	0,058	17,536	1	0,000
	Ailemde Bu Mesleği Yapan Olduğu İçin	0,199	0,083	5,778	1	0,016
	Mesleğin Toplumda İyi Bir İmajı Olduğu İçin	0,006	0,055	0,012	1	0,914
	Sırf Bulunduğu Çevreden Kurtulmak İçin	-0,289	0,129	4,986	1	0,026
	Çevremde Önem Gördüğü İçin	0,095	0,056	2,849	1	0,091

Sıralı lojistik regresyon analizine göre eşik değer olarak belirlenen ilk 5 tercih için 1. Tercih anlamlı çıkmazken 2, 3, 4 ve 5. Tercihler anlamlı çıkmıştır. Sıralı lojistiğe göre bağımsız değişkenler olan alınan tercih nedenlerinden “aile istediğinden”, “başka bölüme yerleşememe”, “geliri yüksek olduğundan”, “iş bulamadığından”, “çalıştığı yerde kullanacağından”, “üniversite mezunu olacağından”, “kariyer sahibi olacağından”, “ekonomik sıkıntılardan”, “ailemde bu mesleği yapan olduğundan”, “sırf bulunduğu çevreden kurtulma” nedenleri anlamlı çıkmışken diğerleri anlamsızdır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bir liseden mezun olan öğrencinin bir meslek yüksekokulunu tercih nedenlerine yönelik yapılan çalışmada kullanılan ki-kare testi ve lojistik regresyon analizine göre şu sonuçlara varılmıştır.

Çalışmaya katılan 576 öğrenci için, cinsiyet ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasında sıralanan “arkadaşlarının etkisinde kalma”, “çalıştığı yerde kullanma”, “eğitimin basit ve kolay olması”, “ailemde bu mesleği yapan olması” ve “sırf bulunduğu çevreden kurtulma isteği” düşüncesi arasında bir ilişki çıkmamıştır. Öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile okudukları bölümü tercih etme nedeni sadece “oyalanmak için” düşüncesi arasında bir ilişki çıkmamıştır. Öğrencilerin anne-baba eğitimi ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece “sırf okuyor olma” nedeni arasında bir ilişki çıkmazken yine öğrencilerin anne-baba mesleği ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece “üniversite sınavına çalışmak istememesi” nedeni arasında bir ilişki çıkmadığı, diğer nedenlerle ise bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Yine aynı çalışmada öğrencilerin mesleği isteyerek seçme ile okudukları bölümü tercih etme nedenleri arasındaki ilişkiye bakıldığında sadece “ekonomik sıkıntılar olduğu” nedeni ile bir ilişki çıkmadığı görülmüştür. Son olarak yapılan sıralı lojistik regresyon analizi sonucuna göre, eşik değer olarak belirlenen ilk 5 tercih için 1. Tercih anlamlı çıkmazken 2, 3, 4 ve 5. Tercihler anlamlı çıkmıştır. Sıralı lojistiğe göre bağımsız değişkenler olarak alınan tercih nedenlerinden “aile istediğinden”, “başka bölüme yerleşememe”, “geliri yüksek olduğundan”, “iş bulamadığından”, “çalıştığı yerde kullanacağından”, “üniversite mezunu olacağından”, “kariyer sahibi olacağından”, “ekonomik sıkıntılardan”, “ailemde



bu mesleği yapan olduğundan”, “sırf bulunduğu çevreden kurtulma” nedenleri tercih üzerinde anlamlı çıkmışken diğerleri anlamsız olarak ortaya çıkmıştır.

#### KAYNAKÇA

Sarıbıyık M. (2013), Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek için 3+1 Eğitim Modeli, APJES Academic Platform Journal of Engineering and Science, 1, 39-41.

Alkan R. M., Suiçmez M., Aydınkal M., Şahin M. (2014), Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 4, 3, 133-140.

İşseveroğlu G., Gençoğlu Ü. G. (2011), Türkiye’de Meslek Yüksekokullarının Bölge İhtiyaçlarına Uygunluğu Üzerine Bir Araştırma, Muhasebe ve Finansman Dergisi, Ocak, 24-36.

Sarıkaya T., Khorshid L. (2009), Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 393-423.

Hepkul A. (2014), Meslek Lisesi Tercih Sürecinin Keşifsel Olarak İncelenmesi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14, 2 41-52.

Alparslan T. Ve Kılıçgil E. (2005), Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyo Kültürel Yapı-Meslek Seçimi İlişkisi, Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, III (1), 17-26

Germenijs V., Verschueren K. (2007), High School Students’ Career Decision-Making Process: Consequences for Choice Implementation in Higher Education, Journal of Vocational Behavior, 70, 223-241.

Esbroeck R. V., Tibos K., Zaman M. (2005), A dynamic Model of Career Choice Development. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5, 5-18.

Korkut-Owen F., Kepir D.D., Özdemir S., Ulaş Ö., Yılmaz O. (2012), Üniversite Öğrencilerinin Bölüm Seçme Nedenleri, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 3, 135-151.



## Mesleki Eğitim Ve İstihdam İlişkisinde Meslek Yüksekokullarının Konumlandırılması Sorunu

Arzu ERDİNÇ<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Öğr. Gör., Uşak Üniversitesi, [arzu.erdinc@usak.edu.tr](mailto:arzu.erdinc@usak.edu.tr).

### Özet

Küreselleşme sürecinde artan rekabet koşulları ile bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin, sanayi sektöründe işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu nitelikleri çeşitlendirdiği, mesleki yeterliliklerin sürekli değişmesine sebep olduğu ve nitelikli ara eleman ihtiyacının arttığını göstermektedir. Bu durum, mesleki eğitimin öneminin giderek arttığını ve sistemin yeniden yapılandırılması gerektiğini de ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda, günümüzde yaşanan değişimler, bilgilenme sürecinin sadece okulla sınırlı kalmayıp, tüm yaşamı kapsayacak şekilde genişlediğini de göstermektedir. Mesleki eğitim ile istihdam ilişkisinde, bir yandan mesleki eğitim mezunlarının, işgücü piyasasının talep ettiği niteliklere tam olarak sahip olmadığı, diğer yandan da işletmelerde nitelikli ara eleman açığı bulunduğu altı çizmeli. Bu nedenle, işgücü piyasasında arz ve talebin uyumsuzluğundan kaynaklanan söz konusu sorunun çözülmesi gerekmektedir. Geline noktada, Meslek Yüksekokullarına da yer verilerek, nitelikli ara elemanlarının işgücü piyasasına uygun yetiştirilmesi gerekliliği vurgulanmalıdır. Diğer taraftan, günümüzde alınan eğitimler neticesinde, mesleki uzmanlaşmanın ne oranda arttığı hususu ise tartışmaya açıktır. Bu durum istihdam açısından düşünüldüğünde, Meslek Yüksekokulları tarafından yetiştirilen ara elemanların konumlandırılması problemlerini karşımıza çıkartmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada, mesleki eğitimin önemi, mesleki eğitim-istihdam ilişkisi ve bu ilişki içerisinde Meslek Yüksekokullarının konumlandırılması problemleri tartışılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, istihdam, Meslek Yüksekokulu.

## The Problem of Positioning the Vocational Schools in Vocational Training and Employment Correlation

### Abstract

It is demonstrated that increasing competition in the process of globalization and developments in the field of science and technology cause the diversification of the qualities needed by labor market in the industrial sector, the creation of a continuous change of professional qualifications and the increase need for the qualified staff. This case reveals the gradually increasing importance of the vocational training and the necessity for the restructuring of the system. At the same time, living changes today indicate that the learning process is not limited with the school and it expands to encompass the whole life.

Within the vocational training and employment correlation, it should be underlined that on the one hand vocational training graduates do not have full quality master demanded by the labour market, on the other hand there are skilled technician gaps in the business sector. Thus, this problem which arises from the mismatch of supply and demand in the labor market should be solved. At this point, by giving a place for the Vocational Schools, the necessity of training qualified personnel match with the labour market should be emphasized. In other respects, at what rate the professional specialization as a result of the training received today increases is open to debate. Considering this situation in terms of employment, it is faced with the problems of positioning the intermediate staffs trained in vocational schools. Therefore, the problems related with the importance of vocational training, vocational training-employment correlation and the positioning of the Vocational Schools in the form of this correlation are being discussed in this study.

**Keywords:** Vocational training, employment, Vocational School.



## GİRİŞ

Küreselleşme ve bilişim teknolojilerinin meydana getirdiği sürekli ve hızlı değişim süreci, günümüzde işgücündeki beklentileri değiştirmiştir. Bunun neticesinde teknolojiyi anlayan, sorgulayan, yorumlayan, uygulayabilen, verimli ve kaliteli mal ve hizmet üretebilen işgücüne ihtiyaç da artmaktadır. Aynı zamanda bu işgücü, kaynakların etkili ve verimli kullanımını, en az kaynak kullanarak en çok yarar sağlama ilkesinin hayata geçirilmesini ön plana çıkarmaktadır.

Küreselleşme sürecinde, değişen dünyanın sosyal, ekonomik, kültürel, politik gereksinimlerine yanıt verebilecek özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi hemen hemen her ulusun hedefi haline gelmektedir. Uluslar, bir yandan toplumsal değişimin öngördüğü yapısal dönüşümler ve hukuki düzenlemelerle değişime uyum sağlamaya çalışırken, bir yandan da değişime ayak uyduracak nitelikte insan kaynağını hazırlayan eğitim politikaları üzerinde durmaktadırlar. Toplumsal değişim sürecinde insan kaynağının özelliklerinin değişen dünya koşullarına göre yeniden yapılandırılması ekonomik, politik ve kültürel bütünleşme sürecinde önemli bir yer tutmaktadır (İçli, 2001: 66).

Öte yandan bilgi toplumuna geçiş süreci, işgücünden beklenen becerilerin de farklılaşmasına neden olmuş ve mesleki eğitim de bu doğrultuda yapılandırılmaya çalışılmıştır. Günümüzde meslekler ve iş piyasasında beklenen beceriler sürekli değiştiğinden bireylere öğrenmenin öğretilmesi ve bilginin sentezlenmesi hususu sürekli vurgulanmaktadır. Bu çerçevede, mesleki eğitim sisteminin daha özgürlükçü, esnek ve geçişlere imkan veren bir yapıya dönüştürülmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Genel ve mesleki eğitim sistemi, muhakeme yapabilen, temel becerilere haiz, bilgiyi günlük hayatında kullanabilen ve gözlem yapabilen bir insan yetiştirmeyi hedef almalıdır. Dolayısıyla, insan odaklı kalkınmanın sağlanmasında planlanmış bir mesleki eğitim sisteminin oluşturulması ve bu planlama yapılırken uluslararası standartlar ve kriterler çerçevesinde hareket edilmesi, yerel ve uluslararası iş piyasalarının beklentileri göz önünde bulundurulması temel hedeflerdendir. Mesleki eğitim sistemi, ihtiyaç duyan herkesin erişimine açık olmalı ve çağın gerektirdiği çerçevede doğrultusunda kalitesinin artırılmasına yönelik stratejiler ve politikalar geliştirilmelidir (Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu Raporu, 2014).

Günümüzde sürdürülebilir kalkınma ve rekabet edilebilirliğin temel koşullarından biri nitelikli insan gücüne sahip olmaktır. Dolayısıyla, nitelikli insan gücünün, ülkelerin rekabet gücünün artırılmasında özel bir önemi vardır. Ülkemizde büyüyen ekonominin nitelikli işgücüne talebi her geçen gün artmaktadır. Bu nedenle, teknolojinin hızla geliştiği, üretim sistemlerinin karmaşıklaştığı günümüzde, eğitimin yeri ve önemi yadsınamaz. Meslek Yüksekokulları da, bu süreçte ihtiyaç duyulan nitelikli ara elemanları yetiştiren en önemli kurumlar olarak yerini almaktadır (Ceylan ve Erbir, 2015: 100).

Hızla gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen emek gücü talebinin her geçen gün artmasıyla ve emeğin nitelikli hale getirilmesi gerekliliğiyle karşı karşıya kalınmaktadır. Böylece teknolojik gelişime ayak uyduramayan vasıfsız işgücünün istihdamı da zorlaşmaktadır. Bu bağlamda, ülkemizde mevcut işgücünün iş hayatına uygun bir yapıya kavuşturulmasında, mesleki eğitimin önemi gün yüzüne çıkmaktadır (Erdoğan vd., 2016: 133).

Bu kapsamda çalışmada, öncelikle mesleki eğitimin önemine ve mesleki eğitim ile istihdam ilişkisine değinilmektedir. Sonrasında nitelikli ara eleman yetiştirilmesinde en önemli eğitim kurumlarından olan Meslek Yüksekokullarının kavramsal çerçevesi çizilerek, konumlandırılması sorunu tartışılmakta ve bazı çözüm önerilerinden bahsedilmektedir.

## Mesleki Eğitim

Bireyin kendini ve yeteneklerini geliştirme yolu olarak ifade edilen meslek (Karcıoğlu vd., 2010: 4), bireylerin hayatlarını sürdürebilmek noktasında önem arz etmektedir. Eğitim ise, bireye yeni becerilerin kazandırılması süreci olarak ifade edilmektedir (Kuşat, 2014: 69). Her alanda başlayan değişim, eğitimin öneminin giderek artmasına neden olmaktadır. Eğitim bir yandan toplumsal anlamda yeniden üretimi, diğer yandan da bireylerin çeşitli rol ve beceriler kazanmasını, dönüştürmesini sağlamaktadır (İçli, 2001: 65). Ülkemizde bireylerin eğitim hakkı, Anayasanın 42. maddesinde "*kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz*" ifadesi ile güvence altına alınmaktadır. Böylece, eğitim bireyler için temel bir hak, devlet için de temel bir görevdir. Devlet bu görevini örgün ve yaygın eğitim kurumları vasıtasıyla genel ya da mesleki eğitim şeklinde yerine getirmektedir.

Mesleki eğitim, "*milli eğitim sisteminin bütünlüğü içinde endüstri, tarım ve hizmet sektörleriyle birlikte her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile yönetim, denetim ve öğretim etkinliklerinin bütünü*" şeklinde tanımlanabilir. Aynı zamanda mesleki eğitim, gelişmiş batılı ülkelerde el becerisi veya pratik aktiviteler yoluyla kariyer kazandırmayı amaç edinen bir meslek dalı olarak ifade

edilmektedir. Mesleki eğitimin amacı, genel olarak, bireyleri sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinde istihdam için nitelikli işgücü olarak eğitmek ve yetiştirmek, mesleklerinin devamı olan yükseköğretim kurumlarına geçiş için gerekli temel eğitimi vermektir (Altay ve Üstün, 2011: 2).

Bireye iş hayatında belirli bir meslekle ilgili bilgi, beceri ve iş alışkanlıkları kazandıran ve bireyin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim türü olarak tanımlanan mesleki eğitim, (Alkan vd., 1996: 6) nitel gücünü ve işlevselliğini her ülkede o ülkenin ekonomik koşullarına göre ortaya koymaktadır. Dolayısıyla mesleki eğitimin varlık nedeni, işgücü piyasalarıdır ve temel amacı da, iş çevrelerinin nitelikli iş gücü talebini karşılamaktır. Bu amaç, mesleki eğitimin politik tutumuna aykırı bir durum değildir ve kamunun da benimsediği ortak bir amaçtır. Bu anlamda, mesleki eğitim; toplum ve bireylerin gerekli ihtiyaçlarını karşılamak üzere belirli bir meslek alanına ilişkin bilgi, beceri ve davranış kazandıran, bireyin yeteneklerini geliştirerek toplumda sosyal ve ekonomik yönden güçlü olmasını sağlayan bir süreçtir. Bireylerin endüstri, tarım, ticaret ve diğer hizmet alanlarına bir meslek sahibi olarak hazırlanmasını, meslek içinde geliştirilmesine, meslek değiştirmeleri için örgün, yaygın ve çıraklık eğitiminde uygulanacak ilkelerin bir sistem bütünlüğü içinde belirlenmesini hedeflemektedir (İstihdam Odaklı Mesleki Eğitim için Sektörel Talep Araştırması, 2012).

Mesleki eğitim, kalkınmanın hızlandırılması, istihdamın artırılması ve ülkenin rekabet gücünün yükseltilmesi yönünden kritik öneme sahiptir. Bu önemin, toplumun her kesimine kavratılması gerekmektedir (Yörük vd., 2002: 304). Aynı zamanda bir ülkenin üniversitelerinin ileri düzeyde araştırmalar yoluyla bilgi ve teknoloji üretmesinin yanı sıra iş dünyasının ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetiştirilmesi, rekabet edebilir mal ve hizmet üretebilmesi ve istihdam sorununu çözebilmesi için mesleki eğitime önem verilmesi gerekmektedir (Günay, 2011: 119-120).

### Mesleki Eğitim ve İstihdam İlişkisi

Dünyada bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak iş piyasası sürekli olarak değişmektedir. Mesleki eğitimin işgücü piyasasının isteklerine cevap verebilirliğinin artırılmasında, işbirliğinin güçlendirilmesi ve bireylerin istihdam edilebilirliklerinin sağlanması gerekmektedir (Erdoğan vd., 2016: 136). Bunun yanında, değişen şartlar altında işgücü piyasasında "yaşam boyu istihdam garantisi" yerini, "yaşam boyu eğitim" ve "istihdam edilebilirlik" kavramlarına bırakmaya başlamıştır. Günümüzde en önemli istihdam güvencesi, işgücü piyasasının talep ettiği nitelik ve özelliklere sahip olmaktır. Bu nedenle, mesleki eğitimin önemi daha da artmaktadır. Sürekli değişen ve gelişen işgücü piyasasına bağlı olarak, mesleki eğitimin de sürekli değişen ve yenilenen bir şekilde sürdürülmesini gerekli hale getirilmelidir (Taş, 2011: 155).

Buna ek olarak yapılan planlamalar da ve mesleki eğitim ihtiyaç analizlerinde, sadece mevcut işgücü piyasası değil, bölgenin gelişme eksenlerinin de dikkate alınarak gelecek yıllarda öne çıkması muhtemel sektörler de göz önüne alınmalıdır. Bu analiz çalışmaları bir seferlik değil, sürekli ve düzenli olarak izlenmelidir. Bununla birlikte, mesleki eğitim kuruluşlarında verilen eğitimin kalitesinin artırılması üstünde durulması gereken konulardan bir diğeri olmaktadır (Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu Raporu, 2014: 39).

Teknolojik değişimler çalışma yaşamını etkilemekte ve biçimlendirmektedir. Bilgi ve teknolojinin her alana girmesiyle beraber, istihdam alanında da yapısal dönüşümler görülmeye başlanmıştır. Diğer taraftan, işsizliğin önlenmesinde stratejik bir öneme sahip olan konulardan birisini de, hiç şüphesiz ki mesleki eğitim oluşturmaktadır. Bu durumun aksine, ülkemizde eğitim-istihdam ilişkisinin zayıf olduğu; bu da, bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki eğitimi tercih etmemesi, mesleki eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması, mevcut mesleki eğitim programlarının ilgili tüm taraflarla yeterince işbirliği içinde güncellenmemesi, donanım eksikliği ve eğitim personelinin yeterince sektör tecrübesinin olmaması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır (MEB, 2012: 46).

Öte yandan, ülkemiz açısından eğitim ve istihdam arası ilişkiye bakıldığında, eğitim sistemimizin örgün eğitim ağırlıklı olduğu, eğitim kurumlarından mezunların edindikleri bilgi beceri ve tutumların piyasasının talep ettiği özelliklerden çok farklı olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim ve istihdam arasında kopukluk olduğunu göstermektedir. Dünyada artık işgücü piyasası ile eğitim kurumları arasında sıkı bir ilişki vardır. Teknolojik değişmeye bağlı olarak ortaya çıkan kurumsal ve örgütsel değişimler işgücünün eğitim düzeyinin yükseltilmesini gerektirmektedir (İçli, 2001: 68).

Ayrıca istihdam ve mesleki eğitim ilişkisinde yer alan sorunları da şu şekilde özetleyebilmek mümkündür (Uzun ve Sarıbiyik, 2015):

- ✓ Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının, işverenin kendi makine ve teçhizatlarını kullanabilecek niteliğe sahip "kalifiyeli eleman ihtiyacını karşılayamaması".

- ✓ Sanayi kuruluşları ile mesleki eğitim kurumlarının, sektörel işbirliğinin zayıf olması.
- ✓ Meslek Lisesi öğrencilerinin, bilinçli ve kabiliyetlerine uygun meslek seçimi yapamamaları.
- ✓ Başarısı düşük ve nispeten beceri kabiliyeti zayıf öğrencilerin, meslek liselerini tercih etmek zorunda kalması.
- ✓ İşverenlerin, Meslek Lisesi mezunu kalifiyeli işgücüne verdiği ücretlerin tatmin edici seviyede olmaması.
- ✓ Çalışan işgücünün, kısa periyotlarda işyeri değiştirmesi ve bunun sonucu olarak işyerinde verimin düşmesi.
- ✓ Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında, iş piyasasında yenilenen donanımlarla örtüşen niteliklere sahip yeterli donanımın olmaması.
- ✓ Mesleki ve teknik okullarda beceri eğitimi süresinin yetersiz olması.
- ✓ Meslek Liselerinin başarı düzeylerinin birbirinden farklı olması.
- ✓ İşgücü ve işverende iş güvenliği bilincinin yeterli olmayışı.

Bunun yanında eğitim ve istihdam karşılıklı etkileşim içerisinde bir bütünlük oluşturmaktadır. İşgücünün niteliğinin göstergelerinden birisi de eğitim düzeyidir. Mesleki eğitim yoluyla işgücünün nitelikli hale getirilmesi ve gelişen teknolojiyle uyumlu yeni eğitim programlarının oluşturulmasında yarar vardır (İçli, 2001: 69). Günümüz bilgi çağı her alanda sürekli değişimi içermektedir. Bu değişimi içselleştirmek için, nitelikli işgücüne ihtiyaç vardır. Dünya ekonomisinde güç dengelerini rekabet gücü avantajı belirler. Rekabet gücünün önemli bir bileşeni de nitelikli istihdamdır. İyi eğitilmiş işgücü kalitenin ve verimliliğin artmasını sağlar. Bu nedenle firmalar mesleki ve teknik bilgileri gelişmiş nitelikli işgücüne ihtiyaç duymaktadırlar (İstihdam Odaklı Mesleki Eğitim için Sektörel Talep Araştırması, 2012). Bu yüzden, mesleki eğitim ve istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi gerekliliği unutulmamalıdır.

#### Meslek Yüksekokullarının Konumlandırılması: Nitelikli Ara Eleman Sorunsalı

Ülkemizdeki ilk Meslek Yüksekokulu 1974-1975 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılmış, daha sonra, 1981 yılında üniversitelere bağlanarak Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altına alınmıştır. Yasal çerçevesi 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 3. maddesinde belirlenen Meslek Yüksekokulları “*Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyıllık eğitim öğretim sürdüren bir yüksek öğretim kurumudur*” şeklinde tanımlanmaktadır.

Meslek yüksekokulu mezunları, nitelikli ara insan gücünü oluştururlar. Üretim veya hizmet sektörlerinin temel elemanlarıdır. Meslek Yüksekokulları, bu süreçte ihtiyaç duyulan nitelikli ara elemanları yetiştiren en önemli kurumlardır. Meslek Yüksekokullarının temel hedefi, belli mesleklere yönelik olarak sanayinin ve hizmet sektörünün ihtiyacı olan nitelikli ara insan gücünün yetiştirilmesidir. Bununla birlikte Meslek Yüksekokullarının, bilimsel araştırmalar yoluyla bilgi üretme, bilgiyi topluma yayma, bilgiyi ürüne ve teknolojiye dönüştürme gibi amaçları da bulunmaktadır. Ülkemizde Meslek Yüksekokullarının yaygınlaştırılmasının bir diğer temel nedeni, üniversite kapılarında bekleyen büyük yığınları eritmektir. Hal böyle olunca, bu okullarda verilen eğitimin kalitesi sürekli olarak tartışılır olmaktadır (Ceylan ve Erbir, 2015: 100). Bu bağlamda, ülkemizde 181 üniversite içinde 937 adet Meslek Yüksekokulu bulunmaktadır. (Tablo 1)

**Tablo 1: Türkiye’de Üniversite ve Meslek Yüksekokulu Sayıları**

Tür	Devlet	Vakıf	Vakıf Meslek	Toplam
Üniversite	111	63	7	181
Fakülte	1211	393	0	1604
Yüksekokul	370	96	0	466
MYO	<b>836</b>	<b>94</b>	<b>7</b>	<b>937</b>

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>, 20.11.2016.

2015-2016 eğitim-öğretim döneminde üniversitelerin Meslek Yüksekokullarında okuyan önlisans öğrenci sayısı, 2.285.406'dır (**Toplam:** 6.689.185). Bu sayıya devlet, vakıf ve vakıf meslek yüksekokulu üniversiteleri ile uzaktan eğitim ve açık öğretim türleri de dahildir ([https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekoğretimIstatistikleri/2016/2016\\_T1.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekoğretimIstatistikleri/2016/2016_T1.pdf), 20.11.2016).

Öte yandan, ülkemizde Meslek Yüksekokullarının ve Meslek Liselerinin yeniden yapılandırılması sürecinde çok yollar kat edilmiş olmasına rağmen, çok olumlu sonuçlar alınmadığı da gözlenmektedir. Bu bağlamda, 4702 sayılı kanun ile

2002-2003 Eğitim-Öğretim döneminde Meslek Liselerinden Meslek Yüksekokullarına sınavsız geçiş yolunun açılması sayesinde popülaritesi artan bu kurumların maalesef eğitim kalitesinin azaldığı dikkat çekmektedir. Yani, Meslek Liselerinden yeterli donanımı elde etmeden gelen öğrencilerin Meslek Yüksekokullarında başarıyı düşürdüğü, Meslek Yüksekokullarından ayrılma oranlarının yüksek olduğu ve bu bağlamda Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin hem kalite hem de sayısında düşüş olduğu yönünde bulgulara dikkat çekilmektedir (Tunç, 2005: 80). Ayrıca Meslek Yüksekokulu sayılarının, ülke genelinde dağılımı ve il merkezleri, ilçe ve hatta beldelerde eğitim-öğretim veriyor olmalarının kalite problemini beraberinde getirdiği de görülmektedir (Erdoğan vd., 2016: 140).

Piyasada ekonominin ihtiyaç duyduğu alanlarda ara eleman temininde zorluk yaşanmasına rağmen, mesleki eğitim almış ve meslek okullarından mezun olan kişilerin işsizlik oranı da maalesef yüksek oranlardadır. Bu durum bilişsel yetenekleri yüksek öğrencilerin mesleki eğitimi tercih etmemesi, mesleki eğitim sisteminin işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmaması, mevcut mesleki eğitim programlarının ilgili tüm taraflarla işbirliği içinde güncellenememesi, donanım eksikliği ve nitelikli eğitim personelinin yetersiz olması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır (Taş, 2011: 160).

Bu bağlamda, Meslek Yüksekokullarından beklenen nitelikli ara eleman vasfına sahip eleman yetiştirme hedefine tam olarak ulaşamamasının nedenlerini şu şekilde sıralayabilmek mümkündür (Ceylan ve Erbir, 2015):

- ✓ Gelen öğrencilerin teknik alt yapısı:
- ✓ Gelen öğrencilerin sosyal alt yapısı,
- ✓ Akademik personel eksikliği ve personelin eğitim kalitesi konusunda ümitsizliğe düşmeleri,
- ✓ Meslek Yüksekokullarla sanayi işbirliğinin ileri derecede zayıf olması,
- ✓ Meslek Yüksekokullarındaki ölçme mekanizmasının verimsiz olması,
- ✓ Meslek Yüksekokulu öğrencileri arasında sadece diploma almayı hedefleyen bir kitlenin olması,
- ✓ Meslek Yüksekokullarındaki teknolojik araç gereç ve donanım eksikliğidir.

Nitelikli ara eleman sorunsalı, Meslek Yüksekokullarının önemini bir kez daha gözler önüne sermektedir. Burada Meslek Yüksekokullarına yönelik en temel eleştiri, aynı zamanda mesleki eğitimin geneline yönelik yapılan eleştiri niteliği taşımaktadır: "İş dünyasının beklentilerine uygun insan gücü yetiştirilmesinde yetersizlik." Bunun yanında, "Meslek Yüksekokulları neden iş dünyasının taleplerini karşılayacak düzeyde eğitim veremezler? Meslek Yüksekokullarında yanlış giden nedir? Bu yanlışları düzeltmek için neler yapılmaktadır? Neler yapılması gerekir?" gibi sorular nitelikli ara eleman sorununu ve Meslek Yüksekokullarının konumlandırılması sorununu gözler önüne sermektedir. Önemli olan, bu problemlerin nedenlerini iyi idrak etmek, sürdürülebilir çözüm yolları bulmak ve Meslek Yüksekokullarına ve öğrencilerine gereken önemin ve değerin verilmesini sağlamaktır.

## SONUÇ VE DEĞERLENDİRME: NELER YAPILABİLİR?

Günümüz teknoloji dünyasında ülkelerin gücü artık yetişmiş insan gücü ile ölçülmektedir. Nitelikli insan gücü, ülkelerin rekabet gücünü etkileyen en önemli unsurdur. Bunun yanında bilim ve teknolojideki gelişmeler, mesleki eğitimin önemini arttırmaktadır. Bu önem, çağın gerektirdiği şekilde yapılan politikalar ve stratejiler ile geliştirilmelidir. Aynı zamanda, nitelikli insan gücü yetiştirebilmek için, piyasa tarafından talep edilen nitelikleri karşılayan bir mesleki eğitim politikası benimsenmelidir.

Bu çerçevede iş dünyasının beklentilerini karşılayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde Meslek Yüksekokulları çok büyük bir öneme sahiptir. Bu durum Meslek Yüksekokullarının konumlandırılması sorununu ortaya çıkarmakta ve bu sorunun da şu sorular ışığında tartışılabilir hale getirilmesi mümkündür:

- ✓ Meslek Yüksekokulları için önemli olan nicelik mi/nitelik mi?
- ✓ Nitelikli işgücü/ara eleman yetiştirme de Meslek Yüksekokulları nerede bulunmaktadır?

Bu noktadan hareketle Meslek Yüksekokullarında verilen eğitimin kalitesinin artırılmasında yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir:

- ✓ Meslek Liselerinin ve Meslek Yüksekokullarının imaj sorununun çözülmesi.
- ✓ Meslek Liselerinden sınavsız gelen öğrencilerin alt yapılarının çok yetersiz olması ve öğrenci ile öğretim kalitesinin düşüşe uğraması. Buna karşılık, Meslek Liselerinin cazip hale getirilmesi.

- ✓ Meslek Yüksekokulu mezunlarının istihdam sorunlarının çözümünde ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda eğitimin yapılması. İstihdam noktasında ihtiyaç olmayan alanların oluşturulmasına izin verilmemesi.
- ✓ Meslek Yüksekokullarının açılma kriterlerinin sağlıklı bir şekilde belirlenmesi. Açılan bu okulların bölgelerine uygun bir şekilde açılmasının sağlanması.
- ✓ Meslek Yüksekokullarında kontrolsüz bir şekilde kontejan artışlarına izin verilmemesi.
- ✓ Öğrenciler için sistemli ve düzenli staj olanaklarının sağlanması ve staj yapan öğrencilerin öğretim elemanlarınca denetimlerinin sağlanması.
- ✓ Meslek Yüksekokullarında uygulamalı derslerin yapılabilmesi için, laboratuvar ve teknik donanım şartlarının iyileştirilmesi.
- ✓ Meslek Yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının titizlikle seçilmesi ve öğretim elemanlarının akademik kariyer yapmaları noktasında teşviklerin olması. Ayrıca bu öğretim elemanlarının sanayi ile işbirliği sağlama noktasında önemli yerleri olduğunu da belirtmek gerekir.
- ✓ Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin mevcut piyasa koşullarına göre yetiştirilmesi.
- ✓ Meslek Yüksekokullarındaki ders müfredatlarının yerel, ulusal ve uluslararası iş piyasalarının ihtiyaçlarını dikkate alarak, güncel ve teknolojiye uygun olacak şekilde düzenlenmesi.
- ✓ Meslek Yüksekokullarında mezun olanların takibinin sağlanması.
- ✓ Önlisans eğitiminde açık öğretimin payının düşürülmesi.

Önemli olan, mesleki eğitimin toplumsal algısının değiştirilmesi ve mesleki eğitimin özendirilmesidir. Mesleki eğitime önem verilmesinin yanı sıra genel eğitimde verilen beceri ve davranışların işgücü pazarına transfer edilebilir hale dönüştürülmesi de bu noktada önemlidir. Ayrıca, Meslek Yüksekokulları, iş yapma bilgi ve becerisine kavuşma isteğine hatta arzusuna sahip öğrencilerin tercih ettiği birer eğitim kurumları haline getirilmelidir. Bunun için de, verilen eğitimin ve donanımın en kısa sürede ülke ekonomisine kazandırılmasında en yüksek paya sahip olan okulların, Meslek Yüksekokulları olduğu gerçeğinin unutulmaması gerekir.

Ülkemiz açısından önemli sorun alanlarından biri olan nitelikli işgücü eğitimi için, kaliteli ve uygulamaya ağırlık veren ve piyasa içinde rekabet edebilen ve üretim yapabilen bir eğitim sisteminin kurulması söz konusu olmalıdır. Bu nedenle işgücü eğitiminin oransal olarak daha fazla uygulamalı eğitimle desteklenmesi gerekmektedir. Ayrıca Meslek Yüksekokullarının daha fonksiyonel hale gelebilmesi için, Meslek Liselerinden mezun olan öğrencilere yönelik olan sınavsız geçişin kaldırılması veya en aza indirgenmesi söz konusu olmalıdır. Böylece Meslek Yüksekokullarında öğrenci ve nitelikli işgücü elemanının kalitesinin artacağı da görülecektir.

O zaman Meslek Yüksekokulları önemli bir noktada yer alacaktır ve ülkeler için konumlandırılması da yapılmış olacaktır.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel, O. C. ve Berk Ş. (2009). Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI, I, 220-236.

Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1996). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları: Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.

Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M., Şahin, M. (2014). Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4, 3 (Aralık), 133-140.

Altay, F. ve Üstün, N. (2011). *Mesleki Eğitim Sistemi*. Konya Ticaret Odası ETÜD-Araştırma Servisi Araştırma Raporu, Konya, [http://www.kto.org.tr/d/file/Mesleki\\_Egitim\\_Raporu.pdf](http://www.kto.org.tr/d/file/Mesleki_Egitim_Raporu.pdf), Erişim Tarihi: 02.10.2016.

Ceylan, H. ve Erbir, M. A. (2015). Meslek Yüksekokullarında Kalite: Mevcut Durum, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 5, 1 (Mayıs), 99-106, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ejovoc/article/view/5000148621>, Erişim Tarihi: 01.10.2016.

Demir, E. ve Şen, H. Ş. (2009). Cumhuriyet Dönemi Mesleki ve Teknik Eğitim Reformları. *Ege Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 2, 39-59, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/eggefd/article/view/5000003982>, Erişim Tarihi: 01.10.2016.

Erdinç, A., Türkan, A. ve Bolat M. E. (2016). Adalet Meslek Elemanlarına Yönelik İstihdam Politikaları. 3. Adalet Meslek Yüksekokulu Sempozyumu Bildiri Kitabı, (ed.) Süleyman Dost, 17-18 Mayıs 2016, Isparta, 131-151.

Günay, D. (2011). Türk Yükseköğretiminin Yeniden Yapılandırılması Bağlamında Sorunlar, Eğilimler, İlkeler ve Öneriler-I. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 1, 3 (Aralık), 113-121.

İçli, G. (2001). Eğitim, istihdam ve Teknoloji. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 65-71.

*İstihdam Odaklı Mesleki Eğitim İçin Sektörel Talep Araştırması (Çorum İli Uygulaması)*. 2012, Kalkınma Bakanlığı ve Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı, <http://www.oka.org.tr/Documents/%C4%B0stihdam%20Odaklı%C4%B1%20Mesleki%20E%C4%9Fitim%20%C4%B0%C3%A7in%20Sekt%C3%B6rel%20Talep%20Ara%C5%9Ft%C4%B1rmas%C4%B1.pdf>, Erişim Tarihi: 01.10.2016.

*İstihdam ve Mesleki Eğitim İlişkisinin Güçlendirilmesi Eylem Planı*. [file:///C:/Users/ProBook/Downloads/%C4%B0stihdam\\_ve\\_Mesleki\\_Egitim\\_%C4%B0li%C5%9Fkisinin\\_G%C3%BC%C3%A7lendirilmesi\\_Eylem\\_Plan%C4%B1\\_07.07.2010.pdf](file:///C:/Users/ProBook/Downloads/%C4%B0stihdam_ve_Mesleki_Egitim_%C4%B0li%C5%9Fkisinin_G%C3%BC%C3%A7lendirilmesi_Eylem_Plan%C4%B1_07.07.2010.pdf), Erişim Tarihi: 01.10.2016.

Karacıoğlu, R., Bilgili, B. ve Yazarkan, H. (2010). Muhasebe Yüksek Öğrenimi Gören Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Mesleğe Yönelik Düşünceleri Üzerine Bir Alan Araştırması. Muhasebe ve Denetime Bakış, 1-21.

Kuşat, N. (2014). Meslek Yüksekokullarında Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Çalışma: Eğirdir Meslek Yüksekokulu Muhasebe Programı Örneği. Muhasebe ve Finansman Dergisi, (Ocak), 65-80.

MEB (2012). Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak) 2013-2017, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.

*Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu Raporu*. (2014). T. C. Kalkınma Bakanlığı Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018, Ankara.

*Öğrenci Sayıları Özet Tablosu 2015-2016*. [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T1.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T1.pdf), Erişim Tarihi: 20.11.2016.

Taş, H. Y. (2011). İŞKUR'un Mesleki Eğitim Faaliyetlerinin İstihdam Üzerine Etkileri: Yalova İŞKUR Örneği. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 61(2), 153-176, <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iusskd/article/view/1023019136>, Erişim Tarihi: 02.10.2016.

Tunç, A. (2005). Yüksekokullarına Sınavsız Geçişin Değerlendirilmesi. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 1, 2, 75-81.

*Türlerine Göre Birim Sayıları Raporu*. 20.11.2016, <https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim Tarihi: 20.11.2016.

Uzun, H. ve Sarıbiyık, M. (2015). İstihdam ve Mesleki Eğitim İlişkisinin Güçlendirilmesi, Sorunlar ve Çözüm Önerileri. 441-447, [http://kritik-analitik.com/ISCAT2015\\_bildiriler/C4-ISCAT2015ID91.pdf](http://kritik-analitik.com/ISCAT2015_bildiriler/C4-ISCAT2015ID91.pdf), Erişim Tarihi: 01.10.2016.

Yörük, S., Dikici, A. ve Uysal, A. (2002). Bilgi Toplumu ve Türkiye'de Mesleki Eğitim. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 2, 299-312.

## Aynı Üniversiteye Bağlı Farklı Meslek Yüksekokulu Önlisans Programlarının Öğrenci Performanslarının Karşılaştırılması: Hitit Üniversitesi Örneği

Menderes SUIÇMEZ<sup>a</sup> ve Serkan DİŞLİTAŞ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Prof. Dr., Hitit Üniversitesi, [menderessuicmez@hitit.edu.tr](mailto:menderessuicmez@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd. Doç. Dr., Hitit Üniversitesi, [serkandislitas@hitit.edu.tr](mailto:serkandislitas@hitit.edu.tr)

### Özet

Meslek Yüksekokulları (MYO), sanayi ve iş dünyasına yönelik ara eleman ihtiyacının karşılanmasında önemli bir role sahiptir. Çağın getirdiği teknolojik, ekonomik ve sosyal gelişmelere bağlı olarak MYO'larda çeşitli önlisans programları açılmaktadır. Bu çalışmada aynı üniversiteye bağlı farklı MYO'lardaki önlisans programlarının tercih, doluluk, kayıt silme ve mezuniyet sürelerine yönelik öğrenci performans karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırma kapsamında Hitit Üniversitesi'ne bağlı 6 farklı MYO'daki toplam 86 önlisans programı dikkate alınmıştır. Değerlendirmeler için üniversitenin ilişkisel veri modeli (RDM) prensibine dayalı güncel veri tabanındaki 2010-2015 yıllarını kapsayan 5 yıla ait öğrenci verileri esas alınmıştır. Veri tabanında gerekli istatistiksel incelemelerin yapılması amacıyla, yapısal sorgulama dili (SQL) cümlelerinden yararlanılmıştır. Gerçek verilere dayanan istatistiksel araştırma sonuçlarına göre; Hitit Üniversitesine bağlı MYO'lar içerisinde Çocuk Gelişimi, Harita ve Kadastro ile Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik programlarının öğrenci performanslarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, İşletme Yönetimi, Pazarlama, Geleneksel El Sanatları, Tekstil Teknolojisi gibi programların farklı MYO'larda ve özellikle her iki öğretim türünde (N.Ö. ve İ.Ö.) açılması, bu programları tercih eden öğrenci sayısının düşmesine ve buna bağlı olarak öğrenci alımlarının YÖK tarafından durdurulmasına sebep olmuştur. Çalışmanın özellikle yeni açılacak önlisans programlarının belirlenmesinde, mevcut programların güncellenmesinde ve öğrenci tercihlerinde önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Önlisans Programı, Performans, YÖK

## A Comparison of Student Performances in Associate Degree Programs of Different Vocational School Under the Same University: Hitit University Case

### Abstract

Vocational Schools have an important role to supply the technical and occupational sub-personnel need of industry and business world. Vocational Schools have various associate degree programs depending on technological, economic, regional and social developments. In this study, comparison of student performances have been made for associate degree programs in the different Vocational School under the same university in terms of preference, occupancy, leaving school and graduation duration. In scope of research, total 86 associate degree programs of 6 different Vocational School under the Hitit University have been taken into consideration. To make evaluations, it was used for student data in five years (2010-2015) in University's current database based on relational data model (RDM). It was used from Structured Query Language (SQL) in order to make necessary statistical examinations in the database. According to statistical research results based on actual data; it has been understood that student performance of the Child Development, Map and Cadastre, Medical Documentation and Secretarial programs, which is in the Vocational Schools affiliated to Hitit University, are very high. However, because there are programs in both types of education (normal and evening) such as Business Administration, Marketing, Traditional Handicrafts and Textile Technology in different Vocational Schools in same university, the number of students who prefer these programs has decreased, and it has been caused student purchases to be stopped by YÖK. This study is expected to provide a significant contribution to the determining of new Associate Degree Programs, updating of available programs and student preferences.

**Keywords:** Vocational School, Associate Degree Program, Performance, YÖK

## 1. GİRİŞ

Meslek Yüksekokulları, 2547 sayılı kanunda “**Belirli mesleklere yönelik nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan, yılda iki veya üç dönem olmak üzere iki yıllık eğitim-öğretim sürdüren, önlisans derecesi veren bir yükseköğretim kurumudur.**” şeklinde tanımlanmıştır (2547 Sayılı Kanun, 1981). Türkiye’de 2000 yılı öncesinde elle sayılır miktarda MYO varken, 2000’li yıllarla birlikte MYO ve buna bağlı program sayıları hızla artmıştır. YÖK’ün kısıtlamaları olmasına rağmen Üniversitelere bağlı MYO’larda birbirinin aynı veya benzeri olan, zaman içerisinde gerekli araştırmalar yapılmadan çeşitli nedenlerle açılmış sayısız program bulunmaktadır. Ekim 2016 itibarı ile Türkiye genelinde YÖK’e bağlı 181 üniversitede 836’i devlet, 101’i vakıf olmak üzere toplam 937 adet Meslek Yüksekokulu bulunmaktadır (YÖK, 2016).

Türkiye’deki üniversite gençliğinin büyük bir bölümü ön lisans düzeyindeki 2 yıllık MYO’larda eğitim görmektedirler. Türkiye genelinde neredeyse her üniversitede en az bir tane bulunan MYO’lara yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerinin iyileştirilmesi amacıyla zaman içerisinde çeşitli çalışmalar yapılmış, projeler geliştirilmiş ve kanunlar yürürlüğe girmiştir. 2001 yılında yürürlüğe giren 4702 Sayılı Kanununun 2. Maddesinin (e) bendinde “**Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya buna en yakın programların uygulandığı, öncelikle kendi Meslekî ve Teknik Eğitim Bölgesi (METEB) içinde yer alan veya bölgesi dışındaki meslek yüksekokullarına sınavsız olarak yerleştirilebilirler.**” şeklindeki ifadeye göre, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları mezunları, kendi alanlarındaki MYO programlarına, koşul ve kontenjanlar, mezun oldukları okulların bulunduğu METEB, mezun oldukları okulların türleri ve öğrenim süreleri, mezuniyet yılları, ortaöğretim başarı puanları (OBP) ve tercihleri göz önünde tutularak sınavsız yerleştirilmektedirler (4702 Sayılı Kanun, 2001; ÖSYM ve YÖK, 2016). Bu doğrultuda 2002-2003 Eğitim-Öğretim yılından itibaren MYO’lara sınavsız geçiş sistemi ile doğrudan öğrenci alınmaya başlanmıştır. Ayrıca program özelliklerine ve kontenjanlarına bağlı olarak YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ile de geçiş yapılabilmektedir. Ancak sınavsız geçiş sisteminin getirdiği olumsuz etkilerden dolayı, kademeli olarak da olsa bu uygulamadan vazgeçilerek eskiden olduğu gibi sadece sınavlı sistemle öğrenci kabulü yönünde çalışmalar yapılmaktadır (Karadeniz ve diğ., 2011; Nartgün ve Yüksel, 2009; Dişlitaş ve diğ., 2015; ÖSYM, 2016).

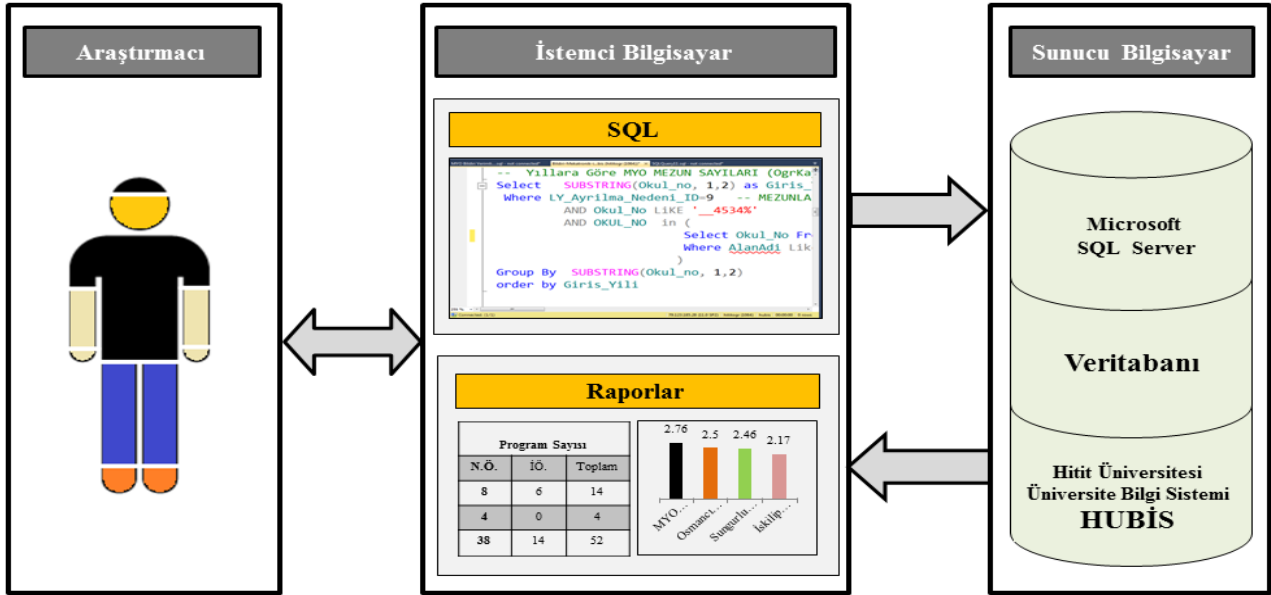
## 2. ARAŞTIRMA YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

Bu çalışmada aynı üniversiteye bağlı farklı MYO’lardaki programların öğrenci performanslarının ortaya çıkarılması ve karşılaştırılmasının yapılması amaçlanmıştır. Bu açıdan gerekli araştırma ve incelemelerin yapılabilmesi ve istatistiksel sonuçların elde edilmesi amacıyla, MYO bünyesinde yer alan programların doluluk oranları, öğrencilerin yıllara göre kayıtlanmaları, başarı durumları ve üniversite içi-dışı öğrenci hareketleri değerlendirmeye alınmıştır.

Bu araştırmanın evreninde, Hitit Üniversitesi’ne bağlı Çorum il ve ilçelerinde faaliyet gösteren MYO’lardaki N.Ö. ve İ.Ö. programları yer almaktadır. İstatistiksel değerlendirmeler için Hitit Üniversitesi Üniversite Bilgi Sistemi (HUBİS) bünyesinde yer alan ilişkiyel veri modeli (RDM) prensibine dayalı güncel veri tabanındaki 2010-2015 yıllarını kapsayan 5 yıla ait öğrenci verileri esas alınmıştır. Bu doğrultuda HUBİS veritabanı sunucusuna bağlantı kurularak, Yapısal Sorgulama Dili (SQL - Structured Query Language) cümleleri yardımıyla çeşitli sorgulamalar yapılarak programların doluluk oranları, öğrencilerin kayıtlanma durumları, mezun olma süreleri, başarı durumları, kayıt silme oranları gibi performans göstergeleri araştırılmıştır (LeBlanc, 2013; Shaw and Kellenberger, 2012).

Araştırmaya esas istatistiksel verilerin elde edilmesine yönelik araştırma yöntemi Şekil 1’de blok şema halinde gösterilmiştir. İstemci bilgisayar üzerinden SQL sunucuya bağlantı kurularak, veritabanı üzerinde SQL sorgularıyla gerekli istatistiksel veriler elde edilmiş ve sonuçlar tablo ve grafikler halinde rapor edilmiştir.





Şekil 1. İstatistiksel verilerin elde edilme yöntemi

### 3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLAR

Araştırmamızın ilk bölümünde Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'larda mevcut duruma göre aktif ve aktif olmayan program verileri incelenmiştir (Tablo 1). 1976 yılından itibaren 40 yıllık süre içerisinde Hitit Üniversitesine bağlı MYO'larda 65'i N.Ö. ve 21'i İ.Ö. olmak üzere toplam 86 program açılmıştır. Bununla birlikte öğrenci tercihinin yeterli düzeyde olmaması nedeniyle birtakım programların öğrenci alımlarının durdurulduğu, birtakım programlarının ise açılmış olmasına rağmen henüz öğrenci alımının yapılmadığı görülmektedir. Ayrıca N.Ö. türünde olmak üzere 25 tane yeni MYO programı açılmış olup, öğrenci alımı için akademik personel ve altyapı hazırlıkları devam ettiği görülmüştür. Halen 38'i N.Ö. ve 14'ü İ.Ö. olmak üzere toplam 52 program aktif olarak faaliyetlerini sürdürmekte ve öğrenci alımları devam etmektedir.

Tablo 1: Hitit Üniversitesine Bağlı MYO'lardaki Program Sayıları

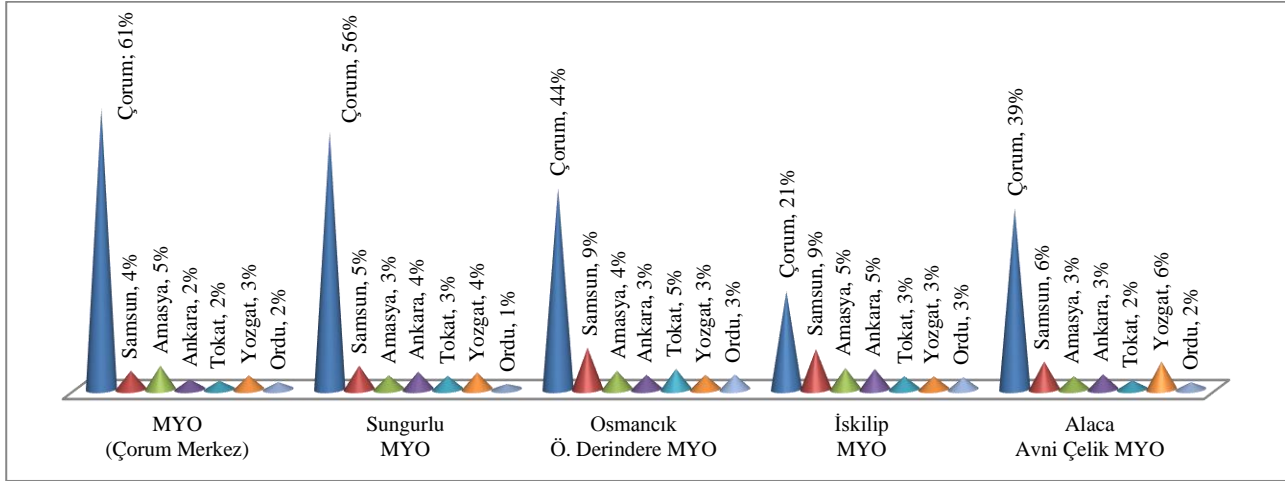
MYO	Aktif Program Sayısı (n)			Öğrenci Alımı Durdurulmuş Program Sayısı (n)			Yeni Açılmış Öğrencisi Olmayan Program Sayısı (n)			Toplam Program Sayısı (n)		
	N.Ö.	İ.Ö.	Toplam	N.Ö.	İ.Ö.	Toplam	N.Ö.	İ.Ö.	Toplam	N.Ö.	İ.Ö.	Toplam
Teknik Bilimler MYO	8	6	14	1	3	4	5	0	5	14	9	23
Sosyal Bilimler MYO	8	3	11	0	1	1	4	0	4	12	4	16
Sungurlu MYO	7	2	9	0	1	1	2	0	2	9	3	12
Osmancık MYO	6	0	6	1	1	2	1	0	1	8	1	9
İskilip MYO	5	3	8	0	1	1	5	0	5	10	4	14
Alaca MYO	4	0	4	0	0	0	8	0	8	12	0	12
<b>Toplamlar</b>	<b>38</b>	<b>14</b>	<b>52</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>25</b>	<b>0</b>	<b>25</b>	<b>65</b>	<b>21</b>	<b>86</b>

Genel olarak Yeterli öğrenci tercihi olmaması nedeniyle, Hitit Üniversitesine bağlı MYO'larda 2'si N.Ö. ve 7'si de İ.Ö. olmak üzere toplam 9 programının öğrenci alımı YÖK kararıyla durdurulmuştur. (Tablo 2). İ.Ö. programlarının daha çok iş ve sanayi dünyasının daha gelişmiş olduğu bölgelerde tercih edilmesi nedeniyle, Çorum il merkezinden ilçelere doğru gidildikçe İ.Ö. MYO programlarının tutunamadığı görülmektedir.

**Tablo 2: Yıllara Göre Öğrenci Alımı Durdurulmuş MYO Programları**

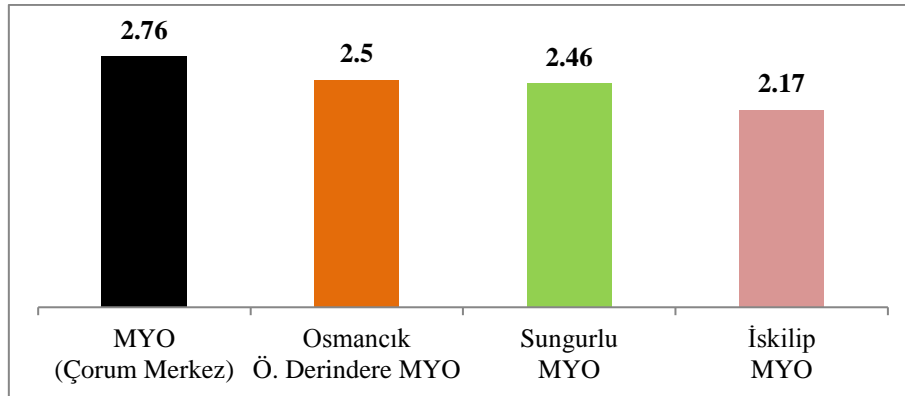
Öğrenci Alımı Durdurulmuş Program	Öğretim Türü	MYO	Durdurulma Yılı
Seramik, Cam ve Çinicilik	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2004
Mobilya ve Dekorasyon	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2010
Elektronik Teknolojisi	İ.Ö.	Osmancık MYO	2010
Pazarlama	N.Ö.	Osmancık MYO	2011
Geleneksel El Sanatları	İ.Ö.	İskilip MYO	2012
İşletme Yönetimi	İ.Ö.	Sungurlu MYO	2013
Tekstil Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2015
Geleneksel El Sanatları	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2015
Turizm ve Otel İşletmeciliği	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2015

Araştırmanın ikinci bölümünde Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'lara yerleşen öğrencilerin geldikleri şehir oranları incelenmiştir (Şekil 2). Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'lara, başta Çorum ili olmak üzere genelde METEB bölgesi çevre illerden öğrencilerin kayıt yaptırdıkları görülmektedir. Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'larda, kayıt yaptıran öğrenciler içerisinde Çorumlu öğrencilerin en fazla olduğu okulun %61'lik oranla Çorum merkezde bulunan MYO olduğu görülmektedir.



**Şekil 2.** 2010-2015 yılları arası girişli öğrencilerin MYO tabanlı nüfusa kayıtlı oldukları il oranları

Araştırmanın üçüncü bölümünde, Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'larda öğrenim gören öğrencilerin MYO bazında başarı durumları analiz edilmiştir. Bu amaçla gerekli hesaplamaların ve MYO'lar arası gerekli karşılaştırmanın yapılabilmesi amacıyla 2010 yılında kayıt yaptıran öğrencilerin ortalama mezun olma süreleri değerlendirmeye alınmıştır (Şekil 3). Ortalama mezun olma süresinin en fazla 2.76 yıl ile Çorum merkezindeki MYO olduğu anlaşılmıştır. Osmancık, Sungurlu, İskilip gibi şehir merkezinden uzak ilçelerde ise öğrencilerin derslerdeki başarı oranının daha yüksek olmasına bağlı olarak ortalama mezun olma süresinin daha düşük olduğu görülmüştür.



**Şekil 3.** 2010 yılı girişli öğrencilerin MYO bazında ortalama mezun olma süreleri

Araştırmanın dördüncü bölümünde, Hitit Üniversitesi'ne bağlı MYO'larda hem okul hem de program bazında kayıtlı öğrenci sayıları, mezun olma oranları, kayıt silme oranları vb. performans verileri incelenmiştir (Tablo 3 ve Tablo 4).

**Tablo 3: 2010-2014 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin MYO Düzeyinde Performans Verileri**

MYO	Öğretim Türü	Kayıt Olan Öğrenciler	2 Yılda Mezun Olan Öğrenciler		Mezun Olan Öğrenciler		Kaydı Silinen Öğrenciler	
		n	n	%	n	%	n	%
Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	1656	425	26%	700	42%	203	12%
	İ.Ö.	1429	391	27%	622	44%	161	11%
	Toplam	3085	816	26%	1322	43%	364	12%
Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	1324	403	30%	604	46%	164	12%
	İ.Ö.	899	263	29%	434	48%	88	10%
	Toplam	2223	666	29%	1038	47%	252	11%
Sungurlu MYO	N.Ö.	1000	408	41%	526	53%	88	9%
	İ.Ö.	256	117	40%	174	59%	18	6%
	Toplam	1256	525	41%	700	54%	106	8%
Osmancık MYO	N.Ö.	634	238	38%	309	49%	74	12%
	İ.Ö.	İ.Ö. Programı mevcut değildir.						
	Toplam	634	238	38%	309	49%	74	12%
İskilip MYO	N.Ö.	187	76	41%	98	52%	21	11%
	İ.Ö.	İ.Ö. Programı mevcut değildir.						
	Toplam	187	76	41%	98	52%	21	11%
Alaca MYO	N.Ö.	240	99	41%	127	53%	15	6%
	İ.Ö.	İ.Ö. Programı mevcut değildir.						
	Toplam	240	99	41%	127	53%	15	6%
Genel Toplamlar	N.Ö.	5041	1649	33%	2364	47%	565	11%
	İ.Ö.	2584	771	30%	1230	48%	267	10%
	Toplam	7625	2420	32%	3594	47%	832	11%

**Tablo 4: 2010-2016 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin Hitit Üniversitesi MYO Programları Doluluk Oranları**

Hitit Üniversitesi MYO Programları				Yıllık Kontenjan Sayıları (n)								Yıllık Kayıt Yapılan Öğrenci Sayıları (n)							Doluluk Oranı	
Prg.Kodu	Program Adı	Yer	Ö.Türü	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Toplam	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Toplam	%
4520	Havacılıkta Yer Hizmetleri Yönetimi	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	0	0	28	31	41	100	0	0	0	0	32	32	41	105	105%
4470	Tıbbi Dökümantasyon ve Sekreterlik	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	0	0	0	0	40	36	46	122	0	0	0	0	41	40	46	127	104%
4527	Bilgisayar Programcılığı	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	30	30	30	30	30	31	36	217	31	31	30	30	34	33	36	225	104%
5040	Sivil Savunma ve İtfaiyecilik	Alaca MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	41	46	87	0	0	0	0	0	43	46	89	102%
4460	Harita ve Kadastro	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	0	0	0	0	30	33	31	94	0	0	0	0	32	33	31	96	102%
4535	Bankacılık ve Sigortacılık	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	0	30	30	31	36	127	0	0	0	30	31	32	35	128	101%
4735	Çocuk Gelişimi	Sungurlu MYO	İ.Ö.	0	0	0	40	40	41	61	182	0	0	0	41	42	40	60	183	101%
4508	Makine	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	41	41	282	39	39	41	40	41	42	41	283	100%
4534	Mekatronik	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	40	40	40	41	46	207	0	0	40	40	40	41	46	207	100%
4950	Grafik Tasarımı	İskilip MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	31	36	67	0	0	0	0	0	32	35	67	100%
4760	Fizyoterapi	Sungurlu MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	0	51	51	0	0	0	0	0	0	51	51	100%
4537	Yerel Yönetimler	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	0	41	41	0	0	0	0	0	0	41	41	100%
4730	Çocuk Gelişimi	Sungurlu MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	51	61	312	40	40	40	40	39	51	61	311	100%
4509	Otomotiv Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	41	46	287	41	40	39	41	42	41	42	286	100%
4526	Bilgisayar Programcılığı	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	30	30	30	30	30	31	36	217	30	30	29	30	29	32	36	216	100%
4501	Elektrik	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	41	41	282	39	39	42	40	41	40	39	280	99%
4504	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	80	75	80	80	80	71	81	547	75	74	78	80	80	77	79	543	99%
4502	İnşaat Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	70	70	70	70	70	71	71	492	67	69	68	71	71	74	67	487	99%
4450	İş Sağlığı ve Güvenliği	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	0	0	0	30	40	36	41	147	0	0	0	30	42	34	39	145	99%
4533	Yapı Denetimi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	30	30	30	30	30	31	36	217	29	29	30	29	30	31	36	214	99%
4531	Harita ve Kadastro	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	40	40	40	40	40	41	41	282	40	38	40	37	40	42	41	278	99%
4512	Harita ve Kadastro	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	41	41	282	40	40	40	38	40	40	39	277	98%
4945	İç Mekan Tasarımı	İskilip MYO	İ.Ö.	0	0	0	0	0	31	36	67	0	0	0	0	0	34	31	65	97%
4955	Grafik Tasarımı	İskilip MYO	İ.Ö.	0	0	0	0	0	31	36	67	0	0	0	0	0	30	35	65	97%
4503	İşletme Yönetimi	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	60	60	60	60	60	56	61	417	56	57	60	58	59	54	60	404	97%
4536	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	0	30	30	31	36	127	0	0	0	28	27	32	36	123	97%
4920	Mimari Restorasyon	İskilip MYO	N.Ö.	0	0	30	30	30	31	36	157	0	0	30	29	26	31	36	152	97%
4511	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	50	50	50	50	50	51	51	352	46	47	46	47	51	52	51	340	97%
4710	Bilgisayar Programcılığı	Sungurlu MYO	N.Ö.	50	50	50	50	50	51	51	352	48	48	49	49	48	51	47	340	97%
4515	Elektrik	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	40	40	40	40	40	31	26	257	40	40	37	33	40	32	26	248	96%
4524	Makine	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	40	40	40	40	40	41	36	277	36	40	39	40	38	38	35	266	96%
4410	Bilgisayar Programcılığı	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	40	40	40	40	40	41	36	277	40	39	39	38	38	43	29	266	96%
5020	Gıda Teknolojileri	Alaca MYO	N.Ö.	0	0	30	30	35	36	41	172	0	0	30	28	36	36	35	165	96%
4940	İç Mekan Tasarımı	İskilip MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	31	36	67	0	0	0	0	0	29	35	64	96%
4740	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	Sungurlu MYO	N.Ö.	40	35	40	40	40	36	51	282	36	35	40	38	36	34	49	268	95%
4925	Mimari Restorasyon	İskilip MYO	İ.Ö.	0	0	0	0	0	31	36	67	0	0	0	0	0	29	34	63	94%
4514	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	50	50	50	50	50	51	51	352	49	47	45	33	50	49	50	323	92%
4430	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	40	35	35	40	40	36	36	262	33	31	34	36	42	30	34	240	92%

4750	Tıbbi Tanıtım ve Pazarlama	Sungurlu MYO	N.Ö.	0	0	30	40	40	41	46	197	0	0	27	36	31	42	40	176	89%
4529	İnşaat Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	70	70	70	70	70	71	71	492	18	61	70	65	73	74	69	430	87%
4720	İşletme Yönetimi	Sungurlu MYO	N.Ö.	50	50	50	50	50	24	36	310	47	46	45	36	35	24	28	261	84%

**Tablo 4: 2010-2016 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin Hitit Üniversitesi MYO Programları Doluluk Oranları (Devam)**

Hitit Üniversitesi MYO Programları				Yıllık Kontenjan Sayıları (n)								Yıllık Kayıt Yaptıran Öğrenci Sayıları (n)							Doluluk Oranı	
Prg.Kodu	Program Adı	Yer	Ö. Türü	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Toplam	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Toplam	%
5030	Kaynak Teknolojisi	Alaca MYO	N.Ö.	0	0	30	30	30	26	21	137	0	0	24	21	27	26	16	114	83%
4930	Kuyumculuk ve Takı Tasarımı	İskilip MYO	N.Ö.	0	0	0	0	30	21	21	72	0	0	0	0	18	17	22	57	79%
4705	Dış Ticaret	Sungurlu MYO	N.Ö.	0	0	0	0	50	51	51	152	0	0	0	0	52	47	21	120	79%
5010	Elektronik Haberleşme Teknolojisi	Alaca MYO	N.Ö.	0	0	30	30	35	26	21	142	0	0	30	21	19	27	15	112	79%
4505	Pazarlama	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	50	50	50	50	50	31	46	327	49	41	43	30	33	30	27	253	77%
4517	İşletme Yönetimi	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	60	60	60	60	60	38	41	379	41	58	60	29	45	32	22	287	76%
4530	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	80	75	80	80	80	31	41	467	60	70	72	31	44	29	35	341	73%
4420	Elektronik Teknolojisi	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	40	30	30	30	30	20	21	201	21	30	16	18	23	20	13	141	70%
4532	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	30	30	30	30	30	0	0	150	28	29	30	10	6	0	0	103	69%
4715	Bilgisayar Programcılığı	Sungurlu MYO	İ.Ö.	50	50	50	50	50	16	21	287	47	41	29	14	24	16	16	187	65%
4910	Geleneksel El Sanatları	İskilip MYO	N.Ö.	30	30	30	30	20	21	21	182	19	17	18	8	19	16	20	117	64%
4522	Elektronik Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	80	80	40	40	40	21	21	322	30	30	41	19	27	21	17	185	57%
4521	Geleneksel El Sanatları	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	40	40	30	30	20	0	0	160	15	19	18	9	11	0	0	72	45%
4725	İşletme Yönetimi	Sungurlu MYO	İ.Ö.	50	50	50	0	0	0	0	150	22	20	13	0	0	0	0	55	37%
4528	Tekstil Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	80	80	30	30	20	0	0	240	16	20	11	5	12	0	0	64	27%
4440	Pazarlama	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	40	0	0	0	0	0	0	40	4	0	0	0	0	0	0	4	10%
4915	Geleneksel El Sanatları	İskilip MYO	İ.Ö.	30	30	0	0	0	0	0	60	0	5	0	0	0	0	0	5	8%
4507	Seramik, Cam ve Çinicilik	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
4525	Mobilya ve Dekorasyon	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
4425	Elektronik Teknolojisi	Osmancık Ö.Derindere MYO	İ.Ö.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%

Öğrenci performansının belirlenmesinde en önemli kriterlerin başında okuldan mezun olma gelmektedir. 2010-2014 yılları arası girişli öğrenciler için MYO programlarına bağlı normal öğretim süresi olan 2 yıl içerisinde mezun olma oranları Tablo 3'te görülmektedir. MYO programları içerisinde Çocuk Gelişimi, Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, Geleneksel El Sanatları ile Harita ve Kadastro programlarında öğrenim gören öğrencilerin diğer programlara göre daha kısa sürede mezun oldukları görülmektedir. Buna karşılık olarak Makine, Turizm ve Otel İşletmeciliği, Bilgisayar Programcılığı ile Tekstil Teknolojisi programlarında öğrenim gören öğrencilerin ortalama mezuniyet sürelerinin ise normal öğretim süresi olan 2 yılın çoğunlukla üzerine çıktığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 3:** 2010-2014 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin Programa Bağlı 2 Yılda Mezun Olma Oranları

Hitit Üniversitesi MYO Programları				2010-2014 Girişli Öğrenciler	2 Yılda Mezun Olma Oranı	
Prg Kodu	Program Adı	Yer	Ö.Türü	n	n	%
4730	Çocuk Gelişimi	Sungurlu MYO	N.Ö.	199	163	82%
4735	Çocuk Gelişimi	Sungurlu MYO	İ.Ö.	83	46	55%
4470	Tıbbi Dökümantasyon ve Sekreterlik	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	41	21	51%
4521	Geleneksel El Sanatları	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	78	38	51%
4512	Harita ve Kadastro	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	204	101	50%
4430	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	176	87	49%
4910	Geleneksel El Sanatları	İskilip MYO	N.Ö.	82	37	45%
5020	Gıda Teknolojileri	Alaca MYO	N.Ö.	97	43	44%
4460	Harita ve Kadastro	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	32	14	44%
5010	Elektronik Haberleşme Teknolojisi	Alaca MYO	N.Ö.	71	31	44%
4511	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	253	108	43%
4450	İş Sağlığı ve Güvenliği	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	73	31	42%
4531	Harita ve Kadastro	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	198	82	41%
4920	Mimari Restorasyon	İskilip MYO	N.Ö.	87	34	39%
4514	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	234	91	39%
4725	İşletme Yönetimi	Sungurlu MYO	İ.Ö.	55	21	38%
4532	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	109	41	38%
4520	Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	32	12	38%
4720	İşletme Yönetimi	Sungurlu MYO	N.Ö.	220	81	37%
5030	Kaynak Teknolojisi	Alaca MYO	N.Ö.	72	25	35%
4515	Elektrik	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	222	74	33%
4504	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	404	134	33%
4534	Mekatronik	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	123	39	32%
4715	Bilgisayar Programcılığı	Sungurlu MYO	İ.Ö.	158	50	32%
4705	Dış Ticaret	Sungurlu MYO	N.Ö.	52	16	31%
4410	Bilgisayar Programcılığı	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	198	59	30%
4526	Bilgisayar Programcılığı	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	162	48	30%
4503	İşletme Yönetimi	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	301	88	29%
4750	Tıbbi Tanıtım ve Pazarlama	Sungurlu MYO	N.Ö.	95	27	28%
4522	Elektronik Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	171	48	28%
4740	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	Sungurlu MYO	N.Ö.	186	52	28%
4710	Bilgisayar Programcılığı	Sungurlu MYO	N.Ö.	248	69	28%
4930	Kuyumculuk ve Takı Tasarımı	İskilip MYO	N.Ö.	18	5	28%
4440	Pazarlama	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	4	1	25%
4517	İşletme Yönetimi	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	252	60	24%
4501	Elektrik	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	214	50	23%
4530	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	Sosyal Bilimler MYO	İ.Ö.	304	71	23%
4420	Elektronik Teknolojisi	Osmancık Ö.Derindere MYO	N.Ö.	110	25	23%
4533	Yapı Denetimi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	150	34	23%
4524	Makine	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	211	46	22%
4509	Otomotiv Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	214	46	21%
4535	Bankacılık ve Sigortacılık	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	63	13	21%
4502	İnşaat Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	378	77	20%
4529	İnşaat Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	307	62	20%
4505	Pazarlama	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	203	37	18%
4528	Tekstil Teknolojisi	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	73	13	18%
4527	Bilgisayar Programcılığı	Teknik Bilimler MYO	İ.Ö.	172	28	16%
4536	Turizm ve Otel İşletmeciliği	Sosyal Bilimler MYO	N.Ö.	68	11	16%
4508	Makine	Teknik Bilimler MYO	N.Ö.	211	30	14%

Öğrenci performansının belirlenmesinde bir diğer önemli kriter de, öğrencilerin öğrenimlerini tamamlamadan Kayıt Silme Oranları olarak değerlendirilebilmektedir. Öğrenciler başka bir yükseköğretim kurumuna kayıt olma başta olmak üzere, umduğunu bulamama, ailevi ve ekonomik sebeplerle MYO'dan kayıt sildirebilmektedirler. Araştırmanın bu bölümünde, 2010-2014 yılları arası girişli öğrenciler için MYO programlarına bağlı olarak 'Kayıt Silme' oranları incelenmiştir (Tablo 4). MYO programları içerisinde Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği, Çocuk Gelişimi ve Harita ve Kadastro öğrencilerin diğer programlara göre daha az kayıt sildirdikleri; bununla birlikte özellikle Pazarlama, Yapı Denetimi ve Makine öğrencilerinin ise öğrenimlerini tamamlamadan çeşitli sebepler kayıtlarını sildirdikleri görülmektedir.

**Tablo 4.** 2010-2014 yılları arası girişli öğrenciler için MYO programlarına bağlı Kayıt Silme oranları

Hitit Üniversitesi MYO Programları				2010-2014 Girişli Öğrenciler	Kayıt Silme Oranı	
Prg Kodu	Program Adı	Öğretim Türü	MYO	n	n	%
4440	Pazarlama	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	4	1	25%
4533	Yapı Denetimi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	150	30	20%
4524	Makine	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	211	35	17%
4505	Pazarlama	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	203	33	16%
4503	İşletme Yönetimi	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	301	46	15%
4920	Mimari Restorasyon	N.Ö.	İskilip MYO	87	13	15%
4508	Makine	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	211	31	15%
4522	Elektronik Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	171	25	15%
4527	Bilgisayar Programcılığı	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	172	24	14%
4410	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	198	27	14%
4430	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	176	24	14%
4517	İşletme Yönetimi	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	252	33	13%
4526	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	162	21	13%
4420	Elektronik Teknolojisi	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	110	14	13%
4504	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	404	51	13%
4509	Otomotiv Teknolojisi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	214	27	13%
4740	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	N.Ö.	Sungurlu MYO	186	22	12%
4502	İnşaat Teknolojisi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	378	44	12%
4750	Tıbbi Tanıtım ve Pazarlama	N.Ö.	Sungurlu MYO	95	11	12%
4705	Dış Ticaret	N.Ö.	Sungurlu MYO	52	6	12%
4512	Harita ve Kadastro	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	204	23	11%
4720	İşletme Yönetimi	N.Ö.	Sungurlu MYO	220	23	10%
4515	Elektrik	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	222	23	10%
4511	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	253	26	10%
4529	İnşaat Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	307	30	10%
4514	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	234	22	9%
4521	Geleneksel El Sanatları	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	75	7	9%
4725	İşletme Yönetimi	İ.Ö.	Sungurlu MYO	55	5	9%
4501	Elektrik	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	214	19	9%
4710	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Sungurlu MYO	248	22	9%
4536	Turizm ve Otel İşletmeciliği	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	68	6	9%
4530	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	304	26	9%
4910	Geleneksel El Sanatları	N.Ö.	İskilip MYO	82	7	9%
5010	Elektronik Haberleşme Teknolojisi	N.Ö.	Alaca Avni Çelik MYO	71	6	8%
4715	Bilgisayar Programcılığı	İ.Ö.	Sungurlu MYO	158	12	8%
4531	Harita ve Kadastro	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	198	15	8%
4450	İş Sağlığı ve Güvenliği	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	73	5	7%
4534	Mekatronik	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	123	8	7%
4532	Turizm ve Otel İşletmeciliği	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	109	7	6%
5020	Gıda Teknolojileri	N.Ö.	Alaca Avni Çelik MYO	97	6	6%
4930	Kuyumculuk ve Takı Tasarımı	N.Ö.	İskilip MYO	18	1	6%
4470	Tıbbi Dökümantasyon ve Sekreterlik	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	41	2	5%
5030	Kaynak Teknolojisi	N.Ö.	Alaca Avni Çelik MYO	72	3	4%
4535	Bankacılık ve Sigortacılık	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	63	2	3%
4460	Harita ve Kadastro	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	32	1	3%
4528	Tekstil Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	73	2	3%
4730	Çocuk Gelişimi	N.Ö.	Sungurlu MYO	199	4	2%
4735	Çocuk Gelişimi	İ.Ö.	Sungurlu MYO	83	1	1%
4520	Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	32	0	0%

Öğrencilerin derslere devam ve başarı durumuna göre mezun olma süreleri değişmektedir. Tablo 5'te 2010 girişli öğrenciler için MYO programlarına bağlı olarak 'Ortalama Mezun Olma Süreleri' görülmektedir.

**Tablo 5: 2010 Girişli Öğrenciler İçin MYO Programlarına Bağlı Ortalama Mezun Olma Süreleri**

Hitit Üniversitesi MYO Programları				Ortalama Mezun Olma Süresi
Prg Kodu	Program Adı	Öğretim Türü	MYO	Yıl
4730	Çocuk Gelişimi	N.Ö.	Sungurlu MYO	2.08
4910	Geleneksel El Sanatları	N.Ö.	İskilip MYO	2.17
4514	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.28
4430	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	2.31
4740	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	N.Ö.	Sungurlu MYO	2.35
4720	İşletme Yönetimi	N.Ö.	Sungurlu MYO	2.40
4725	İşletme Yönetimi	İ.Ö.	Sungurlu MYO	2.40
4512	Harita ve Kadastro	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.43
4532	Turizm ve Otel İşletmeciliği	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.45
4501	Elektrik	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.47
4410	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	2.48
4440	Pazarlama	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	2.50
4524	Makine	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.53
4511	Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.55
4715	Bilgisayar Programcılığı	İ.Ö.	Sungurlu MYO	2.55
4522	Elektronik Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.59
4521	Geleneksel El Sanatları	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.60
4528	Tekstil Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.60
4504	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.65
4503	İşletme Yönetimi	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.68
4515	Elektrik	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.68
4517	İşletme Yönetimi	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.72
4526	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.80
4531	Harita ve Kadastro	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.83
4530	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	İ.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	2.84
4533	Yapı Denetimi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.87
4420	Elektronik Teknolojisi	N.Ö.	Osmancık Ö. Derindere MYO	2.92
4509	Otomotiv Teknolojisi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	2.92
4710	Bilgisayar Programcılığı	N.Ö.	Sungurlu MYO	2.94
4529	İnşaat Teknolojisi	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	3.00
4505	Pazarlama	N.Ö.	Sosyal Bilimler MYO	3.13
4527	Bilgisayar Programcılığı	İ.Ö.	Teknik Bilimler MYO	3.14
4508	Makine	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	3.29
4502	İnşaat Teknolojisi	N.Ö.	Teknik Bilimler MYO	3.43

Araştırmanın beşinci bölümünde, 2010-2015 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin Hitit Üniversitesi MYO Yatay Geçiş durumları incelenmiştir (Tablo 6).

**Tablo 6: 2010-2015 Yılları Arası Girişli Öğrenciler İçin Hitit Üniversitesi MYO Yatay Geçiş Öğrenci Sayıları**

MYO	Yatay Geçiş Yapan Öğrenci Sayısı			
	Üniversite İçi		Farklı Üniversite	
	Gelen (n)	Giden (n)	Gelen (n)	Giden (n)
Teknik Bilimler MYO (Çorum Merkez)	43	40	81	46
Sosyal Bilimler MYO (Çorum Merkez)	35	24	37	28
Sungurlu MYO	1	2	6	28
Osmancık Ö. Derindere MYO	7	8	4	9
İskilip MYO	2	3	4	8
Alaca Avni Çelik MYO	0	1	5	5



#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada; aynı üniversiteye bağlı farklı MYO'larda yer alan önlisans programlarının öğrenciye bağlı performans karşılaştırılması yapılmıştır. Hitit Üniversitesi MYO programlarının öğrenci tercihi, doluluk, kayıt silme ve mezuniyet sürelerine yönelik istatistiksel araştırma sonuçlarına göre;

- 1976 yılından itibaren 40 yıllık süre içerisinde farklı programların açılmasına karşılık, öğrenci tercihinin yeterli düzeyde olmaması nedeniyle birtakım programların öğrenci alımlarının durdurulduğu, birtakım programlarının ise açılmış olmasına rağmen akademik personel ve altyapı hazırlıkları nedeniyle henüz öğrenci alımlarının yapılmadığı anlaşılmıştır.
- Zamanla MYO'lar içerisindeki İ.Ö. türündeki program ve öğrenci sayısının azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte, İ.Ö. programlarının daha çok iş ve sanayi dünyasının daha gelişmiş olduğu bölgelerde tercih edilmesi nedeniyle, Çorum il merkezinden ilçelere doğru gidildikçe İ.Ö. MYO programlarının tutunamadığı anlaşılmıştır.
- Çorum il merkezindeki MYO'larda, öğrenci başarısının ilçelere oranla daha düşük olduğu ve öğrencilerin MYO programından normalde 2 yıl olan mezuniyet süresini uzatarak daha geç mezun olduğu görülmüştür.
- Hitit Üniversitesine bağlı MYO'lar içerisinde Çocuk Gelişimi, Harita ve Kadastro ile Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik programlarının performanslarının yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.
- İşletme Yönetimi, Pazarlama, Geleneksel El Sanatları, Tekstil Teknolojisi gibi aynı veya benzer programların üniversiteye bağlı farklı MYO'larda ve özellikle her iki öğretim türünde (N.Ö. ve İ.Ö.) açılması, bu programların sıradanlaşmasına, tercih eden öğrenci sayısının düşmesine ve öğrenci alımlarının YÖK tarafından durdurulmasına sebep olmuştur.
- Açılmış benzer bir programı olmaksızın sadece Çorum ili merkezindeki MYO'da olmasına karşılık, METEB bölgesi ortaöğretim öğrenci potansiyelinin yetersiz olması ve tercih edilmeme nedeniyle Mobilya ve Dekorasyon ile Seramik, Cam ve Çinicilik programlarının öğrenci alımları durdurulmuştur.
- Üniversite içi ve dışı yatay geçişler dikkate alındığında, üniversite il merkezinde bulunan Teknik Bilimler MYO'nun diğerlerine oranla daha fazla tercih edildiği görülmüştür.

Sonuç olarak;

- Sıradanlaşmış Çok Programlı MYO'lar yerine, üniversiteye bağlı her MYO'nun bulunduğu bölge ve ülke ihtiyaçlarına göre özdeşleşen,
- Sadece aynı üniversiteye bağlı MYO'larda değil METEB Bölgesi genelindeki üniversitelerde de benzer programları içermeyen,
- Belirli alanda fiziksel altyapı ve akademik personel ile uzmanlaşarak branşlaşmış,
- Özgün ve güncelliğini koruyabilen

MYO'ların kurulması hem mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin artırılması hem de iş dünyasının ara eleman ihtiyacının gerçek anlamda karşılanması açısından son derece önemlidir.

#### KAYNAKLAR

2547 Sayılı Kanun. (1981). T.C. Resmi Gazete, Sayı: 17506, Tarih: 06.11.1981.

YÖK. (2016). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi: Birim İstatistikleri. Erişim Tarihi: 17 Kasım 2016.  
<https://istatistik.yok.gov.tr>

4702 Sayılı Kanun. (2001). T.C. Resmi Gazete, Sayı: 24458, Tarih: 10.07.2001.

ÖSYM ve YÖK. (2016). Öğrenci Seçme Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Kılavuzu. Erişim Tarihi: 18 Kasım 2016.  
<http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/YGS/2016-OSYSKILAVUZU06012016.pdf>

ÖSYM (2016). Öğrenci Seçme Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu. Erişim Tarihi: 18 Kasım 2016.

<http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/LYS/TERCIH/OSYSKONTKILAVUZU29072016.pdf>

Karadeniz, O., Karagül, K., Karagül, N. ve Doğan, M. (2011). Yükseköğretimde Sınavsız Geçiş Uygulaması ve Yükseköğretim sisteminde Yarattığı Olumsuz Sonuçlar: Pamukkale Üniversitesi Örneği. Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelimler ve Sorunlar (UYK-2011), (ss.1732-1739), 27-29 Mayıs 2011, Cilt:3, Bölüm:XII, İstanbul, Türkiye.

Nartgün, Ş. ve Yüksel, E. (2009). Meslek Yüksekokullarına Sınavsız Geçişte İzlenen Kriterlerin Değerlendirilmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 9(2), 189-205.

Dişlitaş, S., Çırak ve Ö., Suiçmez, M. (2015). Meslek Yüksekokullarına Sınavlı ve Sınavsız Geçiş Sistemi ile Yerleşen Öğrencilerin Performanslarının Karşılaştırılması, ICQH 2015 - International Conference on Quality in Higher Education, Proceedings Book, (pp. 298-304), December 2-4, 2015, Sakarya University, Türkiye.

LeBlanc, P. (2013). *Microsoft SQL 2012 Step by Step*. California: Microsoft Press.

Shaw, S. and Kellenberger, K. (2012). *Beginning the T-SQL 2012*, Second Edition. Apress.

## Stajyer Öğretmenlerin Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Hakkındaki Alguların İncelenmesi

**Hamit ÖZEN**

Yrd. Doç. Dr. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, hamitozen@hotmail.com

### Özet

Bu çalışmada formasyon eğitimi gören öğretmen adaylarının Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde staj yaptıkları süreç içerisinde okul, öğretmenler ve öğrencilere yönelik genel algularının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma yönteminin olgubilim deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Araştırmaya 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nde pedagojik formasyon eğitimi gören on dört öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş ve temalandırılmıştır. Verilerin çözümlemesinden elde edilen bulgulara göre stajyer öğretmenler; okul müdürlerinin katı bir disiplin anlayışına sahip olduklarını, öğrenci ve öğretmenlerle resmiyete dayalı fakat yakın olduklarıyla enformel ilişki kurduklarını, görünürlükten uzak bir tutum sergilediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin mesleklerine ve öğrencilere karşı ilgisiz, öğrencileri hem başarıya hem de hayata yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak güdüleme becerisinden yoksun, onları başarabilecek bireyler olarak görmediklerini açıklamışlardır. Buna ilaveten stajyer öğretmenlere rehberlik yapmada isteksiz, motivasyon kırıcı tutum sergilemişlerdir. Son olarak öğrencilerde bir takım sosyal olmayan negatif davranışlar olduğu ve başarısızlık inancından kaynaklı öğrenilmiş çaresizlik içinde olduklarını anlatmışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayı, Teknik ve endüstri meslek lisesi, Okul algısı, Pedagojik formasyon

## A Research of the Perceptions of Trainee Teachers on Vocational School

### Abstract

This study aims to evaluate the perceptions of the trainee teachers on school, school teachers and students of the vocational school during their teacher training term. This study is a qualitative research designed as a phenomenological study. The study participants were selected using maximum variation and criterion sampling, both of which are purposive sampling strategies. Fourteen teacher trainees who are the students of Pedagogical Formation Program at Osmangazi University in Eskişehir were selected as the participants of the study during the spring term of 2015–2016. Data were collected using a semi-structured interview, then analyzed descriptively, from which themes were developed. The results showed that teacher trainees found their school principal employing harsh discipline, establishing too formal communication with school teachers and showing teacher trainees no interests. Besides, Teacher trainees explained that counselor teachers were indifferent with their occupation, students and trainee teachers, lacked the skill to motivate their students not only to lesson but also to life itself. Lastly, based on the lack of high expectations on students' success by the school partners, students had some unbalanced behaviors, learned helplessness stimulated by the faith that vocational schools students were unable to succeed.

**Keywords:** Teacher trainee, Vocational school, School perceptions, Pedagogical formation

### GİRİŞ

Eğitim hakkı ve eğitime ulaşma fırsatı her düzeyde insana verilmesi gereken yaşamsal bir ihtiyaçtır (Coleman, 1968; Hallinan, 1988). Sadece eğitime ulaşma değil çağdaş normlara ve reel kurgulara uygun eğitim şartlarını oluşturmak sosyal bir devletin temel görevidir. Gelişmiş ülkeler vatandaşlarına her eğitim basamağında yöneltici fırsatlar sunmaktadır (Bakış, Levent, İnsel ve Polat, 2009). Bu bağlamda vatandaşlarına eğitim hakkından, fırsat eşitliği ve kaliteden ödün vermeden eğitim hizmeti sunmak sosyal devletlerin temel ödevlerinden birisidir (Dündar ve Hesapçioğlu, 2013).

Ülkemizde, her eğitim basamağında olduğu gibi dünya konjonktürüne paralel olarak kaliteli ortaöğretim giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Gençlerimizin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri, toplumsal yaşama istedikleri şekilde, etkin biçimde katılmaları ve insana yaraşır istihdam olanaklarından yararlanmaları için onlara öncelikle kapsamlı bir temel eğitim programı sunulması gerekmektedir (Taymaz, 1983; Sönmez, 2006). Bu bağlamda mesleki eğitim, kişilere belirli bir meslekle ilgili olarak güncel bilgi ve becerileri kazandırma, kişinin iş alışkanlıklarını ve tutumlarını olgunlaştırma, yine kişilerin fiziksel, düşünsel ve davranışsal yeteneklerini geliştirme süreci olarak tanımlanabilir (MÜSIAD, 2008) ve bir ülkenin teknolojik kalkınmasında itici gücü oluşturabilir. Arzulanan gelişimin sağlanması için eğitim alanında ulusal politikalar geliştirilirken, mesleki ve teknik eğitimi yerel, ulusal ve uluslararası iş piyasalarının

beklentilerine uygun yapılandırmak genç nüfusumuza insani özellikleri ötelemekten gerekli bilgi, beceri ve yetkinliği kazandırabilecektir (Üstüner, 2004) çünkü Türkiye için önümüzdeki yıllarda önemli bir ekonomik fırsatlar doğmaktadır. Türkiye’de çalışma çağındaki (15-64 yaş grubu) nüfusun toplam nüfus içindeki payı 2020 yılında % 68 ile en yüksek değerini alacaktır. Çalışma çağındaki nüfus, 2020 yılından sonra oransal olarak azalmaya başlasa da sayıca 2041 yılına kadar artmaya devam ederek 65 milyona ulaşacaktır. Bu durum işgücü arzının, yani çalışabilir nüfusun hızlı artışını sürdürdüğü bir bağlam olarak tanımlanan “fırsat penceresi”, Türkiye’ye önümüzdeki 20 sene içerisinde ekonomik gelişmesini hızlandırma olanağı sunabilir. Benzer bir demografik görüntünün Doğu Asya’nın 1970’lerde ve 1980’lerde gerçekleştirmiş olduğu “ekonomik mucize” ye büyük ölçüde katkıda bulunduğu çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (ERG, 2012).

Türkiye’nin bu demografik fırsattan yararlanabilmesi, çalışabilir nüfustaki kadın ve erkek tüm bireylerin insan onuruna yaraşır koşullarda istihdam edilebilmeleri için gerekli becerilere sahip olmalarına bağlıdır. Bu doğrultuda, kaliteli eğitime erişimin yaygınlaştırılması, mesleki eğitim sisteminin modernizasyonu, mesleki eğitimin niteliğinin geliştirilmesi yapılması gereken önemli atılımlardandır (ERG, 2012).

Günümüzde Türkiye’de teknik ve mesleki eğitim örgün ve yaygın olmak üzere iki biçimde verilmektedir. Örgün öğretim açısından ele alındığında mesleki ve teknik ortaöğretim çeşitli programları uygulayan mesleki ve teknik liselerden oluşmaktayken yaygın eğitim bağlamında ise çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitiminden sorumlu mesleki eğitim merkezlerinin görev ve işleyişleri ile kanunla düzenlenmiştir. Türkiye’de bir yandan mesleki ve teknik eğitimi iyileştirmeye dönük önemli adımlar atılırken, öte yandan eğitime erişim ve devam, sunulan eğitimin kalitesi, genel eğitim ve mesleki eğitim ve hatta farklı mesleki eğitim programları arasındaki kalite farkları (Başaran, 1996) göze çarpmaktadır. Ayrıca gençlerimizin eriştikleri öğrenme düzeyi, mesleki eğitim ve işgücü piyasaları arasındaki ilişki ve bireylerin çalışma yaşamındaki deneyimleri gibi pek çok alanda önemli sorunlar da bulunmaktadır (Özsoy, 2002; ERG, 2013). Çağdaş dünyada yaşanan gelişmeleri Türkiye’de de, özellikle teknik ve mesleki alanda, yakalayabilmek için kalkınma planları, Hükümet Planları, Mesleki ve Teknik Eylem Planları, Mesleki ve Teknik strateji planları, Milli Eğitim Bakanlığı Şuraları, Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgeleri, İstihdam ve Mesleki Eğitim ilişkisinin Güçlendirilmesi Eylem Planları gibi çalışmalar; mesleki ve teknik eğitime erişim eksenini, mesleki ve teknik eğitimde kapasite eksenini ve mesleki eğitim ile istihdam eksenini alanlarda tartışılmaktadır (Ergün, 1994). Fakat ülkemizde mesleki ve teknik eğitimi arttırmak adına yapılan atılımlar geçmiş ile kıyaslandığında önemli bir artış ifade etse de mezun öğrencilerin kendi alanlarında istihdam edilmelerindeki sorun yıllarca devam etmektedir. Nicelik yönünden elde edilen gelişimler ne yazık ki nitelik açısından tatmin edici değildir.

Yakın geleceğe ait hem küresel hem de yerel düzeyde sosyal ve ekonomik eğilimler göz önüne alındığında dünya ölçeğinde küreselleşme değişimi hızlandırırken yeni bilginin üretimi, yenilikçilik ve girişimcilik refah toplumu olmanın temel anahtarı olmaktadır (Aydın, 2015). Böyle bir süreçte sürdürülebilir ekonomi ve büyümenin gerçekleştirilmesi ülkede üretilen bilgiyi rekabetçi bir endüstriyel üretime dönüştürecek en önemli güç teknoloji alanında çalışan, üreten, rekabet edebilen insan sermayesi gücüdür.

Bu araştırma ile mesleki ve teknik eğitiminin karşı karşıya kaldığı okul, yönetici, öğretmen ve öğrenci kaynaklı sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın farklılığı çalışmaya katkı veren katılımcılardır. Katılımcılar eğitim fakültelerinde formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarıdır. Dolayısıyla araştırma ile formasyon eğitimi alan stajyer öğretmenlerin algılarına göre teknik ve endüstri meslek liselerindeki okul iklimini oluşturan çeşitli faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu hedef doğrultusunda aşağıdaki sorular aracılığıyla stajyer öğretmen adaylarının algıları belirlenmeye çalışılmıştır;

1. Okul müdürlerinin yönetsel ve eğitimsel faaliyetleri konusunda algılarınız nedir?
2. Okulda öğretmenlerle öğrencilerin ilişkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Okulda öğrenciler arasında tacizkar, cinsel istismara yönelik davranış gözlemlediniz mi?
4. Okul müdürlerinin okul paydaşlarıyla olan etkileşimi hakkında ne düşünüyorsunuz??
5. Okuldaki danışman öğretmeniniz ile diğer öğretmenlerin sizinle olan ilişkisi nasıldı?
6. Öğretmenler Odası iklimi hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Staj yaptığınız okulda kendinizi güvende hissettiniz mi?
8. Sınıf içinde olumlu ve olumsuz davranışlar gözlemlediniz mi?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Stajyer öğretmenlerin teknik ve endüstri meslek liseleri hakkındaki algılarına dayanarak yapılan bu çalışma nitel bir araştırma olarak kurgulanmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar, belli bir duruma yönelik ayrıntılı ve derinlemesine bir değerlendirme yapmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalarda tercih edilmektedirler (Cresswell, 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2011; Yin, 2003; Woodside, 2010). Araştırmanın deseni ise katılımcıların deneyimlerine vurgu yapan fenomenoloji (olgubilim) olarak belirlenmiştir. Çünkü fenomenolojik desen katılımcıların yaşadıkları deneyimlerinden çıkardıkları anlamları sorgulamaya ilgilidir. Bunu yaparken odak noktası, deneyimlerden oluşturulan örüntülerdir (Cresswell, 2012). Bu araştırmada da teknik ve endüstri meslek liselerindeki sosyal ve eğitim ortamlarının kalitesinin stajyer öğretmenlerinin kendi algılarına ve anlatımlarına dayalı olarak irdelenmesi ve sorgulanması amaçlandığından araştırma bir olgubilim çalışması olarak nitelendirilmiştir.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırma yönteminin içerdiği amaçlı örnekleme yöntemlerinden kabul edilen ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme çeşidine göre belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ölçüt örnekleme için katılımcıların stajını teknik ve endüstri meslek lisesinde yapıyor olması ve çalışma için gönüllü olması şartı aranmıştır. Nitel çalışmaların temel amaçlarından birisi de genellemeden uzak olmaktır. Fenomenlerin daha iyi belirlenebilmesi amacıyla çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ve paylaşılan noktaları belirlemek ve olgunun farklı boyutlarını ortaya koymak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme de kullanılabilir. Bu çalışmada çeşitli okullardan mezun olan öğretmen adaylarının farklı okullarda staj yapanlar arasından seçilmesi örnekleme belirlemesi açısından maksimum çeşitlilik örnekleme olarak kabul edilmiştir. Buna göre araştırmaya 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ilinde pedagojik formasyon eğitimi alan 14 öğretmen adayı katılmıştır. Nitel betimsel yaklaşım, çalışma grubunu oluşturan katılımcıları ayrıntılı olarak betimlemeyi gerektirdiğinden (Cresswell, 2012), araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet durumu söz konusu olduğunda katılımcıların 7'si (%50) erkek, 7'si (%50) kadındır. Stajyer öğretmenlerin tamamının (%100) fen edebiyat fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 2'si (%14,2) 23 yaşında 4'ü (%28,4) 24 yaşında, 3'ü (%21,3) 25 yaşında, 1'i (%7,1) 26 yaşında, 1'i (%7,1) 29 yaşında, 1'i (%7,1) 30 yaşında, 1'i (%7,1) 33 yaşında ve 1 (%7,1) öğretmen adayının da 40 yaşında olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarından 1'i (%7,1) çalışmamakta, 1'i (%7,1) bir devlet kurumunda öğretmenlik harici kadroda görev yapmakta, 2'si (%14,2) özel sektörde öğretmenlik dışında herhangi bir işle uğraşmaktayken, 10'u (%71,4) ise kendi kurumlarında öğretmenlik yapmaktadır.

### Araştırmacı Rolünün Belirlenmesi

Nitel araştırmalarda araştırmacı nicel çalışmalardan farklı olarak sadece bilgiyi veriye dönüştüren, analizleri raporlamaktan ziyade araştırmanın yönlendiricisidir. Bu çalışmada araştırmacı, araştırmaya katılan örneklem ile doğrudan görüşmeler yapmıştır. Elde edilen verilerin nesnelliğini sağlamak amacıyla araştırmacı; incelediği olgu ya da olayı mümkün olduğunca gerçekçi ve açık bir şekilde dile getirmeye çalışmıştır. Araştırmacının manipülatif olmayan davranışlar ile çalışmayı yönlendirmesi araştırmanın temelini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda en yaygın kullanılan veri toplama şekli görüşmedir (Mason, 2005). Nitel araştırma desenlerinden olan ve bu araştırmanın da desenini oluşturan olgubilim araştırmasında başlıca veri toplama aracı görüşme olarak belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme etkinliğinin katılımcılarla gerçekleştirilebilmesi ve algıların elde edilebilmesi için açık uçlu sorular oluşturulmuştur (Bogdan ve Biklen, 2012; Wolcott, 1990). Veri toplama amacıyla sorular hazırlanmadan önce alan yazın taranmış ve benzer çalışmalar incelenmiştir. Daha sonra araştırmanın amacına uygun olarak aday öğretmenlerin staj yaptıkları okullardaki okul müdürlerinin yönetsel ve eğitimsel faaliyetlerinin belirlenmesi, okuldaki öğretmen öğrenci ilişkisi, öğrenciler arasında yaşanabilecek olan taciz ve cinsel istismar gibi olguların göstergesi olabilecek bazı davranışların olup olmadığı, okul müdürünün paydaşlarla olan ilişkisi, rehber öğretmenlerin stajyer öğretmenlere yönelik davranışların belirlenmesi ve sınıf içi olumlu ve olumsuz davranışların olup olmadığı konusundaki algılarının ne olduğu ile ilgili durumları sorgulayan taslak bir form oluşturulmuştur.

Araştırmacı tarafından hazırlanan yazılı soru formunun geçerliliğini sağlamak amacıyla, form anlaşılma ve araştırılan konuyu kapsama düzeyi bakımından üç alan uzmanın görüşüne sunulmuş, gelen öneriler doğrultusunda soru formuna son şekli verilmiştir. Uygulamaya hazır hâle gelen soru formunda, öğretmenlerin kişisel özelliklerine yönelik 4 soru ve okulun sosyal ve eğitimsel bağlamını sorgulayan 8 soru yer almıştır. Araştırmanın verileri Nisan-Mayıs 2016 döneminde toplanmıştır.

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının üzerinde çalıştığı fenomeni olduğu gibi yansız bir şekilde ve olduğu gibi gözlemlemesi anlamına gelir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Diğer yöntem ise meslektaş katılımıdır. Kodlama yapıldıktan sonra alan uzmanlarından kodlayıcı uyumunun bulunabilmesi için katkı yapmaları istenmiştir. Yapılan kodlamada uyum hesaplamalarına göre güvenilirlik %90 çıkmış ve araştırma güvenilir olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR ve YORUM

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak; (i) okul müdürünün formasyon öğretmenlerine karşı tutumu, (ii) okul müdürünün öğretmen ve görevlilere karşı tutumu, (iii) okul müdürünün öğrencilere karşı tutumu, (iv) öğretmenlerin diğer öğretmenlere karşı tutumu, (v) öğretmenlerin stajyerlere karşı tutumu, (vi) öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumu, (vii) öğrencilerin öğrencilere karşı tutumu konularını içeren yedi (7) ana tema oluşturulmuş ve ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

### Okul Müdürünün Formasyon Öğretmenlerine Karşı Tutumu

Araştırmaya katılan stajyer öğretmenlerin, okul müdürlerinin stajyer öğretmenlere karşı tutumlarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Okul Müdürünün Stajyer Öğretmenlerine Karşı Tutumu		
	<i>f</i>	%
<b>Olumsuz</b>	<b>5</b>	<b>35,7</b>
<b>Olumlu</b>	<b>4</b>	<b>28,5</b>
<b>Otoriter</b>	<b>3</b>	<b>21,4</b>
<b>Motivasyon Yıkıcı</b>	<b>2</b>	<b>14,2</b>

Araştırmaya destek veren stajyer öğretmenlerden 5’i (n=5) okula ilk katılım yaptıkları gün okul müdürünün kendilerine karşı olumsuz bir tavır içinde olduğunu söylerken bir grup öğretmen adayı da (n=4) okul müdürünün olumlu tavırlar içinde olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan 3 stajyer öğretmen (n=3) okul müdürünü otoriter olarak tanımlarken, (n=2) 2 stajyer öğretmen de motivasyon yıkıcı olarak tanımlamışlardır. Okul müdürünün stajyer öğretmenlere karşı tavrını olumsuz bulan stajyer öğretmenler düşüncelerini şöyle açıklamıştır.

“Okula ilk gittiğim gün müdür bey okulda yoktu. Ancak kendisini her okula gidişimde aradıysam da üçüncü hafta görebildim. Bana ve odadaki öğretmenlere karşı agresifti. Odadaki öğretmenleri nedenini bilmediğim bir konuda uyarırken beni de çok geç imzasını aldığım için azarlamıştı”. (Ahmet).

“Okul müdürünün ilk günkü tavrı bana itici geldi. Benim o gün okulda olacağımdan rehber öğretmenimin haberi yokmuş. Benim hakkımda onunla konuşma tarzı beni rahatsız etti” (Merve).

Başarılı bir okul ortamının oluşturulmasında eğitim ve öğretimi destekleyen, hem kendinin hem de okuldaki öğretmen, öğrencilerin de gelişimini sağlayan bir okul müdürü etkili bir okul iklimi oluşturabilir. Böyle ortamlar aynı zamanda etkili iletişim ve etkileşimin de kendiliğinden ortaya çıkmasına neden olabilir. Stajyer öğretmen algılarının olumsuz olmasının nedeni salt müdürün kişisel özelliklerine değil yönetsel bazı eksikliklerden kaynaklanabileceği düşüncesini uyandırmaktadır. Güç fonksiyonları kısıtlı olan okul müdürü, araştırmaya katılan stajyer öğretmenlerin ifadelerinde belirttiği gibi, mesaisini genellikle, okulun yönetsel faaliyetleri ile geçirdiği anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu yönetsel faaliyetlere ayırması, zaman darlığı ve iş yükü fazlalığı müdürün etkililiğini düşürürken tükenmişlik düzeylerini de arttırabileceği bu durumun da insani ilişkileri olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Görüşmeye katılan stajyer öğretmenlerden bazıları okul müdürlerinin davranışlarını otoriter bulmuş ve rahatsızlık hissettiğini şu sözlerle ifade etmiştir.

«Okulda ilk ziyaret ettiğim oda okul müdürünün odası. Okul müdürünün odasına girdiğimde, çok şanslısınız bu okulda birçok öğretmen benim odama giremez bunun kıymetini bil» (Özlem).

Yöneticilik tarzı bağlamdan bağlama, kişiden kişiye ve olaydan olaya değişerek tezahür eden bir beceri olarak tanımlanabilir. Otoriter bir yönetici olan okul müdürleri güçlerini gösterebilmek amacıyla sert mizaç takınarak, insani ilişkilerden okullar içinde bulunan hizmet, mal ve verimliliğe yoğunlaşmaktadırlar. Davranış örüntülerinde bulunan sertlik ve baskıcılık sayesinde öğretmenleri daha etkin ve kayırmadan çalışan bireyler haline sokma isteğinden söz edilebilir. Bir başka grup öğretmen ise okul müdürünün kendilerine yönelik davranışlarını motivasyon kırıcı olarak ifade etmiştir. Motivasyon kırıcı tutumların varlığını içeren söylemler şunlardır.

“Okul müdürü bir gün bizi koridorda gördü ve böyle bir okulda neden öğretmen olmak istiyorsunuz. Bunun yerine gidin yüksek lisans yapın demesi benim daha öğretmenliğimin ilk günlerinde isteğimi kıran önemli faktörlerdendir” (Hasan).

“Müdür bize okula ilk geldiğimiz gün pek iç açıcı konuşmalarda bulunmadı. Hatta bu okula niye geldiniz ki? Sorusunu sordu. Üniversite hocaları size buraya gönderirken gerçekleri anlatmıyorlar ve sadece gidip staj yapacaksınız diyorlar. Okulun iç yüzünden bahsetmiyorlar. O yüzden üniversite hocalarını pek sevmem. Siz de boş verin. Öğretmenlik yapmayın.” (Hasan).

Okul müdürünün stajyer öğretmenlere karşı takındığı motivasyon kırıcı tutumun sebebinde öğretmenlik mesleğinin toplum içinde sahip olduğu sosyo-ekonomik, sosyo-psikolojik koşulların yanında çalıştıkları okulun sahip olduğu sosyal ve ekonomik koşullara bağlı olarak akademik düzeyinden kaynaklanabileceği ifade edilebilir. Diğer bir sebep ise okul müdürünün işini daha istekle yapabilmesi için kendisinin öncelikle üst düzeyde motive edilmiş olması beklenmektedir. İyi motive olmuş bir okul müdürü kendinden beklenen rol-model davranış örüntülerini daha yüksek düzeyde gösterebilecektir. Üçüncü bir neden ise okul müdürü seçimlerinde sistematik ve liyakate dayalı bir sistemin kurulmaması söylenebilir. Yönetim anlayışının temelinde izleyenleri üzerinde etki yaratabilecek lider bulunmaktadır. Lider izleyenleriyle birlikte yürüyeceği yola hem izleyenlerinin desteğiyle hem de liyakatini kanıtlayacağı aşamalardan geçtikten sonra çıkmalıdır. Bunun aksi her yöntem çağcıl olmayan uygulamalar olacaktır. Bu durum başta paydaşların motivasyonunu olumsuz etkileyeceği gibi her süreçte zararlara yol açabilecek uygulama olacaktır.

Okul müdürünün stajyer öğretmenlere karşı olumlu tavırda bulunduğu dair algılar da bulunmaktadır.

«Müdür ile ilk hafta tanışma fırsatı bulduk. Odasına gittiğimde beni çok sıcak karşıladı. Öncelikle kendisini kibarca tanıttıktan sonra okul hakkında bilgiler verdi. Okulumuz bir az eski bir okul, her ne kadar olanakları çok iyi olmasa da bu şartlar altında iyi eğitim vermek durumundayız diyerek ideal bir müdürün nasıl olması gerektiği profilini o an okul müdürünün şahsında hissettim» (Eren).

Okul müdürlerinin stajyer öğretmenlere yönelik davranışlarında çeşitlilik bulunmaktadır. Olumlu tavır bu çeşitlilikten birisidir. Olumlu tavır sergileyen yöneticilerin hükmetmek yerine iletişimi, zapt etmek yerine etkileşimi seçmesi demokratik bir ortam oluşturmakla birlikte izleyenlerinin insani özelliklerini önceleyecektir.

### Okul Müdürünün Okulda Görevli Öğretmenlere Karşı Tavrı

Okulda yaşanabilir mutlu bir bağlam olabilmesinde yöneticinin önemi göz önüne alındığında okul müdürünün davranışlarının önemli olduğu ifade edilebilir. Stajyer öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin öğretmenlere karşı takındığı tutum dört alt boyutta ortaya çıkmış olup Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2: Okul Müdürünün Okulda Görevli Öğretmenlere Karşı Tutumu		
	f	%
Formel/Dikey İletişim	7	50
Hatır-Gönüle Dayalı	3	21
Görünür Olmayan	9	64
Personelini Tanımayan	1	7,1

Okul müdürünün öğretmenlere karşı tavrı teması doğrultusunda elde edilen stajyer öğretmen algılarına göre katılımcıların yarısı (n=7) okul müdürü ile öğretmenler arasında formel/dikey bir iletişim olduğunu ifade ederken, 1 stajyer (n=1) okul müdürünün, okulun çok kalabalık olmasından dolayı, bazı öğretmenleri iyi tanımadığını söylemiştir. Katılımcılardan 3 stajyer ise (n=3) okul müdürünün kıdemli öğretmenlere ve daha önceden tanıdıkları öğretmenlere hatır gönüle dayalı daha farklı tutum içinde olduğunu söylemiştir. Stajyerlerden 9’u (n=9) staj yaptıkları süre içerisinde okul müdürünü hiç öğretmenler odasında görmediklerini ifade etmişlerdir. Okul müdürünün öğretmenlere karşı formel/dikey iletişim bir tavır takındığına dair stajyer algıları şöyle ifade edilebilir.

« ...Ama okuldaki arkadaşların çoğu ondan çekinir. Çünkü hep kural ve kaidelerden yanadır. » (Merve).

“Bu okulda müdürler niye sevilmez, müdürle öğretmenler arasındaki ilişki neden bozuktur anlamış değilim. İlişkiler soğuk ve mekanize. Bu soğukluktan kaynaklı güzelliğin, şefkatini ve muhabbetini olacağını düşünmüyorum. Herkes hemen gardını alıyor. Kopukluk hep var.” (Eren).  
“Okul müdürü yanına kimsenin gelmemesini ister.” (Berke).

Okul müdürünün okulda görevli öğretmenlerle arasındaki ilişkiye yönelik ifadeler doğrultusunda; okul müdürlerinin öğretmenlerle formel/dikey iletişim tarzı kurmayı tercih ettikleri anlaşılabilir. Böyle bir ilişkinin varlığı okul gibi bir kurumda tercih edilmeyecek bir durumdur. Formel/Dikey iletişim emirlerin yukarıdan aşağıya iletilmesidir. Bu tür iletişim tarzı okulda karar alma işlevini yavaşlatır. Hızlandırmak için bazı basamakların atlanması da hiyerarşiyi oluşturan yöneticilerde rahatsızlık yaratır. Her iki durumda öğretmen ve paydaşlar olumsuz etkilenir. Bunun yanında okul ortamında, okul müdürü ve öğretmenler arasındaki formel/dikey iletişim ve soğukluk ilişkisi kopukluklarına, kişisel hesaplaşmalara, okul ortamında eğitim faaliyetini ve öğrenci başarısını etkileyecek olumsuz bağlama sebep olabilecektir (Tutar, 2003). Buna ilave olarak formel/dikey iletişimde mesaj en alta ininceye kadar bozulabilir ve bazen üstler iletişim kanallarını kapatarak belirli konudaki bilgileri saklayabilirler.

Görüşmeler esnasında okul müdürünün okulda öğretmenler ile olan ilişkisinde hatırlanmaya dayalı davranışları bulunduğu yönelik bazı algılara ulaşılmıştır. Elde edilen algılardan bazıları şöyle örneklendirilebilir;

“Bir gün rehber öğretmenimle okul hakkında konuşuyorduk. Okul müdürü nasıl bir insandır diye sorduğum bir soruya, benim okul müdürüyle aram iyi çünkü uzun süreden beri tanırım ve arkadaşımıdır”. (Merve).  
Bir imza için Müdür Bey’in yanına gittiğimde odasında kıdemli bir öğretmenin bulunduğunu gördüm. O öğretmenle Okul Müdürü’nün diyalogları daha düzeyli ve samimiydi. Benim rehber öğretmenin daha genç ve kıdemsiz olduğundan dolayı okul müdürüyle arasındaki ilişkide müdür daha rahat ve istediğinde resmi olabiliyordu” (Cansu).

Okul müdürünün görevli öğretmenler ile ilişkisini belirleyen birçok faktörün yanında hatırlanmaya gibi bir kavramın ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yaklaşım; ilişkileri liyakat gibi bir özelliğe yer vermeden hatırlanmaya ve gönül gibi fonksiyonları ön plana çıkaran, profesyonel olmayan bazı davranışları önceleyen sağlıklı bir davranış türüdür. Bu durum yöneticinin astları konumunda bulunan kişilerin yönetici davranışlarından olumsuz etkilenmesi, öğretmen etkililiğini ve adanmışlığını azaltacak bir yönetim şekli olarak karşımıza çıkabilir.

Görünürlük, izleyenlerin onayıyla gerçekleşen, liderlik kurumu aracılığı ile halkın gücünün lidere devredilerek eylemin şeffaf bir şekilde gerçekleştirilmesidir. Liderin meşruiyetini arttıran bir kavram olarak görünürlük okul müdürlerinin de sahip olması gereken bir özelliktir. Bu bağlamda okul müdürünün öğretmenler arasında görünürlüğü ile ortaya çıkan tema doğrultusunda oluşan algılar şöyle açıklanabilir.

“Okul müdürünü staj bitene kadar ne okul içerisinde, ne okul bahçesinde ne de öğretmenler odasında görmedim” (Berke).  
“... Müdürün hiç öğretmenler odasına gelmediğini söyleyebilirim” (Aslı).

Stajyer öğretmenlerin gözlemleri okul müdürünün görünürlüğünün olmadığı yönündedir. Özellikle büyük okullarda görev tanımlarında yapılacak olan düzenlemeler aracılığı ile müdürün yönetsel görevleri okulda farklı bir makama devredilerek öğretim, eğitim liderliği gibi işlevleri artırılabilir. Böylece okul müdürünün öğretmen olarak asli görevi olan eğitim, öğretim, müfredat, öğrenci ve başarı gibi okulun doğasına yönelik işlere yönelmesi sağlanabilir.

### Okul Müdürünün Öğrencilere Karşı Tutumu

Okul müdürünün öğrencilere karşı sergilediği tutum konusunda 3 stajyer öğretmen (n=3) okul müdürünün öğrencilere yönelik olumlu tutumu konusunda yorum ifade etmiştir. Buna ilave olarak 10 stajyer (n=10) ise okul müdürünü okulda yada bahçede pek göremediklerinden dolayı olumlu veya olumsuz bir ifadeyle bulunamayacaklarını beyan etmiştir.

Tablo 3: Okul Müdürünün Öğrencilere Karşı Tutumu		
	f	%
Olumlu	3	21
Fikir Sahibi Olmayan	10	71,4

Okul müdürünün öğrenciye karşı olumlu tutum içinde olduğunu ifade eden stajyer öğretmenler de bulunmaktadır.  
«Öğrencilere bazı uyarılar yaparken gayet nazik bir üslup kullanıyor, öğrencilere karşı sert bir tavrı yok» ifadesini kullanmaktadır” (Ali).



Okul müdürünün öğrencilere yönelik tavrı konusunda herhangi bir algıya sahip olmadığını ifade eden öğretmenler için şu alıntı sunulabilir.

“Okul müdürü okulun kalabalık olmasından dolayı devamlı idari işlerle uğraşıyordu. Dolayısıyla öğrencilerle ilgilendiğini pek fark edemedim” (Merve).  
“Okul müdürünü pek öğrencilerle beraber göremedim. Çünkü okulun akademik başarı seviyesinin düşük olmasından ve öğrencilerin aşırı davranışlarının fazlalığından dolayı kendilerinin ilk görevinin disiplini sağlamak olduğunu düşünüyorum. Eğer yakınlık kurarsa öğrencilerin bu yakın tavırları suiistimal edeceğini düşünmektedirler. En iyisi mesafeli davranmak gerektiğini düşündüklerine inanıyorum” (Eren).

Okul müdürünün sadece yönetimle ilgili ya da öğrencilerin başarısının yükseltilmesi görevi bulunmamaktadır. Daha önemlisi öğrencilere rol model olarak hem sosyal hayata hem de öğrenme yaşantılarına liderlik ederek çağdaş bir okul kültürü ve öğrencilerde ergin bir benlik algısı oluşturma görevi bulunmaktadır. Stajyer öğretmen algılarından elde edilen çıkarımlara göre okul müdürlerinin öğrencilere yönelik özel bir davranış stilleri bulunmamakta ve bu yoksunluk önemli bir kültürün ve öğrencilerde olgun benlik algısının oluşmasına engel olmaktadır.

### Öğretmenlerin Stajyerlere Öğretmenlere Karşı Tutumu

Stajyerler ile yapılan görüşmede öğretmenlerin stajyerlere karşı tutumu konusunda elde edilen veriler doğrultusunda 7 stajyerin (n=7) öğretmenlerin kendilerine karşı öteleyici davranış içinde olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında 6 stajyerin (n=6) ise olumluya yakın olduğunu ifade etmiştir. Görüşmeye katılan 14 stajyer (n=14) tavır iyi de olsa kötü de olsa öğretmenlerin reddiyeci tutum sergileyerek kendilerine stajyer verilmesini istemediklerini söylediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmen Tutumu	f	%
Öteleyici	7	50
Olumluya Yakın	6	42,8
Reddiyeci	14	100

Staj yaptıkları okullardaki öğretmenlerin stajyerlere olumluya yakın davrandığını yönelik ifadelerden örnek vermek gerekirse,

“Benim rehber öğretmenim çok mütevazı bir insandı. İlk başladığım günden itibaren gerek staj gerekse eğitim-öğretim konusunda çok yardımcı oldu. Eğitim sisteminden sık sık bahseder ama öğretmenliğin çok kutsal bir meslek olduğunu her şeye rağmen mesleği çok sevmemi bana tembih etti” (Can).

Olumlu algı tersine olumsuz algıya sahip olan stajyerler de bulunmaktadır. Rehber öğretmenlerin stajyer öğretmenlere gösterdikleri olumsuz algıya örnek olarak aşağıdaki alıntılar verilebilir.

«Okula ilk gittiğimde öğretmenler odasında iki öğretmen karşılıklı oturuyordu. İlk gözüme takılan bayan öğretmene, hocam... Öğretmeni arıyorum kendisini tanıyor musunuz diye sordum. Bana verilen ders çizelgesine göre rehber öğretmenimin o anda dersinin boş olduğunu biliyordum. Bayan öğretmen karşısında oturan şahsın-daha sonradan öğrendiğim için-benim rehber öğretmenim olmasına rağmen okulda olmadığını söyledi. Bunun üzerine bende dışarıda beklemek üzere çıktığımda başka bir öğretmen kimi beklediğimi sordu. Bende rehberimin adını söyler söylemez bayan öğretmenin karşısında oturan öğretmene beni götürdü. Bunun üzerine rehber öğretmenim patlayarak, ben stajyer istemiyorum. Nereye giderseniz gidin diyerek odadan çıktı. Dünya başıma yıkılmıştı» (Berke).

İnsanların doğası ve hayata bakışı, onu nasıl algıladıkları ve neye rağmen yaşadıkları, yaşarken göğüsledikleri güçlükler son yıllarda insanı daha iyi çözümlenme amacıyla önemli bir çalışma konusu olmuştur. İnsanı önceleyen örgütsel yapılar, yönetim biçimleri günümüzde sosyolojik birçok kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da yaygın hale gelmeye başlamıştır. Özellikle bireyin yaşantıları sonucu edindiği duyguları, duyum ve algıları gibi psikolojik üstyapılar örgütsel yaşamın vazgeçilmez birer bileşeni haline gelmiştir (Moorman, 1991). Bu bileşenlerden en önemlisi örgütsel adalet ve güvendir (Karaköse, Altinkurt ve Yılmaz, 2009). Kolektif çalışma ve mentorluk gibi kavramlar örgütlerin geleneksel yapılarını değiştiren çağdaş oluşumlardır ve örgütsel güven içinde değişimi sağlarlar. Örgütsel güvenin yokluğu örgüt etkililiğini zedeleyen başat durumdur. Bu bağlamda mentorluk sisteminin en etkin kullanıldığı ve insan yetiştiren kurumlar olarak okullarda güvensizlik gibi bir durumun yaşanması okula ve eğitime yönelik ciddi bir tehdittir. Stajyerler,

okulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenliğe karşı tutumlarında görece olumlu bir yaklaşım olduğunu ifade etseler de, aynı öğretmenlerin stajyer sorumluluklarını almaktan kaçınmakta olduğunu, kendileriyle ilgilenmenin angarya bir görev olduğu hakkında kaniya sahiptirler. Bu algının bazen öğretmenlerin stajyerleri öteleyici veya yok sayıcı düzeylere kadar çıkabildiği ifade edilmektedir.

### Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı Tutumları

Stajyer öğretmen algılarına göre öğretmen öğrenci arasındaki ilişkinin 2 kategoriye ayrıldığı yapılan analiz sonucunda görülmüştür. Bu doğrultuda 6 (n=6) stajyer, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki etkileşimde öğrenci baskın bir ilişki gözlemlerken, 4 (n=4) stajyer algısına göre öğretmen baskın bir iletişim bulunmaktadır. Yine elde edilen bulgular doğrultusunda 14 stajyer (n=14) öğretmen; öğretmenlerin okuldaki öğrencilere yönelik başarabileceği duygusuna sahip olmadıklarını ifade etmektedir.

	<i>f</i>	%
<b>Öğrenci Baskın</b>	6	42,8
<b>Öğretmen Baskın</b>	4	28,5
<b>Öğrenci Başaramaz</b>	14	100

Sınıf içi etkileşimlerde öğretmenlerin öğrencilerine gerek sosyal gerek akademik yaşama yönelik olumlu davranış kalıpları sergileyerek hedeflenecek rol model oldukları konusunda görüş beyan eden öğretmenler bulunmaktadır. Bu konuda alıntı vermek gerekirse,

“ Rehber öğretmenimin sadece bana değil okulda birçok öğretmenin haylaz ve işe yaramaz diye etiketlediği öğrencilere de çok şey kattığına inanıyorum” (Berke).  
«Okulda bir öğretmen, öğrencilerin anlattığına göre, madde bağımlısı bir öğrenciye karşı çok olumlu bir tavır sergilemiş. Öğrenciyle birlikte öğrencinin bu maddeyi bırakması için çok mücadele ettiği hala okulda bir efsane olarak anlatılmaktadır» (Eren).

Örgüt kültürü insan davranışlarını çeşitli değişkenlere göre inceleyen ve örgüte yönelik normları ve değerleri ortaya çıkarmaya çalışan bir olgudur (Boon ve Kurtz, 1990). Örgüt kültürünün önemli bir bileşeni de örgüte aidiyeti sağlayacak olan efsaneler, mitlerdir (Çelik, 2002). Stajyer öğretmenin ifadesine göre bir öğretmenin ve davranışının efsane olarak nitelendirilmesi okul kültürü açısından en istendik bir durumdur.

Öğretmenin sınıf içerisinde belirli sebeplerden dolayı silik bir duruş sergilemesi, etkin sınıf yönetimi becerilerinden yoksun olması sınıf içi hâkimiyete ve otoriteye sahip olamamasına neden olabilmektedir. Bunun da sınıf içinde öğrenci baskın bir bağlam yarattığı stajyer öğretmen algılarından anlaşılmaktadır. Bu durum ile ilgili algılar şöyle ifade edilebilir.

“Benim rehber öğretmenim bir kadındı. Öğretmen ders konusunda disiplinli ve ilkeli olmasına rağmen bazı sınıflardan çok çekiniyordu. Bir gün öğretmenimle sınıfa girdik ve bir öğrenci lakayt bir şekilde arkadaşlarına, ya ben bu kadına acıyorum. Ne çektik be bizden iki yıldır diyerek gülmekteydi” (Özlem).  
“Rehber öğretmenimle birlikte sınav görevini yapmak üzere sınıfa girdik. Öğretmenimiz soru kâğıtlarını dağıttı. Sınıftan bir erkek çocuk arka sıradan kalkarak arkadaşlarının kâğıdına bakarak ön tarafa doğru geldi. Bunun üzerine rehber öğretmenim çekingen ve ihtiyatlı bir sesle, oğlum otur! demesine rağmen öğrenci hiç umurunda olmadan öğretmene bakarak sen otur. Ve bunun üzerine rehber öğretmenimden izin aldım ve onunla birlikte bir daha o sınıfa derse girmedim” (Leyla).

Baskın öğrencilerin sınıf iklimini olumsuz bir duruma getirmesi konusunda bazı algılar bulunmaktadır.

“ Okulda öğretmen öğrenci ilişkisi öyle bir seviyeye gelmiş ki hiç kimsenin bunu isteyebileceğini zannetmiyorum. Mesela öğrenci derste uyuyor. Kulaklığını takıp öğretmeni göz ardı ederek ne dersi ne de öğretmeni dinliyor. Öğretmen ricacı bir şekilde bari tek kulaklığı çıkar ki yarısıyla müziği yarısıyla beni dinle diyebildi”(Burcu).

Çocuğun ailesinden sonra, zamanının önemli bir bölümünü geçirdiği yerler okullardır. Okullar, bir yandan doğrudan eğitim ve öğretim işini yaparken bir yandan da bireyleri gelecekteki yaşamlarına hazırlayan sosyolojik kurumlardır. Bu sosyolojik kurumların en önemli elemanı ve bireyleri gelecek yaşama hazırlayacak kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin

öğrencileri üzerinde etki sahibi olmaları aynı zamanda liderlik becerilerinin de göstergesidir. Stajyer öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etki bırakacak hem kişisel hem de entelektüel kapasitelerinin tartışmalı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Stajyer öğretmenlerden elde edilen önemli algılardan birisi de öğretmenlerin öğrencilerin başarabileceği konusundaki olumsuz düşüncelerdir.

“Bir gün Matematik öğretmeni sözle öğrencilere sizden bir şey olmaz demiş ve bunu imalarla da dile getirmiş. Bir sonraki derste öğrenciler öğretmene ders işletmemek için tahtanın tamamına tükürmüş bu olay üzerine öğretmen sınıfın tamamını disipline vermiş” (Başak).  
“Öğretmenler öğrencilerinin başarabilecekleri konusunda inançlı değiller” (Burcu).

Öğrencilerin başarılı bir eğitimden alıp hayatlarına taşıdıkları tek şey, öz benliklerine, hayata karşı tutumlarına ve hedeflerine yönelik tutku ve ilham aşılayan öğretmenleridir. Dolayısıyla öğretmenlerin temel görevi öğrencisine ders anlatıp, ölçüp değerlendirmekten ziyade hayata karşı tutum kazandırmak olmalıdır. Stajyer öğretmen algılarına göre öğretmenlerin öğrencileri üzerinde başarıya yönlendiren olumlu etkiye sahip olamadıkları gözlenebilmektedir.

### Öğrenci Öğrenci İlişkisi

Stajyer öğretmenlerin öğrenciler arasındaki ilişkiye yönelik algıları analiz edildiğinde öğrenci ilişkilerinin sosyal olmayan negatif davranış ve sosyal pozitif davranışlar olarak iki şekilde ortaya çıktığı görülmüştür. Sosyal olmayan negatif davranışların varlığı konusunda 7 stajyer (n=7) görüşlerini ifade ederken, sosyal pozitif davranış konusunda da 7 stajyer (n=7) düşüncesini açıklamıştır.

	<i>f</i>	%
Sosyal Negatif Etki	7	50
Sosyal Pozitif Davranışlar	7	50

Sosyal negatif etkiyi ifade eden davranışlara örnek olarak; sigara içme, madde kullanımı (sadece deneme amaçlı), sınıf ortamında öğrencilerin birbiriyle küfürlü konuşması, kavga, cinsellik çağrıştırmacı laf atmalar ve cinsel istismar içerebilecek kontrolsüz hareketler verilmiştir.

“Okulda ufak tefek öğrencilerin birbirlerini taciz edici, istismar içeren davranışlarını gördük. Ama çok büyük oranda yok. Fakat, küfür çok rahatsız edici boyutta. Günlük konuşma diline yerleşmiş. Kalem isterken bile küfürleşerek istiyorlar” (Leyla).  
“Ben bir gün öğrencilerle oturduğumda sigara içip içmediklerini, alkol ve uyuşturucu kullanıp kullanmadıklarını sorduğumda, sınıfta bir kişi haricinde herkesin kullandığını söylediler. Sigara alırken asla ailelerinin verdiği parayı kullanmadıklarını, bunun için çalıştıklarını söylediler. Bazılarının da uyuşturucuyu da ucuz olduğu için sentetik kullandıklarını ama sigara kadar sık olmadığını” (Can).

Bireylerin gruba uyma davranışının temelinde grubun birey üzerindeki etkisi yatmaktadır çünkü gruplar bireylere sosyal gerçekler hakkında bilgi sağlar. Temelinde genel olarak aidiyet hissi yatan uyma davranışına yol açan sosyal etki çoğunlukla örtük bir şekilde uygulanır. Buna rağmen bireyler grup ya da toplum baskısını üzerlerinde hisseder. Sosyal negatif etki sonucunda öğrencilerde kendilerine normatif olarak dayatılan olumsuz davranışlara uyma hareketi gözlenir. Bu durum okulun iklimini bozan en olumsuz deneyimlenmiş yaşantılara yol açar. Analizlerden de görüldüğü üzere öğrenciler arasında gerçekte olumsuz olarak değerlendirilecek davranışlar arzulan model davranışlar olarak yer etmiştir.

### Öğrencilerin Okul Bağlılığı Hakkındaki Görüşlerine Yönelik Stajyer Algısı

Stajyer öğretmen algılarına göre meslek lisesi öğrencilerinin okul bağlılığı konusundaki algıları analiz edildiğinde iki alt boyutun ortaya çıktığı görülmektedir. Bu alt boyutlar sosyal ve kültürel boyut ile öğrenme ortamları boyutudur. Bu doğrultuda 7 stajyer öğretmen (n=7) öğrencilerin okullarının sosyal ve kültürel boyutları hakkında olumlu düşünceye sahip olduğu ifade ederken 5 stajyer öğretmen (n=5) ise öğrencilerin olumsuz düşünceye sahip olduğunu ifade etmektedir. Buna ilave olarak öğrenme ortamları konusunda ise öğrencilerin olumlu düşündüğünü 3 stajyer öğretmen (n=3) görüş belirtirken 11 stajyer öğretmen (n=11) ise öğrencilerin genel anlamda olumsuz düşünceye sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 7: Öğrencilerin Okul Bağlılığı**

	Durum	f	%
Sosyal ve Kültürel Boyut	Olumlu	7	
	Olumsuz	5	85
Öğrenme Ortamları Boyutu	Olumlu	3	100
	Olumsuz	11	

Sosyal ve kültürel boyutta öğrencilerin okul bağlılığını olumlu ve olumsuz olarak niteleyen stajyer öğretmen algılarından şunlar örnek olarak verilebilir.

“ Biz ders anlatacağımız saatte okulda kutlu doğum haftası ile ilgili bir etkinlik varmış ve öğrenciler ile birlikte bizde oraya gittik. Rehber öğretmenimiz benim de bu deneyimi yaşamam için benide götürdü. Gittikten sonra okul müdürü bir konuşma yaptı. Müdür aynı zamanda etkinliğe ve öğretmenlere karşı da ilgili bir tavır gösterdi” (Leyla).

“Ben okula girdiğimde bazı öğrencilerin sınıfların camlarını sildiğini gördüm sonra öğrendim ki kendi aralarında okulun en temiz sınıfını seçmek için yarışma düzenlemişler. Küçük bir motivasyon bile ne işlere yarıyor” (Cansu).

Okulun sosyal ve kültürel özellikleri konusunda olumsuz algılara da rastlanmıştır. Bu olumsuz algılara şu ifade örnek olarak verilebilir.

“Öğrenciler bize okulda futbol turnuvası yapılıyor. Ama ben bu süreç içerisinde herhangi bir müsabakaya denk gelmedim” (Aslı).

Öğrencilerin okul bağlılığını gösteren öğrenme ortamları boyutunda öğrencilerin ne düşündüğü stajyer öğretmen algılarına göre olumlu ve olumsuz olarak bulunmuştur. Olumlu bulan öğretmen sayısı olumsuz bulan öğretmen sayısına kıyasla daha azdır. Bu durum öğrencilerin okula bağlılığını etkileyen öğrenme ortamları konusunda problemlerin olduğu kanısına sahip olmamızı sağlayabilir.

“ Okulu öncelikle kafalarında bitirmiş öğrenciler. Okuldan mezun olsalar bile ya tornacı ya da sanayici olacaklarını düşünüyorlar. O yüzden meslek derslerine yöneliyorlar” (Eren)

“ İstisnalar dışında söyleyebilirim ki; kültür derslerinden sadece geçecek notu almaları onlar için yeterli. Hatta fazla bile” (Ali).

Okul bağlılığı öğrencilerin okul etkinliklerine katılımı ve kendilerini okula ait hissetmelerine ilişkin bir tanım olarak karşımıza çıkar. Yapılan alan yazını taramasında okula bağlılık davranışsal, duygusal ve bilişsel açıdan incelenmektedir. Davranışsal boyut öğrencilerin okul içi akademik ve sosyal, sportif aktivitelere değinir. Duygusal bağlılık, öğrencilerin öğretmenlerine ve okula yönelik olumlu ve olumsuz tepkilerine katılımını inceler. Bilişsel bağlılık ise öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarını ifade eden bir alt boyut olarak açıklanmaktadır (Özdemir ve Kalaycı, 2013). Stajyer öğretmen algılarına göre öğrencilerin okula bağlılığını etkileyen sosyal ve kültürel etkinliklerin orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Fakat öğrenme ortamları boyutunda okula bağlılığı etkileyen bilişsel düzeyde önemli sıkıntılar mevcut olduğu ifade edilebilir.

## SONUÇ

Bu çalışmada formasyon eğitimi sürecinde Teknik ve Endüstri Meslek Liselerinde staj eğitimi gören öğretmen adaylarının çalıştıkları okullardaki okul ve öğrenme yaşantılarına yönelik algıları incelenmiştir. Bu kapsamda okul müdürünün; stajyer öğretmenlere, okulda görevli öğretmenlere, öğrencilere, öğretmenlerin; stajyer öğretmenlere, öğrencilere karşı tutumları incelenmiştir. Bunun yanında öğrenciler arasındaki ilişki ve öğrenci açısından okul bağlılığı gibi nitelikler de analiz edilmiştir.

Araştırmaya katılan stajyer öğretmenlerden bir kısmı okul müdürlerinin kendilerine yönelik tutumlarını olumsuz bulmaktadır. Stajyer öğretmen algılarının olumsuz olmasının nedeni salt müdürün kişisel özelliklerine değil yönetsel bazı eksikliklerden kaynaklanabileceği düşüncesini uyandırmaktadır. Okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu eğitimsel faaliyetlerden ziyade yönetim faaliyetlere ayırması, zaman darlığı ve iş yükü fazlalığı müdürün etkililiğini düşürürken

tükenmişlik düzeylerini de arttırabileceği bu durumun da insani ilişkileri olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Okul müdürünün stajyer öğretmenlere karşı takındığı motivasyon kırıcı tutumun sebebinde çalıştıkları okulda okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik yönden düşük profillere sahip olması ve düşük akademik düzeyinden kaynaklanabileceği ifade edilebilir. Sosyo-ekonomik statünün ve refah düzeyinin yüksek oluşu öğrenci başarısına yönelik beklentinin artmasına sebep olmaktadır (Özen, 2015; Polat, 2014 ). Bu beklenti doğal olarak okul müdürü, öğretmenler üzerinde de bir baskı yaratmaktadır. Dolayısıyla okulun vizyonu başarı odaklılık üzerine kurgulanmakta ve motive edici faktörlerde bu amaca yönelik olmaktadır (Özen, 2015). Diğer bir neden ise liyakate dayalı olmayan okul müdürü atama yöntemleri olabilir.

Stajyer öğretmenlerin gözlemleri okul müdürünün görünürlüğünün olmadığı yönündedir. Özellikle büyük okullarda görev tanımlarında yapılacak olan düzenlemeler aracılığı ile müdürün yönetsel görevleri okulda farklı bir makama devredilerek öğretim, eğitim liderliği yönündeki işlevleri artırılabilir. Böylece okul müdürünün öğretmen olarak asli görevi olan eğitim, öğretim, müfredat, öğrenci ve başarı gibi okulun doğasına yönelik işlere yönelmesi sağlanabilir.

Stajyer öğretmenler, okulda görev yapan öğretmenlerin öğretmenliğe karşı tutumlarında görece olumlu bir yaklaşım olduğunu ifade etseler de, aynı öğretmenlerin stajyer öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik olarak sorumluluk almaktan kaçındıklarını ifade etmektedirler. Bu görev diğer bir deyişle angarya olarak nitelendirilmektedir.

Okulun hayata hazırlamakla yükümlü olduğu öğrencilerin başarılı bir eğitimden alıp hayatlarına taşıdıkları tek şey, öz benliklerine, hayata karşı tutumlarına ve hedeflerine yönelik tutku ve ilham aşıl原因an öğretmenleridir. Dolayısıyla öğretmenlerin temel görevi öğrencisine ders anlatıp, ölçüp değerlendirmekten ziyade hayata karşı tutum kazandırmak olmalıdır. Stajyer öğretmen algılarına göre öğretmenlerin öğrencileri üzerinde başarıya yönlendiren olumlu etkiye sahip olamadıkları ve kendilerini hem entelektüel hem de akademik anlamda geliştiremedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileri üzerinde etki sahibi olmaları aynı zamanda liderlik becerilerinin de göstergesidir. Stajyer öğretmen algılarına göre öğretmenlerin etki bırakacak hem kişisel hem de entelektüel kapasitelerinin tartışmalı olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bireylerin gruba uyma davranışının temelinde grubun birey üzerindeki etkisi yatmaktadır çünkü gruplar bireylere sosyal gerçekler hakkında bilgi sağlar. Temelinde genel olarak aidiyet hissi yatan uyma davranışına yol açan sosyal etki çoğunlukla örtük bir şekilde uygulanır ve bireyler grup ya da toplum baskısını üzerlerinde hisseder (Hayes, 2013; Kılıççı, 2006). Sosyal negatif etki sonucunda öğrencilerinde kendilerine normatif olarak dayatılan olumsuz davranışlara uyma hareketi gözlenir. Stajyer öğretmen algılarına dayanarak bu olumsuz alışkanlıkların içki, sigara, deneme amaçlı da olsa bağımlılık yaratacak maddeler kullanılması örnek olarak verilebilir. Buna ilave olarak küfürlü konuşmanın çok yaygın olması ve yer yer cinsel taciz içeren davranışlar arzu edilmeyen davranışlar olarak ifade edilmiştir.

Öğrencilerin okul bağlılığını gösteren öğrenme ortamları boyutunda öğrencilerin ne düşündüğü stajyer öğretmen algılarına göre olumlu ve olumsuz olarak bulunmuştur. Olumlu bulan öğretmen sayısı olumsuz bulan öğretmen sayısına kıyasla daha azdır. Bu durum öğrencilerin okula bağlılığını etkileyen öğrenme ortamları konusunda problemlerin olduğu kanısına sahip olmamızı sağlayabilir.

Okul bağlılığı öğrencilerin okul etkinliklerine katılımı ve kendilerini okula ait hissetmelerine ilişkin bir tanım olarak karşımıza çıkar. Yapılan alan yazını taramasında okula bağlılık davranışsal, duygusal ve bilişsel açıdan incelenmektedir (Finn ve Voelkl, 1993; Özdemir ve Kalaycı, 2013). Stajyer öğretmen algılarına göre öğrencilerin okula bağlılığını etkileyen sosyal ve kültürel etkinliklerin orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Fakat öğrenme ortamları boyutunda okula bağlılığı etkileyen bilişsel düzeyde önemli sıkıntılar mevcut olduğu ifade edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aydın, A. (2015). *Türkiye’de eğitim politikası*. Ankara: PEGEM.
- Bakış, O., Levent, H., İnsel, A., ve Polat, S. (2009). *Türkiye’de eğitim erişimin belirleyicileri*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (2012). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods (6th ed.)*. London: Pearson Education.
- Boone, L. & Kurtz, D. (1990). *Contemporary Business*. Chicago: The Dryden Press.
- Cresswell, J. (2012). *Educational research*. Boston: Pearson Education.
- Coleman, J. (1968). The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review* 38, 7-22.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem.

- Dündar, S. ve Hesapçıoğlu, M. (2013). *Türkiye’de eğitimde fırsat eşitliği ve Postmodernizm*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- ERG (2012). *Meslek eğitiminde kalite için işbirliği: Mesleki ve teknik eğitimde güncellenmiş durum analizi*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG (2013). *Eğitim izleme raporu*. <http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/EIR2013.25.09.14.Web.pdf>.
- Ergün, N. (1994). *Meslek liseleri son sınıf öğrencilerinin alanlarının devamı niteliğinde olan yükseköğretim kurumları tercihlerini etkileyen bazı değişkenler*. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya.
- Finn, J. D., & Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to school engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268.
- Hallinan, M. T. (1988). Equality of educational opportunity. *Annual Review of Sociology*, 14,249-268.
- Hayes, N. (2013). *Psikolojiyi anlamak*. İstanbul: Optimist Kitabevi.
- Karaköse, T., Altınkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2009). Örgütsel adaletin öğretmenlerin iş doyumuna üzerine etkileri. 1-3 Ekim. Uluslararası V. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne.
- Kılıççı, Y. (2006). *Okulda ruh sağlığı*. Ankara: Anı.
- Mason, J. (2005). *Qualitative researching*. London: Sage.
- Moorman, R. H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.
- MÜSİAD (2008). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim sorunlar-öneriler*. Araştırma Raporları: 55. İstanbul: MÜSİAD.
- Özdemir, M. ve Kalaycı, H. (2013). Okul bağlılığı ve metaforik okul algısı üzerine bir inceleme: Çankırı ili örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2125-2137.
- Özen, H. (2015). *Okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin intibak ettirici liderlik üzerine etkisi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir.
- Özsoy, O. (2002). *Geleceğin Meslekleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Polat, S. (2014). *Türkiye’nin 2023 vizyonu ve eğitimde orta kalite tuzağı*. İstanbul: SETA.
- Sönmez, M. A. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 85-108.
- Taymaz, H. (1983). Mesleki ve teknik eğitim sistemi ve örgütlenmesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Sempozyumu (28-29 Nisan 1983), (Yayına Hazırlayan: Mehmet Külahçı), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 126, 100-107.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(7), 63-82.
- Wolcott, H. F. (1990). On seeking-and rejecting-validity in qualitative research. In E. W. Eisner, & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative inquiry in education the continuing debate* (pp. 121-152). New York: Teachers Collage Press.
- Woodside, A. (2010). *Case study research: theory, methods, practice*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research*. California: Sage.

## Gelişen Teknoloji Çerçevesinde Bilgisayar Destekli Tasarımın İç Mimarlık Eğitimindeki Yeri

Serkan SİPAHİ<sup>a</sup>, Merve GERÇEK<sup>b</sup>, Hüseyin KESKİN<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Arş.Gör., Karadeniz Teknik Üniversitesi, [serkansipahi@hotmail.com](mailto:serkansipahi@hotmail.com)

<sup>b</sup>Arş.Gör., Karadeniz Teknik Üniversitesi, [tanrinur@gmail.com](mailto:tanrinur@gmail.com)

<sup>c</sup>Öğr.Gör., Avrasya Üniversitesi [huseyin.keskin@avrya.edu.tr](mailto:huseyin.keskin@avrya.edu.tr)

### Özet

Teknoloji ve bilim ile sağlanan gelişmeler bilişim ve bilgisayar bilimini de etkilemiştir. Bilişim sistemlerinin gelişmesi insanlığın günlük yaşamının her alanında kolaylık sağlamaktadır. Mimarlık ve iç mimarlık alanında bilgisayar ve bilişim sistemlerinin kullanılması sunum ve yapım aşamalarında olduğu gibi mimarlık ve iç mimarlık alanlarının eğitim aşamasında da etkili olmaktadır. Mimarlık ve iç mimarlık eğitim müfredatına birçok zorunlu ve seçmeli bilgisayar destekli tasarım dersi eklenmiş; proje tasarım stüdyo çalışmalarında bilgisayar çiziminin yeri yadsınamaz olmuştur. Bu durum özellikle özel sektörün ve özel sektör müşterilerinin ihtiyaç ve taleplerine cevap verme zorunluluğu ile ortaya çıkmış bir durumdur. Mimarlık ve iç mimarlık öğrencileri mezun oldukları zaman özel sektör taleplerine cevap verebilecek donanıma sahip olmak istemektedirler. Bu çalışmada Karadeniz Teknik Üniversitesi Mimarlık Fakültesi kapsamında, mimarların ve iç mimarların mezun olmadan önce sektörde kullanılan tasarım programları hakkındaki farkındalıkları, hangi programları tercih ettikleri ve bu programları öğrenme yolları, nedenleri ve programları eğitimlerinin kaçınıcı yılında öğrendikleri ortaya koyulacaktır.

Araştırma mimarlık ve iç mimarlık mezunları arasında kapalı uçlu sorular yardımıyla yapılan anket tekniği ile uygulanacaktır. Araştırmanın amacı iç mimarların mezun olduklarında bilgisayar destekli tasarım konusunda hangi aşamada olduklarını, piyasa yeterliliklerini ve bu yeterliliklere ulaşmak için neler yaptıklarının araştırılarak eğitim aşamasında bilgisayar destekli tasarım ile ilgili olarak nelerin yapılması gerektiğini verilerle ortaya koymaktır.

**Anahtar Kelimeler:** iç mimarlık, bilgisayar destekli tasarım, mimari tasarım programları

## Within The Developing Technology Place Of Computer Aided Design In Interior Design Education

### Abstract

With recent advances in technology and science, also influenced informatics and computer science. Development of information systems providing convenience in every aspect of people's daily lives. The use of computer and information systems in the field of architecture and interior design is effective as well as in the presentation, construction and phase of education. Architecture and interior design curriculum included a number of required and elective courses which are computer-aided design courses; project design studio work has an undeniable place of computer drawing. This situation has arisen especially with the obligation to provide private sector's and the private sector's customers' needs and demands. Architecture and interior architecture students want to be equipped to respond to private sector demand when they graduated. In this study, awareness of architects and interior designers about design programs are used in industry before they graduate, which programs they prefer, and way of learning these programs, and reasons of learning programs, and which part of their education they start learning these programs will set out in the Black Sea Technical University Faculty of Architecture.

This study will be implemented among the graduates of architecture and interior design with the help of closed-ended questions survey technical. The purpose of the study is to reveal what stage they are in in computer-aided design when they graduate of architects and interior designers.

**Keywords:** interior design, computer-aided design, architectural design programs

## GİRİŞ

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte bilgisayar alanı da hızlı bir yükselişe geçmiş ve bilgi teknolojileri kullanımlarının genişlediği yüzyılimızda verimliliğin artması, bilgisayar boyutlarının küçülmesi ve sağladığı olanaklar nedeniyle her sektörden iş kolu ve insanların günlük yaşamına girmiştir. Bu sektörlerden bir tanesi de mimarlık alanı olmuştur. Bilgisayarların Mimarlık alanında kullanımı hızla artmış; teknoloji devrimiyle geleneksel çizim, sunum ve üretim tekniklerine bakış açısı değişmiştir. Bu alanda temsil aracı olarak kullanılan bilgisayar teknolojisi ile çizim, 3 boyutlu modelleme ve render, animasyon ve sunum gibi farklı teknik ve yollarla geleneksel tasarım sürecine ek ve destek niteliğinde olmaktadır. Sayısal tabanlı tasarım ortamı Geleneksel tasarım anlayışından farklı olmakla beraber pratiklik kazandırma ve yeni olanaklar sunmasıyla günümüz iç mimarların başvurduğu programların çeşitlenmesine yol açmıştır. Bilgisayar destekli çizim programlarının ortaya çıkışı ilk olarak 1950'li yıllarda uçak mühendisliği alanında APT dilinin bulunmasına dayanmaktadır. 60'lı yıllarda bu teknoloji geliştirilmiş ve 1962/63'de Ivan. E. Sutherland tarafından Massachusetts Institute Technology (MIT) laboratuvarında SKETCHPAD sistemi geliştirilerek ilk CAD programı yapılmıştır (Topçu, 2012).

Bilgisayar teknolojilerinin mimarlık alanında ilgi görmesi 1980'li yılları bulmuştur. Bilişim teknolojisinin de gelişimiyle teknolojik verilerin transferi yaygınlaşır dolayısıyla farklı tasarım alanları birbiri ile etkileşim içine girmiştir. Bilgisayarın yaygınlaşması ve mimarlık ofislerinde kullanımlarının sıkça görülmeye başlanmasının etkisi ile birlikte AUTOCAD' in ilk sürümü olan AUTOCAD 1.0 piyasaya çıkmış ve havacılık endüstrisinin üretim süreci aşamasında kullanılmaya başlanmıştır. CAD programlarının 1990'larda yaygınlaşmaya başlaması sonrası tüm dünyada inşaat sektörü ve mimari ofislerde kullanılmaya başlanmıştır.

Bilgisayarın mimarlık alanında kullanımı, bilgisayar destekli çizimle başlamış, bilgisayar destekli tasarım alanında devam etmiş ve bilgisayar destekli üretime kadar uzanmıştır. Bilgisayar destekli temsil tasarım ve üretim imkânları, mimarlar için yeni bir görme aracı, tasarım ortamı ve üretim modeli sunmaktadır. Geleneksel mimari tasarım sürecinde mimar zihnindekileri temsiller aracılığıyla görsel bir dile çevirir ve bu dil aracılığıyla düşünür (Akipek ve İnceoğlu, 2007).

Çizim programlarının sektörde kullanılmaya başlanması ile birlikte getirmiş olduğu fayda ve kolaylıklar kısa sürede etkisini göstermiştir. Çizim programlarının mimari ofislere getirmiş olduğu yenilikler şu şekilde sıralanabilir:

- Ekonomik ve daha hızlı sunumlar hazırlama
- İstenilen noktalardan anında 2 boyutlu ve üç boyutlu görüntü
- Modele malzeme, renk, doku, eşlemesi ve ışık etkisi verilerek gerçeğe yakın görüntü oluşturma
- Gerçek ölçülere uygun olarak çalışma imkânı
- İstenmeyen noktalara anında müdahale edip yenileme kolaylığı
- Animasyon tekniği
- Üç boyutlu olarak ortam içerisinde dolaşabilme
- Modellenen bir nesnenin kaydedilerek farklı bir sunum için kullanımı (Topçu, 2012).

Çizim programlarının ortaya çıkışından itibaren birçok şirket tarafından farklı programlar piyasaya sürülmüştür. Çizim programlarının getirmiş olduğu bu yenilikler sebebi ile tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de çizim programları üniversitelerin mimarlık ve tasarım ile ilgili bölümlerinde müfredata konularak ders olarak öğretilmektedir. Üniversitelerin öğretmekte olduğu programlar çeşitli sebeplerle farklılıklar göstermektedir. Üniversiteler tarafından yapılan program tercihleri yeni mezunlarının yeterlilikleri açısından oldukça önem arz etmektedir.

Bu çalışmada bilgisayar destekli tasarım programlarının iç mimarlık alanında tanınma ve kullanılma yönünden tercih durumları incelenmiştir. Bu hedef doğrultusunda, kullanıcıların sayısal tabanlı programları nerde ve ne şekilde öğrendikleri ve hangi programları aktif olarak kullandıklarını belirlenmiş; ülkemizde bulunan üniversitelerin İç Mimarlık Bölümü ders müfredatlarındaki bilgisayar destekli çizim programları öğretimlerinin yeterlilikleri konusuna ışık tutmak amacı ile hazırlanmıştır.

## Problemin Belirlenmesi

Gelişen teknoloji ile birlikte her geçen gün yeni programlar piyasaya sürülmekte ve bazen çıkan bu programlardan bazıları trend olmaktadır. Bununla birlikte özel sektörde genel olarak kullanılan kalıplaşmış programlar da mevcuttur. Bu programlardan hepsinin tasarım eğitimi sürecinde öğrenciye okul tarafından öğretilmesi mümkün değildir. İç mimarlık eğitimi almış kişilerin sektörde çalışmaya başladıktan sonra okulda ders kapsamında kullanmayı öğrenmiş oldukları programlar ve bilgi düzeylerinin ise ne kadar yeterli olduğu ise tartışma konusudur. Bu çalışmanın amacı mezun



öğrencilerin sektörde kullandıkları programlardan hangilerini okulda öğrendiği ve okul dışında öğrendikleri programların öğrenim yöntemlerini belirlemek ve Türkiye’de iç mimarlık sektöründe günümüz program gerekliliklerini tespit etmektir.

## YÖNTEM

Çalışmaya sektörde yoğunlukla kullanılan bilgisayar programlarını tespit edilerek başlanmıştır. Archicad, Artlantis, Autocad, 3ds Max, Revit, Rhino, Skecthup, Lumion adlı 10 farklı program bu çalışma kapsamında ele alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubu mezun iç mimarlardan oluşturmaktadır. Farklı yıllarda mezun olan ve farklı alanlarda çalışan 100 iç mimar ile anket yapılmıştır. Anketlerin değerlendirilirken elde edilen bilgiler “SPSS for Windows 11.5” paket programına uygun veriler haline getirilerek çeşitli yöntemlerle değerlendirilmiştir. Frekans analizi ile tercih yüzdeleri irdelenip, cevaplara göre gerekli tablolar oluşturulmuştur. Crosstable yöntemi ile de birbirini etkileyen iki değişken karşılaştırılarak etki yüzdeleri belirlenip neden-sonuç ilişkisi araştırılmıştır.

## BULGULAR

### Genel bilgilere bağlı olarak elde edilen bulgular

**Tablo1: Genel Bilgiler**

	Gruplar	F	%
Mezuniyet Yılı	2000 Öncesi	7	14
	2000-2010 Arası	9	18
	2010 Sonrası	34	68
Çalıştığı Sektör	Tasarım Ofisi	24	48
	Eğitim Kurumu	26	52

Tablo 1.’e göre anketin uygulandığı mezunların %14’ü 2000 öncesinde %18’i 2000-2010 arasında %68’i 2010 yılı sonrasında mezun olmuştur. Deneklerin %48’i tasarım ofisinde çalışırken %52’si eğitim kurumlarında görev yapmaktadır.

### Programlara bağlı olarak elde edilen bulgular

Bu bölümde programlar üzerinden elde edilen bulgular verilecektir. Mezunların %32’si okulda, %2’si internet ortamında, %14’ü staj yerinde, %4’ü iş yerinde öğrenmiştir. Ankete katılanların %46’sı öğrenciyken, %18’i mezun ilen programı öğrenmiştir. Mezunların %18’i Artlantis’i bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %14’ü bilmekte fakat kullanmamaktadır. %68’i ise bilmemektedir. Ankete katılanların %4’ü Başlangıç seviyesinde, %6’sı orta seviyede, %8’i iyi seviyede, %14’ü çok iyi seviyede Artlantis’i kullanırken; %68’si bilmemektedir. Deneklerin %20’si okulda, %6’sı kendi kendine, %6’sı tanıdık yardımıyla öğrenmiştir. Deneklerin %28’i öğrenciyken, %4’ü mezun ilen programı öğrenmiştir.

Ankete katılanların %62’si Autocad’i bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %36’sı bilmekte fakat kullanmamaktadır. %2’si ise bilmemektedir. Ankete katılanların %18’i Başlangıç seviyesinde, %10’u orta seviyede, %26’si iyi seviyede, %42’si çok iyi seviyede Autocad’i kullanırken; %2’si bilmemektedir. Deneklerin %34’ü okulda, %14’ü özel kursta, %4’ü internet ortamında, %28’i kendi kendine, %12’si staj yerinde, %2’si tanıdık yardımıyla, %4’ü iş yerinde öğrenmiştir. Deneklerin %80’i öğrenciyken, %18’i mezun ilen programı öğrenmiştir. %2’si bilmemektedir. Mezunların %22’si 3d Max’i bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %30’u bilmekte fakat kullanmamaktadır. %48’i ise bilmemektedir. Ankete katılanların %14’ü Başlangıç seviyesinde, %24’u orta seviyede, %10’si iyi seviyede, %4’ü çok iyi seviyede 3d Max’i kullanmaktadır. Deneklerin %16’sı okulda, %16’sı özel kursta, %4’ü internet ortamında, %8’i kendi kendine, %4’ü staj yerinde, %2’si tanıdık yardımıyla, %2’si iş yerinde öğrenmiştir. Deneklerin %44’ü öğrenciyken, %8’i mezun ilen programı öğrenmiştir.

Ankete katılanların %4’ü Revit bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %4’ü bilmekte fakat kullanmamaktadır. %92’si ise bilmemektedir. Ankete katılanların %2’si orta seviyede, %4’ü iyi seviyede, %2’si çok iyi seviyede Revit kullanmaktadır. Deneklerin %6’sı okulda, %2’si kendi kendine öğrenmiştir. %92’si ise Revit bilmemektedir. Deneklerin %4’ü öğrenciyken, %4’ü mezun ilen programı öğrenmiştir. Ankete katılanların %8’si Sketchup’ı bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %28’i bilmekte fakat kullanmamaktadır. %68’i ise bilmemektedir. Ankete katılanların %6’sı Başlangıç seviyesinde, %6’sı orta seviyede, %14’ü iyi seviyede, %6’sı çok iyi seviyede Sketchup kullanırken; %68’i bilmemektedir. Ankete katılanların %2’si okulda, %2’si internet ortamında, %28’i kendi kendine, %2’si staj yerinde,

%2'si iş yerinde öğrenmiştir. %68'i ise Sketchup bilmemektedir. Ankete katılanların %44'ü öğrenciyken, %8'i mezun ilen programı öğrenmiştir. %48'i bilmemektedir.

Mezunların %2'si Rhino'yu bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %4'ü bilmekte fakat kullanmamaktadır. %94'ü ise bilmemektedir. Ankete katılanları, %4'ü orta seviyede, %2'si çok iyi seviyede kullanmaktadır ve %2'si kendi kendine, %4'ü tanıdık yardımıyla öğrenmiştir. Ankete katılan mezunların %2'si öğrenciyken, %4'ü mezun ilen programı öğrenmiştir. Ankete katılanların %4'ü Lumion'ı bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %2'si bilmekte fakat kullanmamaktadır. Ankete katılanların, %6'sı çok iyi seviyede Lumion kullanırken; %94'ü bilmemektedir, %2'si internet ortamında, %4'i kendi kendine öğrenmiştir ve mezunların %4'ü öğrenciyken, %2'si mezun iken programı öğrenmiştir.

Mezunların %26'sı Photoshop bilmekte ve aktif olarak kullanmaktadır. %8'i bilmekte fakat kullanmamaktadır. %70'i ise bilmemektedir. Ankete katılanların %4'ü Başlangıç seviyesinde, %4'ü orta seviyede, %16'sı iyi seviyede, %6'sı çok iyi seviyede Photoshop'u kullanırken; %70'i bilmemektedir. Ankete katılan mezunların %2'si okulda, %4'ü özel kursta, %2'si internet ortamında, %16'sı kendi kendine, %2'si staj yerinde, %2'si tanıdık yardımıyla, %2'si iş yerinde öğrenmiştir, %26'sı öğrenciyken, %4'ü mezun ilen programı öğrenmiştir. Ankete katılanların %2'si Cinema 4d bilmekte fakat kullanmamaktadır. %98'i ise bilmemektedir. Mezunların %2'si başlangıç seviyesinde kullanırken; %98'i bilmemektedir. Ankete katılan mezunların %2'si özel kursta öğrenmiştir. %98'i ise Cinema 4d bilmemektedir. Ankete katılan mezunların %2'si mezun ilen programı öğrenmiştir.

### Cross-table Değerlendirme Tekniğine Dayalı Bulgular

**Tablo 2: Program Kullanım Durumlarına Göre Seviyeleri**

No	Program Adı	Kullanım Durumu	Kullanım Seviyesi									
			Başlangıç		Orta		İyi		Çok İyi		Bilmiyor	
			F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Archicad	Biliyor Kullanıyor	0	0	1	5	9	45	10	50	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	2	16,7	2	16,7	7	58,3	1	8,3	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	18	100
2	Artlantis	Biliyor Kullanıyor	2	22,2	0	0	1	11,1	6	66,7	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	0	0	3	42,9	3	42,9	3	14,3	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	34	100
3	Autocad	Biliyor Kullanıyor	1	3,2	0	0	11	35,5	19	61,3	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	8	44,4	5	27,8	3	16,7	2	11,1	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	1	100
4	3ds Max	Biliyor Kullanıyor	2	18,2	4	36,4	4	36,4	1	9,1	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	5	33,3	8	53,3	1	6,7	1	6,7	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	24	100
5	Revit	Biliyor Kullanıyor	0	0	0	0	1	50	1	50	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	0	0	1	50	1	50	0	0	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	48	100
6	Rhino	Biliyor Kullanıyor	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	47	100
7	Sketchup	Biliyor Kullanıyor	0	0	0	0	2	50	2	50	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	3	25	3	25	5	41,7	1	8,3	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	34	100
8	Lumion	Biliyor Kullanıyor	0	0	0	0	0	0	2	100	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	1	100	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	47	100
9	Photoshop	Biliyor Kullanıyor	1	7,7	1	7,7	8	61,5	3	23,1	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	1	50	1	50	0	0	0	0	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	35	100
10	Cinema 4d	Biliyor Kullanıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		Biliyor Kullanmıyor	1	100	0	0	0	0	0	0	0	0
		Bilmiyor Kullanmıyor	0	0	0	0	0	0	0	0	49	100

Archicad programını biliyor ve kullanıyor olan mezunların %5'i orta seviyede; %45'i iyi seviyede %50'si çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %16,7'si başlangıç, %16,7'si orta, %58,3'ü iyi ve %8,3'ü iyi seviyededir. Artlantis programı biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %22,5'i başlangıç seviyesinde; %11,1'i iyi seviyede; %66,7'si çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %42,9'u orta seviyede; %14,3'ü çok iyi seviyededir. Autocad programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %3,2'si başlangıç seviyesinde; %35,5'i iyi seviyede; %61,3'ü çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %44,4'ü başlangıç seviyesinde; %27,8'i orta seviyede; %16,7'si iyi seviyede; %11,1'i çok iyi seviyededir. 3D Max programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %18,2'si başlangıç seviyesinde; %36,4'ü orta seviyede; %36,4'ü iyi seviyede; %9,1 i çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %33,3'ü başlangıç seviyesinde; %53,3'ü orta seviyede; %6,7'si iyi seviyede; %6,7'si çok iyi seviyededir.

Revit programını biliyor ve kullanıyor olan mezunların %50'si iyi seviyede; %50'si çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %50'si orta seviyede; %50'si iyi seviyededir. Rhino programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %100'ü çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %100'ü orta seviyededir. Sketchup programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %50'si iyi seviyede; %50'si çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %25'i başlangıç seviyesinde; %25'i orta seviyede; %41,7'si orta seviyede; %8,3'ü çok iyi seviyededir. Lumion programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %100'ü çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %100'ü de çok iyi seviyededir. Photoshop programını biliyor ve kullanıyor olan deneklerin %7,7'si başlangıç seviyesinde; %7,7'si orta seviyede; %61,5'i iyi seviyede; %23,1'i çok iyi seviyededir. Bilip kullanmayanların %50'si başlangıç seviyesinde; %50'si orta seviyededir. Cinema 4D programını bilip kullanmıyor olan deneklerin %100'ü başlangıç seviyesindedir.

Mezuniyet yıllarına göre kullanım seviyelerine bakıldığı zaman 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda Archicad programının orta seviyede kullanım oranı %14,3; iyi seviyede kullanım oranı %14,3; bilmeyenlerin oranı ise %71,4'tür. 2000-2010 arası mezunlarda Archicad programının başlangıç seviyesinde kullanım oranı %11,1; iyi kullanım oranı %44,4; çok iyi kullanım oranı %44,4; bilmeyenlerin oranı ise %33,3'tür. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %2,9; orta kullanım seviyesi %5,9; iyi kullanım oranı %32,4; çok iyi kullanım oranı %29,4; bilmeyenlerin kullanım oranı %29,4'tür. Artlantis programının 2000 yılı öncesinde bilmeyenlerin oranı %100'dür. 2000-2010 arası mezunlarda programın çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %88,9'dur. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %5,9; orta kullanım seviyesi %8,8; iyi kullanım oranı %11,8; çok iyi kullanım oranı %17,6; bilmeyenlerin kullanım oranı %55,9'dur.

Autocad programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın başlangıç seviyede kullanım oranı %28,6; orta seviyede kullanım oranı %28,6; iyi seviyede kullanım oranı %42,9'dur. 2000-2010 arası mezunlarda Autocad programının başlangıç seviyesinde kullanım oranı %11,1; iyi kullanım oranı %22,2; çok iyi kullanım oranı %66,7'dir. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım oranı %17,6; orta kullanım seviyesi %8,3; iyi kullanım oranı %26,5; çok iyi kullanım oranı %44,1; bilmeyenlerin kullanım oranı %2,9'dur. 3D max programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın bilmeyenlerin oranı %100'dür. 2000-2010 arası mezunlarda 3D max programının orta kullanım oranı %55,6; çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %33,3'dür. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %20,6; orta kullanım seviyesi %20,6; iyi kullanım oranı %14,7; çok iyi kullanım oranı %2,9; bilmeyenlerin kullanım oranı %41,2'dir.

Revit programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın bilmeyenlerin oranı %100'dür. 2000-2010 arası mezunlarda Revit programının çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %88,9'dür. 2010 sonrası mezun olanlarda orta kullanım seviyesi %2,9; iyi kullanım oranı %5,9; bilmeyenlerin kullanım oranı %91,2'dir. Rhino programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programını bilmeyenlerin oranı %100'dür. 2000-2010 arası mezunlarda Rhino programının orta kullanım oranı %11,1; çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %77,8'dir. 2010 sonrası mezun olanlarda orta kullanım seviyesi %2,9; bilmeyenlerin kullanım oranı %97,1'dir. Sketchup programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın başlangıç seviyede kullanım oranı %14,3; iyi seviyede kullanım oranı %14,3; bilmeyenlerin oranı %71,4'dür. 2000-2010 arası mezunlarda Sketchup programının orta kullanım oranı %11,1; çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %77,8'dir. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %5,9; orta kullanım seviyesi %5,9; iyi kullanım oranı %17,6; çok iyi kullanım oranı %5,9; bilmeyenlerin kullanım oranı %64,7'dir.

Lumion programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın bilmeyenlerin oranı %100'dür. 2000-2010 arası mezunlarda Lumion programının bilmeyenlerin oranı ise %100'dür. 2010 sonrası mezun olanlarda çok iyi kullanım oranı %8,8; bilmeyenlerin kullanım oranı %91,2'dir. Photoshop programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın orta seviyede kullanım oranı %14,3; bilmeyenlerin oranı %85,7'dur. 2000-2010 arası mezunlarda Photoshop programının iyi kullanım oranı %11,1; çok iyi kullanım oranı %11,1; bilmeyenlerin oranı ise %77,8'dir. 2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %5,9; orta kullanım seviyesi %2,9; iyi kullanım oranı %20,6; çok iyi kullanım oranı %5,9;

bilmeyenlerin kullanım oranı %64,7'dir. Cinema 4D programının 2000 yılı öncesinde mezun olanlarda programın bilmeyenlerin oranı %100'dür.2000-2010 arası mezunlarda Cinema 4D programının bilmeyenlerin oranı ise %100'dür.2010 sonrası mezun olanlarda başlangıç kullanım seviyesi %2,9; bilmeyenlerin kullanım oranı %97,1'dir.

**Tablo 2: Program Kullanım Durumlarına Göre Seviyeleri**

No	Program Adı	Mezuniyet Yılı	Kullanım Seviyesi									
			Başlangıç		Orta		İyi		Çok İyi		Bilmiyor	
			F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	Archicad	2000 Öncesi	0	0	1	14,3	1	14,3	0	0	5	71,4
		2000-2010 Arası	1	11,1	0	0	4	44,4	1	44,4	3	33,3
		2010 Sonrası	1	2,9	2	5,9	11	32,4	10	29,4	10	29,4
2	Artlantis	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	0	0	0	0	1	11,1	8	88,9
		2010 Sonrası	2	5,9	3	8,3	4	11,8	6	17,6	19	55,9
3	Autocad	2000 Öncesi	2	28,6	2	28,6	3	42,9	0	0	0	0
		2000-2010 Arası	1	11,1	0	0	2	22,2	6	66,7	0	0
		2010 Sonrası	6	17,6	3	8,3	9	26,5	15	44,1	1	2,9
4	3ds Max	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	5	55,6	0	0	1	11,1	3	33,3
		2010 Sonrası	7	20,6	7	20,6	5	14,7	1	2,9	14	41,2
5	Revit	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	0	0	0	0	1	11,1	8	88,9
		2010 Sonrası	0	0	1	2,9	2	5,9	0	0	31	91,2
6	Rhino	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	1	11,1	0	0	1	11,1	7	77,8
		2010 Sonrası	0	0	1	2,9	0	0	0	0	33	97,1
7	Skecthup	2000 Öncesi	1	14,3	0	0	1	14,3	0	0	5	71,4
		2000-2010 Arası	0	0	1	11,1	0	0	1	11,1	7	77,8
		2010 Sonrası	2	5,9	2	5,9	6	17,6	2	5,9	22	64,7
8	Lumion	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	0	0	0	0	0	0	9	100
		2010 Sonrası	0	0	0	0	0	0	3	8,8	31	91,2
9	Photoshop	2000 Öncesi	0	1	1	14,3	0	0	0	0	6	85,7
		2000-2010 Arası	0	0	0	0	1	11,1	1	11,1	7	77,8
		2010 Sonrası	2	5,9	1	2,9	7	20,6	2	5,9	22	64,7
10	Cinema 4d	2000 Öncesi	0	0	0	0	0	0	0	0	7	100
		2000-2010 Arası	0	0	0	0	0	0	0	0	9	100
		2010 Sonrası	1	2,9	0	0	0	0	0	0	33	97,1

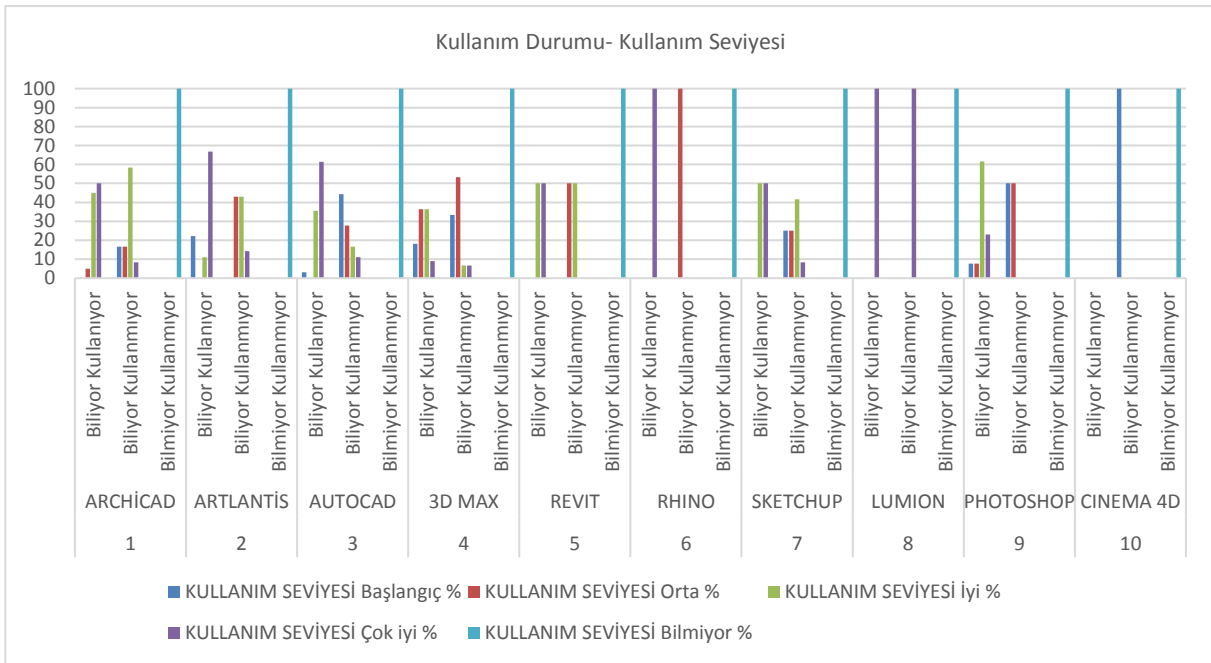
## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde veriler incelenerek tartışılmıştır. Ankete katılanlar içerisinde Archicad bilen ve kullananların oranı azımsanmayacak ölçüdedir. Bunun yanında bilmeyenlerin oranı da göze çarpmaktadır. Archicad programının aktif olarak kullanılması kullanım seviyesini de olumlu yönde etkilemiştir. Archicad öğrenenlerin büyük bir çoğunluğunun okulda öğrendikleri gözlenmektedir. Okulda öğrenimi kendi kendine ve tanıdık yardımı ile öğrenme takip etmektedir. Archicad programını öğrenenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrenci iken öğrendikleri görülmüştür. Bu durum okulda archicad programının gösterilmesi ile de ilişkilendirilebilir.

Artlantis programı mezunlar tarafından çok bilinen bir program değildir. Artlantis programını bilen mezunların aktif olarak kullanımı kullanmayanlara göre daha fazladır. Artlantis kullanımı daha iyi bir render motoru sunması ve archicad ile birlikte kullanılması sebebi ile yaygınlaştırılabilir ve okullarda gösterilebilir. Autocad kullanımının mezunların neredeyse tamamının bildiği görülmüştür. Bu sebeple Autocad kullanımı okullarda mutlaka gösterilmelidir. Autocad'ın çeşitli yollarla öğrenildiği buna karşılık öğrenme yöntemi açısından okulun diğer öğrenme yöntemlerine baskın geldiği görülmektedir. Buna karşılık bu oran biraz daha artırılabilir. Autocad öğreniminin çoğunlukla okul yıllarında yapıldığı görülmektedir. Bu durum öğrenim yolu olarak okulda öğrenilme oranına göre bir hayli fazladır.

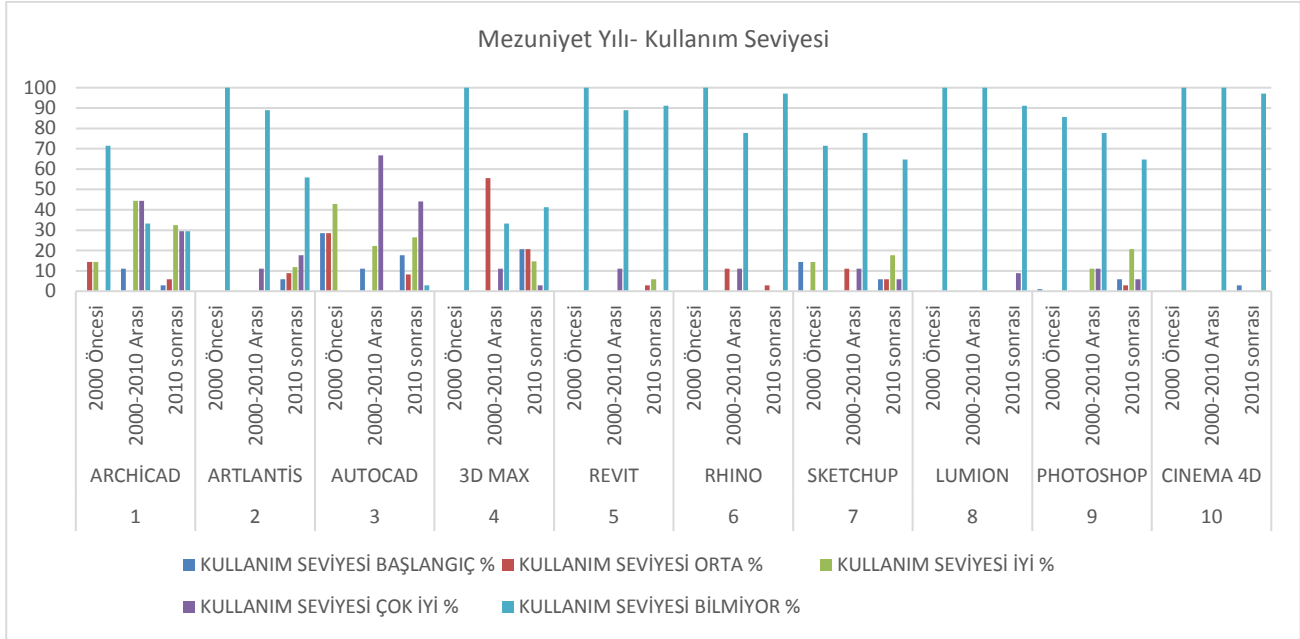
3d Max programı sanılanın aksine mezunlar arasında kullanım açısından tercih edilmemektedir. Özellikle özel sektörde 3d Max bilen eleman arayışı bir hayli fazla olmasına rağmen mezunlar diğer 3 boyut programları ile ihtiyaçlarını gidermektedir. Revit kullanımı mezunlar arasında oldukça azdır. Avrupa ülkelerinde Archicad ile birlikte oldukça kullanılan bir program olmasına rağmen ülkemizde az kullanılıyor olması yaygın olmaması ile açıklanabilir. Sketchup bilinme oranı Revite göre daha fazla olmasına rağmen sektörde fazla kullanılan bir program değildir. Bu durum basitliğine rağmen teknik çizim yapamaması ile açıklanabilir.

Rhino programı endüstri ürün tasarımcıları tarafından oldukça fazla kullanılan bir program olmasına rağmen iç mimarlar tarafından çok sık kullanılmamaktadır. Lumion programı yeni bir program olmasına rağmen mezunlar arasında bilene rastlanmıştır. Bu program da artlantıs programı gibi diğer programlardan bağımsız olarak yapılmış modellere render motoru sunması özelliği ile çalışan bir programdır. Programın öğrenme yöntemlerine bakıldığında zaman İnternet göze çarpmaktadır. Lumion programı artlantıs programına alternatif olarak okullarda gösterilebilir. Photoshop programı grafikler tarafından oldukça yaygın kullanılmaktadır. Bunun yanında renderları iyileştirmek ve pafta tasarımı yapmak amacı ile iç mimar ve mimarlar tarafından da kullanılmaktadır Bununla birlikte photoshop kullanım ve bilme oranı oldukça düşüktür. Photoshop öğreniminin okullarda oldukça az olduğu görülmektedir. Photoshop barındırdığı özellikler bakımından oldukça önemli bir programdır ve en azından grafik tasarımı gibi çeşitli dersler altında gösterilmelidir. Cinema 4d; 3d Max'in popülerliği sebebi ile kullanımı çok az olan bir programdır.



**Şekil 1. Ankete Katılan Mezunların Programları Kullanma Seviyeleri**

Archicad, Autocad ,Lumion ve Artlantıs programlarının kullanıcılar tarafından oldukça iyi kullandıkları görülmüştür. Genel olarak yorum yapılması gerekirse aktif olarak kullanılan programların kullanıcıların iyi oldukları programlar olduğu görülmektedir.



Şekil 2. Mezuniyet Yıllarına Göre Programların Kullanım Durumları

Mezuniyet yıllarına göre kullanım dereceleri incelendiğinde 2000 yılı öncesinde mezun olanların bildikleri programların sınırlı ve program hakimiyetlerinin yetersiz olduğu saptanmıştır. 2000-2010 yılları arasında mezun olanların bazı programlara hâkim oldukları ve bildikleri programları en iyi şekilde kullanabildikleri görülmüştür. 2010 yılı ve 2010 yılından sonra mezun olanların programların çok fazla çeşitlenmesi sebebi ile programlarının birçoğunu çeşitli seviyelerde bildikleri fakat bazı programlarda uzmanlaştıkları görülmektedir.

## Sonuçlar

Yapılan anketler yoluyla elde edilen bilgiler bazı yoğunlukta sonuçlara çıkmıştır ve bu sonuçlara göre; ankete katılan iç mimarların büyük bir çoğunluğunun çalıştıkları firmalarda Autocad ve Archicad çizim programlarını tercih ettikleri, tercih edilen bu programlardan Archicad'ın özellikle okulda öğrenilirken Autocad programının birçok yolla öğrenildiği ortaya çıkmıştır. Okulda bu programlardan Archicad'ın profesyonel bir şekilde öğretildiği; Autocad programının ise okullarda öğretiminin yaygınlaştırılması gerektiği, Artlantis ve alternatif olarak Lumion programının da öğretimine okullarda ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmıştır.

Mutfak sektöründe çalışan iç mimarların mutfak çizim programları ile okulda veya kursta herhangi bir eğitim almadıkları bundan dolayı mutfak programlarının bir alternatif olarak okullarda gösterilmesi gerektiği söylenebilir. Giderek artan program çeşitliliği karşısında dönem dönem araştırma yapılarak öğretilen programların değiştirilmesi ya da güncellenmesi gerektiği ve üniversitelerden 2000 yılından önce mezun olan iç mimarlar için üniversitelerin ilgili bölümlerince çizim kursları açılması ile ihtiyacın giderilmesi gerektiği saptanmıştır.

Bu sonuçlara göre öğrenimleri esnasında iç mimarlara çizim programları daha yoğun gösterilmeli ve gösterilen programlarda pratiklik kazanmaları için teşvik edilmelidir. Mutfak-Banyo programları da seçmeli ders olarak öğrenciye alternatif sunulmalıdır.

## KAYNAKÇA

Topçu, M., (2012), *Bilgisayar Teknolojilerinin Mimari Tasarım Üzerindeki Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Yakınoğu Üniversitesi, Kıbrıs.

Atılğan, D., (2006), *Gelişen Araç ve Teknolojilerinin Mimari Tasarım Ürünleri Üzerindeki Etkileri*, Doktora Tezi, D.E.Ü, İzmir.

Özsel Akipek F. ve İnceoğlu N. (2007). Bilgisayar destekli tasarım ve üretim teknolojilerinin mimarlıktaki kullanımları. Y.T.Ü., Mimarlık Fakültesi, E-Dergisi Cilt 2, Sayı 4, 2007 Volume 2, Issue 4.

## Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kariyer Değeri Algıları ve Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişkiler Üzerine Görgül Bir Araştırma

Ömür DEMİRER<sup>a</sup>, Hacer ÖLÇER<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [omurdemirer@hitit.edu.tr](mailto:omurdemirer@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Hitit Üniversitesi, [hacerolcer@hitit.edu.tr](mailto:hacerolcer@hitit.edu.tr)

### Özet

Kariyer birçok statüyü, mesleği ifade etmekte ve bir işe sahip olmanın ötesinde anlamlar taşımaktadır. Bir kişinin kariyeri sadece sahip olduğu iş değil, işyerinde kendisine verilen iş rolüne ilişkin beklenti, amaç, duygu ve arzularını gerçekleştirebilme imkânının sağlanması ve böylece sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve çalışma arzusu ile o alanda ilerleyebilmesidir.

Bu araştırmada, yükseköğretimde mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin kariyer değeri algılarının kariyer yolu tercihine etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Hitit Üniversitesi Teknik ve Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Schein (1978)'in kariyer değeri teorisindeki kariyer faktörlerinden ve Petroni (1999) tarafından geliştirilen, Türkay ve Eryılmaz tarafından yeniden uyarlanarak sınıflandırılan kariyer yolu tercihlerinden oluşan anket ile veri toplanmış ve veriler çoklu uyum analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin kariyer değerleri ile kariyer yolu tercihleri arasında ilişki olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kariyer, Kariyer Değeri Algısı, Meslek Yüksekokulları

## An Empirical Study on Relationship Between Vocational School Students' Perceptions of Career Variables and Career Preferences

### Abstract

Career represents many status and profession, beyond having a job. Career of an individual is not only his own job but also is the opportunity to realize his expectations, targets, feelings and desires regarding the business role of the workplace, and thus, to provide self-improvement in his field of study thanks to his knowledge, skills, ability and desire to work.

In this research, it was aimed to determine the effect of career value perceptions on career route preferences of vocational and technical education students in higher education. Screening method is used in the research. The sample of the research is composed of Hitit University Technical and Social Sciences Vocational School students. Data were collected through a questionnaire consisting of career factors in Schein (1978) 's career - value theory and career route preferences developed by Petroni (1999) and re - adapted by Türkay and Eryılmaz. Research findings show that there is a relationship between career values and career route preferences among students.

**Keywords:** Career, Career Value Perceptions, Post-Secondary Vocational Schools

### GİRİŞ

Küreselleşme ve bilgi toplumu gibi konular bilgiyi ve o bilgiye sahip olan insan kaynaklarını stratejik öneme sahip unsurlar haline getirmiştir. Küreselleşmeye paralel olarak emek de kısmen küreselleşmiş ve işgücü arz edenler yani iş görenler eskisine göre daha yoğun bir rekabete maruz kalmışlardır. İş göreni zorlayan bu durum, kariyer anlayışının da çalıştığı örgüt, hatta ülkenin sınırlarına taşmasına neden olmuştur. Bu anlamda her ülke veya bölgedeki pazarın ihtiyaçlarını karşılayacak tarzda ve özellikle karar süreçlerini de hızlandırmak üzere daha yatay örgüt yapıları ortaya çıkmıştır. Şirketlerin bu şekilde yapılandırılmaları sonucunda yönetsel kariyer seçenekleri azalmıştır. Bununla bağlantılı olarak birçok insan kaynakları yorumcuları, kariyer yönetimi ve geliştirme sorumluluğunun artık örgütten ziyade iş görenin inisiyatifinde olması gerektiğini belirtmektedirler (Whymark ve Ellis,1999; ). Ayrıca, azalmış olan geleneksel

dikey kariyer basamaklarına tırmanmak da eskisine göre daha fazla donanım gerektirir hale gelmiştir. Bu durum insan kaynaklarının alt sistemlerinden biri olan kariyer konusuna önem verilmesi zorunluluğunu meydana getirmiştir.

Kariyer sözlük anlamı olarak, bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı, uzmanlık (<http://www.tdk.gov.tr> Erişim Tarihi: 25.07.2016) ve insanın davranış motifleri ile donanmış, bir yaşam boyu devam eden işler serisi olup seçilen bir iş hattında ilerlemek ve bunun sonucunda daha fazla para kazanmak, daha fazla sorumluluk üstlenmek, daha fazla statü, güç ve saygınlık elde etmek” (Bayraktaroğlu, 2008) olarak tanımlanabilir. Bu tanımlamalardan da anlıyoruz ki kariyer örgütsel statü ve meslekle sıkça ilişkilendirilen bir kavramdır. Bir kişinin kariyeri; onun sadece sahip olduğu işler değil, işyerinde kendisine verilen iş rolüne ilişkin beklenti, amaç, duygu ve arzularını gerçekleştirebilmesi için eğitilmesi ve böylece sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve çalışma arzusu ile o işletmede ilerleyebilmesi anlamını taşır.

Kariyer yönelimlerinin veya tercihlerinin pozitif yönlü gelişimi için bireylerin kendi yetenek ve yeterliliklerinin farkında olmaları ve doğru bir şekilde yönlendirilmeleri gerekmektedir. Özellikle genç kuşağın istihdamının veya geleceğe bakışlarının en uygun şekilde gerçekleşmesinde kariyer yöneliminin önemi ortaya çıkmaktadır (Başol, Duyan ve Etc; 2015).

Bir kişinin çalıştığı çevrede birçok insanla iletişimde bulunması ve onlarla işbirliği içinde çalışması bir mesleğin sosyal yönünü oluştururken, bu meslek sayesinde sağlayacağı iş doyumunu psikolojik yönünü oluşturur (Aldemir vd. 2004; Adıgüzel 2009). Kariyer planlama; birey açısından bireyin mesleki gelişimini düzenlerken, kurumsal açıdan ise mesleki gelişimini ve terfilerini organize etmektedir (Bayraktaroğlu,2006; Adıgüzel 2009).

Kariyerin planlamasındaki etkinliği arttıracak gerçek unsurun, öncelikle kariyer seçiminin doğru gerçekleşebilmesidir. Kişi, bireysel kariyer planlama çerçevesinde kariyerini seçerken birçok faktörden de etkilenecektir. Bu faktörler arasında; kişilik gelişimi ve bireysel beklentilerin yanında ailenin sosyo-ekonomik statüsü, mesleği ve toplumun etkileri de sayılabilir. Ailenin sosyo-ekonomik statüsü iki açıdan önemlidir. Bunlardan birincisi, statünün gencin ne çeşit bir mesleği istediğini belirlemesine yardım eder. Diğer ise, belli mesleklere ait kabullerin belirlenmesinde önemli role sahiptir.

### *Kariyer Değeri*

Kariyer kavramıyla ilgili önemli gelişmelerden biri de kariyer değerleri kavramıdır. Kariyer değerleri kavramı (Career Anchors) ABD’de bulunan Massachusetts Teknoloji Enstitüsü’nde görevli olan Edgar Schein (1980) tarafından geliştirilmiş bir kuramdır (Bhatt, 2011). Türkçe ’ye kariyer çapası ve kariyer çapası olarak da çevrilen kariyer değerleri kavramı Schein tarafından; bir bireyin kendi kendine algıladığı yetenek ve kabiliyetleri, temel değerleri, güdü ve ihtiyaçlarından oluşan bir benlik olarak tanımlanmaktadır (Schein, 1980; Koca; 2010).

Kariyer değerleri kavramı, kişilik özellikleri ile kariyer arasındaki ilişkileri tanımlamaya çalışmaktadır (Türkay ve Eryılmaz, 2010; Çerik ve Bozkurt, 2010). Bu kavram kişilerin yaşamları boyunca yaptıkları iş seçimleri ve iş değiştirmeleri ile ilgilenmektedir. Kariyer değerleri bireylerin kariyerleri için gerekli unsurları belirlemekte, kariyer için gerekli kişilik özelliklerini ortaya koymakta, bireylerin yeteneklerini ve gereksinimlerini incelemektedir (Özler, 2013) Schein’in orijinal çalışmasında Kariyer Değerleri Kümesi beş grupta toplanmasına rağmen daha geniş meslek gruplarıyla yapılan sonraki çalışmalarda ilave üç grup daha kariyer değerlerine eklenmiştir. Bu değerleri ise şu şekilde” sıralamak mümkündür (Adıgüzel, 2009):

- **Teknik Ve Fonksiyonel Yetkinlik:** Bu değere sahip bireyler eğitim aldıkları iş çeşidindeki yeteneklerini kullanmaya devam etmek istemekte ve bu şekilde iş sağlamaktadırlar. Bu değerün öne çıktığı kişilerde uzmanlık alanında derinleşme ve büyüme, örgütte yükselmekten daha önemlidir.
- **Genel Yönetsel Yetkinlik:** Bu değer basamağına sahip bireylerin öncelikli iş hedefleri idari yeteneklerini geliştirmektir. Bu tarz bireyler bir organizasyonun yönetilmesine yönelik olumlu tutum sergilemektedir.
- **Girişimcilik ve Yaratıcılık:** Bilgi ve becerilerin yeni ürün veya hizmet üretmek için kullanılması ya da yeni işletmeler kurma eğilimi bu değer basamağının önemli özelliğidir.
- **Özerklik/Otonomi-Bağımsızlık:** Bu değer basamağında bireyler tek başlarına çalışmayı tercih eder ve örgütsel sınırlamalar altında çalışmak istemezler. Bu bireylerin çoğu ya danışmanlık yapmak için ya da kendi işlerine başlamak için işi bırakırlar.
- **Güvenlik – İstikrar:** Örgütte kalma, istikrar ve güven arayışı bu değer basamağındaki bireylerin önemsedığı konulardır. Bu kişilerin iş, sosyal güvenlik ve istihdam güvenliği, kariyer seçiminde belirleyici bir etkiye sahiptir.



- *Hizmet veya Bir Olaya Kendini Adamak:* Belli bireysel ve sosyal değerlere saygı, başkalarına yardım ve başarıya adanmışlık bu değeri yansıtan özelliklerdir. Bu değere sahip bireyler genellikle, dünyayı birçok yönüyle geliştirme çabası ve çalışması içindedirler. Yeteneklerinden daha çok, değerlerini karşılayabilecekleri işlere karşı ilgili oldukları görülür.
- *Saf Meydan Okuma:* Zor problemlerle uğraşmayı sevmek, rekabetten ve kazanmaktan hoşlanmak bu değerlerin ortak özelliklerindedir. Asılmayan ve çözülemeyen problemleri sonuçlandırıcaya kadar, üst düzey uğraşından zevk almak ve bu noktada toleranssız olmak, Saf Meydan Okuma değerinin en temel özelliklerindedir.
- *Hayat Tarzı:* Kariyer daha geniş olan hayat sisteminin bir parçası olarak görmek, iş, aile ve kendi yaşam tarzı arasında denge kurmak bu değere sahip kişilerde daha baskındır. Aile ihtiyaçlarıyla mesleğin gerekliliklerini örtüşürme çabasında olma, bu değerlerin özelliklerindedir.

### Kariyer Yolu

Kariyer yolu tercihleri, çalışanın kariyerini geliştirmek için ne yönde bir hareket ve eylem öngördüğünü ifade etmektedir (Türkey, Eryılmaz, 2016). Kariyer değerleri, çalışanın kariyer geliştirme açısından sahip olmak istediği yetkinlikleri ve kariyerinin devamında istediği iş özelliklerini ifade ederken, kariyer yolu tercihleri istediği bu işe ulaşmak için ne yönde bir kariyer hareketliliği tercih ettiğini ortaya koymaktadır. Literatürde kariyer yolu tercihlerinin; yönetime yükselme kariyer yolu, yatay-teknik kariyer yolu, fonksiyonlar-arası kariyer yolu, dikey-teknik kariyer yolu, projeye bağlı kariyer yolu olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Petroni, 1999). Türkey ve Eryılmaz (2016) yaptıkları çalışmada Petroni tarafından isimlendirilen kariyer yollarını aşağıdaki şekilde sınıflayarak kullanmışlardır.

- *Değişim yolu:* İş, işletme veya sektör değiştirerek kariyere devam etmek
- *Yeni uzmanlık yolu:* Yeni ve farklı bir uzmanlık alanında veya alanı dışında yükselerek kariyere devam etmek
- *Alana bağlılık yolu:* Eğitim aldığı alanda kariyere devam etmek
- *Aynı alanda yenilik yolu:* Heyecan veren önemli projelerde sorumluluk alarak, mevcut alanında yükselerek veya kendi işini kurarak kariyere devam etmek

Konuya ilişkin literatür incelendiğinde kariyer değeri algılarının genellikle demografik özellikler (Koca,2010), üniversite türü (devlet, vakıf), bölüm/program vb. (Başol, Duyan ve Etcı, 2015) değişkenler açısından incelendiği, kariyer yolu tercihi değişkeni ile arasındaki ilişkilerin sınanmadığı görülmüştür. Bu açıdan çalışmanın farklı ve yeni bulgular ortaya koyacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### Veri Toplama Yöntemi ve Aracı

Araştırma verilerinin toplanmasında gözetim (survey) yönteminden, veri toplama aracı olarak ise anket 'den yararlanılmıştır. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların cinsiyeti, yaşı, öğrenim gördüğü bölümü/programı gibi bilgilerine ulaşmayı sağlayan sorulara, ikinci bölümde kariyer değeri ve kariyer yolu tercihleri ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

Araştırma grubunun kariyer değerlerine ilişkin algılarının belirlemek için demografik bilgiler ve Schein'in geliştirdiği kariyer basamaklarından oluşan anket kullanılmıştır. Anket, Özerklik/ Bağımsızlık, Güvenlik/İstikrar, Teknik/Fonksiyonel, Yönetimsel, Girişimci, Hizmet/Kendini Adama, Rekabetçi/Savaşçı, Meydan Okuma, Yaşam Tarzı kariyer değeri basamakları ve değişim yolu, yeni uzmanlık yolu, alana bağlılık yolu ve aynı alanda yenilik yolu kariyer yolu tercihleri olmak üzere toplam 12 alt boyuttan oluşmaktadır.

### Evren Ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Hitit Üniversitesi Sosyal ve Teknik Bilimler MYO öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma verileri 06-24 Haziran 2016 tarihleri arasında kolayda örnekleme yöntemi ile toplanmıştır. Öğrencilerin ankete katılımları gönüllük esasına göre sağlanmıştır. Veri toplama süreci sonunda 317 katılımcıya ulaşılmıştır.

### Verilerin Analizi

Araştırma amacına uygun olarak tercih edilen yöntem 'Çoklu Uyum Analizi' dir. Bu teknik ikiden fazla nominal değişken ile bu değişkenlerin kategorileri arasındaki ilişkileri iki boyutlu bir uzayda (koordinat düzlemi) gösteren bir tekniktir. Bu yöntem algılama haritalarının oluşturulmasında kullanılmaktadır.

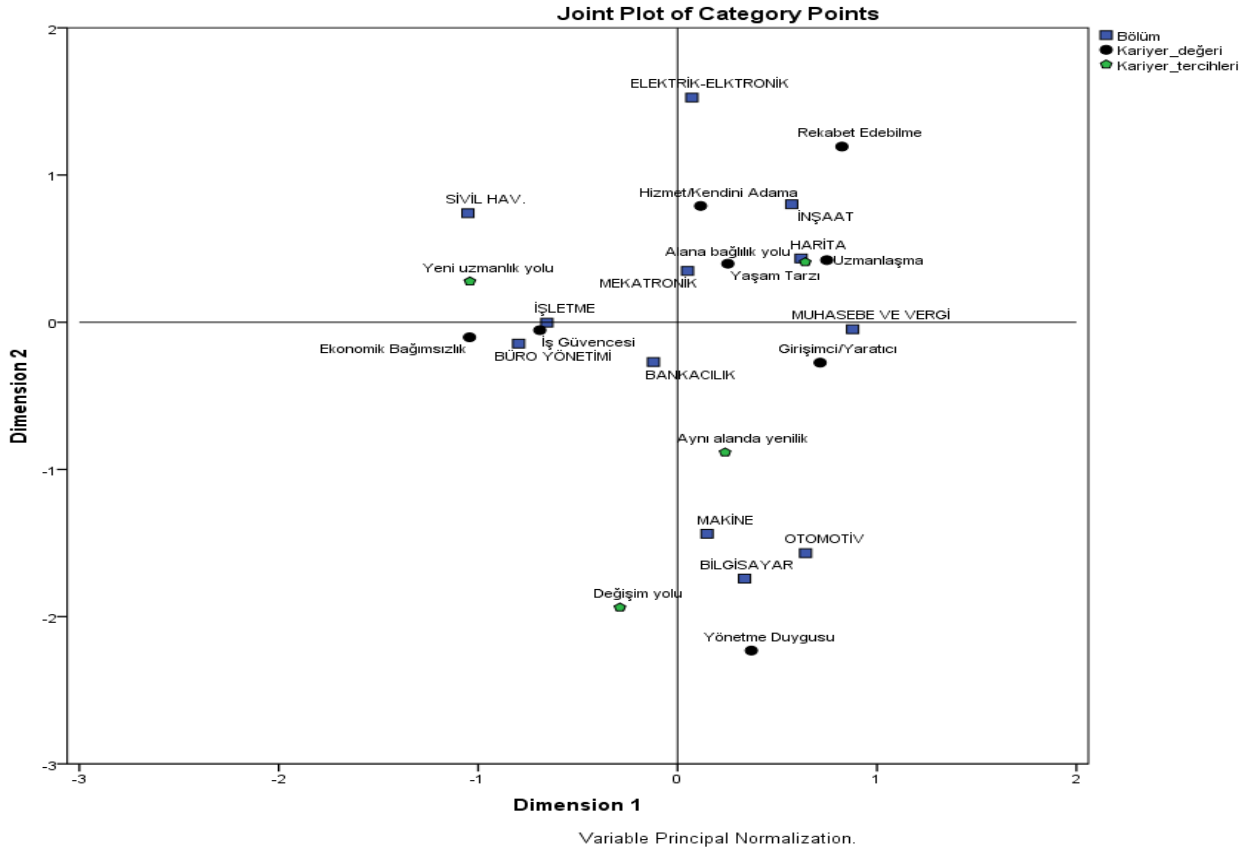
## BULGULAR

Demografik bilgilerinin yer aldığı tablo 1 incelendiğinde katılımcıların; %33.8inin kadın, %66,2'sinin erkek ve yaş ortalamalarının 21 olduğu, %59.0 Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, %41 Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencisi oldukları görülmektedir. Bölüm/program bazında incelendiğinde ise katılımcıların; %20.2 işletme yönetimi, %9.5 büro yönetimi, %14.5 muhasebe ve vergi uygulamaları, %5.4 sivil hava ulaştırma işletmeciliği, %9.5 bankacılık ve sigortacılık, %5.7 makine, %6.3 elektrik ve elektronik teknolojisi, %6.0 harita ve kadastro, %9.5 inşaat, %4.7 otomotiv teknolojileri, %3.2 bilgisayar programcılığı, %5.7 mekatronik programı öğrencileridir.

**Tablo 1: Demografik Bilgiler**

		Frekans	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	107	33,8%
	Erkek	210	66,2%
<b>Bölüm / Program</b>	İşletme Yönetimi	64	20,2%
	Makine	18	5,7%
	Elektrik-Elektronik Teknolojisi	20	6,3%
	Harita ve Kadastro	19	6,0%
	Büro yönetimi	30	9,5%
	İnşaat	30	9,5%
	Otomotiv Teknolojileri	15	4,7%
	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	46	14,5%
	Bilgisayar Programcılığı	10	3,2%
	Mekatronik	18	5,7%
	Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği	17	5,4%
	Bankacılık ve Sigortacılık	30	9,5%
	<b>Okul Türü</b>	Sosyal Bil. MYO	187
Teknik Bil. MYO		130	41,0%
<b>Yaş</b>		Ort.	Std. Sap
		20,92	2,55
<b>n: 317</b>			

Bölüm program bazında kariyer değeri boyutları ve kariyer yolu tercihlerinin incelendiği şekil:1'deki kariyer değeri ve kariyer yolu tercihlerine ilişkin uyum haritası değerlendirildiğinde; Teknik Ve Fonksiyonel Yetkinlik (*Uzmanlaşma*) *boyutuna* harita ve inşaat programı öğrencilerinin yakın olduğu ve öğrencilerin mesleki bilgi ve becerilerine uygun işlere yönelme eğilimi gösterebilecekleri, *genel yönetsel yetkinlik (yönetme duygusu) boyutunda*, Makine, Bilgisayar ve Otomotiv programı öğrencilerinin yer aldıkları ve öğrencilerin bir işin ya da organizasyonun yönetilmesinde rol alma eğiliminde olabilecekleri, *girişimcilik ve yaratıcılık boyutunda*, Muhasebe ve Vergi Uygulamaları programı öğrencilerinin yer aldıkları, bilgi ve donanımlarını yeni ürün ya da hizmet üretmek veya iş kurmak için kullanabilecekleri, *özzerklik/otonomi-bağımsızlık (ekonomik bağımsızlık) ve güvenlik – istikrar (iş güvencesi) boyutuna*, İşletme, Büro Yönetimi ve Bankacılık Finans programı öğrencilerinin yakın oldukları ve öğrencilerin iş ve sosyal güvencenin önemli olmasının yanı sıra örgütsel sınırlamalar altında çalışmak istemedikleri ve kendi işlerini yapma eğilimi içinde olabilecekleri, *hizmet veya bir olaya kendini adanma boyutuna*, inşaat ve mekatronik programı öğrencilerinin yakın olduğu ve öğrencilerin başkalarına yardım etme, işlerinde başarılı olma eğiliminde oldukları, *saf meydan okuma boyutuna* katılımcı gruplarda bir yönelme görülmemekte, *hayat tarzı boyutunda* ise mekatronik programı öğrencilerinin yakın olduğu ve bu öğrencilerin iş ve sosyal yaşam arasında denge kurma eğiliminde oldukları görülmektedir.



**Şekil 1: Kariyer Değeri Ve Kariyer Yolu Tercihlerine İlişkin Uyum Haritası**

Makine, otomotiv teknolojileri ve bilgisayar programcılığı öğrencilerinin alanda yenilik ve değişim yolu boyutuna yakın oldukları ve öğrencilerin sorumluluk olarak mevcut alanında yükselmeyi veya kendi işini kurarak yeni veya farklı bir uzmanlık alanında veya yeni bir alanda kariyerine devam etmeyi, sivil hava ulaştırma işletmeciliği, işletme yönetimi ve büro yönetimi programı öğrencilerinin yeni uzmanlık yolu boyutuna yakın olduğu, yeni ve farklı bir uzmanlık alanında veya alanı dışında yükselerek kariyere devam etmeyi, harita, inşaat, mekatronik, muhasebe vergi uygulamaları programlarının alana bağlılık yolu boyutuna yakın oldukları görülmekte, öğrencilerin eğitim aldıkları alanda kariyerlerine devam etme şeklinde yönelme gösterdikleri görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Yapılan bu çalışma, sosyal bölümlerde okuyan meslek yüksekokulu öğrencilerinin çoğunluğunun (3/5) kariyeri iş güvencesi ve ekonomik bağımsızlık olarak algıladıklarını ve gelecekte tercih edecekleri kariyer yolunun ise eğitim aldığı alanın dışında bir alanda olduğunu göstermiştir.

Teknik bölümlerde okuyan öğrencilerin ise hem kariyer değeri algısı hem de kariyer yolu tercihi açısından iki gruba ayrıldığı görülmektedir. İlk grupta yer alan öğrencilerin kariyeri uzmanlaşma, yaşam tarzı ve hizmet etme/kendini adama olarak algıladığı görülmekte, kariyer yolu tercihlerinin ise eğitim aldığı alanda olacağı anlaşılmaktadır. İkinci grupta yer alan öğrenciler kariyeri yönetme duygusu/yönetici olmak şeklinde tarif ettiği ve gelecekteki kariyer tercihini de iş, işletme ve sektör değiştirme yönünde kullanacağı görülmektedir.

Bu konuyla ilgili araştırma yapacak olan araştırmacılar kariyer değeri ve kariyer yolu tercihleri arasındaki ilişkileri yine üniversitelerin farklı birimlerinde eğitim gören farklı örneklerde veya farklı sektörlerde inceleyerek daha detaylı bulgulara ulaşabilirler. Ayrıca ilgili değişkenlerin kariyer planlaması, kariyer geliştirme, kariyer bağlılığı, işten ayrılma niyeti ve kariyer yönetimi gibi diğer değişkenlerle birlikte ele alınıp incelenmesi, farklı bulgulara ulaşmada yardımcı olacaktır.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. (2009). Schein'in Kariyer Çapaları Perspektifinde Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Öğrencilerinin Kariyer Değerlerine İlişkin Bir Araştırma. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 14, Cilt: 2, ss. 277-292.
- Aldemir, C., Ataol, A., Budak, G. (2004). İnsan Kaynakları Yönetimi. Gazi Üniversitesi Kitabevi, Ankara.
- Başol, O. Duyan, E.C. Etc, H. (2015). "Vakıf ve Devlet Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Kariyer Değerlerinin Karşılaştırılması", Electronic Journal of Vocational Colleges-May/Mayıs 2015.
- Batur, H. Z. Adıgüzel, O. (2014). Schein'in Kariyer Değerleri Perspektifinde Öğrencilerin Kariyer Tercihlerini Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma: Isparta İli Fen Lisesi Öğrencileri Örneği. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 42, ss. 327-348.
- Bayraktaroglu, S. (2006). İnsan Kaynakları Yönetimi. Sakarya Yayıncılık, Sakarya.
- Bhatt, A. S. (2011). A Career Anchor Perspective of Employees in a Large Company. 2011 International Conference on Advancements in Information Technology (IACSIT), Volume: 20, pp. 265-270.
- Çerik, Ş. – Bozkurt, S. (2010). Çalışanların Örgütsel Sosyalizasyon ve Kariyer Çapalarına Yönelik Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ve Banka Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 35, ss. 77-97.
- Koca, A. İ. (2010). Kariyer seçiminde kariyer değeri ile demografik faktör ilişkisi: Çukurova Üniversitesinde Bir Araştırma. Çukurova Üniversitesi İİBF dergisi Cilt 4 sayı: 1.
- Özler, E. D. (2013). Performans Değerleme ve Kariyer Yönetimi. İnsan Kaynakları Yönetimi. (Ed: R. Geylan – H. Z. Tonus). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, Eskişehir.
- Petroni, A., (1999). Career Route Preferences of Design Engineers: an Empirical Research. European Journal of Innovation Management, 2(2): 63–70.
- Schein, E. H. (1980). Organizational Psychology. Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Türkay, O. – Eryılmaz, B. (2010). Kariyer Değerleri ve Kariyer Yolu Tercihleri İlişkisi: Türk Turizm Sektöründen Örnekler. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 24, Cilt: Bahar, ss. 179-199.
- WHYMARK, K., Steve Ellis (1999). Whose Career is it Anyway? Options for Career Management in Flatter Organization Structures. Career Development International, Cilt 4, Sayı 2, s.117-120.

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5795c2c6804723.93566811](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5795c2c6804723.93566811)

Tarihi: 25.07.2016.

Erişim

## Eğitimde Teknolojiyle Etkinleştirilen Fırsatlar: Sanal (VR) ve Artırılmış Gerçeklik (AR) Sistemleri

Akan YANIK<sup>a</sup>, Mustafa AYDEMİR<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Dr., Adnan Menderes Üniversitesi, [akanyanik@gmail.com](mailto:akanyanik@gmail.com)

<sup>b</sup>Ar.Gör., Ege Üniversitesi, [aydemirmustafa4@gmail.com](mailto:aydemirmustafa4@gmail.com)

### Özet

20. yüzyılın sonlarına doğru bilgisayar teknolojisinde yaşanan gelişmeler iletişim ortamlarında büyük değişimler yaşanmasına katkıda bulunmuştur. İletişim ortamlarındaki yenilikler eğitim sistemine entegre edilmiş ve geleneksel öğrenme yöntemlerinin ötesinde yeni fırsatlar yaratılmıştır. Günümüzde yeni medya kavramı içinde ele alınan yeni fırsatlardan biri de sanal ve artırılmış gerçeklik teknolojileridir. Sanal ve artırılmış gerçeklik teknolojisi temel olarak eğlence ve simülasyon amaçlı geliştirilmiştir. Fakat eğitim alanında da sanal uygulamalar ve yeni etkileşim yöntemleri sunmaktadır. Bu çalışma öncelikle gerçeğin yeniden yaratıldığı dijital gerçeklik sistemlerinin kuramsal arka planını sunmaktadır. Bu önemli detaylar aktarıldıktan sonra Kamera Çekim Teknikleri dersi için hayata geçirilecek olan projenin tanıtımı yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Eğitim, Yeni Medya, Sanal Gerçeklik, Artırılmış Gerçeklik, Örnek Olaylar

## Opportunities Enabled by Technology in Education: Virtual and Augmented Reality Systems

### Abstract

Towards the end of the 20th century, developments in the computer technology have contributed the major changes in the communication media. Innovations in the communication media have been integrated to education system, and it has created new opportunities beyond the traditional learning methods. Today, one of the new opportunities that discussed in the concept of new media are virtual and augmented reality systems. Virtual and augmented reality technology has been developed mainly for the entertainment and simulation. But, in the field of education, it offers virtual practices and new interaction methods. In this study, virtual and augmented technologies will be introduced and opportunities created by these technologies will be presented in the vocational education.

**Keywords:** Vocational Education, New Media, Virtual Reality, Augmented Reality, Study Cases

### GİRİŞ

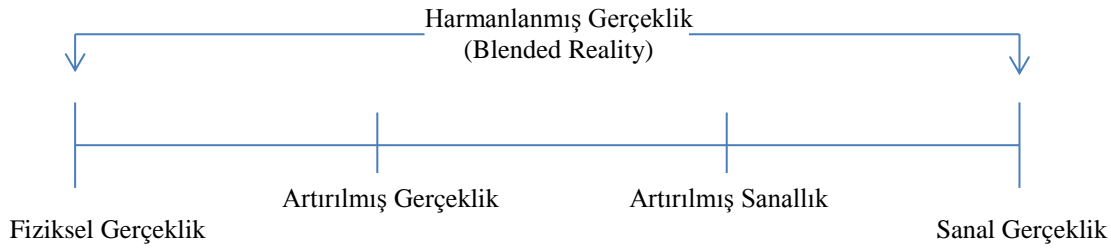
Sanal gerçeklik (virtual reality-VR) ve artırılmış gerçeklik (augmented reality-AR) sistemlerinin klasik eğitim sürecindeki görme biçiminde bir dönüşüm yarattığına şüphe yoktur. Fakat görme biçiminin ötesinde farklılık yarattığı asıl kırılma noktası zaman, mekan, gerçeklik ve etkileşim kriterlerinde sunduğu büyük fırsatlardır. Özellikle MMORPG ile yaratılmış 3 boyutlu sanal ortamlar ile 360 derece videolarla aktarılan gerçek ortamları bütünleştiren bu teknolojiler, istenilen anda sanal bulunmaya (telepresence) imkan tanıyarak klasik eğitim ortamlarında yapılması mümkün olmayan deney veya örnek olay simülasyonlarını sunabilmektedir. Böylece eğitimde yeni alternatif ortamlar yaratılarak hem teknolojinin olduğu her nokta bir eğitim ortamına dönüşmekte hem de eğitim artırılmış deneyim ve etkileşim biçimleriyle Dale'in Öğrenme Piramiti ışığında çok daha kaliteli bir hizmet düzeyine ulaşmaktadır. Bu noktada eğitim bilimciler ve onların ışığında ilerleyen eğitimcilere düşen görev, bu teknolojilerin, perspektif ideolojisine bağlı olarak, görme ve düşünce biçimini mutlaklaştırmasına izin vermemeleridir. Tam aksine eğitimciler, teknolojinin doğasına müdahale ederek yeni alternatifler üretilmesine ve farklı düşünme biçimlerinin önünü açacak sürdürülebilir içerikler yaratılmasına imkanlar sağlamalıdır. Teknolojinin doğasındaki tahakkümü kontrol eden ve teknolojiye hakim olmayı sağlayan temel güç ise teknoloji okuryazarlık düzeyidir.

Bu çalışma öncelikle, durağan ve hareketli görüntü, ses, şekil, metin ve ışığın bilgisayar verisine dönüştüğü ve çeşitli temsillerle (3B nesnelere, simülasyonlar, animasyonlar, avatarlar, karikatürler, 360 derece videolar vb.) gerçeğin yeniden yaratıldığı dijital gerçeklik sistemlerinin kuramsal arka planını sunmaktadır. Bu önemli detaylar aktarıldıktan sonra bir vakıf üniversitesinin İletişim Fakültesi Radyo Televizyon ve Sinema Bölümü'ndeki Kamera Çekim Teknikleri dersi için hayata geçirilecek olan artırılmış gerçeklik sistemine dayalı projenin tanıtımı yapılacaktır.

## LİTERATÜR TARAMASI

Teknoloji sunduğu fonksiyonel hizmetlerle sadece yaşam biçimimizi değil algılama ve okuma biçimlerimizi de dönüştürmekte ve bu dönüşümler çok derin davranışsal etkilere neden olmaktadır. Teknoloji ile algıladığımız temsiller dünyasındaki yeni okuma biçimleri duyu organlarının kullanılma oranlarından nörolojik değişimlere kadar derin bir etkide bulunmaktadır. FMRI destekli bilimsel nörolojik araştırmaları sunan kaynaklar da göstermektedir ki (Small ve Vorgan, 2009; Eagleman, 2013) teknolojik uzantılar insan nesilleri arasında duyum, algı, işlem ve tepki yönünde ciddi sapmalar yaratmaktadır. Şüphesiz bu sapmalar eğitim konusunu da yakından ilgilendirmekte ve dönüşen duyum, algı, işlem ve tepkiler öğrenme davranışını da dönüştürmektedir (Yanık ve Cheng, 2016). Özellikle görme duyusunun yükselişe geçtiği simülakr evreninde (Baudrillard, 2014) “salt bilgi” veya “yalın gerçek” öğrenme motivasyonu için yetersiz kalmaktadır. Teknolojinin sunduğu VR ve AR ortamlar salt bilgiyi ve yalın gerçeği simüle ederek deneyime ve hiper-gerçekliğe dönüştürür. Bilginin deneyime dönüştüğü ve bireyin özne olduğu hiper-gerçeklik ortamında şüphesiz bireyin öğrenme davranışı ve çıktısı da dönüşmektedir. VR ve AR sadece yoğun, sınırsız, hızlı ve alternatifli bilgi paketleri sunmamakta bunun yanı sıra öğrenme sürecindeki öğrenciye yeni roller ve ek görevler (challenges) vererek öz-başlatma yetisinin gelişmesine imkan sağlamaktadır (Yanık ve Cheng, 2016).

Milgram ve Kishino (1994) literatürde VR ve AR kavramlarının sıklıkla karıştırıldığını vurgulamışlardır. Bundan dolayı bu kavramları daha iyi tanımlayabilmek için öncelikle Gerçeklik-Sanallık Sürekliliği adını verdikleri bir sürecin varlığını hatırlatmaktadırlar. Gerçek ile sanal ortam zıtlığı üzerine inşa edilmiş bu şekilde sanal uca doğru ilerledikçe gerçeklikle ilgili bağ zayıflamaktadır. Artırılmış gerçeklik noktası bu süreklilikte sanal ortam içine fiziksel ve gerçek dünya varlıklarını harmanlayarak sunmakta (Billinghurst vd., 2001) ve Cziksenti Mihaly'nin (1985) vurguladığı kaliteli bir akış için önemli roller üstlenmektedir.



**Şekil.1: Gerçeklik-Sanallık Sürekliliği**

(Kaynak: Milgram ve Kishino, 1994)

İlk kez 1960 yılında Ivan Sutherland tarafından ortaya atılan artırılmış gerçeklik fikri 1970 yılında A.B.D. Hava Kuvvetleri adına Harvard Üniversitesi'nde gerçekleştirilen projeye hayat bulmuştur (Milgram ve Kishino, 1994; Yanık ve Cheng, 2016). Temel olarak gerçek fiziksel ortamlarda maliyet ve güvenlik nedenleriyle gerçekleştirilmesi mümkün olmayan deneyimlerin gerçek ve sanal ortamların harmanlandığı simülasyonlar vasıtasıyla deneyimlenebilmesidir. İşte bu noktada VR ve AR sistemleri arasındaki fark belirgin olarak ortaya koyulmalıdır. VR, gerçek dünya koşullarının bilgisayar üzerinde 3 boyutlu olarak tamamen dijital olarak yeniden inşa edildiği ve kullanıcının bu dijital simülasyonu kontrol birimleri vasıtasıyla (joystick, klavye, mouse, data-glove, kinect vs.) deneyimlediği ve denetlediği gerçeklik ortamıdır. AR ise tamamen dijital olmayıp gerçek ve sanal dünya nesnelere eş zamanlı olarak bir araya geldiği; ses, video, grafik, animasyon ve GPS konum bilgisi gibi verilerin harmanlandığı (Zachary, Ryder, Hicinbotham, ve Bracken, 1997) ve ortak deneyim alanı yarattığı gerçeklik biçimidir. Dolayısıyla AR, kullanıcının deneyimlediği gerçekliğin tamamen yeniden yaratılmadığı (Azuma, 1997), gerçek nesnelere sanal nesnelere uyum içinde bütünleştirildiği ortamlardır (Wojciechowski ve Cellary, 2013). Örnek olarak bir şehir tanıtımı amaçlanıyorsa; sanal gerçeklik anlayışı, tıpkı The Second Life uygulamasında olduğu gibi, o şehrin 3 boyutlu tasarımını yaparak bir simülasyon oluşturur. Kullanıcı bir bilgisayar veya bir aygıt üzerinden bu simülasyona girerek şehri tanımaya çalışır. Artırılmış gerçeklik anlayışında ise, tıpkı Layar adlı uygulamada olduğu gibi, kullanıcı o şehri gerçek ortamda gezerken aynı anda teknolojik aygıtlara bağlanır. Aygıtlar kullanıcının konum bilgilerinden veya ortamın işaretçi bilgilerinden yola çıkarak gerçek deneyimi zenginleştiren ekstra bilgiler verir.



Sanal Gerçeklik - VR  
(Gerçeğin Kopyası)



Artırılmış Gerçeklik - AR  
(Gerçeğin Zenginleştirilmesi)

## Şekil.2: Sanal Gerçeklik ve Artırılmış Gerçeklik Arasındaki Farkın Görselleştirilmesi

Sonuç olarak, VR gerçek dünyayı dijital olarak tamamen sanal dünyaya taşıyarak alternatif bir sanal ortam üzerinde deneyimin tekrarını amaçlarken (Wang, Kim, Love ve Kang, 2013), AR, gerçek dünyayı sanal nesnelere zenginleştirmeyi (Zhu, Owen Li, ve Lee, 2004) ve desteklemeyi amaçlamaktadır. Yani AR, normal şartlarda duyuyla algılanması mümkün olmayan ekstra bilgileri sağlayarak, gerçekliğin güçlendirilmesini sağlamaktadır (Azuma, 1997). Bu nedenle etkileşim biçimi olarak VR ve AR kavramlarının akış teorisi ışığında farklı etkileşim ve akış boyutlarına sahip olabileceği düşünülebilir. Kullanıcısı için etkileşimsel ve işbirlikçi bir deneyim ortamı sağlayan (Stapleton ve Hughes, 2006) her iki gerçeklik sistemi de özellikle algılayıcı sensörlerin artışıyla birlikte daha zengin deneyim yaşatabilmektedir. Fakat teknik olarak AR sistemleri çok daha esnek, hızlı ve kolay bir kullanım imkanı sunarak (Mitchell, 2011) daha etkileşimsel fırsatlar yaratmaktadır. Örneğin, AR uygulamaları kullanıcının aktif olmadığı zamanlarda da GPS gibi verileri kullanarak bir asistan gibi destekleyici mesajlarla kullanıcıyı uyarabilmektedir. Günümüzde bu gerçeklik sistemlerine yalnızca masaüstü ve dizüstü bilgisayarları üzerinden değil başta akıllı telefonlar olmak üzere giyilebilir teknolojilere kadar (Akıllı saatler, Oculus Rift benzeri gözlükler, Microsoft HoloLens, Google Glass vs.) birçok aygıt üzerinden bağlanılabilir. VR ve AR sistemleri arasındaki farkların keşfedilmesi sadece teknik bir ayrıntıdan ibaret değil, odaklanılması gereken bir detaydır. Çünkü bu iki sistem arasındaki farklar kullanıcının bağlantı türü, teknoloji sahipliği, etkileşim oranı, deneyim yoğunluğu ve yaşadığı akışa kadar birçok faktöre etki etmektedir. Odaklanılması gereken ikinci ayrıntı ise, her iki sistemde aslında teknik bir mimariyi kullanarak (donanım ve yazılım) duyuusal bir mimari mekan yaratmayı (görüntü, ses, dokunma) veya zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla VR ve AR sistemler tıpkı gerçek mimari ortamlar gibi insanın fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimlerini karşılayan bir uzay parçası (Pevsner, 1963; Norberg-Schulz, 1971) olarak algılanmalıdır. Bunun için dijital veya yarı dijital bu ortamlar yaşanan, algılanan ve hayal edilen boyutlar üzerinde (Lefebvre, 1991) doğru bir dizilime sahip olmalıdır.

Bünyesinde hayal gücüne bağlı olarak sayısız fırsat barındıran bu teknoloji şüphesiz eğitim için de önemli avantajlar barındırmaktadır. Bu teknolojinin özellikle daha fazla duyu organının aktif edildiği ortamlar yaratması eğitimcilerin odaklandığı en önemli noktadır. Çünkü eğitimin temel amacı öğrenmeyi yani kişinin zihnindeki bilgiyi istediği zaman geri çağırabildiği bir denetime ve kalıcılığa ulaşmasını sağlamaktır. Öğrenmenin güçlü ve kalıcı olmasını sağlayan temel nokta ise daha fazla duyunun dahil edildiği ve kullanıldığı ortamlardır. Öğrenmeyi deneyim kavramı çerçevesinde ele alan Edgar Dale ortaya koyduğu Deneyim Konisi (Dale, 1969) ile öğrenmenin başarısını bireyin öğrenme ortamında yaşadığı deneyime bağlamaktadır. Benzer şekilde Bilişsel Yük Kuramı (Akbulut, 2014), Çoklu zeka Kuramı (Gardner, 1983; Levin, 1994) veya Kinestetik Zeka (Paas, Renkl ve Sweller, 2003; Begel, Garcia ve Wolfman, 2004) üzerine yapılan çalışmalar da öğrenme sürecinde yaşanan çoklu duyuusal deneyimlerin bilginin geri çağırılmasında ve yorumlanmasında önemli etkilerde bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Gerçeklik sistemleri de daha fazla duyunun harekete geçirildiği bir öğrenme ortamı yarattığından önemli bir teknolojik gelişme olarak görülür. Çünkü gerçek fiziksel dünyanın sanal nesnelere zenginleştirilmesi fikri öğrencilerin karmaşık ilişkileri, soyut yapıları (Arvanitis vd., 2007) ve uygulamalı deneyimleri anlamalarını kolaylaştırmıştır. Eğitim sisteminin bir materyali olarak gerçeklik teknolojileri duyuusal her detayın (grafik, ses, video vs.) algı biçimini ve hazzını zenginleştirerek (Seo, Kim ve Kim, 2006) kinestetik öğrenmenin kapılarını açmakta, bilginin içselleştirilmesini sağlamakta ve nörolojik kalıcı kaydı gerçekleştirmektedir (Wang vd., 2013). Özellikle zaman, mekan, koşul, tehlike ve maliyet gibi imkansızlıklardan kaynaklanan durumlarda bizzat deneyimlenemeyen bilgi ve becerilerin öğretiminde (Walzac, Wojciechowski ve Cellary, 2006) yaşayarak öğrenme imkanı sağlayarak ekstra bir motivasyon yaratmaktadır (Singhal, Bagga, Goyal ve Saxena, 2012). Çoklu Ortam Öğrenme Kuramı içinde detaylı olarak ele alınan bu faydalar (Mayer, 2001) öğrencilerin bilgi işlem kapasitesinin daha etkili ve verimli kullanılmasını da sağlamaktadır. Ayrıca öğrenme ortamındaki çoklu duyuusal deneyimlere imkan veren bu

teknolojiler öğrencinin bilişsel yükünü de azaltarak (Paas vd., 2003; Nedim, 2013; Plass, Moreno ve Brünken, 2010) öğrenmede sürdürülebilir motivasyon, dikkat, ilgi, güven ve memnuniyete de (Di Serio, Ibanez ve Kloss, 2013) katkıda bulunmaktadır. Aslında gerçeklik sistemlerinin onlarca öğrenme kuramlarıyla ilişkisi nedeniyle faydaları ve avantajları konusunda çok daha fazla detay karşımıza çıkmaktadır.

## UYGULAMA

### Önerilen Uygulama Projesinin Detayları: Problemler ve Çözüm Önerisi

İletişim Fakültelerinin Radyo, TV ve Sinema Bölümlerinde verilen Çekim Teknikleri dersi açık ve kapalı ortamlarda kamera çekimlerinin sağlıklı gerçekleştirilmesiyle ilgili bilgileri içerir. Bu nedenle derste video kamera türleri, çekim teknikleri, kamera hareketleri, nesne-kamera ilişkisi (açılar-mesafeler), ışık sistemi kurulumu, ses sistemi kurulumu gibi temel teorik bilgilerin yanı sıra uygulamalı olarak çekimler gerçekleştirilir. Fakat kamera ile gerçekleşen çekim ortamları müfredatta verilen sabit değişkenlerden bağımsız çok daha fazla detayı ve deneyimi içermektedir. Çünkü gerçek bir çekim farklı zaman ve mekan koşullarında paralel bir dizi eylemi yansıtmak zorunda olduğundan o koşulları yansıtabilecek bir çekimi gerçekleştirmek oldukça dinamik bir iş akışını gerektirir. Oysaki klasik ders ortamı çok sınırlı değişkenler üzerinde bilgiyi sunmakta ve gerçek ortamdaki dinamik iş akışını verebilecek imkan, koşul ve zamanı bulamamaktadır. Bir kamera çekimi çok fazla değişkene bağlı olarak sürekli revize edilen dinamik bir yönetimi gerektirdiğinden klasik ders ortamlarında açık bilgiden öte olan örtük bir bilgi yapısı maalesef sunulmamaktadır. Şüphesiz ki örtük bilgi mevcut klasik ortamdaki sınırlı duyularla aktarılamaz ve daha fazla duyunun aktif edildiği deneysel yöntemlerle aktarılabilir.

Açık ve örtük bilgi ile ilgili detaylar eğitim bilimleri içerisindeki kuramlarla net olarak ortaya koyulmuş ve önerilen öğrenme biçimleriyle ilgili örnek olaylar literatürde sunulmuştur. Fakat Çekim Teknikleri dersi bilgi türü ve öğrenme biçimine ek olarak başka problemler de barındırmaktadır. En önemli problem “Altyapı ve Maliyet Sorunu” kategorisinde ele alınan güncel kamera türleri ve kullanımının maliyet açısından imkansızlığıdır. İletişim Fakültelerinde gerek dersler için uygulama alanı gerekse üniversite televizyonlarının yayını için yaratılan Çekim Laboratuvarları veya TV stüdyoları için minimum 200 bin \$ gibi bir kurulum bütçesi gerekmektedir. Fakat böylesine büyük bir yatırım bile her 5 yılda bir güncellenmesi gerekmektedir. Özellikle ekran kültürünün egemen olduğu bir dünyada görüntü kalitesi ve çözünürlük çok önemlidir. İstenilen bu kalitenin sağlanabilmesi başta yeni kamera, objektif ve lensler olmak üzere birçok teknolojik yenilenmeye bağlıdır. Bu yenilenmeyi sağlayamayan eğitim kurumları ile sektör arasında giderek sayısal ve bilgi uçurumu açılmaktadır. Eski teknolojilerle gerçekleştirilen çekimler veya sadece teoride kalan anlatımlar kamera kullanımı ve hareketlerinin anlatımında öğrencide bilişsel etki yaratamamaktadır. Çünkü statik olmayan ve duruma göre yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmamış bir bilgi türlerini karma olarak sunan Çekim Teknikleri dersi yapılandırılmış veri kaynaklarıyla veya yöntemleriyle kaliteli şekilde aktarılamamaktadır. Hatta çekim ortamındaki (stüdyo veya dış çekim) atmosferin ve ambiyansın sınıf ortamında yansıtılamaması bile motivasyon ve bilginin içselleştirilmesi konusunda büyük handikaplar yaratmaktadır. Bunun yanı sıra ışık ve ses sistemi kurulumuna etki eden sayısız değişkenin sınıf ortamında simüle edilememesi ve ayrıca sözlü, yazılı veya görsel anlatımın çekim ortamındaki bütünü aktarmada yetersiz kalması da deste parça-bütün algısı sorunu yaratabilmektedir. Eğitim sistemi, sınıf mevcutları, eğitim kurumlarındaki teçhizat ve stüdyo yetersizliği, uygulama tabanlı öğretim elemanlarının azlığı ve onlarca kurumsal problem bu derste hedeflenen kaliteli öğrenmenin gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır.

Öngörülen bu VR ve AG destekli uygulamada, problemler aşamasında belirtilen çekim teknolojilerinin güncelliği ve yeni ekipmanların tanıtımı, gerçek çekim ortamındaki ambiyans ve iletişimin aktarımı ve özellikle ses ve ışığı ilgilendiren onlarca değişkenin simüle edilmesi ve klasik ders ortamında sağlıklı şekilde verilebilmesi için çözüm yolları oluşturulmaya çalışılmıştır. Böylece fiziksel gerçeklerin ve yetersizliklerin yarattığı problemleri yaratılan harmanlanmış gerçeklik sistemleriyle çözmek hedeflenmiştir. Önerilen uygulamanın temel amacı sunulan problemler ışığında öğrencilerin iç ve dış mekan video çekim ortamlarını deneyimleyebilmesi, deneyimlerin tekrarı ve örnek olaylar zinciri şeklinde simülasyonların sunulması ve böylelikle klasik ders ortamında yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olan örtük bilginin de aktarılmasıdır.

Önerilen projede tespit edilen başat problemleri çözebilmek veya problemler üzerinde pozitif gelişmeler yaratabilmek için «Sanal Gerçeklik Gözlükleri» ve «360 Derece Kamera» sistemlerinin kullanılmasıyla oluşturulan bir online içerik kanalı ve sanal etkileşimli ders modeli ortaya koyulmuştur. Gerçek çekim ortamlarının (dizi, sinema, animasyon ve klip) 360 derece video kameralarla birçok noktadan kaydedilmesi ve bu kayıtların içerik kanallarından öğrenciye sunulması hedeflenmiştir. Böylece öğrenciler gerek VR gözlüklerle gerekse cep telefonları üzerinden gerçek çekim ortamını 360 derece video kayıtları yoluyla tanıyabilir, öğrenme için motivasyon oluşturabilir ve yaşadığı akış ile bilgiyi içselleştirebilir. Bu uygulama projesinin birinci basamağı, müfredat ışığında çekim teknikleri dersindeki tüm konular ve



olası tüm değişkenler listelenerek hangi konular ve olasılıklarla ilgili 360 Derece Video içerikler hazırlanacağı tespit edilmiştir. Böylece içerikle ilgili bir katalog yaratılarak hem iş yükü ve çalışma modeli hem de satınalma maliyetleri ve veri kapasitesi hesaplanmıştır. Tahmini içerik kataloğu ışığında, başlangıç olarak, biri en az 2K destekli olmak üzere 4 adet 360 derece kamera alınması öngörülmüştür. Daha sonra üniversitemizin mezunlar derneği referansıyla iletişime geçtiğimiz ajans ve prodüksiyon şirketi temsilcileri ve çalışanlarıyla görüşülerek dizi, sinema ve reklam filmi çekimleri 360 derece kamera ile kaydedilmesi düşünülmektedir. Her çekim aynı anda 4 farklı noktadan 360 derece video olarak kaydedilecektir. 360 derece videolar özel server gereksinimleri içerdiğinden maliyet ve erişim açısından Youtube üzerinde açılan bir kanala yüklenecektir. Ayrıca akıllı telefonlar üzerinde çalışabilmesi için uygulama yazılacaktır. Aynı anda 4 farklı noktadan gerçekleşen çekimler arasında kullanıcı (yalnızca uygulama üzerinden) mekânsal olarak geçişler yapabilecektir. Çekilen 360 derece videoları izlemek için VR gözlükler şart değildir. Günümüz ortalama telefon ve tabletlerinde bulunan jiroskop sensörü ile kullanıcı sağa-sola hareketlerle kaydedilen çekimi 360 derece olarak izleyebilecektir. Ayrıca piyasada 5 TL olan VR Cardboard adlı gözlüklerde de görüntüler izlenebilecektir.

## KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2014). *Bilişsel Yük Kuramı ve Çoklu Ortam Tasarımı*, Dursun, Ö.Ö. ve Odabaşı, F.H. (Ed.). Çoklu Ortam Tasarımı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Arvanitis, T. N., Petrou, A., Knight, J. F., Savas, S., Sotiriou, S., Gargalakos, M. ve Gialouri, E. (2007). Human factors and qualitative pedagogical evaluation of a mobile augmented reality system for science education used by learners with physical disabilities. *Personal and Ubiquitous Computing*, 13(3), 243-250.
- Azuma, R.T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 6(4), 355-385.
- Baudrillard, J. (2014). *Simülakrlar ve Simülasyon*, Ankara: Doğu-Batı Yayınları
- Begel, A., Garcia, D. ve Wolfman, S. (2004). Kinesthetic Learning in the Classroom., SIGCSE '04 Proceedings of the 35th SIGCSE technical symposium on Computer science education., Virginia, USA (ss.183-184)
- Billinghurst, M., Kato, H. ve Poupyrev, I. (2001). The magic book-moving seamlessly between reality and virtuality, *IEEE Computer Graphics and Application*, 21(3), 6-8.
- Csikszentmihalyi, M. (1985). Emergent motivation and the evolution of the self. *Advances in Motivation and Achievement*, 4, 93-119.
- Dale, E. (1969) *Audiovisual methods in teaching, third edition*. New York: The Dryden Press
- Di Serio, Á., Ibáñez, M. B., ve Kloos, C. D. (2012). Impact of an augmented reality system on students' motivation for a visual art course. *Computers & Education*, 68, 586-596.
- Eagleman, D. (2013). *Incongnito: Beynin Gizli Hayatı*, İstanbul: Domingo Yayınları
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Lefebvre, H., (1991). *The Production of Space*, (Çev.) Donald Nicholson-Smith, Oxford: Basil Blackwell
- Levin, H., M., (1994). Commentary: Multiple Intelligence Theory and Everyday Practices. *Teachers College Record*, Summer94, 95:4, 570-576.
- Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Milgram, P. ve Kishino, F. (1994). A taxonomy of mixed reality visual displays. *IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems*, 77(12), 1321-1329
- Mitchell, R. (2011). Alien contact!: Exploring teacher implementation of an augmented reality curricular unit. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 30(3), 271-302.
- Nedim, S. (2013). *The effect of augmented reality treatment on learning, cognitive load, and spatial visualization abilities*. *Yayımlanmamış doktora tezi*, University of Kentucky, Lexington, USA.
- Norberg-Schulz, C., (1971). *Existance, Space and Architecture*, Londra: Studio Vista,
- Paas, F., Renkl, A. ve Sweller, J. (2003). Cognitive load theory and instructional design: Recent developments, *Educational Psychologist*, 38, 1-4.
- Pevsner, N., 1963. *An Outline of European Architecture, Introduction*, Middlesex, England: Penguin Books,
- Plass, J. L., Moreno, R. ve Brünken, R. (2010). *Cognitive load theory*. New York: Cambridge University Press.
- Singhal, S., Bagga, S., Goyal, P. ve Saxena, V. (2012). Augmented chemistry: Interactive education system. *International Journal of Computer Applications*, 49(15), 1-5.
- Small, G. ve Vorgan G. (2009). *Modern Beynin Evrimi*, İstanbul: Omega Yayınevi.
- Stapleton, C. B. ve Hughes. C. E. (2006). *Making Memories of a Lifetime*. Editör M. Haller, M. Billinghurst, B. H. Thomas, *Emerging Technologies of Augmented Reality: Interfaces & Design* (pp. 329-351). London, IDEA Group Inc.
- Walczak, K., Wojciechowski, R. ve Cellary, W. (2006). Dynamic interactive VR network services for education. *Proceedings of ACM symposium on virtual reality software and technology (VRST 2006)*, 277-286.
- Wang, X., Kim, M. J., Love, P. E. D. ve Kang, S. C. (2013). Augmented reality in built environment: Classification and implications for future research. *Automation in Construction*, 32, 1-13.

- Wojciechowski, R. ve Cellary, W. (2013). Evaluation of learners' attitude toward learning in ARIES augmented reality environments. *Computers and Education*, 68, 570-585.
- Yanık A. ve Cheng, C.W. (2016). *The Potential of Using Kinect™ Technology for Students of Communication: A Software Design for Body Language Course*, Tufekci, O.K. (Edt.) *Sosyal Bilimlerde Stratejik Araştırmalar* (p.17-27), Germany: LAP
- Zachary, W., Ryder, J., Hicinbothom, J., ve Bracken, K. (1997). The Use of Executable Cognitive Models in Simulation-based Intelligent Embedded Training. *Proceedings of Human Factors Society 41st Annual Meeting*. Santa Monica, CA: Human Factors Society. (ss. 1118-1122).
- Zhu, W., Owen, C.B., Li, H. ve Lee, J.H. (2004). Personalized in-store-commerce with the promopad: an augmented reality shopping assistant. *Electronic Journal for E-commerce Tools and Applications*, 1(3), 1-19.

## Meslek Yüksekokullarındaki Zorunlu Staj Uygulamalarının Yararları

Hacer ÖLÇER<sup>a</sup>, Mücella BAYLAVLI<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, [hacerolcer@hitit.edu.tr](mailto:hacerolcer@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, [mucellabaylavli@hitit.edu.tr](mailto:mucellabaylavli@hitit.edu.tr)

### Özet

Mesleki ve teknik eğitim öğretimin yapıldığı kurumlarda, öğrencilerin profesyonel iş hayatına ön hazırlık aşamasını sağlayan zorunlu staj uygulamaları yapılmaktadır. Staj sürecinde öğrenci iş ortamını tanıma, mesleki tecrübe kazanma, teorik ve uygulama bilgilerini karşılaştırma imkânına sahip olur.

Bu araştırmada; meslek yüksekokullarındaki zorunlu staj uygulamalarının, öğrencilere faydalarını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Hitit Üniversitesi Teknik ve Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencileri ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Veri toplamak için Sarıbıyık'ın nitelikli iş gücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modelinde yer alan maddelerden oluşan anket uygulanmış, anket verileri istatistiksel analize hazır hale getirilmiştir. Araştırmada zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin öğrencileri görüşleri ile ilgili sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Staj, Zorunlu Staj Uygulamaları, Meslek Yüksekokulları

## Benefits of Compulsory Internship Programs in Post-Secondary Vocational Schools

### Abstract

Post-Secondary Vocational School students are required to complete a compulsory internship program that provides the preliminary stage of his/her career to develop their skills and gain work experience.

This study is aimed to identify concrete benefits of compulsory internship programs in Post-Secondary Vocational Schools for students. Survey method was used in this study. Sampling of the study includes the students and lecturers in Post-Secondary Vocational School of Technical and Social Sciences at Hitit University. Questionnaire was administered, to collect data, for the students based on the items in 3+1 Education Model for Training Qualified Workforce of Sarıbıyık and obtained data has been made available for statistical analysis.

In the study, opinions of students on the benefits of compulsory internship programs were revealed and the level of benefits of internship programs were determined according to obtained data.

**Keywords:** Internship, compulsory internship programs, Post-Secondary Vocational Schools

### GİRİŞ

Staj çalışmaları MEB-YÖK Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesi kapsamında geliştirilen ve Meslek Yüksekokulları öğretim programlarının vazgeçilmez unsurlarından biridir. Staj çalışmaları öğrencilere, yüksekokulda almış oldukları bilgi, beceri ve alışkanlıklarını gerçek ortamda gözlemlemesi ve uygulamasına olanak sağlamaktadır. Staj, öğrenciye iş yaşamı ile ilgili sorunları tanıma, onlarla başa çıkma, iş arkadaşları ve üstleriyle iyi iletişim kurabilme becerilerine ilişkin çok değerli bilgiler kazandırır (Çetin, 2005). Bu bilgiler doğrultusunda stajı bir meslek veya sanat dalı ile ilgili alınan eğitimi uygulamak ve deneyim sahibi olmak amacıyla (Kozak, 2005) en az 30 iş günü yürütülen bir mesleki eğitim etkinliği olarak tanımlayabiliriz.

Mesleki eğitiminin nihai amaçlarından biri, yetişmiş insan gücünün en uygun eğitimle sektöre kazandırmak ve onların sektörde kalıcılığını sağlamaktır (Altınay, 1996). Türkiye'de üniversite eğitimi boyunca öğrencilerin, öğrenim sonrasında atılacakları iş hayatına daha rahat adapte olabilmeleri ve mesleki tecrübe kazanmaları için staj önemli bir ilk adımdır. Staj sayesinde öğrencilere iş hayatını tanıma, mesleklerine ilişkin kendilerine tecrübe kazandırma ve uygulama ile teorik

bilgilerini karşılaştırma olanakları sağlanmaktadır (Karacan ve Karacan, 2004). Staj süreci, öğrencilerin mezuniyet sonrası meslek seçiminde ve meslek alanındaki yeterliliklerini görmelerine, kendilerine uygun alanı seçmelerine rehber oluşturmaktadır (Bostancı, 2010). Bu açıdan değerlendirilecek olursa staj dönemi içerisinde kazanmış oldukları bakış açıları gelecekte bu mesleği yapıp yapmayacakları konularında onlara temel veri teşkil edecek hususlardandır (Pelit ve Güçer 2006). Diğer yandan stajın öğrencileri kademeli olarak sektöre alıştırmaya işlevi eğitimin belirtilen nihai amaçlarına ulaşılmasında stajın destekleyici rolünü göstermektedir.

Zorunlu staj uygulamaları, bir diğer anlamda, üniversitelerin bilişimsel çıktıları ile iş örgütlerinin bilişim gereksinimlerinin birlikte değerlendirilmesidir. (Güyagüler, 2014) Açıkçası, staj deneyimlerinden elde edilen sonuçlar, hem üniversitelerin öğrencilere hangi ölçüde gereksinim duyulan bilgi/donanımı kazandırdığı; hem de iş dünyasının bu beceriden yararlanma istek ve yeteneğine sahip olduğu konusunda sağlam bilgiler vermektedir (BYU, 2014). Diğer taraftan, staj uygulamaları, işlevsel olarak, beceri talep ve sunumunda yeterliklerimizi görme ya da sınama anlamına gelir.

Staj konusunda yapılmış birçok araştırma, gözlem ve değerlendirme bulunmaktadır. Bunların her biri farklı yönlerden stajla ilgili konuları ele almışlardır. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin stajdan beklentileri, stajdan elde edilen kazanımlar, staj sürecinde karşılaşılan sorunlar, işletmelerin staj konusuna ve stajyer öğrencilere bakış açıları ele alınan konular arasındadır.

Araştırmaların sonuçlarına ve yapılan değerlendirmelere bakıldığında genel olarak aşağıdaki tespitler karşımıza çıkmaktadır ( Emir, Aslan, Kılıçkaya, 2008);

- Genel anlamda beklentilerin karşılanamaması
- Stajyerlerin işletmeler tarafından ucuz işgücü olarak görülmesi
- İş yaşamına uyum ile ilgili sorunlar
- Stajyerlerin alanları dışında çalıştırılmaları
- Sosyal haklar ile ilgili sorunlar (sigorta, izin, fazla mesai ücreti, ücret v.b.)
- Beslenme ve barınma sorunları
- İşletmelerin iş başında eğitime gerekli önemi vermemeleri

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde staj uygulamalarının yararlarına ilişkin öğrenci görüşleri üzerine yapılmış yeterli sayıda bilimsel araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda araştırma, staj uygulamasının öğrenciler üzerindeki katkılarını, öğrencilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirmesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışma ile meslek yüksekokullarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin zorunlu staj uygulamalarıyla ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi ve ilgili literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

### *Veri Toplama Yöntemi ve Aracı*

Araştırma verilerinin toplanmasında gözetim (survey) yönteminden, veri toplama aracı olarak ise anketten yararlanılmıştır. Hazırlanan anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların cinsiyeti, yaşı, öğrenim gördüğü bölümü/programı gibi demografik bilgilerine ulaşmayı sağlayan sorulara, ikinci bölümde ise zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin beşli likert tipi (Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Karasızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum) sorulara yer verilmiştir.

Araştırma grubunun zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla demografik bilgiler ve Sarıbiyik'in meslek yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modeli araştırmasında yer verdiği, mezun olmadan önce iş ortamında bulunmasının öğrenciye yararlarına ilişkin maddelerden geliştirilmiş anket kullanılmıştır.

### *Evren Ve Örneklem*

Bu çalışmanın evrenini Hitit Üniversitesi Sosyal ve Teknik Bilimler MYO öğrencileri oluşturmaktadır. Anket 06-24 Haziran 2016 tarihleri arasında random yöntemiyle seçilen ve araştırmaya gönüllü katılan Hitit Üniversitesi Teknik ve Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerine yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Veri toplama süreci sonunda 307 katılımcıya ulaşılmıştır.

### *Verilerin Analizi*

Elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İstatistik Paket programı (SPSS 17) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada beşli likert ile ölçülen 11 değişken için güvenilirliği belirlemek amacıyla Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) kat sayısı ölçülmüştür. Yapılan Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) istatistiği sonucunda güvenilirlik 0,951 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayılarını değerlendirmede esas alınan ölçüt; “ $0,80 \leq \alpha < 1,00$  yüksek derecede güvenilir” aralığıdır (Özdamar, 2002). Bu sonuca göre veri toplama aracı güvenilir durumdadır. Verilerin analizinde SPSS 18.0 paket programından yararlanılmış ve frekans dağılımları hesaplanmış ve Mann-Whitney U analizi ile Sosyal ve Teknik Bilimler MYO öğrencilerinin görüşleri arasındaki fark durumu test edilmiştir.

## BULGULAR

Demografik bilgilerinin yer aldığı tablo 1 incelendiğinde; katılımcıların; %29,6’sının kadın, %70,4’ünün erkek ve yaş ortalamalarının 21 olduğu, %44,0 Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, %56 Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencisi oldukları görülmektedir. Bölüm/program bazında incelendiğinde ise katılımcılar; %5,5 işletme yönetimi, %11,4 büro yönetimi, %13,7 muhasebe ve vergi uygulamaları, %4,9 sivil hava ulaştırma işletmeciliği, %3,6 bankacılık ve sigortacılık, %8,5 Makine, %13,4 elektrik ve elektronik teknolojisi, %15,3 harita ve kadastro, %9,5 inşaat, %2,9 otomotiv teknolojileri, %3,3 Turizm ve Otel İşletmeciliği, %1,6 Pazarlama, %3,9 Tekstil Teknolojisi %5,2 mekatronik programı öğrencileridir.

**Tablo 1: Demografik Bilgiler**

		Frekans	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	92	29,6%
	Erkek	214	70,4%
<b>Bölüm</b>	İşletme Yönetimi	17	5,5%
	Makine	26	8,5%
	Elektrik-Elektronik Teknolojisi	41	13,4%
	Harita ve Kadastro	47	15,3%
	Tekstil Teknolojisi	12	3,9%
	Büro yönetimi	32	11,4%
	İnşaat	21	9,5%
	Otomotiv Teknolojileri	9	2,9%
	Muhasebe ve Vergi Uygulamaları	42	13,7%
	Pazarlama	5	1,6%
	Mekatronik	16	5,2%
	Sivil Hava Ulaştırma İşletmeciliği	15	4,9%
	Turizm Otel İşletmeciliği	10	3,3%
	Bankacılık ve Sigortacılık	11	3,6%
<b>Okul Türü</b>	Sosyal Bil. MYO	135	44,0%
	Teknik Bil. MYO	172	56%
	<b>Ort.</b>		<b>Std. Sap</b>
<b>Yaş</b>		20,92	2,55

Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO ve Sosyal Bilimler MYO öğrencilerinin zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin ifadelerine katılma durumlarının yer aldığı tablo 2 incelendiğinde; katılımcıların zorunlu staj uygulamalarını yararlı buldukları, Teknik ve Sosyal Bilimler MYO öğrencileri arasında iş dünyasına uyum süreci dışındaki ifadelerdeki görüşlerinde anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 2: Teknik ve Sosyal Bilimler MYO Öğrencilerinin Zorunlu Staj Uygulamalarının Yararlarına İlişkin Görüşleri**

İfadeler	Okul Türü	n	Mean Rank	Mann-Whitney U	Z	Asym p-Sig.
Özgüven artar, sorumluluk duygusu ve çalışma alışkanlıkları gelişir.	TBMYO	172	153,10	11454,500	-,209	,835
	SBMYO	135	155,15			
Mesleki bilgileri uygulama becerisi artar.	TBMYO	172	157,07	11082,000	-,720	,472
	SBMYO	135	150,09			
Takım çalışması yapabilme yeteneği kazanır.	TBMYO	172	150,93	11082,000	-,712	,477
	SBMYO	135	157,91			
Günün şartlarına uygun yetişmesinden dolayı iş bulma imkânı kolaylaşır.	TBMYO	172	154,33	11553,500	-,076	,940
	SBMYO	135	153,58			
Gelecekle ilgili hedefleri şekillenir ve kariyer planlaması yapar.	TBMYO	172	150,06	10933,000	-,909	,363
	SBMYO	135	159,01			
İş dünyasına uyum süreci hızlanır.	TBMYO	172	144,82	10031,500	-	<b>,032</b>
	SBMYO	135	<b>165,69</b>			
Kendi parasını kazanma hazzı hisseder.	TBMYO	172	147,45	10483,000	-	,128
	SBMYO	135	162,35			
Kendini tanır, yeteneklerini keşfeder.	TBMYO	172	148,94	10739,500	-	,239
	SBMYO	135	160,45			
İş hayatının tüm şartlarını erken dönemde tanır.	TBMYO	172	146,90	10389,000	-	,097
	SBMYO	135	163,04			
İşletmelerde karşılaşılan sorunlara çözüm arar.	TBMYO	172	151,77	11227,000	-,515	,607
	SBMYO	135	156,84			
Aynı alandan mezun olanlar arasında rekabet avantajı elde eder.	TBMYO	172	151,71	11216,500	-,528	,597
	SBMYO	135	156,91			

**Tablo 3: Teknik ve Sosyal Bilimler MYO Öğrencilerinin Zorunlu Staj Uygulamalarının Yararlarına İlişkin İfadelere Katılma Durumları**

İfadeler	Ort.	Std. Sapma
Özgüven artar, sorumluluk duygusu ve çalışma alışkanlıkları gelişir.	3,4528	1,38628
Mesleki bilgileri uygulama becerisi artar.	3,6971	1,26650
Takım çalışması yapabilme yeteneği kazanır.	3,6254	1,26015
Günün şartlarına uygun yetişmesinden dolayı iş bulma imkânı kolaylaşır.	3,5472	1,28854
Gelecekle ilgili hedefleri şekillenir ve kariyer planlaması yapar.	3,5798	1,29705
İş dünyasına uyum süreci hızlanır.	3,6515	1,18777
Kendi parasını kazanma hazzı hisseder.	3,7003	1,35332
Kendini tanır, yeteneklerini keşfeder.	3,6906	1,26233
İş hayatının tüm şartlarını erken dönemde tanır.	<b>3,7492</b>	1,20143
İşletmelerde karşılaşılan sorunlara çözüm arar.	3,5635	1,23340
Aynı alandan mezun olanlar arasında rekabet avantajı elde eder.	3,6189	1,31160
5 Tamamen Katılıyorum, 4 Katılıyorum, 3 Kısmen Katılıyorum, 2 Katılmıyorum, 1 Kesinlikle Katılmıyorum		
<b>n= 307</b>		

Teknik ve Sosyal Bilimler MYO öğrencilerinin zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin ifadelerle katılma durumlarını gösteren tablo 3 incelendiğinde; katılımcıların zorunlu staj uygulamalarını en fazla yararlı buldukları konunun iş hayatının tüm şartlarını erken dönemde tanıma olduğu, sonrasında sırasıyla, kendi parasını kazanma hazzı, mesleki bilgileri uygulama becerisinin artması, kendini tanıması, yeteneklerini keşfetmesi, İş dünyasına uyum sürecinin hızlanması, takım çalışması yapabilme yeteneği kazanması, aynı alandan mezun olanlar arasında rekabet avantajı elde etmesi, gelecekle ilgili hedeflerinin şekillenmesi ve kariyer planlaması yapabilmesi, işletmelerde karşılaşılan sorunlarla ilgili çözüm üretebilmesi, güncel şartlarına uygun yetişmesinden dolayı iş bulma imkânı kolaylaşması, özgüvenin artması, sorumluluk duygusu ve çalışma alışkanlıklarının gelişmesi ifadeleri izlemektedir.

## SONUÇ

Araştırma bulguları değerlendirildiğinde zorunlu staj uygulamalarının yararlarına ilişkin Hitit Üniversitesi Teknik Bilimler MYO ve Sosyal Bilimler MYO öğrencilerinin görüşleri arasında öğrencinin iş dünyasına adapte sürecinin hızlanması dışındaki görüşlerde ortak fikre sahip olduğu görülmüş, MYO öğrencilerinin staj imkanları ile mesleki bilgilerini sınama, becerilerini geliştirme, kendini tanıma ve bireysel özerklik/bağımsızlık hazzı hissetme, akranları ile kendini kıyaslama ve rekabet avantajı elde etme konularıyla ilgili stajdan yarar sağladıkları, staj ortamlarının iş hayatını tanıma ve iş yaşantısına uyum sürecinin hızlanması kariyer planlamalarında etkili ve önemli olduğunu düşündükleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ekonomik dinamiklerin farklılaştığı bölgelerdeki meslek yüksekokulu öğrencilerinin staj uygulamalarına ilişkin görüşlerinin farklı olabileceği düşünülmektedir. Konuyla ilgili farklı bölgeler ve üniversiteler üzerinde bilimsel çalışmalarla ve kıyaslamalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Altınay, M. (1996). Turizm Öğrencilerinin Stajdan Beklentileri ve Doğu Akdeniz Üniversitesi Örneği, Turizmde Seçme Makaleler 26, İstanbul TUGEV:1-13.

Bostancı, S, H. (2010). Yerel Yönetimler Programı Öğrencilerinin Belediye Stajları Üzerine Bir İnceleme. EUL Journal of Sciences (2:1) LAU Sosyal Bilimler Dergisi.

BYU (2014). Benefits of internships. Brigham Young University. <https://intern.byu.edu/content/benefits-internships> Erişim Tarihi: 01.11.20016

Çetin, Ş. (2005). Öğrenci Stajlarında Yararlanılan Dersler Üzerine Ampirik Bir Değerlendirme: Mersin Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Örneği. Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, Cilt:16, Sayı:2.

Emir. O. Arslan, S. Kılıçkaya, Ş. (2008). Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Programı Öğrencilerinin Staj Uygulamaları Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Afyon Kocatepe Üniversitesi Örneği. Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF. Dergisi Cilt: X, Sayı: II.

Güyağüler, T. (2014). Staj çıkmazı. [http://www.maden.org.tr/resimler/ekler/51869bde8b9d6ad\\_ek.pdf](http://www.maden.org.tr/resimler/ekler/51869bde8b9d6ad_ek.pdf) Erişim Tarihi: 01.11.20016

Karacan, S. Karacan, E. (2004). Meslek Yüksekokullarında (MYO) Yapılan Staj Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma: Kalite ve Verimlilik İçin İş Yerleri – MYO İşbirliğinin Gereği. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2004/2: 168-184.

Kozak, N. (2005). Staj Dosyası (I):Öğrencilerin yaşadıkları Sorunlar; Staj Dosyası (II):Sektörün ve Turizm Programlarının Görüşleri; Staj Dosyası (III):Turizm Sektöründe Staj Üzerine Bazı Görüşler, <http://kariyer.turizm gazetesi.com/articles/article.aspx?id=25199>, Erişim tarihi:01.11.20016

MEB-YÖK Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesi (2002), Ankara: s.12.

Özdamar K. (2002). Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Pelit, E. Güçer, E. (2006). Turizm Alanında Öğretmenlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm İşletmelerinde Yaptıkları Stajları Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl:2006, Sayı:1, s.139–164.

Sarıbıyık, M. (2013). Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek İçin 3+1 Eğitim Modeli. APJES Academic Platform Journal of Engineering and Science I-I (2013) 39- 41.

## Meslek Yüksekokulu Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Ticaret Lisesi ve Düz Lise Ayrımına Göre Muhasebe Derslerine Olan İlgisi ve Başarı Göstergeleri; PAÜ Honaz ve Buldan Meslek Yüksekokulu Örneği

Burak ÇAMURDAN<sup>a</sup>, Emin YÜREKLİ<sup>b</sup>, Rıza KALFA<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi, [bcamurdan@pau.edu.tr](mailto:bcamurdan@pau.edu.tr)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, [eyurekli@pau.edu.tr](mailto:eyurekli@pau.edu.tr)

<sup>c</sup>Öğr. Gör., Pamukkale Üniversitesi, [vrkalfa@pau.edu.tr](mailto:vrkalfa@pau.edu.tr)

### Özet

Meslek Yüksekokulları ülkemizde ara eleman yetiştiren kurumların başında gelmektedir. Özellikle muhasebe ara eleman ihtiyacı diğer mesleklere göre daha fazla olduğu yapılan bilimsel araştırmalarda görülmektedir. Bu çalışmada muhasebe bölümlerine düz liseden gelen öğrenciler ile ticaret lisesinden gelen öğrenciler arasında cinsiyetleri, mezun oldukları lisenin türü (genel, anadolu/fen ve meslek), anne ve babalarının eğitim düzeyleri açısından bölüm seçme nedenleri ve bölümden memnuniyetleri arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla geliştirilen bir anket aracılığı ile öğrencilerden veriler toplanmıştır. Öğrencilere uygulanan ankette demografik soruların yanı sıra meslek seçimini etkileyebilecek etmenler bireysel, sosyal, sistemik ve şans etmenleri biçiminde gruplanarak sorulmuş, ayrıca üniversite ve bölümden memnuniyetlerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Ticaret Lisesi ile diğer liselerden gelen öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörler incelenmiş bulgular ayrıntılı bir şekilde açıklandıktan sonra, sonuç ve çözüm önerileri sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Muhasebe eğitimi, Ticaret Lisesi, Düz Lise

## Vocational School Accounting Department Students' Commercial High School and Classification of the High School by Classification of Relevance and Success Indicators; Example of PAÜ Honaz and Buldan Vocational School

### Abstract

Vocational Schools are the leading institutions in Turkey that provide intermediate staff. Particularly, it is seen in scientific researches that the need for accounting staff is higher than other occupations. In this study, it was investigated whether there is a difference between the students who entered the accounting departments and the students who came from the commerce department in terms of their gender, the type of school they graduated (general, anatolia / science and profession), reasons for choosing departments in terms of education levels of their parents and their satisfaction. Data were collected from the students through a questionnaire developed for this purpose. In the questionnaire applied to the students, demographic questions as well as the factors that may affect the choice of profession were grouped in the form of individual, social, systemic and lucky factors, and also the questions about satisfaction from the university and the department were included. The factors influencing the success of the students from the commercial high school and other high schools were discussed and the results and solution proposals were presented after the findings were explained in detail.

**Keywords:** Accounting Education, Commercial High School, High School

### GİRİŞ

Küresel rekabette işletmeler için önemli fonksiyonlardan bir tanesi muhasebe ve muhasebe bilgi sistemi olmaktadır. Muhasebenin ürettiği bilgilerin işletme paydaşları tarafından ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Bu ve bunun gibi diğer etkenleri de dâhil edecek olursak işletmelerin muhasebe bölümünde çalışan personelinde nitelikli ve aranan personel olmaları gerekmektedir. Üniversitelerin Meslek Yüksek Okullarında Muhasebe ve Vergi Uygulamalarında okuyan öğrencilerin mezun olduktan sonra işletmelerin muhasebe bölümünde çalıştıkları bilinmektedir. Meslek Yüksek Okuluna hem düz liseden hem de Ticaret Lisesinden öğrenciler alınmaktadır. Bu çalışmada Düz Liseden gelen öğrenciler



ile Ticaret Lisesinden gelen öğrencilerin başarı durumlarını ve bu başarılarını etkileyen faktörleri araştırarak muhasebe dersinden başarılı olan öğrencilerin muhasebe dersine olan ilgileri araştırılmış ve sonuçları açıklanarak yorumlanmıştır.

Meslek yüksekokullarının kuruluş misyonu, toplumun ve işyerlerinin arzu ettiği yetişmiş insan gücüne olan ihtiyacı karşılamasıdır. Mesleki ve teknik eğitime ağırlık verilerek, programını tamamlayan kişilerin iş dünyasındaki yerini alması amaçlanır. Üniversitelere bağlı meslek yüksekokulları (MYO.), iş ve ekonomi dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli meslek elemanlarının yetiştirilmesini planlamıştır (Gençoğlu ve İşseveroğlu, 2010:29). Meslek Yüksekokullarının öğrenciler tarafından en çok tercih edilen programlarından biri de muhasebedir. Programın amacı; sanayi, ticaret, hizmet işletmeleri ve finansal kurumların ön muhasebe ve muhasebe ile ilgili ara eleman ihtiyacını karşılayacak vasıflı elemanlar yetiştirmektir (Albez ve Bilici, 2012: 384).

## LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Gençtürk (2007), iki MYO'nun muhasebe ve işletme bölümü öğrencilerini kapsayan çalışmasının sonuçlarına göre, ticaret lisesinden gelen öğrenciler ile düz liseden gelen öğrencilerin genel muhasebe derslerindeki başarıları farklılık göstermiştir. MYO'ya gelmeden önce muhasebe ve finansal yönetim ile ilgili dersler almış olan öğrenciler, MYO'da genel muhasebe dersinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Tuğay, 2014:49-68)

Yardımoğlu vd. yapmış olduğu araştırmaya göre, Kahramanmaraş, Gaziantep ve Karaman iktisadi ve İdari Bilimler Fakültelerinde yapılan araştırmada elde edilen sonuçları şu şekilde değerlendirmek doğru olacaktır. Araştırmada, anabilim dalı derslerinin anlatılma ve algılanma düzeyleri dersi veren ve alan kişilerin yetenek, ilgi, istek düzeyleriyle doğru orantılı olduğu sonucuna varılmıştır. (Yardımcıoğlu, 2008:117-137).

Adler (1999), muhasebe eğitimin geliştirilmesine yönelik olarak etkin öğretme ve öğrenmeye yönelik konulara önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Kelly vd. (1999) ise eğitimcilerin, toplumun gelişmesine katkı sağlayabilecek, gerekli uyum sağlayabilme yeteneğine sahip ve “nasıl öğrenilmesi gerektiğini öğrenmiş” mezunlar yetiştirilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Araştırmalar genel olarak; muhasebe derslerine, öğretim elemanlarına ya da öğrencilere ilişkin yapılmaktadır (Ünal ve Doğanay, 2008: 117-137; Tuğay,2014:49-68).

Muhasebe eğitiminde teori ile uygulama arasındaki farkın kapatılmasına yönelik önemli çalışmalar yapıldığının düşünüldüğü, ancak bu farkın tamamen giderilmesi, güncelliğin sağlanması için uygulayıcı ve yöneticilerin de muhasebe derslerine katılmasının önem kazandığı belirtilmiştir. Teori ile uygulama arasındaki bağları güçlendirmek için teorik altyapıya sahip uygulayıcıların lisans düzeyindeki muhasebe derslerine katılması sağlanarak muhasebe eğitiminin etkinliğinin artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Ünal ve Doğanay 2009: 117-138; Tuğay ve Ömürbek, 2014:58:74).

## MESLEK YÜKSEKOKULLARINDA MUHSEBE EĞİTİMİ

Mesleki eğitim; toplumsal hayatın her alanında ihtiyaç duyulan mesleklerde kalifiye teknik elemanlar yetiştirilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin verildiği eğittir. Mesleki eğitimin amacı, toplumun hedefleri ve iş çevrelerinin talepleri doğrultusunda bireylere belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve uygulama yeterliliklerinin kazandırılmasıdır (Mesleki Eğitim) Ülkemizde mesleki eğitimin kalitesini artırmak için akademik ve yerel birçok çalışmalar yürütülmektedir.

Mesleki eğitimin kalitesini artırmaya yönelik çalışmalardan bir tanesi, Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin kalitesinin geliştirilmesi projesidir. Avrupa Kalite Güvence Referans Çerçevesiyle uyumlu Türkiye'de ulusal bir kalite güvence sisteminin kurulmasını sağlamayı amaçlayan bir projedir. Proje ile mesleki eğitim sistemi ile Avrupa arasında belge ve bilgi sisteminde standartlar sağlanacak bu yolla bir kalite kültürü oluşturulması hedeflenecektir. Şu anda pilot uygulama devam etmekte olup İKMEP benzeri bir yapı ile tamamlandıktan sonra ülke sathına yayılması hedeflenmektedir. (YÖK, 2013). Meslek yüksekokulları çeşitli alanlarda iş dünyasının ihtiyaç duyduğu nitelikli ara eleman yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır. Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin mesleğin gerektirdiği bilgilerle donatılması yanında iş dünyasının ihtiyaç duyduğu iletişim becerisi yüksek, problem çözme yeteneğine sahip olan analitik düşünebilen ve gelişmeye açık bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Erol, 2004, 137)

Meslek yüksekokulları Türkiye'nin eğitim öğretim süreci içindeki yeri nitelikli ara eleman ihtiyacına paralel olarak giderek artmaktadır. Meslek yüksekokulları bu ara eleman ihtiyacının karşılanmasında önemli bir rol oynamaktadır (Dinç, 2008: 90). Bununla birlikte mesleki eğitim denince akla ilk olarak meslek yüksekokulları gelmektedir (Kuşat, 2014: 66). Ülkemizde meslek yüksekokullarının sayısı giderek artmış ve 2015-2016 eğitim yılında 940 sayısına ulaşmıştır. Bununla birlikte devlet üniversitelerinde 827 (%87,97) iken, vakıf üniversitelerinde 105 (%11,17) ve vakıf meslek yüksekokulu

olarak 8 (%0,86) sayıları tespit edilmiştir (Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2016). Bu verilerle ilgili bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1. Türkiye’deki 2015-2016 Yılı Meslek Yüksekokullarının Sayıları**

	Devlet Üniversitesinde Bulunan MYO	Vakıf Üniversitelerinde Bulunan MYO	Vakıf Meslek Yüksek Okulu	Toplam
<b>Sayısı</b>	827	105	8	940
<b>Yüzdesi</b>	87,97	11,17	0,86	100

Kaynak: [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T107v2.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T107v2.pdf)

Kuzgun (2013) tarafından üniversitelerin üç farklı amacından bahsetmekte ve bunları şu şekilde sıralamaktadır: (1) Bilimsel araştırmayapmak ve bilgi üretmek, (2) meslek elemanı yetiştirmek ve (3) kültür kazandırmak. Meslek yüksekokullarının 2547 sayılı kanun çerçevesinde de yapılan tanımlamalarda “Meslek Yüksekokulu: Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyıllık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumudur.” şeklinde yer almaktadır (yok.gov.tr, 2015). Bu tanımlamadan yola çıkarak meslek yüksekokullarının Kuzgun (2013)’de ifade edilen ikinci maddeyle daha çok örtüştüğü söylenebilir.

Meslek yüksekokullarında önemli bir alan muhasebe bölümüdür. Muhasebe meslek mensuplarının teknik muhasebe bilgisine sahip olmasının yanında, danışmanlık, finansal analiz yapabilme gibi beceriler söz konusu olduğundan muhasebe eğitiminin temel eğitimden ileriye gitmesi bir gerekliliktir (Gençoğlu ve İşseveroğlu, 2010: 30). Bu nedenle bu bölümlerde okuyan meslek yüksekokulu öğrencilerin başarısı hem iş dünyasının hem de çağın gerektirdiklerinin yakalanması açısından önemlidir (Gençoğlu ve İşseveroğlu, 2010: 31).

Özbirecikli ve Pastacıgil (2009: 82) ise muhasebe eğitimin çağın gerekliliğine uygun ve değişikliklere ayak uydurabilen önemli derecede bilgi beceri ve yetenek istediğine değinmektedir. Bu noktada Karcıoğlu vd. (2010: 4) muhasebe eğitiminin esas belirleyici etmen olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte muhasebe eğitimi noktasında meslek yüksekokullarının sorumluluğunun arttığına dikkat çekilmiştir (Daştan, 2009: 144).

## YÖNTEM

### ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Çalışmanın kapsamını 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Döneminde Pamukkale Üniversitesi Honaz ve Buldan Meslek Yüksekokullarının Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programlarının ikinci sınıflarında (normal ve ikinci öğretim) okuyan öğrencilerin tamamı oluşturmaktadır. 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Güz Döneminde Honaz Meslek Yüksekokulunun Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programına 69, Buldan Meslek Yüksekokulunun Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programına ise 96 öğrenci kayıt yaptırmıştır.

### ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Çalışmanın kapsamını oluşturan 165 öğrencinin tamamına ulaşılmaya çalışılmış, fakat öğrencilerin anket yapıldığı günlerde okulda bulunmaması, anketleri cevaplayan kişiler arasından anketleri bilinçli bir şekilde doldurulmayanların çıkarılması gibi nedenlerle çalışma kapsamında olan öğrencilerden 71 öğrencinin cevapladığı anketler çalışmaya dâhil edilmiştir.

### ANKETTE YER ALAN SORULARIN DAĞILIMI

Anket soru kâğıdı iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemede kullanılan sorular bulunmaktayken, ikinci kısımda Muhasebe ve Vergi Uygulamaları programlarında okuyan öğrencilerinin muhasebe derslerine olan ilgi ve başarı düzeylerini tespit etmede kullanılan beşli likert tipi ölçek bulunmaktadır.

Anketleri cevaplayan öğrencilere ait bazı demografik özellikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1: Anketteki Soruları Cevaplayan Öğrencilere Ait Frekans Tablosu**

Değişkenler	Öğrenci Sayısı	%
<b>Lise Türü</b>		
Düz Lise	30	42,3
Ticaret Lisesi	41	57,7
<b>Toplam</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	46	64,8
Erkek	25	35,2
<b>Toplam</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>
<b>Yüksekokul</b>		
Honaz	33	46,5
Buldan	38	53,5
<b>Toplam</b>	<b>71</b>	<b>100,0</b>

Çalışma kapsamına hem Honaz MYO hem de Buldan MYO'da okuyan öğrenciler dâhil edilmiştir. Honaz MYO Muh. ve Vergi Uyg. Programı ikinci sınıfta okuyan öğrencilerin 33'ü, Buldan MYO Muh. ve Vergi Uyg. Programı ikinci sınıfta okuyan 38 öğrenci verilen anket soru kâğıtlarındaki soruları cevaplamışlardır. Araştırmaya katılan 71 öğrencinin 41'i Ticaret Lisesi, 30'u ise Düz Liseden mezun olmuştur.

#### ANKETE VERİLEN CEVAPLARIN İÇ TUTARLILIĞININ TESPİT EDİLMESİ

Analize başlamadan önce anket sorularına verilen cevaplar arasında tutarlılık olup olmadığını belirlemek gerekmektedir. Tutarlılığı belirlemede Cronbach's Alpha değeri araştırmacılar tarafından daha çok kullanılmaktadır. Bu değer 0,80 değerinden yüksek olması anketin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda Cronbach's Alpha değeri 0,864 olarak bulunmuştur. Bulunan değer 0,80 değerinden büyük olması cevapların tutarlı olduğunu, anketlerden elde edilen verilere analizlerin uygulanabileceğini göstermektedir.

#### ÇOK DEĞİŞKENLİ İSTATİSTİKSEL ANALİZLERLE İLGİLİ VARSAYIMLARIN SINANMASI

Hangi istatistiksel analiz/analizlerin kullanılacağı, analiz tekniklerin gerekli varsayımları sağlayıp sağlayamadığına göre belirlenmektedir. Çalışmalarda kullanılacak olan istatistiksel tekniklerin belirlenmesinde temel kriter analizlerde parametrik testlerin mi yoksa parametrik olmayan (nonparametrik) testlerin mi kullanılacağına karar verilmesidir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için bazı varsayımların sağlanıp sağlanmadığının test edilmesi gerekmektedir. Bu varsayımlar normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarıdır.

Parametrik testlerin uygulanabilmesi için “Veriler normal dağılmaktadır” ve “Varyanslar Homojendir” şeklinde kurulan  $H_0$  hipotezlerinin kabul edilmesi gerekmektedir. Hipotezlerin kabul edilmemesi durumunda, verilere parametrik testler yerine parametrik olmayan testlerin uygulanması gerekmektedir. Normallik varsayımını test etmede hem skewness (çarpıklık) değeri hem de Tek Örneklem KolmogorovSmirnov test istatistiği kullanılmaktadır.

Yapılan analizler ve testler sonucunda skewness değerinin 0,499 değerini aldığı görülmektedir. Bu değer 1'den küçük değer olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca Tek Örneklem KolmogorovSmirnov test istatistiğine ait p değeri 0,20 değerini almakta, bu değer 0,05 anlamlılık düzeyinden küçük ( $p=0,20>0,05$ ) olmasından dolayı yine verilerin normal dağıldığını söylemek mümkün olmaktadır.

Verilerin Varyansların homojenliği varsayımını sağlayıp sağlamadığını belirlemek için Levene test istatistiği kullanılmıştır. Levene test istatistiğine ait p değerinin 0,951 değerini alması ve bu değer 0,05 anlamlılık düzeyinden büyük olması nedeniyle;

$H_0$ : Varyanslar Homojendir şeklinde kurulan hipotez kabul edilmiştir.

Bu çalışmada parametrik testlerin uygulanabilmesi için gerekli olan her iki şart da sağlandığı için verilere parametrik testler uygulanacaktır.

## ÇOK DEĞİŞKENLİ İSTATİSTİKSEL ANALİZLERİN UYGULANMASI

Çalışmada farklı liselerde (meslek lisesi, düz lise), farklı Meslek Yüksekokullarında okumanın, öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgilerinde anlamlı bir farka neden olup olmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem için t testi kullanılmıştır. Aşağıdaki tabloda t testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 2. Lise Türü İle Muhasebe Alan Derslerine Olan İlgisi İçin Hesaplanan t Testi Sonuçları**

	N	Ortalama	SS	T	p
<b>Ticaret Lisesi</b>	41	3,2314	0,806	3,765	0,000
<b>Düz Lise</b>	30	2,5144	0,773		

Tablo 2’de yer alan sonuçlar incelendiğinde ticaret lisesinden mezun öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgi ortalaması ( $\bar{x}_{tl} = 3,2314$ ) düz lisede mezun öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgi ortalamasından ( $\bar{x}_{dl} = 2,5144$ ) büyük olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,00<0,05$ ).

Bu çalışmada ayrıca farklı Meslek Yüksekokullarında okumanın, öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgi ortalamaları üzerinde anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için anketlerden elde edilen verilere için Bağımsız Örneklem için t testi uygulanış, test sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3. MYO Türü İle Muhasebe Alan Derslerine Olan İlgisi İçin Hesaplanan t Testi Sonuçları**

	N	Ortalama	s.s	t	p
Honaz	33	3,1982	0,8877	2,546	0,013
Buldan	38	2,6942	0,7806		

Tablo 3’te verilen t testi sonuçları incelendiğinde MYO’larda okuyan öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgi düzeyi ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır ( $p=0,013<0,05$ ). Tablodaki ortalama değerlere bakıldığında HONAZ MYO’da okuyan öğrencilerin muhasebe alan derslerine olan ilgi düzey ortalamasının BULDAN MYO’da okuyan öğrencilerin ilgi düzey ortalamasından daha yüksek bir değer aldığı görülmektedir ( $3,1982>2,6942$ ).

Çalışmamızda muhasebe alan derslerine olan ilgi düzeyi ortalamasında anlamlı farklılığa neden olan etmenler bir diğerinin de derslerden başarılı olma durumu olduğu düşünülmüştür. Bu amaçla muhasebe alan derslerden ikisi olan Genel Muhasebe ve Dönem Sonu Muhasebe İşlemleri derslerinin başarı notlarının muhasebe alan derslerine olan ilgi düzeyi ortalamasında anlamlı farklılığa yol açıp açmadığı ANOVA testi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4’te Genel Muhasebe dersini alan öğrencilerle ilgili bazı tanımlayıcı istatistikler ve ANOVA testi sonuçları verilmektedir.

**Tablo 4: Genel Muhasebe dersini alan öğrencilerle ilgili tanımlayıcı istatistikler ve ANOVA testi sonuçları**

Başarı Notu	Öğrenci Sayısı	Ortalama	SS	F	p
f	11	20,3636	6,4073	6,658	0,000
e	5	27,0000	7,6157		
d2	4	27,7500	1,7078		
d1	12	28,8333	5,5240		
c2	10	29,2000	6,4083		
c1	3	33,6667	2,3094		
b2	7	25,8571	7,6032		
b1	3	40,6667	9,7123		
a2	6	31,0000	5,4037		
a1	7	41,8571	8,5132		
<b>Toplam</b>	<b>68</b>	<b>29,2794</b>	<b>8,6815</b>		

Yukarıda yer alan tabloda Genel Muhasebe dersini alan Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı ikinci sınıf öğrencilerinin bu dersten aldıkları başarı notları (1. sütun) ve muhasebe alan derslerine olan ilgi düzeyinin ortalama değeri (3. sütun) verilmiştir. Her iki sütunda yer alan değerler incelendiğinde aralarında doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile başarı notu arttıkça muhasebe alan derslerine olan ilgi de artmaktadır. Tablonun son sütununda yer alan p değerinin 0,05'ten küçük değer olması, ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ifade etmektedir ( $p=0,000<0,05$ ).

**Tablo 5:Dönem Sonu Muhasebe İşlemleri dersini alan öğrencilerle ilgili tanımlayıcı istatistikler ve ANOVA testi sonuçları**

Başarı Notu	Öğrenci Sayısı	Ortalama	Std. Sapma	F	p
f	19	22,9474	6,51898		
e	9	31,0000	8,97218		
d2	4	26,0000	4,96655		
d1	4	36,2500	4,99166		
c2	8	25,6250	5,99851		
c1	6	30,6667	3,82971	4,552	0,000
b2	2	38,0000	,00000		
b1	2	33,0000	2,82843		
a2	4	30,5000	12,66228		
a1	7	40,0000	9,23760		
<b>Toplam</b>	<b>65</b>	<b>29,2794</b>	<b>8,6815</b>		

Tablo 5'te Dönem Sonu Muhasebe İşlemleri dersini alan öğrencilerle ilgili bazı tanımlayıcı istatistikler ve ANOVA testi sonuçları verilmektedir. Dönem Sonu Muhasebe dersinin başarı notlarına ilişkin değerlerle ilgili yorumlar Genel Muhasebe dersine ilişkin yorumlarla benzerlik göstermektedir. Başarı notları ile muhasebe alan derslerine olan ilgi düzeyi arasında pozitif bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Yine tablonun son sütununda yer alan p değerinin 0,05'ten küçük değer olması, ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ifade etmektedir ( $p=0,000<0,05$ ).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmada muhasebe bölümlerine düz liseden gelen öğrenciler ile ticaret lisesinden gelen öğrenciler arasında cinsiyetleri, mezun oldukları lisenin türü (genel, anadolu/fen ve meslek), anne ve babalarının eğitim düzeyleri açısından bölüm seçme nedenleri ve bölümden memnuniyetleri arasında fark olup olmadığı araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik 71 öğrenciye ulaşılarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Anketin birinci bölümünde demografik verilerin toplanmasına yönelik sorular bulunurken, ikinci bölümde muhasebe dersine olan ilgi ve başarıyı belirlemeye yönelik 5'li likert yapısındaki sorular bulunmaktadır. Öğrencilerden elde edilen verilerin analiz edilmesi ile şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada, ticaret lisesi ve düz lise öğrencileri arasında muhasebe mesleğine ilgi anketi puanı istatistiksel olarak incelenmiş ve anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ticaret lisesi öğrencilerinin muhasebe mesleğine olan ilgilerinin fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca iki farklı meslek yüksekokulunda uygulanan anket ile muhasebe dersine olan ilgi ile bu okulların karşılaştırılması sonucunda, Honaz Meslek Yüksekokulu'nun muhasebe dersine olan ilgisinin Buldan Meslek Yüksekokulu'na göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada Dönem Sonu Muhasebe dersinin başarı notlarına ilişkin değerlerle ilgili yorumlar Genel Muhasebe dersine ilişkin yorumlarla benzerlik göstermiş ve uygulanan istatistiksel analizler, başarı notları ile muhasebe dersine olan ilgi arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir.

Muhasebe mesleğindeki nitelikli ara eleman ihtiyacı çözülmesi gereken önemli sorunlar arasında yer almaktadır. Bu nedenle muhasebe dersine olan ilgiyi artırıcı etkinlikler ve müfredatın düzenlenmesi bir gereklilik olmuştur. Öğrencilerin mezun oldukları lise türü açısından farklılığı ortan kaldırmak için iyi bir oryantasyon programı uygulanması önemli bir adım olabilir. Ayrıca araştırmamızda sadece iki meslek yüksekokulu yer alması bir sınırlılıktır. Bu nedenle daha fazla örnekleme ulaşımları daha detaylı sonuçlar vermesi açısından önemlidir.

## KAYNAKÇA

- Adler, R. W. (1999), Five Ideas Designed to Rile Everyone Who Cares About Accounting Education. *Accounting Education*, 8 (3), 241-247.
- Albez, A. ve Bilici, N. (2012). Meslek Yüksekokulları Muhasebe Öğrencilerinin Mesleğe Bakışları: Atatürk Üniversitesi'nde Bir Araştırma/Viewpoints of Students in Accountancy Department of Vocational Colleges: A Survey at Atatürk University. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 383-398.
- Daştan, A. (2009). Karadeniz Teknik Üniversitesi IIBF Ölçeğinde Akademik Görünüm ve Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (42).
- Dinç, E. (2008). Meslek Seçiminde Etkili Faktörlerin İncelenmesi: Meslek Yüksek Okulu-Muhasebe Programı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (2), 90-106.
- Erol, M. (2004). Meslek Yüksekokullarında Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Staj Uygulamasında Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 136-142
- Gençoğlu, G. (2010). Türkiye'de Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimin Muhasebe Mesleğine Katkısı Üzerine Bir Araştırma. *MUFAD*, 28-40.
- Gençoğlu, Ümit Gücenme ve İşseveroğlu, Gülsün (2010), Türkiye'de Meslek Yüksekokullarındaki Eğitimin Muhasebe Mesleğine Katkısı Üzerine Bir Araştırma, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 47, ss. 28-40
- Karcıoğlu, R., Bilgili, B. ve Yazarkan, H. (2010). Muhasebe Yüksek Öğrenimi Gören Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Mesleğe Yönelik Düşünceleri Üzerine Bir Alan Araştırması. *Muhasebe ve Denetim Bakış*, 10(31), 1-22.
- Kuşat, Nurdan ve Dolmacı, Nilgün (2011), "Ön Lisans Programlarına Ek Yerleştirme İle Yerleştirilen Öğrencilerin Sorunlarına Bir Bakış: SDÜ Isparta Meslek Yüksekokulu Örneği", 2. Uluslararası 6. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, UMYOS 2011, Kuşadası.
- Kuzgun, Yıldız "Meslek Seçiminde Bilinmesi Gerekenler", [http://mesbil.meb.gov.tr/mesleki\\_rehberlik/ogrenciler/meslek\\_seciminde\\_bilinmesi\\_gerek\\_enler.pdf](http://mesbil.meb.gov.tr/mesleki_rehberlik/ogrenciler/meslek_seciminde_bilinmesi_gerek_enler.pdf) (10.10.2016).
- Mesleki Eğitim*, daha fazla bilgi için [http://www.cozumerman.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=71&Itemid=84](http://www.cozumerman.net/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=84) bakınız (Erişim Tarihi: 28.02.2012)
- Özbirecikli, M. ve Pastacıgil, A. (2009). Türkiye'de Muhasebeci Eğitiminin Gelişim Süreci: IFAC Standartları ile Mukayeseli Bir İnceleme. *Muhasebe Finansman Dergisi*, (41), 82-96.
- Tuğay, O. (2014) Muhasebe Dersi Alan Öğrencilerin Muhasebe Dersine Yönelik Algıları ve Muhasebe Öğretim Elemanlarından Beklentileri Üzerine Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde Bir Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 9(3), 49- 68
- Ünal O. ve Doğanay M. (2009). "Lisans Düzeyindeki Muhasebe Eğitiminin Etkinliği: Sayıştay Özelinde Ampirik Bir Çalışma", *Sayıştay Dergisi*, Temmuz-Aralık, (74-75): 117-138.
- Yardımcıoğlu M. ve Büyükşalvarcı, A.,(2007). Muhasebe Eğitiminde Meslek Yüksekokullarının Yeterliliği ve Tercih Edilme Sebepleri, *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, S. 36, Ekim 2007, ss.173-178.
- YÖK, daha fazla bilgi için, <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.2547&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch> bakınız (10.10.2016).
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, daha fazla bilgi için [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T107v2.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T107v2.pdf) bakınız (10.10.2016).
- YÖK (2013), YÖK 2012 "Mali Yılı İdare Faaliyet Raporu", Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Yayınları Bilkent Ankara Nisan.

## Stajyer Öğrencilerin Mesleki Atılganlık Düzeylerinin Araştırılması; PAÜ Honaz Meslek Yüksekokulunda Bir Alan Araştırması

Emin YÜREKLİ<sup>a</sup>, Rıza KALFA<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, [eyurekli@pau.edu.tr](mailto:eyurekli@pau.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Pamukkale Üniversitesi, [vrkalfa@pau.edu.tr](mailto:vrkalfa@pau.edu.tr)

### Özet

Üniversitelerin Meslek Yüksekokulları ülkelerin temel dinamiklerini oluşturan KOBİ niteliğindeki işletmelere ara eleman yetiştirmektedir. Bu amaca yönelik olarak müfredatlar oluşturulmuş ve eğitimler bu amaca yönelik olarak verilmektedir. Öğrencilerin iş hayatına daha donanımlı ve etkin bir şekilde hazırlanabilmesi için dönem sonlarına staj zorunluluğu getirilmiş ve iş hayatı ile doğru orantılı bir şekilde staj eğitimlerini tamamlama zorunluluğu müfredata da konulmuştur. Muhasebe programları öğrencilerinin staj yerlerindeki mesleki atılganlık düzeylerinin belirlenmesi çalışmamızın genel amacını oluşturmaktadır. Bu amaca yönelik olarak öğrenciler ve meslek mensupları üzerinden araştırma yapılmıştır. Çalışmamızda atılganlık düzeyi, algılanan ve sergilenen atılganlık düzeyi ile meslek mensubunun algıladığı mesleki atılganlık düzeyi arasındaki farkın belirlenerek nedenleri ve sonuçları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki Atılganlık, Meslek Yüksekokulu, Staj

## Investigation of Professional Assertiveness Levels of Trainee Students; A Field Study in PAU Honaz Vocational School

### Abstract

Vocational schools of universities are to train intermediate staff in businesses which are the KOBİ's that constitute the basic dynamics of the countries. Curriculums have been created for this purpose and trainings are given for this purpose. In order for the students to be able to prepare for their work life in a more efficient and effective way, an obligation of internship was introduced at the end of the semester and the necessity of completing internship training in line with the work life was also put into the curriculum. The determination of the level of professional assertiveness in the place of internship of the accounting programs constitutes the general purpose of our work. For this purpose, students and professionals will be investigated. In our study, the level of assertiveness, the level of perceived and displayed assertiveness and the level of professional assertiveness perceived by the profession will be determined and the reasons and results will be explained in detail.

**Keywords:** Professional assertiveness, Vocational school, Internship

### GİRİŞ

Küresel rekabet ortamında işletmeler özellikle KOBİ'ler için önemli etkenlerden biriside hiç kuşkusuz muhasebe mesleğinde yetişmiş nitelikli ara elemanlardır. Bu ihtiyaç günden güne artmakta ve çözülmesi beklenen en önemli sorunlar arasında yerini almaktadır. Bu nedenle üniversitelerin meslek yüksekokullarına önemli bir görev düşmekte ve derslerde uygulayacakları müfredat sorunlara ışık tutmak zorundadır. Muhasebe meslek mensubu aday öğrencilerin staj yapmayı bir zorunluluktan ziyade mesleği öğrenebileceği esas uygulama alanları olarak görmeleri esastır. Öğrencilerin mesleğe yönelimleri ve kendisini mesleğinin yönelimleri noktasında geliştirmeleri mesleki atılganlık kavramı ile ortaya konabilir.

Atılganlık kavramı, insan eşitliğini gözeterek diğer insanların haklarına saygı duyarak kendini ifade etmenin ve haklarını savunmanın yolları şeklinde tanımlayabiliriz (Turhan, 2003). Alberti ve Emmonss (2002) tarafından yapılan çalışmada, atılganlığı belirleyici davranışları:

- ✓ Ses tonu duruma uygun şekilde ayarlanmış ve düzenlidir
- ✓ Konuşma akıcı ve anlaşılırdır,
- ✓ Birisiyle konuşulurken göz temasına önem verir,

- ✓ Bireyler ile mesafesi uygundur.
- ✓ Jest ve mimikleri konuşması ile bütünlük içindedir şeklinde sıralamıştır.

Bu çalışmada, Pamukkale Üniversitesi Honaz ve Buldan Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören mesleki atılgnlık düzeylerinin çeşitli değişkenlerce incelenmesi amaçlanmıştır.

## LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

Erbay ve Akçay (2013) çalışmalarında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Bölümü'nün 1. ve 4. sınıflarında okuyan 198 öğrencinin (1. sınıfta okuyan 101, 4. sınıfta okuyan 97) atılgnlık yetenek seviyeleri üzerinde istatistiksel olarak etkisi bulunan değişkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonuçlarından; 1. sınıfta okuyan öğrencilerin 4. sınıfta okuyan öğrencilere, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere, düşük gelirli öğrencilerin yüksek gelirli öğrencilere göre daha fazla atılgnlık eğilimine sahip olduğu yorumunu yapmak mümkündür.

Uzuntarla (2016) çalışmasında üniversite öğrencilerinin atılgnlık düzeylerinin ortaya konulması ve sosyo-demografik özelliklere göre atılgnlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesini amaçlamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için Bingöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 400 öğrenciyeye ulaşılmış, "Rathus Atılgnlık Envanteri" ile toplanan verilere Bağımsız T-Testi, Mann Whitney-U Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Post Hoc Tukey Testi uygulanmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin %63,2'sinin atılgn oldukları görülmüş, cinsiyet ve ebeveynlerin eğitim durumları ile öğrencilerin atılgnlık düzeyi arasındaki ilişkiler incelenmiş, analizler sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Çalışmada karşı cinsten arkadaşı olma durumu ve atılgnlık düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş olup ( $p=0.001$ ), karşı cinsten arkadaşı olanların daha atılgn oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca gelir düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre daha atılgn oldukları bulunmuş, diğer sosyo-demografik özellikler açısından ise anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Karataş ve Tabak (2009) çalışmalarında okul öncesi öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının atılgnlık düzeylerini belirlemeyi ve bazı değişkenler açısından aralarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 300; örnekleme ise 300 kişiye dağıtılan anketi cevaplayan Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü 257 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada istatistiksel analiz yöntemlerinden bağımsız gruplar t-testi, ANOVA ve çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) yöntemleri kullanılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde okul öncesi öğretmen adaylarının atılgnlık envanterine verdikleri cevaplar ile cinsiyetleri, yaşları, sınıf düzeyleri, yetiştikleri yer, aile tipleri, babalarının eğitim durumları ve ailelerinin aylık gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tekin ve Kapancı (2010) araştırmalarında Sosyal Bilgiler Eğitimi öğrencilerinin atılgnlık durumlarının sosyoekonomik (yaş, eğitim düzeyi, yerleşim yeri vs.) değişkenlerine göre karşılaştırılmasını amaçlamışlardır. Bu araştırmaya, 2005-2006 öğretim yılının bahar döneminde Celal Bayar Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı 1., 2., 3., 4. sınıf I. ve II. öğretimde öğrenim görmekte olan, 181' i erkek 152' si kız toplam 333 öğrenci katılmıştır. Verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans çözümlemesi (ANOVA) uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin atılgnlık düzeyini, cinsiyet ve sahip oldukları kardeş sayısı değişkeninin etkilemediği ortaya çıkmıştır. Çalışmadan ayrıca öğrencilerin atılgnlık düzeyinin ailelerin yaşadıkları yerle ilişkili olduğu ve aileleri şehir merkezinde ikamet eden öğrencilerin kırsal kesimde yaşayanlara göre daha atılgn olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin aylık maddi gelir ve ailelerinin aylık maddi gelir durumlarıyla atılgnlık tutumları arasında olumlu yönde anlamlı bir değişim gösterdiği görülmüştür.

Gencer (2013) üniversite öğrencilerinin, eğitim-öğretim süreçleri boyunca yaşadıkları mekânların, öğrenciler üzerindeki sosyal etkilerini incelenmek amacıyla Cumhuriyet Üniversitesi merkez kampüste okuyan 250 ve aynı üniversitenin il merkezine kilometre bazında en uzak olan ilçesi Divriği MYO'da okuyan 150 öğrenciyeye Rathus'un Atılgnlık Envanteri uygulamıştır. Gelir düzeyi ile atılgnlık arasında orantılı bir dağılım söz konusudur. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, cinsiyet dağılımı ile öğrencilerin atılgnlık envanter puanları karşılaştırılmasında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranlara daha atılgn olduğu, sosyal düzeyin etkenlerinden biri olan cinsiyetin, kişilerin atılgnlıklarında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Çalışmada gelir düzeyi ile atılgnlık arasında orantılı bir dağılım olduğu, köy, kasaba, ilçe gibi daha küçük yerleşim yerlerinde doğup büyümüş olan öğrencilerin atılgnlık envanter puanlarının, büyük merkezlerdeki öğrencilerin atılgnlık envanter puanlarına oranla daha düşük değerler aldığı, interneti kullanan, bilgiyi paylaşan ve sosyal etkileşim içerisinde olan öğrencilerin sosyal atılgnlık düzeylerinin daha fazla olduğu sonuçları da elde edilmiştir.



Eraslan (2015) çalışmasında spor bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeyleri ile karar verme stillerini bazı değişkenlere göre incelemek istemiştir. Bu çalışmada evrenini üniversitelerin spor bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin tamamı, örneklemini ise Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü ile Spor Yöneticiliği Bölümlerinde öğrenim görmekte olan 195 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada atılganlık ölçeğinde cinsiyet bölüm ve lisanslı spor yapma durumuna göre karşılaştırmalar yaparken Independent t test, Karar Verme Stilleri Ölçeğinde ise Mann Whitney U analizi Atılganlık Ölçeğinde gelir düzeyine göre karşılaştırma yapmak için OneWayAnova Analizi, Karar Verme Stilleri Ölçeğinde ise Kruskal Wallis H analizi uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarından öğrencilerin cinsiyetlerine, bölümlerine (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Spor Yöneticiliği), lisansı olup olmadığına göre atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Özkan ve Seviğ (2007) çalışmalarını Kayseri il merkezinde yataklı tedavi hizmeti veren Kayseri ili sınırları içinde bulunan yataklı tedavi hizmeti veren 4 hastanede görev yapan 465 hemşirelerin atılganlık düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamında değerlendirilmiş, elde edilen verilere tek yönlü varyans analizi, t testi ve Scheffe testleri uygulanmıştır. Analiz sonuçlarından, hemşirelerin atılganlık düzeylerini; mezun olduğu okul, anne-baba eğitimi, babanın mesleği, yetiştiği ailedeki kişi sayısı, aile tutumları, yaşı, evli hemşirelerin eşlerinin eğitimi, mesleği tercih etme nedenleri, hizmet yılı, şu andaki görev süresi, haftalık çalışma saati, çalıştığı hastane ve meslekle ilgili etkinliklere katılma durumlarının etkilediği tespit edilmiştir. Hemşirelerin çalıştığı servis, gece ve gündüz bakım verilen hasta sayısı, nöbet tutma ve haftalık nöbet tutulan gün sayısı, ailenin ikamet ettiği yer, aile tipi, ailedeki sorumluluk alma durumu, annelerinin mesleği, evli olanların eşlerinin mesleği ve medeni durumlarının atılganlık düzeylerini etkilemediği görülmüştür.

Prakash ve Devi (2015) çalışmalarında lisans öğrencileri arasındaki atılganlık düzeyini belirlemek, kişisel ve demografik değişkenlerin atılganlık düzeyi üzerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmektir. Çalışmada atılganlık derecelendirme ölçeği kullanılmış, Chennai civarındaki okullarda okuyan öğrenciler arasından seçilen 100 öğrenciden (50 kız, 50 erkek) toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. T testi sonuçları incelendiğinde 0,05 anlamlılık düzeyinde cinsiyetin atılganlık düzeyi üzerinde anlamlı fark yarattığı görülmektedir (erkeklerin atılganlık düzeyi ortalamasının kadınların atılganlık düzey ortalamasından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır). Fen ve toplum bilimleri bölümlerinde okuyan öğrenciler, köy ile kentte okuyan öğrenciler, kardeşi olan ile kardeşi olmayan öğrenciler arasında 0,10 anlamlılık düzeyinde atılganlık düzeyi üzerinde anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eskin (2003) bireylerarası davranış ölçeği olarak adlandırılan çok boyutlu ölçeği kullanarak İsveç'te ve Türkiye'de okuyan lise öğrencileri arasındaki kültürel farklılığı ortaya koymak amacıyla bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Çalışmada 652 İsveçli ve 654 Türk öğrenciye yukarıda bahsi geçen ölçekteki 50 maddeye 1 ile 5 arasında cevap vermesi istenmiştir. Çalışmada 4 hipotez ANOVA ve MANOVA ile test edilmiştir. Çalışmada İsveçli öğrencilerin atılganlık skorların Türk öğrencilerden daha yüksek değer aldığı ve skorlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ayrıca cinsiyet değişkeninin atılganlık düzeyine olan etkisi incelenmiş, erkek ve kadın öğrencilerin atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Atılganlığı ölçen davranış ölçeği toplam puanları ile arkadaş sayısı ve sosyal destek arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur (İsveçli öğrenciler için). Çalışmada son olarak yaş ile atılganlık arasındaki ilişki test edilmiş, aralarında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

## YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Pamukkale Üniversitesi Honaz Meslek Yüksekokulu muhasebe bölümü öğrencilerinin mesleki atılganlıkları ile ilgili yapılan bir araştırmadır.

Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin okul bitiminde yapmış oldukları stajlarında beklentileri ne derece karşıladığı araştırılmış ve bulgular açıklanmıştır. Ülkemizin en önemli sorunlarından bir tanesi olan nitelikli ara eleman ihtiyacının giderilmesi aşamasında staj yapan öğrencilerin meslekten beklentilerinin yananda mesleğe yaklaşımlarda büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma yanında stajyer öğrenci çalıştıran meslek mensuplarının öğrencilerin mesleği sevdirmesi ve sürdürülebilir bir hale gelmesi açısından da önemlidir.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Pamukkale Üniversitesi Honaz Meslek Yüksekokulu muhasebe ve vergi uygulamaları bölümünde öğrenim gören sadece 2. sınıf öğrencileri ile 2012 yılı sonrası mezun öğrenciler oluşturmaktadır. Bu değer, araştırmanın evrenini temsil etmektedir.

Anket yönteminin uygulanması gönüllük esasına dayanması ve tüm evrene ulaşmanın güç olması nedeniyle evreni temsil eden bir örneklem alanı belirlenmiştir. Araştırmanın örneklem alanı basit tesadüfi örneklem yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü, % 95 güven aralığı ve % 5 hata düzeyinde 96 kişi olarak hesaplanmıştır. Araştırma için 123 anket dağıtılmış ve geri toplanan 102 anketten 96 si geçerli kabul edilerek analiz gerçekleştirilmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğrencilere demografik özellikleri belirlemeye yönelik form ve mesleki atılmanlık ölçeği kullanılmıştır. Mesleki atılmanlık ölçeği ilgili literatür taranarak oluşturulmuştur. Bu ölçek, katılımcılardan onaylama ve reddetme derecelerini bir dizi ifadeyle açıklamaları istenen, 1’den 5’e kadar numaralandırılmış 15 tane Likert tipi maddeden oluşmaktadır. Ölçek için güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır. Mesleki atılmanlık ölçeğindeki 15 maddenin güvenilirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenilirliği  $\alpha=0.866$  olarak yüksek bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğinin ortaya koymak için açıklayıcı (açımlayıcı) faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Yapılan Barlett testi sonucunda ( $p=0.000<0.05$ ) faktör analizine alınan değişkenler arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan test sonucunda ( $KMO=0.882>0.60$ ) örnek büyüklüğünün faktör analizi uygulanması için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır. Faktör analizi sonucunda değişkenler toplam açıklanan varyansı %80.229 olan 6 faktör altında toplanmıştır. Güvenirliğine ilişkin bulunan alpha ve açıklanan varyans değerine göre Mesleki atılmanlık ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğe ait oluşan faktör yapısı aşağıda görülmektedir.

**Tablo 17. Mesleki Atılmanlık Ölçeği Faktör Yapısı**

Boyut	Madde	Faktör Yüğü	Açıklanan Varyans	Cronbach's Alpha
F1 (Özdeğer=4.042)	Mesleki Atılmanlık 3	0,824	16,251	0,814
	Mesleki Atılmanlık 11	0,762		
	Mesleki Atılmanlık 10	0,702		
F2 (Özdeğer=2.669)	Mesleki Atılmanlık 9	0,914	15,785	0,825
	Mesleki Atılmanlık 2	0,859		
F3 (Özdeğer=1.972)	Mesleki Atılmanlık 1	0,858	14,751	0,718
	Mesleki Atılmanlık 5	0,825		
F4 (Özdeğer=1.730)	Mesleki Atılmanlık 12	0,865	13,616	0,876
	Mesleki Atılmanlık 6	0,717		
	Mesleki Atılmanlık 14	0,706		
F5 (Özdeğer=1.215)	Mesleki Atılmanlık 15	0,880	13,171	0,733
	Mesleki Atılmanlık 13	0,813		
F6 (Özdeğer=1.006)	Mesleki Atılmanlık 7	0,828	10,655	0,632
	Mesleki Atılmanlık 4	0,602		
	Mesleki Atılmanlık 8	0,585		
Toplam Varyans %84.229				

Araştırmada mesleki atılmanlık ölçeğinin genel puanı kullanılarak bulgular elde edilmiştir.

### 3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemleri olarak sayı, yüzde, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. Ölçek boyutlarının aldığı puanlar 1 ile 5 arasında değerlendirilmektedir. Bu aralık 4 puanlık genişliğe sahiptir. Bu genişlik beş eşit genişliğe ayrılarak 1.00- 1.79 arası “çok düşük”, 1.80- 2.59 arası “düşük”, 2.60- 3.39 “arası orta”, 3.40-4.19 arası yüksek, 4.20-5.00 arası çok yüksek olarak bulgular yorumlanmıştır ([http://www.istatistikanaliz.com/faktor\\_analizi.asp](http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp)). İki bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında man whitney-u testi, ikiden fazla bağımsız grup arasında niceliksel sürekli verilerin karşılaştırılmasında kruskall whallis testi kullanılmıştır. Kruskall whallis testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı olarak man whitney-u testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

## BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğrencilerin ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 18. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özelliklerinin Dağılımı**

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	32	33,3
	Bayan	64	66,7
	Toplam	96	100,0
Staj Harici Çalışma Tecrübesi	Evet	40	41,7
	Hayır	56	58,3
	Toplam	96	100,0
Staj Harici Çalışma Süresi	1 yıl	16	40,0
	2 yıl	12	30,0
	3 yıl	12	30,0
	Toplam	40	100,0

Öğrencilerin tamamının 2. Sınıf veya mezun (2012 sonrası) öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 32'si (%33,3) erkek, 64'ü (%66,7) bayan olarak dağılmaktadır. Öğrenciler staj harici çalışma tecrübesi değişkenine göre 40'ı (%41,7) evet, 56'sı (%58,3) hayır olarak dağılmaktadır. Öğrenciler staj harici çalışma süresi değişkenine göre 16'sı (%40,0) 1 yıl, 12'si (%30,0) 2 yıl, 12'si (%30,0) 3 yıl olarak dağılmaktadır.

**Tablo 19. Mesleki Atılgnlık Düzeyi**

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Mesleki Atılgnlık	96	3,819	0,530	2,550	5,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin “mesleki atılgnlık” düzeyi yüksek (3,819 ± 0,530); olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki atılgnlık ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları Tablo 4’de görülmektedir.

**Tablo 20. Öğrencilerin Mesleki Atılgnlık İle İlgili İfadelerine Verdiği Cevapların Dağılımları**

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman		Ort	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Mesleki Atılgnlık Düz 1	20	20,8	24	25,0	28	29,2	0	0,0	24	25,0	2,833	1,441
Mesleki Atılgnlık Düz 2	0	0,0	4	4,2	16	16,7	28	29,2	48	50,0	4,250	0,883
Mesleki Atılgnlık Düz 3	12	12,5	12	12,5	16	16,7	12	12,5	44	45,8	3,667	1,470
Mesleki Atılgnlık Düz 4	4	4,2	4	4,2	16	16,7	20	20,8	52	54,2	4,167	1,111
Mesleki Atılgnlık Düz 5	40	41,7	8	8,3	12	12,5	20	20,8	16	16,7	2,625	1,584
Mesleki Atılgnlık Düz 6	4	4,2	8	8,3	4	4,2	24	25,0	56	58,3	4,250	1,133
Mesleki Atılgnlık Düz 7	8	8,3	16	16,7	8	8,3	20	20,8	44	45,8	3,792	1,391
Mesleki Atılgnlık Düz 8	0	0,0	0	0,0	8	8,3	24	25,0	64	66,7	4,583	0,643
Mesleki Atılgnlık Düz 9	0	0,0	8	8,3	28	29,2	20	20,8	40	41,7	3,958	1,025
Mesleki Atılgnlık Düz 10	0	0,0	16	16,7	16	16,7	16	16,7	48	50,0	4,000	1,161
Mesleki Atılgnlık Düz 11	0	0,0	12	12,5	20	20,8	32	33,3	32	33,3	3,875	1,018
Mesleki Atılgnlık Düz 12	0	0,0	0	0,0	24	25,0	20	20,8	52	54,2	4,292	0,845
Mesleki Atılgnlık Düz 13	8	8,3	0	0,0	24	25,0	36	37,5	28	29,2	3,792	1,123
Mesleki Atılgnlık Düz 14	20	20,8	12	12,5	12	12,5	28	29,2	24	25,0	3,250	1,487
Mesleki Atılgnlık Düz 15	4	4,2	12	12,5	4	4,2	32	33,3	44	45,8	4,042	1,178

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki atılmanlık ile ilgili ifadelere verdiği cevaplar incelendiğinde; “Mesleki Atılmanlık Düz 1” ifadesine öğrencilerin , %20,8'i (n=20) hiçbir zaman, %25,0'ı (n=24) nadiren, %29,2'si (n=28) bazen, %25,0'ı (n=24) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 1” ifadesine orta (2,833 ± 1,441) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 2” ifadesine öğrencilerin , %4,2'si (n=4) nadiren, %16,7'si (n=16) bazen, %29,2'si (n=28) çoğu zaman, %50,0'ı (n=48) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 2” ifadesine çok yüksek (4,250 ± 0,883) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 3” ifadesine öğrencilerin , %12,5'i (n=12) hiçbir zaman, %12,5'i (n=12) nadiren, %16,7'si (n=16) bazen, %12,5'i (n=12) çoğu zaman, %45,8'i (n=44) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 3” ifadesine yüksek (3,667 ± 1,470) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 4” ifadesine öğrencilerin , %4,2'si (n=4) hiçbir zaman, %4,2'si (n=4) nadiren, %16,7'si (n=16) bazen, %20,8'i (n=20) çoğu zaman, %54,2'si (n=52) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 4” ifadesine yüksek (4,167 ± 1,111) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 5” ifadesine öğrencilerin , %41,7'si (n=40) hiçbir zaman, %8,3'ü (n=8) nadiren, %12,5'i (n=12) bazen, %20,8'i (n=20) çoğu zaman, %16,7'si (n=16) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 5” ifadesine orta (2,625 ± 1,584) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 6” ifadesine öğrencilerin , %4,2'si (n=4) hiçbir zaman, %8,3'ü (n=8) nadiren, %4,2'si (n=4) bazen, %25,0'ı (n=24) çoğu zaman, %58,3'ü (n=56) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 6” ifadesine çok yüksek (4,250 ± 1,133) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 7” ifadesine öğrencilerin , %8,3'ü (n=8) hiçbir zaman, %16,7'si (n=16) nadiren, %8,3'ü (n=8) bazen, %20,8'i (n=20) çoğu zaman, %45,8'i (n=44) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 7” ifadesine yüksek (3,792 ± 1,391) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 8” ifadesine öğrencilerin , %8,3'ü (n=8) bazen, %25,0'ı (n=24) çoğu zaman, %66,7'si (n=64) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 8” ifadesine çok yüksek (4,583 ± 0,643) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 9” ifadesine öğrencilerin , %8,3'ü (n=8) nadiren, %29,2'si (n=28) bazen, %20,8'i (n=20) çoğu zaman, %41,7'si (n=40) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 9” ifadesine yüksek (3,958 ± 1,025) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 10” ifadesine öğrencilerin , %16,7'si (n=16) nadiren, %16,7'si (n=16) bazen, %16,7'si (n=16) çoğu zaman, %50,0'ı (n=48) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 10” ifadesine yüksek (4,000 ± 1,161) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 11” ifadesine öğrencilerin , %12,5'i (n=12) nadiren, %20,8'i (n=20) bazen, %33,3'ü (n=32) çoğu zaman, %33,3'ü (n=32) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 11” ifadesine yüksek (3,875 ± 1,018) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 12” ifadesine öğrencilerin , %25,0'ı (n=24) bazen, %20,8'i (n=20) çoğu zaman, %54,2'si (n=52) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 12” ifadesine çok yüksek (4,292 ± 0,845) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 13” ifadesine öğrencilerin , %8,3'ü (n=8) hiçbir zaman, %25,0'ı (n=24) bazen, %37,5'i (n=36) çoğu zaman, %29,2'si (n=28) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 13” ifadesine yüksek (3,792 ± 1,123) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 14” ifadesine öğrencilerin , %20,8'i (n=20) hiçbir zaman, %12,5'i (n=12) nadiren, %12,5'i (n=12) bazen, %29,2'si (n=28) çoğu zaman, %25,0'ı (n=24) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 14” ifadesine orta (3,250 ± 1,487) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Mesleki Atılmanlık Düz 15” ifadesine öğrencilerin , %4,2'si (n=4) hiçbir zaman, %12,5'i (n=12) nadiren, %4,2'si (n=4) bazen, %33,3'ü (n=32) çoğu zaman, %45,8'i (n=44) her zaman yanıtını vermiştir. Öğrencilerin “mesleki atılmanlık düz 15” ifadesine yüksek (4,042 ± 1,178) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

**Tablo 21. Mesleki Atılgnlık Düzeyinin Cinsiyete Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Mesleki Atılgnlık	Erkek	32	3,881	0,616	968,000	0,663
	Bayan	64	3,788	0,484		

Öğrenciler mesleki atılgnlık puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 22. Mesleki Atılgnlık Düzeyinin Staj Harici Çalışma Tecrübesine Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	MW	p
Mesleki Atılgnlık	Evet	40	4,045	0,488	720,000	0,003
	Hayır	56	3,657	0,503		

Öğrencilerin mesleki atılgnlık puanları ortalamalarının staj harici tecrübe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (Mann Whitney  $U=720,000$ ;  $p=0,003<0,05$ ). Staj harici çalışma tecrübesi olanların mesleki atılgnlık puanları ( $x=4,045$ ), staj harici çalışma tecrübesi olmayanların mesleki atılgnlık puanlarından ( $x=3,657$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 23. Mesleki Atılgnlık Düzeyinin Çalışma Süresine Göre Ortalamaları**

	Grup	N	Ort	Ss	KW	p
Mesleki Atılgnlık	1 yıl	16	3,838	0,274	5,034	0,081
	2 yıl	12	4,133	0,403		
	3 yıl	12	4,233	0,684		

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki atılgnlık puanları ortalamalarının staj harici çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonuçlarına göre; grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışmada, Pamukkale Üniversitesi Honaz ve Buldan Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören mesleki atılgnlık düzeylerinin çeşitli değişkenlerce incelenmesi amaçlanmıştır. Bunun için öğrencilere mesleki atılgnlık ölçeği uygulanmıştır. Uygulanan ölçek literatür taranarak oluşturulmuştur. 15 maddeden oluşmakta ve 5'li likert yapısıdır. Ölçek 96 öğrenciye uygulanmış ve özetle şu sonuçlar elde edilmiştir:

Araştırmaya katılan öğrencilerin atılgnlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyeti ile mesleki atılgnlık puanları arasında yapılan istatistiksel analiz yapılmıştır. Sonuçlar cinsiyet ile mesleki atılgnlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Araştırma sonuçlarından önemli olan noktalardan birisi de öğrencilerin mesleki atılgnlık düzeyleri ile staj haricinde mesleki tecrübelerinin var olup olmaması durumu arasında yapılan istatistiki analiz sonuçlarıdır. Sonuçlar staj harici mesleki tecrübesi olan öğrencilerin olmayanlara göre mesleki atılgnlık ölçeği puanlarının yüksek olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte staj harici mesleki tecrübesi olanlar arasında sürelerine göre yapılan istatistiksel analiz sonucu, aralarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Muhasebe meslek mensubu aday öğrencilerin staj programlarının yeniden düzenlenmesi ve tecrübeye dayalı yani uygulamaya yönelik daha fazla çalışma yapılması gerekliliğini, araştırmada staj harici tecrübesi olmayan öğrencilerin olanlara göre mesleki atılgnlık düzeyinin düşük olmasına dayandırabiliriz. Ayrıca müfredatta öğrencilerin mesleki atılgnlık düzeylerini arttıracak etkinliklerle zenginleştirilmesi gerekliliği de ortaya çıkmıştır.

#### KAYNAKÇA

- Alberti, B., & Atılganlık, E. M. (2002). Kendinize yatırım yapın. *Ankara: HYB Yayıncılık*.
- Eraslan, M. (2015). Üniversite Spor Bölümü Öğrencilerinin Atılganlık ve Karar Verme Stilllerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 214 – 223.
- Erbay, E. & Akçay, S. (2013). Assertiveness Skill of Social Work Students: A Case of Turkey, *Academic Research International*, 4 (2), 316-323.
- Eskin, M. (2003). Self-Reported Assertiveness in Swedish And Turkish Adolescents: A Cross-Cultural Comparison, *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 7–12.
- Gencer, Z.T. (2013). Öğrencilerin Yaşama Alanlarının Atılganlık Düzeylerindeki Rolü: Sivas Merkez Kampüs ve İlçe MYO Karşılaştırması, *Akademik Bakış Dergisi*, 37, 1-19.
- Karataş, S. ve Tabak, N. (2009). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Atılganlık Düzeylerinin Bazı Sosyodemografik Özellikler Açısından İncelenmesi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (2), 143-159.
- Özkan, B. ve Seviğ, E.Ü.(2007) Hemşirelerin atılganlık düzeyleri, *Erciyes Tıp Dergisi (Erciyes Medical Journal)*, 29 (1), 40-46.
- Prakash, N.R. & Devi, S.N. (2015). Assertiveness Behaviour Of Undergraduate Students, *Scholarly Research Journal for Interdisciplinary Studies*, 3 (16), 2566-2575.
- Tekin, S. ve Kapancı, İ. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Durumlarının Atılganlık Durumlarına Etkisi, *Celal Bayar Üniversitesi S.B.E. Dergisi*, 8(1), 51-66.
- Turhan R. (2003) Temel eğitimde atılganlık eğitimi. *Empati Dergisi*, 3(11): 1- 10
- Uzuntarla, Y., Cihangiroğlu, N., Ceyhan, S. ve Uğrak, U. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerinin Analizi. *TAF Prev Med Bull*, 15(2), 99.

## 12 Yıllık Zorunlu Eğitimin Mesleki Eğitimin Niteliğine Etkileri Üzerine Paydaş Görüşleri

Erhan BOZDEMİR<sup>a</sup>, Adil ÇORUK<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğretmen, Bayramiç Mesleki Ve Teknik Eğitim Merkezi, [erhanbozdemir@mynet.com](mailto:erhanbozdemir@mynet.com)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, [adilcoruk@hotmail.com](mailto:adilcoruk@hotmail.com)

### Özet

Eğitimin zorunlu hale getirilmesinde hedeflenen ilk şey bireyi belirli bir yaşa kadar eğitimin içerisinde tutmaktır. Burada amaçlanan ülkelerinin devamlılığını sağlamak için vatandaşlarına temel bilgi, beceri ve yetenekleri kazandırmak, insan kaynağındaki niteliği artırmaktır. Gelişmiş ülkelerin birçoğu bu reformlar sayesinde gelişmişliklerini sürdürülebilir hale getirmişlerdir. Ülkemizde de Avrupa Birliği uyum süreci ile birlikte Avrupa’da yaşanan eğitim ile ilgili olumlu yaklaşımlar benimsenmeye başlanmıştır. İlk olarak sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmiş daha sonra 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren 12 yıllık zorunlu eğitime geçilmiştir. Zorunlu eğitimin artırılması ile ilgili en büyük değişim ve gelişim özellikle mesleki ve teknik eğitimde amaçlanmıştır.

Mesleki eğitimin nicel artışlarla ilgili sıkıntıları olsa da en büyük sıkıntı nitelik konusunda yaşanmaktadır. Günümüzde bu alanda okullaşma oranına bakıldığında ortaöğretimler içerisinde %40 civarındadır. Zorunlu eğitimle birlikte erken yönlendirme amaçlanmış ve bu oran %65 olarak düşünülmüştür. Nitel anlamda ise ders saatlerinin artırılması, hayat boyu yaygın eğitim anlayışının ön plana çıkarılması, eğitim kademeleri arası esnek geçişlerin sağlanması gibi değişikliklerle gelişim hedeflenmiştir. Ancak çeşitli nedenlerle mesleki eğitimde beklenen nitel artış istenilen seviyeye taşınamamıştır.

Bu çalışmanın amacı; 12 yıllık zorunlu eğitimin mesleki eğitimin niteliğine etkileri üzerine paydaşların görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışmada, araştırma problemine çözüm oluşturmak amacıyla, nitel araştırmaya dayalı bir desenlemeye gidilmiştir. Çalışma verileri 2016-2017 öğretim yılında, Çanakkale ilinde, farklı ilçelerdeki mesleki eğitim okul yönetici ve öğretmenleri, Milli Eğitim, İŞKUR ve MYO yöneticileri ile yüz yüze görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmada, zorunlu eğitimin artırılmasıyla, meslek lisesini tercih eden öğrenci sayısında ve öğrenci seviyesinde düşüş yaşandığı, bunun sonucu olarak ise sistemin içerisinde yer alan isteksiz öğrencilerin fazlalaşarak eğitim seviyesinin düşmesine sebep olduğu, okulların değişiklik için yeterli donanımına sahip olmadığı, norm fazlası öğretmenlerin ortaya çıkması, öğrencilerde devamsızlık problemlerinin artması, çıraklık eğitim merkezlerinin kapanma seviyesine gelmesi, ikinci 4 yılda iyi yönlendirmenin yapılamadığı gibi bulgular elde edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Zorunlu Eğitim, Mesleki Eğitim, Nitelik

## Stakeholders’ Opinions about the Effects of 12-Year Compulsory Education on the Quality of Vocational Training

### Abstract

First thing aimed by compulsory education is to keep individuals in the process of training to a certain age. Things intended here is to provide basic knowledge, gain skills and abilities to its citizens in order to ensure the continuity of the country and to increase the quality of human resources. Many developed countries have made through these reforms and sustain their development. With the European Union harmonization process Turkey has started to adopt positive approaches to training problems in Europe. First it was passed to eight years of uninterrupted education and then beginning from the 2012-2013 academic year, 12-year compulsory education is adopted. The biggest change aimed by improving and developing compulsory education is on vocational and technical education.

Although vocational training has problems related to quantitative increases most important issues are qualitative ones. Nowadays, enrollment rate is around 40 % in the secondary education. Early guidance is intended with the compulsory education and this ratio is foreseen as 65%. In terms of qualitative improvement; increasing the teaching hours, removing lifelong non-formal education to forefront and providing flexible transitions between levels of education are proposed for development. However, the expected qualitative increase in vocational education could not be reached for various reasons.

The purpose of this study is to reveal stakeholders’ opinions about the effects of 12-year compulsory education on the quality of vocational training. In this study, qualitative research model is used in order to propose a solution for the research problem. Study data is collected from vocational training managers and teachers from Çanakkale province and various districts, representatives of chambers, provincial and district national education managers and İŞKUR manager by using interview technique. In the research, with the increase of compulsory education, there has been a decrease in the number and level of students who prefer vocational high school, as a result, increase of the unwilling students in the

system has caused the level of education to fall, schools do not have adequate equipments for change, the emergence of surplus teachers, Increase in absenteeism rate in students, Apprenticeship training centers come to a closing state, findings were obtained as good guidance has been made in the second 4 years.

**Keywords:** Compulsory Education, Vocational Training, Quality

## GİRİŞ

21. Yüzyıl bilgi ve teknoloji çağı olarak nitelendirilmesi sebebiyle toplumlar geleceğini şekillendirmede eğitimi temel almaktadır. Dünyada gelişmiş toplumlara bakıldığında uzun yıllar önce bilgi ve teknoloji çağıyla ilgili öngörülerini ortaya koyup gelişim ve dönüşümleri ile ilgili adımlarını eğitim alanına yatırım yaparak gerçekleştirmişlerdir. Hatta daha da ileri giderek öngörülerini ortaya koyan ve gerekli adımları atan toplumlar bir araya gelerek bu yüzyıla birlikte yön vermişlerdir. Bu toplulukların başında OECD ve AB ülkeleri gelmektedir. Toplumların sosyal, kültürel ve ekonomik bakımlardan ilerleyebilmesi, bilgi, teknoloji ve endüstrideki hızlı gelişmelere bağlıdır ve bu da beraberinde insan unsurunun en iyi şekilde eğitilmesini gerektirmektedir. Buna paralel olarak, zorunlu eğitim süre yönünden uzamakta ve farklı ülkelerde farklı sürelerde devam etmektedir (Gültekin, 1998). Günümüzde dünya ülkelerine bakıldığında da beşeri gücünü eğitim içerisinde belirli bir sürenin üzerinde tutan ülkeler, amaçlanan ilerlemeler bakımından en iyi ülkeler arasında yerini almaktadır. Aynı zamanda bu ülkelerin diğer ülkelerin sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimleri üzerinde söz sahibi olduğu görülmektedir.

Eğitim alanında gelişmiş birçok, ülke vatandaşlarına kaliteli eğitim sunmak, dünyadaki diğer devletler ile rekabet edebilmek için eğitimde bir takım standartlar benimsemekte ve belirlenen bu standartlar o ülkeler için eğitim adına ulaşılacak hedefleri teşkil etmektedir (Göksoy, 2014). Ülkemizde de gelişmiş ülkelerin sağladığı gelişmeler dikkate alınarak özellikle AB uyum süreci boyunca eğitim sisteminde bazı yapısal değişikliklere gidilmiştir. Zorunlu eğitim önce sekiz yıla çıkarılmış, daha sonra ülkemizde ve dünyada yaşanan gelişmelerle birlikte 12 yıla çıkarılmıştır.

Eğitim bir ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik yapısında yaşanan gelişmelerden ayrı düşünülemez. Eğitimde yaşanan değişiklikler diğer alanları etkilediği gibi diğer alanlarda yaşanan değişiklikler de eğitimi etkilemektedir. Bu yüzden, ülkemizin sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda kendine koyduğu hedefler doğrultusunda eğitim sisteminde zaman zaman değişikliğe gidilmiştir. Bu alanlarda kendini dünyaya kabul ettirmiş ülkeler sistemlerinde zaman zaman yaptıkları değişikliklerle gelişmişlik ve kalkınmışlık düzeylerinde devamlılığı esas almışlardır. Bunun yolunun ise eğitimden geçtiğini kabul ettikleri görülmektedir. Yaptıkları yatırımların karşılığını, uluslararası arenada spor, sanat, turizm gibi alanlarda elde ettikleri başarılarla aldıkları görülmektedir. Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde bireyin gelişimi ve hakları, yani niteliği ön planda yer almaktadır. Ülkemizde var olan ve sürekli değişen eğitim sisteminde bireyin niteliği konusunda hala istenilen seviyeye gelinemediği hem yasa koyucuların hem de STK'ların hazırladığı eğitim ile ilgili raporlarda ortaya koyulmaktadır.

Bir ülkenin genç nüfus oranı ne kadar yüksekse eğitime yatırımın önemi o oranda önem arz etmektedir. Bu anlamda Türkiye'nin önümüzdeki yaklaşık 20 yıl boyunca genç nüfus oranı oldukça yüksek olması sebebiyle eğitime yatırımla hedeflerine ulaşmak anlamında iyi bir fırsat olarak görülmektedir. Türkiye'nin bu demografik fırsattan yararlanabilmesi, çalışabilir nüfustaki kadın ve erkek tüm bireylerin, insan onuruna yaraşır koşullarda istihdam edilebilmeleri için gerekli becerilere sahip olmalarına bağlıdır (Aktaşlı, Kafadar ve Tüzün, 2012). Özellikle eğitime erişim, fırsat eşitliği ve eğitimde niteliğin artırılması gerekmektedir. Bu açıdan mesleki eğitim önemli bir yere sahiptir. Mesleki eğitim, kişilerin bireysel özelliklerine göre hem kendilerini gösterebileceği hem de istihdam olanaklarını artıran alan olduğu için daha somut çıktılar elde edilmektedir.

Fakat bugüne kadar yapılan, kalkınma planlarında, eğitim şuralarında ve sivil toplum kuruluşlarının hazırlamış oldukları raporlarda henüz insan onuruna yaraşır koşullarda eğitim yapılamadığı ve istihdam koşulları oluşturulamadığı görülmektedir. Mesleki eğitimde kaliteli eğitime erişim, fırsat eşitliği ve eğitimin niteliği konusunda çözüm bekleyen sorunlar hala varlığını sürdürmektedir.

## 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sistemi (4+4+4 Eğitim Sistemi)

Dünyada özellikle, 19. yüzyılın ortalarından itibaren yoğun olarak tartışılmaya başlayan, yine bu yüzyılın bitimine kadar hemen hemen bütün gelişmiş batı ülkelerinde ve Japonya'da benimsenerek 20. yüzyılın başlarından itibaren diğer ülkelerde de benimsenmeye başlanan zorunlu eğitim, Birleşmiş Milletler'in 1948 yılında kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'nin 26. maddesi uyarınca evrensellik kazanmıştır (Özoğlu, 2012).

Zorunlu eğitim anlayışının çeşitli ülkelerde farklı sosyal, kültürel ve ekonomik faktörlere bağlı olarak gelişmesiyle birlikte, genel olarak, eğitimin zorunlu hale getirilmesinde, fakir ve işçi sınıfı ailelerde düşük okuma yazma oranlarının yükseltilmesi, artan suç oranlarının düşürülmesi, toplumsal barış ve birliğin artırılması, çocuk işçiliğinin ve beraberinde ortaya çıkan ucuz işgücü sorununun çözülmesi, bireylerde vatandaşlık bilincini artırarak ortak bir ulus devlet anlayışının geliştirilmesi gibi farklı gerekçelerin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca, 20. yüzyılın ortalarından itibaren, gelişmiş



ülkelerde zorunlu eğitim sürelerinin artırılmasına yönelik kararlarda, zorunlu eğitim süresinin ülkelerin gelişmişlik ve kültür seviyesi ile ilişkilendirilmesinin büyük rolü olduğu, bunun da zorunlu eğitim artırıldığında okullaşma oranlarının artırılması gibi hedeflerin benimsenmesine sebep olduğu söylenebilir (Özoğlu, 2012).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere baktığımızda, hemen hepsi ortalama eğitim sürelerini artırmak suretiyle nüfuslarının büyük bir bölümünü lise mezunu ya da üniversite mezunu yapmak üzere hedefler koymuşlar ve bunu gerçekleştirmek için tedbirler almaktadırlar. Avrupa Birliği ülkeleri 2020 yılına kadar nüfuslarının en az yüzde 90'ını lise mezunu yapmak üzere hedeflerini revize ettiler. Japonya ve Güney Kore çağ nüfusunun yüzde 100'ünü üniversite mezunu yapmayı tartışıyor. Daha birçok ülkeden veya bölgeden bu tür örnekleri artırmak mümkündür. Ülkemizde ise nüfusun sadece yüzde 28'inin lise mezunu olduğu dikkate alınırsa, bu değişikliğe ihtiyacın ne kadar büyük olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2012).

Dünyada sosyal, kültürel ve ekonomi alanında söz sahibi olan ülkelerde genel olarak zorunlu eğitim sürelerinin uzun tutulması, özellikle Avrupa Birliği uyum sürecinde olan ülkemizi de derinden etkilemiştir. 2012 yılında Türkiye'deki eğitim sistemi kapsamlı yenilikler yaşamıştır. 18. Milli Eğitim Şurasında; "Zorunlu eğitim öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak; 1 yıl okul öncesi eğitim, 4 yıl temel eğitim, 4 yıl yönlendirme ve ortaöğretime hazırlık eğitimi ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere öğrencilere farklı ortamlarda eğitim almaya fırsat verecek şekilde 13 yıl olarak düzenlenmelidir" şeklinde bir karar alınarak, 4+4+4 eğitim sisteminin getirileceği sinyali verilmiştir. Bu çerçevede 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunla eğitim sisteminde köklü değişikliklere gidilmiştir.

Bu değişikliklerin yasa koyucuların yayınladığı kanun ve yönetmeliklere de yansıdığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde; "eğitim ve öğretim, bilimsel düşünme becerilerine sahip, öğrenmeyi öğrenen, üretken, bilgiye ulaşabilen, iletişim kurabilen, bilişim teknolojilerini kullanabilen, eğitim sürecine aktif olarak katılan, ulusal ve evrensel değerleri benimsemiş öğrenciler yetiştirecek biçimde yapılandırılır" denilmektedir (MEB, 2016). Yine 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim insan gücü istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir" şeklinde AB uyum sürecine yönelik adımlar atıldığı görülmektedir.

Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla eğitimde amaçlananları maddeler halinde sıralarsak;

- Seçimlik dersler yoluyla eğitim sistemini daha esnek ve demokratik yapıya kavuşturmak
- Kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanımak, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanımak.
- Yapılan değişiklik ile ilköğretim çağı 6 - 13 yaş olarak değiştirilmiş ve Eylül ayı sonu itibarıyla 5 yaşını doldurmuş, 6 yaşına girmiş çocuklarımızın ilköğretime başlamalarına fırsat verilmiştir. Bu konuda dünya genelindeki uygulamalarla paralellik sağlanmış, erken yaşta eğitime başlayan bireyin bir yıl erken hayata adım atması sağlanmıştır.
- Her kademenin farklı okullarda eğitim almasıyla okulun ortak yaşam alanlarını birbirine yakın yaş grupları kullanmaları hedeflenmiştir.

Ancak gerek derslik ve öğretmen kadro planlamasının tamamlanmadan, var olan ders içeriklerinin içerisinde doldurulmadan ders yükünün artırılması, pilot uygulama yapılmadan uygulamaya geçilmesi, değişiklikle birlikte eğitimin alt kademelerinde yaşanan problemlerin mesleki eğitime taşınması, yönetim ve finansmanda yaşanan aksaklıklar, değişikliğin İmam Hatip okullarıyla birlikte ele alınması sebebiyle mesleki eğitimde beklenen nitel artış istenilen seviyeye taşınamamıştır.

### Mesleki Ve Teknik Eğitim

Bireylerin çağın gereklerine uygun bilgi, beceri ve yetkinliklere sahip olması, sürdürülebilir sosyal ve ekonomik kalkınma için mesleki ve teknik eğitim oldukça önemlidir (MEB, 2014). Gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde mesleki ve teknik eğitim hükümetlerin öncelikli politikaları arasındadır. Günümüzdeki meslek eğitimi, binlerce yıllık çalışma ve tecrübenin ürünüdür. Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim 19. yüzyıla kadar "çıraklık" eğitimi olarak yürütülmüştür (Demir ve Şen, 2009). Cumhuriyet döneminin ilk yılları mesleki ve teknik eğitimin, bir devlet politikasına bağlanması, tüm eğitim sistemi içerisinde örgütlenmesi, temel kavram ve ilkelerin oluşturulması çabaları ile geçmiştir (Özgül, 1987). 1927 tarihinden itibaren devlet politikası haline gelen mesleki eğitim MEB bünyesine alınmasıyla birlikte bir değişim sürecine girmiştir. 1977-1978 öğretim yılında başlatılan ve pilot bölgelerde uygulanan "Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitim Projesi (OSANOR)" ile okul-sanayi işbirliğine önem verilmeye başlanmış, devamında ise 1982-1983 yılları arasında Mesleki ve Teknik Eğitim Projesi (METEP) ile bu işbirliği anlayışı ülke geneline yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır.

Mesleki ve teknik eğitimdeki en kritik değişim ise okul-işletme işbirliğine dayalı sistemin yeniden yapılandırılması için çıkarılan ve günümüzde de halen devam eden 1986 tarihli 3308 sayılı Kanun ile yaşanmıştır. Bu kanun çerçevesinde 1993

yılında uygulanan Mesleki ve Teknik Eğitim Geliştirme Projesi (METGE) ile okul-sanayi işbirliğinin eğitim müfredatına yansıtılması için modüler esasa göre geliştirilen eğitim programlarına işletmelerin eğitim gereksinimlerinin yansıtılarak, okullarda kazandırılan becerilerle, işletmelerin bekledikleri beceriler arasında uyum sağlamak hedeflenmiştir. Aynı kanun kapsamında 2000’li yıllara girildiğinde ise bu alanda en kapsamlı projelerden biri olan “Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)” başlatılmış ve 5 yıl sürmüştür. Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyeliği çerçevesinde önemli bir yere sahip olan mesleki ve teknik eğitim bu tarihten itibaren reform süreci içerisine girmiştir. MEGEP ile uygulanacak olan reformun iş dünyası ve mesleki ve teknik okulları arasındaki ilişkileri güçlendirmesi ve mesleki eğitim sisteminin kalitesini geliştirerek Ulusal Yeterlik Sisteminin oluşturulması hedeflenmiştir. Mesleki eğitimdeki bugüne kadar yaşanan değişikliklerde genel olarak üç eğitim modelinin benimsendiği görülmektedir. Bunlar: Tamamı okul içerisinde olmak üzere tam zamanlı meslek eğitimine ağırlık veren “Okul Merkezli” modeller; çıraklık eğitiminde uygulanan tam zamanlı olarak işletmelerde sürdürülen “İşletme Merkezli” modeller ve okul-işletme ortaklığına dayalı işbirliği modelleri (dual sistem). Bu üç eğitim modelini de Türkiye’nin mesleki ve teknik eğitim sistemi içerisinde görmek mümkündür (Adıgüzel ve Berk, 2009).

Mesleki eğitimde yapısal anlamda ise son zamanlardaki en önemli değişiklik 25.08.2011 tarih ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri yeniden düzenlenmesiyle gerçekleşmiştir. Bu düzenleme ile çeşitli müdürlükler altında yürütülen mesleki ve teknik orta öğretim kurumları Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü altında faaliyet göstermeye başlayarak daha önceki dağınık görüntüden arındırılması açısından önemlidir. Mesleki eğitimdeki son dönemde gerçekleştirilen proje ve yapısal değişikliklerin altyapısı kalkınma planlarında, stratejik belgelerde ve eğitim şuralarında hazırlandığı ve belirlenen hedeflerin örtüştüğü görülmektedir.

Dünya’da ve Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim sistemleri, küresel yeniliklere ve değişimlere açık, işgücü piyasası analizlerine dayalı, bireyi istihdama yönlendiren, yeterliliğe dayalı ve hareketliliği esas alan bir yapıya doğru ilerlemekte ve uluslararası kuruluşlar mesleki eğitimi; işgücü piyasalarının ihtiyaç ve taleplerini de kapsayacak şekilde gerçekleştirilmesi, okul, kurum ve sektör ile iş birliği içerisinde katılımcı bir anlayışla yapılması, öğrencileri, ulusal ve uluslararası istihdamlarına imkân sağlayacak şekilde yetiştirmesi, eğitimin arz ve talep dengesi çerçevesinde yapılması ve erişimine ilişkin tüm engellerin kaldırılması, eğitim programları hazırlanırken ulusal yeterliliklerin yanı sıra uluslararası standartların ve yeterliliklerin de dikkate alınması ve mesleki eğitimin sürekli geliştirilmesi ve kalitesinin yükseltilmesi çerçevesinde ele almaktadırlar (Yücesu, 2014)

Teknolojideki hızlı değişim ile birlikte ortaya çıkan yeni bilimsel ve teknik alanlar, nitelikli işgücüne duyulan ihtiyacı her geçen gün artırmakta ve çağdaş teknolojileri içeren kaliteli bir mesleki ve teknik eğitimi zorunlu hale getirmektedir. Ayrıca dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak iş piyasası sürekli olarak değişmekte ve bu değişimler bireyin bir işte istihdam edilebilmesi için gereken mesleki nitelikleri de farklılaştırmaktadır. İş için gerekli mesleki niteliklerin değişmesi mesleki ve teknik eğitimde de kapsamlı değişimleri gerekli kılmaktadır (MEB, 2014). Ülkemizde mesleki eğitim alanında son yıllarda gerek projeler kapsamında gerekse uygulanan politikalar çerçevesinde çok önemli gelişmeler sağlanmış olmasına rağmen, geçmişten gelen sorunlarla birlikte halen çözülmesi gereken birçok problem bulunmaktadır. Bu sorunların ortaya konulması için birçok çalışma yapılmış, çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Mesleki eğitimde yapılacak değişikliklerin öğrenciye ve dolayısıyla iş hayatına yansımaları için yapısal reformlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada ülkemizin gelişmişlik ve kalkınmışlık düzeyini yükseltme adına gerçekleştirdiği 12 yıllık zorunlu eğitimin mesleki eğitimin niteliğine etkileri üzerine paydaşların görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca dönük olarak öncelikle 12 yıllık zorunlu eğitim ile yapılan değişikliklere, mesleki eğitimle ilgili gelişim sürecine ve zorunlu eğitimin artırılması ile birlikte mesleki eğitim açısından sonuçlarına değinilmiştir. Araştırmanın amacına bağlı olarak ilgili literatürün taranması ile oluşturulan görüşme soruları ilgili paydaşlara yöneltilmiş ve onların görüşleri çerçevesinde 12 yıllık zorunlu eğitimin mesleki eğitime etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

## YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi üzerinde durulmuştur.

### Araştırma Modeli

Bu çalışmada tarama türünde nitel bir araştırma deseni yapılmış ve görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Literatür taramasından faydalanarak zorunlu eğitimin artırılmasının mesleki eğitim üzerine etkisini ölçmeye yönelik sorular hazırlanarak “yarı yapılandırılmış” görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle, yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırdığı için ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olduğu (Yıldırım ve Şimşek, 2003) için araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği yapılandırılmış görüşmelerle

yapılandırılmamış görüşmeler arasında kalan ve en çok kullanılan görüşme tekniğidir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından önceden hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 öğretim yılında, Çanakkale ilinde, farklı ilçelerdeki mesleki eğitim kurumlarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenler ile İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İŞKUR'da görev yapan yöneticiler oluşturmaktadır. Çalışma grubu, Patton'un belirttiği "amaçlı örneklem" yaklaşımına göre belirlenmiştir (Patton, 2002). Çalışmada grubunda okul müdürü, müdür yardımcısı, bölüm şefi, il milli eğitim müdürü ve mesleki eğitimden sorumlu şube müdürü, İŞKUR müdürü ve müdür yrd. olmak üzere mesleki eğitimle ilgili 13 paydaş bulunmaktadır. Böylece bütün çalışma gruplarında, araştırmanın genellebilirliğini artırmak adına bütün kademelerde yer alan paydaşların görüşleri bu çalışmada yansıtılmaya çalışılmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler nitel veri toplama araçlarından görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yüz yüze gerçekleştirilen görüşmelerde paydaşlara, zorunlu eğitimin artırılmasının mesleki eğitime yansımalarına yönelik sorular hazırlanarak toplamda 6 soru yöneltilmiştir. Sorular hazırlanırken öncelikle alanla ilgili literatür taraması yapılmış ve mesleki eğitimin niteliğini etkileyen tüm unsurlar kapsamlı şekilde belirlenmiştir. Daha sonra uzman görüşlerinin de yardımıyla problemin kaynağıyla ilgili en sağlıklı ve kapsamlı şekilde bilgi alınabileceği düşünülen kişiler belirlenmiştir. Veriler toplanırken öncelikle çalışma ile ilgili ön bilgilendirme yapılmış ve sonra görüşmeye geçilmiştir. Veriler toplandıktan sonra görüşmecilere ait gerekli kodlamalar yapıldıktan sonra verilen cevaplar alt problemlere göre kategorilendirilerek frekansları alınmıştır ve tablolaştırılmıştır. Her bir tablo içerik analizine tabi tutularak yorumlamalara gidilmiştir. Katılımcıların kişisel bilgileri gizli tutularak, veri analizinde kullanılmak üzere P1, P2, P3 ... şeklinde kodlanmıştır.

### BULGULAR

Araştırma bulguları araştırma soruları doğrultusunda temalar altında belirtilmiştir.

#### Zorunlu Eğitimin Artırılmasındaki Amaç

Paydaşların zorunlu eğitimin artırılmasındaki amaca yönelik görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Zorunlu Eğitimin Artırılmasının Amacına Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
AB uyum çerçevesinde ülkedeki eğitim seviyesini yükselterek kariyerli işgücü seviyesini artırmak ve işsizlik sayısını azaltmak.	8
Öğrenci yönlendirilmesinin artırılması	1
Görüş belirtmedi	2

Paydaşların büyük çoğunluğuna göre zorunlu eğitimin artırılması ile amaçlanan AB uyum çerçevesinde atılması gereken bir adım olarak görülmektedir. Burada dikkat çeken durum paydaşların kendi ihtiyaçlarımızdan dolayı değil de zorunlu olarak bu sisteme geçildiği algısını taşımalarıdır. Paydaşlardan müdür yardımcılığı görevini yürüten P2'nin ifadesi de bu durumu desteklemektedir. P2 ifadesinde "Amaç en başta eğitimde kaliteyi artırmak gibi görünse de belli yasa ve anlaşmalar gereği ve mevcut imkânlar tam oturmadan maalesef uygulanmaya başlanması aslında düşünüleni uygulama aşamasına birkaç yıl sonra geçileceğinin sinyaliydi. AB uyum süreci bu konuda itici güç olmuştur." şeklinde görüş belirtmiştir.

#### Zorunlu Eğitim Uygulamasının Olumlu/Olumsuz Yönleri

Zorunlu eğitim uygulamasının olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik paydaşların görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Zorunlu Eğitim Uygulamasının Olumlu/Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
Alt yapısı oluşturulmadan geçilmesi sebebiyle meslek liselerine kayıt yaptıran öğrenci sayısında düşüşe ve ara eleman eksikliğinin ortaya çıkmasına neden olmuştur.	4
Öğrencinin zorla sistemin içerisinde tutuluyor algısının oluşması	1
Öğrencinin hiçbir gayret göstermeden eğitimine devam etmesi	1
Eğitimde kalitenin düşmesine sebep olmuştur.	1
Herkesin aynı eğitim sisteminden geçmesi ve sistemin dışında kalan sayının azalması	2
Diplomalı sayısı arttı	1

Bu konuda görüşlerin geneline bakıldığında uygulamanın olumsuz yönleri ağır basmaktadır. En önemli olumsuzluğun alt yapı oluşturulmadan yapılan değişikliğin öğrenci sayısının azalmasına ve emek vermeden eğitime devam eden öğrencinin eğitimde kaliteyi düşürmesi olarak görülmektedir. Paydaşlardan P3 bu konudaki fikrini şöyle açıklamıştır: *Aslında geç kalınmış bir uygulama ama sistemin ham oluşundan ve alt yapısı oluşturulmadan geçilmesi çeşitli olumsuzluklara neden olmuştur. Meslek okullarına öğrenci kaydının giderek azalmasına, ara eleman eksikliğine ve mesleki alanda yetersiz öğrencilerin artmasına (çürük elma kasadaki bütün elmaları çürütür misali) sebep olmuştur.*

### Zorunlu Eğitimin Artırılması ile Mesleki Eğitim Okullarında Karşılaşılan Sorunlar

Paydaşların zorunlu eğitimin artırılması ile mesleki eğitim okullarında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin yer aldığı Tablo 3 aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 3. Zorunlu Eğitimin Artırılması ile Mesleki Eğitim Okullarında Karşılaşılan Sorunlara Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
Meslek liselerine kayıt yaptıran öğrencinin az olması ve öğretmenlerin norm fazlası durumuna düşmesi.	3
İstekli öğrenci ile isteksiz öğrencinin aynı ortamı paylaşması ve eğitimde verimin düşmesine sebep olmaktadır.	3
Çıraklık eğitimin yok olmakla karşı karşıya olması	2
İlkokulda akademik olarak en yetersiz ve aile yönlendirmesi başarısız öğrencilerin bu okulları tercih etmeleri için yönlendirilmesi	3
Eğitim ortamının günün şartlarına göre güncellenmemesi	2
Mesleki eğitimin tanıtımının yetersiz olması	1

Zorunlu eğitimin artırılması ile mesleki eğitim veren okullarda karşı karşıya kalınan sorunlar ile ilgili soruya verilen cevaplarda meslek lisesini tercih eden öğrencilerin seviyelerinin yetersiz ve sayısının az olması sonucu çıkan problemlerin ifade edildiği görülmüştür. Paydaşlar bu problemleri, öğretmenlerin norm fazlası durumuna düşmesi, çıraklık eğitim merkezinin kapanma seviyesine gelmesi, istekli öğrencilerle isteksiz öğrencilerin aynı eğitim ortamını paylaşması şeklinde ifade etmiştir. Paydaşlardan P4 bu konuyla ilgili fikrini şu şekilde belirtmiştir. *Öğrenci sayısı azalmış, çıraklık eğitim bitmiştir. Çıraklık eğitimde yeni bir düzenleme yapılarak zorunlu eğitim kapsamına alınması gereklidir. Çıraklığı bitiren kişi liseyi bitirmiş gibi muamele görebilir.*

### Zorunlu Eğitimin Artırılmasının Paydaşlara (Okul, Öğretmen, Veli) Getirdiği Ek Sorumluluklar

Zorunlu eğitimin artırılmasının paydaşlara (okul, öğretmen, veli) getirdiği ek sorumluluklara yönelik görüşlerinin yer aldığı Tablo 4 aşağıdadır.

**Tablo 4. Zorunlu Eğitimin Artırılmasının Mesleki Eğitim Açısından Paydaşlara (Okul, Öğretmen, Veli) Getirdiği Ek Sorumluluklara Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
İsteksiz öğrencilerin artmasından dolayı öğretmenin öğrenciyi motive etmesi zorlaştı.	2
Veli ilgisizliğinden dolayı okulun problemleri artmıştır.	1
Öğrencilerde devamsızlık problemlerinin artması	1
Okullarda eğitim kalitesinin düşmesi veli için çocuğuna ek ders aldirmek zorunda kalması	1

Bu soruya da daha önceki sorulara verilen cevaplara benzer cevaplar verilmiştir. Paydaşlar, eğitim sistemi içerisinde zorunlu olarak tutulan öğrencilerde isteksizlik oluştuğunu ve bunun sonucunda öğretmenin öğrenciyi motive etmekte zorlandığı, velilerde ilgisizliğe, öğrenci devamsızlıklarında artışa sebep olduğu şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Paydaşlardan P4 bu konudaki düşüncesi şu şekilde açıklamıştır. *Öğrencilerin okula gelme isteği yok, gelenlerinde öğrenme niyeti yok. Bu durumda öğretmenlerin sınıfın başarısını artırması çok daha zor. Veli mesleki eğitimin önemini kavramış değil.*

### Zorunlu Eğitimin Artırılması Sürecinde Fiziki Olanaklar

Zorunlu eğitimin artırılması sürecinde meslek okullarının fiziki olanaklara ne ölçüde sahip olduğuna yönelik paydaşların görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5. Meslek Okullarının Zorunlu Eğitimin Artırılması Sürecinde Fiziki Olanaklarına Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
Tamamen hazırdır	4
Lab. Deney setleri ve teknolojik ekipmanlar eksiktir. Piyasanın gerisindedir.	5
Okullarda var olan öğretime göre bölüm açılmaktadır.	1

Paydaşlar meslek okulları, zorunlu eğitimin artırılması ile ilgili olarak fiziki olanaklara ne ölçüde hazır sorusuna genel olarak okulların fiziki şartlarının yetersiz olduğuna ve teknolojinin gerisinde kaldığını ifade ettikleri görülmektedir. Paydaşlardan P9 bu konudaki fikrini şöyle ifade etmiştir. *Okulların fiziki yapıları Türkiye'nin genel sorunudur. Atölyelerin mesleki eğitim için özellikle piyasada ihtiyaç duyulan işlerde istihdama yönelik eleman yetiştirmeye uygun olmadığını düşünüyorum.*

#### Zorunlu Eğitimin Artırılması Sürecinde Kademeler (4 + 4 + 4)

Zorunlu eğitimin artırılması sürecinde kademelerin birbirine etkilerine yönelik paydaşların görüşleri Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Zorunlu Eğitimin Artırılması Sürecinde Kademelerin Birbirine Etkilerine Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
Öğrenci sayısında ciddi azalmaya sebebiyet vermiştir.	2
Kesinlikle etkilemektedir	9
Yanlış yönlendirme yapıldığından eğitimde verim düşmektedir.	2
Öğrenci alt kademelerden temel becerileri kazanmadan geldiği için mesleki eğitimde başarısız oluyor.	2

Paydaşlar, tablo 6'daki soruya 4+4+4 sisteminde kademelerde yaşanan sıkıntıların öğrencilerin hazırbulunuşluğunu etkileyeceğinden sistem içerisindeki okulları da etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Özellikle ikinci 4 yılda yapılan yanlış yönlendirmenin sonucu meslek lisesini tercih eden öğrenci sayısında azalmaya ve genellikle düşük seviyeli öğrencilerin bu okulları tercih etmesine sebep olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Paydaşlardan P1 bu konudaki fikrini şöyle ifade etmiştir. *Etkiliyor. Hatta önceki eğitim kısmından öğrenci temel becerileri (okuma, yazma) bile kazanmadan geliyor. Bir başka paydaş görüşünde ise durumu P8 şöyle özetlemektedir. Öğrenciliğimizde sınavla girilen, mezun olduğunda iş bulan meslek liselerinden (toplum yeni kentleşmekte, öğrenci nitelikli) ilköğretimi bitiremeyen, tabiri caizse ittire kaktıra okul bitiren öğrencilerin kayıt yaptırdığı, niteliğin düşük olduğu öğrencilerin okuduğu meslek liselerine gelindi. Bunun sebebi ilköğretimdeki zorunlu eğitimidir. Toplumun benimsemediği bir zorunluluk mesleki eğitimi sorunlu hale getirmiştir.*

#### Zorunlu Eğitimin Artırılması Sürecinde Kademeler (4 + 4 + 4)

Zorunlu eğitimin artırılmasına pilot uygulama yapılmadan geçilmesinin mesleki eğitime etkilerine yönelik paydaşların görüşlerinin yer aldığı Tablo 7 aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 7. Zorunlu Eğitimin Artırılmasına Pilot Uygulama Yapılmadan Geçilmesinin Mesleki Eğitime Etkilerine Yönelik Görüşler**

Görüşler	f
Pilot uygulama yapılması gerekirdi. Değerlendirme yapılmadan sistemin değişmesi sorunludur	6
Mevcut imkânlar pilot uygulama yapılmasına izin vermemiştir. Ülkemiz çok farklı kültürleri içerisinde barındırdığı için pilot uygulama zor bir süreç.	2
Siyasi irade buna mecbur kalmış olabilir.	1

Paydaşlar pilot uygulama ile ilgili soruya verdikleri cevaplarda genel olarak pilot uygulamanın ülkemiz şartlarında kolay olmadığını ve uygulayıcıların bu uygulamayı hemen hayata geçirmek durumunda kalmış olabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Paydaşlardan P13 bu konudaki fikrini şöyle ifade etmiştir. *Takdir edersiniz ki eğitimde alınan kararlar köklü değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla zorunlu eğitim gibi geleceği şekillendirecek bir kararın çok hızlı alınmış olması yani süreç içerisinde denemesi mesleki eğitimde bazı olumsuzlukları da beraberinde getirdi. Ülkemizde daha önceki sistem değişikliklerinde pilot uygulamaların yapılmamış olması veya yapılan pilot uygulamaların sonuçlarının yeterince göz önünde bulundurulmayışından dolayı paydaşların pilot uygulama konusunda tatmin edici cevaplar vermemelerine sebep olduğu düşünülebilir.*

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Mesleki eğitim yasa koyucuların sürekli gündeminde olan bir konudur. Bunun en önemli sebebi mesleki eğitimin, ülkenin kalkınmasına olan etkisi ve sosyal yapıyla yakından ilişkili olmasıdır. Bu durum onuncu kalkınma planına da yansımıştır. Mesleki ve teknik eğitimin farklı doğası gereği uygulama ve teoriyi bir arada bulundurmamak durumundadır. Bu nedenle bilgi, beceri ve yetkinliklere dayalı olarak yapılandırılması gerekliliğini ön plana çıkarmıştır. Talep eden herkesin yeni beceriler edinebilmesinin sağlanması, yenilikçiliğin ve girişimciliğin desteklenmesi ve yaygınlaştırılması, meslekler arasında geçişlerin sağlanması ve yeni mesleğe uyum sağlama yeteneğinin kazandırılması ancak güçlü bir mesleki ve teknik eğitim sistemi ile mümkündür (Yücesu, 2014).

Ancak planlarda ve stratejilerde hedeflenenler ile uygulamalar her zaman birbiriyle örtüşmemektedir. ERG 2013 Eğitimi İzleme Raporunda belirtildiği gibi zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ile ilgili değişiklikten sonra yapılan saha araştırmasında geçen ifadeler bunu açıkça göstermektedir.

*“4+4+4” öncesi süreçte daha çok ilkokula başlama yaşı, seçmeli dersler ve okul dönüşümleri gibi konulara odaklanıldı ve ortaöğretimin zorunlu hale getirilmesi gerek kamuoyu gerekse Bakanlık’ın gündeminde görece arka planda kaldı. Ortaöğretim kurumlarının yeni sistemle gelen değişikliklere hazırlık süreci, acilen üzerinde durulması, aydınlatılması ve tartışılması gereken bir konudur. Ayrıca, ortaöğretimin yasal olarak zorunlu kılınmasının doğrudan ortaöğretime % 100 katılımı güvence altına almayacağı unutulmamalıdır.*

Yapılan bu çalışmada da zorunlu eğitimin artırılmasıyla hedeflenenlerin uygulamada ortaya çıkan sonuçlarla pek uyuşmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulardan, zorunlu eğitimin artırılmasıyla, meslek lisesini tercih eden öğrenci sayısında ve öğrenci seviyesinde düşüş yaşandığı, bunun sonucu olarak ise sistemin içerisinde yer alan isteksiz öğrencilerin fazlalaşarak eğitim seviyesinin düşmesine sebep olduğu ifade edilmektedir. Diğer bulgulara bakıldığında ise okulların değişiklik için yeterli donanımına sahip olmadığı, norm fazlası öğretmenlerin ortaya çıkması, öğrencilerde devamsızlık problemlerinin artması, çıraklık eğitim merkezlerinin kapanma seviyesine gelmesi, ikinci 4 yılda iyi yönlendirmenin yapılamadığı gibi bulgular elde edilmiştir. Bunun yanı sıra herkesin sistemin içerisine dâhil olması ile birlikte diplomalı sayısında artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu çalışmada paydaş görüşlerinden ortaya çıkan sonuçların, hem ülke yöneticilerinin hazırlamış olduğu kalkınma planları, stratejik belgeler ve milli eğitim şuraları ile hem de STK’ların ve iş dünyasının hazırlamış olduğu çeşitli raporlardaki mesleki eğitimle ilgili durum tespitleriyle örtüştüğü görülmektedir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Mesleki eğitimle ilgili düzenlemelerin kendi ihtiyaçlarımız çerçevesinde ve ilgili paydaşların da görüşlerinin alınarak gerçekleştirilmesi ve bunun öncelikle pilot uygulamalarla desteklenerek gerçekleştirilmesi düzenlemenin uygulanabilirliği açısından daha olumlu sonuçlar doğuracaktır. Ayrıca bu süreçte alt yapı ile ilgili eksiklikler de yerinde tespit edilerek sürecin olumlu bir şekilde işlemesi sağlanabilir.

Mesleki eğitimle ilgili bir diğer sorun da mesleki eğitime yönlendirmenin istenilen şekilde olmamasıdır. Bunun neticesinde isteksiz ve alana ilgisiz öğrencilerin meslek liselerine girmesi ile hem akademik anlamda hem de mesleki anlamda nitelik sorunları ortaya çıkmaktadır. Paydaşlar da özellikle bu sorunlara dikkat çekmektedir. Bu bağlamda mesleki eğitime yönlendirmenin daha erken yaşlarda yapılması ve bu yönlendirmenin sadece öğrencilere yönelik değil aynı zamanda velilere yönelik de yapılması alandaki bu sorunu ortadan kaldırabilir.

Mesleki eğitimde çalışma ortamları ve materyaller uygulama açısından oldukça önemlidir. Fakat önemli sorunlardan bir diğeri de eğitim ortamlarının günümüz koşullarının gerisinde kalmasıdır. Bu açıdan mesleki eğitim veren kurumların donanımlarının günün şartları doğrultusunda iyileştirilmesi ve uygulama olanaklarının artırılması gerekmektedir. Bununla ilgili gerek program güncellemelerine gerekse de ekipman güncellemelerine gidilmelidir.

Ayrıca Mesleki Eğitim içerisinde yer alan paydaşların alanlarıyla ilgili değişikliklere kabullenici anlayış yerine sorgulayıcı anlayışla hareket etmeleri ve değişikliğe katkı sunmaları sağlanabilir. Buna ek olarak yapılan değişikliğin paydaş kurumlar ve kişiler tarafından en sağlıklı şekilde atılması için İl milli eğitim bünyesinde mesleki eğitimle ilgili paydaşlardan oluşan bir kurul oluşturulabilir. Kurulun uygulamalarda birlik sağlanması açısından değişiklik ile ilgili gelişmeleri paydaş kurumlarla paylaşması sağlanabilir. Sektör temsilcilerinin de görüşleri alınarak alana katkı sağlayacak yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir.

## KAYNAKÇA

Adıgüzel, O. C., Berk, Ş. (2009). Mesleki ve teknik ortaöğretimde yeni arayışlar: Yeterliliğe dayalı modüler sistemin değerlendirilmesi. Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, I, 220-236.

- Aktaşlı, İ. Kafadar, S. Tüzün, I. (2012). Mesleki ve teknik eğitimde güncellenmiş durum analizi, Eğitim Reformu Girişimi Yayınları, İstanbul.  
[http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/MTE\\_Durum\\_Analizi\\_.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/sites/www.egitimreformugirisimi.org/files/MTE_Durum_Analizi_.pdf)
- Demir, E., Şen, H. Ş. (2009). Cumhuriyet dönemi mesleki ve teknik eğitim reformları. Ege Eğitim Dergisi, (10) 2; 39-59.
- Göksoy, S. (2014). Eğitim sistemlerinde kalite standartları ve kalite standart alanları. 21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Dergisi, 7, 85-99.
- Gültekin, M. (1998). Türkiye ve Avrupa Birliğine üye bazı ülkelerde zorunlu eğitim. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Kırımsoy, E., Alibeyoğlu, M. C. (2014) 2013 Eğitim izleme raporu. Yenibosna-Bahçelievler / İstanbul: ERG
- MEB (1973). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. Erişim Tarihi: 10 Ekim, 2016, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>.
- MEB (2010). 18. Milli eğitim şura kararları. Erişim Tarihi: 10 Ekim 2016, [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_10/02113646\\_18\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf).
- MEB (2012). 12 Yıl zorunlu eğitim sorular ve cevaplar. Erişim tarihi:15 Ekim, 2016, [http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil\\_Soru\\_Cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf)
- MEB (2014). Türkiye mesleki ve teknik eğitim strateji belgesi ve eylem planı (2014-2018).
- MEB (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. Erişim Tarihi: 10.11.2016. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogrurumyon\\_1%5Cortaogrurumyon\\_2.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogrurumyon_1%5Cortaogrurumyon_2.html)
- Özgüven, E. (1987). Ülkemizin üst düzey teknisyen ihtiyacı ve eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 190- 202
- Özoğlu, M. (2012). Zorunlu eğitim üzerine bir değerlendirme. Erişim tarihi:15 Kasım 2016, <http://www.setav.org/zorunlu-egitim-uzerine-bir-degerlendirme/>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. USA: SAGE Publications.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yücesu, H. S. (2014). Mesleki eğitimin yeniden yapılandırılması çalışma grubu raporu (10. Kalkınma Planı 2014-2018). Ankara.

## Yüksek Öğretimde Muhasebe Eğitiminin Kalitesi Üzerine Bir Analiz

İsmail AYDEMİR

Yrd.Doç.Dr., Uşak Üniversitesi, ismail.aydemir@usak.edu.tr

### Özet

Muhasebe bilimi görevi icabı temeli eskilere dayanan bir bilim dalıdır. Günümüzde ekonomik ve ticari hayatın şartları dolayısı ile daha da önem kazanmış bulunmaktadır. Muhasebe bilimi, gelişmelere bağlı olarak kendi içinde; temel muhasebe, finansal muhasebe, maliyet muhasebesi ve yönetim muhasebesi gibi alt bilim dallarına ayrılmış bulunmaktadır.

Ülkemizde Anadolu meslek liselerinin ticaret bölümlerinde temel muhasebe bilgilerini alan öğrenciler, yükseköğretimin 2 ya da 4 yıllık muhtelif bölümlerinde muhasebe ile ilgili eğitimlerine devam etmektedirler. Yükseköğretimdeki muhasebe eğitimimizi ele alıp, gelişmiş ülkeler ile karşılaştırdığımızda, bizde önemli aksamaların olduğunu görmekteyiz.

**Bildirinin Amacı;** Türkiye'deki muhasebe eğitimi konusunu inceleyerek ele almaktır. **Yöntem olarak;** 25 yıldan beri Atatürk, Dicle, Muğla ve Uşak üniversitelerinde yapmış olduğumuz gözlem ve deneyimlerimizi ortaya koymak ve bunlardan faydalanmaktır. Ardından Almanya'da yükseköğretimdeki muhasebe eğitimi inceleyeceğiz. Sonuç kısmında ise muhasebe eğitiminin Türkiye ve Almanya'daki uygulanması karşılaştırıp, bizdeki eksiklikleri ortaya koyacağız. Son olarak ta bizdeki muhasebe eğitimindeki bu eksikliklerin giderilerek, kalite ve verimliliği yakalamamız için yapılması gerekenleri sıralamayı planlamaktayız.

**Anahtar Kelimeler:** Muhasebe eğitimi, Uygulamalı muhasebe eğitimi, muhasebe eğitiminde kalite.

## Quality of Accounting Education in Higher Education An Analysis

### Summary

Accounting duties for the sake of science is a science based on the old foundation. Today, because of the conditions of economic and commercial life it has gained even more importance. Accounting science, depending on developments within their own; basic accounting, financial accounting, which are divided into sub-disciplines such as cost accounting and management accounting.

In our country, the students basic accounting information in the trade section of the Anatolian vocational high school, continue their education on higher education 2 or 4 years of accounting in various sections. taking over our accounting education in higher education, when comparing with the developed countries, we see that the major disruption of us.

Purpose of the Declaration; It is to address the issue by examining the accounting education in Turkey. As a method; 25 years of Atatürk, Dicle, Mugla and Usak observations we have made in the university and demonstrate our experience and to benefit from them. Then we will examine the accounting in higher education in Germany. As a result of the implementation of accounting education in Turkey and Germany to compare, we revealed shortcomings in us. Finally the correction of these deficiencies in accounting education in us, we are planning to be done in order to capture our quality and efficiency.

**Key Words:** Accounting education, Applied accounting education, accounting education quality.

### 1. GİRİŞ

Ekonomik faaliyetlerin sonuçlarının yatırım aşamasından başlayarak faaliyetlerin sürdürülmesi, rekabet edebilme, sürekli gelişme ve/veya iflasa kadar bütün süreçlerde ihtiyaç duyulan sağlıklı, güvenilir, tam ve zamanında bilgi muhasebe departmanı tarafından sunulmaktadır. Verilerin bilgiye dönüştürülmesi, gerekli raporların hazırlanması ve ilgililere sunulması nitelikli işgücünü gerektirmektedir. Muhasebe mesleğini icra edenlerin gerek şirkete gerekse topluma karşı sorumluluklarını yerine getirebilmesinde alacağı teorik ve pratik eğitim büyük öneme sahiptir. Nitelikli işgücü girdi, süreç ve çıktı bağlamında; çıktının başka bir ifade ile şirket performansını ortaya koyan bilginin kalitesini etkilemektedir.



Muhasebe departmanı tarafından sunulan bilgiler geçmişle mevcut durumu; rakiplerle karşılaştırma ve dönem başında belirlenen hedefler ile bunların gerçekleşme düzeyini saptama, düzeltici kararlar alma ve geleceğe ilişkin stratejilerin ve planların hazırlanmasında yol göstermektedir. Bugün şirket yönetiminin; bütün alt sistemlerin entegrasyonu ve yönlendirilmesi, kayıt tutma, maliyet hesaplama ve fiyatlandırma yapabilmek vb. finansal ve finansal olmayan kararlar için ihtiyaç duyulan bilginin büyük bir bölümü muhasebe bilgi sistemi tarafından üretilmektedir (Özbirecikli, 2003).

Bu çalışmada meslek yüksekokullarında; öğrencinin üniversiteye başlamasıyla başlayan ve mezuniyet nihayetinde iş hayatı ile noktalanmış süreçte muhasebe eğitimini etkileyen faktörler ve kalitesini artırmaya yönelik bir eğitim modeli geliştirilmeye çalışılacaktır.

## 2. YÜKSEKÖĞRETİMDE MUHASEBE EĞİTİMİ

### 2.1. Muhasebe

İşletmelerin belirli bir döneme ait para ile ifade edilen mali nitelikteki olaylara ilişkin belgeleri toplayan, kaydeden, sınıflandıran, özetleyen, analiz eden ve analiz sonuçlarını ilgili taraflara raporlar halinde sunan bilgi sistemine “muhasebe” denmektedir. Muhasebe disiplini içerisinde hukuk, vergi, istatistik, bilgi teknolojileri vb. birçok disiplin yer almaktadır.

### 2.2. Muhasebe Bilimi

Muhasebe Bilimi; bir firmanın, bir şirketin faaliyetlerini, belirlenen hedefler doğrultusunda kıyaslama yapma, geleceğe ilişkin karar alma sürecinde ve rakiplerle rekabetin boyutunu tespit etme konusunda bilgi sunmaktadır. Şirketlerde muhasebe departmanının bu fonksiyonları yerine getirebilmesi için muhasebe çalışanlarının muhasebe ve onu etkileyen disiplinler konusunda iyi bir eğitim almasını gerektirmektedir. Aynı zamanda eğitim sürecinde iş ortamında gerekli paket muhasebe programları ile farklı analiz tekniklerini kullanabilme yeteneğinin kazandırılması gerekmektedir. Sonuç olarak muhasebe bilgi sistemi tarafından üretilen bilginin kalitesi muhasebe eğitiminin kalitesi ve mesleki kalite standartlarının artırılması ile mümkün olacaktır (Dinç ve Karakaya, 2008).

### 2.3. Muhasebe Mesleği

Muhasebe Mesleği, temel kavramları, teorisi ve esaslı prensipleri olan köklü mesleklerden biridir. Bu meslek tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hem kamuda, hemde özel sektör üzerinde makro ve mikroekonominin nabzını elinde tutar. Bugün maliye sisteminin temeli olan vergi gelirlerinin temininde birinci derece de etkili meslek muhasebe mesleğidir.

Bugün ülkemizde bağımsız olarak çalışan 3 grup muhasebe meslek mensubu bulunmakta ve çalışmaktadır. Bunlar;

- SMM. Müşavirler
- Yeminli Mali Müşavirler ve
- Bağımsız Denetçiler.

Bu 3 meslek grubu da hem ekonomik yönden hem de toplumsal saygınlık ve etkililik yönünden ülkemizdeki en itibarlı meslekleri arasında yer almaktadır.

### 2.4. Muhasebe Eğitimi

Başarılı bir muhasebe eğitiminin temelinde, öğretim elamanlarının herhangi bir konuda öğrencilere bilgi aktarabilmesi; öğretim elemanı ve öğrenci arasında etkin bir iletişimin kurulmasına bağlıdır. İyi bir öğrenme iyi bir iletişim sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durumda iletişim bilgiyi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak ifade edilmektedir (Uğürol,2001).

Muhasebe Eğitimi Değişim Komisyonu tarafından başarılı bir eğitim için gerekli elementler belirlenmiştir. Bunlar (Kelley, Davey, ve Haigh,1999);

- Anlatılan konunun öneminin anlaşılabilmesi için işlevsel (uygulamaya) iş problemlerine dönüştürülmesi,
- Her iş probleminin “tek doğru cevabı” var sendromundan kaçılması,
- Öğrenmeyi (Öğretici ve öğrenci açısından) etkili hale getirmek için öğrenme üzerinde odaklaşma,
- İletişim ve kişisel hünelerinin geliştirilmesi,

Pasif öğrenmeye karşı aktif öğrenme,  
Teknolojinin eğitimde aktif kullanılması.

Eğitimin kalitesinin ve gelişiminin sürekli olabilmesi için (Cuganesan,Gibson ve Petty,1997);  
Sadece eğitim sürecinde değil, eğitim sınırlarının sorgulanmasında da heyecan,  
Bütün seslerin değerli olduğu ve kabul gördüğü demokratik ve etkileşimli sınıflar,  
Öğrencinin güçlendirilmesi için ferdi aktivite projeleri üzerinde yoğunlaşmak ve eğitimi kolaylaştırmak,  
Deneyim öğrenmede öğrencinin rolünün daha fazla olması gerekmektedir.

## 2.5. Ön lisans Seviyesinde Muhasebe Eğitimi

**Tablo 1: 2016'da MYO' Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı Olan Kurumlar**

Üniversiteler	Sayı	Muhasebe ve Vergi Programı	N.Ö+II. Ö	Toplam
Devlet Üniv.+ Vakıf Üni	173		264+111	375
Toplam	173			375

Kaynak: [www.yok.gov.tr/](http://www.yok.gov.tr/) Ön lisans atlası/ Program seç/ 17/09/2016

## 2.6. Lisans Seviyesinde Muhasebe Eğitimi

2016 Yılı OSYM Kılavuzunda yer alan bilgiye göre Türkiye'de 18 Üniversitemizde, Yüksekokul ve Fakülte olarak toplam 18'inde normal öğretim, 6'sında ikinci öğretim olmak üzere 24 kurumda doğrudan muhasebe bilimi üzerine lisans seviyesinde eğitim verilmektedir. ve sayılarına ait bilgileri **Tablo 2'den** izleyebiliriz.

**Tablo 2: Lisans Seviyesinde Muhasebe4 Eğitimi veren Kurumlar**

Sn	Bölüm İsimleri	NÖ Frekans*	2.Ö
1	Muhasebe Bilgi Sistemleri(Yüksekokul)	2	1
2	Muhasebe ve Denetim(Fakülte)	3	
3	Muhasebe ve Denetim(Yüksekokul)	1	
4	Muhasebe ve Finans Yönetimi(Fakülte)	3	
5	Muhasebe ve Finans Yönetimi(Yüksekokul)	1	1
6	Muhasebe ve Finansal Yönetim(Fakülte)	1	
7	Muhasebe ve Finansal Yönetim(Yüksekokul)	3	2
8	Muhasebe(Yüksekokul)	4	2
TOPLAM		18	6= 24

Kaynak: <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php/> Yök Lisans Atlası/  
Lisans Programı Seç./17/09/2016.

## 3. TÜRKİYE'DE MUHASEBE EĞİTİMİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR

### 3.1. Öğretim Elemanı

Klasik olarak eğitim; öğreticinin konuyu anlatması buna karşılık öğrencinin bireysel ve sessizce dinlemesi olarak ifade edilmektedir. Fakat bu durum bir zaman sonra hem öğretici hem de öğrenci açısından eğitimin sıkıcı hale gelmesine ve motivasyonun dağılmasına yol açmaktadır (Yılmaz,2001).

Öğretim elemanı teorik muhasebe eğitimini ekonomik yaşamın içine aktararak öğrencinin hafızasında soyut bir kavramı somut hale getirebilir. Bu sayede konu anlaşılabilir ve kalıcı olmaktadır. Derslerin kuramsal ağırlıklarının kısa tutulması buna karşılık öğrencilerin uygulama becerilerinin artırılması gerekmektedir. Demir ve Çam (2006)' a göre, muhasebe bölümü öğrencilerinin muhasebe öğreniminde başarısızlığına sebep olan faktörlerden biriside öğretim elemanının dersleri somut olaylara aktarma eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Burada öğretim elemanının öğrencinin motivasyonunu sürekli canlı tutabilmesi için kelimeleri çok iyi seçerek açık ve net ifadelerle dersi anlatması gerekir. Bazı karışık konular direkt anlatmak yerine örneklendirerek anlatmak öğrencinin

konuyu daha kolay anlamasını sağlayacaktır. Sıkıcı olan bazı muhasebe konularını ise mizah ya da şaka yolu ile öğretmek ders vermek kalıcı bir öğrenmeyi sağlayabilmektedir.

Öğretim elemanı öğrencilerin grup içerisinde, işbirlikçi çalışma, sağlıklı iletişim kurabilme, grup üyelerinin duygu ve düşüncelerini anlama, paylaşma ve ikna edebilme becerisi sağlayacak; onların zekâlarını geliştirecek grup çalışmaları yaptırması mesleki başarıyı pekiştirecektir. Başkaları ile sık sık çalışmak öğrenme seviyesini artıracaktır. Fikirlerin birisiyle paylaşılması ve diğerlerinin fikirlerini geliştirici yanıtlar verilmesi anlamayı derinleştirecektir.

Öğretim elemanı unsuru, Muhasebe elemanının yetişmesinde en önemli unsurdur. Muhasebe öğretim elemanı, mesleğini seven, mesleğinin teori ve uygulamalarını sürekli takip eden, gelişmeleri izleyip onları öğrenip uygulama cabası gösteren, en önemlisi mesleğine gereken özen ve dikkati gösteren etik değerlere saygılı bir kişiliğe sahip olan kişidir. Öğrendiklerini hem meslektaşları ile hem de öğrencileri ile paylaşan, bilginin paylaşıldıkça artacağına inanan bir felsefeye sahip olması gerekir.

### 3.2. Yönetim Unsuru

Muhasebe eğitiminde üniversite yönetimi üç boyutu ile etkili olmaktadır. Birinci boyutu muhasebe öğretim elemanının seçiminde gösterilen titizlik ve liyakat sisteminin işletilmesi aşamasındadır. Burada, eğitimin iki tarafından biri olan öğretim elemanı yeterli mesleki bilgi ve tecrübeye sahip olması, bu mesleki bilgi ve tecrübesinin öğrenciye aktaracak formasyona sahip olması ve mesleki literatüründe meydana gelen değişimleri takip edebilecek bir dil ve araştırma yeteneğine sahip olması asgari kıstas olmaktadır.

İkinci boyutu, yönetimin öğretim elemanları ve öğrencilerle iletişimi. Buradaki konu yönetimin katılımcı bir yönetim modeli izleyerek, mevcut sorunların çözümünde çalışan öğretim elemanlarının görüş ve fikirlerini dinleyip değer vermesi, öğrencileri doğrudan dinleyip bir sorunları olduğunda çekinmeden gelip aktarmalarına zemin hazırlaması önemlidir. Çalışan öğretim elemanları ve öğrenciler, sorunlarının dinlendiği, sorularını rahatlıkla paylaşabildikleri bir yönetimle çalışmaktan mutlu olacaklardır. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin % 70' inin en önemli memnuniyetsizlikleri olarak; akademik kadronun sayı ve bilimsel açıdan yetersiz olması, akademik kadro ile öğrenci arasında iletişimin yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Sarul ve Tulunay, 2007). Aynı zamanda teorik eğitimin ağırlıklı olduğu görülmektedir (Tetik ve Kınay, 2007).

Üçüncü boyutu ise yönetimin uygulamalı eğitim konusunda katılımcı yönetim modeli ve beyin fırtınası yöntemlerini kullanarak, uygulamalı eğitim konusunda etkinliğin nasıl sağlanacağına dair görüşme ve müzakerelere önem vermesi gerekir. Meslek Yüksekokullarında mesleki eğitimin eksikliklerin ortaya çıkarılmasına yönelik yapılan çalışmalarda önemli eleştiri konularından biri de derslerde uygulamaya yönelik projelerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir (Sarul ve Tulunay, 2007). Bütün bu problemler yönetimin çabaları ile aşılabılır.

### 3.3. Teknolojik Gelişmeler

Teknolojik gelişmeler muhasebe işlemlerinin yerine getirilmesinde iş yükünü azaltmakta ve işlemleri hızlı ve doğru yapabilme imkânı sunmaktadır. Teorik eğitim teknoloji sayesinde pratiğe kolayca aktarılabilmektedir. Bu durum muhasebe de öğrenmeyi kalıcı hale getirmekte ve iş hayatına yönelik alt yapının oluşmasını sağlamaktadır. Özellikle ticari yazılım ürünleri sayesinde işletmelerin ticari faaliyetlerinin muhasebeye ait işlemlerinin yapılması, bilgilerin depolanması, ilgililere sunulması standart hale gelmiştir

Bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde muhasebe dünyasında meydana gelen gelişmeler kolayca takip edilmekte, istenilen bilgiye kolayca hızlı ve maliyetsiz olarak ulaşılabilmektedir. İnternet ortamında bilginin kolayca aktarılması, paylaşılması, yer ve zaman kısıtlamasının olmaması sonucunda eğitimin fiziksel ortamı olan sınıfın sanal ortama taşınmasına imkan vermiştir. Böylece belirli saatlerde verilen eğitim yerine sürekli eğitim ya da istenildiğinde eğitimin yolu açılmıştır. Bu yönü ile internet ile eğitimin verimliliği ve kalitesini artırıcı bir faktör olmaktadır.

Bu çerçevede öğretim elemanı, teknolojik gelişmeleri de sürekli takip etmeli ve pratik, yararlı ve uygulanabilir gelişmeleri öğrenip uygulamaya koymaya ve öğrencileri ile paylaşmaya gayret etmelidir.

### 3.4. Öğrenci Faktörü

Muhasebe eğitiminin kalitesinin sonuçları öğrencinin muhasebe bilgi seviyesi ve bu bilginin iş hayatında uygun iş bulma ve işte başarılı olma süreci sonunda ortaya çıkacaktır. Bu durumda öğrencinin teorik muhasebe eğitimi boyunca elde ettiği bilgileri iş hayatına aktarabilme, kendini iyi ifade edebilme yeteneği ile ilişkilidir.

Öğrencinin başarısında; yaşadığı toplumun kültürü, gelir seviyesi, yeteneği, ilgisi vb. birçok faktör etkili olmaktadır. Bu durumda okula kayıt yaptıran öğrencilerin psikoteknik ( mesleki ) ve psikososyal testlerin yapılarak öğrenci profilinin çıkarılması gerekmektedir. Fiziksel altyapı olarak barınma, sosyal aktivitelerin yapılacağı tesislerin hazırlanması eğitim öncesi ve sonrasında başarıyı etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Fiziksel ihtiyaçların karşılanması ve öğrencinin sosyo-kültürel yapısının tespit edilmesi eğitimde öğreticiye yol gösterici, öğrencinin enerjisini ve motivasyonunu öğrenmeye vermesini sağlayacaktır.

Eğitim boyunca “eğme ve itme” fiilleri gereği aynı tezgahtan çıkmış tek tip öğrenci yerine yeniliklere açık, sorunlar karşısında farklı fikirler üretebilen ve öğrenmenin bilincinde ve yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen öğrenciler yetiştirmek temel amaçtır (Kaylan,2008).

Öğrencinin eğitim boyunca aldığı derslerin iş hayatında hangi pozisyonda ve mevkilerde çalışabileceğine ilişkin “mesleki bilgilerin” aktarılması bu sayede öğrencinin geleceğe ilişkin belirsizliklerin minimize edilerek iş hayatında “ kariyer hedeflerine” ait yol haritasının çizilmesi ve bu yolda eğitimini sürdürmesi sağlanmalıdır. Bu durum hem muhasebe eğitiminin hem de muhasebe mesleğinin kalitesinin artıracaktır. Bu sürecin etkin yönetimi danışman öğretim elemanlarının desteği ile sağlanabilir.

İnsan eğitmek, öğrenci yetiştirmek dünyanın en önemli işidir. Bütün eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin ana görevi budur. Biz eğitimciler, bu konuda bir şeyler başardığımız gün önemli mesafeler kat etmiş olacağız.

## 4. MUHASEBE EĞİTİMİNDE KALİTE

### 4.1. Kalite

Kalite kavramı konuyla ilgili kişi ve kurumlarca birçok kez tanımlanmıştır. Bir tanıma göre kalite kullanılmakta olan bir ürünün veya hizmetin müşterinin beklentilerine cevap verebilmesini sağlayan pazarlanabilir, üretim ve bakım karakteristiklerinin toplamıdır. **Başka bir tanıma göre ise;** bir mal veya hizmetin belirli bir gerekliliği karşılayabilme yeteneğini ortaya koyan karakteristiklerin tümüdür.

**Japon sanayi standartları kaliteyi;** ürün ya da hizmeti ekonomik yoldan üreten, tüketici isteklerine yanıt veren bir üretim sistemi olarak tanımlamaktadır. **İso 8042** kalite sözlüğündeki tanımı ise şöyledir: Kalite, bir mal ya da hizmetin belirlenen ya da olabilecek gereksinimleri karşılama yeteneğine dayanan özelliklerin toplamı olarak tarif etmektedir.

### 4.2. Toplam Kalite Yönetimi TKY

Bir örgütteki değişik grupların müşteri tatminini de göz önünde tutarak pazarlama, mühendislik, üretim ve hizmeti en ekonomik düzeyde gerçekleştirebilmek amacıyla kalite geliştirme, kalite koruma ve kalite iyileştirme çabalarını birleştiren etkili bir sistemdir. **TKY;** tüm süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin tam katılım yoluyla geliştirilmesi, iç ve dış müşteri tatmininin artırılması ve müşteri bağlılığının yaratılması amacıyla işletmede alınan sonuçların sürekli iyileştirilmesine dayanan, müşteri beklentilerini her şeyin üstünde tutan ve müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi tüm faaliyetlerin yürütülmesi sırasında ürün ve hizmet bünyesinde oluşturan modern bir yönetimdir (Yükçü,2014,517).

**TKY,** , işletmelerin başarısını, rekabet gücünü, üretim kalitesini ve verimliliğini arttırmaktadır.

**TKY'nin;** işletme çalışanlarının motivasyonu, katılımı ve eğitimi, sürekli geliştirme ve iyileştirme, planlı, sistematik yaklaşım ve kapsamlı yaygın faaliyetler, hataların önlenmesi, yüksek verimlilik, ürün ve pazar çeşitlenmesi sonucunda yüksek kalite, düşük maliyet ve yüksek rekabet gücüne erişilmektedir. (Yükçü,2014, 519)

### 4.3. Muhasebe Eğitiminde Kalite

Muhasebe eğitiminin kalitesinin sonuçları öğrencinin muhasebe bilgi seviyesi ve bu bilginin iş hayatında uygun iş bulma ve işte başarılı olma süreci sonunda ortaya çıkacaktır. Bu durumda öğrencinin teorik muhasebe eğitimi boyunca elde ettiği bilgileri iş hayatına aktarabilme, kendini iyi ifade edebilme yeteneği ile ilişkilidir.

Muhasebe Eğitiminde kalite;

- Öğrencinin muhasebe bilgi seviyesi,
- Mesleğine uygun iş bulması ve
- İş de başarılı olması olarak ifade edilir. Bu durumda öğrenci, elde ettiği bilgileri iş hayatına aktarabilecek, kendini doğru başarılı şekilde ifade edebilmesi gerekir.

Öğrencinin başarısında; yaşadığı toplumun kültürü, gelir seviyesi, yeteneği, ilgisi vb. birçok faktör etkili olmaktadır. Bu durumda okula kayıt yaptıran öğrencilerin psikoteknik (mesleki) ve psikososyal testlerin yapılarak öğrenci profilinin çıkarılması gerekmektedir. Fiziksel altyapı olarak barınma, sosyal aktivitelerin yapılacağı tesislerin hazırlanması eğitim öncesi ve sonrasında başarıyı etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Fiziksel ihtiyaçların karşılanması ve öğrencinin sosyokültürel yapısının tespit edilmesi eğitimde öğreticiye yol gösterici, öğrencinin enerjisini ve motivasyonunu öğrenmeye vermesini sağlayacaktır.

**Eğitim boyunca “eğme ve itme” fiilleri gereği** aynı tezgâhtan çıkmış tek tip öğrenci yerine yeniliklere açık, sorunlar karşısında farklı fikirler üretebilen ve öğrenmenin bilincinde ve yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen öğrenciler yetiştirmek temel amaçtır (Kaylan,2008).

Öğrencinin eğitim boyunca aldığı derslerin iş hayatında hangi pozisyonda ve mevkilerde çalışabileceğine ilişkin “mesleki bilgilerin” aktarılması bu sayede öğrencinin geleceğe ilişkin belirsizliklerin minimize edilerek iş hayatında “ kariyer hedeflerine” ait yol haritasının çizilmesi ve bu yolda eğitimini sürdürmesi sağlanmalıdır. Bu durum hem muhasebe eğitiminin hem de muhasebe mesleğinin kalitesinin artıracaktır. Bu sürecin etkin yönetimi danışman öğretim elemanlarının desteği ile sağlanabilir.

Eğitim kurumlarının Muhasebe eğitiminde kaliteyi yakalayabilmesi için; bu kurumlar bir bütün olarak tüm çalışanlarıyla birlikte TKY’ felsefesi benimsemeli, inanmalı ve bu konuda şu adımları atmamız gerekir:

- Muhasebe eğitim hizmetlerini tam katılım yoluyla geliştirilmesine önem vermek,
- Öğrenci ve müşteri memnuniyetini artırılmasına çalışmak,
- Müşteri beklentilerinin her şeyin üstünde tutulmak.
- Müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi muhasebe eğitim hizmeti bünyesinde oluşturmamız gerekmektedir.

## 5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Yüksek Öğretimde Muhasebe Eğitiminin Kalitesi Üzerine Bir Analiz isimli bu çalışmada, muhasebe, muhasebe bilimi, muhasebe mesleği ve muhasebe eğitimi konularında özet bilgiler verilmiş ve Yüksek öğretimde muhasebe eğitimi üzerinde durulmuştur. Ardından, muhasebe eğitimini etkileyen unsurlar olarak; öğretim elemanı, yöneticilerin tutumu, teknolojik gelişmeler ve öğrenci faktörleri üzerinde açıklamalar yapılmıştır. Muhasebe eğitiminde kalite konusu, çalışmanın omurgasını oluşturmaktadır ve bu konuda; kalite, toplam kalite yönetimi ve muhasebe eğitiminde TKY nin yakalanmasına dair öneriler yapılmıştır.

Türkiye’de muhasebe eğitimi, çok programlı meslek liselerinin muhasebe finansman programlarında, ön lisans seviyesinde meslek yüksekokullarının muhasebe vergi bölümlerinde verilmektedir. Lisans seviyesinde ise bir çok fakülte ve yüksekokulların bölümlerinde okutulmaktadır. Lisans seviyesinde doğrudan muhasebe eğitimi veren UBYO ve fakülte bölümü sayısı (NO+İ.Ö) olmak üzere 2016 yılında 24’dür.

Muhasebe mesleği, çok köklü meslek dallarında biridir. Bugün ülkemizde bağımsız olarak çalışan muhasebe mensupları üç dalda faaliyet göstermektedirler:

- SMMM.ler,
- YMM. ler,
- Bağımsız Denetçiler.

Bugün ülkemizde muhasebe eğitimi teorik yönü çok ağırlıklı olarak verilmektedir. Muhasebe eğitimimizin uygulamalı pratik yönü zayıftır. Muhasebe eğitimimizin güçlendirilmesi ve kalitesinin artırılması için Lisans seviyesinde uygulamalı eğitim yönü mutlaka güçlendirilmelidir. Bu da muhasebe eğitiminde Toplam Kalite Felsefesi TKF’nin benimsenmesi ve

eğitim kurumları olarak hep birlikte uygulamaya geçirilmesi ile başarılabilecektir. Bir muhasebe eğitim kurumu TKF'ni benimseyip uygulamaya koyabilmesi için şu süreçleri harekete geçirmelidir:

1. Muhasebe eğitimini, kurumdaki tüm öğretim elemanları ile birlikte tam katılım yoluyla geliştirilmesine önem vermeli,
2. Öğrenci ve öğretici memnuniyetinin artırılmasına çalışmalıdır.
3. Muhasebe mezunlarına iş fırsatı sunma konumundaki kurum ve kişiler (müşteriler)in beklentileri her şeyin üstünde tutulmalı,
4. Müşteri tarafından tanımlanan kaliteyi muhasebe eğitim hizmeti bünyesinde oluşturması gerekmektedir.

Ümidimiz odur ki, dünyadaki sosyal bilim alanlarındaki gelişmeleri doğru okur ve biz de bu uygulamalı eğitime geçme konusunda müfredatları mızı yeniler ve de müşterilerin ihtiyacına cevap verebilecek bir eğitim hizmeti sunma konusunda gerekli sorumluluğumuzun bilincinde çalışma başlatmış oluruz.

#### KAYNAKLAR

1. Özbirecikli, Mehmet, (2003), “Yönetim Muhasebesi: Kavramsal Gelişim Süreci ve Öğretimde Yararlanma Boyutları Üzerine Bir İnceleme, Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, cilt:5, sayı:3, s. 45.
2. Sarul, L. S. ve Tulunay,Y.(2007), “Öğrenci Başarılarının Değerlendirilmesinde doğrusal Programlama Modelinin Kullanılması ve İşletme Fakültesinde Bir Uygulama”,İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi enstitüsü Dergisi “Yönetim”,yıl:18,sayı:58, s. 52.
3. Tetik, Nilüfer ve Kınay, Fatma, (2007), “Lisans Düzeyinde Turizm Eğitimi Veren Okullarda, Muhasebe – Finans Eğitimine Verilen Önem ile eğitim Yeterliliği Konusunda Bir Araştırma, Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, cilt:9, sayı31, s. 16.
4. Kelley,M.,Davey,H., ve Haigh,N.,(1999),“Contemporary Accounting Education Society”, Accounting Education,volume:8 (4), s. 327.
5. Demir, Mehmet ve Çom, Mustafa, (2006). “ Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Muhasebe Öğreniminde Başarılarını Olumsuz Etkileyen Faktörlere İlişkin Bir Araştırma, Muhasebe ve Finansman Dergisi, sayı:32, s. 168.
6. Dinç, Engin ve Karakaya, Aykut, (2008). “Muhasebe Mesleği Seçimini Etkileyen Faktörlere Yönelik Lisans Öğrencilerinin Algılarındaki Farklılıklar, Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi, cilt:10, sayı:4, s. 119.
7. Yükçü, Süleyman (2014) Herkes İçin Yönetim Muhasebesi, s: 517-525.
8. Karasioğlu, Fehmi, Duman, Haluk (2011) Meslek Yüksekokullarında Muhasebe Eğitimi Ve Kalitesi Üzerine Bir Not, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (<http://sbe.gantep.edu.tr>) 2011 10(1):165 - 180

## Mesleki Eğitimde Öğrenci Başarısı: Hitit Üniversitesi Örneği

Ömür DEMİRER<sup>a</sup>, E. Ensari ŞAHİN<sup>b</sup>, Harun KISACIK<sup>c</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [omurdemirer@hitit.edu.tr](mailto:omurdemirer@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğretim Görevlisi., Hitit Üniversitesi, [eyupensarisahin@hitit.edu.tr](mailto:eyupensarisahin@hitit.edu.tr)

<sup>c</sup>Öğretim Görevlisi., Hitit Üniversitesi, [harunkisacik@hitit.edu.tr](mailto:harunkisacik@hitit.edu.tr)

### Özet

İş dünyası için nitelikli ara elaman talebini karşılayan Meslek Yüksekokulları giderek artan bir öneme sahip olmaya başlamıştır. Özellikle Avrupa birliği uyum süreciyle önemi bir kez daha artan meslek yüksekokulları bazı değişikliklere uğramıştır. Bu değişikliklerin olumlu veya olumsuz sonuçları literatürde hala tartışılmaktadır. Söz konusu bu değişikliklerden en dikkat çekici olanı şüphesiz Meslek Liselerinden sınavsız geçiş ile öğrenci alınmasıdır. Bu çalışmada öğrencilerin bazı dersten başarılı ya da başarısız olmasının altında yatan etmenler araştırılmıştır. Bu kapsamda Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu İşletme Programı II. sınıf öğrencilerinin Üretim Yönetimi, Finansal Yönetim ve Genel Muhasebe derslerinin sınav sonuçları üzerine etkisinin olacağı düşünülen ve literatürde sıklıkla kullanılan bazı değişkenler anket yoluyla toplanmıştır. Çalışmada ANCOVA (Kovaryans) testi yapılmış, test sonuçlarına göre, öğrencilerin dersleri geçme başarıları ve derslerin konularına vakıf olma başarıları ile cinsiyet, lise türü, sınavlı ya da sınavsız geçiş durumu, öğrenim türü, ders dışında çalışma süreleri, tekrar durumu, arasında istatistiksel olarak bir ilişki bulunamamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Finansal Yönetim, Üretim Yönetimi, Sınavsız geçiş

### Student Success In Vocational Education: Hitit University Example

#### Abstract

The importance of Vocational Schools, which provide skilled technicians for business world, have started to increase. Especially through the integration process with the European Union their importance was once more emphasized and they have undergone some changes. The positive and negative results of these changes are still being discussed in literature. Among them, probably one of the most striking was undoubtedly the admittance of students from Vocational High Schools without any examination. In this study, the underlying factors behind students' success or failures in certain subjects were investigated. In this context, variables which were frequently used and were believed to have an effect on the Production Management, Financial Management and Basic Accounting subjects' exam results of second year students of Hitit University, Vocational School of Social Sciences, Business Administration Program, were collected through a survey. ANCOVA Tests were performed on the data and results showed that; there were no statistical relationship between students' success in passing their exams and for them to have a strong grasp of the issues in the class together with gender school type, pass situation with and without exam, education type, working hours outside classes and repeat situation.

**Key Words:** Financial Management, Production Management, Passing without examination

#### GİRİŞ

Meslek yüksekokulları, Türk Yüksek Öğretimi içerisinde önemli bir yere sahip olan eğitim-öğretim kurumlarıdır. KOBİ'lerin ara elaman gücü ihtiyacını karşılayan en önemli kaynaklardan biri olan meslek yüksekokullarının önemini, Türkiye'nin Avrupa Birliği ile ilgili olarak başlayan tam üyelik süreci bir kat daha artmıştır. Türkiye'de, 1992 yılında kurulan yirmi bir yeni üniversite ile gerek üniversiteye girmek isteyen öğrencilerin bu taleplerinin karşılanması, gerek eğitilmiş insan gücü ihtiyacının karşılanması amacıyla açılan fakültelerle birlikte çok sayıda meslek yüksekokulu da açılmıştır. 2005 yılı itibariyle Türkiye'de kurulmuş olan 625 meslek yüksekokulundan 490 tanesi faal olarak eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmektedir (YÖK, 2007:95). MYO'ların % 83'ü ilçelerde, % 10'u illerde ve % 7'si ise beldelerde kurulmuştur. Bu okullarda Türk Yüksek Öğretimi içerisinde yer alan öğrencilerin % 26'sı eğitim-öğretim hizmetinden yararlanmaktadır. Meslek yüksekokullarında açılan program sayısı ise iki yüz yetmiş beşe ulaşmış ve gereksinimlere göre yeni programlar da açılmaktadır. Meslek yüksekokullarının örgün eğitim içerisindeki payı % 28,4, toplam içerisindeki payı ise % 18,4'tür (tuik.gov.tr, 2013). Bu oran ABD'de % 55, İsviçre'de % 47, Singapur'da % 59 düzeyindedir. Meslek

Yüksekokullarında, öğretim elemanı sayısı açısından da olumsuz bir durum söz konusudur. Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı; Almanya'da 5, İngiltere'de 20, Japonya'da 9, ABD'de 21 iken Türkiye'de 59'dur (meb.gov.tr, 2013).

Ülkelerin gelişmesinde ve kalkınmasında sanayileşmenin temel unsuru olan bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarına sahip yüksek verimi gerçekleştirecek kalifiye insan gücünün yetiştirilmesi gerekmektedir. Kalifiye elemanların bilgi ve becerisi, ekonomik başarının temelidir. Meslek eğitimi özellikle iki amaca yöneliktir. Bir tarafta genç insanlara başarılı bir meslek yolu hazırlamak, diğer yandan ekonomiye vasıflı eleman yetiştirmektir.

Günümüzde, hızlı teknolojik değişme ve dünya düzeyindeki yapılaşma değişiminde Mesleki Eğitimin rolü çok büyüktür. Geleceğimizin teminatı olan gençlerimizin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirecek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlanmasında Mesleki Eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Meslek ve Mesleki eğitim kavramlarının tanımlanması ise literatürde aşağıdaki şekilde yapılmaktadır.

**Meslek:** İnsanlara yararlı mal ya da hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir (Karcıoğlu vd.2010:4).

**Mesleki Eğitim:** Toplumsal hayatın her alanında ihtiyaç duyulan mesleklerde kalifiye elemanlar yetiştirilmesi için gerekli bilgi ve becerilerin verildiği eğitim olarak tanımlanmaktadır (Çelenk ve Çamtosun 2009).

2005 yılında AB içinde yapılan bir araştırmada velilere "**zorunlu eğitimi tamamlamış öğrenciye, genel mi, meslek eğitimi mi tavsiye edersiniz?**" sorusu yöneltilmiştir. İngiltere, Fransa, Finlandiya, Hollanda gibi gelişmiş ülkelerde yaşayanların %70'i mesleki eğitim derken bu oran Türkiye'de (%25) çok aşağılarda kalmaktadır. Ülkemizde İş piyasasına giren elamanların çoğunun mesleki bir eğitimi olamadığı görülmektedir. Mesleki eğitim almayan kişiyi piyasada yetiştirmek de bir hayli zor bir süreçtir. Türkiye 10 yıllık perspektif içinde AB'ye tam üye olma planları yapmaktadır. Bu planı gerçeğe dönüştürebilmenin yollarından biride, ekonomide güçlü ve yapısal bir dönüşüm gerçekleştirmek ve bu dönüşümün temelinde de verimlilik ve katma değeri yüksek ürünler üretmek ve ihraç etmek yatmaktadır. Bu hedefe ulaşabilmenin en önemli ön koşullarından biri, vasıflı işgücü ve mesleği konusunda hem teorik hem de uygulamalı eğitim almış elamanların yetişmesidir. Türkiye'de meslek yüksekokullarının ve meslek liselerinin yeniden yapılandırılması sürecinde çok yollar kat edilmiş olmasına rağmen, çok olumlu sonuçlar alınmadığı da gözlenmektedir. Bu gözlemleri bu alanda çalışma yapan araştırmacıların bulguları da kanıtlamaktadır. Sönmez (2008) son yıllarda mesleki ve teknik orta öğretimde yaşanan çöküşten ve bu çöküşün sonucunda meslek yüksekokulları ve mühendislik eğitiminde yaşanan olumsuzluklardan bahsetmektedir. Tunç (2005) ise sınavsız geçişin meslek liseleri öğrencilerini "nasıl olsa meslek yüksekokuluna yerleştirilecekleri" anlayışı nedeniyle üniversite sınavı için çaba göstermekten alıkoymuş; meslek liselerinden yeterli donanımı elde etmeden gelen öğrencilerin meslek yüksekokullarında başarıyı düşürdüğü, meslek yüksekokullarından ayrılma oranlarının yüksek olduğu ve bu bağlamda meslek yüksekokulu öğrencilerinin hem kalite hem de sayısında düşüş olduğu yönündeki bulgulara dikkat çekmektedir. Kızgın'ın (2005) 872 meslek yüksekokulu öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği ve sınavsız geçiş sistemiyle meslek yüksekokullarına gelen öğrencilerin başarılarını test ettiği analiz sonuçları da, bu sistemle gelen öğrencilerin sınavla gelen öğrencilere oranla başarısız olduklarını ortaya koymaktadır. Henden'in (2006) sınavsız geçiş üzerine yapmış olduğu çalışmada benzer sonuçlar ortaya koymakta, sistemin meslek yüksekokullarındaki başarısızlığı artırdığı ve bu sistemle gelen öğrencilerin bu sistemden memnun olmadıklarını göstermektedir. Nartgün ve Yüksel'in (2009) meslek yüksekokullarında çalışan öğretim elemanları üzerinde yapmış oldukları çalışma sonuçları da, sınavsız geçiş sisteminin değiştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi gerektiği yönünde bulgulara yer vermektedir.

Avrupa birliği uyum süreciyle önemi bir kez daha artan meslek yüksekokulları bazı değişikliklere uğramıştır. Bu değişikliklerin olumlu veya olumsuz sonuçları literatür de hala tartışılmaktadır. Söz konusu bu değişikliklerden en dikkat çekici olanı şüphesiz Meslek Liselerinden sınavsız geçiş ile öğrenci alınmasıdır. Bu çalışmada öğrencilerin bazı dersten başarılı ya da başarısız olmasının altında yatan etmenler araştırılmıştır. Bu kapsamda Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu İşletme Programı II. sınıf öğrencilerinin Üretim Yönetimi ve Finansal Yönetim derslerinin sınav sonuçları üzerine etkisinin olacağı düşünülen ve literatürde sıklıkla kullanılan bazı değişkenler anket yoluyla toplanmıştır.

## YÖNTEM

Çalışmada (ANCOVA) Kovaryans analizi istatistiksel paket programı yardımıyla yapılmıştır. Kovaryans analizi bir araştırmada, etkisi test edilen bağımsız değişkenin dışında bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan ve ortak değişken olarak isimlendirilen bir başka değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlayan bir teknik olarak tanımlanabilir. Kovaryans analizinin mantığı bağımlı değişkenden, ortak değişkenden kaynaklı değişimleri çekip çıkarmak ve sonra da bağımlı değişkendeki değişimin bağımsız değişkenden kaynaklanıp kaynaklanmadığını



anlamaktır. ANCOVA analizdeki bir değişkeni denetlemek yani bu değişkenin etkisini ortadan kaldırmak için kullanılan yollardan en genelidir (Punch, 2005).

### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Hitit Üniversitesi Sosyal bilimler Meslek Yüksekokulu 2. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada öğrencilerin Üretim Yönetimi ve Finansal Yönetimi Dersini almış ve sınav sonuçları açıklanmış öğrenciler kullanılmıştır. Anket uygulamasına katılan öğrenci sayısı 100 adettir. Bunların %42'si Bayan, %58 ise erkek öğrencidir. Çalışmanın değişkenleri ise aşağıdaki gibidir.

**Cinsiyet:** Bayan / Erkek

**Program:** Normal Öğretim / İkinci Öğretim

**Geçiş Durumu:** Sınavlı / Sınavsız

**Lisesi:** Düz lise / Meslek Lisesi

**Finansal Yönetim:** Geçti / Kaldı ( Bağımlı Değişken )

**Üretim Yönetimi:** Geçti / Kaldı ( Bağımlı Değişken )

### BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde yapılan Kovaryans analizi sonuçları tabloları verilecek ve yorumlanacaktır.

**Tablo1: Finansal Yönetim Dersi için Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p.
Düzeltilmiş Model	7728,348 <sup>a</sup>	15	515,223	1,008	0,456
Sabit	31750,043	1	31750,043	62,134	0,000
Çalışma süresi (Finansal yönetim dersi)*	592,258	1	592,258	1,159	0,285
Cinsiyet	7,681	1	7,681	0,015	0,903
Program	43,126	1	43,126	0,084	0,772
Lise türü	154,465	1	154,465	0,302	0,584
Geçiş durumu	0,909	1	0,909	0,002	0,966
Cinsiyet * Program	439,307	1	439,307	0,86	0,357
Cinsiyet * Lise türü	154,368	1	154,368	0,302	0,584
<b>Cinsiyet * Geçiş durumu</b>	<b>2187,49</b>	<b>1</b>	<b>2187,49</b>	<b>4,281</b>	<b>0,042</b>
Program * Lise türü	15,871	1	15,871	0,031	0,861
Program * Geçiş durumu	67,591	1	67,591	0,132	0,717
Lise türü * Geçiş durumu	82,864	1	82,864	0,162	0,688
Cinsiyet * Program * Lise türü	108,728	1	108,728	0,213	0,646
<b>Cinsiyet * Program * Geçiş durumu</b>	<b>3420,201</b>	<b>1</b>	<b>3420,201</b>	<b>6,693</b>	<b>0,012</b>
Cinsiyet * Lise türü * Geçiş durumu	555,963	1	555,963	1,088	0,300
Program * Lise türü * Geçiş durumu	0,262	1	0,262	0,001	0,982
Cinsiyet * Program * Lise türü * Geçiş durumu	0	0	.	.	.
Hata	38835,51	76	510,994		
Toplam	308075	92			
Düzeltilmiş toplam	46563,859	91			
(Adjusted R Squared = ,201)					
*Kontrol değişkeni					

Finansal yönetim dersi için yapılan kovaryans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin ilgili derse ayırdıkları çalışma süresinin etkisi sabitlendiğinde cinsiyet ve Geçiş Durumuna ortak etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. F değeri 4,281 ve p değeri 0,042 olarak hesaplanmıştır. Bu etkinin miktarı ve farka neden olan grubu görmek için parametre tahminleri tablosuna bakmak yeterli olacaktır.

H1: Cinsiyet, program, lise türü ve geçiş durumuna göre öğrencilerin finansal yönetim dersindeki başarıları farklıdır.

**Tablo 2: Finansal Yönetim Dersi İçin Parametre Tahminleri**

Parametre Tahminleri				
Dependent Variable: Finansal Yönetim Ders Notu				
Parameter	B	Std. Error	t	Sig.
Intercept	72,608	22,714	3,197	,002
finanssüre	2,392	2,222	1,077	,285
[cinsiyet=0=Bayan] * [Geçiş Durumu=0=Sınavlı Geçiş]	79,030	31,548	2,505	,014
[cinsiyet=0= Bayan] * [program=0=N.Ö] * [Geçiş Durumu=0=Sınavlı Geçiş]	-66,787	25,815	-2,587	,012

Buna göre cinsiyeti bayan ve sınavla üniversiteye geçiş yapan grubun finansal yönetim dersinde diğer gruplara göre başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan analiz gereği tüm gruplar önce kendi içinde sonrada diğer gruplar bir arada değerlendirilmiştir. Finansal yönetim dersinde başarılı olan diğer grup ise Cinsiyet, Program ve Geçiş durumu grubudur. Finansal Yönetim dersinde başarılı olan bu gruba ait yorumu ise, bayan öğrenci, sınavla üniversiteye gelmiş ve normal öğretim öğrencilerinin diğer gruplara göre finansal yönetim dersinde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda liseden üniversiteye geçiş durumu ile finansal yönetim dersi başarı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

**Tablo 3: Üretim Yönetimi Dersi için Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p.
Düzeltilmiş Model	9514,023 <sup>a</sup>	15	634,268	1,877	0,039
Sabit	14196,946	1	14196,946	42,019	0,000
Çalışma süresi (Üretim yönetimi dersi)*	956,993	1	956,993	2,832	0,096
Cinsiyet	341,266	1	341,266	1,01	0,318
<b>Program</b>	<b>1712,536</b>	<b>1</b>	<b>1712,536</b>	<b>5,069</b>	<b>0,027</b>
Lise türü	15,205	1	15,205	0,045	0,833
Geçiş durumu	105,038	1	105,038	0,311	0,579
<b>Cinsiyet * Program</b>	<b>1535,843</b>	<b>1</b>	<b>1535,843</b>	<b>4,546</b>	<b>0,036</b>
Cinsiyet * Lise türü	3,185	1	3,185	0,009	0,923
Cinsiyet * Geçiş durumu	1260,249	1	1260,249	3,73	0,057
Program * Lise türü	67,773	1	67,773	0,201	0,656
Program * Geçiş durumu	3,525	1	3,525	0,01	0,919
Lise türü * Geçiş durumu	350,084	1	350,084	1,036	0,312
Cinsiyet * Program * Lise türü	2,695	1	2,695	0,008	0,929
Cinsiyet * Program * Geçiş durumu	188,931	1	188,931	0,559	0,457
Cinsiyet * Lise türü * Geçiş durumu	17,557	1	17,557	0,052	0,820
Program * Lise türü * Geçiş durumu	1164,506	1	1164,506	3,447	0,067
Cinsiyet * Program * Lise türü * Geçiş durumu	0	0	.	.	.
Hata	25678,096	76	337,87		
Toplam	196725	92			
Düzeltilmiş toplam	35192,12	91			

a. R Squared = ,270 (Adjusted R Squared = ,126)  
 \*Kontrol değişkeni

H2: Cinsiyet, program, lise türü ve geçiş durumuna göre öğrencilerin üretim yönetimi dersindeki başarıları farklıdır.

Üretim yönetimi dersi için yapılan kovaryans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin ilgili derse ayırdıkları çalışma süresinin etkisi sabitlendiğinde program türünün etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. F değeri 5,069 ve p değeri 0,027 olarak hesaplanmıştır. Bu etkinin miktarı ve farka neden olan grubu görmek için parametre tahminleri tablosuna bakmak yeterli olacaktır.

**Tablo 4: Üretim Yönetimi Dersi İçin Parametre Tahminleri**

Parametre Tahminleri				
Dependent Variable :Üretim Yönetimi Ders Notu				
Parameter	B	Std. Error	t	Sig.
Intercept	30,919	18,540	1,668	,099
Üretim Yönetimi Ders Çalışma Süresi	4,081	2,425	1,683	,096
[program=0=bayan ]	-40,601	20,506	-1,980	,047
[cinsiyet=0=bayan] * [program=0=Normal Öğretim]	52,580	26,161	2,010	,021

Yapılan analizlerin sonuçlarına göre normal öğretim öğrencilerinin Üretim Yönetimi dersinde diğer gruplara göre başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan analiz gereği tüm gruplar önce kendi içinde sonrada diğer gruplar bir arada değerlendirilmiştir. Üretim Yönetimi dersinde başarılı olan diğer grup ise Cinsiyet ve Program şeklindedir. Üretim Yönetimi dersinde başarılı olan bu gruba ait yorumu ise, bayan öğrenci ve normal öğretim öğrencilerinin diğer gruplara göre Üretim Yönetimi dersinde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda liseden üniversiteye geçiş durumu ile Üretim Yönetimi dersi başarısı arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Meslek yüksekokulları, Türk Yüksek Öğretimi içerisinde önemli bir yere sahip olan eğitim-öğretim kurumlarıdır. KOBİ'lerin ara elaman gücü ihtiyacını karşılayan en önemli kaynaklardan biri olan meslek yüksekokullarının önemini, Türkiye'nin Avrupa Birliği ile ilgili olarak başlayan tam üyelik süreci bir kat daha artmıştır. Türkiye'de, 1992 yılında kurulan yirmi bir yeni üniversite ile gerek üniversiteye girmek isteyen öğrencilerin bu taleplerinin karşılanması, gerek eğitilmiş insan gücü ihtiyacının karşılanması amacıyla açılan fakültelerle birlikte çok sayıda meslek yüksekokulu da açılmıştır. 2005 yılı itibariyle Türkiye'de kurulmuş olan 625 meslek yüksekokulundan 490 tanesi faal olarak eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmektedir (YÖK, 2007:95). MYO'ların % 83'ü ilçelerde, % 10'u illerde ve % 7'si ise beldeelerde kurulmuştur. Bu okullarda Türk Yüksek Öğretimi içerisinde yer alan öğrencilerin % 26'sı eğitim-öğretim hizmetinden yararlanmaktadır. Meslek yüksekokullarında açılan program sayısı ise iki yüz yetmiş beşe ulaşmış ve gereksinimlere göre yeni programlar da açılmaktadır. Meslek yüksekokullarının örgün eğitim içerisindeki payı % 28,4, toplam içerisindeki payı ise % 18,4'tür (tuik.gov.tr, 2013). Bu oran ABD'de % 55, İsviçre'de % 47, Singapur'da % 59 düzeyindedir. Meslek Yüksekokullarında, öğretim elemanı sayısı açısından da olumsuz bir durum söz konusudur. Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı; Almanya'da 5, İngiltere'de 20, Japonya'da 9, ABD'de 21 iken Türkiye'de 59'dur (meb.gov.tr, 2013). Bu denli öneme sahip olan meslek yüksekokullarında sınavsız geçişin etkisi bir çok makalede araştırma konusu olmuş ve eğitim kalitesinin olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonucunda finansal yönetim dersinde başarı gösteren grup, üniversiteye sınavla geçen kız öğrencilerin diğer tüm öğrenci gruplarına özellikle sınavsız üniversiteye geçiş yapanlara göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Finansal yönetim dersi başarısında Erkek öğrencilerde başarı düzeyi hem sınavlı geçiş hem de sınavsız geçiş yapan öğrencilerde düşük çıkmıştır. Üretim yönetimi dersinde başarı grupları ise cinsiyet ve programa göre farklılaşmaktadır. Bu derste başarılı olan öğrenciler Kız ve Normal öğretim öğrencileridir. Sınavlı yada sınavsız üniversiteye geçişin bu ders üzerinde bir etkisi bulunamamıştır.

#### KAYNAKÇA

Çelenk, H. ve Çamtosun, İsa (2009), Ticaret Meslek Liselerinde Verilen Muhasebe Eğitiminin Kalitesi ve Bu Eğitimin Meslek Yüksekokullarındaki Muhasebe Eğitimine Etkilerine Yönelik Bir Uygulama” Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 8, Sayı 32, ss. 159-173.

Henden, R. (2006), Üçüncü Yılda Sınavsız Geçiş Uygulamaları: Alaplı Meslek Yüksekokulu Örneği, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt 2, Sayı 4, ss.157-168.

Karcıoğlu, R.; Bilgili, Bilsen ve Yazarkan, H. (2010), Muhasebe Yüksek Öğrenimi Gören Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Mesleğe Yönelik Düşünceleri Üzerine Bir Alan Araştırması”, Muhasebe ve Denetime Bakış, ss. 1-21.

Kuzgun, Yıldız “Meslek Seçiminde Bilinmesi Gerekenler”, <http://mesbil.meb.gov.tr/> . .pdf (02.01.2013).

Sönmez, M. (2008), Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Örgün Öğretimin Sorunları Ve Yeniden Yapılandırılma Zorunluluğu, Eğitim ve Bilim, Cilt 33, Sayı 147, ss. 71-84.

Tunç, A. (2005), Yüksekokullarına Sınavsız Geçişin Değerlendirilmesi, ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, ss. 75-81.

Nartgün, Ş. ve Yüksel, Engin (2009), Meslek Yüksekokullarına Sınavsız Geçişte İzlenen Kriterlerin Değerlendirilmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, Cilt 9, Sayı 2, Yıl 9, Aralık.

Keith F. Punch (2005). Introduction to Social Research–Quantitative & Qualitative Approaches. London: Sage, 320 pages, ISBN 07619 4416.

[www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/sinavsizgecis/sinavsizgecisklavuzu](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/sinavsizgecis/sinavsizgecisklavuzu), (02.02.2016).

[www.osym.gov.tr/belge/1-13575/2011-2012-ogreti-yili-yuksekogretim-istatistikleri](http://www.osym.gov.tr/belge/1-13575/2011-2012-ogreti-yili-yuksekogretim-istatistikleri),(01.02.2016).

[www.tuik.gov.tr/VeriBilgi](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi), (01.01.2016).

[www.yok.gov.tr/content/view/435](http://www.yok.gov.tr/content/view/435), (01.01.2016).

[www.yok.gov.tr/content/view/527](http://www.yok.gov.tr/content/view/527), (01.01.2016).

YÖK (Yükseköğretim Kurulu) (2007) “Uluslararası Mesleki Ve Teknik Eğitim Konferansı- Yükseköğretimde Uygulama Ağırlıklı Yeni Açılımlar”, 15-16 Ocak 2007, Ankara, Meteksan AŞ.

## Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Hitit Üniversitesi Örneği

Harun KISACIK<sup>a</sup>, E. Ensari ŞAHİN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Hitit Üniversitesi, [harunkisacik@hitit.edu.tr](mailto:harunkisacik@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Öğr.Gör., Hitit Üniversitesi, [eyupensarisahin@hitit.edu.tr](mailto:eyupensarisahin@hitit.edu.tr)

### Özet

Bu çalışma, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu İşletme Programı öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında kayıt yaptıran öğrenciler iki dönem boyunca girişimcilik ile alakalı dersler almış ve Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda düzenlenen "10'da 10 Girişimcilik Günleri" projesi ve "Girişimcilik Atölyesi: Kamu Destek Buluşmaları" kapsamında reel sektör ve kamu temsilcileri ile bir araya gelmiştir. 2016-2017 eğitim öğretim yılında kayıt yaptıran öğrenciler ise henüz girişimcilik ile ilgili ders almamış ve sektörel tecrübelerden de faydalanmamıştır. Bu bağlamda öğrencilerin girişimcilik ile alakalı eğitim almadan önceki ve girişimcilik ile alakalı eğitim aldıktan sonraki girişimcilik eğilimleri anket yöntemi kullanılarak karşılaştırmalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Girişimcilik, Girişimcilik Eğilimi, Hitit Üniversitesi

## A Research to Determine the Entrepreneurship Tendency of University Students: Hitit University Example

### Abstract

This study was conducted with the intent of determining the entrepreneurship tendencies of students Hitit University Vocational School of Social Sciences business program. Students enrolled in the 2015-2016 academic year have taken courses related to entrepreneurship during two periods and have come together with real sector and government representatives within are held in the Vocational School of Social Sciences "10 to 10 Entrepreneurship Days" project and "Entrepreneurship Days: Public Support Meetings". Students enrolled in the 2016-2017 academic year have not taken courses related to entrepreneurship and have not taken advantage of the industry experience. In this context before students without relevant training on entrepreneurship and after students receive relevant training on entrepreneurship entrepreneurial trends using the survey method has been comparatively determined.

**Keywords:** Entrepreneurship, Entrepreneurship Tendency, Hitit University

### GİRİŞ

Eskiye kıyasla refah seviyesi yüksek bir toplum haline geldiğimiz şu günlerde girişimcilik kavramı bir hayli önem kazanmıştır. Gerek üniversitede girişimciliğin eğitimini almış olanlar gerekse ticari hayatın içerisinde aktif olarak bulunup bilimsel eğitim almamış olan insanlar arasında girişimcilik kavramının oldukça önemli bir yer tutmakta olduğu söylenebilir.

Nüfus artışı ile birlikte sürekli büyüyen toplumlara mevcut işletmeler yeterli gelmeyerek yeni işletmelerin kurulması ihtiyacı ortaya çıkar. Yeni işletmelerin kurulma ihtiyacı girişimcilik kavramını ortaya koymaktadır.

Girişimcilik, her şeyden önce bir zihniyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir kişinin bağımsız olarak bir fırsatı yakalama ve yeni bir değer ortaya koymak ya da ekonomik bir başarı elde etmek için bu fırsatın üzerine gitme motivasyonu olarak tanımlanabilir (Yıldız, 2007). Girişimcilik, doğuştan gelen bazı özellikler ile sonradan farklı faktörlerin kişiyi etkilemesi ve yönlendirmesi ile meydana gelir (Kılıç ve Keklik, 2012). Girişimcilik doğuştan bazı özelliklere sahip olmayı gerektirir ancak zamanla sosyal ve ekonomik çevre koşulları girişimciliğin gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu etki olumlu yönde olabildiği gibi olumsuz yönde de olabilmektedir.

Girişimcilik, toplumsal gelişme, istihdam sağlanması, toplumsal refahın artırılması, rekabetin gelişmesi gibi pek çok alanda önemli bir role sahiptir (Uluyol, 2013). Ekonomik alanda gelişmemiş olan toplumların en önemli sorunlarından biri de girişimcilik ruhuna sahip kişilerin sayıca az olması ya da yeterince desteklenmemesidir (Çiçek ve Durna, 2012).

Girişimci (Müteşebbis), üretim faktörlerini (emek, sermaye, doğal kaynaklar) bir araya getirerek insanların ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri mal ve hizmet üreten, bunun yanında risk alarak kar etme amacı güden kimsedir (Mucuk, 2012). Girişimci, risk alarak yenilik (innovation) yapan kişi olarak da tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tokol, 2013). Bir başka ifadeyle girişimci, iş fırsatlarını görebilen ve bu fırsatları değerlendirerek kar etmek amacıyla risk alarak yatırım yapan kişi olarak da ifade edilebilir (Özdevecioğlu ve Karaca, 2015).

Okullarda verilen eğitim öğrencilerin kişisel gelişimi için tek başına yeterli olamaz, öğrencilerin kendilerini geliştirmek için kişisel gayrette de bulunması gereklidir. Kişisel gelişim şüphesiz kişinin girişimcilik özelliğini de etkiler. Üniversitelerin, çeşitli sivil toplum kuruluşlarının düzenlemiş oldukları geziler, konferanslar, sempozyumlar vb. gibi sosyal aktiviteler öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlama noktasında büyük bir fırsattır. Nitekim gerek üniversitemizin gerekse ilimizde çeşitli sivil toplum kuruluşlarının düzenlemiş oldukları sosyal etkinlikler bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda üniversitemizde 2015-2016 eğitim öğretim döneminde Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Yönetim ve Organizasyon Bölümü İşletme Programı öğrencilerimiz düzenlenen “10’da 10 Girişimcilik Günleri” projesi ve “Girişimcilik Atölyesi: Kamu Destek Buluşmaları” kapsamında reel sektör ve kamu temsilcileri ile bir araya gelmiştir. Araştırmamızın konusunu da büyük ölçüde bu etkinlikler oluşturmaktadır.

Girişimcilik eğilimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde;

Arslan (2002) yaptığı çalışmada Haliç Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin oluşmasında ve mesleki tercihlerinde fiziksel, sosyal ve ekonomik çevrenin rolünü incelenmeye çalışmış ve bu amaçla bir anket yaparak sonuçları değerlendirmiştir. Girişimcilik eğiliminin, babanın kendi işinde bağımsız çalışması veya sabit bir ücretle çalışması ile yakından ilişkili olmadığını belirlemiştir. Ayrıca, babanın eğitim seviyesi yüksek olanlarda, kendi işini kurma veya girişimcilik eğiliminin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

İşcan ve Kaygın (2011) yaptıkları çalışmada Kafkas Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi son sınıf öğrencilerine anket yapmış ve öğrencilerin karşılaştırmalı olarak girişimcilik eğilimlerini belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmanın sonucunda Kars’ta öğrenim gören öğrencilerin kendine güven, yenilik, başarıya ihtiyacı, kontrol odağına sahip olma ve risk alma konularında Kırıkkale’de öğrenim gören öğrencilerden anlamlı derecede daha başarılı oldukları ancak belirsizliğe tolerans gösterme konusunda ise Kırıkkale’de öğrenim gören öğrencilerin anlamlı derecede daha başarılı olduklarını saptamışlardır.

Keleş vd. (2012) yaptıkları çalışmada ön lisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin belirlenmesi ve çevresel unsurlara göre farklılık gösterip göstermediğini inceleme amacıyla Bahçeşehir Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesi Nazilli Meslek Yüksekokulu öğrencilerine anket çalışması uygulamışlardır. Anket verileri Uygulanan Mann Whitney U testi ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda girişimcilik düzeylerinde ailenin bir işletmesinin bulunup bulunmaması, öğrencilerin eğitim aldıkları üniversite türü ve iş deneyimi değişkenleri araştırılmıştır. Araştırma sonuçları; ailelerine ait işletmeleri bulunan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin “çok yüksek”, ailelerine ait işletmeleri bulunmayan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ise “orta” düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca vakıf üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin “çok yüksek”, kamu üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeyinin ise “düşük” düzeyde olduğu belirlenmiştir. İş deneyimi değişkeni incelendiğinde ise, iş deneyimine sahip olan öğrencilerin girişimcilik seviyesinin “yüksek”, iş deneyimine sahip olmayan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ise “çok yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Korkmaz (2012) yaptığı çalışmada Bülent Ecevit Üniversitesi, işletme bölümü öğrencilerinin girişimci bir kişiliğe sahip olup olmadıklarını tespit etmek ve girişimcilik eğilimlerinde etkili olan psikolojik, demografik ve aile faktörlerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla Bülent Ecevit Üniversitesi, işletme bölümü öğrencilerine anket formu uygulanmıştır. Yapılan istatistikî analizler sonucunda öğrencilerin kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmelerinde ve gelecekte iş kurma isteklerinde etkili olan psikolojik, demografik ve aile özellikleri arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. Bu sonuca göre Bülent Ecevit Üniversitesi İşletme Bölümü öğrencilerinin girişimci bir kişiliğe sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Yıldız ve Kapu (2012) yaptıkları çalışmada hangi bireysel değere sahip kişilerin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğunu belirlemeye çalışmışlar. Kafkas Üniversitesi öğrencilerinin yüksek düzeyde girişimcilik eğilimi gösterdiği, öğrenciler arasında paylaşılan değerlerin sırasıyla Güvenlik, Yardımseverlik, Evrensellik, Geleneksellik, Güç ve Başarı

ve Hazcılık olduğu ve girişimcilik eğilimi ile pozitif yönde en yüksek düzeyde ilişkide olan bireysel değer “güç ve başarı”, negatif yönde ilişkide olan bireysel değer ise “geleneksellik” değeri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Uluyol (2013) yaptığı çalışmada Gölbaşı Meslek Yüksekokulu’nda finansal yönetim ve girişimcilik dersi alan ve almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye çalışmış. Öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini bir anket çalışmasıyla ölçerek, ders alan ve almayan öğrenciler arasında girişimcilik eğilimleri açısından bir farklılık olup olmadığını test etmiştir. Sonuç olarak Gölbaşı Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yüksek düzeyde girişimcilik eğilimine sahip olduğu ancak finansal yönetim ve girişimcilik dersi alan ve almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yüksel vd. (2015) yaptıkları çalışmada Isparta Meslek Yüksekokulu işletme yönetimi bölümü öğrencilerinin girişimci kişilik özellikleri ve girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Bu nedenle meslek yüksekokulu işletme yönetiminde öğrenim gören bölüm öğrencilerine araştırmada ileri sürülen hipotezleri test etmek amacıyla anket uygulamışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin girişimci kişilik özellikleri yenilikçilik, duyarlılık ve fırsatçılık şeklinde ortaya çıkmıştır. Strese karşı dayanmayı ise düşük düzeyde ortaya çıkan girişimci kişilik özellikleri arasında bulmuşlardır. Ayrıca çalışmada katılımcıların girişimcilik özellikleri ile cinsiyet değişkeni ve aile meslekleri ile girişimcilik özellikleri arasındaki istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

Özdemir (2015) yaptığı çalışmada Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerinin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamış. Bu amaçla evren olarak alınan Manas Üniversitesi öğrencilerinin 581’ine anket yöntemi uygulamış. Sonuç olarak sosyo-demografik özelliklerin; saldırgan rekabetsizliği, yenilikçiliği, proaktif davranışı, risk almayı, bağımsızlığı, öz yeterliliği, başarıya ihtiyacı, içsel denetim odağını ve yaratıcılığı etkilediğini bulmuştur.

## YÖNTEM

Araştırma da veri toplama aracı olarak yüz yüze anket yöntemi uygulanmıştır. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Yönetim ve Organizasyon Bölümü İşletme Programı 1. sınıf (2016-2017 Eğitim Öğretim döneminde kayıt yaptıran) ve 2. sınıf (2015-2016 Eğitim Öğretim döneminde kayıt yaptıran) öğrencilerine anket çalışması uygulanmıştır. Anketin uygulandığı tarihte okulda olan 62’si 1. sınıf 48’i 2. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 110 öğrenciye anket çalışması uygulanmış ve tamamı değerlendirmeye alınmıştır.

2015-2016 Eğitim Öğretim döneminde kayıt yaptıran 2. sınıf öğrencileri iki dönem boyunca hem girişimcilik ile ilişkili dersler almış hem de Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda düzenlenen “10’da 10 Girişimcilik Günleri” projesi ve “Girişimcilik Günleri: Kamu Destek Buluşmaları” kapsamında reel sektör ve kamu temsilcileri ile bir araya gelmiştir. 2016-2017 Eğitim Öğretim döneminde kayıt yaptıran 1. sınıf öğrencileri ise henüz girişimcilik ile ilişkili dersleri almamış hem de bir önceki sene düzenlenen programlardan istifade etmemiştir. Bu iki farklı durum araştırmanın temel konusunu oluşturmaktadır.

H<sub>0</sub> Girişimcilik ile ilişkili alınan derslerin ve sosyal etkinliklere katılmanın girişimcilik eğilimine etkisi/katkısı yoktur.

H<sub>1</sub> Girişimcilik ile ilişkili alınan derslerin ve sosyal etkinliklere katılmanın girişimcilik eğilimine etkisi/katkısı vardır.

## BULGULAR

Tablo: Analiz Sonuçları

	N	Me	Standart Sapma	U	Z	P
1.Sınıf	62	1,3871	0,49106	1222,	-2,003	0,045
2.Sınıf	48	1,2083	0,41041			
<b>Toplam</b>	<b>110</b>					

Öğrencilerin girişimcilik eğilimleri nonparametrik testlerden olan Mann-Whitney U testi ile ölçülmüştür. 1. ve 2.sınıf öğrencileri girişimcilik eğilimlerini ölçmeye yarayan sorulara verdikleri cevapların ortalamalarını karşılaştırarak anlamlı bir sonucun olup olmadığı ölçülmüştür. Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre Z değeri (-2,003) olarak ölçülmüş, bu da

testin güvenilirliğinin %95'in üstünde olduğu anlamına gelmektedir. P değeri <0,05 (0,045) olarak bulunmuş ve bu da göstermektedir ki H<sub>1</sub> (Girişimcilik ile ilişkili alınan derslerin ve sosyal etkinliklere katılmanın girişimcilik eğilimine etkisi/katkısı vardır) hipotezi kabul edilmiştir. H<sub>0</sub> (Girişimcilik ile ilişkili alınan derslerin ve sosyal etkinliklere katılmanın girişimcilik eğilimine etkisi/katkısı yoktur) hipotezi reddedilmiştir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Son günlerde girişimcilik faaliyetlerinin ülke ekonomileri için önemi yadsınamaz bir hale gelmiştir. Ülkemiz açısından bakıldığında faaliyetlerine devam eden işletmelerin %99'nun KOBİ olduğu görülmektedir. Ülkemiz gibi dış ticaret açığı olan ülkelerde katma değer oluşturulabilmesi amacıyla girişimcilik faaliyetleri önemli ölçüde desteklenmektedir. Bu uygulamaların genellikle teknoloji, verimli üretim vb. faaliyetler üzerinde yoğunlaştığını görmekteyiz. Son dönemlerde ülkemizde bu desteklere ek olarak yeni bir iş kurmak isteyen, inovatif bir fikri ticari hayata kurgulamak isteyen gençlere devlet tarafından 150.000 TL'ye kadar destek verilmektedir. İşte tüm bu uygulamalara yönelik genç bireylerin bilgi ve tecrübelerinin artırılması için sadece üniversitede aldıkları dersler değil, bu derslere ek olarak girişimcilik eğilimlerinin artırılması için ek faaliyetlerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu kapsamda Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu olarak ilimizde faaliyet gösteren firmaların yöneticileri, iş ve meslek örgütleri ve KOSGEB'inde içinde bulunduğu öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin artırılması için farklı türlerde programlar düzenlenmiştir. Çalışmamız bu düzenlenen programların öğrenciler üzerinde bıraktığı etkiyi ölçmek üzere yapılmıştır.

Çalışmamızın sonucunda H<sub>1</sub> (Girişimcilik ile ilişkili alınan derslerin ve sosyal etkinliklere katılmanın girişimcilik eğilimine etkisi/katkısı vardır) hipotezi kabul edilmiş olup. Literatürden elde edilen girişimcilik eğilimini ölçmeye yarayan sorular derlenerek SPSS 20 programında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre 2.sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin 1.sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüldüğü üzere söz konusu eğitimlerin etkisi öğrenciler üzerinde girişimcilik fikrini, girişimcilik hakkında bilgi ve beceri düzeylerini ve nihayetinde girişimcilik eğilimlerini arttırdığı görülmüştür. Bu programların üniversite öğrencilerinin yanında halkada indirgenerek ve faaliyetlerin çeşitliliği artırılarak devam etmesi ilimiz ve ülkemiz açısından önem arz etmektedir.

## KAYNAKÇA

- Arslan, K. (2002). Üniversiteli Gençlerde Mesleki Tercihler ve Girişimcilik Eğilimleri. Doğu Üniversitesi Dergisi, 6, 1-11.
- Çiçek, R. ve Durna, U. (2012). Meslek İdealleri ve Girişimcilik Niyetleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17, 17-31.
- İşcan, Ö. F. ve Kaygın, E. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 443-462.
- Keleş, H. N., Özkan (Kıral), T., Doğaner, M., & Altunoğlu, A. E. (2012). Önlisans Öğrencilerinin Girişimcilik Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi, 9, 107-118.
- Kılıç, R., Keklik, B. & Çalış, N. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma: Bandırma İİBF İşletme Bölümü Örneği. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2, 423-435.
- Korkmaz, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi Örneği. Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi, 2, 209-226.
- Mucuk, İsmet. (2012). *Temel İşletme Bilgileri*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Özdemir, L. (2015). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Öğrencilerinin Girişimcilik Eğilimlerinin Sosyo-Demografik Özellikler Açısından Değerlendirilmesi. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1, 41-65.
- Özdevecioğlu, M. ve Karaca, M. (2015). *Girişimcilik ve Girişimci Kişilik: Kavram ve Uygulama*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tokol, T. (2013). *Genel İşletme*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Uluyol, O. (2013). Öğrencilerin Girişimcilik Eğilimlerinin Belirlenmesi: Gölbaşı Meslek Yüksekokulu Örneği. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 349-372.
- Yıldız, S. (2007). *Girişimcilik*. Yüksek Lisans Projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Yıldız, S. ve Kapu, H. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Bireysel Değerleri ile Girişimcilik Eğilimleri Arasındaki İlişki: Kafkas Üniversitesi'nde Bir Araştırma. Kafkas Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3, 39-66.
- Yüksel, H., Cevher, E., & Yüksel, M. (2015). Öğrencilerin Girişimci Kişilik Özellikleri İle Girişimcilik Eğilimleri Üzerine Bir Araştırma. Çankırı Karatekin Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1, 143-156.



## 2007 Yılında Kurulan Üniversitelerde Uluslararası Hareketlilik ve Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi

Güler YALÇIN<sup>a</sup>, Funda ÖZBAKIR<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç. Dr. Güler YALÇIN, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [guleryalcin@osmaniye.edu.tr](mailto:guleryalcin@osmaniye.edu.tr)

<sup>b</sup>Uzm. Funda ÖZBAKIR, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, [fundaozbakir@osmaniye.edu.tr](mailto:fundaozbakir@osmaniye.edu.tr)

### Özet

21. yy ile birlikte dünya genelinde yaşanan küreselleşme sürecinin bir yansıması olarak uluslararasılaşma, hem günümüzde hem de gelecekte yükseköğretim kurumları için olmazsa olmaz bir temel unsur haline gelmiştir. Türkiye'deki üniversitelerde uluslararasılaşma sürecinin en yoğun yaşandığı ayaklardan biri Erasmus+ Programı'dır. İlk adımlarının Avrupa içinde atıldığı Erasmus programının temel amacı; Avrupa'daki yüksek öğretimin kalitesini artırmak ve Avrupa boyutunu güçlendirmek olmuştur. Sınır ötesi ulus aşırı öğrenci, öğretim elemanı hareketliliği, uluslararası işbirliği, çok kültürlü kampüs ortamları, serbest dolaşım, entelektüel ve akademik diyaloglar, Erasmus+ Programının en önemli ve dikkat çeken özellikleri olarak görülmektedir. Bu çalışmada 2007 yılında kurulan 23 üniversitenin, Erasmus faaliyetleri kapsamında uluslararasılaşması araştırılmıştır. Araştırmada döküman analizi yöntemi kullanılarak değerlendirmeler yapılmıştır. Bununla birlikte, yine 2007 yılında kurulmuş olan Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (OKÜ)'nin bu süreçteki yeri ve aşaması incelenmiştir. Sonuç olarak, Erasmus+ kapsamındaki uluslararasılaşma sürecinde OKÜ'nün programa kolay ve hızlı adapte olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Uluslararasılaşma, Erasmus+, Osmaniye.

## Internationalization Facilities of Universities Established in 2007 and Osmaniye Korkut Ata University

### Abstract

As a reflection of the globalization process in the world by 21th century, internationalisation has become a key element for higher education institutions both nowadays and in the future. Erasmus+ is one the most popular program of the internationalisation period at universities in Turkey. Having been taken the first step in Europe, the main objective of the Erasmus program is to increase the quality of the higher education institutions in Europe and to strengthen the European aspect. Cross-border transnational student/staff mobility, international cooperations, multicultural campus environment, free movement, intellectual and academic dialogues have been seen as the most attractive and important features of the Erasmus + program. In this study, internationalisation activities of 23 universities that were established in 2007 investigated within the scope of Erasmus+. In the research, documentary analysis method was used. In addition to this, the position and stage of Osmaniye Korkut Ata University, having been established in 2007 have been investigated. As a result, it was seen that OKÜ has adapted fast and easily to the program during the process of internationalisation in the frame of the Erasmus+.

**Keywords:** Internationalisation, Erasmus+, Osmaniye

### GİRİŞ

Dünya genelinde 21. yy ile birlikte daha sık kullanılmaya başlanan " küreselleşme" ve " uluslararasılaşma " terimleri her ne kadar birbiri ile ilişkilendirilse de birbirlerinden farklı anlamları içermektedir. Çoğunlukla iktisadi anlam içeren, toplumsal ve sosyal bir olgu olması sebebi ile " küreselleşme" teriminin farklı disiplinler tarafından yapılmış bir çok tanımına rastlamak mümkün olup, ortak ve kesin bir tanımı bulunmamaktadır. Günümüzde " küreselleşme" terimi denildiğinde klasik olarak ilk akla gelen hızla gelişen kitle iletişim araçları sayesinde dünyanın gittikçe küçülen ve sıkışan global bir köy haline gelmesidir. Herhangi bir ideolojik yaklaşım ya da unsuru ön plana çıkarmadan yapılan en genel tanımlar incelendiğinde ise Çarıkçı (1998, 47) küreselleşmeyi, "20. asrın son çeyreğinde teknoloji ve haberleşmedeki ileri derecedeki baş döndürücü gelişmeler sonucunda dünyanın iyice küçülmesi, ekonomik ve siyasal sınırların giderek ortadan kalkması ve neticede maddi ve manevi değerlerin milli sınırları aşarak dünya çapında yayılması

ile, ülkeler ve milletler arasında iktisadi, siyasi, sosyal ve kültürel temas ve etkilerin, giderek artmasıdır" şeklinde tanımlanmaktadır.

"Uluslararasılaşma" kavramının da günümüzde bir çok araştırmaya konu olması sebebi ile tek bir tanımı bulunmamaktadır. En genel anlamı ile birden çok millet arasında olan işbirliği, ülke sınırlarını aşan coğrafi yayılım olarak ifade edilebilir. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda "uluslararasılaşma" kavramı eğitim yönünden incelenmiş olup, hızla ilerleyen küreselleşme sürecinin bir yansıması olarak yükseköğretim kurumlarında uluslararasılaşma süreci ve seyri değerlendirilmiştir. "Uluslararasılaşma" kavramının eğitim yönünden tanımları araştırıldığı; Knight (2008, p. 21) uluslararasılaşmayı ulusal ve kurumsal boyutta, yükseköğretimin hedef ve misyonunu milletlerarası veya küresel düzeye çıkarması ve adapte etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Küreselleşmenin kaçınılmaz sonucu olarak tüm dünyada yaygın olan yükseköğretim kurumlarında uluslararasılaşma süreci ülkemizde de hızla önem kazanmakta olup, giderek yaygınlaşması beklenmektedir. Yükseköğretim kurumlarının uluslararasılaşması denildiğinde en eski ve ilk akla gelen boyutu öğrencilerin farklı bir ülkede, farklı bir dil ve kültürde eğitim alması anlamına gelen öğrenci hareketliliğidir. Bu anlamda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son otuz yıl içinde büyük bir artış olmuştur. Ülkemizin 1999 Helsinki Zirvesi'nde Avrupa Birliği'ne aday ülke statüsünün ilan edilmesi ile birlikte başta Fullbright Burs Programı olmakla birlikte AB Değişim Programlarından çok sayıda öğrenci ve akademisyenler uluslararası hareketlilikten faydalanmaya başlamıştır.

### **Bologna Süreci ve Erasmus**

Küreselleşme sürecinde yaşanan bu kaçınılmaz değişim sadece siyasi, ekonomik ve sosyal alanlarda etkili olmakla kalmayıp, küreselleşen dünyada uyum içinde olma kapasitesi, kültürel ve kişisel olarak yetişmiş insan gücü ihtiyacından dolayı eğitim alanında da yenilikleri ve değişimleri gerektirmiştir. Özellikle bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan bu hızlı değişim, bilginin yerellikten çok uluslararası platformlara taşınması ile birlikte mevcut bilgilerin kısa sürede güncelliğini yitirmesine sebep olmuştur. Ülkemizde ve dünyada son yıllarda uygulanan eğitim politikaları da bu değişime ayak uydurmak durumunda kalmıştır. Bu gelişmelere paralel olarak en temel misyonu eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve topluma hizmet olarak bilinen üniversitelerin bu süreçte köklü değişimlere ihtiyaç duyduğu, geleneksel eğitim stratejilerini değiştirmeye başladıkları ve "yaşam boyu öğrenme", "hareketlilik" ve "kalite güvencesi" gibi kavramlarla tanışmaya başladığı görülmektedir. Temeli 1998 yılında atılan Bologna Süreci, Sorbonne'da Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere Eğitim Bakanlarının bir araya gelerek gerçekleştirdikleri toplantıda, ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturma fikri ile ortaya çıkmıştır. Bu toplantı sonrasında, 19 Haziran 1999'da, İtalya'da bulunan Bologna Üniversitesi'nde 29 Avrupa ülkesinin Eğitim Bakanları bir araya gelerek Bologna bildirgesine imza atarak, resmi olarak ilan etmişlerdir. Söz konusu sürecin en genel hedefi, 2010 yılına kadar Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturmaktır. Bu kapsamda bildirgede yayımlanan ilkeler aşağıdaki gibi kısaca sıralanabilir:

- 1- "Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak,
- 2- Yükseköğretimde Lisans ve Yüksek Lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek,
- 3- Avrupa Kredi Transfer Sistemini - AKTS (ECTS: European Credit Transfer System) uygulamak,
- 4- Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini yaygınlaştırmak,
- 5- Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını uygulamak ve yaygınlaştırmak,
- 6- Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek " (Bologna Bildirgesi, 1999) .

Bologna bildirgesi sonrasında süreç 2001 yılında Prag'da, 2003 yılında Berlin'de, 2005 yılında Bergen'de, 2007 yılında Londra'da, 2009 yılında Leuven'de ve 2010 yılında Budapeşte ve Viyana'da yayınlanan bildiregiler ile devam etmiştir. Bu toplantılarda Bologna süreci değerlendirilerek mevcut raporlar ve uygulamalar incelenerek faaliyet alanlarını genişleten ek ilkeler getirilmiş ve sürecin kapsamının genişletilmesi hedeflenmiştir. 1999'da 29 ülkenin katılımı ile ilk adımları atılan Bologna Süreci'ne ülkemiz, Hırvatistan ve Kıbrıs Rus Kesimi ile birlikte 19 Mayıs 2001 tarihinde Prag'da gerçekleştirilen toplantıda katılmış olup, toplantıya katılan üye ülke sayısı 32'ye çıkmıştır. Günümüz itibarı ile üye ülke sayısı 47 olan Bologna Sürecinin yıllara göre genel olarak üye ülke sayıları şu şekildedir: 1999 yılında 29 ülke, 2001 yılında 32 ülke, 2003 yılında 40 ülke, 2005 yılında 45 ülke, 2007-2013 yıllarında 47 ülke (YÖK, 2016) .

Türkiye'nin 2001 yılında Prag toplantısı ile birlikte sürece dahil olmasının ardından, Bologna ilkeleri tam olarak kabul edilmiş, uygulama sürecine başlanmış ve yükseköğretim sisteminde hızlı bir şekilde yapısal değişikliklere gidilmiştir. Bu değişiklikler kapsamında "Avrupa Birliği başta olmak üzere diğer ülkeler ve uluslararası kuruluşlarla, eğitim ve gençlik alanında finansal destek, öğrenme ve hareketlilik fırsatları sağlayan programların yürütülmesi ve yenilerinin hayata geçirilmesi amacıyla Türkiye'de "Ulusal Ajans" görevini üstlenmek üzere Ocak 2002 tarihinde Bakanlar Kurulu Kararı ile Devlet Planlama Teşkilatı bünyesinde Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi kurulmuştur" (Ulusal Ajans [UA], 2016). Yükseköğretim kurumlarında ise Dış İlişkiler Ofisi, AB koordinatörlükleri, AB programları birimleri, BEK (Bolonya Eşgüdüm Komisyonu) ve ERASMUS merkezleri gibi farklı yapılanmalarla ilgili birimler oluşturulmuştur.

Bologna Süreci çerçevesinde yükseköğretim kurumları tarafından lisans, yüksek lisans ve doktora dereceleri anlamına gelen 3 kademeli derecelendirme, diploma eki, AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) yaygınlaştırılmaya başlanmış olup, diploma eki almaya hak kazanan üniversitelerden 2005 yılından bu yana mezun olan öğrencilere diploma eki verilmeye başlanmıştır. Yine süreç kapsamında yaşam boyu öğrenme olgusu ile ilişkili olan uzaktan eğitim programları, hem çalışıp hem okumak durumunda olan ya da örgün eğitim dışında ikinci bir üniversite okumak isteyen öğrenciler için Anadolu Üniversitesi uzaktan eğitim programları iyi bir örnek olarak değerlendirilebilir. Türkiye’deki yüksek öğretim kurumları incelendiğinde, bu süreç içerisinde Türkiye’nin en hızlı şekilde adapte olduğu alan, daha iyi bir eğitim, daha iyi bir iş, daha iyi bir kariyer amacı ile birlikte entellektüel olarak da popüleritesi yüksek olan Erasmus+ Değişim Programı olmuştur.

### Erasmus+ Programı Tarihsel Seyri

Erasmus+ Programı, Avrupa Birliği (AB) ülkeleri ve AB’ye aday ülkelerin yükseköğretim kurumları arasında karşılıklı işbirliği çerçevesinde ortak projeler üretmeye, kısa süreli öğrenci ve personel değişimi gerçekleştirmeye yönelik, karşılıksız mali destek sağlayan en yaygın öğrenci değişim programlarından biri olarak görülmektedir. Ülkemiz, ilk olarak 2003-2004 yılında Akdeniz Üniversitesi’nde pilot uygulama olarak başlatılan Erasmus Programına 2004 yılından itibaren programın resmi üyesi olarak tam katılım göstermeye başlamıştır. 2004-2013 yıllarında “Erasmus” adı ile sürerliliğini devam ettiren program, 2014-2021 yıllarında geçerli olmak üzere, programın uygulanması ve yürütülmesi açısından bir takım değişikliklere giderek Erasmus+ adını almıştır. Erasmus+ Programı ile gelen en temel değişiklik, bir önceki dönemde Hayatboyu Öğrenme Programları çatısı altında yürütülmekte olan Erasmus, Comenius, Leonardo da Vinci ve Grundtvig programları ile Gençlik Programı ve 5 uluslararası işbirliği programı (Tempus, Erasmus Mundus, Edulink, Alfa, ve Sanayilemiş Ülkelerle İşbirliği Programı) Erasmus+ çatısı altında toplanmıştır. Bu şekilde programlar daha bütün bir yapıya kavuşturularak, daha pratik başvuru koşulları ve uygulama kuralları düzenlenmiştir (UA, 2016).

### Erasmus+ Programı Faaliyet Alanları

Yüksek öğretim kurumlarının Erasmus+ Programına dahil olabilmesi ve faydalanabilmesi için öncelikle Erasmus Üniversite Beyannamesi (EÜB) olarak adlandırılan beyanname başvurusunda bulunmaları ve hak kazanmaları gerekmektedir. Beyanname almaya hak kazandıktan sonraki süreçte ise buldukları ülkenin Ulusal Ajansı’nın koordinatörlüğünde süreci takip etmeleri, programın içeriğini ve prosedürlerini içeren Erasmus Uygulama El Kitabına bağlı kalmaları ve kendi kurumlarında programın tanınırlığı, sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli zemini oluşturmaları gerekmektedir. Öğrenci-öğrenim hareketliliği, staj hareketliliği ve personel hareketliliği olmak üzere 3 farklı kademede değişim yapılmaktadır. Öğrenci- öğrenim hareketliliği ile öğrencilerin Türkiye’de örgün eğitim veren Erasmus Üniversite Beyannamesi (EÜB) sahibi bir yüksek öğretim kurumunda kayıtlı olması gerekmektedir. Öğrenciler, program kuralları çerçevesinde not ortalaması ve dil yeterliliği gibi gerekli başvuru şartlarını sağlamak koşulu ile 1 akademik yıl içinde 1 veya 2 (3-12 ay arasında) dönemliğine diğer bir Avrupa ülkesi EÜB sahibi yükseköğretim kurumunda eğitim görme hakkına sahip olurlar. Staj hareketliliğinde ise öğrenciler en az 2 ay en fazla 12 ay olmak üzere faaliyetten faydalanmaktadırlar. Erasmus+ Programı ile günümüzde herhangi bir eğitim kademesinden mezun olan öğrenciler de, mezun olmadan önce kurumlarına başvurmaları şartıyla 2-12 ay arasında staj hareketliliğinden faydalanabilmektedir. Bu süreç içerisinde öğrenciler kurumlarından karşılıksız mali destek diğer adı ile Erasmus hibesi alma şansına sahip olurlar.

Erasmus+ Personel Hareketliliği, ders verme hareketliliği ve eğitim alma hareketliliği olmak üzere içerisinde iki farklı hareketliliği barındırır. Ders verme hareketliliği, EÜB yükseköğretim kurumlarında ders vermekle yükümlü personelin 1 akademik yıl içerisinde en az 8 saat ders vermek şartı ile en az 2 gün en fazla 8 haftalığına başka bir Avrupa ülkesinde yer alan EÜB sahibi bir yükseköğretim kurumunda veya işletmelerde ders vermesine veya eğitim almasına olanak sağlamaktadır. Bu süreç içerisinde, öğrenci hareketliliğinde olduğu gibi personel hareketliliğinde de hareketlilikten yararlanan personele kurumlarından karşılıksız mali destek sağlanır. Personel hareketliliği ödemelerinde, öğrenci hareketliliğinden farklı olarak seyahat gideri ödemesi de yapılmaktadır.

Erasmus+ Değişim Programına 2004 yılında aktif olarak katılım sağlanmasıyla 2004- 2012 yılları arasında ülkemizden 71.196 öğrenci (lisans, yüksek lisans, staj ve doktora seviyesinde) ve 16.224 akademisyen Avrupa’daki üniversitelerle hareketlilik gerçekleştirirken, aynı süreçte 27.761 yabancı öğrenci ve 11.037 yabancı akademisyen ülkemizi ziyaret etmiştir (Çetinsaya, 2014).

### ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışma ile yüksek öğretim kurumlarında yürütülmekte olan Erasmus+ Programı faaliyetleri üzerine incelemeler yapılmıştır. Çalışmanın temel amacı Türkiye’ de 2007 yılında kurulan 23 devlet üniversitesinin Erasmus+ faaliyetleri

kapsamında uluslararasılaşma çalışmaları ve yine 2007 yılında kurulmuş olan Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (OKÜ)'nin bu süreçteki seyri ve geldiği aşamalar incelenmiştir. Bu amaçla çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) 2007 yılından kurulan 23 devlet üniversitesinin Erasmus+ faaliyetleri kapsamında uluslararasılaşma süreçleri ne yöndedir?
- 2) Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nin Erasmus+ Değişim Programı kapsamında 2011-2016 yılları içerisinde Erasmus faaliyetleri istatistiksel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?

## ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada analitik araştırma yöntemlerinden olan döküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, incelenmesi, araştırılması hedeflenen herhangi bir konu hakkında gerekli bilgiyi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Kitaplar, resmi kayıtlar, günlükler, mektuplar, gazeteler, makaleler, filmler, videolar, toplantı kayıtları genelde döküman olarak sınıflandırılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Çalışma kapsamında 2007 yılında kurulan 23 devlet üniversitesinin Erasmus+ faaliyetlerinin yıllara göre hibe miktarı ve gerçekleştirilen hareketlilik sayıları ve beraberinde Osmaniye Korkut Ata Üniversite'sinin 2007-2016 yılları arasında Erasmus+ faaliyetlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi hedeflendiğinden elde edilen farklı türde verilerin farklı açılardan istatistiksel olarak analizi yapılarak, okuyucunun anlayacağı bir biçimde düzenlenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın evrenini söz konusu 23 adet devlet üniversitesi oluşturmaktadır. Örnekleme kısmını ise verilerin ulaşılabilirliği açısından OKÜ'nin yıllara göre gerçekleştirilen, hibe oranları, fakülte, bölüm ve ülkelere göre öğrenci-personel hareketlilik sayıları, hibe miktarları ve hareketlilikte ki cinsiyet oranları gibi birbirinden bağımsız faktörler oluşturmaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan diğer üniversitelere ait veriler Avrupa Birliği Türk Ulusal Ajansı'nın web sayfasından, OKÜ' ne ait veriler ise üniversitenin Erasmus+ ofisine ait online veri tabanından alınmıştır. Veriler, 01-20 Eylül 2016 tarihleri arasında toplanmıştır. Elde edilen sayısal veriler tablo ve grafikler halinde sunulmuştur.

## BULGULAR

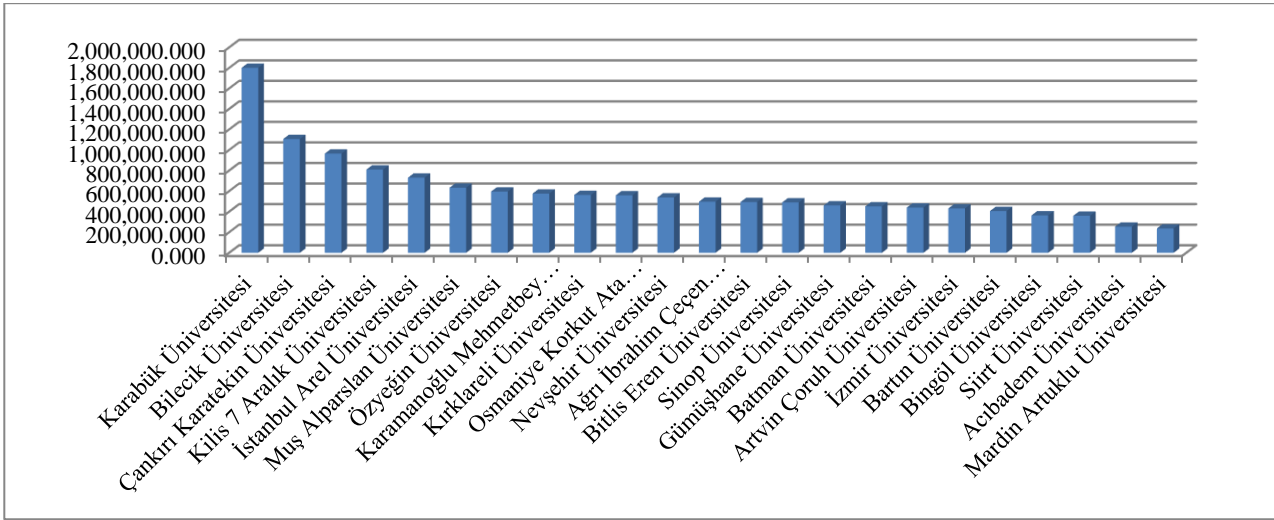
Çalışma kapsamında öncelikle 2007 yılından sonra kurulan üniversiteler tespit edilerek bu üniversitelerin hangi yıllarda Erasmus+ programına dahil oldukları, toplamda ne kadar Erasmus+ bütçesi aldıkları sunulmuştur. Ardından OKÜ genelinde bu kaynaklardan kaç öğrenci ve personelin faydalandığı, fakültelere, ülkelere ve cinsiyete göre faydalanma oranları tespit edilmiştir.

**Tablo 1: 2007 Yılında Kurulan 23 Üniversite ve Erasmus Üniversite Beyannamesi (EÜB) Edinme Yılları**

2007 Yılında Kurulan Üniversiteler	EÜB Edinme Yılları
Karabük Üniversitesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sinop Üniversitesi	2008
Acıbadem Üniversitesi Artvin Çoruh Üniversitesi Bartın Üniversitesi Batman Üniversitesi Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Bingöl Üniversitesi Özyeğin Üniversitesi Muş Alparslan Üniversitesi İstanbul Arel Üniversitesi	2009
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Kilis 7 Aralık Üniversitesi Kırklareli Üniversitesi Nevşehir Üniversitesi Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Bitlis Eren Üniversitesi Çankırı Karatekin Üniversitesi Siirt Üniversitesi Gümüşhane Üniversitesi	2010
İzmir Üniversitesi	2011
Mardin Artuklu Üniversitesi	2013

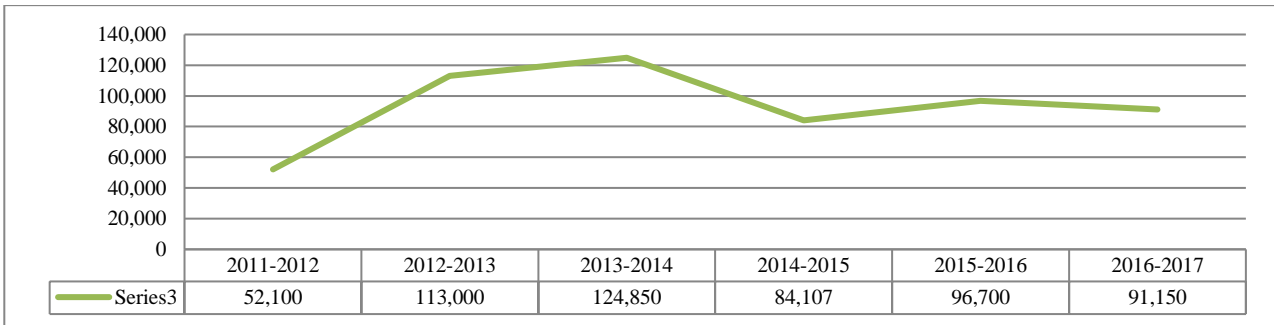
Tablo 1’de 2007 yılından sonra kurulan üniversiteler tespit edilerek bu üniversitelerin hangi yıllarda Erasmus Üniversite Beyannamesi (EÜB) edindikleri belirlenmiştir. Üniversitelerin kurulmaları ile EÜB edinmeleri arasındaki süre uluslararasılaşma konusundaki hazırlıklarının ilk adımı uluslararasılaşma hızı olarak değerlendirilmektedir. EÜB edinen kurumlar bir sonraki yıl hibe almaya hak kazanıp, değişim programından aktif olarak faydalanmaya başlamaktadırlar.

**Grafik 2: 2007 Yılında Kurulan 23 Üniversitenin 2007-2016 Yılları Kapsamında Toplam Elde Ettikleri Hibe Tutarları**



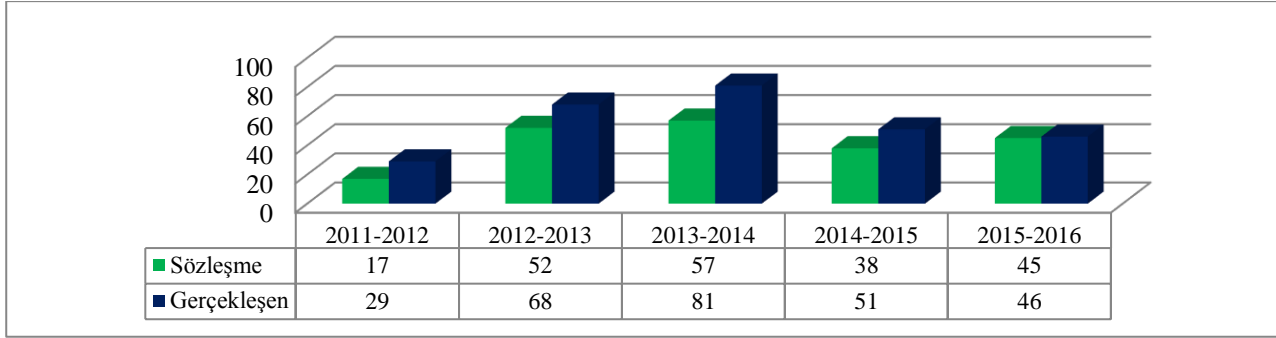
Grafik 2’de çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda 2007 yılında kurulan üniversiteler arasında Erasmus hibe tahsisinin dağılımı görülmektedir. Grafik 2’de görüldüğü gibi Karabük Üniversitesi ilk sırada yer alırken, OKÜ bu sıralamada ilk 10 üniversite arasında yerini korumayı başarmıştır. Hibe sıralamasında Karabük Üniversitesi’nin üst sıralarda yer almasının en temel sebebi olarak ise 2007 yılında kurulup, 2008 yılında Erasmus Üniversite Beyannamesi edinmiş olmasıdır. Bu sebeple Karabük Üniversitesi Erasmus+ programı özelinde uluslararasılaşma anlamında 2007 yılında kurulan diğer üniversitelerden önde yer almaktadır.

**Grafik 3: OKÜ’nin Yıllara Göre Hibe Miktarları (2011- 2016)**



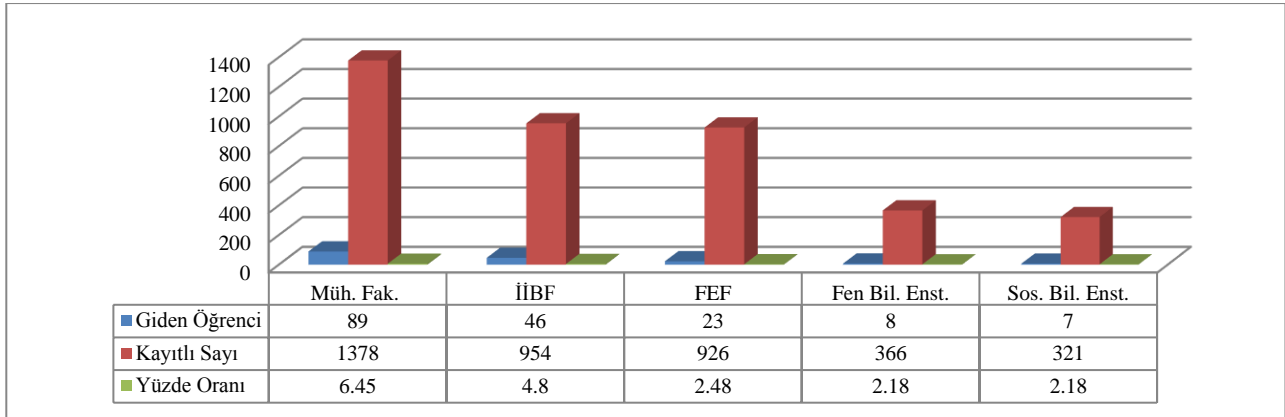
OKÜ’nün yıllara göre hibe dağılımı Grafik 3’te sunulmaktadır. Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı, Türkiye Ulusal Ajans’ı bünyesinde yürütülen program ve projeleri duyurmak amacıyla her yıl teklif çağrısı yayınlamaktadır. Ülkemizde, üniversitelerin uluslararasılaşma çalışmaları alanında popülaritesi en yüksek program olması sebebi ile Erasmus+ Programına yoğun talep olduğu bilinmektedir. Gittikçe artan üniversite sayısı ve bütçe imkânlarının kısıtlı olması nedeniyle yükseköğretim kurumları konsorsiyumlara verilen hibe miktarları talep edilen miktarlardan daha düşük olabilmektedir. Hibe tahsis edilirken üniversitelerin bir önceki yıla ait performanslarının da hesaplamaya dahil edildiği bilgisi kapsamında, OKÜ’nin sıralamada yerini korumakla birlikte düzenli olarak yıllık hibesinde artış olduğu gözlemlenmektedir.

**Grafik 4: OKÜ'nün Yıllara Göre Hareketlilik Sayıları (2011- 2016)**



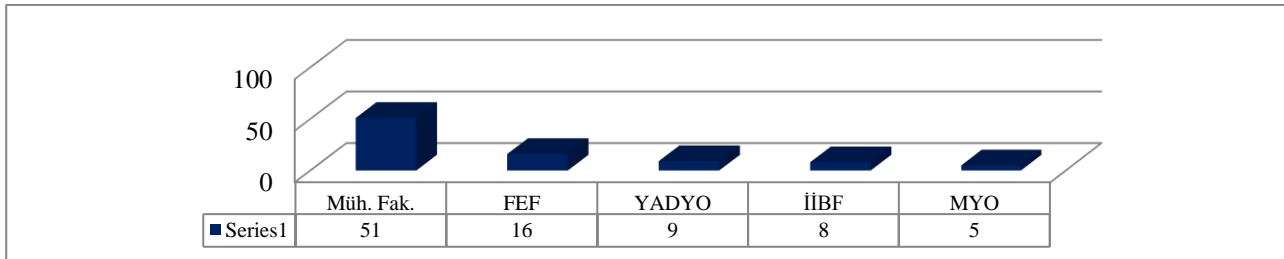
OKÜ'nün değişim programına dahil olduğu 2011 yılından 2016 yılına kadar olan hibe dağılımı Grafik 4'te sunulmaktadır. Program kuralları çerçevesinde, hareketlilik süreci başlamadan önce Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı Türkiye Ulusal Ajans'ı ile üniversiteler arasında projenin detaylarını içeren bir sözleşme imzalanmaktadır. Sözleşme içeriğinde, programın sınırlarını belirleyen detaylı bilgiler ile proje kapsamında öngörülen ve üniversite tarafından gerçekleştirilmesi beklenen hareketlilik sayıları da belirtilmektedir. Türk Ulusal Ajans'ı tarafından üniversitelere hibe tahsis edilirken, üniversitelerin bir önceki yıl performansları da değerlendirmeye alındığından dolayı öngörülen hareketlilik hedefinin gerçekleştirilmesi büyük önem arz etmektedir. OKÜ'nün programa aktif katılımdan bu yana öngörülen sayının üzerinde hareketlilik gerçekleştirdiği ve bu şekilde kuruma tahsis edilen bütçenin oldukça etkin bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

**Grafik 5: OKÜ'de Fakülte ve Enstitülere Göre Öğrenci Hareketliliği Faydalanma Oranları (2011- 2016)**



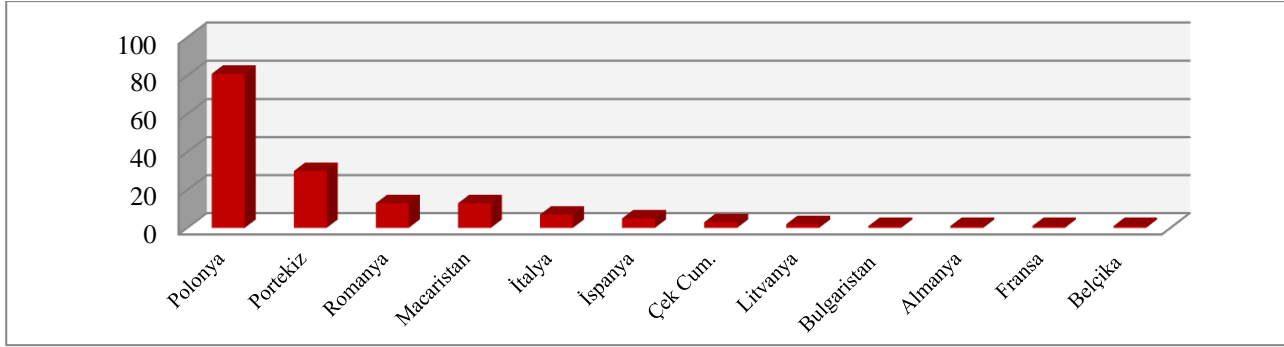
Grafik 5'te OKÜ'de hareketlilikten faydalanan öğrencilerin fakülte ve enstitü bazlı rakamlar sunulmaktadır. Bu verilere dayanarak analiz yapıldığında ise 2011- 2016 yılları arasında, hareketlilikten en fazla faydalanan fakültenin Mühendislik Fakültesi olduğu tespit edilmiştir.

**Grafik 6: OKÜ'de Fakülteye Göre Personel Hareketliliği Faydalanma Oranları (2011- 2016)**

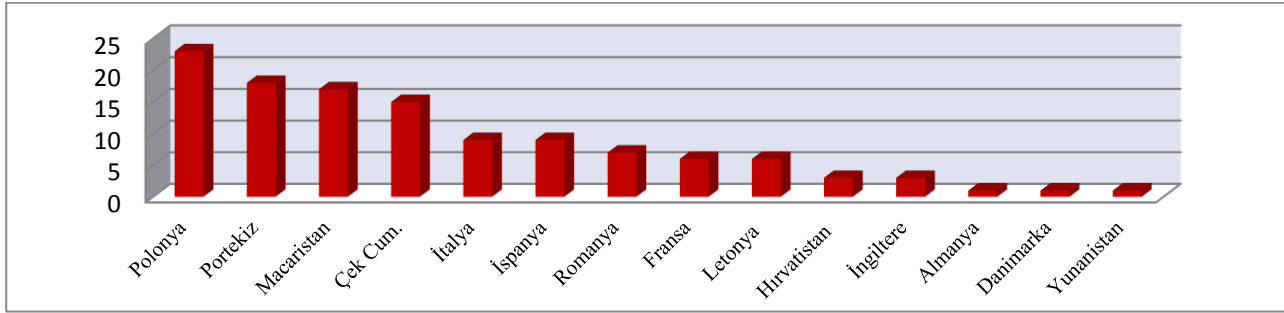


Grafik 6'da ise OKÜ'de hareketlilikten faydalanan personel verileri görülmektedir. Bu verilere dayanarak öğrenci hareketliliğinde olduğu gibi Mühendislik Fakültesi personelinin programdan en fazla yararlanan fakülte olduğu görülmektedir.

**Grafik 7: OKÜ Öğrenci Hareketliliğinde Ülkelere Göre Faydalanma Oranları (2011- 2016)**

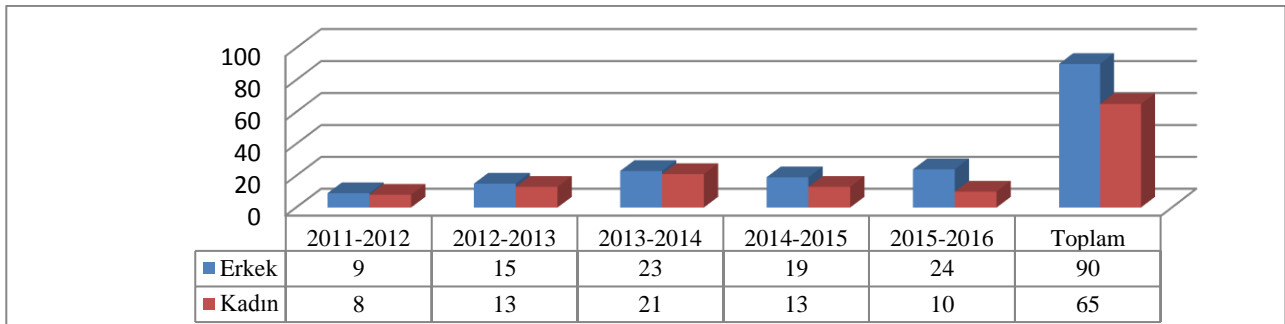


**Grafik 8: OKÜ Personel Hareketliliğinde Ülkelere Göre Faydalanma Oranları (2011- 2016)**

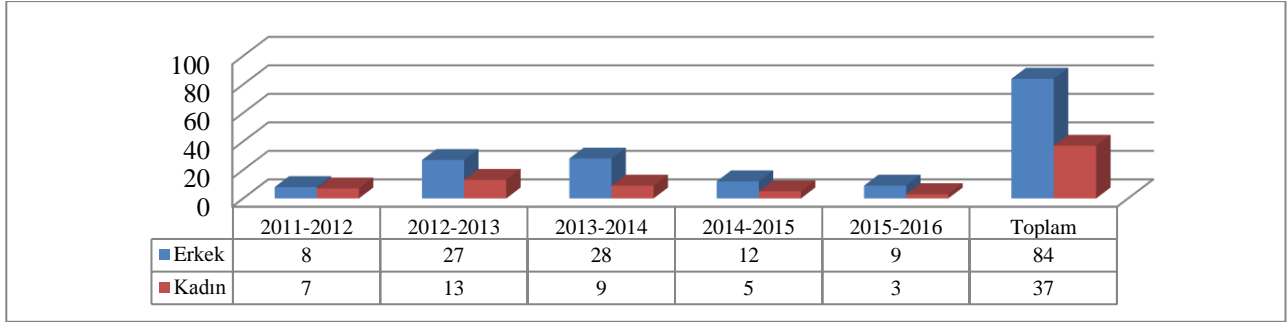


OKÜ’de programdan faydalanan öğrenci ve personelin ülkelere göre dağılımı Grafik 7 ve Grafik 8’de sunulmaktadır. Hem öğrenci hem personel hareketliliği kapsamında en sık hareketlilik gerçekleştirilen ülkenin Polonya olduğu görülmektedir. Polonya’nın hemen ardından ise her iki hareketlilikte en sık ziyaret edilen ülkenin Portekiz olduğu tespit edilmiştir. Hareketlikten önce ve sonra, öğrenciler ile yapılan görüşmelerde Polonya’nın en fazla tercih edilen ülke olmasının sebepleri araştırılmıştır. Polonya’nın yaşam standartları açısından öğrenciler için cazip olması, ülkemiz para biriminin Polonya para birimine oranla daha değerli olması, konum olarak bir çok Avrupa ülkesine yakınlığı, ulaşımın kolay ve pratik olması, Polonya üniversitelerinin Erasmus+ programı kapsamında öğrencilere sunmuş oldukları imkanlar (ders seçimi, konaklama, vize kolaylığı), görsel ve yazılı medyada Polonya ile ilgili çok fazla tanıtıcı bilgi olması başlıca sebepler olarak belirtilmiştir. Personel verileri incelendiğinde ise (Grafik 8), Polonya ve Portekiz dışında ziyaret edilen ülkeler açısından öğrenci hareketliliğine kıyasla farklılıklar gözlenmiştir. İngiltere, Almanya, Hırvatistan ve Danimarka gibi ülkelere öğrenci hareketliliği görülmezken personel hareketliliğinin gerçekleştiği görülmektedir.

**Grafik 9: OKÜ’de Cinsiyete Göre Öğrenci Hareketliliğinden Faydalanma Sayıları (2011- 2016)**



**Grafik 10: OKÜ’de Cinsiyete Göre Personel Hareketliliğinden Faydalanma Sayıları (2011- 2016)**



Grafik 9 ve Grafik 10, OKÜ’deki öğrenci ve personel verilerinin cinsiyete göre dağılımını göstermektedir. Her iki hareketlilik türünde de faaliyetten faydalanan erkek katılımcıların çoğunlukta olduğu görülmektedir.

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye’de 2007 yılında kurulan 23 üniversitenin Erasmus+ kapsamında uluslararasılaşma süreçlerini karşılaştırmalı bir biçimde incelenmesini amaçlayan bu çalışma, üniversitelerin genel eğilim ve farklılıklarının tespit edilmesini hareketlilik seyrinin genel anlamda dağılımının incelemesini bu alanda çalışma yapan araştırmacılara ve diğer üniversitelere bir farkındalık kazandırarak kendi kurumlarını değerlendirme olanağı kazanmasını ve yeni ufuklar açmasını hedeflemiştir. Ancak diğer üniversiteler hakkında gerekli ve yeterli bilgiye erişilememesi, çalışmanın başlangıçtaki amacından sapmasına sebep olmuştur. Değerlendirmeler genellikle OKÜ üzerinden giderek yapılmıştır.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda yapılan incelemelerde, 2007 yılında kurulan üniversiteler arasında üniversitelerin EÜB edinme yılları ile birlikte programa katılımları Karabük Üniversitesi örneğinde görüldüğü üzere Erasmus+ bütçesini önemli oranda etkilerken, Sinop, Artvin Çoruh ve Acıbadem Üniversitesinin programa erken katılmış olmanın aynı etkiyi göstermediği tespit edilmiştir. Uluslararasılaşma kapsamında değişim programları için kurumların adaptasyon süreci, uygun alt yapı oluşturmaları ve bu yönde kapsamlı strateji geliştirmeleri büyük önem arz etmektedir. Elde edilen veriler incelendiğinde OKÜ’nün bu sürece hızlı ve kolay adapte olduğu, faaliyetlerden tüm fakülte ve enstitülerin faydalanmasına önem verdiği ve gerçekleştirilen hareketlilik faaliyeti performansının oldukça başarılı olduğu görülmektedir.

Bu tür karşılaştırmalı çalışmaların periyodik olarak yapılması, bu alanda çalışma yapan araştırmacılara ve kurumlara kendilerini değerlendirme olanağı sunacağı ve programın işlevselliğini arttıracacağı sebebiyle faydalı olacaktır.

Aynı yıl kurulan üniversiteler arasında iyi/kötü uygulama örneklerinin tespit edilmesi, nedenlerinin araştırılması, ortak çözümler üretilmesinde somut örnekler üzerinden fayda sağlayacaktır.

OKÜ genelinde hem öğrenci hem personel hareketliliği kapsamında en sık ziyaret edilen ülke olarak Polonya’nın tespit edilmesi dolayısıyla, örnek kurumsal incelemelerin yapılması, gelen öğrenci ve personel hareketliliğini canlandırmak, uluslararası kampüs ortamı oluşturmak açısından yeni bir yol açacaktır.

### KAYNAKÇA

Bologna Bildirgesi (1999). 17 Eylül 2016 tarihinde [www.bologna-bergen2005/](http://www.bologna-bergen2005/) adresinden ulaşılmıştır.

Çarıkçı, E. (1998). “Son Yüzyılda Dünya Ekonomisi ve Türk Dünyası”. *Milli Kültürler ve Küreselleşme, Erol Güngör Hatırasına Milliyetçilik ve Milliyetçilik Tarihi Araştırmaları VI. Milli Kongresi* (s. 23-48). Konya

Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası*.

Department of State Fullbright Program. (2001). The Fullbright program: An overview. Received from <http://www.iie.org/fulbright/> erişim tarihi: 18.02.2011.

De Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe*, Westport, Greenwood Press.



Korkut, F. ve Mızıkacı, F. (2008). Avrupa birliği, Bologna süreci ve Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (53), 99-102.

Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Rotterdam, Sense Publishers.

Özdemir, S. (1998). *Medya Emperyalizmi ve Küreselleşme*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Paige, R. M. & Mestenhauser, J. A. (1999). Internationalizing Educational Administration, *Educational Administration Quarterly*, 35(4), 500-517

Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G., (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ulusal Ajans [UA]. (2016). *Erasmus+’ı Merak mı Ediyorsunuz?*: Erişim:17 Eylül 2016 <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/halkla-ili%C5%9Fkiler/erasmus-%C4%B1-merak-m%C4%B1-ediyorsunuz->

Ulusal Ajans [UA]. (2016). *Misyon ve Vizyon*. Erişim:17 Eylül 2016 , <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/misyon-ve-vizyon>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yükseköğretim Kurulu [YÖK]. (2016b). Bologna sürecine üye olan ülkeler. Erişim: 17 Eylül 2016, <http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&c=1&i=51>

## Mesleki Eğitim Mezunlarının Üniversiteye Devam Etmede Yaşadıkları Motivasyonla İlgili Görüşleri

Erhan BOZDEMİR<sup>a</sup>, Adil ÇORUK<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğretmen, Bayramiç Mesleki Ve Teknik Eğitim Merkezi, [erhanbozdemir@mynet.com](mailto:erhanbozdemir@mynet.com)

<sup>b</sup>Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, [adilcoruk@hotmail.com](mailto:adilcoruk@hotmail.com)

### Özet

Üniversiteler eğitim yoluyla, bir ülkenin hem ekonomik hem de sosyal anlamda gelişme sağlamasında en önemli kurumlardan birisidir. Üniversiteler mesleki eğitimin hem uygulama alanında, hem de akademik alanında bilgileri sunmaktadır. Bilginin mesleki eğitimin içerisinde yer alan bireylere sağlıklı bir şekilde ulaştırılabilmesi için ise bazı kriterlerin sağlanması gerekmektedir. Bireysel yeterliliklerin olması, üniversitelerin hem fiziki anlamda hem de eğitim kadrosu açısından belirli seviyede olması, yasa yapıcılar tarafından geliştirilen eğitimle ilgili stratejilerin bütüncül anlayışla hazırlanması gibi kriterler bireyin, piyasanın ve toplumun ihtiyaç duyduğu şekilde yetişmesini sağlamada etkili olacağı bugüne kadar yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur.

Bilgiyi almada ve kullanmada durumunun farkında olma bireyin sahip olması gereken en önemli özelliğidir. Mesleki ve teknik eğitimde öğrenim gören öğrencilerin üniversite yaşamlarına sağlıklı bir şekilde devam edebilmeleri için meslek seçimlerini kendini tanıyarak yapabilmeleri, geleceklere ve mesleki eğitimin niteliği açısından önemlidir. Öğrencinin, mesleğini severek yapması, kendine güven duyması, çevresine olumlu duygular geliştirmesi sağlıklı bir seçime bağlı olmakla birlikte durumunun farkında olması ile mümkün olabilmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalarda mesleki ve teknik eğitimden mezun olan öğrencilerin üniversiteye devam etme konusunda verdikleri kararlarda genel olarak başarısız oldukları görülmektedir. Buna sebep olarak ise öğrencilerin kendilerini iyi tanımamaları, alt eğitim kurumlarından yeterli seviyede mezun olamamaları, ailenin eğitim düzeyi ve kendilerine 2001 yılında 4702 sayılı kanunla tanınan sınavsız geçiş hakkı gösterilmektedir.

Bu çalışmanın amacı; mesleki ve teknik eğitim mezunlarının üniversiteye devam etmede yaşadıkları motivasyon sorunlarını ortaya koymaktır. Çalışmada, araştırma problemine çözüm oluşturmak amacıyla, nitel araştırmaya dayalı bir desenlemeye gidilmiştir. Çalışma verileri, Çanakkale ilinde, farklı ilçelerdeki mesleki eğitimden mezun olan ve üniversite eğitimi alan öğrencilerle görüşme tekniği uygulanarak toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin devam ettikleri bölümü isteyerek seçtikleri ve bölümlerinin kendilerini motive ettiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin bölümlerinin geleceğine ilişkin olumlu bir düşünce içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Üniversite, motivasyon, mesleki eğitim

## Vocational Training Graduates' Opinions about Motivation to Continue in University

### Abstract

Universities are one of the most contributing institutions in developing a country both financially and socially through education. Universities provide information on vocational educations' both application and academic side. However, some criteria must be met in order to transmit information properly to the individuals in vocational education. It is stated in the previous studies that criteria such as personal qualifications, universities' having a standardized level in both facilities and educational staff, preparation of education related strategies developed by law-makers in a wholesome manner will be effective in training an individual according to market's and society's needs.

Being self-aware about receiving and using the information is the most important trait that an individual should have. Vocational and technical education students' being able to choose their occupations by knowing themselves is important in order for them to continue their university life without problems and for their future and the quality of vocational education. Students' working eagerly, feeling confident, developing positive emotions towards surroundings can be possible by making a healthy decision as well as being self-aware. It is seen in the studies that students graduated from vocational and technical schools generally have unsuccessful decisions about continuing university education. Students' not adequately knowing themselves, not having adequate learning level in lower educational institutions, families' education level and not knowing the open admission rights given by the law no.4702 in 2001 are shown as the reasons for this.

The aim of this study is to reveal the vocational and technical education graduates' opinions about motivation to continue to university education. In the study, qualitative research model is used in order to propose a solution for the research problem. Study data is collected from students who are graduated from vocational education schools in various districts of Çanakkale city and studying at a university by using interview technique.

According to the results of the research, students have voluntarily selected the department they are going to attend and their department motivates themselves. Also students have a positive opinion about the future of their department.

**Key words:** University, motivation, vocational training

## GİRİŞ

Eğitim, bir insan hakkı olmasının yanında, sürdürülebilir kalkınma için bir ön koşul ve iyi yönetim, bilgiye dayalı kararlar alma ve demokrasinin geliştirilmesi için de etkili bir araçtır (Nartgün, Yüksel, 2009). Çünkü eğitimin, işgücünün verimliliğini artırmada, gelir dağılımını düzeltmede, sağlık ve beslenmeyi geliştirmede, doğurganlığı azaltmada, gelecek kuşakların eğitim alma olanağını arttırmada, işsizliği azaltmada, toplumsal ve siyasal gelişmeye önemli katkılarda bulunduğu düşünülmektedir (Atauz, 2002). Eğitilebilir nüfus içinde ülke bireylerinin üniversite eğitimi almaları bu göstergenin önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Kızgın, 2005).

Üniversiteler iş dünyası ile yürüttüğü işbirliği ile ekonomik alana, akademik çalışmalar ve üniversite içerisinde sağladığı yaşam koşulları ile sosyal alana direk etkisiyle değişimin ve dönüşümün öncüsü konumundadır. Üniversiteler mesleki eğitimin hem uygulama alanında, hem de akademik alanında bireye daha elit bilgiler sunmaktadır. Mesleki eğitimin, yükseköğretim içerisinde en önemli pay meslek yüksekokullarına (MYO) düşmektedir. Bunun başlıca nedeni ise mesleki ve teknik eğitimden mezun olan öğrencilerin büyük çoğunluğunun MYO'lara yerleşmesini gösterebiliriz.

**Tablo 1: Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumları Birim Sayıları Dağılımı (2014)**

	Devlet Üniversitesi	Vakıf Üniversitesi	Vakıf MYO	Toplam
<b>Üniversite sayısı</b>	104	72	8	184
<b>Fakülte sayısı</b>	1070	405	0	1475
<b>Enstitü sayısı</b>	420	201	0	621
<b>Yüksekokul sayısı</b>	422	105	0	527
<b>MYO sayısı</b>	<b>854</b>	<b>93</b>	<b>8</b>	<b>955</b>

Kaynak: YÖK, Nisan 2014 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

Tablo 1'de meslek yüksekokul sayısının (955) yükseköğretim içerisinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Yine MYO'ların yükseköğretim içerisindeki öğrenci sayısını gösteren tablo 2'ye bakıldığında sisteme kayıtlı toplamda 1.750.133 öğrenci olduğu görülmektedir. Bu sayının, yükseköğretime kayıtlı toplam öğrenci sayısı içindeki oranı ise yaklaşık olarak %32'ye denk gelmektedir (Alkan ve diğerleri, 2014).

**Tablo 2: Türkiye'de Ön Lisans Programlarına Kayıtlı Öğrenci Sayıları (2014)**

	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim	Açık Öğretim	Uzaktan Öğretim	Toplam
<b>Devlet Üniversitesi</b>	489.749	239.134	935.750	18.411	1.683.044
<b>Vakıf Üniversitesi</b>	43.704	13.075	0	639	57.418
<b>Vakıf MYO</b>	7.154	1.579	0	938	9.671
<b>Toplam</b>	540.607	253.788	935.750	19.988	<b>1.750.133</b>

Kaynak: YÖK, Nisan 2014 Yükseköğretim Temel Göstergeleri.

MYO'lara kayıtlı öğrenci sayının üniversite eğitimi içerisindeki oranının yüksek olmasının en önemli sebebi ise mesleki ve teknik ortaöğretimden mezun olan öğrencilere 4702 sayılı kanunla verilen sınavsız geçiş hakkı olarak gösterilebilir. Sınavsız geçiş sisteminin, MYO'lar da okuyan öğrenci sayılarının artırılmasına ve dolayısıyla mesleki ve teknik eğitimde okullaşma oranının yükseltilerek çağdaş ülkeler seviyesine yaklaştırılmasına önemli katkılar yapacağı düşünülmektedir (Eldemir, 2009). Meslek yüksekokullarındaki bu yığılmanın diğer nedeni ise yeni kayıtların aynı oranda devam etmesine karşılık çeşitli sebeplerden dolayı aynı veya yakın bir oranda mezun verememesi olarak gösterilmektedir. Sınavsız geçiş projesinin amaçlarından biri çağımızda kaliteli üretimi gerçekleştirebilecek, bilimsel ve teknolojik gelişime uyum sağlayabilecek, iş hayatının ihtiyaç duyduğu yüksek nitelikli ara eleman insan gücünü yetiştirmektir. Ancak sınavsız

geçişin daha ön plana çıkan yanı eğitim niteliklerini daha aşağıya çeken, ilerlemeyi zorlaştıran ve kaliteyi hem eğitim hem kurumsal kültür açısından düşüren bir nitelik taşıyor olmasıdır (Karagül ve diğerleri, 2011). Başka bir literatür taramasında geçen ifadeler ise sınavsız geçiş uygulamasında geline noktanın özeti gibidir.

Öğrencilerin bir kısmı askerlik görevini erteletmek, ailesinin sağlık sigorta güvencesinden bir süre daha faydalanmak veya üniversitelerin mediko-sosyal yardım ve katkılarından yararlanmak amacıyla meslek yüksekokullarına gelmektedirler. Öğrencilerin amacı eğitim-öğretim değil, diploma sahibi olmaktır. Meslek Yüksekokulları hızla üniversite niteliğini yitirmekte ve yöresel orta öğretimin bir parçası haline gelmektedir. Öğrencilerin bir kısmı ders araç-gereci almamakta, hatta not tutmak için kâğıt kalem bulundurmamaktadır. Aralarında dört işlemi bilmeyen öğrenciler bulunmaktadır. Kız öğrencilere kaba davranışların yanında, disiplinsiz davranışların arttığı görülmektedir. Lise döneminde haftanın üç gününü sanayide geçiren öğrencilerde, öğrenci davranışları yerine çirak davranışlarının hâkim olduğu gözlenmiştir (Yıldız ve diğerleri, 2015).

Meslek yüksekokullarına gelen öğrencilerle ilgili yapılan araştırmalarda, sosyoekonomik ve eğitim düzeyi düşük ailelerin çocukları genel olarak ortaöğretimde mesleki ve teknik eğitimi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ortaöğretimde, yoksul ailelerden gelen çocuklar devlet okulları içinde meslek liselerinde yoğunlaşmaktadır (ERG, 2015). Ortaokulu bitiren öğrencilerden akademik başarıları yüksek olanlar çoğunlukla genel ortaöğretim okullarını tercih ederken orta ya da düşük akademik başarı gösterenler mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarını tercih etmektedir (MEB, 2014). Meslek yüksekokulları da aralarındaki organik bağdan dolayı meslek liselerinde karşılaşılan durumlardan ayrı tutulamaz. Zira yoksulluk ve buna bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal dışlanmanın yarattığı olumsuz etkiler, öğrencilerin eğitime katılımlarını ve eğitim başarılarını, daha genel bir ifadeyle eğitimden yararlanma ve sonuç elde etme durumlarını belirler (ERG, 2015). Bu durumun ortaöğretimden mezun olan öğrencilerin üniversite tercihlerine ve üniversiteye devam etme motivasyonlarına da yansıtacağı düşünülmektedir. Öğrencinin eğitim durumu hiçbir şekilde sadece öğrenci ile ilgili olmayıp ailenin, öğrencinin içinde bulunduğu çevrenin ve elbette bir kurum olarak okulun niteliği ve öğrenciyi sunduklarıyla doğrudan ilişkilidir (ERG, 2015). Mesleki eğitimi üniversitede sürdürmek isteyen meslek lisesi öğrencilerinin kendini tanıma, karar verme, kariyeri ile ilgili plan yapma vb. becerilere sahip olması ileride düşündüğü mesleği ve sosyal hayatı elde edebilmesi açısından önemlidir. Fakat ERG'nin 2014-2015 özet değerlendirme raporunda meslek liselerindeki öğrencilerin % 90'ının en alt iki düzeyde yeterlik gösterebildiği belirtilmektedir.

Motivasyon, psikoloji ve davranış bilimleri içerisinde önemli bir kavramdır. Motivasyon, "bireylerin kendi arzu ve istekleri ile belirli bir amaca yönelik davranışlarını yöneten süreç" şeklinde tanımlanabilir (Özkalp ve Kirel, 2011). Motivasyon, özde insanların başarılı olmalarına, kişisel tatmine ulaşmalarına yardımcı olmaktadır (Yıldırım Orhan, 2006).

Ülkemizde yükseköğretim içerisinde bulunan meslek yüksekokulu öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okudukları bölüme/programa sınavsız geçiş sistemi ile yerleşmektedirler. Bu durum bazen kendine uygun mesleği belirleyemeyenler için sıkıntı oluşturabilmektedir. Başka bir ifadeyle, gençlerin temel hedeflerinden birinin üniversiteye devam ettikleri bölümden doyum alarak başarıyla mezun olmak ve yaşam beklentilerini gerçekleştirmeye çalışmak olduğu düşünülürse, bu konunun hem kendileri hem de toplumsal yaşam açısından ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte üniversite öğrencilerinin üniversiteden çeşitli düzeylerde eğitsel (akademik), sosyal, kültürel, sportif vb. beklentilerinin olduğu ve öğrencilerin bu beklentilerine uygun ve amaçlarını karşılayan nitelikli bir eğitim sürecinden geçerek mezun olmaları, aynı zamanda toplumun gereksinim ve beklentilerinin karşılanmasına da hizmet edebilir (Şahin ve diğerleri, 2011).

Öğrencilerin başarılarını ve doyum seviyelerini en iyi belirleme yöntemi beklentilerinin karşılanma düzeylerini saptamaktan geçmektedir. Üniversite yaşamı öğrencilerin geleceklelerini şekillendirmeleri açısından önemli bir dönemdir. Öğrencilerin bu dönemde sıkıntılarla karşılaşmalarına karşın, yaşamı nasıl algıladıklarıyla ilgili çok az çalışma yapılmıştır (Gündoğar ve diğerleri, 2007). Fakat üniversite döneminde yaşanan doyum ile ilgili geri bildirim alınması onların geçirdikleri süreçle ilgili önemli bilgiler sağlaması açısından önemlidir.

Bir duruma ilişkin algı ile beklenti arasında açıklığın artması, bir başka deyişle yüksek beklentiye karşılık gerçekliğe ilişkin algıların düşük düzeyde kalması bireyde ciddi bir doyumsuzluğa yol açmakta, bu da çoğu kez bireyin güdüsünün ve ediminin düşmesi sonucunu doğurmaktadır (Aydın, 1991). MYO öğrencileri açısından bakıldığında devam ettikleri bölüm ve tercih ettikleri üniversite ile ilgili beklentilerine karşılık, karşılaştıkları duruma ilişkin algılarının düzeyi düşüğe bunun o oranda güdüsüzleşmelerine ve başarı düzeylerinin düşmesine yol açacağını kabul etmek gerekir.

Teknolojinin artması ve insanların ekonomik olarak daha da özgür olmaya başlamaları ile birlikte karar verme süreci de daha karmaşık bir hale gelebilmektedir (Türkoğlu ve diğerleri, 2013). Bu karmaşık sürece dahil olmamak amacıyla, belki de insanlar farklı iç veya dış kaynaklı etkenlerin etkisi altında kalarak karar verme gereksinimi duymaktadırlar (Kozak ve Coşar, 2009). Yeterliliği genel olarak düşük kabul edilen ve çoğunluğu sınavsız geçiş projesi ile kayıt yaptıran MYO öğrencilerinin aldıkları kararlarla öğrenimlerini devam ettirirken yaşadıkları motivasyonun ortaya konulması bu açıdan önemlidir.

Bu çalışmanın amacı mesleki eğitim mezunlarının üniversiteye devam etmede yaşadıkları motivasyon ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Meslek yüksekokulunda devam ettiğiniz bölümle ilgili olarak ne düşünüyorsunuz?
2. Şu anda devam ettiğiniz bölümün geleceğini nasıl görüyorsunuz?
3. Şu anda devam ettiğiniz bölümdeki öğretim programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Şu anda devam ettiğiniz bölümün yeteneklerinize uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?

## YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi üzerinde durulmuştur.

### Araştırma Modeli

Çalışmada, araştırma problemine çözüm oluşturmak amacıyla, nitel araştırmaya dayalı bir desenlemeye gidilmiştir. Araştırmada mesleki eğitim mezunlarının üniversiteye devam etmede yaşadıkları motivasyonla ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği yapılandırılmış görüşmelerle yapılandırılmamış görüşmeler arasında kalan ve en çok kullanılan görüşme tekniğidir. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından önceden hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale il merkezinde ve ilçelerde meslek yüksekokullarında öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Özellikle ikinci sınıf öğrencilerinin tercih edilmesindeki neden birinci sınıf öğrencilerinin henüz yeni üniversite öğrenimlerine başlamaları ve öğrenim gördükleri bölümleri yeterince tanımamalarıdır. Öğrencilerin ayrıca meslek lisesi mezunu olmasına ve bölüm çeşitliliğine de dikkat edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ilişkin bilgiler aşağıdaki tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler**

Değişken	Kategori	f
Cinsiyet	Kadın	19
	Erkek	24
Mezun Olunan Lise Türü	Meslek Lisesi	23
	Endüstri Meslek Lisesi	6
	Anadolu Meslek Lisesi	3
	Sağlık Meslek Lisesi	2
	Anadolu Teknik ve Meslek Lisesi	3
	Teknik Lise	4
	Anadolu Turizm Meslek Lisesi	1
	Kız Teknik ve Anadolu Meslek Lisesi	1
Mezun Olunan Bölüm	İnşaat Teknolojileri	5
	Giyim Üretim / Çocuk Giyim	7
	Bilgisayar / Bilişim / Teknik Servis	5
	Elektrik – Elektronik / Elektrik Pano	6
	Grafik Tasarım	5
	Makine Teknik / Makine Bakım	5
	Kimya Teknolojisi	4

	Diğer	6
<b>Bölümü İsteyerek Seçme</b>	Evet	26
	Hayır	3
	Kısmen	14
<b>Bölüm İle İlgili Bilgilendirme</b>	Evet	21
	Hayır	6
	Kısmen	16

Çalışma grubuna ilişkin bilgilerin yer aldığı Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun (23 kişi) meslek lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Mezun olunan bölüm açısından bakıldığında ise öğrencilerin mezuniyet alanlarının farklılaştığı görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu şu anda öğrenim gördükleri bölümü isteyerek seçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kendilerine bölüm ile ilgili yeterli bilgilendirmenin yapıldığını düşünen öğrencilerin sayısı da bir hayli fazladır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilere üniversiteye devam etmede yaşadıkları motivasyonla ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla toplam dört soru yöneltilmiştir. Ayrıca demografik özelliklerine ilişkin tanımaya yönelik sorulara da yer verilmiştir. Sorular hazırlanırken alanla ilgili literatür taraması yapılmış ve uzman görüşleri de alınarak forma son şekli verilmiştir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma verileri 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Çanakkale ili merkezinde ve ilçelerinde öğrenim gören mesleki eğitim mezunu yükseköğretim öğrencilerinden bizzat araştırmacılar tarafından görüşme formları dağıtılarak toplanmıştır. Veriler toplanırken öğrencilere çalışma ile ilgili ön bilgilendirme yapılmıştır. Veriler toplandıktan sonra görüşmeciler gerekli kodlamaları yaptıktan sonra tablolar geliştirilerek verilen cevapların frekansları alınmış ve tablolara işlenmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, nitel bir analiz yöntemi olan “içerik analizi” kullanılmıştır.

### BULGULAR

Araştırma bulguları araştırma soruları doğrultusunda temalar altında belirtilmiştir.

### Devam Edilen Bölümle İlgili Düşünceler

Öğrencilerin devam ettikleri bölümle ilgili görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Meslek Yüksekokulunda Devam Edilen Bölümle İlgili Görüşler**

Değişken	Kategori	f
<b>Devam Edilen Bölümle İlgili Görüş</b>	Motive Ediyor	29
	Motive Etmiyor	6
	Kararsız	8

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (29 kişi) devam ettikleri bölümün kendilerini motive ettiğine yönelik görüş belirtmiştir. Bölümün kendilerini motive ettiğine yönelik görüş belirten öğrenciler özellikle yapmak istedikleri meslek olduğu için, isteyerek seçtikleri için, öğretmenlerin ders anlatımlarını beğendikleri için, ileriye dönük planları olduğu için motive olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bazı öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“İşimi severek yapıyorum, ileriye dönük planlarımın içinde yer alıyor” – Elektrik- elektronik bölümü öğrencisi

“İsteyerek seçtiğim bir meslektir. Ayrıca baba mesleği” – Mobilya dekorasyon öğrencisi.

Bölümün kendisini motive etmediğini söyleyen bir makine bölümü öğrencisi ise şu ifadeyi kullanmıştır: “Bu bölümü sevmiyorum. Çünkü geçmişte yaşadığım bazı kazalar beni bu bölümden soğuttu.”

### Devam Edilen Bölümün Geleceğine İlişkin Düşünceler

Öğrencilerin devam ettikleri bölümün geleceğine yönelik görüşlerinin yer aldığı tablo 3 aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3. Devam Edilen Bölümün Geleceğine İlişkin Görüşler**

Değişken	Kategori	f
Bölümün Geleceğine Yönelik Görüş	Olumlu	36
	Olumsuz	6
	Görüş Bildirmemiş	1

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (36 kişi) bölümün geleceğine yönelik olumlu görüş belirtmiştir. 6 öğrenci ise bölümün geleceğini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda olumlu görüş belirten öğrenciler özellikle öğrenim gördükleri bölümün geleceği olan bir bölüm olduğunu, önünün açık olduğunu, sektörün sürekli olarak yenilendiğini ve geliştiğini belirtmişlerdir. Bölümün geleceğine yönelik öne çıkan bazı görüşler aşağıdaki gibidir:

*“İnsanoğlu doğdukça bu meslek bitmez”* – İnşaat bölümü öğrencisi

*“Mobilya her alanda kullanılır. İnsanoğlu yaşadıkça bölümümüz gelişerek devam edecektir”* – Mobilya dekorasyon öğrencisi.

Olumsuz gören bir bilgisayar bölümü öğrencisi ise şu ifadeyi kullanmıştır: *“ Bu konuda yetenekli çok insan var. Sektörde tutunabilmek için çok iyi olmak zorundasınız.”*

#### Devam Edilen Bölümdeki Öğretim Programına İlişkin Düşünceler

Öğrencilerin devam ettikleri bölümde uygulanan eğitim programı ile ilgili görüşleri Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Devam Edilen Bölümdeki Öğretim Programına İlişkin Görüşler**

Değişken	Kategori	f
Öğretim Programına Yönelik Görüş	Olumlu	25
	Olumsuz	17
	Görüş Bildirmemiş	1

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (25 kişi) bölümlerindeki öğretim programına yönelik olumlu görüş belirtirken, olumsuz görüş belirten öğrencilerin de azımsanmayacak sayıda (17) olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin bölümlerinde uygulanan öğretim programlarına ilişkin eleştirel bir bakış içerisinde olduklarını göstermektedir.

Olumlu görüş belirten öğrencilerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

*“Yeterli bilgiyi alıyorum. Geleceğe karşı iyi bir meslek”*

*“Verilen eğitimler programımız doğrultusunda gerekli ve yeterli bir eğitim gösteriyorlar.”*

Olumsuz görüş belirten öğrencilerden bazılarının ifadeleri de şu şekildedir:

*“Okuduğumuz süre zarfı içinde öğrenmemiz biraz zor oluyor.”*

*“Çok yoğun ve geniş çaplı bir konu olduğu için 2 yıla sıkıştırılıp verilmesi öğrenciyi, birini almadan diğerini gördüğü için zorluk çekiyor”.*

#### Devam Edilen Bölümün Öğrencilerin Yeteneklerine Uygunluğuna İlişkin Düşünceler

Öğrencilerin devam ettikleri bölümün yeteneklerine uygun olup olmadığına yönelik görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5. Şu anda devam ettiğiniz bölümün yeteneklerinize uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?**

Değişken	Kategori	F
Bölümün Öğrencinin Yeteneklerine Uygunluğuna Yönelik Görüş	Uygun	36
	Uygun değil	5
	Görüş Bildirmemiş	2

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (36 kişi) bölümlerinin kendi yeteneklerine uygun olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgunun öğrencilerin devam ettikleri bölümü isteyerek seçmeleri ile de yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Uygun olduğuna yönelik görüş belirten öğrencilerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

*“Çizimim iyi, bilgisayarlı çizimde de iyiyim”*

*“Lisede de gördüğüm için yeteneklerimle uyumlu”*

*“Elim bu tarz işlere yatkın ve zevkli olduğunu düşünüyorum.”*

Uygun olmadığına yönelik görüş belirten öğrencilerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

*“Elimden gelmiyor. Atölyede makine ile çalışmak korkutuyor.”*

*“Bilgisayar bölümü okumama ve hayatımın her alanında içinde olmasına rağmen anlayamıyorum ve sorunlarımı çözemiyorum.”*

### TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim sürecinin önemli bir bölümünü kapsayan yükseköğretim öğrencilere gerek akademik anlamda gerekse de mesleki anlamda çeşitli katkılar sunan bir öğretim kademesidir. Nitelikli insan gücü ihtiyacının karşılanması için mesleki ve teknik eğitim hayati önem taşımaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak üzere kurulan meslek yüksekokulları mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının kendi alanlarında ileri düzeyde meslek eğitimi almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Meslek yüksekokulları sanayinin gereksinim duyduğu nitelikli ara insan gücünü (tekniker ve meslek elemanı) yetiştiren kurumlardır. Meslek yüksekokulları eğitimi işgücünün yetiştirilmesinde ve piyasanın beklentilerinin karşılanmasında giderek yoğunlaşan bir görev üstlenir duruma gelmiştir.

Mesleki ve teknik eğitim çok büyük ve pahalı yatırımlar gerektiren bir alandır. Bunun için eğitilen öğrencilerin niteliği de oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında burada öğrenim gören öğrencilerin bu imkanlardan verimli bir şekilde yararlanmaları önem taşımaktadır. Üretim yöntemlerinin, teknolojinin ve çalışma yaşamındaki gelişmelerin çok hızlı olduğu bir dönemde öğrencilerin de bu değişime ayak uydurması oldukça önemlidir. Bu durum da yüksek bir motivasyon gerektirmektedir. Motivasyon, öğrencinin ilgisini çekip onu öğrenme sürecinin içine çekebilme işidir. Dolayısıyla öğrencilerin beklentilerinin karşılanması onların motivasyonlarını artıracak ve hem akademik başarılarına hem de mesleki anlamda gelişmelerine katkı sağlayacaktır.

Çalışma bulgularında da ortaya konulduğu gibi meslek lisesinden mezun olup meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin büyük çoğunluğunun okudukları bölümü isteyerek seçtikleri fakat aynı oranda kendilerine ilgili bölüme yönelik gerekli bilgilendirmenin yapılmadığı görülmektedir. Bu sonuç öğrencilerin devam ettikleri bölümle ilgili motivasyonlarını etkileyecektir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı öğrenim gördükleri bölümün kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir. Bunda öğrencilerin bölümü isteyerek seçmelerinin ve bilerek gelmelerinin büyük bir rolü olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan mesleklerle ilgili yönlendirmelerin ve bilgilendirmelerin daha etkili bir şekilde yapılması önemlidir. Meslek seçimine yönelik rehberliğin ilköğretim kademesinden itibaren yapılması ve bu rehberlik sürecine velilerin de katılımının sağlanması gerekmektedir. Buna yönelik gerekli düzenlemeler yapılarak rehberlik sistemi etkin hale getirilmelidir.

Öğrenciler devam ettikleri bölümlere ve bölümlerin geleceğine yönelik olumlu düşünceler içerisindedir. Bu durumun da onların motivasyonlarında etkili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte öğrenciler devam ettikleri bölümün öğretim programları hakkında kısmen de olsa olumsuz düşünmektedirler. Bu olumsuz düşüncelerin ortadan kaldırılması için teorik derslerin ağır bir şekilde 2 yıla sıkıştırılıp verilmesinden ziyade daha çok uygulama ağırlıklı bir düzenlemeye gidilebilir. Ayrıca meslek yüksekokullarının altyapı ve donanım sorunları giderildiğinde öğrencilerin motivasyonlarının da daha fazla artacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları öğrencilerin devam ettikleri bölümün kendi yetenekleri ile uyumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu uyumluluk 4702 sayılı yasayla getirilen sınavsız geçiş uygulaması ile ortaöğretim ile yükseköğretim arasında organik bir bağ kurulduğunun göstergesi olabilir. Ancak sınavsız geçiş uygulamasının öğrencilerin hiçbir çaba sarf etmeden meslek yüksekokullarına girebilme düşüncesine sevk ettiği de çeşitli araştırmalarda (Tunç, 2005) vurgulanmıştır. Sınavsız geçiş uygulamasının mesleki rehberlik süreci ile daha etkin hale getirilmesi bu organik bağı daha da kuvvetlendirecektir. Bu doğrultuda sınavsız geçiş uygulamasına öğrencileri motive edici tedbirler (not ortalaması, öğretmen değerlendirmesi vb. gibi) uygulanabilir.

Bu çalışmanın devamı niteliğinde meslek yüksekokulu mezunlarının çalışma yaşamına ilişkin motivasyon düzeyleri de başka bir araştırma konusu olarak çalışılabilir. Ayrıca bu çalışmada meslek lisesi mezunu olup da meslek yüksekokuluna devam eden öğrencilerin motivasyon düzeyleri ele alınmıştır. Benzer bir araştırma ölçek geliştirilerek



meslek lisesi dışındaki ortaöğretim kurumlarından gelen öğrencileri de kapsayacak şekilde karşılaştırılmalı olarak yapılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014). Meslek yüksekokullarındaki mevcut durum: Sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4 (3), 133-140.
- Atauz, A. (2002). *Eğitim-nüfus ve kalkınma ilişkileri*. Kentsel ve Bölgesel Araştırmalar Ağı Yayını.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi (3. Baskı)*. Ankara: Hatiboğlu.
- Eldemir, M. (2009). *Üniversite sınavıyla ve sınavsız geçişle gelen öğrencilerin Türk dili dersindeki başarıları üzerine bir karşılaştırma*. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Çanakkale, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, 1-4 Mayıs.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG) (2015). *Eğitim izleme raporu 2014-2015. Özet değerlendirme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Gündoğar, D., Gül, S. S., Uskun, E., Demirci, S. ve Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 14-27.
- Karagül, K., Karagül, N., ve Doğan, M. (2011). *Sınavlı ve sınavsız geçiş için akademik bir karşılaştırma*. II. Uluslararası (IETC), VI. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumunda sözlü olarak sunulmuştur. Aydın, Adnan Menderes Üniversitesi, 25-27 Mayıs.
- Kızgın, Y. (2005). Sınavsız geçiş (METEB) sistemi ile gelen öğrencilerin başarılarının istatistiki analizi: Muğla Üniversitesi Muğla Meslek Yüksekokulu örneği. *"İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 7(2), 119-129.
- Kozak, M. ve Coşar, Y. (2009). Üniversite adaylarının ÖSYS tercihlerinde kullandıkları karar verme stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15 (59), 399-419
- MEB (2014). *Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Nartgün, S., Yüksel, E. (2009). Meslek yüksekokullarına sınavsız geçişte izlenen kriterlerin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 9, (2), 190-205
- Özkalp, E., Kirel, Ç., (2011). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Tunç, A. (2005). Yüksekokullarına sınavsız geçişin değerlendirilmesi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 1, Sayı, 2; 75-81.
- Türkoğlu, T., Gavcar, E. ve Büyüksakallı, H. (2013). Meslek yüksekokul öğrencilerinin program tercihinde farkındalık düzeylerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Electronic Journal of Vocational Colleges (UMYOS)*, Özel Sayı, 98-106.
- Yıldırım Orhan, Ş. (2006). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri çalgı eğitiminde motivasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 130-136.
- Yıldız, A., Sönmez, T. C. ve Ciloşoğlu, M. (2015). Meslek yüksekokullarına sınavsız geçiş ve etkileri: Amasya Teknik Bilimler Meslek Yüksekokul örneği. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, Özel Sayı, 35-45.

## Meslek Yüksekokullarındaki Staj Sorununun İş Dünyası ve Öğretim Elemanları Açısından İncelenmesi

Abdullah Bedir KAYA<sup>a</sup>, Emre YAMANER<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör. Hitit Üniversitesi, [abedirkaya@hitit.edu.tr](mailto:abedirkaya@hitit.edu.tr)

<sup>b</sup>Okt. Hitit Üniversitesi, [emreyamaner@hitit.edu.tr](mailto:emreyamaner@hitit.edu.tr)

### Özet

Meslek Yüksekokullarının (MYO) temel görevi iş dünyasında çalışabilecek ara elemanları yetiştirmektir. Bunun için üniversite ile iş dünyasının üst düzeyde işbirliği yapması gerekmektedir. Pek çok platformda bu durum dile getirilse de üniversite ile iş dünyasının arasındaki işbirliğinin istenilen düzeyden çok uzak olduğu aşikardır. Bu durumda iş dünyasının istediği nitelikte elemanlar yetiştirilememekte, iş dünyası eleman ihtiyacını karşılayamamakta, öğrenciler ise işsiz kalmaktadır. Mevcut durum staj süreçlerinin daha etkin ve verimli bir şekilde işletilmesiyle nispeten giderilebilir. Bu araştırma staj sorununa hem iş dünyası hem de MYO'larda çalışan öğretim elemanları açısından incelemektedir. Çalışmada Hitit Üniversitesi Sungurlu MYO'da yürütülen kalite çalışması kapsamında, Çorum'da faaliyet gösteren on farklı firma ile görüşülmüştür. Kendi firmalarında öğrencilere staj yaptırma konusunda sekiz firma istekli görünmüştür. Fakat bu firmalardan sadece bir tanesiyle protokol düzenlenebilmiştir. Bu durum iş dünyasının gerekli sorumluluğu almadığına örnek teşkil edebilir. Bu konu öğretim elemanları açısından da incelenmiştir. MYO'larda görev alan öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı, lisans eğitimi veren kurumlarda çalışan öğretim elemanlarından yaklaşık dört kat daha fazladır. Bu durum MYO'larda çalışan öğretim görevlilerinin iş yoğunluğu hakkında fikir vermektedir. İş yoğunluğu çok yüksek olan öğretim elemanlarından, iş dünyası ile sıkı ilişkiler geliştirmesi ve öğrencilere staj yapacak kurumlar bulmasını beklemek gerçekçi olmayacaktır. İş dünyasının daha fazla sorumluluk alması ve MYO'larda çalışan öğretim elemanı sayısının artırılması staj sorununu kısmen çözebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Staj, Uygulama Eğitimi, Mesleki Eğitim.

## Examination of the Internship Problem in Vocational High Schools from the point of Business World and Instructors

### Abstract

The primary duty of vocational high schools (VHS) is to train the intermediate personnel who can work in the business world. It is necessary that universities and the business world have to cooperate highly for this purpose. Though this situation is mentioned in many platforms, it is apparent that the cooperation between universities and the business world is far from the desired level. In that case, it is not possible to train personnel who are up to the desired grade for the business world, the business world cannot provide for their personnel requirement and the students become unemployed. This present situation can be relatively eliminated by managing the internship processes in a more effective and a more productive way. This study examines the internship problem from the point of both the business world and the instructors working in VHSs. Ten different companies are interviewed in the study which operate in Çorum within the scope of quality study that is conducted in Hitit University Sungurlu VHS. It is seen that eight of those companies were eager to let the students do internships in their companies, but a protocol could be arranged with only one of those companies. This situation can be an example for the fact that the business world is not taking on the necessary responsibility. This topic is also examined from the point of instructors. The number of students per instructor working in VHSs is almost four times more than the number of students per instructor working in institutions that give undergraduate education. This situation gives an opinion about the workload of the instructors working in VHSs. It would not be realistic to expect from the instructors with such a workload to develop close relationships with the business world and to find corporations for the students in which they can do their internships. The internship problem may be partly solved in case the business world takes on more responsibility and in case the number of instructors working in VHSs is increased.

**Keywords:** Internship, Application Training, Vocational Training.

## GİRİŞ

İş dünyasının personel politikası nitelik ve tecrübeye dayanmaktadır. İşverenler çalışanlarından maksimum verim almak isterler. Yeni mezun işe alınan çalışanların tam verimde çalışabilmeleri için ise en az iki yıl geçmesi gerekmektedir. İşverenler ise iki yıl beklemek yerine nitelikli ve tecrübeli çalışanları tercih etmektedirler. Üniversiteden mezun olan öğrencilerin ise tecrübe ve nitelikleri işverenlerin beklentilerinin oldukça altında kalmaktadır. Üniversiteden yeni mezun olanların deneyim ve tecrübe kazanabilmeleri için işverenlerin bu yeni mezun olmuş genç nüfusu istihdam etmeleri gerekmektedir. Bu konuda en büyük problemse yeni mezun olan gençlere işverenlerin yeterince şans tanınamaları, işe almada direnç göstermeleri olarak gösterilmektedir. İşverenlerin hem tecrübe istemeleri ve aynı zamanda tecrübe kazanmaları için yeni mezun gençlere fırsat tanınamaları bir paradoks olarak görülebilir. İşverenlerin en çok şikâyet ettikleri konu ise yeni mezunların yeterli niteliğe ve deneyime sahip olmadıklarıdır. Bu sorunun nedenleri arasında üniversitelerle iş dünyası arasındaki ilişkilerin zayıf olması gösterilebilir. Mesleki eğitimde etkinlik ve verimliliğin temel kıstası sanayi ile okul arasında uyum ve amaç işbirliğidir (Bıncı ve Arı, 2004). Üniversitelerde verilen teorik eğitimle uygulamanın birleştirilmemesi öğrencilerin çalışacakları iş için gerekli nitelikleri kazanmakta yeterli olmamaktadır. Hatta Kuran(1992) staj eğitiminin bir yarıyıldan toplanmasının daha uygun olacağını söylemiştir. Bu nokta sadece ülkemizde değil, tüm dünyada yaşanan yaygın bir sorundur. Örneğin Honk-Kong'da yapılan bir çalışma hemşirelik öğrencilerinin staj sorunu ele alınmıştır. Bu çalışmada hemşirelik öğrencileri Second Life isimli çevrimiçi rol yapma oyunu ile sanal olarak uygulama eğitimi almıştır (Chow, 2016).

Öğrencilerin öğrenim süreleri boyunca teorikle pratiği birleştirebilecekleri uygulamalı eğitim almaları ve bu eğitimi iş tecrübesi olarak da kullanabilmeleri iş yaşamları açısından daha da önem kazanmaktadır. Böyle bir sorunun çözümleri arasında yapılan uygulama eğitimlerinin artması ile mümkün olabilecektir. Üniversitelerle iş dünyası arasındaki ilişkilerin boyutlarının artırılması ve uygulama eğitimleri için iş dünyası ile karşılıklı ilişkilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Meslek Yüksekokulları (MYO) iş dünyasına ara eleman yetiştirmektedir. İş dünyasının ihtiyacı olan nitelikli personelleri tedarik edebilecekleri en önemli insan kaynağı şüphesiz MYO'lardır. Öğrenciler için uygulama eğitimleri gerçek bir dünya deneyimi kazanmak ve aynı zaman da sınıfta öğrenilen kavramları uygulama şansı vermektedir. Ayrıca uygulamalar esnasında profesyonellerle ilişkiler kurulmasına yardım etmektedir (Lohman ve diğerleri, 2015). Mesleki eğitim veren MYO'larda staj eğitimlerinde karşılaşılan sorunlar hem iş dünyasına hem de eğitim alan öğrencilere zarar vermektedir. Bu sorunu insan kaynağı ihtiyacı olan firmalar kolay kolay çözememektedir. Sorunun çözümü içinde deneyimsiz elemanları eğitime tabi tutmaktadırlar. Bu eğitim işverenlere hem ek maliyet yüklemektedir, hem de zaman kaybı yaşatmaktadır. Bu durum aynı zamanda MYO'larda verilen eğitimin, iş dünyasının ihtiyaçlarını gidermediğinin farklı bir göstergesidir.

İş dünyasının taleplerini karşılayacak nitelikli personel yetiştirmenin tek başına üniversitelerin aşabilecekleri bir sorun olarak görülmesi büyük bir hata olacaktır. Sorunun kaynağında sadece üniversiteleri ve üniversitelerde verilen eğitimi almak sorunu çözülmez bir duruma sokacaktır. Mesleki eğitimde kaliteyi artırabilmek ve çağın getirdiği ihtiyaçlara cevap verebilecek eğitimleri verebilmek çok önemlidir. Bu nedenle mesleki eğitimin bir parçası da uygulama eğitimi olmalıdır. Böylece üniversitelerde teorik bilgiyi alan öğrenciler staj eğitimiyle pratik eğitimi de almış olacaktır. Uygulamalı eğitimin önündeki engellerin tespit edilerek bir an önce bu engelleri kaldırıcı düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Aksi takdirde bu kısır döngüde kurumlar karşılıklı suçlamalarla çözüme katkı sunamayacaktır. Bu engellerin kaldırılabilmesi için önce problem durumlarının tespit edilmesi gerekir.

Ayrıca MYO öğrencilerinin yeterli staj imkanı bulamamasının bir sebebi de öğretim elemanlarının staj konusuna yeterince eğilememeleridir. MYO'larda genelde öğretim görevlisi kadrosuna sahip akademik personelin çalıştığı bilinen bir gerçektir. Sınırlı sayıdaki MYO'da, çok az sayıda öğretim üyesi çalışmaktadır ve bu sayı gün geçtikçe artmaktadır. MYO'larda araştırma görevlisi kadrosuysa yok denecek kadar azdır. Bu durumda tüm yük neredeyse öğretim görevlilerinin omuzlarına binmektedir. Öğretim görevlileri iş bölümü yapacak kadrolara sahip değildir. Yoğun mesai sebebiyle MYO'larda çalışan öğretim elemanları, öğrencilerinin staj konusunda yaşadığı sorunları çözmek için yeterli zamandan mahrumdur.

## YÖNTEM

Araştırmanın amacı MYO'larda yaşanan staj sorununu iş dünyası ve öğretim elemanları açısından incelemektir. Bu kapsamın iş dünyasıyla ilişkiler kısmında, araştırma sahası olarak Hitit Üniversitesi bünyesinde bulunan beş ayrı MYO ele alınmıştır. MYO'ların iş dünyası ile ilişkileri incelenmiştir. Sungurlu MYO üzerine odaklanılmıştır. Böylece sanayi-üniversite işbirliğinin düzeyi Hitit Üniversitesi özelinde incelenmiştir. Araştırmanın ikinci kısmı ise MYO'larda çalışan öğretim elemanları hakkındadır. Ülkemizde özellikle 2006 yılından itibaren üniversite ve MYO sayısında ciddi bir artış gerçekleşmektedir. Bu süreçte fakülte ve MYO'lardaki öğrenci ve öğretim elemanı sayısında gerçekleşen artış incelenmiş ve kıyaslanmıştır. Böylece MYO'larda yaşanan staj konusu iki farklı açıdan değerlendirilmiştir.

## BULGULAR

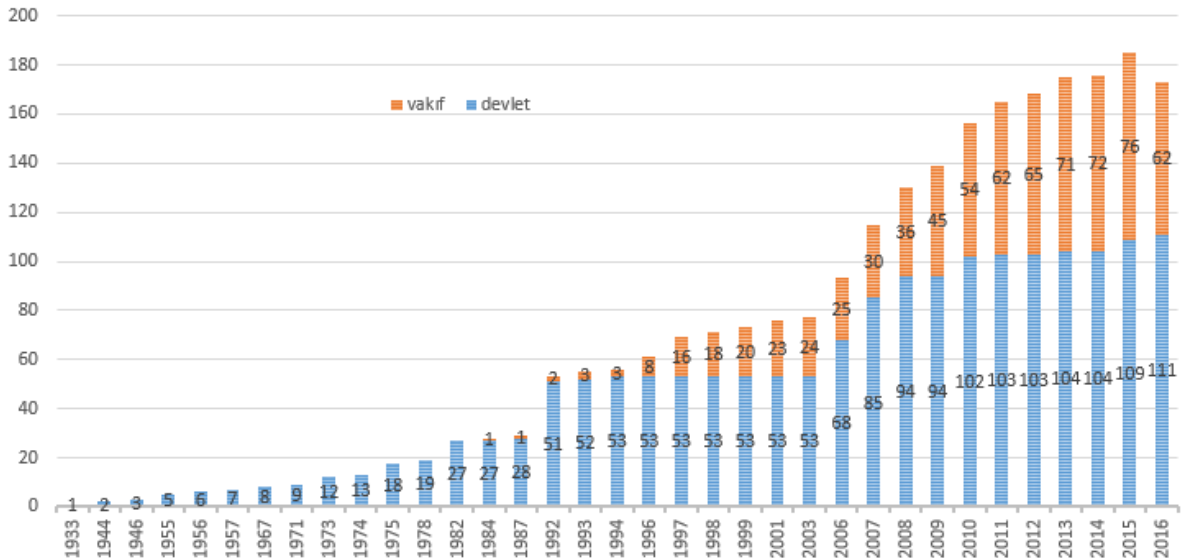
Hitit Üniversitesi bünyesinde yer alan beş ayrı MYO incelenmiştir. Üniversite sanayi işbirliği ile uygulamalı eğitim programı düzenleyen iki program olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilimler MYO'da Turizm programı Çorum merkezde hizmet veren Anitta Otelle işbirliği yaparak, öğrencilere uygulama yapma imkanı sunmaktadır. Sungurlu MYO Tıbbi Tanıtım ve Pazarlama programı Çorum merkezde organize sanayide üretim yapan Mone Medical firması ile işbirliği yaparak, öğrencilere uygulama yapma imkanı vermektedir.

Sungurlu MYO'da bulunan altı ayrı programın sanayi ile ilişkilerinin boyutları araştırılmıştır. Altı ayrı programdan çocuk gelişimi programı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarında okul öncesi eğitim veren ana sınıflarında uygulama imkanı bulmaktadır. Sanayi ile iş birliği olarak dört yıldır devam eden Tıbbi Tanıtım ve Pazarlama Programı, Mone Medikal firmasıyla uygulamalı eğitim protokolü çerçevesinde haftada bir gün öğrencilerini Mone Medikal firmasına uygulama eğitimine göndermektedir. Programda bulunan her öğrenci en az beş hafta toplamda beş gün firmaya giderek pratik yapma imkanı bulmaktadır. Sungurlu MYO'da bulunan diğer dört programda böyle bir uygulama bulunmamaktadır. Firma ile işbirliği, METEK Projesi kapsamında üniversite-sanayi işbirliğini geliştirmek için önceden belirlenen firmalara yapılan ziyaretler sonrası geliştirilmiştir. Bu ziyaretler çerçevesinde 10 ayrı firmaya gidilmiş, firma yetkilileri ile bire bir görüşülmüştür. Sekiz firma üniversite sanayi ilişkilerini geliştirme ve öğrencilerin firmalarda uygulama eğitimi almaları konusunda olumlu yaklaşımda bulunmuş, kalan iki firma ise olumsuz yanıt vermiştir. Olumlu yanıt veren firmalar Çorum merkezde, olumsuz yanıt veren firmalar ise Sungurlu merkezli faaliyet göstermektedir. Ziyaret edilen bir firmanın talebi ve çalıştırdığı elemanlarda gördükleri eksiklik, üretilen medikal malzemenin montajının pazarlama elemanları tarafından yapıp çalışır vaziyette müşteriye teslim edilmesinin kendileri için çok önemli olması, bu uygulamalı eğitime başlanmasına neden olmuştur.

Yapılan çalışmada potansiyel olarak işverenlerin üniversite ile ilişkilerini geliştirmek için istekli oldukları görülmektedir. Bu istekli görüntüye rağmen, olumlu yanıt veren sekiz işverenden, sadece biri staj konusunda adım atmıştır. Diğer işverenler staj uygulamasının işyerlerinde gerçekleşmesini istemekle birlikte sorumluluk almaktan ve muhtemel maliyetlerden kaçmaktadırlar. İlçede eğitim veren bir MYO'nun il merkezinde faaliyet gösteren bir işletmeye öğrencilerini staja göndermesi zor olmaktadır. Yol, yemek gibi masraf kalemleri staj eğitimini bir çıkmaza daha sokmaktadır. İşverenler hem çok deneyimli çalışanlar istemekte, hem de muhtemel çalışanlarına yatırım yapmaktan kaçınmaktadırlar. Bu noktada işverenlerin staj yapacak öğrencilere, kendi firmalarının gelecekleri için daha fazla destek vermesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İşverenlerin staj yapacak öğrencilere destek vermesi konusunda teşvik edilmesi ve bilgilendirilmesi, mevcut sorunu azaltabilir. Bu konuda göre MYO'ların ilgili bölümlerine düşmektedir. Gerekli işbirliğinin sağlanabilmesi için öğretim elemanlarının kampüslerden çıkıp sahaya inmesi gerekmektedir.

Öğretim elemanlarının sahaya inerek gerekli işbirliğini yeterli düzeyde neden sağlayamadığı da araştırılmıştır. Öğretim elemanlarının iş yoğunluğu incelenmiştir. Böylece işverenlerle bir araya gelmek ve sorunu çözmek için gerekli zamana sahip olup olmadıkları öğrenilmeye çalışılmıştır. Ülkemizde özellikle 2006 yılından itibaren üniversite ve MYO sayılarında ciddi artışlar gerçekleşmiştir. Ülkemizde 1933'den itibaren yıllara göre üniversite sayıları Şekil 1'de verilmiştir.

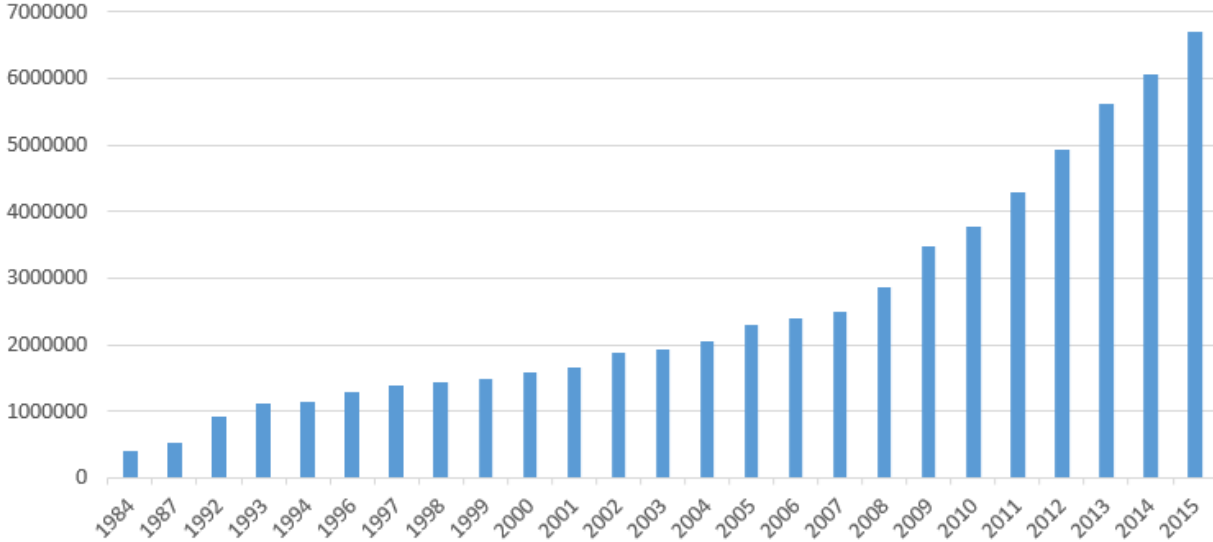
Şekil 1: Yıllara Göre Üniversite Sayıları (1933-2016)



Şekil 1 incelendiğinde 2006 yılından itibaren üniversite sayılarında ciddi artışın yaşandığı açıkça görülmektedir. Ayrıca 2008 yılı itibariyle Türkiye’de üniversite bulunmayan il kalmamıştır (Günay ve Günay, 2011). Bu durum staj konusunun tüm iller için geçerli bir eğitim sorunu olduğunu göstermektedir. Ayrıca 2016 yılında 15 vakıf üniversitesinin kapatıldığı ve bir yeni vakıf üniversitesinin açıldığı görülmektedir. Kapatılan vakıf üniversiteleri Fetullahçı Terör Örgütü (FETÖ) ile irtibatlandırılmış ve 667 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kapatılmıştır (Resmi Gazete, 2016).

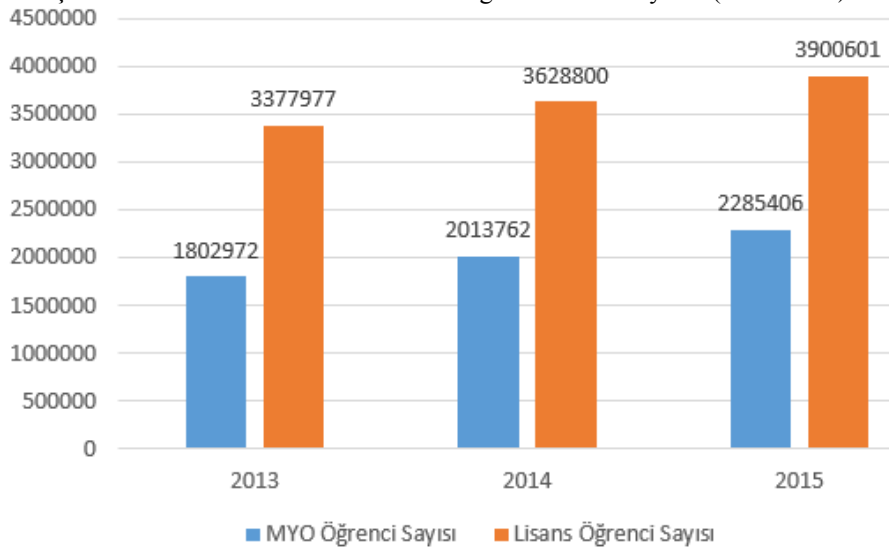
Üniversitelerin sayısının artışı beraberinde öğrenci sayısının artışı da getirmiştir. <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden elde edilen veriler 1984 yılından itibaren başlamaktadır. Yıllara göre üniversite öğrenci sayıları Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2: Yıllara Göre Üniversite Öğrencisi Sayıları (1984-2015)



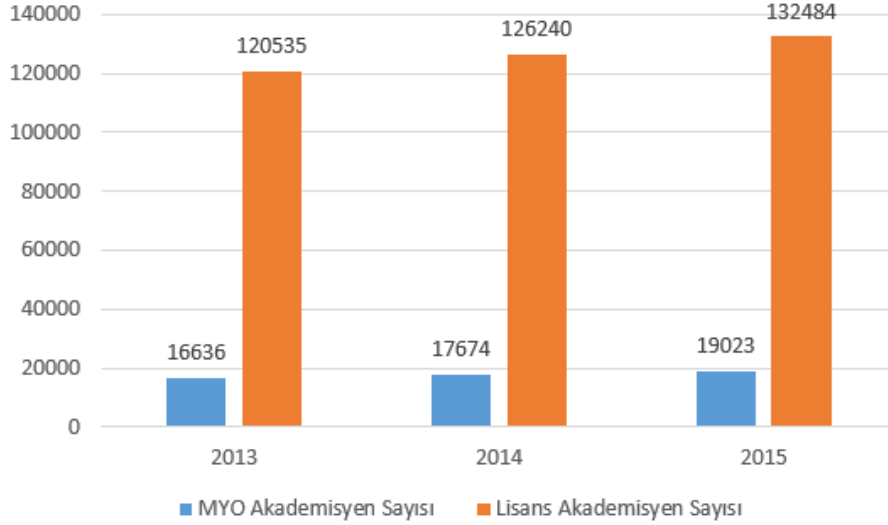
Şekil 2 dikkate alındığında 2008’den itibaren öğrenci sayısında çok büyük bir artışın olduğu gözlenmektedir. Öyle ki 2015 yılında toplam öğrenci sayısı 7.000.000’a yaklaşmıştır. 2007 yılında 2.484.794 öğrenci varken, 2015 yılında bu sayı 6.689.185’e çıkmıştır. Yani öğrenci sayısı son sekiz yılda %269 artmıştır. Bu sayıya açık öğretim ve uzaktan eğitim öğrencileri de dâhildir. Araştırmaya konu olan MYO’lardaki öğrenci sayısı ile lisans eğitimi veren kurumlarda okuyan öğrenci sayıları Şekil 3’de verilmiştir.

Şekil 3: Yıllara Göre Lisans ve MYO Öğrencilerinin Sayıları (2013-2015)



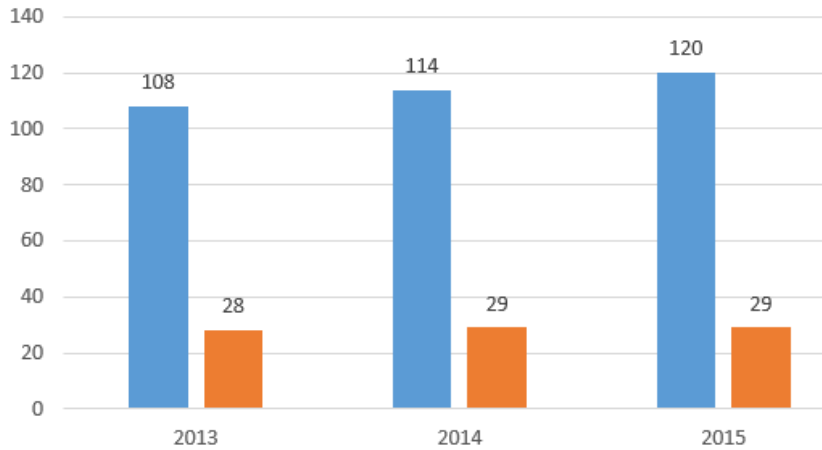
Lisans eğitimi veren kurumlarla MYO’ların kıyaslanabilmesi için akademisyen sayılarını da bilinmesi gerekir. Yıllara göre MYO’larda ve lisans eğitimi veren kurumlarda çalışan akademisyen sayıları Şekil 5’de verilmiştir.

Şekil 5: Yıllara Göre MYO'larda ve Lisans Eğitimi Veren Kurumlarda Çalışan Akademisyen Sayıları



Şekil 5 incelendiğinde vahim bir tablo ile karşılaşılmaktadır. MYO'larda okuyan öğrenci sayısı ile lisans eğitimi alan öğrenci sayısında iki kat dahi fark yoktur. Fakat akademisyen sayısı arasında yaklaşık yedi kat fark vardır. Bu durum akademisyen başına düşen öğrenci sayılarını ciddi şekilde etkileyecektir. Bu da eğitim kalitesinin düşmesine sebep olacaktır. Yıllara göre akademisyen başına düşen öğrenci sayıları Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6: Yıllara Göre Akademisyen Başına Düşen Ortalama Öğrenci Sayıları



Şekil 6 incelendiğinde durumun vahameti gözler önüne serilmektedir. MYO'larda çalışan bir akademisyene 120 öğrenci düşmektedir. Bu sayı kabul edilebilir sınırların çok üstündedir. Bu durumun ortaya çıkmasında farklı etkenler vardır. Lisans eğitimi veren kurumlarda araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, öğretim üyesi kadrolarında akademisyenler çalışmaktadır. MYO'larda ise genellikle öğretim görevlisi ve az sayıda öğretim üyesi de çalışmaktadır. Araştırma görevlisi kadrosu yok denecek kadar azdır. Eğitim kalitesinin yükselebilmesi öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ile doğrudan ilişkilidir. Yoğunlukları bu derece yüksek olan MYO'larda çalışan öğretim elemanlarının sanayi ile işbirliği geliştirmesi, öğrencilerinin staj imkanlarını artırmaları mümkün görünmemektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Ülkemizde 1933 yılından beri üniversiteler faaliyet göstermektedir. Üniversite sayısındaki ilk büyük artış 1992 yılında denk gelmektedir. İlk YÖK başkanı Prof. Dr. İhsan Doğramacı'nı dönemde bu artış gerçekleşmiştir (Günay & Günay, 2011). İkinci büyük kırılma ise 2006 yılından itibaren gerçekleşmiştir. Prof. Dr. Erdoğan Teziç döneminin son iki yılında (2006-2007) 38, Prof. Dr. Yusuf Ziya Özcan döneminde ise 50 üniversite açılmıştır. Bu dönemde "Her Şehre Bir Üniversite" politikası uygulanmıştır. Bu politikanın hedeflerine 2008 yılında ulaşılmıştır. Bu artışla birlikte fakülte, MYO ve yüksekokul sayısı da artmıştır. Artan okul sayısı ile program sayısında ciddi bir artış olmuştur. Öyle ki 2015 yılında üniversite öğrencisi sayısı yedi milyona dayanmıştır. Bu rakamın içerisinde açıköğretim ya da uzaktan öğretimle okuyan öğrenci sayıları dahildir. Örgün eğitime devam eden öğrenci sayısı yaklaşık üç buçuk milyon, açıköğretime devam eden

öğrenci sayısı yaklaşık üç milyon, uzaktan eğitime devam eden öğrenci sayısı ise yaklaşık 750.000'dir. Bu rakamlardaki artış Türkiye'nin genç nüfusunu eğiterek beyin gücünü artırma isteğinin ne denli büyük olduğunu göstermektedir. Ayrıca üniversite eğitiminin yaklaşık yarısı açık ve uzaktan bir şekilde yürütülmektedir. Böylece üniversite eğitiminde fırsat eşitliğini sağlamaya dönük büyük bir ilerleme kaydedilmiştir.

Üniversite sayısının artışı öğretim elemanı sayısında yakalanamamıştır. Özellikle MYO'larda öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı (120) makul bir seviyede değildir. Bu ortalamaya açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencileri de dahildir. Fakat lisans eğitim veren kurumlarda çalışan akademisyen başına düşen öğrenci sayısına (29)'da açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencileri dahildir. Bu sebeple oranın gerçeklik taşımadığı iddia edilemez. Aynı zamanda MYO'larda öğretim elemanlarının iş yükünü paylaşacak, ortak çalışma yapabilecekleri araştırma görevlisi kadrosu yok denecek kadar azdır. Bu durum öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısını artırdığı gibi, üniversite-sanayi işbirliğinin sağlanamamasına da sebep olmaktadır. Sanayi ile en çok işbirliği içerisinde olması gereken kurumlar MYO'lardır. MYO'ların misyonu iş dünyasında çalışacak ara eleman yetiştirmektir. Ancak üniversitelerin akademik insan kaynağı bu ilişkinin kurulmasına müsaade etmemektedir. Ceylan ve Erbir (2015)'e göre MYO öğrencileri staj yeri bulmakta zorlanan öğrenciler için MYO yönetimleri staj yeri bulmalıdır. Üniversite-sanayi işbirliği ancak diyalogla sağlanabilir. Kurulan diyaloglar sonrası çeşitli işbirlikleri, protokollerle düzenlenerek hayata geçirilir. Bu bağlamda MYO'ların personel yapısının geliştirilmesi gerekmektedir. Fakülte ve yüksekokullara verilen değer MYO'lara da verilmelidir. Bölümlerde çalışan öğretim elemanı sayısı ve kadro çeşitliliği artırılarak çeşitli işbirliklerine ortam hazırlanmalıdır.

Kavak (1992)'in aktardığına göre 1975-1976 öğretim yılında MEB'e bağlı olarak kurulan ve istihdama yönelik olan YAY-KUR MYO'ları uygulamasında, bu okullarla iş hayatı arasındaki ilişki ve etkileşimi öngören düzenlemeler arasında staj (en az 40 saat olmak üzere) yer almaktadır. Ayrıca sanayicilerde kendi gelecekleri için üniversite ile işbirliği yapma konusunda daha sorumlu davranmalıdır. Çalışma sırasında görüşülen on sanayiciden sadece birinin somut adımlar atması sanayicilerin bu konuda sorumlu davranmadıklarını göstermektedir. Öğrencilerin sınıfta sadece teorik bilgi kazanmaları bu bilgileri uygulayacak yer, mekan ve zaman bulamayışları eğitimi ezberciliğe yöneltmektedir. Uygulama eksikliği öğrencilere yorum kabiliyetinden yoksun bırakmakta, analiz ve mukayese yeteneklerinin gelişmesini engellemektedir. Bu durum iş dünyasının isteklerini karşılayamayacak mezunlar verilmesine sebep olacaktır. MYO'lar iş dünyasının ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılayamayacak öğrenciler yetiştirmeye devam edecek, iş dünyası mezunları beğenmemeye devam edecektir. Staj konusunun işletmeler, eğitim kurumları ve öğrenciler açısından aynı şekilde algılanması için, ortak bir bakış açısının geliştirilmesi gerekmektedir (Demir ve Demir, 2014).

## KAYNAKÇA

- Bıncı, H. & Arı, N. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 383-396.
- Ceylan, H. & Erbir, M. A. (2015). Meslek yüksekokullarında kalite: Mevcut durum, sorunları ve çözüm önerileri. *Elektronik Meslek Yüksekokulları Dergisi*, 5(1), 99-106.
- Chow, M. (2016). Determinants of presence in 3D virtual worlds: A structural equation modelling analysis. *Australasian Journal of Educational Technology*, 32(1), 1-18.
- Demir, M. ve Demir, Ş. Ş. (2014). Turizm işletmelerinde yöneticilerin mesleki staj ve stajyerleri değerlendirmesi. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6, 18-33.
- Günay, D. & Günay, A. (2011). 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1, 1-22.
- Kavak, Y. (1992) Meslek Yüksekokulları iş hayatı ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 95-115.
- Kuran, K. (1992). Eğitim yüksekokulları programında yer alan uygulama ve staj çalışmalarının önemi ve işlevi. Bu çalışmaların program açısından değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 291-300.
- Lohman, L., Austin, E., Borgen, B. & Wolff, S. (2015). Business Perspectives on Faculty Internships: Not Just for Students Anymore. *Journal for Advancement of Marketing Education*, 23(2), 23-34.
- Resmi Gazete (2016). 667 sayılı Kanun Hükmünde Kararname. URL: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/07/20160723-8.htm> Erişim Tarihi: 18.09.2016.
- YÖK. (2016a). Yüksek Öğretim Kurumu İstatistikleri, Erişim Tarihi: 05.09.2016 URL: [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T30.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T30.pdf)
- YÖK. (2016b). Yüksek Öğretim Kurumu İstatistikleri, Erişim Tarihi: 05.09.2016 URL: [https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2015/2015\\_T32.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2015/2015_T32.pdf)

## Türkiye’de Giyim Sektöründeki Bölgesel Gelişmişlik Düzeyi ile Mesleki Eğitim Kurumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Nurgül KILINÇ<sup>a</sup>, Fatma GÜR SOY<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Doç. Dr., Selcuk Üniversitesi, [nkilinc@selcuk.edu.tr](mailto:nkilinc@selcuk.edu.tr)

<sup>b</sup> Arş. Gör. Dr., Selcuk Üniversitesi, [fyildiran@selcuk.edu.tr](mailto:fyildiran@selcuk.edu.tr)

### Özet

Türkiye’de ekonomik ve sosyal gelişmenin ülke genelinde sektörler göre dengeli dağılımından söz edilmesi mümkün değildir. Bölgesel gelişmişlik düzeylerine göre farklı ihtiyaçlar farklı istihdam politikalarının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Mesleki eğitim iş dünyası için bireylere mesleki bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını kazandıran bir eğitim türüdür. Ülkemizde de giyim sektöründe lise ve üniversite düzeyinde eğitim veren mesleki eğitim kurumlarının ekonominin ve işgücü piyasasının taleplerine cevap vermesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de giyim sektöründeki bölgesel gelişmişlik düzeyi ile bu alandaki mesleki eğitim kurumlarının sayısı ve okul türleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu çalışmada, amaca uygun olarak, konu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür taranmıştır. Giyim sektöründeki bölgesel kalkınma düzeyleri Devlet Planlama Teşkilatı, Türkiye İstatistik Kurumu ve Ticaret Odası gibi kurumların verilerine göre incelenmiştir. Yükseköğretim Kurulu Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Yükseköğretim Programları Kontenjan Kılavuzu ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlardan elde edilen bilgiler giyim sektörü ile ilgili mesleki eğitim kurumlarını tespit etmek için kullanılmıştır. Veriler SPSS 16 yazılım programı yardımı ile istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Bu alanda eğitim veren okul sayıları ile giyim sektörünün gelişmiş olduğu bölgeler arasındaki ilişki istatistiksel analizlerle ortaya koyulmuştur. Ayrıca, elde edilen veriler kullanılarak, bölgelere göre meslek okullarının giyim sektörüyle ilgili programları hakkında bazı bilgiler verilmiş ve aynı zamanda eğitim ihtiyaçları tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, Giyim sektörü, Bölgesel gelişmişlik düzeyi

## Evaluating the Relationship Between the Regional Development Level in Clothing Sector and Vocational Education Institutions in Turkey

### Abstract

In Turkey it is not possible to mention from the balanced distribution of economic and social development according to the sectors across the country. Different needs according to the regional development levels requires the development of different employment policies. Vocational education is a kind of training that acquires occupational knowledge, skills and work habits to the individuals for the business world. In our country, it is expected to respond to the demands of the economy and the labor market from the vocational education institutions that offering education in high school and college level in clothing sector.

The aim of this research is to reveal the relationship between the regional development level of clothing sector in Turkey and the number of vocational education institutions in this area with their school types. In this study, in accordance with purpose, national and international literature related to the subject was searched. The level of regional development in clothing sector have been examined according to data of the institutions such as State Planning Organization, Turkey Statistics Office and Chamber of Commerce. Higher Education Council Student Selection and Placement Center (OSYM) Higher Education Programmes Quota Guide and the obtained information from the affiliated institutions of the National Education Ministry were used to identify the vocational education institutions related with the clothing sector. The data were evaluated statistically with the help of SPSS 16 software program. The relationship has been revealed between the number of schools providing education in this area and the developed regions in the clothing sector. Additionally, by utilizing the data, some information about programmes of vocational schools related clothing sector by regions has been given and it has also tried to determine educational needs.

**Keywords:** Vocational education, Clothing sector, Regional development level



## GİRİŞ

İnsan yaşamında iş ve eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye’de mesleki eğitime yönelik yapılan eleştirilerin başında istihdamla ilişkisinin zayıflığı gelmektedir. Mesleki eğitim-istihdam ilişkisi iki yönlü olarak ele alınmalıdır. Bunlar; İşgücü arzı ve işgücü talebidir. Arz ve talebin gerek nitel gerekse nicel yönden uyuşmasının önemli olduğu işgücü piyasalarında, ihtiyaç duyulan bilgi ve becerilerle okulda kazandırılan bilgi ve becerilerin örtüşmesi, dolayısıyla arz-talep dengesinin sağlanması sosyal ve ekonomik yapının güçlendirilmesinde önemli bir paya sahiptir (MEB, 2014).

3.9.2009 tarihinde, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı, Sanayi ve Ticaret Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’nın üst düzey temsilcilerinin katılımlarıyla bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu toplantıda; Türkiye’de mesleksizlik sorunu olduğu, işgücünün istihdam edilebilirliğinin artırılması gerektiği, mesleki ve teknik eğitim ve öğretimin nicel ve nitel olarak yeterli olmadığı; eğitim programlarının eşzamanlı olarak ulusal meslek standartlarıyla uyumlu hale getirilmesinin önemli olduğu, iş piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda aktif işgücü programlarının etkin uygulanması gerektiği belirtilmiştir. İstihdam ve mesleki eğitim ilişkisinin güçlendirilmesine yönelik bir eylem planı hazırlanmasına ve çalışmaların Mesleki Yeterlilik Kurumu sekretaryasında yürütülmesine karar verilmiştir (Resmi Gazete, 15.07.2010). Eğitim ile iş yaşamının nitelik talepleri arasında işlevsel bir bağ kurmak amacıyla kurulmuş olan Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemi, Türkiye’nin küresel ekonomide rekabet edebilmesi için ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünün yetiştirilmesinde etkilidir. Ulusal meslek standartları, orta öğretim düzeyinde Milli Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim düzeyinde üniversiteler tarafından meslekî ve teknik eğitim ve öğretim programları ile de uyumlu hale getirilmekte ve bu sayede iş piyasasının talep ettiği meslek profiline uygun bireylerin yetişmesine katkı sağlamaktadır (MYK, 2016).

Emeğin istihdam edilebilirliğini arttırmada önemli rol oynayan eğitim ile istihdam arasındaki ilişkiyi güçlendirecek politikalara ihtiyaç vardır (ÇSGB, 2016a). 2015-2017 Orta Vadeli Program’da büyüme politikalarında; eğitim sisteminde bireylerin kişilik ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi, hayat boyu öğrenme kapsamında işgücü piyasasıyla uyumun güçlendirilmesi, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşümün sürdürülmesi vurgulanmıştır. Ayrıca başta imalat sanayi olmak üzere yeni yatırımların gerçekleştirilmesi, ihracatın artırılması ve teknolojik gelişme için mevcut teşvik politikalarının etkin şekilde uygulanması, ihtiyaç durumunda yatırım teşvik sisteminin gözden geçirilmesi hedeflenmiştir (Kalkınma Bakanlığı, Ekim 2014). Her bölgenin farklı nitelikleri olduğu için uygulanacak program ve projelerde birilerinin yol göstermesi ve her bölge için ayrı bir kalkınma planı oluşturulması gereklidir (Özen, 2014). Ulusal sektörel stratejilerin bölgesel düzeydeki yansımaları da daha güçlü kılınmalıdır. Türkiye’de işletme politikaları kapsamında, sanayi altyapısı, teşvik ve teknoloji gibi alanlarda verilen çeşitli desteklerin yanı sıra, yatırımların ve istihdamın artırılması, ihracatın ve KOBİ’lerin desteklenmesi, bölgesel dengesizliklerin giderilmesi, Ar-Ge faaliyetlerinin desteklenmesi gibi farklı amaçlarla çok sayıda teşvik programı da uygulanmaktadır. Yeni teşvik sisteminde; 2011 yılında yenilenen Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksi temel alınarak oluşturulan bölgesel kademelenme çalışması yenilenmiş ve ayrıca, az gelişmiş bölgelere sağlanan teşvik oranlarında önemli iyileştirmeler yapılmıştır (Kalkınma Bakanlığı, Aralık 2014). Son yıllarda gelişmişlik düzeyinin ölçüldüğü ve çok sayıda ekonomik, sosyal ve kültürel değişkenin kullanıldığı Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Endeksleri coğrafi bazda karşılaştırma imkânı da sağlamaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2011).

Her alanda sürekli değişimi gerektiren bilgi çağının yaşandığı günümüzde, bu değişimi içselleştirmek için nitelikli işgücüne ihtiyaç vardır. Nitelikli istihdam dünya ekonomisinin güç dengelerinde avantaj sağlayan rekabet gücünün önemli bir bileşenidir ve kaliteyle verimliliğin artması ancak iyi eğitilmiş işgücü ile sağlanır. Firmalar mesleki ve teknik bilgileri gelişmiş nitelikli işgücüne ihtiyaç duydukları için, gelişmiş ülkelerde bunu sağlayabilmek adına eğitim sistemleri sürekli güncellenmektedir. Türkiye’de önemi yeni yeni kavranmaya başlanan bu konu, hükümetlerin plan ve programlarındaki yerini almaya başlamıştır (Aydıncal vd., 2012). Ülkemizde de 19.10.2015 tarih ve 29507 sayılı resmi gazetede yayınlanan, Ulusal meslek standartlarının ve ulusal yeterliliklerin hazırlanması hakkındaki yönetmeliğin 10. Maddesinde; “meslekî ve teknik eğitim ve öğretime ilişkin orta ve yükseköğretim programları, Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler tarafından bir yıl içinde ilgili ulusal meslek standartlarıyla uyumlu hâle getirilerek eğitim ve öğretimin bu programlara göre verilmesi sağlanır” kararı yer almaktadır (Resmi Gazete, 2015). Böylece, sektörün işgücü talebiyle bu konuda eğitim alan işgücü arzı arasında uyum ve denge sağlanmaya çalışılmaktadır. Ayrıca, bölgede eğitim verilecek meslek dallarının belirlenmesi ve açılacak programların şekillendirilmesi noktasında o bölgedeki mevcut sektörlerin talepleri ve bölgenin o alandaki gelişmişlik düzeyi de etkili olmaktadır.

Nitel gücünü ve işlevselliğini her ülkede kendi ekonomik koşullarına göre ortaya koyan mesleki eğitim, işgücü piyasaları nedeniyle ve iş çevrelerinin nitelikli iş gücü talebini karşılamak amacıyla varlığını sürdürmektedir. Aynı zamanda istihdamı geliştirmeye yönelik olduğu için bu eğitimin işyerleriyle (endüstriyle) birlikte yürütülmesi de esastır (Aydıncal vd., 2012). Mesleki eğitim görmüş bireyler genellikle okuldan sonra genel eğitime kalitesine sahip insanlara göre daha kısa sürede istihdam ediliyorlar (Forster et al, 2016). Güçlü mesleki programlar rekabetçiliği artırır ancak birçok program işgücü

piyasaının ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır (OECD, 2011). Ülkelerin sosyal ve ekonomik gelişmişlik düzeylerini belirleyen faktörlerin başında gelen mesleki ve teknik eğitim, küresel gelişmelere uygun planlandığında insan odaklı kalkınmanın sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim öğrencileri, kursiyerleri ve mezunları ile çalışanlar ve öğretmenlerin yenilikçilik, yaratıcılık ve girişimcilik özelliklerinin ve ruhunun geliştirilememesi ülkemizin rekabet gücünü zayıflatmakta; yeni sektörlerin ve iş alanlarının oluşmasına dolayısıyla istihdam fırsatlarının gelişmesine engel olmaktadır. 2014–2018 Mesleki ve teknik eğitim strateji belgesi çerçevesinde; “sosyal ve ekonomik kalkınmaya destek veren, toplumun tüm kesimlerinin kendi ihtiyaçlarına uygun öğrenme fırsatı bulduğu, iş ve meslek ahlakı değerleri olan, yenilikçi, istihdama hazırlayan, paydaşların etkin katılımı ile esnek ve geçişken bir mesleki ve teknik eğitim sistemini oluşturmak” amaçlanmıştır (MEB, 2014).

Tekstil ve hazır giyim sektörüyle ilgili 2016 yılı için hazırlanan eylem planında ise, sektördeki nitelikli işgücü talebinin karşılanmasıyla ilgili alınan tedbirlere göre; mesleki yeterlilik sistemi hayata geçirilerek meslek standartlarının belirlenmesi sürdürülecek, sınav ve belgelendirme süreçlerine işlerlik kazandırılacaktır. Mesleki ve teknik eğitimde sektörle eğitim kurumlarının etkin işbirliğinin sağlanması için meslek edindirme faaliyetlerinin, özellikle de teknik alanlardaki mesleki eğitimin etkinlik ve verimliliğinin artırılması ve işgücü piyasasının ihtiyaçları ile uyumlu hale getirilmesine yönelik bir sistem geliştirilecektir. Çalışanlarına mesleki eğitim düzenleyen işverenlerin eğitim faaliyetleri Hayat Boyu Öğrenme stratejisi çerçevesinde devlet tarafından desteklenecektir. Sektöre yönelik eğitim kurumlarının müfredatları, sektör temsilcisi kurumların katkıları ve ulusal meslek standartları baz alınarak periyodik olarak güncellenecek, meslek liselerinin teknik altyapısı yenilenecek, okullar günün gerektirdiği teknolojik gelişmelere göre donatılacak ve bu okullardaki eğitimcilerin gelişen teknolojiye uyumu artırılacaktır. Sektörde katma değeri yüksek üretim gerçekleştirilmesine yönelik olarak, mevcut dönüşüm sürecinde ihtiyaç duyulan yeni niteliklere sahip işgücünün yetiştirilmesi sağlanacaktır denilmektedir (ÇSGB, 2016b). Böylelikle, giyim sektörünün bölgelerdeki gelişmişlik düzeylerine paralel olarak, sektör temsilcileriyle yapılan işbirliği sayesinde ve belirlenen politikalar doğrultusunda bölgede bu alanda eğitim veren kurum ve kuruluşlara da yön verilmesi ve bölgeler bazında bu sektördeki işgücü arzı ile işgücü talebinin uyumluluğunun sağlanması hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflandırması ile belirlenmiş olan Düzey-1 bölgelerine göre, giyim sektöründeki bölgesel gelişmişlik düzeyi ile bu alanda eğitim veren örgün ve yaygın eğitim kurumlarının sayıları ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla planlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır;

- Düzey 1 bölgelerinin giyim sektöründeki üretici sayıları, çalışan sayıları ve ihracat performansları açısından bölgeler arasında farklılıklar var mıdır?
- Düzey 1 bölgelerindeki giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı eğitimi veren örgün ve yaygın eğitim kurumu sayılarında ve bu kurumlardaki öğrenci sayılarında bölgeler arasında farklılıklar var mıdır?
- Düzey 1 bölgelerine göre giyim sektöründeki üretici sayıları ile o bölgede bu alanda eğitim veren kurum sayıları ve kurumlardaki öğrenci sayıları arasında istatistiksel anlamda bir ilişki var mıdır?
- Düzey 1 bölgelerine göre giyim sektöründeki çalışan sayıları ile o bölgede bu alanda eğitim veren kurum sayıları ve kurumlardaki öğrenci sayıları arasında istatistiksel anlamda bir ilişki var mıdır?
- Düzey 1 bölgelerine göre giyim sektöründeki üreticilerin ihracat performansları ile o bölgede bu alanda eğitim veren kurum sayıları ve kurumlardaki öğrenci sayıları arasında istatistiksel anlamda bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Üretici sayıları, personel sayıları ve ihracat performansları ile eğitim kurumlarının ve bu kurumlardaki öğrenci sayılarının hesaplanması için Türkiye’de bulunan şehirlerin sınıflandırılmasında, “Düzey-1 İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflaması” esas alınmıştır. Bu sınıflamaya göre belirlenmiş 12 bölge ve kapsamındaki şehirler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) / Düzey-1**

Bölge Kodu	Bölge İsmi	Bölge Kapsamındaki Şehirler
TR A	Kuzeydoğu Anadolu	Erzurum, Erzincan, Bayburt, Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan
TR B	Ortadoğu Anadolu	Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli, Van, Muş, Bitlis, Hakkari
TR C	Güneydoğu Anadolu	Gaziantep, Adıyaman, Kilis, Şanlıurfa, Diyarbakır, Mardin, Batman, Şırnak, Siirt
TR 1	İstanbul	İstanbul
TR 2	Batı Marmara	Tekirdağ, Edirne, Kırklareli, Balıkesir, Çanakkale
TR 3	Ege	İzmir, Aydın, Denizli, Muğla, Manisa, Afyon, Kütahya, Uşak
TR 4	Doğu Marmara	Bursa, Eskişehir, Bilecik, Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu, Yalova
TR 5	Batı Anadolu	Ankara, Konya, Karaman
TR 6	Akdeniz	Antalya, Isparta, Burdur, Adana, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye
TR 7	Orta Anadolu	Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir, Kayseri, Sivas, Yozgat
TR 8	Batı Karadeniz	Zonguldak, Karabük, Bartın, Kastamonu, Çankırı, Sinop, Samsun, Tokat, Çorum, Amasya
TR 9	Doğu Karadeniz	Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane

(Tüik, 2015)

Resmi Gazetede yayınlanan 28.8.2002 tarih ve 2002/4720 sayılı kararın 4. Maddesinde “Tüm kamu kurum ve kuruluşlarına; bölgesel istatistiklerin toplanması, geliştirilmesi, bölgelerin sosyo-ekonomik analizlerinin yapılması ve bölgesel politikaların çerçevesinin belirlenmesi gibi çalışmalarda bu karar ile belirlenen İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflandırması'nın esas alınacağı” belirtilmiştir (Resmi Gazete, 22 Eylül 2002). Bu nedenle araştırma verilerinin gruplandırılmasında bu sınıflandırma esas alınmıştır.

Bu çalışmada, Türkiye'deki Düzey-1 bölgelerinin giyim sektöründeki gelişmişlik göstergeleri ve bu bölgelerdeki giyim üretimine yönelik eğitim veren mesleki eğitim kurumlarına yönelik veriler toplanmıştır.

#### Giyim Sektöründeki Gelişmişlik Göstergelerine Yönelik Veriler:

Araştırmada, bölgesel gelişmişlik düzeyinin göstergesi olarak, bölgede giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici sayıları, üreticilerin ihracat performansları ve bu işletmelerdeki çalışan sayılarından faydalanılmıştır.

*Bölgede giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici sayıları ve bu işletmelerdeki çalışan sayılarının belirlenmesinde;* Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) Sanayi Veri Tabanı üzerinden NACE Sınıflamasına göre 14 üretim kodlu “Giyim Eşyalarının İmalatı” ana sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin illere göre dağılımı kullanılmıştır. Bu ana sektör başlığı altındaki tüm faaliyet kolları (deri giyim eşyası imalatı, iş giysisi imalatı, diğer dış giyim eşyaları imalatı, iç giyim eşyası imalatı, diğer giyim eşyalarının ve giysi aksesuarlarının imalatı, kürkten eşya imalatı, örme /trikotaj ve tığ işi /kroşe çorap imalatı ile örme /trikotaj ve tığ işi /kroşe diğer giyim eşyası imalatı) (TOBB, 2016) araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Birden fazla faaliyet kolunda yer aldığı tespit edilebilen işletmeler tek bir alt sektörde değerlendirilmiştir.

*Bölgede giyim sektöründe faaliyet gösteren üreticilerin ihracat performanslarında ise;* Türkiye İhracatçılar Meclisi (TİM) internet veri tabanında açıklanan (Eylül 2016) ihracatçı firmaların il bazında ve sektörlerle göre 1 Ocak – 31 Ağustos 2016 tarihleri arasındaki ihracat performansları dikkate alınmıştır. İl bazında elde edilen araştırma verileri, Düzey-1 sınıflamasına uygun olarak her bölgenin kapsamındaki illere göre hesaplanmış ve bölgesel rakamlar bulunmuştur.

#### Giyim Üretimine Yönelik Eğitim Veren Mesleki Eğitim Kurumlarına Yönelik Veriler:

*Yükseköğretim kurumu sayısı ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrenci sayıları ile ilgili veriler;* ÖSYS Yükseköğretim Programları Kontenjan Kılavuzundaki, resmi, özel ve vakıf üniversitelerinin lisans eğitiminde moda tasarımı /moda ve tekstil tasarımı / tekstil ve moda tasarımı programları ile ön-lisans eğitimlerinde giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı programlarında ilan edilen kontenjanlar üzerinden öğrenci ve kurum sayılarının Düzey-1 bölgelerine göre hesaplanmasıyla elde edilmiştir. Giyim ve moda tasarımı alanlarında ön-lisans düzeyinde eğitim veren 79 kurum, lisans düzeyinde eğitim veren 28 kurum olmak üzere toplamda 107 yüksek öğretim kurumu bulunmaktadır. Türkiye genelinde bu alanda üniversite düzeyinde eğitim veren kurumlar incelendiğinde; TRA, TRB, TR2 ve TR7 bölgelerinde hiç lisans programının olmadığı görülmüştür. Ön-lisans programlarında ise; TRC, TR2 ve TR7 bölgelerinde moda tasarımı programı bulunmazken TR4 bölgesinde giyim üretim teknolojisi programı bulunmamaktadır. Bu alanlarda Türkiye genelinde 9166 ön-lisans öğrencisi 4084 lisans öğrencisi öğrenim görmektedir.

Ortaöğretim kurumu sayısı ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrenci sayıları ile ilgili veriler için; Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nden istatistikî bilgiler talep edilmiştir. 2015-16 eğitim-öğretim döneminde illere göre orta öğretim kurumlarının giyim üretim teknolojisi alanında eğitim gören öğrenci sayılarına ulaşılmış ve düzey-1 bölgelerine göre bölgedeki toplam öğrenci sayıları hesaplanmıştır. Düzey-1 bölgelerinde bu alanda eğitim veren orta öğretim kurumlarının sayılarının hesaplanmasında ise müdürlüğün web sayfasındaki veri tabanı kullanılmıştır. Türkiye'de 53 alanda mesleki eğitim veren örgün orta öğretim kurumları içerisinde Giyim Üretim Teknolojisi alanındaki herhangi bir dalda eğitim veren kurumlar ele alınmıştır. Giyim Üretim Teknolojisi Alanının altında yer alan 10 dala göre Türkiye genelindeki ortaöğretim kurumlarının sayıları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2. Giyim Üretim Teknolojisi Alanındaki Dallara göre Türkiye'deki Ortaöğretim Kurumlarının Sayıları**

Dal ismi	Okul Sayısı	Toplam
1 Çocuk Giyim Modelistliği	63	892
2 Deri Giyim	12	
3 Erkek Giyim Modelistliği	25	
4 Erkek Terziliği	15	
5 Hazır Giyim Model Makineciliği	209	
6 İç Giyim Modelistliği	16	
7 Kadın Giyim Modelistliği	331	
8 Kadın Terziliği	198	
9 Kesim	17	
10 Konfeksiyon Makineleri Bakım Onarım	6	

Giyim Üretim Teknolojisi Alanında en az bir dalda eğitim veren toplam örgün ortaöğretim kurumu sayısı 457'dir. Tablo 2 incelendiğinde, bu okullarda açılan toplam dal sayısının 892 olduğu görülmektedir. Giyim üretim teknolojisi alanında en çok Kadın Giyim Modelistliği, Hazır Giyim Model Makineciliği ve Kadın Terziliği dallarında eğitim verilmektedir. Türkiye'de orta öğretim kurumlarında giyim üretim teknolojisi alanının hiç olmadığı bölge yoktur. Ancak il bazında bakıldığında TRA bölgesinde Bayburt'ta, TRB bölgesinde Hakkari ile Tunceli'de, TR6 bölgesinde Burdur'da ve TR7 bölgesinde Kırşehir'de bu bölüm hiç yoktur.

Giyim üretim teknolojisi alanına yönelik eğitim veren yaygın eğitim kurumu sayısı ve bu kurumlarda eğitim gören öğrenci sayıları için; Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, İzleme – Değerlendirme biriminden 2016 yılı için istatistiksel bilgiler istenmiştir. 2016 yılı içerisinde (Ocak / Eylül) giyim üretim teknolojisi alanında kurslar vermiş olan ve vermekte olan yaygın eğitim kurumlarının sayıları, açılan kurslar ve öğrenci sayıları için Düzey 1 bölgelerine göre sınıflandırılmış olarak elde edilen verilerden bölgelerdeki giyim üretim teknolojisine yönelik kurs açan yaygın eğitim kurumlarının ve kursiyerlerin sayıları hesaplanmıştır. Türkiye genelinde yaygın eğitim kurumları arasından talep olduğu takdirde giyim üretim teknolojisi alanındaki 152 farklı kurs programından herhangi birinin açılabilmesi 318 adet Mesleki Eğitim Merkezi, 15 adet Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü ve 985 adet Halk Eğitim Merkezi ile akşam sanat okulu bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin istatistiksel analizinde IBM SPSS 23 programı kullanılmıştır. One-Sample Kolmorov Smirnov testi ile yapılan normallik analizi sonucunda araştırma verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüş ve verilerin analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Düzey-1 bölgelerine göre gelişmişlik göstergelerinin, eğitim kurumu sayılarının ve öğrenci sayılarının karşılaştırılması frekans tablosu halinde verilmiştir. Gelişmişlik göstergeleri ile okul ve öğrenci sayıları arasındaki Korelasyon katsayıları Spearman Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

İBBS Düzey-1 bölgeleri esas alınarak, bölgelerde yer alan üretici sayıları, çalışan sayıları, ihracat performansları, ortaöğretim, yükseköğretim ve yaygın eğitim kurumlarının sayıları ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları hesaplanmış, her bir kriter için en gelişmiş bölgeden başlanarak sıralanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilere göre bölgelerin sıralamalarının karşılaştırılması Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. Ele Alınan Gelişmişlik Düzeyi Göstergelerine, Eğitim Kurumu Sayılarına ve Öğrenci Sayılarına Göre Düzey-1 Bölgelerinin Sıralamalarının Karşılaştırılması**

Düzey 1 Bölgesi	Üretici Sayılarına Göre		Çalışan Sayılarına Göre		İhracat Performansına Göre (1000 \$)		Orta-öğretim Kurum Sayılarına Göre		Orta-öğretim Öğrenci Sayılarına Göre		Yüksek-öğretim Kurum Sayılarına Göre		Yüksek-öğretim Öğrenci Sayılarına Göre		Yaygın Eğitim Kurum Sayılarına Göre		Yaygın Eğitim Öğrenci Sayılarına Göre	
	f	Sıra	f	Sıra	f	Sıra	f	Sıra	f	Sıra	F	Sıra	f	Sıra	f	Sıra	f	Sıra
TRA	1	12.	71	12.	15708	12.	15	9.	404	12.	2	8.	122	12.	36	12.	1828	12.
TRB	108	9.	15423	9.	67253	7.	25	8.	703	9.	2	8.	124	11.	56	6.	8779	5.
TRC	356	4.	19241	7.	548417	3.	34	6.	1507	6.	4	6.	412	8.	71	4.	16007	2.
TR1	6645	1.	360857	1.	8423332	1.	59	2.	7853	1.	33	1.	5556	1.	43	11.	6375	9.
TR2	312	5.	92291	3.	177600	5.	27	7.	937	8.	4	6.	288	9.	50	8.	6675	8.
TR3.	1084	2.	119019	2.	1562611	2.	74	1.	2716	3.	19	2.	2302	2.	99	1.	11772	4.
TR4	624	3.	78317	4.	469042	4.	46	3.	2916	2.	7	5.	1070	3.	79	3.	15101	3.
TR5	264	7.	21169	6.	60336	8.	40	5.	1687	4.	8	4.	902	6.	46	9.	7522	7.
TR6	261	8.	17582	8.	171729	6.	40	5.	1625	5.	10	3.	1024	4.	86	2.	19324	1.
TR7	101	10.	14049	10.	22515	11.	27	7.	629	11.	3	7.	142	10.	44	10.	3917	10.
TR8	267	6.	41073	5.	35802	9.	43	4.	1114	7.	8	4.	608	7.	63	5.	8569	6.
TR9	98	11.	12808	11.	26577	10.	27	7.	661	10.	4	6.	986	5.	53	7.	3255	11.
TR Toplam	10121	-	791900	-	11580922	-	457	-	22752	-	104	-	13536	-	726	-	109124	-

Tablo 3 incelendiğinde, bölgede giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici sayıları, bu sektördeki çalışan sayıları ve ihracat performanslarına göre yapılan bölge sıralamalarında İstanbul ilinin bulunduğu TR1 bölgesi her üç kriterde 1. sırada gelişmiş bulunmuştur. İzmir, Aydın, Denizli, Muğla, Manisa, Afyon, Kütahya ve Uşak illerinin bulunduğu TR3 bölgesi ise her üç kriterde de gelişmişlik sıralamasında 2.sırada yer almıştır. Son sırada ise Erzurum, Erzincan, Bayburt, Ağrı, Kars, Iğdır ve Ardahan illerinin yer aldığı TRA Bölgesi bulunmaktadır. Gelişmişlik kriterleri açısından karşılaştırıldığında bölgelerin sıralamalarının genellikle paralellik gösterdiği söylenebilir. Üretici sayısına göre daha iyi bir sıralamada olan bölge eğer çalışan sayısına göre daha gerideyse bu durum bölgede daha çok kobilerin olduğu ile yorumlanabilir. Tam tersine çalışan sayısına ya da ihracat performansına göre daha iyi bir sıralamaya sahipse o zaman da bölgede büyük ölçekli işletmelerin çoğunlukta olduğu söylenebilir.

Eğitim kurumları ve öğrenci sayıları açısından bölge sıralamaları karşılaştırıldığında; gelişmişlik kriterlerine göre yapılan sıralamalarda olduğu gibi, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarıyla ilgili verilere göre de TR1 bölgesi 1. sırada, TR3 bölgesi 2. sırada TRA bölgesi sonuncu sırada yer almıştır. Diğer sıralamalarda da genellikle orta öğretim kurumları ve yüksek öğretim kurumlarıyla ilgili verilerde benzer sıralamalar olduğu görülmüştür. Yaygın eğitim kurumlarına bağlı verilerde ise sıralamalar farklılaşmaktadır. Bu durum, orta öğretim ile yüksek öğretim kurumlarının ve bu kurumlardaki öğrenci sayılarının daha çok çeşitli devlet planlama ve politikalarına göre belirlenmesi sonucu benzer özellikler göstermesi; buna karşılık yaygın eğitim kurumlarında açılan kursların tamamıyla o bölgedeki kişilerin hobi amaçlı talepleriyle ilgili olması ile açıklanabilir. TRA Bölgesi gelişmişlik kriterleri açısından son sırada yer aldığı gibi eğitim kurumu ve öğrenci sayıları açısından da sonuncu sırada yer almıştır. Ayrıca, elde edilen verilere göre, giyim üretim teknolojisi alanına yönelik toplam 152 farklı kurs programı açılabilir. 2016 yılı Ocak - Eylül ayları arasında Türkiye genelinde 726 yaygın eğitim kurumunda bu alanda açılmış kurs sayısı 6738'dir.

İBBS Düzey-1 bölgelerine göre giyim sektöründe faaliyet gösteren toplam üretici firma sayıları ile giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı alanlarında eğitim veren örgün ve yaygın eğitim kurumları ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Üretici Firma Sayıları ile Eğitim Kurumu ve Öğrenci Sayıları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması**

	r	p
Orta öğretim kurumu sayısı	0.829	0.001 *
Orta öğretim kurumu öğrenci sayısı	0.874	0.000 *
Yüksek öğretim kurumu sayısı	0.707	0.010 *
Yüksek öğretim kurumu öğrenci sayısı	0.685	0.014 *
Yaygın eğitim kurumu sayısı	0.385	0.217
Yaygın eğitim kurumu öğrenci sayısı	0.490	0.106

P<0.05

İBBS Düzey-1 bölgelerine göre yapılan bölgesel sınıflamada, giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici firma sayıları ile bu alanda eğitim veren kurum ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasındaki ilişkinin karşılaştırılmasında Spearman korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Üretici firma sayısı ile orta öğretim kurumu sayısı arasındaki ilişki hesaplandığında  $p=0.001 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 0.829 olarak hesaplanan  $r$  değerine bakılarak bu ilişkinin oldukça kuvvetli ve pozitif yönlü olduğu söylenebilir. Bölgelerdeki üretici firma sayıları ile yüksek öğretim kurumlarının sayıları arasında da  $p=0.01 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır ve hesaplanan  $r$  değerine (0.707) göre aradaki korelasyon pozitif yönlü ve yüksektir. Okul sayılarına paralel olarak orta öğretim kurumu öğrenci sayıları ve yüksek öğretim kurumu öğrenci sayıları ile üretici firma sayıları arasında da kuvvetli ve pozitif yönlü bir ilişki vardır. Üretici firma sayılarıyla yaygın eğitim kurumu ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasında ise istatistiksel anlamda bir ilişki bulunmamıştır.

Bir bölgedeki giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici firma sayısı arttıkça o bölgedeki ortaöğretim ve yükseköğretim kurum sayısı ile bu kurumlardaki öğrenci sayıları da artmaktadır. Ancak, yaygın eğitim kurumları ve öğrenci sayılarının bölgede bulunan üretici firma sayıları ile ilişkisi bulunmamaktadır. Bu durumun da yaygın eğitim kurumlarında açılan kursların tamamıyla bölge halkının hobi amaçlı talepleriyle ilişkili olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

İBBS 1. Düzey bölgelerine göre giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici firmalardaki toplam çalışan sayıları ile giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı alanlarında eğitim veren örgün ve yaygın eğitim kurumları ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Çalışan Sayıları ile Eğitim Kurumu ve Öğrenci Sayıları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması**

	$r$	$p$
Orta öğretim kurumu sayısı	<b>0.804</b>	<b>0.002 *</b>
Orta öğretim öğrenci sayısı	<b>0.825</b>	<b>0.001 *</b>
Yüksek öğretim kurumu sayısı	<b>0.742</b>	<b>0.006 *</b>
Yüksek öğretim öğrenci sayısı	<b>0.657</b>	<b>0.020 *</b>
Yaygın eğitim kurumu sayısı	0.280	0.379
Yaygın eğitim öğrenci sayısı	0.350	0.265

$P < 0.05$

Yapılan bölgesel sınıflamada, giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici firmalardaki çalışan sayıları ile giyim üretim teknolojisi alanında eğitim veren orta öğretim kurumu sayısı arasında Spearman korelasyon katsayısı hesaplandığında  $p=0.002 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Hesaplanan  $r$  değerine (0.804) bakıldığında bu ilişkinin oldukça kuvvetli ve pozitif yönlü olduğu söylenebilir. Bölgelerde bu sektördeki çalışan sayıları ile yüksek öğretim kurumlarının sayıları arasında da  $p=0.006 < 0.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır, hesaplanan  $r$  değerine (0.742) göre aradaki korelasyon yine pozitif yönlü ve yüksek bulunmuştur. Orta öğretim kurumu öğrenci sayıları ve yüksek öğretim kurumu öğrenci sayıları ile çalışan sayıları arasında da okul sayılarına benzer bir şekilde kuvvetli ve pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu sektördeki çalışan sayılarıyla yaygın eğitim kurumu ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasında ise istatistiksel anlamda bir ilişki bulunmamıştır.

Bir bölgedeki giyim sektöründe faaliyet gösteren firmalardaki çalışan sayısı arttıkça o bölgedeki ortaöğretim ve yükseköğretim kurum sayısı ile bu kurumlardaki öğrenci sayıları da artmaktadır. Ancak yaygın eğitim kurumları ve kurslara katılan öğrenci sayılarının bölgede bulunan çalışan sayıları ile bir ilişkisi bulunmamaktadır. Bölgelerde bulunan üretici firma sayıları ile bu firmalardaki çalışan sayıları zaten ilişkili olduğu için her ikisinin de eğitim kurumu ve öğrenci sayıları ile olan ilişkileri benzerlik göstermektedir.

İBBS 1. Düzey bölgelerine göre giyim sektöründe faaliyet gösteren üretici firmaların ihracat performansları ile giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı alanlarında eğitim veren örgün ve yaygın eğitim kurumları ve bu kurumlardaki öğrenci sayıları arasındaki ilişkilerin karşılaştırılması Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. İhracat Performansları ile Eğitim Kurumu ve Öğrenci Sayıları Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması**

	$r$	$p$
Orta öğretim kurumu sayısı	<b>0.691</b>	<b>0.013 *</b>
Orta öğretim öğrenci sayısı	<b>0.811</b>	<b>0.01 *</b>
Yüksek öğretim kurumu sayısı	<b>0.629</b>	<b>0.028 *</b>
Yüksek öğretim öğrenci sayısı	<b>0.66</b>	<b>0.018 *</b>
Yaygın eğitim kurumu sayısı	0.455	0.138
Yaygın eğitim öğrenci sayısı	<b>0.580</b>	<b>0.048 *</b>

$P < 0.05$

Giyim sektöründe faaliyet gösteren ve Düzey-1 bölgelerine göre sınıflandırılmış olan üretici firmaların ihracat performansları ile giyim üretim teknolojisi alanında eğitim veren orta öğretim kurumlarının sayısı arasında Spearman korelasyon katsayısı  $p=0.013 < 0.05$  olarak hesaplanmıştır ve anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bölgelerdeki üretici firmaların ihracat performansları ile yüksek öğretim kurumlarının sayıları arasındaki ilişki de  $p=0.028 < 0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Tüm kurumlardaki öğrenci sayıları ile firmaların ihracat performansları arasında da ilişki vardır. Eğitim göstergeleri için hesaplanan  $r$  değerleri incelendiğinde, anlamlılığın pozitif yönlü olduğu ancak, ilişkinin üretici sayısı ve çalışan sayısı ile olan ilişkilerde olduğu kadar kuvvetli olmadığı görülmüştür. Gelişmişlik göstergelerinden ihracat performansları ile eğitim kurumları arasındaki ilişki diğer üretici sayısı ve çalışan sayısı ile olan ilişkilere göre biraz daha düşük çıkmıştır. Bunun nedeninin, ihracat performansına sahip işletmelerin daha çok büyük ölçekli işletmelerden oluşması dolayısıyla kobilerin ve bu işletmelerdeki çalışanların kapsam dışında kalmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. İhracat performansları ile yaygın eğitim kurumu sayısı arasında yine istatistiksel anlamda bir ilişki bulunmamıştır, öğrenci sayılarıyla ise çok düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

## SONUÇ

Düzey 1 bölgelerinin giyim sektöründeki gelişmişlik durumları üretici sayıları, çalışan sayıları ve bu işletmelerin ihracat performansları açısından incelendiğinde, her üç kritere göre de İstanbul'un yer aldığı TR1 bölgesi en gelişmiş bölge iken, Ege bölgesi olan TR3 bölgesinin ikinci sırada olduğu, Kuzeydoğu Anadolu illerinden oluşan TRA bölgesinin ise son sırada yer aldığı görülmektedir.

Düzey 1 bölgelerindeki giyim üretim teknolojisi ve moda tasarımı eğitimi veren örgün ve yaygın eğitim kurumları ve bu kurumlardaki öğrenci sayılarında bölgeler arasındaki farklılıklar incelendiğinde, orta öğretim ile yüksek öğretim kurum sayılarının sıralamaları ve bu kurumlardaki öğrenci sayılarının sıralamaları arasında TR1, TR3 ve TR4 bölgelerinin ilk üç içerisinde bulunduğu görülmektedir.

Giyim sektöründe bölgelerdeki üretici firma sayıları arttıkça orta öğretim kurum sayısı, orta öğretim öğrenci sayısı, yükseköğretim kurum sayısı ve yükseköğretim öğrenci sayısının da arttığı sonuca ulaşılmıştır. Bu durum tersten de okunabilir. Eğitim kurumlarının bulunmasının mı işletme sayılarını arttırdığı veya İşletmelerin bulunmasının mı eğitim kurumu sayısını arttırdığı tartışılabilir. Ancak her iki durum da olasıdır.

İşletmelerde çalışan sayıları ile orta öğretim kurum sayısı, orta öğretim öğrenci sayısı, yükseköğretim kurum sayısı ve yükseköğretim öğrenci sayısı arasında da pozitif yönlü korelasyonlara ulaşılmıştır.

İşletmelerin ihracat performansları ile orta öğretim kurum sayısı, orta öğretim öğrenci sayısı, yükseköğretim kurum sayısı ve yükseköğretim öğrenci sayısı arasında da pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur.

Yaygın eğitim kurumları sayısı ve bu kurumlardan eğitim alan öğrenci sayısı ile işletme performans göstergeleri arasında anlamlı istatistiksel ilişkiye rastlanmamıştır. Yalnızca bölgelerin ihracat performansı ile yaygın eğitim öğrenci sayısı arasında zayıf bir korelasyon tespit edilmiştir.

## KAYNAKÇA

Aydıncal, M., Bilgin, M., Şanöz, F. ve Demirci, D. (2012). *İstihdam Odaklı Mesleki Eğitim İçin Sektörel Talep Araştırması*, (T.C. Kalkınma Bakanlığı ve Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı destekli proje), Çorum: Hitit Üniversitesi

ÇSGB, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2016a). *Eğitim İstihdam İlişkisinin Güçlendirilmesi – Ulusal İstihdam Stratejisi, izleme ve değerlendirme raporu*, 30.09.2016 tarihinde [http://www.uis.gov.tr/media/1194/uis\\_izleme\\_degerlendirme\\_raporu10-50.pdf](http://www.uis.gov.tr/media/1194/uis_izleme_degerlendirme_raporu10-50.pdf) adresinden alınmıştır.

ÇSGB, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2016b). *Tekstil ve Hazır Giyim Sektörü, Ulusal İstihdam Stratejisi 2016 Yılı Eylem Planı*, 30.09.2016 tarihinde, <http://www.uis.gov.tr/media/1385/tekstil-sektoerue.pdf> adresinden alınmıştır.

Forster, A.G., Thijs B., & Herman G. van de Werfhorst (2016). Vocational Education and Employment over the Life Cycle, *Sociological Science*, 3, 473-494.

Kalkınma Bakanlığı (2011). *İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması (Sege-2011)*, Bölgesel Gelişme ve Yapısal Uyum Genel Müdürlüğü, Ankara, 18.11.2016 tarihinde <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/548/SEGE-2011.pdf> adresinden alınmıştır.

Kalkınma Bakanlığı (Ekim,2014). Orta Vadeli Program (2015-2017), 30.09.2016 tarihinde [http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/11/Orta%20Vadeli%20Program%20\(2015-2017\).pdf](http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/OrtaVadeliProgramlar/Attachments/11/Orta%20Vadeli%20Program%20(2015-2017).pdf) adresinden alınmıştır.

Kalkınma Bakanlığı (Aralık, 2014). Bölgesel Gelişme Ulusal Stratejisi (2014-2023) “Daha Dengeli Topyekün Kalkınma, Bölgesel Gelişme ve Yapısal Uyum Genel Müdürlüğü, Ankara, 18.11.2016 tarihinde <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/003.pdf> adresinden alınmıştır.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018, 10.11.2016 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/06/20140608-7-1.pdf> adresinden alınmıştır.

MYK, Mesleki Yeterlilik Kurumu (2016). Ulusal Mesleki Yeterlilik Sisteminin İş ve Eğitim Yaşamına Katkısı Nasıl Olacaktır, 10.11.2016 tarihinde <http://www.myk.gov.tr/index.php/skca-sorulan-sorular#Soru3> adresinden alınmıştır.

OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development (2011). *The vocational challenge*, OECD reviews of vocational education and training, 18.11.2016 tarihinde <https://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/LearningForJobsPointersfor%20PolicyDevelopment.pdf> adresinden alınmıştır.

OSYM, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2016). 2016 – ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, 20.09.2016 tarihinde <http://osym.gov.tr/sinavlar> adresinden alınmıştır.

Özen, Mehmet,S. (2014). *Mutlu Yaşam Bölgesi Batı Akdeniz, BÖLGE PLANI 2014-2023*, Batı Akdeniz Kalkınma Ajansı, 10.11.2016 tarihinde [https://www.baka.org.tr/uploads/1391759531TR61Duzey2Bolgesi2014-2023Bolge\\_Plani.pdf](https://www.baka.org.tr/uploads/1391759531TR61Duzey2Bolgesi2014-2023Bolge_Plani.pdf) adresinden alınmıştır.

Resmi Gazete (2002). 28.8.2002 tarih ve 2002/4720 sayılı karar, 26.09.2016 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2002/09/20020922.htm&main=ht tp://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2002/09/20020922.htm> adresinden alınmıştır.

Resmi Gazete (2015). 19.10.2015 tarih ve 29507 sayılı karar, 10.11.2016 tarihinde <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.aspx?MevzuatKod=7.5.21185&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=ulusal%20meslek%20sta> adresinden alınmıştır.

TİM, Türkiye İhracatçılar Meclisi (2016). Ağustos ayı İhracat Rakamları, 27.09.2016 tarihinde <http://www.tim.org.tr/tr/default.html> adresinden alınmıştır.

TOBB, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (2016). İllere Göre Sektörel Dağılım (NACE), 26.09.2016 tarihinde [http://sanayi.tobb.org.tr/kitap\\_nace.php](http://sanayi.tobb.org.tr/kitap_nace.php) adresinden alınmıştır.

TÜİK, Türkiye İstatistik Kurumu (2015). *İstatistiklerle Türkiye 2014*, TÜİK Yayın no: 4380, ISBN 978-975-19-6365-9, s.VII



## Turizm Okullarındaki Staj Eğitiminin Öğrencilerin Mesleki Bağlılıkları Üzerindeki Etkisi: Tokat İli Meslek Yüksekokulları Örneği

Yılmaz AĞCA<sup>a</sup>, Ekrem AKBULUT<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr.Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, [agca.yilmaz@gmail.com](mailto:agca.yilmaz@gmail.com)  
<sup>b</sup>Öğr.Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi, [ekrem.akbulut@gop.edu.tr](mailto:ekrem.akbulut@gop.edu.tr)

### Özet

Türkiye’de Lisans, Önlisans ve Lise düzeyinde olmak üzere uygulamalı turizm eğitimi verilmektedir. Bu eğitim kurumlarının pek çoğunda okulda verilen teorik bilginin daha iyi kavranması için zorunlu staj uygulaması bulunmaktadır. Okula göre değişiklik gösteren bu uygulamada, öğrencilerin mesleki açıdan kendilerini geliştirebilecekleri turizm işletmelerinde belirli bir süre stajyer olarak çalışmaları istenmektedir. Genelde sektörün hareketli olduğu yaz aylarında yapılan bu mesleki eğitim ile öğrencilerin sektörü tanıması, okulda alınan eğitimin uygulamalı olarak tekrar edilmesi ve yabancı dil bilgisi edinmesi amaçlanmaktadır. Bu uygulama her zaman amacına ulaşmamaktadır. Turizm sektöründeki yapısal problemler, ağır çalışma koşulları, turizm talebinin dar bir sezona sıkışması nedeniyle oluşan yoğunluk, anlayışsız ve eğitimsiz kadrolu çalışanlar ve daha pek çok nedenden dolayı öğrencilerin turizm mesleğine bağlılıkları azalmaktadır. Bu problem kalifiye pek çok öğrencinin mezun olduktan sonra eğitimini aldıkları mesleği yapmamalarına ve dolayısıyla, onca emek ve çabanın boşa gitmesine neden olmaktadır. Bunun yanında turizm sektörü de bu yetişmiş, eğitilmiş işgücünden mahrum kalmaktadır.

Bu çalışma ile turizm okullarında eğitim görmekte olan öğrencilerin staj eğitimlerinin mesleki bağlılıkları üzerinde etkisinin olup olmadığı araştırılmaktadır. Bu amaçla bir grup öğrenciden anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin staj yapıp yapmamaları ile mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Staj yapan öğrencilerin mesleki bağlılık ortalamalarının staj yapmayanlardan daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca staj yapılan departman ile mesleki bağlılık arasında anlamlı bir ilişki de gözlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** turizm, staj, mesleki bağlılık

## Internship Training in the School of Tourism and Its Impact on Career Commitment: Example of Vocational Schools at Tokat Province

### Abstract

In Turkey Tourism education is given including high school, associate degree and undergraduate. In many of these educational institutions internship application is compulsory for students’ better understanding of the theoretical information which is given in school. The students are expected to develop themselves in professional tourism management by working as an intern for a certain period of time. The compulsory internship which is generally performed in summer that is busy working time for sector is aimed the students to know the sector, to practice their theoretical information and to develop their foreign language. But this aim is generally not gained. The loyalty of students to tourism profession is diminishing due to some problems such as structural problems in sector, heavy working conditions, and workload because of seasonal work, inconsiderate and uneducated permanent staff. Students generally do not work on their educational field after graduate by facing these problems with compulsory internship. Thus all education efforts go down the drain. In addition to this tourism sector lacks of these qualified and educated manpower. The aim of this study is to examine the effect of compulsory internship on students’ loyalty of their profession.

For this purpose, data collected from a group of tourism students through a survey. As a result of research has been found a significant relationship between whether students have done internship or have not done yet and professional commitment. Average of professional commitment of the students who have done internship is lower than the students who have not done internship yet. In addition to this results there is significant relationship between professional commitment and department that student has done internship. This aim is very important both educational institutions and the sector.

**Keywords:** tourism, internship, career commitment

## GİRİŞ

Staj bir mesleğin eğitimini almış teorik bilgiye sahip bireylerin, bu bilgileri pekiştirmeleri ve uygulamada mesleğin nasıl yapıldığını öğrenmeleri için sektör içerisinde çalışma/egitim görme süreçlerine denilmektedir<sup>1</sup>. Fransızca'dan dilimize geçmiş bu kelime telaffuz edildiği şekli ile kullanılmaktadır<sup>2</sup>. Bir işin bir öğreticinin gözetimi altında öğretilmesi yeni bir kavram değildir. Antik çağlardan beri bu tarz uygulamaların yapıldığı bilinmektedir (Coco, 2000, s. 41). Anadolu'da 13.yy'dan başlayarak görülen Ahilik sistemindeki meslek eğitiminde, teorik bilgiden çok yaparak öğrenme ön plandadır (Durak ve Yücel, 2010, s. 154). Modern mesleki eğitimde, teorik ve uygulama birlikte sistemli bir şekilde yürütülmektedir.

Meslek eğitimi, ilgili eğitim kurumlarında her ne kadar verilmekte ise de, işin yapıldığı yerde işin nasıl yapıldığını görmek kişinin mesleki gelişimi açısından önemli olmaktadır. Bu kurumlarda teorik olarak verilen eğitimin uygulanması yapılacak işin ve mesleğin öğrenilmesi açısından oldukça önemlidir. Öğrenciler, okulda teorik ya da uygulamalı olarak eğitimini aldıkları işlerin sektörde nasıl uygulandığını staj yoluyla öğrenmektedirler. Staj, aynı zamanda mezun olan öğrencinin iş tecrübesi edinmiş olarak iş başvurusunda bulunmasına da katkı sağlamaktadır (Knouse ve Fontenot, 2011, s. 61). Staj çoğu öğrenci için ilk iş deneyimidir. Bu ilk iş deneyiminin, eğitici ve mesleği sevdireci geçmesi öğrencilerin ileride meslek tercihleri için de önem arz etmektedir.

Böyle faydalı olarak nitelendirilebilecek bir uygulamanın öğrencilerin *mesleki bağlılıkları* üzerindeki etkisinin bilinmesi, gerek turizm sektörü, gerekse turizm eğitimi veren kurumlar için oldukça önemli olacaktır. Turizm öğrencilerinin stajlarının mesleki bağlılık üzerinde olumsuz etkisinin olması durumunda, bu sistemin yeniden gözden geçirilmesi ve tartışılması için bu durum ön ayak olacaktır.

Bu çalışmada turizm okullarındaki staj eğitiminin öğrencilerin mesleki bağlılıkları üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Bu amaçla, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tokat Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu ve Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Turizm ve Otel İşletmeciliği programı öğrencilerine anket uygulanmış ve çeşitli analizler yapılarak bulgularına yer verilmiştir.

## KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### Staj

Mevzuat; staj ve mesleki eğitimi birbirinden ayırmaktadır (İşletmelerde Mesleki Eğitim ve Staj Çalışması, 2015). Buna göre 05.06.1986 tarihli ve 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununa göre işletmelerde mesleki eğitim; mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya işletme veya kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde yaptıkları eğitim olarak tanımlanmaktadır<sup>3</sup>; *Staj*, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde teorik ve uygulamalı eğitimlerinin tamamını okulda yapan öğrencilerin, mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını geliştirmeleri, iş hayatına uyum sağlamalarını, gerçek üretim ve hizmet ortamında yetişmelerini ve okulda olmayan tesis, araç-gereci tanımalarını sağlamak amacıyla yapılan çalışmayı açıklamaktadır<sup>4</sup>. Bu durumda staj, hem teorik hem de uygulama eğitiminin verildiği okullardaki öğrencilerin sektörü tanımaları, almış oldukları eğitimin sektörde nasıl uygulandığını görmeleri, iş hayatına alışmaları için yapılan çalışmalar olarak açıklanabilmektedir.

Üniversitelerde staj, Meslekî ve Teknik Eğitim Bölgesi İçindeki Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İşyerlerindeki Eğitim, Uygulama Ve Stajlarına İlişkin Esas ve Usuller Hakkında Yönetmelik ile düzenlenmektedir. Bu yönetmeliğe göre staj; mesleki ve teknik eğitim bölgeleri içindeki meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenim süreleri içinde kazandıkları teorik bilgi ve deneyimlerini pekiştirmek, laboratuvar ve atölye uygulamalarında edindikleri beceri ve deneyimlerini geliştirmek, görev yapacakları iş yerlerindeki sorumluluklarını, ilişkileri, organizasyon ve üretim sürecini ve yeni teknolojileri tanımalarını sağlamak için yapılmaktadır<sup>5</sup>.

Her iki yönetmeliğe de bakıldığında mesleki bilgilerini geliştirmeleri, araç ve gereçlerin kullanımını öğrenmek, iş yerindeki üretim süreci tanımak gibi kavramlar yer almaktadır.

Turizm okulları açısından staj eğitimi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Yüksekokul düzeyindeki staj süresi üniversiteye göre farklılık gösterirken, MEB bünyesindeki Anadolu Otelcilik Turizm Meslek Liseleri'nde Nisan-Eylül

<sup>1</sup> Bkz: Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük: staj

<sup>2</sup> Bkz: <http://www.wordreference.com/fren/stage>

<sup>3</sup> 05.06.1986 tarih 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/3.html>

<sup>4</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogkrurumyon\\_0/yonetmelik.pdf](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ortaogkrurumyon_0/yonetmelik.pdf)

<sup>5</sup> [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BISfYRx/10279/17787](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BISfYRx/10279/17787)

ayları arasında altı aylık süreyi kapsamaktadır. Staj bu okullarda IX. ve X. sınıflarda lise eğitimi boyunca iki kez yapılmaktadır<sup>1</sup>. Bu da toplamda ortalama 12 ay gibi bir süreyi kapsamaktadır. Sınıf geçme sisteminde de staj dikkate alınmaktadır.

Yüksekökol düzeyinde eğitim veren kurumlarda staj süresi daha kısa olmaktadır. Staj süresi üniversiteye göre farklılık göstermektedir. Örneğin uygulamanın yapıldığı meslek yüksekokulunda 30 iş günüdür. Üniversite düzeyindeki çoğu turizm okulu belirli bir kalitede olmak koşuluyla; otel, seyahat acentası, rekreasyon işletmesi ve yiyecek-içecek işletmelerinde yapılan stajları kabul etmektedir (Demir ve Demir, 2014, s. 25; Turizm Fakültesi Staj Yönergesi, 2015; İyitoğlu, 2015, s. 90; Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Staj Yönergesi, 2016).

### Mesleki Bağlılık

İnsan hayatındaki en önemli kararlardan birisi *meslek seçimi*'dir. Pek çok faktör tarafından etkilenen bu karar sonucunda (Pekkaya ve Çolak, 2013, s. 799), kişi muhtemelen emekli olacağı güne kadar yapacağı işi seçmektedir. Bu işi sevip sevmemesi, bu işe uygun yeteneklerinin olması kişinin mesleki başarısı üzerinde de etkiye sahiptir (Sarıkaya ve Khorshid, 2009, s. 395). Mesleği sevmeye, mesleki başarıyı etkilemekte, dolayısıyla kurumsal ve toplumsal başarıyı da beraberinde getirmektedir (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012, s. 190; Kanste, 2011).

*Mesleki bağlılık*; kişinin belirli bir alanda yapmış olduğu ya da yapmaya hazırlandığı işe, bağlılığını; bu mesleği yaşamında ne derece merkezi bir yere konumlandığını ve seçmiş olduğu meslekte çalışma motivasyonunu ifade etmektedir (İyitoğlu, 2015, s. 86-87; Uysal, 2013, s. 94-95; Cihangiroğlu, Teke, Özata ve Çelen, 2015, s. 367). Mesleki bağlılık, bazı kaynaklarda kariyer bağlılığı ve profesyonel bağlılık (career commitment, professional commitment) olarak ta ifade edilmektedir (Blau, 1985; Goulet ve Singh, 2002).

Mesleki bağlılık, son yıllarda yönetim ve davranış bilimleri alanında çokça araştırılmış bir konudur. 1980'lerden günümüze değin, farklı değişkenler ile mesleki bağlılık arasında ilişkiler araştırılmıştır. Gösterilen bu ilgede mesleki bağlılık ile kişi ve örgüt için olumlu diğer değişkenler arasındaki ilişkinin payı büyüktür (Goulet ve Singh, 2002, s. 73; Blau, 1988; Somers ve Birnbaum, 1998).

### Literatür

Staj kişinin eğitimini aldığı alanda ilk iş tecrübesi olduğu için, kişinin gelecekte yapmayı düşündüğü bu mesleğe karşı düşüncelerini önemli derecede etkileyebilecek niteliktedir. Türkiye'de turizm işletmelerinde stajlarla ilgili pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar ağırlıklı olarak işletme ve öğrencilerin staj algılamaları ve stajdan beklentileri arasında farklılıkların olup olmadığı üzerinedir (Pelit ve Güçer, 2006, s. 144). Altınay (1996) yaptığı çalışmada öğrencilerin stajın iş bulma ve sektörü tanıma açısından önemli şey olduğu fakat stajın çok verimli olmadığı yönündedir. Taşkın (2006) ortaöğretim turizm eğitiminde staj konulu araştırmasında öğrencilerin en çok stajdaki çalışma saatlerinin yasal normlara uygun olmadığı konusunda yakındıklarını belirtmiştir (Taşkın, 2006, s. 127). Özellikle ortaöğretim düzeyinde staj süresinin uzunluğu, karşılaşılan güçlükler, işverenlerin stajı ucuz işgücü olarak görmeleri (Aslan, Çoban ve Çokal, 2014, s. 170) vb. bilinen staj sorunlarından dolayı, turizm işletmelerinde staj sorunları ile ilgili çalışmaları görmek mümkündür. Bu çalışmalardan Aslan, Çoban ve Çokal'ın (2014) Turizm fakültesi öğrencileri üzerine Herzberg kuramına göre yaptıkları çalışmada, sektörde çalışmak istemeyen öğrenciler için üç önemli nedenin çalışma saatleri, ücret vb. hijyen faktörleri olduğu görülmektedir.

Emir, Pelit ve Arslan'ın (2010) çalışmalarında turizmde önlisans eğitimi alan öğrencilerin staj öncesi ve sonrası görüşlerinin karşılaştırmış, öğrencilerin staja gitmeden önceki görüşlerinin olumlu, stajdan döndükten sonra ise olumsuz olduğu bulgusuna erişmişlerdir. Benli ve Karaosmanoğlu (2005) çalışmalarını turizm eğitimi alan ön lisans ve lisans öğrencilerinin meslek stajı süresince sektörel, eğitimsel ve bireysel yaşayabileceği sorunlar tespit edilmeye yönelik olarak yapmış ve Aslan, Çoban ve Çokal'ın (2014) çalışmalarına benzer şekilde ücret, çalışma saatleri gibi değişkenlerin staj sorunlarından başlıcaları olduğu görülmektedir.

### YÖNTEM

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. İki kısımdan oluşan bu ankette, birinci kısımda katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için sorular sorulmuş; ikinci kısımda ise katılımcıların mesleki bağlılıklarını ölçülmüştür. Ayrıca katılımcılara "*Staj yaptınız mı?*" sorusu sorulmuş, böylece staj yapan ve yapmayan öğrenciler iki

<sup>1</sup> Sınıf Geçme Sistemi Uygulayan Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okul Ve İşletmelerde Mesleki Eğitim Yönergesi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/921.html>

bağımsız gruba ayrılmıştır. Örneğin *staj* olarak turizm tesislerinde yapılan stajın kast edildiği, staj yeri olarak en son yerin kast edildiği gibi çelişki yaratacak sorular ile ilgili katılımcılara anketten önce açıklayıcı bilgiler verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda mesleki bağlılığa ilişkin verinin normal dağıldığı görülmüş ve bu nedenle analizler için parametrik testler tercih edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013, s. 78-79). İki grup arasındaki ortalamaların farklılığını test etmek için Bağımsız Örneklem T Testi (Independent Samples T Test), ikiden fazla grup arasındaki ortalamaların farklılığını test etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), ikili karşılaştırmalarda ise Scheffe testi uygulanmıştır. Analizler IBM SPSS v.23 ile yapılmıştır<sup>1</sup>.

## Ölçekler

Kişilerin mesleki bağlılıklarını ölçmek için Blau'nun (1985) geliştirdiği 8 soruluk ölçek kullanılmıştır. Ölçek Tak ve Çiftçioğlu (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Özgün çalışmada ölçeğin güvenilirliği  $\alpha=0,67$  olarak açıklanmaktadır (akt. Tak ve Çiftçioğlu, 2008, s.164). Tak ve Çiftçioğlu'nun Türkçeleştirdiği çalışmada ise  $\alpha=0,77$  olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise sekiz maddeden oluşan mesleki bağlılık ölçeğine ilişkin cranch alpha değeri  $\alpha=0,83$  olarak bulunmuştur. Ölçekteki maddeler arasındaki iç tutarlılık değeri kabul edilebilir değer olan 0,7'den yüksektir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Öğrencilerin ölçekteki yargılara ne ölçüde katıldıklarını belirlemek için 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır.

## Evren ve Örneklem

Araştırma örneklemini Gaziosmanpaşa Üniversitesi'ne bağlı Niksar Sosyal Bilimler ve Tokat Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulları, Turizm ve Otel İşletmeciliği öğrencileri arasından kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmaya eğitimini sürdürmekte olan 1. ve 2. Sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Toplam 62 öğrencinin 55 tanesi araştırmaya katılmaya gönüllü olmuştur. Bu örneklem sayısı sosyal bilimlerde genellikle kabul gören %95 güven seviyesi için yeterli görülmektedir (Barlett, Kotrlik ve Higgins, 2001). Araştırmaya katılan öğrenci sayılarının cinsiyete ve okula göre dağılımı **Tablo 24**'de verilmektedir.

**Tablo 24:** Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayıları

Okul	Öğrenci Sayıları					
	Erkek	%	Kız	%	Toplam	%
Niksar Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu	9	24,3	9	50	18	32,7
Tokat Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu	28	75,7	9	50	37	67,3
<b>Toplam</b>	<b>37</b>		<b>18</b>		<b>55</b>	

## BULGULAR

Öğrencilerin mesleki bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin staj yapıp yapmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla 55 öğrenciden alınan veri üzerinde test yapılmıştır. Bunun için yapılan Bağımsız örneklem T Testi sonucu **Tablo 25**'de verilmiştir.

**Tablo 25:** Öğrencilerin Staj Yapıp Yapmamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Staj yaptınız mı?	N	Ort.	S.S	S.D	t	P
Evet	35	2,45	0,89			
Hayır	20	2,78	0,67	48,73	-1,55	0,024

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin staj yapıp yapmaları ile mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t_{(48,73)} = -1,55; p < 0,05$ ). Staj yapanların mesleki bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin ortalaması (Ort.=2,45; S.S.=0,89) staj yapmayan öğrencilerin mesleki bağlılıkları ile ilgili görüşlerinin ortalamasından (Ort.=2,78; S.S.=0,67) daha düşük olarak çıkmıştır. Bu bulgular staj yapmayan öğrencilerin yapan öğrencilerden daha fazla mesleki bağlılıklarının olduğunu göstermektedir. Staj, öğrencilerin mesleki bağlılıkları üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir.

<sup>1</sup> Bkz. <http://www-01.ibm.com/software/tr/analytics/spss/>

Öğrencilerin mesleki bağlılıklarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız örneklem T Testi sonucu tabloda verilmektedir.

**Tablo 26: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	Ort.	S.S	S.D	t	P
Erkek	37	2,52	0,84	53	-0,681	0,577
Kadın	18	2,68	0,81			

Bulgulara göre öğrencilerin cinsiyetleri ile mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ( $t_{(53)} = -0,681$ ;  $p > 0,05$ ).

Turizm işletmesi içerisinde öğrencilerin hangi departmanda staj yaptıklarına dair sayılar ve oranlar tabloda verilmektedir. Seyahat acentasında staj yapan öğrenci olmadığı için bu tür işletmelere ait departmanlara tabloda yer verilmemiştir.

**Tablo 27: Öğrencilerin Staj Yaptıkları Departmanlara Göre Dağılımları**

Departman	n	%
Servis	23	60,5
Kat Hizmetleri	4	10,5
Önbüro	5	13,2
Diğer	5	13,2
<b>Toplam</b>	<b>37</b>	<b>100</b>

Öğrencilerin mesleki bağlılıklarının staj yaptıkları departmanlara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği staj yapan 37 kişiden alınan veriler üzerinden araştırılmıştır. Örneklem ilişkisi bazı istatistikler aşağıdaki tablolarda verilmektedir.

**Tablo 28: Öğrencilerin Mesleki Bağlılıklarının Staj Yaptıkları Departmanlara Göre Bazı İstatistikleri**

Departman	n	Ort.	S.S.
Servis	23	2,15	0,66
Kat Hizmetleri	4	2,65	0,43
Önbüro	5	3,80	0,61
Diğer	5	2,32	1,00
<b>Toplam</b>	<b>37</b>	<b>2,45</b>	<b>0,86</b>

Staj yapan toplam 37 öğrencinin yarısından fazlasının servis departmanında staj yaptığı görülmektedir. Kat hizmetleri ve önbüro departmanlarında ise toplam staj yapanların sadece %5'nin staj yaptığı görülmektedir.

Mesleki bağlılığın öğrencilerin staj yaptıkları departmanlara göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Tek Faktörlü Varyans analizi sonucu **Tablo 29**'da verilmektedir.

**Tablo 29: Staj Yapılan Departmana Göre Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	S.D.	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	11,27	3	3,76	7,84	,000
Grup İçi	15,82	33	0,48		
<b>Toplam</b>	<b>27,10</b>	<b>36</b>			

Tek Faktörlü Varyans analizi sonuçlarına göre farklı departmanlarda staj yapan öğrencilerin mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $F_{(3, 33)} = 7,84$ ,  $p < 0,05$ ). Buna göre öğrencilerin staj yaptıkları departmana göre mesleki bağlılıkları farklılık göstermektedir.

Farklılıkların hangi iki grup arasında olduğunu gösteren Scheffe testi sonuçları **Tablo 30**'de verilmektedir.

**Tablo 30: Staj Yapılan Departmanlar Arası Mesleki Bağlılık Karşılaştırma Scheffe Testi Sonuçları**

Departman	Servis	Kat Hizmetleri	Önbüro	Diğer
Servis			*	
Kat Hizmetleri				
Önbüro	*			*
Diğer			*	

Sonuçlara göre servis (Ort. = 2,15; S.S. = 0,66) departmanında staj yapanlar ile önbüro (Ort. = 3,80; S.S. = 0,61) departmanında staj yapanların mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Benzer şekilde önbüro departmanında staj yapanların mesleki bağlılıkları ile kat hizmetleri ve servis departmanı dışında kalan diğer (Ort. = 2,32; S.S. = 1,00) departmanlarda staj yapanların mesleki bağlılıkları arasında da anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Ankette yer alan *En son staj yaptığınız tesisin sınıfı nedir?* Sorusuna bütün katılımcılar *otel* cevabını verdiği için bununla ilgili bir karşılaştırma yapılmamıştır. Ayrıca benzer şekilde *En son staj yaptığınız işletmenin mülkiyeti kime aittir?* Sorusuna bütün katılımcılar *özel sektör* cevabını vermiştir. Bu nedenle *kamu*'ya ait bir tesiste staj yapan öğrenci olmadığı için bununla ilgili olarak ta bir karşılaştırma yapılamamıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Çalışma ile turizm eğitimi alan öğrencilerin staj yapıp yapmamaları açısından öğrencilerin mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin staj yapıp yapmamaları ile mesleki bağlılık arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $t_{(48,73)} = -1,55$ ;  $p < 0,05$ ). Buna göre staj yapmış olan öğrencilerin (Ort.=2,45; S.S.=0,89) mesleki bağlılıkları staj yapmayanlara (Ort.=2,78; S.S.=0,67) kıyasla daha düşüktür. Ayrıca staj yapılan departmana göre de öğrencilerin mesleki bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu durum staj yapılan departmanın mesleki bağlılık açısından önemli olduğunu göstermektedir. Daha önce turizm öğrencilerinin staj yaparken karşılaştıkları problemlere dönük olarak pek çok çalışma yapılmıştır (Altınay, 1996; Taşkın, 2006; Aslan, Çoban ve Çokal, 2014; Emir, Pelit ve Arslan, 2010). Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, stajın tamamiyle istenilen şekilde gerçekleşmediğini göstermektedir. Bu araştırma ise, turizm stajının mesleki bağlılık üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermektedir.

Son yıllarda staj ve mesleki eğitimi düzenlemeye yönelik olarak bazı kanuni düzenlemeler üzerinde çalışılmaktadır (Stajyer öğrenciye maaş zorunlu oluyor, 2016; Bilgili, 2011). Staj doğru uygulandığında çok faydalı olabilecek bir uygulamadır. Bu nedenle kanuni alt yapısının dikkatle hazırlanmasının yanı sıra, işverenler, yöneticiler ve eğitimcilere de büyük sorumluluklar düşmektedir. Büyük olasılıkla kişilerin ilk iş deneyimi olan bu tecrübenin iyi ya da kötü olması gelecekteki iş yaşantısı üzerinde önemli etkiye sahip olacaktır. İşverenler ve yöneticilerin, bu durumu dikkate alarak, kalifiye çalışan kaynağı olan bu okullardan gelen gençlere mesleği sevmeleri için özverili yaklaşımları gerekmektedir. Bireysel başarı, dolayısıyla kurumsal başarının önemli faktörlerinden bir tanesi de kişinin mesleğini sevmesidir (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012, s. 190; Kanste, 2011). Stajın, mesleği ile ilgili beklentilerini karşılamaması, kişide hayal kırıklığı yaşatması, kişinin başka mesleklere kaymasına neden olabilmektedir. Bu durum kişinin eğitimini aldığı, iyi bildiği işin yerine eğitimini almadığı mesleklere yönelmesine neden olabilmektedir.

Çalışma turizm okullarındaki staj eğitiminin mesleki bağlılık üzerindeki etkisi hakkında bulgular vermiştir. Araştırma örnekleminin sadece iki meslek yüksekokulundan seçilmesi, katılımcıların tamamının otel, tatil köyü vb. konaklama işletmelerinde staj yapmış olmaları, örneklemin sadece meslek yüksekokulundan oluşması kısıtlılıklar oluşturmaktadır. Çalışmanın daha geniş bir örneklem üzerinde, lise ve lisans düzeyindeki turizm okulları öğrencilerine de yapılması ayrıca seyahat acentalarında, yiyecek-içecek işletmelerinde staj yapmış olan kişilere de uygulanması yeni bulguların elde edilmesini sağlayacaktır.

### Kaynakça

- Altınay, M. (1996). Turizm Öğrencilerinin Stajdan Beklentileri ve Doğu Akdeniz Üniversitesi Örneği. *Turizmde Seçme Makaleler*, 1-13.
- Aslan, Z., Çoban, G. ve Çokal, Z. (2014). Turizm Öğrencilerinin Staj Deneyiminde Algıladıkları Motivasyonun Herzberg Kuramına Göre Değerlendirilmesi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi Örneği. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(33), 164-188.
- Barlett, J. E., Kotrlık, J. W. ve Higgins, C. C. (2001). Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19(1), 43-50.
- Benli, T. ve Karaosmanoğlu, K. (2005). Turizm Sektöründeki İşletmelerde Meslek Stajını Yapan Ön Lisans ve Lisans Öğrencilerinin Sorunlarına İlişkin Bir Alan Çalışması. *Mevzuat Dergisi*(99), 1-16. <http://www.mevzuatdergisi.com/2005/04a/04.htm> adresinden alındı
- Bilgili, Ö. (2011, 04 19). 6111 Sayılı Kanun İle Çıraklar, Stajyer Öğrenciler Ve Kursiyerlerin Yeni Durumu. 09 25, 2016 tarihinde [kobihaber.com](http://www.kobihaber.com/6111-sayili-kanun-ile-ciraklar-stajyer-ogrenciler-ve-kursiyerlerin-yeni-durumu-makale,95.html): <http://www.kobihaber.com/6111-sayili-kanun-ile-ciraklar-stajyer-ogrenciler-ve-kursiyerlerin-yeni-durumu-makale,95.html> adresinden alındı
- Blau, G. J. (1985). The Measurement and Prediction of Career Commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 277-288.
- Blau, G. J. (1988). Further Exploring the Meaning and Measurement of Career Commitment. *Journal of Vocational Behavior*(3), 284-297. doi:10.1016/0001-8791(88)90020-6
- Cihangiroğlu, N., Teke, A., Özata, M. ve Çelen, Ö. (2015). Mesleki Bağlılık ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Analizi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 57, 367-372. doi:10.5455/gulhane.154242
- Coco, M. (2000). Internships: A Try Before You Buy Arrangement. *SAM Advanced Management Journal*, 65(2).
- Demir, M. ve Demir, Ş. Ş. (2014). Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Mesleki Staj Ve Stajyerleri Değerlendirmesi. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*(6), 18-33.
- Durak, İ. ve Yücel, A. (2010). Ahiliğin Sosyo-Ekonomik Etkileri ve Günümüze Yansımaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 151-168.
- Emir, O., Pelit, E. ve Arslan, S. (2010). Turizm Alanında Önlisans Eğitimi Alan Öğrencilerin Staj Öncesi Ve Sonrası Görüşlerinin Karşılaştırılması (Afyon Kocatepe Üniversitesi Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 141-165.
- Goulet, L. R. ve Singh, P. (2002). Career Commitment: A Reexamination and an Extension. *Journal of Vocational Behavior*(61), 73-91. doi:10.1006/jvbe.2001.1844
- İşletmelerde Mesleki Eğitim ve Staj Çalışması. (2015, 10 20). 08 05, 2016 tarihinde [http://bodrum.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_10/20033838\\_doc03810220151020143907.pdf](http://bodrum.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/20033838_doc03810220151020143907.pdf) adresinden alındı
- İyitoğlu, V. (2015). İş Etiği Kurallarının Uygulanmasının Örgütsel ve Mesleki Bağlılığa Etkisi: Ön Lisans Turizm Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 12(1), 82-98.
- Kanste, O. (2011). Work Engagement, Work Commitment and Their Association with Well-being in Health Care. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 25(4), 754-761.
- Knouse, S. B. ve Fontenot, G. (2011). Benefits of the Business College Internship: A Research Review. *Journal of Employment Counseling*, 45(2), 61-66. doi:http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-1920.2008.tb00045.x
- Nunnally, J. C. ve Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3 b.). New York: McGraw-Hill.
- Pekkaya, M. ve Çolak, N. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Önem Derecelerinin AHP ile Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 797-818.
- Pelit, E. ve Güçer, E. (2006). Turizm Alanında Öğretmenlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Turizm İşletmelerinde Yaptıkları Stajları Değerlendirmeleri Üzerine Bir Araştırma. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423.
- Somers, M. J. ve Birnbaum, D. (1998). Work-related commitment and job performance: It's also the nature of the performance that counts. *Journal of Organizational Behavior*, 19(6), 621-634.

Stajyer öğrenciye maaş zorunlu oluyor. (2016, 03 23). 09 25, 2016 tarihinde Cnnturk.com: <http://www.cnnturk.com/turkiye/stajyer-ogrenciye-maas-zorunlu-oluyor> adresinden alındı

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (6 b.). Boston: Pearson Education.

Tak, B. ve Çiftçiöğlü, B. A. (2008). Mesleki Bağlılık ile Çalışanların Örgütte Kalma Niyeti Arasındaki İlişkiyi İncelemeye Yönelik Görgül Bir Araştırma. Ankara Üniversitesi İİBF Dergisi, 63(4), 155-178.

Taşkın, M. (2006). Ortaöğretim Turizm Eğitiminde Staj ve İzmir İli Anadolu Otelcilik Turizm Meslek Liselerinde Bir Uygulama (Cilt Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elazığ Örneği. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi(21), 179-192.

Turizm Fakültesi Staj Yönergesi. (2015). 08 11, 2016 tarihinde Anadolu Üniversitesi: <https://www.anadolu.edu.tr/ogrenci-isleri/orgun-bilgi-ve-belgeler/staj-yonergesi/turizm-fakultesi-staj-yonergesi> adresinden alındı

Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu Staj Yönergesi. (2016). 08 11, 2016 tarihinde mehmetakif.edu.tr: <http://mehmetakif.edu.tr/files/yonerge/turizm-isletmeciligi-ve-otelcilik-yuksekokulu-staj-yonergesi.pdf?i656zp> adresinden alındı

Uysal, H. T. (2013). Stajyer Çalışanların Mesleki Bağlılık Gelişimine Örgüt İkliminin Etkisi. Business and Economics Research Journal, 93-110.



## Meslek Yüksekokulu Bilgisayar Programcılığı Mezunlarının Mesleki Yeterlilikleri

Mustafa COŞAR

Yrd.Doç.Dr., Hitit Üniversitesi, [mustafacosar@hitit.edu.tr](mailto:mustafacosar@hitit.edu.tr)

### Özet

Günümüzde teknolojiye ve iş ortamlarındaki gelişim personellerin sahip oldukları temel becerilerin yanı sıra mesleki becerilerinin de gelişmesinin gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durum bireylerin mesleki eğitimlerinde elde ettikleri kazanımlarıyla iş hayatındaki yeterliliklerinin, memnuniyetlerinin ve başarılarının doğru orantılı olduğunu göstermektedir. Bunun temelinde ise bireyin aldığı mesleki eğitimin yeterliliği ve bunu iş ortamında nasıl kullanabildiği yer almaktadır.

Bu çalışma, Meslek Yüksekokulu (MYO) Bilgisayar Programcılığı Bölümünden mezun olan öğrencilerin okuldan kazandıkları bilgi ve becerilerinin ne kadarını etkin bir şekilde kullandıkları kendilerini ne ölçüde hazır hissettikleri ve doğru bir meslek seçimi yapıp yapmadıklarının ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Araştırmada, Hitit Üniversitesinde görev yapan MYO bilgisayar programcılığı mezunlarının duygu ve düşüncelerini belirlemek için bir anket uygulaması yapılmıştır. Ardından toplanan veriler istatistiği testler yardımıyla değerlendirilmiş ve yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın bu mezunlar hakkında genel bazı bilgiler vermesinin yanı sıra MYO'lara geri bildirim yaparak eğitim ile mesleki yaşam arasındaki ilişkinin kurulmasında bir rehber çalışma olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki eğitim, MYO, Bilgisayar programcılığı, Meslek seçimi, Mesleki yeterlilik

## Professional Competencies of Graduates of Computer Programming in Vocational School

### Abstract

Today in the technology and business environment developments, the fundamental skills as well as the vocational skills of staff shows the need of development. This situation is shows that proportional the competencies, the satisfaction, and the success between individuals' business life and vocational education life. On the basis of this, the adequacy of the training that an individual receives, and in this business environment how can use, is located it.

This study, Computer Programming of Vocational High School (VHS) was done on students who graduated from the department. Firstly, Students can gained how much knowledge and skills from school, how they use this knowledge and skills in the business environment. Later, "to what extent do they feel themselves ready for work?" this has been determined. Finally, it was tried to determine whether they choose their profession correctly. In the study, computer programming graduates who work at Hitit University carried out a survey to determine the feelings and opinions. Then the collected data has been interpreted and evaluated with the help of the statistic tests. This study is to give some general information about these graduates the relationship between education and professional life, at the same time provide feedback to the VHS.

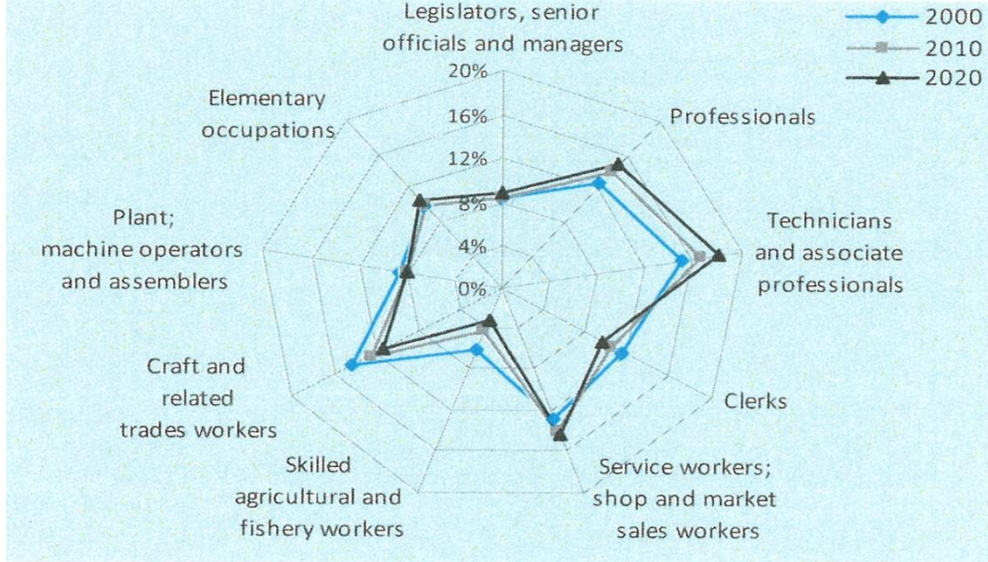
**Keywords:** Vocational training, Vocational High School, Computer programming, Career choice, Professional competence.

### 1. GİRİŞ

Gelişmekte olan ülkelerin kalkınma sürecini hızlandıracak faktörlerin başında sanayi ve endüstrilerinin gelişmesi ve bu sektörlerle kalifiye elaman yetiştirmeleri gelmektedir. Kalkınma sürecinde bilgi çağının gerekliliği olarak bilgi teknolojileri okuryazarlığı kavramı son derece önemli olmaktadır. Türkiye'de lise düzeyindeki öğrencilerin uluslararası değerlendirme sınavlarından olan PISA ve TIMSS sınavlarında durumu pek iç açıcı olmasa da bilgi ve iletişim sektörüne kalifiye elaman yetiştirme konusunda göstereceğimiz performans yeni yüzyılın önde gelen üretici ülkeleri arasında olmamızı hızlandıracaktır. Ayrıca günümüzde bilgi ve iletişim teknolojileri alanında tüketici konumunda olan ülkemiz eğitim politikalarında yapacağı atılımlarla üretici olma yolunda adımlar atmak zorundadır.

Meslek profillerinin dünü, bugünü ve yarını konulu yapılan bir çalışmada 2020 yılında Teknisyen ve ortak çalışabilen uzmanların sayısında bir artışın olacağı öngörülmektedir. Çalışmada üç farklı zaman aralığında çeşitli uzmanlık alanlarına

göre bir projeksiyon yapılmıştır. Buna göre tarım ve balıkçılık sektörlerinde bir azalmanın aksine ara eleman istihdamı yapılan teknik servis çalışanları ve uzmanları alanlarında bir artışın beklendiği şekil 1'de görülmektedir. Bu artışın özellikle %20'nin üstünde bir artış olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Değişen Meslek Yapısı (AB 27+) (Günay ve Günay, 2011)

Meslek yüksekokulları (MYO); 2547 sayılı yasa ile üniversiteler bünyesine alınmıştır. MYO'lar hem yörenin özelliğine göre ara insan gücü gereksinimini karşılamak, hem de yükseköğretim eğitimi alma talebindeki öğrenci yoğunluğunu azaltmak üzere Türkiye geneline yayılmıştır (Tunç, 2005). Bu okullar lise sonrası eğitime devam etmek isteyen, meslek lisesini bitirmiş öğrencilerin alanında sınavsız kayıt yaptırdığı, meslek lisesi haricinde de yükseköğretim sınavına girerek başarılı olan ve bu bölüm için belirlenen puanı sağlayan öğrencilerin de kayıt yaptırabildiği yükseköğretim kurumudur. Dört yarıyılık süre içinde meslek yüksekokullarında eğitim gören bireyler sektörün nitelikli ara eleman ihtiyacını karşılamak üzere yetiştirilmektedir (Aktaşlı ve diğ., 2012).

İlköğretim sonrası öğrencilere, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının cazip hale getirilmesi için mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları ile MYO'ları arasında program bütünlüğü ve devamlılığının sağlanması amacıyla sınavsız geçiş projesi MEB ve YÖK'ün oluşturduğu çalışma gruplarında tartışılarak geliştirilmiş, tasarı 4702 Sayılı Kanun olarak 10.08.2001 tarih ve 24458 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yasa gereği, 2002-2003 öğretim yılından itibaren mesleki ve teknik ortaöğretim programlarından mezun olan öğrenciler, programlarının devamı veya buna en yakın MYO'larındaki programlara sınavsız geçiş yapmaktadırlar (Tunç, 2005).

Mesleki Yeterlilik Kurumu Kanun tasarısı, 2006 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisine sevk edilmiş ve Komisyonlarda görüşüldükten sonra 21 Eylül 2006 tarihinde, 5544 sayılı Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) Kanunu olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. Meslek Standardının şekli ve içeriği; uluslararası örnekler incelenerek hazırlanan ve sektör komitesinden görüş alınarak Yönetim Kurulunca onaylanan Meslek Standardı Formatı'na uygun olmak zorundadır. Meslek Standardı Formatı uluslararası uygulamalardaki değişiklikler ile MYK uygulamalarından elde edilen veriler ve değerlendirmeler dikkate alınarak hazırlanmalı ve usulüne göre güncellenmelidir (Coşar ve diğ., 2012).

MYO'lar teknik bilimler, sağlık bilimleri, sosyal bilimler alanlarında açılabilir. Bu okullar, her işin üstesinden gelebilen, sorunlara acil çözüm bulabilen, gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen, iyi iletişim kurabilen, yaratıcı, girişimci, ciddi, geniş ufuklu, araştırmacı, takım çalışmasına yatkın ve sorumluluk alabilen bireyler yetiştirerek nitelikli iş gücünü oluşturmaya katkı sağlayan kurumlar olarak görülmektedir (Bulgan ve Dolmacı, 2015).

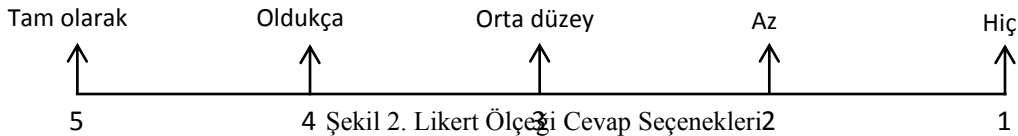
Son yıllarda özellikle Avrupa Birliği uyum politikaları ile Yükseköğretimde ve meslek eğitiminde olumlu bazı gelişmeler yaşanmaktadır. Bu gelişmelerden bazılarını; Meslek Yüksekokullarının da program geliştirme süreçleri, Hayat boyu öğrenme programları yardımıyla, sertifika eğitimleri, yenilik transferleri, öğrenci ve öğretim elemanı değişimi gibi projelerle başarılı çalışmaların yapılması örnek olarak verilebilir. Üniversiteler tarafından benimsenen kalite yönetim politikaları gereği ders programlarında, öğretici profillerinde, fiziki ve sosyal imkanların geliştirilmesinde başarılı çalışmalar yürütülmektedir.

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Katılımcılar ve Bilgi Toplama Süreci

Hitit Üniversitesinde görev yapan ve KPSS sınavı ile yerleşen personellerin bilgisayar programcılığı mezunlarından 25 personel ile yapılan anket uygulaması sonucunda bilgiler toplanmış ve frekans dağılımları ile oransal istatistik testler yardımıyla bulgular elde edilmeye çalışılmıştır.

Üç farklı soru grubuna sahip olan ankette öncelikle personelin demografik durumlarını alan sorular ardından mezun oldukları okul ve bölüm hakkındaki soruların sorulduğu ikinci grubun ardından son olarak, şekil 2’de gösterilen 5’li likert ölçeğine göre hazırlanmış 25 soru ile meslek tercihleri, mesleki yaşantıları ve idealleri hakkında sorulan sorulardan oluşmaktadır.



Anket uygulamasının ardından toplanan veriler bilgisayar ortamında sayısallaştırılmış ve ardından frekans ve ortalama gibi çeşitli istatistik analizler yardımıyla yorumlanmaya çalışılmıştır.

### 4. BULGULAR

#### 4.1. Çalışanların Demografik Durumu

Hitit Üniversitesinde idari görevlerde çalışan bilgisayar programcılığı mezunu olan personelin sayısı ve bazı değişkenlere göre demografik durumları aşağıdaki tablolarda verilmeye çalışılmıştır. Tablo 1’e göre personelin %64’ü erkek ve %36’sı kadın personeldir. Bu sayısal farkın nedeni bilgisayar programcılığı bölümünün teknik bir bölüm olması ve toplumsal olarak erkek mesleği gibi algılanması olduğu düşünülmektedir.

**Tablo 1.** Personelin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Sayı	Yaş Grubu			
		20-25	26-30	31-35	35 ve üstü
Kadın	9	2	4	2	1
Erkek	16	4	3	3	6
<b>Toplam</b>		<b>25</b>			

Bilgisayar programcılığı mesleğinin ülkemizde başlaması ve popüler olması gibi faktörleri göz önüne alındığında genç ve orta yaşta bireylerin bu mesleğe sahip olduğu sonucuna varılabilir. Anket uygulamasına katılan personelin ağırlıklı olarak genç ve orta yaşta gruba sahip olması bu çıkarımı desteklemektedir.

**Tablo 2.** Personelin Mezun olduğu Lise Türü Dağılımı

Sıra	Üniversite	Sayı	Oran
1	Meslek Lisesi	18	72,0
2	Ticaret Lisesi	4	1,6
3	Düz Lise	2	0,8
4	Anadolu Lisesi	1	0,4
5	İmam Hatip Lisesi	-	-
6	Fen Lisesi	-	-

#### 4.2. Çalışanların Anket Sorularına Verdikleri Yanıtlar

Tablo 2’ye göre personelin %72’si Meslek Lisesinden mezun olmuştur. Bu durum personelin meslek lisesine gittiği ve oradan da sınavsız bir şekilde meslek yüksekokullarına geçme eğilimini gösterdiğini destekler niteliktedir.

**Tablo 3.** Personelin Üniversiteye Giriş Türü Dağılımı

Sıra	Giriş Türü	Sayı	Oran
1	Sınavsız Geçiş	19	76
2	LYS ile	7	24

Tablo 3’e göre personelin büyük çoğunluğu sınavsız geçiş ile üniversiteye giriş yaptığı ortaya konmaktadır. Ankete katılan 25 personelin yüzde 76’sı sınavsız giriş yapmıştır.

**Tablo 4.** Personelin Mezun Olduğu Üniversite Dağılımı

Sıra	Üniversite	MYO	Sayı
1	Atatürk	Erzurum	1
2	Çukurova	Karaisalı	1
3	Gaziosmanpaşa	Niksar, Zile	2
4	Fırat	-	2
5	Hitit	Hitit, Sungurlu	4
6	İstanbul	Teknik Bilimler	1
7	Selçuk	Teknik Bilimler, Karaman	3
8	19Mayıs	Bafra, Çarşamba	2
9	Yalova	Yalova	2
10	Uludağ	Uludağ	1
11	Süleyman Demirel	Eğirdir, Yalvaç	2
12	Sütçü İmam	Göksun	1

Personelin mezun olduğu üniversite dağılımı tablo 4’de verilmeye çalışılmıştır. Buna göre 25 personel 12 farklı üniversiteden mezun olmuştur. Bunlar arasında 4 personelin Hitit Üniversitesinden mezun olmasının nedeni bu personellerin sözleşmeli personel olarak seçilmiş ve halen çalışıyor olmasından kaynaklanmaktadır.

**Tablo 5.** Personelin Çalıştığı Birimler Dağılımı

Sıra	Birim	Alan	Sayı
1	Bilgi İşlem Daire Başkanlığı	Web tasarım, Yazılım, Donanım, Network	14
2	Strateji	İdari İşler	2
3	Öğrenci İşleri	Yazılım, İdari İşler	4
4	Personel Daire Başkanlığı	İdari İşler	2
5	Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı	İdari İşler	1

Bilgisayar programcılığı bölümlerinden mezun öğrencilerin genellikle bilgi işlem birimlerinde çalışması gerektiği gibi bir ilgi ve tutum olmasına rağmen araştırmaya katılan personelin yarıya yakını bilgi işlem dışındaki diğer birimlerde çalışmaktadır. Tablo 5’de de görüldüğü gibi bilgi işlem dışında çalışan bu personeller ofis uygulamaları ve birim yönetim yazılımlarında kullanıcı olarak görev yapmaktadırlar.

**Tablo 6.** Personelin Görev Unvanları Dağılımı

Sıra	Unvan	Sayı
1	Bilgisayar İşletmeni	15
2	Tekniker	3
3	Programcı	4
4	Diğer	3

Bilgisayar programcılığı bölümü mezunlarının resmi kurumlarda alabileceği görev unvanları çok sınırlı kalmaktadır. Bunlar içerisinde üniversitelerde görev alanlar arasında en yaygın olanı “Bilgisayar İşletmeni” unvanıdır. Uygulamaya katılan bireyler arasında tablo 6’da görüldüğü gibi 15 kişilik yüksek bir oranda personelin bu unvanı çalıştıklarını dile getirmişlerdir.

Kurs ve sertifika programına katılan öğrenci sayısı tablo 7’de verildiği gibi sadece 4 kişi ile sınırlı kalmıştır. Ayrıca üniversite tercihleri sırasında mezun oldukları bölümleri 16 öğrenci isteyerek seçtiğini 9 öğrenci ise zorunlu olarak seçtiğini beyan etmiştir.

**Tablo 7.** Personelin Mezun Olduktan Sonra Kursta Katılım Dağılımı

Sıra	Kurs Türü	Sayı
1	Programlama Kursu, Microsoft	4
2	Network Kursu, Cisco	2

Mesleki bilgi ve becerilerinizi geliştiriyor musunuz? Şeklindeki soruya, Kurumda 5 yıl ve üstü çalışan personelin artık iş ortamına alıştığını, birçok işi yapabildiğini ve kendilerini geliştirme ihtiyacı duymadıklarını dile getirmişlerdir. Bunun durumun nedenleri sorulduğunda

- Tüm personelin %75'i oranında, Kurs ve sertifika eğitimleri için yeterli bütçesinin ve zamanının olmadığını,
- Kadın personelin %90'a yakını aile yapısından dolayı fırsatının olmadığını,
- Kadın personelin %93'ü mezun oldukları bölümleri ile doğru orantılı bir birimde çalışmadığı ve ofis programları ve internet dışında bilgisayarı pek kullanmadıklarını,
- Tüm personelin %67'si Mesailerinin çok yoğun olduğunu, vurgulamışlardır.

Ayrıca personelin yaklaşık %25'ne yakını, bu eğitimleri aldıktan sonra kendilerine bir getirisinin olmayacağını düşünmektedirler. Buna rağmen personelin tamamına yakını işe girdikten sonra Açık Öğretim Fakültesi lisans tamamlama olanağını seçerek sınavsız giriş ile işletme lisans bölümünü bitirdiklerini dile getirmişlerdir.

**Tablo 8. Personelin Bilgisayar Programcılığı Mesleği İle İlgili Görüşleri**

Sorular	Frekans					Oran (%)
	1	2	3	4	5	
Bilgisayar Prog. mesleğinin çok saygın bir meslek olduğuna inanıyorum	0	3	10	7	5	88
Bilgisayar Prog. mesleğinin toplumda değerinin anlaşılmadığına inanıyorum	1	4	8	5	7	80
Bu meslekten bireylerin kurumda birçok farklı büro işini yapabileceğine inanıyorum	1	1	7	8	8	92

Anket uygulamasına katılan personelin tablo 8'de görüldüğü gibi %90'na yakını bilgisayar mesleğini saygın bir meslek olarak gördüğünü ve yine yüksek bir oranda toplumda değerinin tam olarak anlaşılmadığını düşünmektedirler. Ek olarak bu mesleki bilgi beceri ile kurum içerisinde verilen çok farklı büro işlerini yapabileceklerine inandıkları da görülmüştür. Bu düşüncelerine her türlü büro işinde bilgisayarın kullanıyor olmasının etkilediği düşünülmektedir.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Günümüzde her ilde bir üniversite ve her ilçede bir MYO olması fikri ile yola çıkıldığında altyapı ve mesleki yeterlilik anlamında yeterli olunamadığı ve MYO'ların ara eleman yetiştirmekten çok açıkta kalan öğrencilerin tercih edebilecekleri bir okul konuma getirildiği düşünülmektedir.

Öğrencilerin yaklaşık %30'u Meslek Yüksekokullarını mecbur kaldığı için seçtiğini ve öğrenim gördüğünü söylemektedirler. Bu durum ise mesleğinden ve yaptığı işten memnun olmayan bireler oluşmasına neden olmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Personele sınavsız geçiş olmasaydı bu mesleği seçer miydiniz? Sorusuna %60'dan fazlası olumsuz yanıt vermiştir.
- Personelin yarıdan çoğu aslında bir mühendisin işini yaptığını ancak haklarından yararlanamadıklarını dile getirmektedirler.
- Mesleğe başladıkları zaman gerçek iş ortamını ve iş süreçlerini tanıdıklarını, bunun nedeninin de stajlarında bunları yaşayamadıklarını dile getirmektedirler.
- Personelin bilinçli bir şekilde meslek seçimi yapamadıkları ve bunun sonucunda da başarılı olamayıp, geleceğe daha iyi bakamadıklarını dile getirmektedirler.

## Öneriler

Bilgisayar Programcılığı bölümlerinden mezun olan öğrencilerin kamu ve özel sektörde istihdamları için gerekli planlamaların yapılmasına ihtiyaç vardır. Yapılacak bu planlara uygun sayı ve kalitede öğrenci yetiştirilmesi için gerekli ön çalışmalar yapılmalıdır.

MYO'larda istihdam edilen akademik personelin mesleki anlamda kendisini geliştirme çalışmalarına daha fazla önem vermesi. Kurum içi eğitimler ile akademik personelin kendisini geliştirmesi, ilköğretim seviye eğitimlerde temel ve beşeri eğitime daha çok önem verilmesi ve Ülkelerin stratejik planlarında bilgisayar ve iletişimi teknolojileri alanına biraz daha fazla önem verilmesi, Avrupa ve Ulusal Mesleki Yeterlilik Çerçevesi kapsamında günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek meslek tanımlarının ve standartlarının belirlenmesi çalışmaları yürütülmelidir. Önlisans bölümlerini seçecek olan lise öğrencilerinin akademik anlamda daha yetkin olmaları ve meslek seçme konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.

Personelin ön-lisans eğitimi sırasında mutlaka donanım, yazılım, network ve tasarım gibi bilişim teknolojilerinin temel branşlarına ayrılarak uzmanlaşmaları sağlanmalıdır.

Personel sorumluluk alma konusunda teşvik edilmeli, aldığı sorumluluk ölçüsünde yetkilendirilmelidir.

Mesleki Yeterlilikler kapsamında bölüm çıktıları ve kazanımları meslekleri ile doğru orantılı bir şekilde revize edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca eksik olan bilginin veya uzmanlık alanlarının meslek içi eğitimler ile kapanması gerektiği düşünülmektedir.

Mesleki eğitimin yanı sıra bireyin toplumda ve kurumda etkili olabilmesi için 21. yüzyıl kazanımlarından olan ve bireyin gelişiminde de önemli olan;

- Eleştirel düşünce
- Problem çözme
- Analitik düşünce
- Bilgi okuryazarlığı
- Takım çalışması, gibi kavramlarının kazandırılmasına özen gösterilmelidir.

#### KAYNAKLAR

Aktaşlı, İ., Kafadar, S. ve Tüzün, I., Meslek Eğitiminde Kalite İçin İşbirliği, Mesleki Ve Teknik Eğitimde Güncellenmiş Durum Analizi, İmak Ofset Basım Yayın, İstanbul, 2012.

Bulgan, G., Dolmacı, N., Önlisans Eğitiminde Öğrenci Gözüyle Sorunlar Fırsatlar; Isparta MYO Örneği, I. Ulusal Şişli Sempozyumu, 4-5 Haziran 2015.

Coşar, M., Şahin, M., Ozulu, İ. M., Tombuş, F. E., An Overview to the Map Cadastral Departments at Vocational Schools: Last 5 Years, FIG Working Week, İtalya, 2012.

Günay D, Günay A., Meslek Yüksekokullarına Genel Bir Bakış ve Eğilimler, Sayısal Veriler, Göstergeler YÖK, 2011.

Tunç, A. (2005). Yüksekokulların Sınavsız Geçişin Değerlendirilmesi ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, 2005, s. 75-81.

## Liman Merkezli Lojistikte İnsan Kaynakları Yeterliliklerinin Mesleki Yükseköğretim Müfredatları ve Ulusal Meslek Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Hatice SARIALTIN<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Yrd.Doç.Dr., Sakarya Üniversitesi, Hatice SARIALTIN, [hsarialtin@sakarya.edu.tr](mailto:hsarialtin@sakarya.edu.tr)

### Özet

Ülkemizde uluslararası deniz taşımacılığı ve modlararası konteyner taşımacılığına bağlı olarak gelişen liman lojistiği, tartışmasız derecede stratejik bir önem kazanmıştır. Liman lojistiğinde stratejimiz; etkin bir liman merkezli lojistik yönetimi ile liman kapasitelerini optimize etmek, yeni limanlar üretmek ve liman artbölgelelerimiz ile uluslararası lojistik merkezler arasında güçlü bağlantılar kurarak limanlarımızın operasyonel verimliliğini artırmaktır. Limancılık sektörünün beklenen yararı sağlaması ve uluslararası alanda rekabet avantajı kazanması, ancak liman yönetimi planlama, uygulama ve denetleme yeterliliği olan eğitilmiş İnsan Kaynağı (İK) ile mümkündür. Bu çalışmada, Deniz ve Liman İşletmeciliği Önlisans eğitiminde öğrencilere kazandırılması gereken liman yönetimi yeterlilikleri yükseköğretim müfredatları ve Mesleki Yeterlilik Kurumu'nun (MYK) yayımladığı Ulusal Meslek Standartları çerçevesinde karşılaştırılmalı olarak analiz edilip değerlendirilmektedir. Çalışmanın amacı, ilgili müfredatlar, literatür bilgisi ve meslek standartlarını sentezleyerek öğrencilerin ihtiyaçlarına ve sektörün beklentilerine cevap verebilecek ve nitelikli insan kaynağını yetiştirmede standardizasyonu sağlayabilecek bir müfredat önermektir. Liman merkezli lojistik ülkemizde sektörel büyüme alanlarından biridir ve istihdam ile mesleki yükseköğretim ilişkisini güçlendirmek için mevcut Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarında müfredat birliğine gidilmesi gerekmektedir. Getireceği müfredat önerisiyle literatüre katkı yapması beklenen çalışma, ayrıca akademisyenlerin dikkatini sektörle ilgili meslek standartlarına ve mesleki yükseköğretimde öğrencinin kazanması gereken yeterliliklere çekerek, üniversitemizin Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarında uygulanan müfredatların revizyon ihtiyacını tartışmaya açmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Liman Lojistiği, İK Yeterlilikleri, Yükseköğretim Müfredatları, Ulusal Meslek Standartları

### Evaluation of Human Resource Qualifications for Port-Centric Logistics in the Framework of Vocational Higher Education Curriculum and National Occupational Standards

#### Abstract

Port-centric logistics depending on the growing international sea transportation and intermodal container transports has obviously gained a strategic importance in our country. Our strategy of port logistics is to improve operational efficiency, optimize port capabilities and develop strong interconnections between hinterland and international hubs by implementing an effective port logistics management. However, to provide the expected benefits of the port sector and gain a competitive advantage is possible with educated Human Resources (HR) who have planning, implementation and auditing qualifications in the port management. In this study, port management qualifications which students need to be acquired in the Associate's (short cycle) Education have been evaluated by a comparative analysis within the framework of curricula of Maritime and Port Management Programs and National Occupational Standards issued by Vocational Qualifications Institution. In this context, the aim of the study is to propose a curriculum that can meet the needs of students and sector expectations, and also can provide standardization in the training of qualified HR by synthesizing related curriculum, literature knowledge and occupational standards. Port-based logistics is one of the sectoral growth areas in our country, and Maritime and Port Management Programs are required to the curriculum unity in order to strengthen the relationship between employment and vocational higher education. With this aspect, the study expected to contribute to the literature. It also expected to open a discussion on the need for revision for applied curricula in the Maritime and Port Management Programs by drawing attention of academics to the occupational standards and qualifications which students need to acquire through vocational higher education.

**Keywords:** Port Logistics, HR Qualifications, Higher Education Curriculum, National Occupational Standards.

#### GİRİŞ

Tedarik zinciri yönetiminin en önemli unsuru lojistikdir ve lojistiğin en temel faaliyeti olan ulaştırmanın dünya çapında yayılmış olanı deniz taşımacılığıdır. Diğer taşıma modları; depolama, dağıtım ve katma değerli lojistik işlemler de genellikle bu taşıma modunu tamamlayan lojistik hizmetlerdir. Tedarik zincirinde ideal bir bağlantı niteliğindeki deniz

taşımacılığı, konteyner ile yapılan uzun mesafeli, güvenli ve maliyet etkin uluslararası taşımaların ana arteridir ve başarısı liman merkezli lojistiğin ne düzeyde etkin ve verimli olduğuna bağlıdır.

Limanların verimli ve kesintisiz çalışması ve müşteriye dünya kalite standartlarında hizmetler vermesi rekabetin getirdiği bir zorunluluktur. Limanlarda verilen hizmetin kesintisiz ve verimli olması noktasında gerek yüke ve/veya konteyner verilen hizmetlerde, gerekse gemiye verilen hizmetlerde veya diğer liman operasyonlarında başarının anahtarı ise kalifiye işgücüdür (Notteboom, 2010). Şu anda sektörde ağırlıklı olarak çekirdekten yetişmiş, bilgi ve deneyimlerini sektöre ve yeni girenlere aktaran bir çalışan profili mevcuttur. Sektörün gelişmesi ile birlikte nitelikli iş gücü profili, yani akademik bilgiye sahip, katma değer sağlayan entelektüel sermaye arayışı başlamıştır (Kocabaylıoğlu, 2015) ve sektör artık, geleceğin lojistik uzmanlarını ve yöneticilerini yetiştirmek için akademik altyapısı olan yükseköğretim mezunlarını tercih etmektedir. Sektör profesyonellerinin bildirdiğine göre, bu aşamada yaşanan en önemli sıkıntı, lojistik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarından mezun olmuş nitelikli ara eleman, uzman, uzman yardımcısı ve yönetici aday sayısının az olması, buna karşın çoğu yeni mezun adayların lojistik firma ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz bulunmasıdır (Ahn ve McLean, 2008; Karataş Çetin ve Arabelen, 2012; Sarıaltın, 2013).

Türkiye’de yeterlilik kavramının tanımı 5544 sayılı Kanunda yer almaktadır: “Yeterlilik, bireyin sahip olduğu, yetkili otorite tarafından tanınmış bilgi, beceri ve yetkinliktir” (Madde 2 (1) h) 665/31 sayılı ve 11/10/2011 tarihli KHK). Gerek Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi gerekse de Ulusal Yeterlilikler Çerçeveleri, öğrenme kazanımları üzerine inşa edilmiştir. Bologna Sürecine dâhil ülkeler; QF-EHEA çerçevesi altında (4 seviyeli) kendi yükseköğretim yeterlilik çerçevesini ve EQF-LLL çerçevesi (8 seviyeli) altında da ulusal yeterlilikler çerçevesini (NQF) hazırlamışlar veya hazırlamaktadırlar (Günay, 2012). Bu açıklamalar, Türkiye Yeterlilik Çerçevesine (TYÇ) dahil edilecek bütün yeterliliklerin kesin olarak öğrenme kazanımlarına dayanması gerektiğinin açık ifadesidir. Öğrenme kazanımları; Bologna Sürecinde bilgi, beceri ve yetkinlik şeklinde üç gösterge olarak tanımlanmıştır.

Ulusal Meslek Standardı (UMS) ise, bir mesleğin başarıyla icra edilebilmesi için MYK tarafından kabul edilen gerekli bilgi, beceri, yetkinlik, tavır ve tutumların neler olduğunu gösteren asgari normlardır. Standardı belirlenecek mesleğe ilişkin yeterlilik düzeyleri Avrupa yeterlilik düzeylerine ve Yaşam Boyu Öğrenimde Avrupa Yeterlilik Çerçevesine uygun olmak zorundadır. Halihazırda Ulaştırma, Denizcilik ve Haberleşme sektöründe 45 meslek standardı meslek profesyonellerinin (TÜRKLİM vd), aktif katılımıyla tanımlanmış ve MYK tarafından yayımlanmıştır (<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/yayimlanan-ulusal-meslek-dtandartları/>)

Bu bilgiler ışığında çalışmanın amacı, Yükseköğretim kurumları olarak lojistik mezunlarımıza verdiğimiz Diploma Derecesi ile alanda 5. Seviye meslekleri yapabileceklerini belgelediğimiz Ön-Lisans Deniz ve Liman İşletmeciliği mezunlarımızın meslek standartlarının gereklerini ne düzeyde karşıladığını müfredatlarını analiz ederek ve analiz sonuçlarını UMS’ları ile karşılaştırarak değerlendirmektir. Çalışmanın ana sorunsalı; “Acaba yükseköğretim olarak liman lojistiğine ve Türkiye limancılığının geleceğine uygun yeterlilikte İnsan Kaynağını (İK) yetiştiriyor muyuz” konusunu ilgili literatür (TYYÇ, Müfredatlar, UMS ve TYÇ) verilerine dayanarak tartışmaya açmaktır. Bu amaca yönelik olarak Liman Terminal Şefi (Seviye 5) ve Liman Ambar-Antrepo Şefi (Seviye 5) mesleklerine yönelik aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır;

- Liman Terminal Şefi ve Liman Ambar-Antrepo Şefi mesleklerinin UMS’ye göre üstlenecekleri görevler, bu görevleri yerine getirmede yapmaları gereken işlemler ve bu işlemlerin başarımlar ölçütleri nedir?
- Mesleklerin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranış kriterleri nelerdir?
- Bu mesleklerin standardında tanımlanan ve fakat üniversitelerimizin Deniz ve Liman İşletmeciliği Ön-Lisans Program müfredatlarının karşıladığı ve karşılamadığı eğitim-öğretim konuları nelerdir?
- Alanla ilgili yükseköğretim programlarının öğrenme kazanımları (çıktıları) ile MYK meslek standartları nasıl uyumlu hale getirilebilir?

Gelişen bu dinamik sektörü, gerekli sayı ve nitelikte insan kaynağını yetiştirerek besleyecek olan ağırlıklı taraf yükseköğretimdir. Ancak, spesifik olarak limancılık eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalarda (Karataş Çetin ve Arabelen, 2012; Kocabaylıoğlu, 2015), Türkiye’de deniz ve liman işletmeciliği eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında liman lojistiğine yönelik derslerin azlığına dikkat çekilmektedir. Bu tespiti sınamak için Liman Operasyon Şefi ve Liman Ambar Antrepo Şefi mesleklerinin standartları ile Ön-lisans Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarının müfredatları analiz edilmiştir. Müfredatları analiz edilen yükseköğretim kurumları aşağıda verilmiştir;



- Yalova Üniversitesi MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog
- Piri Reis Üniversitesi, Denizcilik MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Uludağ Üniversitesi Gemlik Asım Kocabıyık MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Bülent Ecevit Üniveritesi, KDZ Ereğli MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Beykoz Lojistik MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Akdeniz Üniversitesi, Finike MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Kocaeli Üniversitesi, Karamürsel MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Sinop Üniversitesi, Gerze MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Çanakkale Onsekiz Mart Üniv, Gelibolu Piri Reis MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog,
- Yaşar Üniversitesi MYO – Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog.

## YÖNTEM VE TEORİK ARKA PLAN

**Örneklem:** Ülkemizde halihazırda liman lojistiğiyle ilgili eğitim veren onyeddi Deniz ve Liman İşletmeciliği Programı çalışmanın ana kütesini oluşturmaktadır. Yukarıda listelendiği üzere ana kütle içerisinde seçilen on MYO programı, buldukları il ya da ilçelerde liman tesisi olan okullar olarak bilinçli olarak seçilmiştir.

**Veri ve Analiz:** Mevcut müfredatların dört Yarı Yıl (YY) için temel alan ve yetkinlik dersleri ile mesleki alan dersleri detaylı olarak incelenip analiz edilmekte ve müfredatlar, MYK meslek standartları ile karşılaştırılıp sonuçlar ilgili literatüre ve analiz bulgularına dayanarak yorumlanmaktadır. Halihazırda devam eden çalışmaya, Türkiye Liman İşletmecileri Derneği (TÜRKLİM) üyesi limanlarda çalışan liman terminal şefleri, ambar antrepo şefleri, liman operasyon ve İK yöneticilerinin de görüşü ve önerilerini alıp, verileri NVIVO 10 nitel veri analizi programıyla analiz ederek (çok boyutlu veriler ile /triangulation), Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlar için deniz ulaştırmanın yanı sıra hem liman lojistiğini dikkate alan, hem de müfredat birliği sağlayabilecek bir müfredat geliştirilmesi planlanmaktadır.

## Uluslararası Deniz ve Intermodal Taşımacılıkta Liman Merkezli Lojistik

Uluslararası ticarete konu olan malların ekonomiye giriş çıkış yaptığı üsler olarak limanlarda gerçekleştirilen ihracat, ithalat, kabotaj ve transit yükleme ve tahliye faaliyetleri ile, gemiye verilen (pilotaj, romorkaj, palamar, barınma, atık alımı vd) hizmetler ve konteyner elleçlemeleri liman merkezli lojistiği oluşturmaktadır (Notteboom, 2010; Thai, 2012). Tedarik zincirinde, kıyı ve gemi operasyonlarıyla bir çok tarafa katma değerli hizmet sağlayan limanlar, hem deniz taşımacılığında hem de çoklu taşımalarda giriş ve çıkış lojistik faaliyetleri gerçekleştiren lojistik yapılarıdır. Limanlar sadece malzeme, hammadde, yarıbitmiş veya nihai ürünlerin gemiye/gemiden yükleme ve tahliyesi değil, katma değerli lojistik hizmetlerin de gerçekleştirildiği (ardiye, paketleme, depolama/ambar-antrepo hizmetleri, çapraz sevkiyatlar) stratejik aktarma merkezleridir. Bu nedenle, liman sahasında ve arbtölgesinde (hinterland) değer zincirine daha da değer katarak gerçekleştirilen hizmetler liman merkezli lojistik olarak tanımlanmaktadır (Thai, 2012; Thai ve Lirn, 2012).

Deniz ulaştırması, yükün elleçlenmesinden, korunmasından ve taşınmasından sorumlu olduğu gibi gönderen ve gönderilen arasındaki ulaşım ağını da düzenlemektedir. Aynı zamanda, lojistik ağda bulunan tedarikçiler, müşteriler ve diğer kanallar arasında bir köprü işlevi görmektedir. Eğer deniz ulaştırması tüm lojistik akışa iyi entegre edilmemişse bunun sonucunda ek maliyetler, belirsizlik ve gereksiz beklemler ortaya çıkabilmektedir. Bu entegrasyonu sağlayan limanlar, artık sadece bölgesel yüke hizmet veren kıyı yapıları olmaktan çıkmış olup, bölgedeki yük trafiğinin lojistik üssü olma yönünde gelişme göstermektedir. Ülke limanlarımız da yapılanmalarını bölgelerindeki aktarma yüklerden daha fazla pay almak üzere düzenlemektedir.

Jeo-stratejik açıdan denizyolu taşımacılığına son derece uygun olan Türkiye'nin uluslararası pazarlara ulaşmasında ve ülkenin ekonomik, sosyal ve ticari yapısı üzerinde, limanlar oldukça etkilidir (TÜRKLİM Sektör Raporu, 2015). Mevcut durumda Türkiye limancılığında kayda değer yatırımların yapılmakta olmasına rağmen gelişmeye ve yatırıma açık konumdadır. Devlet limanlarının özelleştirilmesi ve özel liman işletmelerinin sayısındaki artış, Türk limancılığının hizmet kalitesini ve performansını yükseltmiştir. Özellikle ülkemizin önde gelen konteyner limanları, yapılan yatırımlarla birlikte Avrupa standartlarına erişmiş modern limanlar haline gelmişlerdir. Türk limancılığı şu anda deniz taşımacılığındaki artışa bağlı olarak bir toparlama dönemi yaşamaktadır. Ancak liman sektörünün de bu toparlanma dönemini iyi değerlendirmesi, örneğin; mevcut işgücünün eğitimi, modernizasyon, ARGE faaliyetleri, kalifiye eleman yetiştirmek konularında etkin olması önemlidir (Deniz Ticaret Odası Sektör Raporu, 2015).

### Liman Merkezli Lojistikte İK Yeterlilikleri

Yeterlilik (qualification), yetkili bir kuruluşun, bir bireyin önceden belirlenmiş standartlar çerçevesinde öğrenme kazanımlarına sahip olma düzeyini belgelemesi durumunda; değerlendirme veya onaylama sürecinin sonucu “yeterlilik” olarak tanımlanmaktadır. Yeterlilik, uluslararası, ulusal, alan ve program düzeyinde tanımlanır, diploma veya sertifika türünden bir belgeyle somutlaşır ve bilgi, beceri ve yetkinlik olarak ifadesini bulur (MYK Ulusal Yeterlilikler, 2015). Türkiye’de liman lojistiğine yönelik mesleki eğitim ve öğretim programlarının iş piyasası gereklerine göre oluşturulmasında ve bireylerin mesleği icra edebilme becerilerinin tespitinde meslek standartları temel teşkil etmektedir (Kocabaylıoğlu, 2015). Limancılıkta can ve mal kaybına yol açan hataların yüzde seksen instan unsurdan kaynaklanması (El Asmway, 2014), ve uluslararası kural ve düzenlemelere (SOLAS, MARPOL, STCW, ISPS Code) göre çalışma zorunluluğu, sektörde meslek standartlarının belirlenmesi ve mesleğe hazırlayan eğitimlerin bu standartlar çerçevesinde verilmesini öne çıkarmıştır. Meslek standardı; MYK tarafından; “bir mesleğin başarı ile icra edilebilmesi için, gerekli bilgi, beceri, tavır ve tutumların neler olduğunu gösteren asgari normlar” olarak tanımlanmıştır (MYK, Ulusal Meslek Standartları, 2015). Dünyanın ilk konteyner elleçleyen limanlarından biri olan Busan (G.Kore) yöneticileriyle yaptıkları çalışmada (Ahn ve McLean, 2008: 547), liman uzmanlarında aranan yeterlilikleri şöyle sıralamaktadır;

- Liman lojistiği bilgisi ve liman ekipman ve teknolojilerini (yazılımlarını) kullanabilme,
- Liman hinterland bilgisi,
- Liman, ekip, ekipman, kıyı ve deniz güvenliği bilgisi,
- Uluslararası deniz-liman belgelerini okuma ve anlama,
- Planlama ve yönetim bilgi ve becerisi,
- Yük (cargo) bilgisi ve yük giriş-çıkış-istif bilgi ve becerisi,
- Yük transfer sistem ve prosedürlerini kullanma becerisi,
- Gümrük işlemleri bilgi ve becerisi,
- Liman tesisi ve transit sistem için kalite yönetimi bilgisi,
- Dağıtım ve pazarlama bilgi ve becerisi,
- Küresel lojistik zinciri anlama ve hizmet kalitesini artırma becerisi.

Türkiye Lojistik Master Planı için Strateji Belgesinde; denizyolu taşımacılığında meslek standartlarının (görev tanımları, görevli nitelikleri, vd.) oluşturulması, Mesleki Yeterlilik Kurumu ile koordinasyon sağlanarak mesleki yeterlilik kriterlerinin belirlenmesi ve sertifikasyonun sağlanması, Avrupa Birliği uyum çalışmaları doğrultusunda gemi adamları ve liman profesyonellerinin istihdam ve eğitim politikalarının yeniden değerlendirilerek sektörde yetişmiş ve kalifiye elemanların istihdam edilmesi, sektörü ileriye taşıyabilecek bir eğitim sisteminin oluşturulması, yaşam boyu öğrenme programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve denizcilikle ilgili yükseköğretim kurumlarının uluslararası akreditasyonlarının alınması gerektiği bildirilmektedir (Tanyaş vd, 2011). Liman çalışanlarının bilgi, beceri ve yetkinlik düzeylerinin; *Yeterliliklerinin* belli standartta olması liman yöneticileri tarafından tercih edilmektedir ve limanlar artık işe alımlarda eğitim kurumlarından belgeli olan çalışanları tercih etmektedir. Bu doğrultuda hayata geçen TÜRKLİM Eğitim Merkezi Projesi (Kariyer PORT), alanda çalışılarak edinilen tecrübeyle öğrenilmiş bilgilerle mesleğini icra eden liman personelinin sistematik bir eğitim sürecinden geçirilerek bilgi beceri ve yeterliliklerini artırmayı ve seviyelerini ölçen bir sınav sonucunda başarılı olanların belgelendirilmesi projesidir. Her ne kadar Kariyer PORT Belgelendirme Merkezinin yeterliliklerini belgelendirdiği meslekler, orta öğretim düzeyinde eğitimi gerektiren 3. ve 4. Seviye meslekler olsa da (TÜRKLİM Sektör Raporu, 2015), amaç limanda çalışan veya çalışmak isteyen bireyleri sistematik eğitimden geçirerek meslek standartlarına ulaştırmaktır (Kocabaylıoğlu, 2015).

### Mesleki Yeterlilik Sistemi ve Ulusal Meslek Standartları

Mesleki Yeterlilik Sistemi (MYS), Ulusal Meslek Standartları (UMS)’nın oluşturulduğu, mesleki ve teknik eğitim ve öğretim programlarının bu standartlara göre hazırlandığı, işgücünün mesleki yeterliliğinin bağımsız kurumlarca yapılan sınamalar sonucunda belgelendirildiği, alınan belgelerin ulusal ve uluslararası düzeyde geçerliğinin sağlandığı, yaşam boyu öğrenimin desteklediği, formal eğitim almadan, mesleği öğrenen kişilere becerilerini belgelendirme şansının verildiği ve iş dünyası temsilcilerinin sürece ilişkin tüm kararlara aktif olarak katıldığı şeffaf bir sistemdir (<http://www.myk.gov.tr/index.php/sikca-sorulan-sorular=soru3/>). Bu bağlamda Ulusal Mesleki Yeterlilik Sistemi (UMYS), ulusal ve uluslararası meslek standartlarını temel alarak teknik ve mesleki eğitim standartlarının ve yeterliliklerin geliştirilmesi, uygulanması ve bunlara ilişkin akreditasyon, yetkilendirme, denetim, ölçme, değerlendirme ve belgelendirmeye ilişkin kurallar ve faaliyetleri içeren bir “mesleklendirme sistemi”dir (<http://www.myk.gov.tr/>).

Ulusal Meslek Standardı (UMS), bir mesleğin başarıyla icra edilebilmesi için MYK tarafından kabul edilen gerekli bilgi, beceri, yetkinlik, tavır ve tutumların neler olduğunu gösteren asgari normlardır. Standardı belirlenecek mesleğe ilişkin

yeterlilik düzeyleri Avrupa yeterlilik düzeylerine ve Yaşam Boyu Öğrenimde Avrupa Yeterlilik Çerçevesine uygun olmak zorundadır. Bu bağlamda öncelikle iş dünyası ve diğer ilgili tarafların katılımıyla taslak meslek standartları geliştirilmekte, MYK sektör komitesine sunulan taslaklar, yapılan inceleme ve değerlendirmelerin ardından MYK Yönetim Kurulu kararı ile yayımlanarak yürürlüğe girmektedir. Taslak meslek standartları hazırlama, onaylama ve yayımlama süreci sektörlerle ilgili tarafların işbirliğinde devam etmektedir. Halihazırda 26 sektörde, 686 meslek standardı tanımlanmış ve yayımlanmıştır (<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/ulusal-meslek-standartlari-ana/>) Ulusal meslek standardı, katılımcı bir anlayışla ve ilgili tarafların görüş ve katkısı alınarak hazırlanmakta ve meslekle ilgili faaliyetlerin araştırılması, bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi aşamalarından oluşan iş analizine dayanmaktadır. Standardı hazırlanacak meslekler, iş piyasasının ve eğitim ve öğretim kurumlarının öncelikli ihtiyaçları ve sektör komitelerinin önerileri dikkate alınarak MYK Yönetim Kurulu tarafından belirlenmektedir.

Ulaştırma, Lojistik ve Haberleşme sektöründe, MYK sektör komitesi uzmanları ve TÜKLİM, TİM, MESS, TESK, TCDD Vakfı ve Türk Hava Yolları A.O işbirliği ile bugün itibarıyla 42 meslek standardı tanımlanmış ve yayımlanmıştır (<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/yayimlanan-ulusal-meslek-standartlari/>) Örneğin, “liman terminal şefinin”, meslek standardının içeriğinde; mesleğin adı, seviyesi, standardı hazırlayan kuruluş ve standardı onaylayan MYK meslek kuruluşu, mesleği icra edecek olanın bilmesi gereken mesleki terim, simge ve kısaltmalar, mesleğin tanımı, mesleğin uluslararası sınıflandırma (ISCO, ISCED 97, NACE) sistemlerindeki yeri, meslekle ilgili güvenlik ve çevre ile ilgili düzenlemeler, meslekle ilgili mevzuat ve yönetmelikler, çalışma ortamı ve koşulları, *meslek profili* (meslekte üstlenilecek görevler, bu görevleri yerine getirmek için yapılması gereken işlemler, her bir işlemin başarı ölçütleri), kullanılan araç, gereç, mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceriler, mesleğin gerektirdiği tutum ve davranışlar ve bu standarda göre yapılacak belgelendirme için nasıl bir ölçme-değerlendirme yapılacağına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Liman merkezli lojistik hizmetlerle ilgili olarak standardı tanımlanan meslekler ve yeterlilik seviyeleri şöyledir;

- Liman operasyon müdürü (seviye 6),
- Liman terminal şefi (seviye 5),
- Liman ambar antrepo şefi (seviye 5),
- Liman operasyon planamacısı (seviye 4),
- Liman operasyon elemanı (puantör) (seviye 3),
- Kapı/kantar görevlisi (seviye 3),
- Liman pompa ve tank saha operatörü (seviye 3),
- Liman saha istif makineleri operatörü (CRS ve ECS) (seviye 3),
- Liman vinç operatörü (RTG ve SSG) (seviye 3),
- Terminal çekici operatörü (seviye 3)
- Araç yükleme operatörü (seviye 3), Ambarcı (seviye 3) ve İşaretçi (seviye 2)

Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi (UYÇ), Türkiye'nin eğitim ve öğretim sistemi içerisinde bütün öğrenme türlerinde ve seviyelerde kazanılan kalite güvencesi sağlanmış yeterlilikleri bünyesine dahil eden kapsayıcı bir çerçevedir. UYÇ, MEB'in sorumlu olduğu yeterlilikler, MYK sorumluluğundaki yeterlilikler, YÖK koordinasyonu ve denetiminde sunulan yükseköğretim yeterlilikleri başta olmak üzere diğer sorumlu kurum ve kuruluşların sorumlu olduğu tüm yeterlilikleri kapsamaktadır. Ulusal Yeterlilik, yetkilendirilmiş belgelendirme kuruluşlarınca yapılan sınav ve değerlendirmelerle tespit edilen ve MYK tarafından onaylanarak ulusal yeterlilik çerçevesine yerleştirilen bireyin sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetkinliktir (<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/yayimlanan-meslek-standartlari/>). Buna göre Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ), Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan; ilk, orta ve yüksek öğretim dâhil, meslekî, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yolları ile kazanılan tüm yeterlilik esaslarını içeren ülkemize özgü Ulusal Yeterlilik Çerçevesi'dir. Tüm sektörlerde mevcut meslek standartlarını baz alarak hazırlanan Ulusal Yeterlilik Çerçevesi, eğitim kurumları, iş piyasası ve ilgili tarafların katılımıyla gerçekleştirilmektedir. Hazırlanan yeterlilik taslakları, MYK Sektör Komitesinin değerlendirmesinin ardından MYK onayıyla ulusal mesleki yeterlilik olarak kabul edilmekte ve ulusal yeterlilik çerçevesine yerleştirilmektedir. Bugün itibarıyla MYK tarafından 327 adet ulusal yeterlilik kabul edilip yayımlanmıştır.

<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/ulusal-yeterlilikler/217-ulusal-yeterlilik-cercevesi-uyc/>.

### Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi ve Türkiye Yeterlilik Çerçevesi İlişkisi

Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ)'nin düzeylerinin Avrupa Yeterlilik Çerçevesi düzeyleri ile ilişkilendirilmesinde kullanılacak üst çerçeve olarak; Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi tarafından önerilen ve Avrupa Yükseköğretim Alanı için Yeterlilikler Çerçevesi (QF-EHEA Qualifications Framework for European Higher Education Area) ile de uyumlu olan Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi Yaşam Boyu Öğrenme (EQF-LLL European Qualifications Framework - Life Long Learning) benimsenmiştir. Böylece, Türkiye'de yükseköğretimde Ulusal

Yeterlilikler Çerçevesi (UYÇ), yükseköğretimin her düzeyi (önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) sonunda asgari olarak kazanılması gereken bilgi, beceri ve yetkinliklere göre tanımlanmıştır. Bu kapsamda, EQL-LLL düzey tanımlayıcıları kullanılarak öğrenme kazanımları (çıkışları) ile ifade edilen TYYÇ'nin tüm düzeyleri ve bu düzeylerin yeterlilik profilleri ve dereceleri tanımlanmıştır (<http://www.tyyc.yok.gov.tr/>).

Türkiye yükseköğretim sistemi içerisinde her bir düzey için verilen derecelerin türü bellidir. Bunlar; 5. Düzey önlisans ve lisans programları içerisinde önlisans; 6. Düzey lisans düzeyinde: fakülte, yüksekokul ve konservatuvar lisans; 7. Düzey yüksek lisans düzeyinde tezli ve tezsiz yüksek lisans ve 8. Düzey doktora düzeyinde: doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta doktora dereceleridir. TYYÇ kapsamında yer alan her bir eğitim-öğretim düzeyi (önlisans, lisans, yüksek lisans ve doktora) için toplam eğitim süresi, kredi (AKTS) ve öğrenci çalışma yükü aralıkları bellidir ve tanımlanmıştır.

Yükseköğretimle ilgili akademik ve mesleki eğitim sınıflaması (TYYÇ düzeyleri), uluslararası üst çerçeveler ile uyum içinde hazırlanmıştır. Türkiye'nin ulusal yeterlilik çerçevesi de (UYÇ), Bologna süreci kapsamında oluşturulan Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ)'ne dayalı olarak hazırlanmıştır. Hiyerarşik olarak, TYYÇ kapsamındaki temel alan ve alt alan (bölüm ve program) düzeylerindeki yeterliliklerin daha üst düzeydeki ulusal ve uluslar arası yeterliliklerle uyumlu olması beklenir. Buna göre alt alanı (bölüm/program) oluşturan dersleri/kursların bölüm/program yeterliliklerini sağlayacak şekilde şöyle tasarlanması gerekmektedir: “Uluslararası Çerçeve (AYÇ) → Ulusal Çerçeve (TYÇ) → Alana Özgü (sektörel) → Program (bölüm) Yeterlilikleri (TYYÇ) → Ders Öğrenme Kazanımları”. Program (bölüm) yeterlilikleri, alana özgü (sektörel) yeterliliklerle uyumlu olmak durumundadır. Alana özgü yeterlilikler ise ulusal yeterliliklerle uyumlu olacak şekilde tasarlanmalıdır. Nihayet, ulusal yeterliliklerin üst çerçevesini Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi oluşturmaktadır (MYK, 2015). Ülkemiz iş piyasasında şu anda var olan ve gelecekte gereksinim duyulacak birçok meslekî yeterlilik, TYÇ kapsamında yer alacaktır. TYÇ'de, MEB ve MYK'nın yeterlilik sistemleri ile Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) yeterlilikleri yer almaktadır (MYK, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesine Dair Tebliğ, 2016).

## BULGULAR

### Liman Terminal Şefi ve Liman Ambar Antrepo Şefi Meslek Standartları

**Liman Terminal Şefi Ulusal Meslek Standardı** (Revizyon no: 01); Ref. Kodu: 09UMS0036-5  
Mesleki yeterlilik seviyesi: Sekizli (8) seviye matrisinde seviye beş (5) olarak belirlenmiştir.  
Standardı hazırlayan/güncelleyen kuruluş (lar): Türkiye Liman İşletmecileri Derneği (TÜRKLİM)  
Standardı doğrulayan sektör komitesi: MYK Ulaştırma, Lojistik ve Haberleşme Sektör Komitesi  
MYK Yönetim Kurulu onay tarihi: 15.12.2009; Revizyon:01: 04.02.2015; Resmi Gazete: 19.03.2015  
Mesleğin Uluslararası Sınıflandırma Sistemlerindeki Yeri: ISCO 08: 3341

**Mesleğin Tanımı:** Liman Terminal Şefi (Seviye 5); İSG, çevre ve kalite standartları ile mevzuat ve iş talimatlarına uygun olarak; limanın iskele ve terminal alanında, rihtim ve saha planlaması ile ekip ve ekipman organizasyonu yapan, taşeronlarla ilişkileri yürüten ve operasyonlarla ilgili maliyetlendirme ve satın alma çalışmalarına katkı veren, iskele-terminal personelinin, mevzuatlara ve iş talimatlarına uygun olarak yöneten ve operasyonları inisiyatif olarak gerçekleştiren kişidir.

Standardın girişinde mesleği icra edenlerin/edecek olanların bilmeleri gereken temel mesleki terim, simge ve kısaltmalar yer verilmiştir (örn, acente, draft, elleçleme, liman operasyon sahası, pilotaj, terminal, apron, yanaşma planı, tehlike, risk, tehlikeli yük, forwarders, taşeron, konşimento, vardiya jürnali, ISG (iş sağlığı ve güvenliği), KKD (kişisel koruyucu donanım), ETA (tahmini varış zamanı), IMO (uluslararası denizcilik örgütü), ISCO (uluslararası meslek sınıflandırma sistemi), ISGOTT (petrol tankerleri ve terminaller için uluslararası emniyet rehberi), SOLAS (denizde uluslararası can güvenliği sözleşmesi) NOR( hazırlık mektubu), ISPS Code (uluslararası gemi ve liman tesisi güvenlik kodu), SOF (olaylar çizelgesi), ISO (uluslararası standardizasyon örgütü ve sistemleri), OHSAS (iş sağlığı ve güvenliği yönetim sistemi), CFS (konteyner yük istasyonu), ISCED (uluslararası eğitim sınıflandırma standardı), MARPOL (denizlerin gemiler tarafından kirletilmesinin önlenmesine dair uluslararası sözleşme), IMDG Code (ulusla arası denizcilik tehlikeli madde yönetmeliği) gibi.

Ulusal Meslek Standartlarına göre Liman Terminal Şefi (LTŞ) ve Ambar Antrepo Şefi (AAŞ) mesleklerinin gerektirdiği görevler, işlemler ve bu işlemlerin başarımlar ölçütleri Tablo.1 ve Tablo.2'de açıklanmıştır (Mesleki Yeterlilik Kurumu MYK, 2015);

Tablo 1. LTŞ Mesleğinin Gerektirdiği Görevler, İşlemler ve Başarım Ölçütleri

**GÖREV A: İSG, çevre koruma ve kalite gerekliliklerini uygulamak.**

**İŞLEM 1:** Risk değerlendirme çalışmalarına katkıda bulunmak.

**Başarım Ölçütleri (BÖ):** Risk değerlendirme toplantılarına katılır, operasyon sürecinde deney, gözlem ve astlarından aldığı operasyonel bilgilere göre iş-çevre riskleri hakkındaki bilgi ve değerlendirmeleri ilgili birime iletir. Yeni iş süreçleri ve çevreyle ilgili risk analizini organize eder.

**İŞLEM 2:** İSG Kuruluna önerilerde bulunmak.

**İŞLEM 3:** Liman terminal operasyon sürecinde İSG önlemlerinin alınmasını sağlamak.

**BÖ:** Personelin kişisel koruyucu donanım (KKD) kullanmasını ve çalışma alanlarında gerekli görülen ikaz ve uyarı levhalarının yerleştirilmesini sağlar.

**İŞLEM 4:** Çevre etki analizinin yapılmasına katkıda bulunmak.

**BÖ:** Operasyon sürecinde ortaya çıkan çevresel etkiler hakkında deneyim, gözlem ve personel geri bildirimlerine göre ilgili birime bilgi verir. Çevre etki analizi sonuçlarını planlamalara ve uygulamalara yansıtır.

**İŞLEM 5:**Gemi atıklarıyla ilgili süreci koordine etmek.

**BÖ:** Kuruluşun gemi atık planına göre gemilerden atık alınmasına dair talebin alınmasını sağlar. Geminin vereceği atıkların mevzuata göre, uygun şekilde ilgili atık kabul tesisine iletilmesini sağlar.

**İŞLEM 6:** Kalite çalışmalarına destek vermek.

**BÖ:** Liman terminal operasyonlarının performans ölçümlerini belirlenen formatlara göre yapar. Operasyonların hedef ve performans kriterlerinin belirlenmesinde önerilerde bulunur. Operasyonlarda iyileştirmeye ihtiyaç duyulan konuları tespit eder ve iyileştirme önerilerinde bulunur. Liman terminal dahilindeki operasyon süreçleriyle ilgili iyileştirme çalışmalarının yürütülmesini kontrol eder. Çalışma talimat ve prosedürlerinin oluşturulmasına katılır.

**İŞLEM. 7:** Operasyonlarla ilgili emniyet-güvenlik tatbikatlarına katılmak.

**BÖ:** Yapılacak tatbikatlar için liman ve terminal alanı açısından uygun yer, zaman, gemi gibi şartları bildirir.

**GÖREV B: Rıhtım planlaması yapmak.**

**İŞLEM 1:** Gemilerin tahmini varış zamanlarını (ETA) almak.

**BÖ:** ETA teyidi ve güncellemesini acente ile yazılı biçimde yapar. ETA verilerini uluslararası terminolojiye göre okur. Bilgi iletişim teknolojilerini kullanarak ETA verilerini yorumlar.

**İŞLEM 2:** Gemi ve yük bilgilerini temin etmek.

**BÖ:** Acente veya müşteriden gelen gemiye ilişkin tedarik ihtiyacı, boy, draft, donanım ve diğer teknik bilgilerin yazılı olarak alınmasını sağlar. Acente, yük sahibi veya müşteriden yüke ilişkin adet, sayı, cins, miktar, tonaj, kargo planı, alıcı taraf gibi bilgilerin alınmasını sağlar.

**İŞLEM 3:** Hava tahmin raporlarını incelemek.

**BÖ:** Gemilerin yanaşma yerleri ve pozisyonlarının belirlenmesinde hava raporu verilerini alır. İşkelede operasyonu devam eden gemilere hava raporu verilerine dayalı önlem ve uyarıları (yazılı/sözlü) iletir. Hava tahmin raporuna göre sahadaki istif düzenini revize eder.

**İŞLEM 4:** Alınan bilgilere göre geminin rıhtım ve yanaşma pozisyonunu belirlemek.

**BÖ:** Geminin varış zamanı, liman teknik özellikleri, gemi yük bilgisi, rıhtımda kalış süresi, gemi teknik bilgileri ve hava tahmin raporu verilerine uygun olarak geminin yanaşma yeri ve pozisyonunu belirler. Bu pozisyonu Liman Operasyon Müdüründen teyit eder.

**İŞLEM 5:** Gemilerin plana uygun ve emniyetli bir şekilde yanaşmasını ve ayrılmasını kontrol etmek.

**BÖ:** Pilotaja yanaşma teyidini yazılı olarak verir.

**GÖREV C: Saha planlaması yapmak.**

**İŞLEM 1:** Saha ve yükle ilgili bilgileri almak.

**BÖ:** Saha kapasitesine ilişkin doluluk oranı, fiziki durum, beklenen yük giriş-çıkışı, elleçleme hareketleri, operasyon sırası ve planlamaları gibi kapasite bilgilerini alır ve takip eder. Acente veya yük sahibinden tahliye ve yükleme ile ilgili tahliye listesi, konşimento, çeki listesi gibi bilgileri yazılı olarak temin eder.

**İŞLEM 2:** Saha durum analizi yapmak.

**İŞLEM 3:** Yüklerin özelliği, niteliği ve alıcısına göre istif-depolama yerlerini ve tahmil-tahliye yöntemlerini belirlemek.

**BÖ:** Yükün ısı, nem etkileşimi, cins, biçim ve ebat, kalış süresi, tehlike derecesi, ambalaj, yükseklik, enerji ihtiyacı, marka, model, gideceği yer, müşteri önceliği ve tercihleri gibi kriterlere göre depolama koşullarını belirler. Yüke göre alan-hacim hesabı yapar İstif yerini yük rejimine göre belirler. Yükün niteliğine göre çelik veya krom malzemeli, ısıtılmalı-ısıtılmaması gibi yöntemlerden uygun tahmil ve tahliye devrelerini seçer.

**İŞLEM 4:** Operasyon planlama toplantılarında ilgili bilgileri ve planlamaları sunmak.

BÖ: Operasyon planlama toplantısından önce gemi, saha, ekip ve ekipman bilgilerini ve plan taslaklarını toplar. Operasyon önceliklerine göre hazırlanan plan ve bilgileri sunar.

**İŞLEM 5:** Planlamayla ilgili iş emirlerini oluşturmak.

BÖ: Operasyon ve müşteri önem ve önceliklerine göre iş emirlerini sistem üzerinden yazılı olarak oluşturur ve ilgili personele bildirir.

**İŞLEM 6:** Sahaların durumuna ve değişen taleplere göre planı revize etmek.

BÖ: Ekip, ekipman değişiklikleriyle ilgili bilgileri takip eder, değerlendirir ve buna göre planı yeniden düzenler. Revize edilen plan için amirinden onay alarak değişiklikleri ilgili personele bildirir.

**İŞLEM 7:** Plandaki değişikliklere göre iş emirlerini revize etmek.

BÖ: Revize edilen plana göre iş emirlerini yeniden oluşturur ve ilgili personele bildirir. Belirlenen yerin (saha, iskele, rıhtım) temizliği, fiziki düzeni, ısı, nem gibi unsurlara göre hazırlanmasını sağlar.

#### **GÖREV D: Ekip ve ekipman organizasyonu yapmak.**

**İŞLEM 1:** Makine ve ekiplerin durumu hakkında vardiya amirliğinden (ilgili görevliden) bilgi almak.

BÖ: Vardiya jürnali ve mevcut duruma göre ekip planlamasının yapılmasını sağlar ve planlamaya göre yapılan organizasyonu kontrol eder. Makine parkındaki ekipman durumunu; faal, gayri-faal, yeterli-yetersiz olma durumlarına göre değerlendirir.

**İŞLEM 2:** Operasyon planlama toplantılarına katılmak.

**İŞLEM 3:** Operasyon durumuna göre ekip ve ekipmanı belirlemek.

BÖ: Ekiplerin çalışma durumları hakkındaki (izinli, raporlu) takibini yapar. Ekip oluşturma ve zamanlamayı etkileyebilecek müşteri taleplerini değerlendirerek, görevlere göre kişi veya ekip sayısının belirler.

**İŞLEM 4:** Servis zamanı gelen ekipmana operasyon göre bakım/onarım yapılmasını sağlamak.

**İŞLEM 5:** Operasyon öncesi ekip ve ekipmanla ilgili planlamaların kontrolünü yapmak.

#### **GÖREV E: Liman terminal operasyonlarını gerçekleştirmek.**

**İŞLEM 1:** Operasyon ile ilgili resmi kurumların taleplerinin uygulanmasını takip etmek.

BÖ: Operasyona başlamak için gümrük ve/veya ilgili birimlerden mevzuatına göre gereken onayları yazılı olarak alır. Resmi kurumların talep ve direktiflerini değerlendirir ve yapılan operasyonun bu talep ve direktiflere uygunluğunu kontrol eder. Amirini ve ilgili birimleri yazılı (sözlü) bilgilendirir.

**İŞLEM 2:** Gemi ile liman arasında operasyonla ilgili dokümantasyonların kontrolünü sağlamak.

BÖ: Günlük olarak vardiyadaki iş ve operasyonların planlara uygun yürütülüp yürütülmediğini operasyon/vardiya jurnalinden kontrol eder. Geminin yanışmasından kalkışına kadar yapılan operasyon ile ilgili dokümanların prosedür ve talimatlara uygunluğunu inceler. Uygun olmayanları düzeltilmesini sağlar.

**İŞLEM 3:** Operasyonun planlara, güvenlik ve emniyet kurallarına uygun yürütülmesini takip etmek.

BÖ: Operasyon esnasında ekip ve ekipmanın İSG ve iş kurallarına uygunluğunu, KKD kullanımını, doğru ekipman ve doğru elleçleme tekniği kullanımını, operasyonun çevreye etkisini ve personelin tutum ve davranışlarını planlı/plansız olarak denetler. Operasyon sürecini etkileyen plan dışı yoğun saha trafiği, arıza, malzeme-ekip-ekipman yetersizliği, kaza ve çevre kirliliği gibi beklenmeyen durumlarda operasyon hızını artırmak veya azaltmak, operasyon yöntemini, ekipmanı veya ekipleri değiştirmek veya operasyonu durdurmak gibi önlemlerin alınmasını sağlar. Operasyonu yürüten ekiplerden operasyon süreci ve performansı hakkında yazılı (veya sözlü) geri bildirim alır. Geribildirim, denetleme ve kontrol sonuçlarına göre plan dışı işleyiş, emniyetsiz çalışma, arıza, iş kazası, çevre kirliliği durumlarını tespit eder.

**İŞLEM 4:** Operasyon sırasında oluşan hasarların tespit tutanaklarının oluşturulmasını sağlamak.

BÖ: Gemide, ekipmanda, yükte, apronda oluşan hasarları inceler, hasarla ilgili fotoğraf, video, yazılı-sözlü verileri toplar, verilere göre hasar tutanağını düzenleyerek ilgili departmana iletir.

**İŞLEM 5:** Tespit edilen problemleri ilgili birimlere bildirmek.

BÖ: Operasyon ekibiyle ilgili problemlerde düzeltici talimatlar verir. İlgili birimlerin yaptığı düzeltici faaliyetlere bilgi, ekip, ekipman desteği verir.

**İŞLEM 6:** Operasyon süreci ile ilgili gerekli belgelerin hazırlanmasını sağlamak.

BÖ: Operasyon sürecinde rutin hazırlanan yükleme-tahliye protokolü, NOR, SOF, (sıvı için) mühür tutanağı gibi belgeleri kontrol eder ve gerekli durumlarda protesto mektubu yazar.

**İŞLEM 7:** Operasyon bitiş raporunu hazırlamak.

BÖ: Operasyon sonucuna ilişkin verileri toplar ve verileri formatına uygun olarak raporlar.

#### **GÖREV F: Liman terminal personelini yönetmek.**

**İŞLEM 1:** Liman terminal personelini niteliklerine uygun olarak görevlendirmek.

BÖ: Kuruluşun misyon ve vizyonunu, temel politikalarını ve önceliklerini personele bildirir. İş süreçlerine göre kuruluşun organizasyon şeması hazırlamasına katkı verir. İş süreçlerine göre mevcut görev tanımlarının, yetkinliklerin ve performans kriterlerinin revize edilmesi çalışmalarına katılır. İş süreçlerine göre yeni işler için görev tanımlarının,

yetkinliklerin ve performans kriterlerinin oluşturulması için önerilerde bulunur. Bilgi, beceri, deneyim ve yetkinliklere göre liman personeli arasında iş dağıtımını yapar.

**İŞLEM 2:** Vardiya personel çizelgesinin oluşturulmasını sağlamak.

BÖ: Operasyon ekiplerinin dengeli olarak vardiyalara dağılımının yapılmasını sağlar. Hazırlanan vardiya çizelgesini kontrol eder ve çizelgenin ilgili birime iletilmesini sağlar.

**İŞLEM 3:** Liman terminal personelini görev yerinde denetlemek.

**İŞLEM 4:** Liman terminal personelinin performansını değerlendirmek.

BÖ: Liman terminal personeli tarafından yapılan işi, performans kriterleri ve hedeflerine göre kontrol listeleri, karşılaştırma ve hesaplama gibi yöntemlerle değerlendirir. Değerlendirme sonuçları hakkında personele geribildirimde bulunur.

**İŞLEM 5:** Liman terminal personelinin işe alım, çıkarım, terfi ve ceza işlemlerine katkı vermek.

BÖ: İşe alınacak personelin sayısı ve niteliği hakkında önerilerde bulunur. İşe personel alımıyla ilgili talebi amirine bildirir. Amiri tarafından görevlendirildiği takdirde birimine yönlendirilen personel adayları ile mülakat tekniklerine uygun olarak görüşme yapar. Performans değerlendirme sonuçlarına göre işten çıkarma, terfi, ceza ile ilgili önerilerini yazılı olarak amirine bildirir.

**İŞLEM 6:** Liman terminal personelinin motivasyonunu artırıcı faaliyetleri yapmak.

BÖ: Başarılı personeli teşvik, taktir eder, ödüllendirme önerilerini amirine bildirir. Periyodik paylaşım toplantıları düzenler ve personelin önerilerini alır.

**İŞLEM 7:** Liman terminal personelinin yıllık izin planlamasını yapmak.

BÖ: Yıllık iş planına, izin hak edişlere ve personel taleplerine göre yıllık izin planının hazırlanmasını sağlar. İzinlerin plana uygun şekilde kullanılmasını kontrol eder.

#### **GÖREV G: Liman terminal operasyon sürecinde taşeronla ilgili işleri yürütmek.**

**İŞLEM 1:** Taşeron seçimine katkı vermek.

**İŞLEM 2:** Taşeron hizmetlerinin sözleşme hükümlerine göre yürütülmesini sağlamak.

BÖ: Taşeronun performansını kontrol eder ve performansa ilişkin yazılı geri bildirimde bulunur. Sözleşmeye aykırı durumları amirine bildirir. Sözleşmeye ve yapılan işin sonucuna göre hak edişleri hazırlar (veya hazırlatır).

**İŞLEM 3:** Taşerondan gelen şikayet ve talepleri almak.

**İŞLEM 4:** Taşerondan gelen şikayet ve talepleri ilgililere bildirmek ve problem çözümlerine katılmak.

**İŞLEM 5:** Taşeron personelinin eğitim ihtiyacını belirlemek, ihtiyacı taşerona bildirmek ve ihtiyacın giderilmesiyle ilgili çalışmalarını takip etmek.

#### **GÖREV H: Operasyonla ilgili maliyetlendirme ve satın alma çalışmalarına iştirak etmek.**

**İŞLEM 1:** Operasyonla ilgili gider verilerinin (enerji, adam/saat, bakım, yedek parça, sarf malzemesi gibi), belirlenmesine katkıda bulunmak.

**İŞLEM 2:** Bütçe fiili durumu değerlendirmesine katkıda bulunmak.

BÖ: Planlanan bütçelerin gerçekleşme durumunu karşılaştırır, sapmaların gerekçesini amirine açıklar.

**İŞLEM 3:** Sarf malzemesi, demirbaş, KKD ihtiyaçlarını bütçeye uygun olarak yazılı şekilde amirine bildirmek.

**İŞLEM 4:** Satın alınan operasyonel malzemeler veya demirbaşla ilgili işlemleri yapmak.

BÖ: Sipariş verdiği malzemeyi veya demirbaşı teslim almak için prosedüre uygun olarak zimmet formu ve teslim tutanağı gibi kayıtları hazırlatarak malzemelerin getirilmesini sağlar ve malzemeyi imza karşılığı ilgili personele teslim eder. Teslim ve zimmet tutanaklarını ilgili birime iletir. Zayi olan veya bütçe dışı malzemeler için ilgili birimden yazılı olarak talepte bulunur.

#### **GÖREV I: Mesleki gelişim uygulamalarını desteklemek.**

**İŞLEM 1:** Kendinin kariyer planlamasını yapmak.

BÖ: Görev tanımı, kişisel özellikleri ve performans değerlendirme sonuçlarına göre performans ve kariyer hedeflerini belirler. Bu hedeflere göre kariyer yollarının oluşturulmasında ilgili birimden destek alır.

**İŞLEM 2:** Liman terminal personelinin kariyer planlamalarına katkıda bulunmak.

BÖ: Yeni gelen ya da görev değişikliği yapılan terminal personeline işbaşı eğitimi verir. Personelin kariyer hedeflerinin belirlenmesine katkıda bulunur. Yetkinlikleri, bilgi ve becerileri ve performans sonuçlarına göre nitelikleri ilerlemeye uygun personeli tespit eder. Personelinin kariyer hedefleri ve yükselmeleri ile ilgili amirine önerilerde bulunur.

**İŞLEM 3:** Mesleki gelişim faaliyetlerine katılmak (kurs, seminer, fuar, vb).

### Liman Ambar Antrepo Şefi Ulusal Meslek Standardı (Seviye 5)

Mesleği tanımlayan kuruluş: TÜRKLİM

Mesleğin uluslararası sınıflandırma sistemindeki yeri: ISCED 97: 840

ISCO 08: 3341; NACE Rev. 2: 52.22

**Mesleğin Tanımı:** Ambar Antrepo Şefi (Seviye 5); liman ambar ve antrepo alanlarında, saha (konteyner hariç) ve depo planlaması, ekip ve ekipman organizasyonu yapan, maliyetlendirme, satın alma ve taşeronlarla ilgili işlemlere destek veren, gümrük işlemlerini yürüten, ambar-antrepo personelini yöneterek iş sağlığı ve güvenliği, çevre ve kalite standartları ile mevzuat ve iş talimatlarına uygun olarak ambar ve antrepo operasyonlarını inisiyatif olarak gerçekleştiren nitelikli kişidir.

**Tablo. 2. Liman Ambar Antrepo Şefi Mesleğinin Görevleri, İşlemleri ve Başarım Ölçütleri**

#### **GÖREV A: Saha ve ambar planlaması yapmak.**

**İŞLEM 1:** Saha ve ambar durumunu rutin olarak takip etmek.

**İŞLEM 2:** Acenteden veya forwarderdan yük ve müşteri bilgilerini almak.

**İŞLEM 3:** Yükü değerlendirmek.

BÖ: Yükü gümrük yönetmeliğinin özel muhafaza gerektirme durumuna, uluslararası kod ve normlara göre inceler. Yükün ambar veya antrepoya kabul veya yanıcı, akar, kokar, radyoaktif, patlayıcı maddeler için reddedilme durumunu belirler.

**İŞLEM 4:** Yükün istif yerlerini belirlemek.

BÖ: Yükün cinsi, kap adedi, ebadı, tonajı, hacmi gibi özelliklerine ve saha ve ambar durum analizine göre yükün ambar içinde konulacağı yeri belirler.

**İŞLEM 5:** Özel durumlarda yüke uygulanacak işlemleri belirleyip, müşteriden teyit almak.

**İŞLEM 6:** Operasyon planlama toplantılarında ilgili bilgi ve planlamaları sunmak.

**İŞLEM 7:** Planlamayla ilgili iş emirlerini oluşturmak.

**İŞLEM 8:** Ambarın durumu ve değişen taleplere göre planları revize etmek.

**İŞLEM 9:** Plandaki değişikliklere göre iş emirlerini revize etmek

**İŞLEM 10:** Saha durum analizine göre belirlenen yerin uygun koşullarda hazırlanmasını sağlamak.

#### **GÖREB B: Ekip ve ekipman organizasyonu yapmak**

#### **GÖREV C: Gümrük işlemlerini yürütmek.**

**İŞLEM 1:** Özet beyan ve tır karnesinin acente veya firmadan temin edilmesini sağlamak.

**İŞLEM 2:** Fiili eşya listesini sistem üzerinden veya operasyon bölümünden temin ederek özet beyan ile fiili eşya listesinin karşılaştırmasını yapmak. CMR/Tır karnesi ile fiili eşya listesini karşılaştırmak.

**İŞLEM 3:** Eksiklik fazlalık tutanağının hazırlanmasını sağlamak.

BÖ: Fiili eşya listesi ve özet beyan karşılaştırma sonuçlarına göre özet beyan no, gemi adı, sefer no, acente, ilgili eşyanın dahil olduğu konşimento no, konteyner no, eksik-fazla çıkan miktar, tarih bilgilerini içeren eksiklik fazlalık tutanağını hazırlar. Karadan gelen mallar için fiili eşya listesi ve CMR / Tır karnesi karşılaştırmasına göre araç plakası, ilgili tır karne no, adet, kile, tarih, mühür bilgilerini içeren eksiklik-fazlalık tutanağının tutulmasını sağlar.

**İŞLEM 4:** Gümrüklü eşya giriş listesinin gümrüğe verilmesini sağlamak.

BÖ: Gümrüklü eşya giriş listesini hazırlar, gümrük memuruna imzalatır. Evrak zimmet defteriyle birlikte gümrük gözetim-denetim memuruna teslimini sağlar ve gerekli nüshaları arşivler.

**İŞLEM 5:** Eşyanın ambar bekleme süresini takip etmek.

BÖ: Özet beyan, CMR, Tır karnesi tescil tarihinden itibaren deniz yoluyla gelenler için 45 gün, karayolu için 20 gün; ihraç kaydıyla gelenler için 30 gün olan bekleme süresini takip eder. Süreyi doldurmuş yükler için gümrük mevzuatına göre işlem yapılmasını sağlar.

**İŞLEM 6:** Tasfiye listesinin düzenlenmesini ve üst yazı ile Gümrük Müdürlüğüne ve Tasfiye İşleri Genel Müdürlüğü (TASİŞ)'e gönderilmesini sağlamak.

**İŞLEM 7:** Tasfiyelik hale gelen malı TASİŞ'e ya da ihaleyi alan firmaya teslim etmek.

**İŞLEM 8:** Gümrük biriminden talepte bulunarak İmhalık hale gelen malın imha edilmesini sağlamak ve imha sürecinin mevzuata uygunluğunu kontrol etmek.

**İŞLEM 9:** Ambarların mühürlenmesini ve mühürlerin açılmasını sağlamak.

BÖ: Mesai bitiminde ve başlangıcında ambarların açılış ve kapanışında gümrük görevlisinin imzaladığı ambar ve antrepo açma-kapatma tutanağının imzalanmasını sağlar. Ambarların açılış-kapanışına nezaret eder. Ambarların çift kilit altına alınmasını sağlar.

**İŞLEM 10:** Gümrük Mevzuatına uygun şekilde Gümrük yazışmaları ile ilgili işlemleri yürütmek ve yapılan yazışmaların arşivlenmesini sağlamak.

**İŞLEM 11:** Muayene ve tam tespit için eşyanın hazır hale getirilmesini sağlamak.



BÖ: Müşteriden ve gümrükten muayene ve tespit talebini alır. Talep gümrükten gelirse, malı gümrük gözetim memuruyla birlikte denetime hazırlar. Olay yeri tespit tutanağının imzalanmasını sağlar. Talep müşteriden gelirse muayene ve tespit için iş emrinin oluşturulmasını sağlar. İşlem sonucunda olay yeri tespit ve konteyner açma/kapama/numune alma tutanaklarının imzalanmasını sağlar.

**İŞLEM 12:** Gümrüğe yapılacak yıllık antrepo ve geçici depolama harçlarının ödenmesini sağlamak.

**İŞLEM 13:** Yıl sonu stok devir listesini sistemden alarak (sistem yoksa hazırlatarak), üst yazı ile gümrüğe iletilmesini sağlamak.

**GÖREV D: Ambar ve antrepo operasyonlarını gerçekleştirmek.**

**İŞLEM 1:** Konteynerlerin ve genel kargonun ambar önüne getirilmesini ve boşaltma için hazır bulunuşluğu sağlamak

**İŞLEM 2:** Operasyon başlamadan önce ambar-antrepo personeliyle işbaşı toplantılarını organize etmek ve operasyonun nasıl uygulanacağını istişare etmek.

**İŞLEM 3:** Nakliyeyi takip etmek.

BÖ: Araçların sistem kayıtları ile planlanan operasyon akışını karşılaştırır ve buna göre aracın yükleme veya boşaltma için ambar-antrepo operasyon alanına alınmasını sağlar.

**İŞLEM 4:** Evrak kontrolü yapmak.

BÖ: Mal kabul için özet beyan, konteyner açma zaptı, konşimento örneği, tır karnesi, forwarder veya firma vekaletnamesi, taahhütname ve firmadan boşaltma için gümrüğe kayıtlı dilekçe alır. Mal çıkışı için stickerli konşimento, beyanname, gümrük kontrol fişi, konteyner takip formu, vekaletname ve kapı çıkış fişinin temin edilerek kontrolünü sağlar.

**İŞLEM 5:** Yüklenecek ya da boşaltılacak malın hizmet bedeli ücretlendirmesini (tahakkuku) sistemden kontrol ederek teyit edilmesini sağlamak.

**İŞLEM 6:** Malın veya eşyanın teslim alınmasını sağlamak.

BÖ: Forwarder ya da müşteri vekaletini taşıyan kişinin teslim alma yerinde bulunmasını, konteyner mühürlerinin kontrol edilmesini, açılan konteynerlerdeki malların konşimentolara göre ayrılmasını, ambar yerleşim tutanağının hazırlanmasını sağlar. Karadan tırla gelen ithal eşyanın boşaltılmasını takiben boşaltma zaptı düzenler. Teslim alınan malların planlanan yerlere istiflenmesini sağlar. Hukuken sorunlu, değerli veya riskli malların reserve odasına alınmasını, malların istif yerlerinin adreslendirilerek etiketlenmesini sağlar.

**İŞLEM 7:** Standart paletlerin kullanımının kontrol edilmesini sağlamak.

**İŞLEM 8:** Operasyon başlamadan önce veya yükleme - boşaltma sırasında oluşan hasarları tespit ederek görsel olarak belgelenmesini sağlamak.

**İŞLEM 9:** Yükleme ve boşaltma sırasında oluşan hasarları bildirmek.

BÖ: Ambar ve antrepo operasyonu sırasında verilen hasarlar için hasar tespit tutanağı, mal hasarlı gelmişse reserve tutanağı tutulmasını sağlar ve hasar bildirim formuyla birlikte imzalayanlara iletir.

**İŞLEM 10:** Malı veya eşyayı ilgililere teslim etmek.

BÖ: Gümrük işlemleri bitmiş, kapı çıkış kağıdı hazır araçların veya gemi yüklenecekse çekicinin boş halde kantara girmesini sağlar. Aracın ya da çekicinin yüklü halde kantara girmesini, aracın tonajı ile kantar sonucunun tutarlılığını ve çıkan malın sistemden düşmesini kontrol eder.

**İŞLEM 11:** Ambar ve antrepo stok listesi ile malların fiili durumunun rutin kontrolünü sağlamak.

**GÖREV E: Ambar ve antrepo personelini yönetmek.**

**GÖREV F: Ambar ve antrepo operasyonlarında taşeronlarla ilgili işleri yürütmek.**

**GÖREV G: Ambar/antrepo operasyonları maliyetlendirme ve satın almalara katılmak.**

**GÖREV H: Yönetim sistemlerinin geliştirilmesiyle ilgili çalışmalara iştirak etmek.**

**İŞLEM 1:** Görev alanı kapsamında risk değerlendirme çalışmalarına katılmak.

**İŞLEM 2:** Ambar antrepo operasyon sürecinde İSG önlemlerinin alınmasını sağlamak.

**İŞLEM 3:** Ambar-antrepo sürecinde ortaya çıkan çevresel etkiler hakkında ilgili birime bilgi vererek, çevresel risklerin giderilmesiyle ilgili öneri vererek ve çevre etki analizi sonuçlarını planlama ve uygulamaya yansıtarak Çevre etki analizinin yapılmasına katkıda bulunmak.

**İŞLEM 4:** Ambar ve antrepo atıklarıyla ilgili süreci koordine etmek.

**İŞLEM 5:** Kalite çalışmalarına katılmak ve destek vermek.

BÖ: Ambar ve antrepo operasyonlarının performans ölçümlerini belirlenen formatlara göre yapar. Ambar/antrepo operasyonlarının hedef ve performans kriterlerinin belirlenmesinde önerilerde bulunur, iyileştirmeye ihtiyaç duyulan konuları tespit eder ve iyileştirme önerileri verir. Ambar ve antrepo dahilindeki süreçlerle ilgili iyileştirme çalışmalarını

kontrol eder. Çalışma talimat ve prosedürlerinin oluşturulması çalışmalarına katılır. Personelin entegre yönetim sistemini kullanmasını sağlar.

**İŞLEM 6:** Operasyonlarla ilgili emniyet-güvenlik tatbikatlarına katılmak.

**GÖREV I: Mesleki gelişim uygulamalarını desteklemek**

**İŞLEM 1:** Kendi kariyer planlamasını yapmak.

**İŞLEM 2:** Personelin işbaşı eğitimine katkıda bulunmak.

**İŞLEM3 :** Ambar ve antrepo personelinin kariyer planlamasına ve eğitim/gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesine katkıda bulunmak ve kendi mesleki gelişimiyle ilgili talepte bulunmak.

Sektörde çalışan ve çalışacak olanların meslek standartlarını hazırlayan TÜRKLİM, TİM vd kuruluşlarla birlikte LTŞ ve AAŞ standardını hazırlama sürecinde görev alan sektör profesyonelleri; Autoport, Gempport, Kumport, Mardaş, Yılport Liman Operasyon Müdürleri, Toros Terminal Müdürü, Kumport ve Marport İK Müdürleri ve Marport İş Makineleri Eğitimi Yöneticisidir.

Mesleklerin gerektirdiği bilgi-beceri, tutum ve davranış kriterleri **Tablo 3.**'te özetlenmiştir.

**Tablo 3 LTŞ ve AAŞ Mesleklerinin Gerektirdiği Bilgi-Beceri**

<b>Bilgi ve Beceriler</b>	
Risk yönetimi bilgi ve becerisi	Karar verme bilgi ve becerisi
İSG, Çevre güvenliği bilgisi	Temel matematik ve fen bilimleri bilgisi
Etkili iletişim/ikna becerisi	Çok boyutlu ve kritik düşünebilme yeteneği
Analitik düşünebilme yeteneği	Zaman yönetimi bilgi ve becerisi
Kalite yönetimi bilgisi	Mülakat teknikleri bilgi ve becerisi
Problem çözme bilgi ve becerisi	Mekanik bilgisi
Planlama ve organizasyon bilgi ve becerisi	
Ekiple çalışma bilgi ve becerisi	
İKY bilgisi	
Ulusal ve uluslararası limancılık, deniz lojistiği, çevre güvenliği, gümrük vd ilgili mevzuat bilgisi	
İlk yardım bilgi ve becerisi	
Kimyasallar için ISGOTT kuralları bilgisi	
Gemi yükleme ve tahliye bilgisi	
Yük ve tehlikeli yükler bilgisi	
Liman depolama ve istifleme bilgisi	
Terminal elleçleme ekipmanı bilgisi (LTŞ)	
Terminal elleçleme operasyonları bilgisi (LTŞ)	
Ambar ve antrepo elleçleme ekipmanı bilgisi (AAŞ)	
Ambar ve antrepo elleçleme operasyonları bilgisi (AAŞ)	
Liman otomasyon sistemleri ve araçlarını kullanma bilgi ve becerisi	
Operasyonel maliyet hesaplama bilgisi	
Yabancı dil bilgisi (iyi düzeyde İng.)	
Ulusal ve uluslararası deniz ticareti ve Limancılık Terminolojisi bilgisi	

Tablo.1 ve Tablo.2'de Liman Terminal Şefi (LTŞ) ve Liman Ambar Antrepo Şefi (AAŞ) meslek tanımlarında görüldüğü üzere; Ulusal Meslek Standartları, öncelikle mesleki alana ilişkin iş sağlığı güvenliği-İSG ve çevre güvenliği, kalite standartları, risk ve tehlike faktörleri, liman-terminal operasyonları ve ambar-antrepo-gümrük operasyonlarıyla ilgili süreçleri kapsamakta ve hayat boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde bireyin kendini geliştirmesini ve meslekte ilerlemesini teşvik etmektedir.

## Meslek Standartları ile Müfredat Karşılaştırmaları

Avrupa Üst Yeterlilikler Çerçevesinde öngörülen ve ara yeterlilikler olarak nitelendirilen "kısa düzey (Kısa Düzey - QF-EHEA ve 5. Düzey-EQF-LLL) Türk Yükseköğretim Sisteminde "önlisans" derecesi olarak verilmektedir ([www.tyyc.yok.gov.tr/](http://www.tyyc.yok.gov.tr/)). Deniz ve liman İşletmeciliği Programı, TYİÇ'de (ISCED kod:84) Ulaştırma Hizmetleri temel alanında ve ayrıca İşletme ve Yönetim Bilimleri temel alanında (ISCED kod:34) yer alan 5. düzey önlisans programıdır.

Müfredatları detaylı olarak incelenen Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarının web sayfalarında bildirdikleri amaç "mezunlarını ticari denizcilik, sınırlı vardiya zabıtlığı ve deniz ve liman işletmeciliği görevlerine hazırlamak"tır. Mezunlar, uygun gemilerde sınırlı vardiya zabiti olarak hazırlık dönemini takiben, sınırlı birinci zabıt ve sınırlı gemi kaptanları olarak, denizcilik ve liman işletmelerinde idari ve teknik alanlarda hizmet edeceklerdir. Mezunların ayrıca denizcilik, brokerlik, gemi kumanyası temini, deniz sigortacılığı ve liman yönetimi ve benzeri alanlardaki pozisyonlarda da çalışabilecekleri açıklanmaktadır. Mezun öğrenciler sınırlı vardiya zabıtlığı yeterliliği almak için ikinci yılın sonunda 12 aylık deniz stajı yapmak zorundadır. Program başarı ile tamamlandığında, öğrencilere "Deniz ve Liman İşletmeciliği Önlisans Diploması" verilmektedir.

Web sayfalarında müfredatlarının Dünya Denizcilik Örgütü (IMO) gemi adamlarının almak zorunda olduğu eğitimler ve hak ettikleri belgeleri standardına, STCW (2010)'a uygun olduğu açıklanmaktadır. Oysa, IMO STCW'nin belirlediği eğitim standardı gemi adamları içindir ve STCW henüz kıyı personelinin eğitim yeterliliklerini tanımlamamıştır. Ancak bu durum, Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarının liman lojistiği mesleklerinin gerektirdiği öğrenme kazanımlarını dikkate alan ve bir standardizasyon sağlayan müfredat geliştirmelerine veya revizyon yapmalarına engel teşkil etmemelidir. Kaldı ki, ülkemizde zaten amacı 5. Seviye nitelikli gemiadamı (zabitan) yetiştirmek olan önlisans programları "Deniz Ulaştırma ve İşletme Programı" olarak mevcuttur ve eğitim, IMO STCW kararları doğrultusunda STCW standartlarına göre yapılmaktadır.

Çalışmaya konu olan Liman ve Deniz İşletmeciliği Programlarının 2015-2016 eğitim-öğretim dönemlerinde izledikleri görece ortak müfredat aşağıda, **Tablo. 4'te** özetlenmiştir; Veriler örnekleme oluşturan okulların web sayfaları taranarak sağlanmıştır. Çalışmanın devamında bu veriler ve sektör verileri NVIVO 10 Nitel Veri Analizi Programından yararlanılarak analiz edilecektir.

**Tablo. 4 Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarının Görece Ortak Müfredatı**

**1.YY Temal Alan ve Yetkinlik dersleri:** Matematik I (Genel Matematik veya İşletme Matematiği), Fizik I (Genel Fizik), Bilgi ve İletişim Teknolojileri (veya Temel Bilgi Teknolojileri), İktisada Giriş (Genel Ekonomi), Yabancı Dil I (veya Mesleki İngilizce I, veya Denizcilik İngilizcesi I), Temel Hukuk, (bazılarında Denizcilik Hukuku), Denizcilik Kimyası, Deniz Turizmi, Genel Ekonomi, Genel Muhasebe, Genel İşletme, deniz işletmelerinde Pazarlama Yönetimi, deniz işletmelerinde Finansal Yönetim ve İletişim.

**1.YY Mesleki Alan Dersleri:** Seyir I (veya Seyir Bilgisi), Gemicilik I (Temel Gemicilik, Denizcilik ve Gemicilik Bilgisi, Gemicilik ve Meteoroloji veya Deniz Meteorolojisi), Denizde Güvenlik I (bazılarında temel ve tıbbi ilk yardım), Gemi ve Liman Bilgisi, Deniz İşletmeciliğine Giriş, (Denizcilik İng. ve Deniz Hukuku), Denizde Haberleşme, sadece ikisinde Liman İşletmeciliği ve Yönetimi, bir MYO'da Lojistiğe Giriş, sadece ikisinde Limanlar ve Terminaler.

**1.YY Seçmeliler:** Bazılarında zorunlu seçmeliler genellikle ilk yardım ve 2. Yabancı dil dersleri. Diğer seçmeliler; Mesleki Gelişim Etkinlikleri I, Mesleki Uygulamalar I, Dış Ticarete Temel Kavramlar, Lojistik Terminolojisi (sadece bir MYO).

### **2.YY Dersleri**

Denizcilik İngilizcesi II, (mesleki İng II), seyir II, (denizde seyir ve haberleşme), denizde güvenlik II, Gemicilik II, yük işlemleri ve gemi stabilitesi, gemi yapısı ve dengesi, uluslararası denizcilik sözleşmeleri, deniz işletmeciliği, II, tehlikeli yük taşımacılığı, zorunlu staj, mesleki eğitime giriş ve lojistik yönetimi (sadece bir MYO),

### **2.YY Seçmeliler**

İş güvenliği ve işçi sağlığı, (İSG ve ilk yardım), konteyner sistemleri ve işletmeciliği, liman ve terminal operasyonları, denizcilikte İKY, deniz işletmelerinde pazarlama yönetimi (pazarlama ilkeleri), gemi ve filo yönetimi, deniz ulaştırma ekonomisi, deniz işletmelerinde KY sistemleri, deniz turizmi ve işletmeciliği, beden eğitimi ve güzel sanatlar, spor kültürü, ilk yardım ve çevre koruma, dış ticaret işlemleri, hizmet pazarlaması ve ulaştırma hizmetleri, marina işletmeciliği, marinalarda emniyet ve güvenlik, lojistiğe giriş, 2. Yabancı dil, deniz sigortaları, girişimcilik

### **3.YY Dersleri**

Zorunlu staj I, işyeri eğitimi (işyeri uygulaması I), denizcilik ing II (mesleki ing III), liman terminal işlemleri (liman işletmeciliği ve yönetimi), deniz ulaştırma yönetimi, denizde güvenlik III, yük işlemleri ve gemi stabilitesi, gemi ve filo yönetimi, tehlikeli madde taşımacılığı, gemi kiralama ve brokerlik, deniz ticaret hukuku, gemi acenteciliği (deniz acente işletmeciliği), deniz sigortaları, gümrük işlemleri (deniz mevzuatı ve gümrük idaresi; dış ticaret ve gümrük mevzuatı), deniz meteorolojisi, lojistik bilgi sistemleri (sadece bir MYO), sosyal sorumluluk projesi, liman operasyonları I, limanlar ve terminaller, lojistik yönetimi, deniz ulaştırma operasyonları ve dokümantasyon, iş güvenliği ve KY, entegre yönetim sistemleri.

### **3YY Seçmeliler**

İşyeri eğitimi II, Uluslar arası lojistik ve taşıma şekilleri, (bazılarında deniz meteorolojisi ve uluslar arası denizcilik sözleşmeleri, deniz ve çevre koruma, denizde haberleşme ve vardiya standartları), mesleki bilgi teknolojileri, e-ticaret, lojistik ve modlararası taşımacılık, denizcilikte risk ve sigorta yönetimi, denizcilikte İKY ve iş güvenliği, iş ve sosyal güvenlik mevzuatı, ulaştırma mevzuatı, marinalarda deniz operasyonları, marinalarda gümrük işlemleri, yatçılık mevzuatı, yönetim ve örgütsel davranış, planlama ve girişimcilik, ro-ro operasyon, deniz ulaştırma ekonomisi, denizcilikte bilişim sistemleri, araştırma yöntem ve teknikleri, gümrük mevzuatı ve işlemleri, denizcilik terminolojisi I.

### **4.YY Dersleri**

Denizcilik ing III, işyeri uygulaması II (staj II), gemi tedarik yönetimi, gemi kiralama ve brokerlik, tehlikeli madde (yük) taşımacılığı, gemi acente işletmeciliği ve kiralama, deniz işletmeciliği II, liman işletmeciliği ve yönetimi, (liman işletmesi ve organizasyonu), yat ve marine işletmeciliği, yük işlemleri ve gemi stabilitesi (taşımacılıkta dokümantasyon yönetimi, mesleki gelişim uygulamaları, sosyal sorumluluk projesi, dış ticarete gümrük işlemleri, denizcilikte İKY, liman operasyonları II, konteyner sistemleri ve işletmeciliği, seyir II-similatör, iş ve sosyal güvenlik hukuku, pazarlama ilkeleri, deniz işletmelerinde pazarlama, yönetim ve organizasyon, stratejik yönetim.

### **4.YY Seçmeliler**

Denizcilik işletmelerinde yönetim ve organizasyon, liman ve gemi güvenliği (ISPS Code), tehlikeli yük taşımacılığı, konteyner sistemleri ve işletmeciliği, saha ve gemi operasyon, denizcilik terminolojisi II, TKY (kalite yönetim sistemleri), uluslar arası denizcilik sözleşmeleri, deniz ve çevre koruma, gemide ilk yardım ve tıbbi bakım, karma taşımacılık, deniz sigortacılığı, dış ticaret işlemleri, antrepo rejimi, konteyner operasyon, liman yönetimi ve operasyonları, kiralama ve brokerlik, marinalarda kargo operasyonları, marinalarda KY, deniz turizmi ve marina işletmeciliği, turizm coğrafyası, risk yönetimi ve nakliye sigortaları, pazarlama yönetimi, satış yönetimi, çevre teknolojileri ve atık yönetimi, mesleki gelişim etkinlikleri, mesleki uygulamalar, meslek etiği, iletişim, beden eğitimi ve fiziksel gelişim,

Tablodan da görüleceği üzere 1.YY'da okutulan temel hukuk, deniz hukuku, genel ekonomi, genel muhasebe, genel işletme, iletişim, hatta deniz işletmelerinde pazarlama yönetimi veya finansal yönetim gibi temel alan derslerinin, çalışma kapsamındaki Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarının hiç birinde aynı olmayışı; bu dersler konusunda okulların mevcut öğretim elemanlarına göre ders programı yaptıklarını düşündürmektedir.

Müfredat analizlerine göre örnekleme oluşturan okulların tümünde 1.veya 2. YY' da görülen matematik (işletme matematiği), fizik ve genel işletme gibi temel alan dersleri ve yabancı dil (İng I, II (veya denizcilik İngilizcesi I, II), bilgi ve iletişim teknolojileri (veya temel bilgi teknolojileri gibi yetkinlik dersleri ve stajlar (staj I, II veya işyeri eğitimi I, II, veya mesleki uygulamalar I, II, mesleki etkinlikler, sosyal sorumluluk projeleri) müfredat birliği oluşturacak bir uyum içindedir.

Ancak, programların müfredatları detaylı incelendiğinde aynı uyumun girişimcilik, iletişim, TKY (veya denizcilikte kalite yönetim sistemleri), pazarlama (veya pazarlama ilkeleri), İKY (veya deniz işletmelerinde İKY), genel muhasebe, yönetim ve organizasyon (deniz işletmelerinde Yön & Org), deniz hukuku dersleri için geçerli olmadığı tespit edilmiştir. Bu temel alan dersleri bazı okullarda 1.YY'da iken, bazılarında 4. YY'da da olabilmekte veya bazılarında zorunlu ders iken, bazılarında seçmeli ders olabilmektedir.

LTŞ ve AAŞ mesleklerinin gerektirdiği bilgi-beceri ve yetkinlikleri kazandıracak olan mesleki alan dersleri; limanlar ve terminaller (veya liman ve gemi bilgisi), liman bilişim sistemleri, kalite yönetim sistemleri (veya denizcilikte entegre yönetim sistemleri), İSG, yönetim ve organizasyon, İKY (denizcilikte İK ve İş Güvenliği), liman ve terminal işlemleri, liman işletmeciliği ve yönetimi, liman saha operasyonları, liman ambar-antrepo operasyonları, gümrük işlemleri, lojistik terminoloji ve denizcilik terminolojisi dersleri bazı okulların eğitim programlarında yer almazken; aynı mesleki alan dersi kimisinde zorunlu, kimisinde seçmeli olabilmekte ya da kimisinde 2. YY dersi iken, kimisinde 4.YY dersi olarak yer almaktadır.

Müfredatları analiz edilen okulların iki yılda verdikleri görece ortak dersler öncelikle temel düzeyde matematik, fizik, bilgi ve iletişim teknolojisi, seyir, gemicilik, vardiya standartları, genel İngilizce, denizcilik İngilizcesi, deniz hukuku, uluslararası denizcilik sözleşmeleri, yük operasyonları, denizde güvenlik gemi ve gemi yönetimi dersleri olup, limancılıktan ziyade deniz ulaştırma ile ilgili derslerdir.

Stajlar; zorunlu staj (30 iş günü), veya (staj I, II), veya işyeri uygulaması I, II veya işyeri eğitimi I, II şeklinde olup, 4, 8 veya 12 AKTS'lik dersler olarak seçilebilmektedir. Buldukları il ya da ilçelerdeki liman işletmelerinde öğrencilerine daha uzun süreli staj imkanı sunan okulların ders programında limancılıkla ilgili temel alan derslerinin daha fazla olması dikkat çekicidir. Bu durumun, bazı okullarda zorunlu stajlara eklenen işyeri uygulaması I, II, veya işyeri eğitimi I, II derslerini seçen öğrenci geribildirimleri ve liman işletmeleriyle yapılan işbirliklerinin bir sonucu olduğu düşünülebilir. Okullarda okutulan liman lojistiği ile ilgili dersler **Tablo. 5'**te verilmiştir;

**Tablo. 5 Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarında Limancılıkla İlgili Zorunlu ve Seçmeli Dersler**

<u>MYO / PROGRAM</u>	<u>LİMANCILIKLA İLGİLİ DERSLER</u>	<u>SEÇMELİ DERSLER</u>
KDZ Ereğli MYO Deniz ve Liman İşletmeciliği Prg	Gemi ve Liman Bilgisi, Liman İşletmeciliği ve Yönetimi	Limanlar ve Terminaller, İş Sağlığı ve Güvenliği (İSG), Konteyner Sistemleri
Yalova Üniv. MYO Deniz ve Liman İşle Prog	Limanlar ve Terminaller, Liman İşletmeciliği ve Yönetimi, Konteyner Sistemleri ve İşletmeciliği	Denizcilikte İK ve İş Güvenliği, Denizcilik İşletmelerinde Yön&Org, Liman ve Gemi Güvenliği (ISPS Kod)
Yaşar Üniv. MYO Deniz ve Liman İşlet. Prog.	Liman ve Terminal İşlemleri	Lojistik Terminolojisi, Lojistiğe Giriş, Depo Yönetimi, Incoterms
Beykoz Lojistik MYO Deniz ve Liman İşle. Prog	Limanlar ve Terminaller, Liman İşletmeciliği ve Yönetimi	İşyeri Uygulaması I, II
Gemlik Asım Kocabıyık MYO, Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog.	Deniz ve Liman İşletmeciliğine Giriş, Limanlar ve Terminaller, Liman Oper. I, II, Liman İşletmeciliği ve Yönetimi	İşyeri Eğitimi II, Liman Bilişim Sistemleri, Antrepo Rejimi
Sinop Ü. Gerze MYO Deniz ve Liman İşl. Prg.	Limancılıkla ilgili zorunlu ders YOK	Limanlar ve Terminaller
KOU Karamürsel MYO Deniz ve Liman İşl. Prog	Limanlar ve Terminaller, Liman İşletmeciliği ve Organizasyonu.	Konteyner Sisteml ve İşletmeciliği, Yük İşlemleri ve Gemi Stabilitesi
Piri Reis Üniv, Denizcilik MYO, Deniz ve Liman P.	Liman İşletmeciliği ve Yönetimi	Liman ve Terminal Operas, Stevedor ve Lashing İşlemleri, Konteyner Sist.
Akdeniz Ü. Finike MYO Deniz ve Liman İşl. Prg.	Gemi ve Liman Bilgisi, Liman İşletmeciliği ve Yönetimi	Saha ve Gemi Operasyon, Tehlikeli Madde Taş. Denizcilik Terminolojisi
ÇOMU Gelibolu Piri Reis MYO Deniz ve Liman İşletmeciliği Prog.	Liman İşletmeciliği ve Yönetimi,, Konteyner Sistemleri ve İşletmeciliği	Lojistik ve Modlararası Taşıma

Tablo.5'e göre; Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarında limancılığa yönelik derslerin yeterli sayıda olmadığı; bazı okullarda iki yıl boyunca sadece bir ya da iki mesleki alan dersi olduğu görülmektedir. Oysa meslek standardına göre LTŞ ve AAŞ mesleklerinin gerektirdiği ve Tablo.3'te listelenen bilgi-beceri ve yetkinliklerin öğrenciye kazandırılması gerekmektedir. Okulların biri hariç hepsinin eğitim programında yer alan Liman İşletmeciliği ve Yönetimi dersi dışındaki zorunlu ve seçmeli dersler için de bir standardizasyon sağlanamadığı görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bugün 41 trilyon dolarlık dünya ticaret hacmi içinde denizyolunun payı yüzde 60'ın üzerindedir. Türkiye'de de dış ticaret yükünün yaklaşık yüzde 87'si denizyolu ile ve limanlar sayesinde taşınmaktadır ( İMEAK - Deniz Ticaret Odası Raporu, 2015). Limanların verimli ve kesintisiz çalışması ve müşteriye dünya kalite standartlarında hizmetler vermesi rekabetin getirdiği bir zorunluluktur (TÜRKLİM Sektör Raporu, 2015; Kocabaylıoğlu, 2015). Limanlarda verilen hizmetin etkin ve verimli olması noktasında gerek yüke ve/veya konteynere verilen hizmetlerde, gerekse gemiye verilen hizmetlerde veya diğer liman operasyonlarında başarının anahtarı ise kalifiye işgücüdür (Ahn ve McLean, 2008; Notteboom, 2010; ISPAT, 2013).

Bu çalışmada, yükseköğretim kurumları olarak lojistik mezunlarımıza verdiğimiz Diploma Derecesi ile alanda Seviye. 5 meslekleri yapabileceklerini belgelediğimiz Ön-Lisans Deniz ve Liman İşletmeciliği mezunlarımızın MYK meslek standartlarının gereklerini ne düzeyde karşıladığı analiz edilip değerlendirilmiştir. Ülkemizin gelişen sektörü olarak limanlarımızın eğitilmiş meslek elemanlarına, uzman ve uzman yardımcılara ihtiyacı, genç mezunlarımızın istihdama ihtiyacı olduğu herkesçe malum. Ancak, Deniz ve liman İşletmeciliği önlisans Programlarının müfredatlarında liman lojistiğiyle ilgili teorik ve uygulama derslerinin az olması nedeniyle liman terminal operasyonları ve ambar-antrepo yönetiminde görev alabilecek LTSŞ ve AAŞ adaylarını nicel ve nitel olarak henüz yetiştirmeye başlamadığımız görülmektedir. MYK sektör komitesi, sektör profesyonelleri ve uzmanların aktif katılımıyla tanımlanan Ulusal Meslek Standartlarının gerekleriyle Deniz ve liman işletmeciliği Programlarının müfredatlarını karşılaştırdığımızda bu açıkça görülmektedir

Bu durum, IMO-STCW'nin, gemi adamı, zabitan yetiştiren eğitim kurumları için getirdiği eğitim ve belgelendirme standardını (shore-based proficiency) henüz kıyı personeli için getirmemesinden kaynaklanıyor olabilir. Ancak, bu durum nitelikli ara eleman ihtiyacı olan limanlarımız için şimdiden müfredat birliğine gidilerek meslek standartlarının gereklerini karşılayacak bir eğitim-öğretim tasarlamamıza engel değildir. Ulusal Meslek Standartları bu konuda yol gösterici olacaktır.

Deniz ve Liman İşletmeciliği Program'larının müfredatlarını, MYK Ulusal Meslek Standartlarıyla karşılaştırdığımızda; müfredatların hem birbirinden farklı ve çok dağınık hem de limancılık yeterlilikleri açısından oldukça eksik olduğu görülmüştür. Oysa uluslararası ticaretimizin % 87'sini gerçekleştirdiğimiz ve dünyadaki aktarma ve transit taşımalarından hak ettiğimiz payı alabileceğimiz deniz-okyanus bağlantılı kombine ve konteyner taşımalar için özelleştirmeler, yeni liman yatırımları, mevcutları rehabilite çalışmaları ve demiryolu bağlantılarını sürdürdüğümüz limanlarımızda liman operasyonlarını yönetme, dokümantasyonu hazırlama-arşivleme ve İSG, çevre ve kalite gereklerine göre karar alma-uygulama-denetleme sorumluluğu üstlenebilecek kalifiye işgücünü yetiştirmek zorundayız. Gelişen bu dinamik sektörü gerekli sayı ve nitelikte insan kaynağını yetiştirerek besleyecek olan ağırlıklı taraf mesleki yükseköğretimdir.

Müfredatlardaki mesleki alan dersleri incelendiğinde, derslerin ağırlıklı olarak zabitan ( sınırlı vardiya zabiti - gemiadamı) yetiştirmeyi amaçlayan Deniz Ulaştırma ve İşletme Programlarının müfredatlarındaki derslerle neredeyse aynılığı dikkat çekmektedir. Ancak, liman işletmeleriyle işbirliği içinde olan okulların müfredatlarında liman lojistiği derslerine daha fazla yer verdiği tespit edilmiştir. Limanlarla yapılacak işbirlikleri sayesinde liman lojistiği dersleri lehine olan bu olumlu gelişme devam edecektir.

Ülkemizde limancılık eğitimiyle ilgili olarak, onyediyedi Meslek Yüksekokulu (MYO)'da Deniz ve Liman İşletmeciliği Programı mevcuttur. Çalışmaya konu olan okulların müfredatları analiz edildiğinde limancılıkla ilgili derslerin azlığı ve dağınıklığı ortaya çıkmıştır. Akademik limancılık eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda da bu durum özellikle vurgulanmaktadır. Türkiye Mesleki Yükseköğretiminde liman lojistiği eğitimi için bir genelleme yapmak gerekirse,

- Deniz ve liman işletmeciliği Programlarındaki dersler, daha çok zabitan (gemiadamı) yetiştirme ağırlıklıdır. Müfredatları analiz edilen programların hemen hepsi tanıtım sayfalarında bunu dile getirmektedir: "...mezunlarımız, gerekli şartları sağlayarak sınırlı vardiya zabiti olarak çalışır" Oysa, aynı üniversitelerin Deniz Ulaştırma ve İşletme Programları IMO-STCW'ye uyumlu müfredatlarıyla zabitan yetiştirmektedir.
- Ders isimleri ve içerikleri mevcut öğretim elemanı ve bölge koşullarına göre farklılıklar göstermektedir.
- Zorunlu ve seçmeli dersler, bütün programlarda farklı dönem ve öneme sahiptir ve Deniz ve Liman İşletmeciliği eğitiminde henüz bir müfredat birliği söz konusu değildir.
- Liman işletmeleriyle uygulama ya da işyeri eğitimi protokolleri olan ve daha uzun süreli liman stajları yürüten okulların müfredatlarında limancılıkla ilgili mesleki alan derslerine daha çok yer verilmektedir. Bu durumun, bazı okullarda zorunlu stajlara eklenen 8 – 12 AKTS'lik işyeri uygulaması I, II, veya işyeri eğitimi I, II derslerini seçen öğrenci geribildirimleri ve liman işletmeleriyle yapılan işbirliklerinin bir sonucu olduğu düşünülebilir. Okulların Liman işletmeleriyle (üniversite-sektör) işbirliğini artırmaları ve kurumsallaştırmaları gerekmektedir.

Son yıllarda iş dünyasında tartışılmakta olan lojistik eğitiminin niteliği ve müfredatlar, artık akademik çevrede de bilimsel çalışmalara konu olmaya başlamıştır (Muslu, 2008; Akçakoca ve Hazır, 2013; Çalışkan ve Öztürkoğlu, 2014; Emanet ve Kaynak, 2014; Hocaoglu, vd, 2015). Sayıları az da olsa liman lojistiği eğitimiyle ilgili çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır (Özaslan ve Adal, 2006; Karataş Çetin ve Arabelen, 2012; Kocabaylıoğlu, 2015). Bu çalışmanın, Deniz ve

Liman İşletmeciliği önlisans müfredatları ile meslek standartlarını karşılaştırarak liman lojistiğinde İK yeterlilikleri konusunda ulaşıcağı sonuçlarla literatüre önemli bir katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın devamında Türkiye Liman İşletmecileri Derneği (TÜRKLİM) üyesi limanlarda çalışan liman terminal şefleri, ambar antrepo şefleri, liman operasyon ve İK yöneticilerinin de görüş ve önerilerini analiz ederek (çok boyutlu veriler ile/triangulation), bu okulların deniz ulaştırmanın yanı sıra hem liman lojistiğini dikkate alacakları, hem de müfredat birliği sağlayabilecek bir müfredat önerisine yer verilecektir. Getireceği müfredat önerisiyle literatüre katkı yapması beklenen çalışma, ayrıca akademisyenlerin dikkatini sektörle ilgili meslek standartlarına ve mesleki yükseköğretimde öğrencinin kazanması gereken yeterliliklere çekerek, üniversitelerimizin Deniz ve Liman İşletmeciliği Programlarında uygulanan müfredatların revizyonu ihtiyacını tartışmaya açmaktadır. Bu ihtiyacı, mesleki yükseköğretimin sorunları ve çözüm önerilerini açıklayan çalışmalarında Alkan ve arkadaşları da teyit etmekte (Alkan, vd, 2014: 138); “Meslek yükseköğretimindeki ders programlarının dinamik bir yapıda, yerel, ulusal ve uluslararası iş piyasalarının ihtiyaçları dikkate alınarak, güncel ve teknolojiye uygun olacak şekilde gözden geçirilerek düzenlenmesi” gerektiğini bildirmektedir.

Tedarik zincirinin deniz ayağını oluşturan lojistik merkezler olarak limanların istihdam ve ülke ekonomisindeki stratejik rolü göz önüne alınarak, liman merkezli lojistikte istihdam edilecek olan nitelikli insan kaynağının yetiştirilmesi için ilgili yükseköğretim müfredatlarının ortak stratejiler ve meslek tanımları çerçevesinde standardize edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda iş sağlığı ve güvenliği, çevre güvenliği, kalite yönetimi ve ilgili mevzuatlar konusunda bilgili, liman otomasyonu ve ekipmanlarını kullanabilen, yüke ve gemiye verilen liman hizmetlerini bilen, operasyon planlayan, uygulayan ve denetleyen, inisiyatif alan, sözlü ve yazılı iletişimi güçlü, en az bir yabancı dil (İng) bilen ve senkronize çalışabilecek yeterlilikte mezunlar vermeyi hedefleyen bir Deniz ve Liman İşletmeciliği eğitimi planlamalıyız.

## KAYNAKÇA

- Ahn Y.S, ve McLean G.N. (2008), “Competencies for Port and Logistics Personnel: An Application of Regional Human Resource Development”, AsiaPacific Education Review, 9 (4), pp.542-551.
- Akkoca C. ve Hazır K. (2013), “Analysis of Logistics Programs in Turkish Universities”, XI. International Logistics & Supply Chain Congress, 07-09 November 2013, Kayseri.
- Alkan, R.M, Suiçmez, M. Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014), “Meslek Yükseköğretimindeki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri”, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 4 (3), Aralık, 2014, 133-140. [http://www.higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf\\_HIG\\_1646.pdf/](http://www.higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf_HIG_1646.pdf/) , Erişim Tarihi (E.T): 02.03.2016.
- Çalışkan A. ve Öztürkoglu Y. (2014), “Türkiye’de Lojistik Eğitiminde Temel Eğilimler”, III. Ulusal Lojistik ve Tedarik Zinciri Kongresi, 15-17 Mayıs 2014, Trabzon.
- Deniz Ticaret Odası – DTO (2015), İMEAK - Deniz Ticaret Odası Deniz Sektörü Raporu, [http://www.denizticaretodasi.org.tr/shared%20Documents/Sektorraporu/2014\\_sektor\\_tr.pdf/](http://www.denizticaretodasi.org.tr/shared%20Documents/Sektorraporu/2014_sektor_tr.pdf/) E.T:21.02.2016.
- El Ashmawy M, E. (2014), “The Maritime Industry and the Human Element Phenomenon”, Proceedings of The 13th Annual General Assembly of the IAMU, pp.277-288.
- Emanet H. Kaynak R. (2014), “Üniversitelerin Lojistik Programlarında Verilecek Eğitim Müfredatının Bileşenlerine İlişkin Bir Araştırma”, III. Ulusal Lojistik ve Tedarik Zinciri Kongresi, 15-17 Mayıs 2014, Trabzon.
- Günay, D. (2012), “Yükseköğretimde Öğrenme Kazanımlarına Dayanan Kalite Güvence Sistemi”, Türkiye’de Yükseköğretimin Yeniden Yapılandırılması ve Kalite Güvence Sistemi SETA ÇALIŞTAYI (Ed: B.S Gür ve M. Özer), 20 Şubat, 2012, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Hocaoğlu S., Güner S., ve Coşkun E. (2015), “Sektörün Lojistik Eğitimi Veren Üniversitelerden Beklentilerinin Tespit Edilmesine Yönelik Bir Çalışma”, IV. Ulusal Lojistik ve Tedarik Zinciri Kongresi, 21-23 Mayıs 2015, Gümüşhane.
- Karataş Çetin, Ç. Arabelen, G. (2012), “Türkiye’de Limancılık Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme”, Dokuz Eylül Üniv. Denizcilik Fak. Dergisi, 4 (1), 2012, 75-81. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/deudfd/article/view.../>. ET: 02.03.2016.
- Kocabaylıoğlu M. C. (2015), “Liman Çalışanları İçin Çeşitli Eğitim Faaliyetleri ve Liman Saha Çalışanlarının Mesleki Yeterlilik Belgelendirmelerinin Yapılması”, Dokuz Eylül Üniversitesi, II. Ulusal Liman Kongresi, 5-6 Kasım, 2015, İzmir.
- ISPAT (2013), Republic of Turkey Prime Ministry Investment Support and Promotion Agency, The Logistics Industry in Turkey, Available at <http://www.invest.gov.tr/> E.T: 05.03.2016.
- İMEAK – DTO (2015), İstanbul ve Marmara, Ege, Akdeniz, Karadeniz Bölgeleri Deniz Ticaret Odası, Deniz Ticareti Dergisi, Haziran Sayısı Liman Eki, Haziran, 2015.
- ITMMA (Report prepared for European Seaports Organisation-ESPO), 25 May, 2010. Available at [www.itmma.ua.ac.be/](http://www.itmma.ua.ac.be/) and [www.espo.be/](http://www.espo.be/) E.T: 05.03.2016.
- MYK **Ulusal Meslek Standard (2015)**, [http://www.portal.myk.gov.tr/index.php?option=com\\_meslek\\_stn\\_taslak% view=taslak\\_listesi\\_yeni&msd=2&Itemid=432/](http://www.portal.myk.gov.tr/index.php?option=com_meslek_stn_taslak% view=taslak_listesi_yeni&msd=2&Itemid=432/)
- MYK Türkiye Yeterlilik Çerçevesine Dair Tebliğ (2016), <http://www.myk.gov.tr/index.php/en/haberler/62-genel/2204-turkiye-yeterlilikler-cecevesine-dair-tebli-resmi-gazeted-yayimlandi/> ) E.T: 29.03.2016.
- Mustu, A. (2008), Denizcilik Sektöründe İKY ve Çalışma İlişkileri, YL. Tezi, Marmara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı, İstanbul.

---**Notteboom T. (2010)**, Dock Labour and Port-Related Employment in the European Seaport System: Key Factors to Port Competitiveness and Reform, Institute of Transport and Maritime Management Antwerp – ITMMA (Report prepared for European Seaports Organisation-ESPO), 25 May, Available at [www.itmma.ua.ac.be/](http://www.itmma.ua.ac.be/) and, [www.espo.be/](http://www.espo.be/) E.T: 05.03.2016.

---**Özaslan B. Ö ve Adal Z. (2006)**, Yeniden Yapılanma Sürecinde Liman İşletmelerinde İKY İşlevinin Organizasyonu ve Bir Örnek Olay. İÜ. Sosyal Bil. Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

---**Sarıaltın H. (2013)**, “Lojistik İşletmelerin İşgören Bulma ve Seçme Süreçlerinin Sektöre Yönelik Yükseköğretim Açısından İncelenmesi”, 21. Ulusal Yön & Org Kongresi, Bildiriler Kitabı, 30 Mayıs-1 Haziran, 2013, Kütahya.

---**Tanyaş M, Erdal M, Zorlu F, Gürlesel, F. ve Filik, F. (2011)**, Türkiye Lojistik Master Planı İçin Strateji Belgesi”, Türkiye İhracatçılar Meclisi – TİM Lojistik Konseyi, Ekim, 2011, İstanbul.

---**Thai V, V. (2012)**, “Competencies Required by Port Personnel in the New Era: Conceptual Framework and Case Study”, International Journal of Shipping and Transport Logistics, January, 2012, pp.1-37. Available at: <https://www.researchgate.net/publications/264816473/> E.T: 01.04.2016.

---**Thai V.V. ve Lirn T.C. (2012)**, “A Comparative Study of Competency Requirements for Port Executives in Vietnam and Taiwan”, in Werner Soonties (ed.), Proceedings of the ANZAM (Australian & New Zealand Academy of Management), Queensland, Australia, 5-7 December, 2012, 1-23.

---**TOBB, (2012)**, Türkiye Ulaştırma ve Lojistik Meclisi 2011 Sektör Raporu, TOBB Yayını, No: 2012/165, Avşaroğlu Matbaası, Haziran 2012, Ankara.

---**TÜRKLİM (2015)**, Türkiye Liman İşletmecileri Derneği-TÜRKLİM 2015 Sektör Raporu, <http://www.turklim.org.tr/turklim-in-yillik-2015-turkiye-limancilik-sektoru-raporu.pdf/> E.T:04.03.2016.

---**Diğer internet kaynakları**

(<http://www.myk.gov.tr/index.php/en/ulusal-yeterlilikler/>)

(<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/yayimlanan-ulusal-meslek-dtandartlari/>)

(<http://www.myk.gov.tr/index.php/sikca-sorulan-sorular=soru3/>)

(<http://www.myk.gov.tr/ndex.php/tr/ulusal-meslek-standartlari-ana/>)

(<http://www.myk.gov.tr/index.php/tr/ulusal-yeterlilikler/217-ulusal-yeterllk-cercevesi-uyc/>)

(<http://www.myk.gov.tr/>)

(<http://www.tyyc.yok.gov.tr/>)



## 3+1 Eğitim Modelinin Nitelikli Eleman İstihdamına Etkisi Ve Öğrencilerin Modele Bakışı

Zuhal EROL

Öğr.Gör., Sakarya Üniversitesi, zerol@sakarya.edu.tr

### Özet

Değişen üretim ve yönetim teknikleri, hızla artan rekabet, dünyada olduğu gibi ülkemizde de iş dünyasının mesleki yükseköğretimden beklentilerini en üst düzeye taşımaktadır. Bir yandan değişen ve gelişen işveren talebi bir yandan meslek yüksek okullarının bu talebi karşılamadaki isteğe rağmen yapısındaki bürokratik engeller MYO lara ivedilikle gerçekçi bir vizyon ve ivme kazanmayı şart koşmaktadır. Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin istihdama yönelik yetişmelerini sağlamak amacı ile 2011-2012 güz yarıyılından itibaren Sakarya Üniversitesi bünyesinde başlatılan 3+1 Eğitim Modeli ile Meslek Yüksekokulu öğrencileri, eğitimleri süresince kazandıkları bilgi ve deneyimlerini, kamu/ özel kurum ve kuruluşlarda yapacakları uygulamalı eğitimle pekiştirerek bilgi ve becerilerini geliştirme imkânı bulmaktadırlar.

2015 yılında 3+1 Eğitim Modeli kapsamında, modelin işveren havuzuna dahil olan işverenlerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde işverenlerin modele bakışı tespit edilmişti. Bu çalışmanın özelliği; önceki çalışmanın bir devamı niteliğinde olmasıdır. Çalışmanın bu aşamasının amacı; SAÜ'nün beş yıldır uyguladığı bu modelde baş aktör olan öğrencilerin modele yönelik bakış açılarını, uygulamada gözlemledikleri sorunları, çözüm önerilerini ve beklentilerini analiz ederek özelde modelin geleceğine; genelde MYO sektör işbirliğine bir projeksiyon tutmaktır.

**Anahtar Kelimeler:** MYO ve sektör işbirliği, mesleki yükseköğretim modeli, Sakarya Üniversitesi.

## The Impact of 3+1 Education Model On Employment of Qualified Staff and Perspectives of Students On The Model

### Abstract

Changing production and management techniques and rapidly increasing competition maximize the expectations of the business world from the vocational higher education in our country as well as all over the world. Increasing demands of employers on the one hand, bureaucratic obstacles despite requests from the Vocational Higher Schools (VHS) meet those demands on the other hand, stipulate VHSs to gain a realistic vision and momentum immediately. Sakarya University (SAU) has developed and been implementing 3+1 Model since 2011-2012 fall semester, to train its VHS students for employment and provide qualified middle level staff who are equipped with adequate knowledge and skills related to their fields. Within the 3+1 Model, students find the opportunity to practise and strength their knowledge and skills gaining work experience.

In 2015, overview of 3+1 Model in terms of employers had been identified. The feature of this study is the continuation of that previous study. In this context, purpose of this phase of the study to shed a projection on both the future of the Model and collaboration between VHS and business world by analysing perspectives of the students who are the main actors of the model for five years by questioning the problems they observe, their expectations and suggestions.

**Key Words:** Collaboration between Vocationa Higher School and Sector, Vocational Higher Education Model, Sakarya University.

### Giriş

Ülkemizin 2023 yılında dünyanın on büyük ekonomisinden birisi olma hedefi dikkate alındığında, bu hedefe ulaşabilmesi ancak nitelikli bilgi üretimi ve nitelikli insan faktörü ile mümkün olabilecektir.(Saraç;2015) Türkiye'nin küresel dünyada güçlü bir rekabet gücüne sahip olması ve dünyanın sayılı ekonomik güçlerinden birisi olabilmesi için yapılması gereken en önemli hamle, nitelikli insan yetiştirmektir. Türkiye'nin rekabet gücünün artırılmasında, genel olarak eğitim, özelde ise mesleki ve teknik eğitim çok daha önemli hale gelmektedir. Bu çerçevede özellikle iş dünyasının (sanayi, ticaret ve hizmet sektörlerinin) beklentilerini karşılayacak nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde meslek yüksekokulları çok büyük bir öneme sahip olmaktadır (Alkan vd, 2014).

Hitit Üniversitesi'nde düzenlenen "Mesleki Eğitimin Mevcut Durumu ,Sorunları ve Çözüm Önerileri "panelinde vurgulandığı gibi MYO'nun sorunları özet olarak; meslek standartlarını sağlayacak düzeyde uygulamalı eğitimin

gerçekleştirilememesi, öğrenci ve öğretim elemanlarının motivasyon eksikliği, toplumda mesleğe dair yeterli düzeyde saygınlık algısı olmamasıdır (Günay;2015).

MYO eğitimine yönelik olarak önerilen çözümlerde özellikle öne çıkan başlıklar; - İş dünyası ile sürdürülebilir bir işbirliği çerçevesinde uygulama ağırlıklı eğitimin verilmesi, - Stajların etkin şekilde uygulanmasını sağlayan mekanizmaların hayata geçirilmesi, - Stajların uzatılması ve MYO müfredatlarının işgücü piyasasının şartlarına göre güncelliğinin sürekli kılınması gerektirir.(Sarıaltın ve Erol;2015)

MYO lardaki stajla ilgili sorunların en başlıcaları,

- Üniversitelerde sistemli ve düzenli staj yapılması konusunda sorunlar yaşanmaktadır.
- Staj yeri bulma sıkıntısı giderilmelidir.
- Uygun staj yeri bulamayan öğrenciler için okul idareleri kendileri staj yeri bulmalı veya okullarda staj yapma imkânları oluşturulmalıdır. Bunun için MYO'ların teknik alt yapıları güçlendirilmelidir.(Ceylan ve Erbil;2015)

Yıllardır konuşulan ve MYO ların en çok eleştirilen eksiklerinden olan uygulamalı eğitim ve sanayi işbirliğinin sağlanmasında bir resmi bir otorite olan YÖK'e de önemli görevler düşmektedir. Uygulamalı eğitimlerin MYO larda temel bir işlev haline gelmesi YÖK ün de temel hedeflerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

YÖK 2015 Stratejik Planı'nda 5.bölümde (Stratejik Amaçların Üst Politika Belgeleri ile İlişkilendirilmesi) yer alan "Öncelikli Dönüşüm Programları (ÖDÖP) Temel ve Mesleki Becerileri Geliştirme Programı Eylem Planında belirtilen " öğrencilerin işe geçişlerini kolaylaştırmak ve iş deneyimi kazanmalarını sağlamak amacıyla üniversitelerde uygulamalı eğitimlerin müfredat içerisindeki ağırlığı ve uygulamasının gerçekleştirildiği üniversite sayısı artırılabilecektir" (YÖK;2015) ifadesi ile stratejisini açıkça belirtmektedir. Yine planın Türkiye Kamu- Üniversite-Sanayi İşbirliği (KÜSİ) Stratejisi ve 2015-2018 Eylem Planında ifade edilen "yeni mezun gençlerin sanayiye geldiklerinde daha nitelikli işler yapabilmeleri için eğitimleri döneminde de sanayi ile iç içe olacak modeller geliştirilecektir"(http://www.yok.gov.tr)ifadelerinden anlaşıldığı gibi MYO lar YÖK ün de denetimi ve desteğiyle MYO –Sanayi işbirliğini sağlamak zorunda kalacaktır.

Sakarya Üniversitesi (SAÜ), MYO'larında öğrenim gören öğrencilerini istihdama yönelik olarak yetiştirmek ve ilgili sektörlere yeterli bilgi, beceriyle donanmış nitelikli ara elemanları sağlamak amacıyla 3+1 Mesleki Eğitim Modelini geliştirmiş ve uygulamaktadır. Modele göre öğrenci teorik ve uygulamalı derslerini 3 dönem okul ortamında, 4. dönem mesleki uygulama dersini, Mesleki Uygulamalar Yönergesine göre 16 hafta ve tam zamanlı olarak işletmelerde yapmaktadır. Model, işverenler açısından, potansiyel işgörenleri sağlayan geniş bir insan kaynağı havuzu, öğrenciler açısından ise, mezuniyet öncesi alanlarıyla ilgili iş deneyimi kazandıran uzun süreli bir işbaşı eğitim fırsatıdır(<http://www.muys.sakarya.edu.tr>).

İlk kez bu kadar kapsamlı ve bu kadar farklı sektör temsilcisiyle işbirliği sağlanarak sürdürülen bu modelin en önemli özelliği başta Sakarya olmak üzere çevre iller ve büyük şehirlerdeki işletmelerde de öğrenciye staj görebilme imkânı sağlamasıdır. Bu model sayesinde gelişen SAÜ-Sektör işbirliği MYO mezunlarının mezuniyet sonrası iş bulma imkânlarını da geliştirmektedir. Modelin sürdürülebilir bir model olması da Türk Yükseköğrenim sisteminin MYO vizyonuyla örtüşen bir özellik arz etmektedir.

## Yöntem

### Amaç ve Kapsam:

Bu çalışmanın amacı, SAÜ'nün üç yıldır uyguladığı bu modelde baş aktör olan öğrencilerin modele yönelik bakış açılarını, uygulamada gözlemledikleri sorunları, çözüm önerilerini ve beklentilerini analiz etmektir.

Bu çalışma, açıklayıcı ve keşfedici nitel bir çalışma olup, araştırma yöntemi olarak örnek olay yöntemi kullanılmaktadır. Amaç, Sakarya Üniversitesi'nde 3+1 modeli kapsamında staja giden öğrencilerin uygulama hakkındaki düşüncelerinin yarı-yapılandırılmış mülakatlar yoluyla irdelenmesidir.

**Veri toplama:** 2015-1015 güz-bahar dönemlerinde 3+1 işbirliği yapılan 1251 işletmede staj gören öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem olarak Sapanca MYO ve Kırkpınar MYO da eğitim gören 17 Muhasebe ve Vergi Uygulamaları, 15 Halkla İlişkiler, 10 Turizm Otel İşletmeciliği ve 15 Turizm Seyahat İşletmeciliği ile 10 Açılış programlarından, her dönem öğrenci talep eden 30 işletmede staj gören toplam 67 öğrenci bilinçli olarak seçilmiştir.

Bir ay süren mülakatlar, staj gören öğrencilerle kimi zaman işyeri denetimleri sırasında kimi zaman da öğrencilerin model gereği stajlarını tamamlayıp MYO daki eğitimlerine döndükleri dönemde yüz yüze görüşmeler sırasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacına uygun olarak cevaplamaya çalışılan ve veri toplamaya yol gösteren araştırma soruları şöyledir;

- 1) Öğrencilerin yerleştirildikleri işletmeler veya işyerlerinde zorlandıkları konular
- 2) Öğrencilerin başarılı olduğu konular
- 3) Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklikler
- 4) Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri
- 5) Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri
- 6) 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar
- 7) Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri
- 8) İş yerlerinde hangi departmanlarda ve pozisyonlarda istihdam edildikleri

**Veri Analizi:** Görüşme yapılan öğrencilerden elde edilen veriler betimsel analiz yaklaşımıyla ilk değerlendirmeleri yapılarak sınıflandırılmış, bu sınıflandırma sonunda ulaşılan ortak ve farklı cevapları tekrar sınıflandırılarak sadeleştirilmiş ve üçüncü turda ortak cevapların son değerlendirmeleri yapılarak bulgular tablolarda özetlenmiştir.

### İşletmelerden Sağlanan Verilerin Analizine Yönelik Araştırma Bulguları

Tablo.1. Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Programı Öğrencilerinin Bulguları

<p><b>1. Öğrencilerin yerleştirildikleri işletmeler veya işyerlerinde zorlandıkları konular</b></p> <p>*Serbest Muhasebeci ve Mali Müşavir (SMMM) ve Yeminli Mali Müşavir (YMM) bürolarında muhasebe programlarını kullanma (ofis programlarının daha basit olması kafa karıştırıcı???) muhtasar beyanname hazırlama, şirket kurma, cari hesap, sigorta işlemleri, vergi dairesi işlemleri, *Mükelleflerle iletişimde ( tel ile bilgilendirme ve gelen telefonlara cevap verme), *Ofise uzak olan mükelleflerin işyeri ziyaretleri, *Arşiv düzenleme, dosyalama, cari kayıtlar, *Mükellefin işletmesindeki personel ile ilgili muhasebe kayıtları (izinleri, mesaileri sisteme işleme vb) ve bunların SGK sistemine işlenmesi, *İthalat ihracat faturalarını işleme, alt hesaplar açısından hesap planının işleyişi, * Mükelleflerden gelen Z raporlarının muhasebe programına kayıtlarının yapılması, * Kısa sürede işyeri düzenine alışma, *Vergi dairesindeki memurların davranışları, *Bazı işletmelerin kullandığı İngilizce muhasebe program İng olduğu için yabancı dil (İng).</p>
<p><b>2. Öğrencilerin başarılı olduğu konular</b></p> <p>*İlk hafta işe-işyerine alışma sürecinden sonra; İşletme (mükellef) faturalarını muhasebe programına işlemek, (fatura işlemek),KDV beyannameyi vermek, BA –BS yapmak, KDV, Muhtasar ve BA –BS leri programa girmek, * Ücret tahakkuklarını programa girmek, fatura, makbuz vb belgeleri muhasebe programına girmek, müşterilerle görüşüp oluşan hataları çözmeye çalışmak, *Ticari belgeleri kısa sürede tanıyıp muhasebe programına işlemek, mutabakatlar, BA-BS, dosyalama, faturaları tek düzen sistemine göre muhasebeleştirilmesi, *Fiyat güncelleme. *YMM’de ise; karşıt inceleme tutanaklarını doldurma, vergi listelerini yapma ve sistemden vergi dairesine yükleme, ilgili dönem oranını bulma, *Mutabakatlar, gelir ve gider faturaları, *İthalat dosyalarının sisteme işlenmesi ve dosyalama.</p>
<p><b>3. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklik (ler)</b></p> <p>*Faturaların tam anlamıyla hangi cari hesaba atılacağı konusunda zorlandım. Bu bir eksiklikti. İşyerinde kullanılan yeni Muhasebe programını ilk günlerde kullanamamak bir eksiklikti. *İş ortamını ilk kez görmek ve alışma sürecinde uyum problemleri yaşamak bir eksiklikti. Beyannameler konusunda bilgi eksikliğim oldu.</p>

\*Vergi dairesi, belediye, SGK gibi kurumlarda ilk haftalarda nasıl davranacağını bilememek bir eksiklikti.  
\*E-fatura girişleri, bazı bilanço işlemlerinde ve arşiv düzenleme konusunda bilgi eksikliğim oldu.  
\*Bire-bir ilişkilerde iletişim sıkıntılarım oldu.  
\*Cari hesapların kur farkları ve tek düzen hesap planının alt hesapları konusunda bilgi eksikliğim vardı.  
\*Ayrıca, Yabancı dil (İng' de) yetersizlik ve Ofis programlarını, özellikle Excel kullanmada bilgi-beceri eksikliği.

**4. Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri**

\*Bilgisayarlı muhasebe dersleri daha güncel programlar üzerinden ve daha yoğun bir şekilde verilmesi bu eksikliklerin çoğunu giderebilir.  
\*Muhasebenin çok iyi kavranması için Muhasebenin temel mantığı üzerinde daha çok durulmalı. Örn, kasa giriş çıkışlarının mantığı anlatıldıktan sonra örneklerle pekiştirme yapılmalı.  
\*Derste gerçek ticari belgeleri (fatura, irsaliye, vd.) kullanarak kayıtları yapmak ta birçok eksikliğimizi giderecektir.  
\*3+1 Mesleki Uygulamaya gittiğimiz yerler sadece SMMM, YMM ve işletmelerin muhasebe departmanları değil. Vergi dairesi, belediye, SGK gibi kurumların bizlere işletmelere gitmeden önce hocalarımız tarafından verilen oryantasyonlarda tanıtılması gerekir.  
\*Daha fazla uygulama ağırlıklı dersler olmalı.  
\*Tek düzen hesap planı, alt hesaplarıyla ilgili daha çok uygulamalı eğitim verilmelidir.  
\*Bilgisayarlı Muhasebe derslerimizde piyasada kullanılan programlar öğretilmeli.  
\*İş hukuku, Türk Vergi Sistemi ve Dönem Sonu Muhasebe İşlemleri dersleri daha etkin ve tekrarlarla, örneklerle verilmelidir.  
\*YMM'lere giden öğrenciler için Muhasebe Denetimi dersi daha ayrıntılı işlenmelidir.

**5. Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri**

\*3+1 mesleki uygulama süresi biraz daha uzatılabilir (30 işgünü zorunlu stajı da bu süreye ekleyerek yapılan uygulamadan daha fazla öğrenci yararlanmalıdır).  
\*İşyeri ziyaretleri ve denetimler birden fazla olmalı.  
\*3+1 Uygulama raporu yazma kılavuzu daha basit ve anlaşılır olabilir. Mesleki uygulama kapsamında işletmelerde işe başlamadan verilen seminerde öğrenci-işyeri eşleştirmelerinin MUYS üzerinden nasıl yapılacağı (MUYS sistemi) daha detaylı gösterilmeli. İşletmelerin bizlere ödedikleri ücret yetersiz olabiliyor, ya da hiçbir ödeme yapılmamaktadır. Ücret konusu üniversite-işletme protokollerinde netleştirilmelidir.  
\*3+1 öğrencileri ve işletmeler, Üniversitenin veya ilgili MYO'nun "öğrenci işleri" ile daha yakın ve kolay iletişim kurabilmeli. 3+1 modeli gerçekten biz öğrenciler için çok faydalı olmuştur. Sadece, bir dönem boyunca işyerlerinde çalışarak geçiren öğrenciler daha sık kontrol edilmeli, işi öğrenip öğrenmediği daha yakın takip edilmelidir.  
\*Mesleki Uyg. Eğitimini YMM'lerde yapanlar için Muhasebe Denetimi dersi daha ayrıntılı işlenmeli.

**6. 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar**

\*Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Prog öğrencileri 3+1 Modeli kapsamında çalıştıkları SMMM, YMM ofislerinde ya da özel sektör ve kamu işletmelerinin ilgili departmanlarında;  
\*Muhasebe elemanı, genel muhasebe personeli, muhasebe personeli, ön muhasebe elemanı, muhasebe departman elemanı ve mali işler elemanı olarak istihdam edilmiştir.

**7. Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri:**

\*Bilanço ve işletme defterini mükellefe uygun şekilde işlemek, gerekli evrakları uygun yerlere dosyalamak, fatura, irsaliye vb evrakları hatasız işlemek güvenimi artırdı (okulda öğrendiğim Muh belgelerini daha iyi tanıdım),  
\*Verilen görevleri zamanında yapmayı öğrendim, ofis çalışanları ve üstlerimle iyi ilişkiler geliştirerek nasıl çalışmam gerektiğini öğrendim.  
\*Mükelleflerle (müşteriyle) olumlu iletişim, bağlantı kurmayı öğrendim, kendime güvenim arttı, SMMM'nin mevcut Muhasebe programını hızlı bir şekilde kullanmayı öğrenmek kendime güvenimi artırdı, işleri zamanında ve özenle yerine getirmek ve müşterilerle olumlu iletişim kurmak güvenimi artırdı.  
\*"İşletme – MYO (öğretim elemanı) – öğrenci üçgeninde herkes görevini gerektiği gibi yaptığı takdirde, öğrenci olarak bu model kapsamında mesleki uygulama eğitimi süresince, dört (4) ayda öğrenebileceklerimizi yüksek düzeyde öğrenebileceğimizi deneyimledim".

**“Sürekli soru sorarak öğreniliyor. Titiz ve özenli çalıştığımızda hata yapmadığımızı gördüm, ya da hata tekrarı en aza indi. Çok çalışırsak kendimizi geliştirebileceğimizi öğrendim”.**

**Tablo.2.Halkla İlişkiler Programı Öğrencilerinin Bulguları**

<p><b>1. Öğrencilerin 3+1 Modeli kapsamında yerleştikleri işletmeler ya da işyerlerinde zorlandıkları konular</b></p> <p>*Öncelikle HİT öğrencilerinin eğitimin ilk haftasında işyerine uyum sağlamada ve işe-işletmeye alışma sürecinde zorlandıkları tespit edilmiştir.</p> <p>İlk haftalarda yine, insanlara çözüm odaklı bilgilendirme yapma ve iç-dış müşterilerin şikayetlerine cevap verme konularında da aynı derecede zorlandıkları görülmektedir.</p> <p>*Ayrıca öğrenciler, haber yazma, rapor hazırlama, telefonda iletişim kurma ve telefonda müşteri sorunlarını çözme konularında zorlanmıştır.</p> <p>*Öğrencilerden üçü zorlandıkları hiçbir konu olmadığını beyan etmiştir.</p> <p>*Bir öğrenci de uygulama yapabileceği işletme bulmakta zorlandığını ve müdürün şoförlüğünü yaptığını ifade etmiştir!!! <b>“Okuduğum bölümle ilgili değil ama çaycı, şoför ve aynı zamanda Hİ elemanıydım”</b></p>
<p><b>2. Öğrencilerin başarılı olduğu konular</b></p> <p>*HİT öğrencilerinin işyeri müşteri ilişkilerinde ve çalışanlarla ilişkilerde,</p> <p>*Anket yapmada,</p> <p>* Kurumsal satışta, ilk haftalarda yaşanan alışma sürecinden sonra işyeri disiplin yönetmeliğine uygun davranmada,</p> <p>*Verilen görevleri zamanında bitirmede,</p> <p>*İşletmenin HİT etkinliklerini planlama ve duyurmada,</p> <p>*İnsanlarla bire bir iletişimde,</p> <p>*Firmanın SAP sistemini kullanmada ve arşivde başarılı oldukları tespit edilmiştir.</p> <p>*Firmaların İK departmanlarında çalışan öğrenciler ise İK işlevlerini yerinde öğrendiklerini ve özellikle eğitim planlamada ve motivasyon artırıcı etkinliklerde normal bir memur gibi işlem yapabildiklerini (başarılı olduklarını) belirtmiştir.</p>
<p><b>3. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklik (ler)</b></p> <p>*Haber metni yazmak (bu konuyu uygulamada öğrenebildim),</p> <p>*Dilekçe ve üst yazı yazmak, yüz yüze ya da telefonda şikayet veya sorun bildiren insanlara çözüm odaklı iletişim kurmak.</p>
<p><b>4. Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri</b></p> <p>*Ofis programlarını kullanma konusunda daha fazla uygulamalı eğitim verilmeli.</p> <p>*Daha güncel bir teori ve uygulama içeriği olan haber yazma, diksiyon, etkin iletişim ve beden dili, kriz yönetimi, satış-pazarlama eğitimi almalıyız.</p> <p>*Ayrıca bizleri uygulamaya hazırlayacak olan grafik tasarım, telefonda ve yüz-yüze ikna ve problem çözme tekniği, protokol yönetimi ve resmi yazışma dersleri mesleki uygulamaya gitmeden verilmeli.</p> <p>*Derslerimiz ile iş hayatı arasında farklar olduğunu gördük. Bizlere, aldığımız derslerin iş hayatında bize nasıl katkı sağlayacağı anlatılmalı</p>

### 5. Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri

\*Bazı işyerleri 3+1 kapsamında çalıştırdıkları öğrencinin eğitim sürecinde olduğunu düşünmeyebiliyor. Bizleri kendilerine verilen bedava hizmetliler gibi görmemeleri için SAÜ ile yaptıkları protokol revize edilmeli.

\*Bazı işletme ya da işyerleri daha sıkı denetlenmeli. Bölüm/program yetkilileri tarafından bizlerden sorumlu olacak, işi öğretecek işyeri sorumluları belirlenmeyen işletmeler reddedilmeli.

\*Dönemin sonunda hazırladığımız 3+1 Uygulama Raporu hazırlama formatı daha basit olmalı. Rapor yazım kılavuzu çok karışık.

\*Bölüm hocaları veya kurumsal olarak ilgili MYO öğrenciye daha fazla sahip çıkmalı. Bazı işyeri ya da işletmelerde öğrenci dışlanma, ezilme veya baskı altında çalışma durumlarını yaşıyor.

\*3+1 Modelinin tanıtımı ve nasıl uygulandığı (MUYS'u kullanma, işyeri eşleştirme ve kaydetme, ara ve nihai raporlama vd) konularında öğrencilere daha detaylı bir bilgilendirme yapılmalı.

\*Hocalarımızın işyeri ziyaretleri ve öğrenci denetimleri daha sık olmalı. Bir kez yeterli değil.

### 6. 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar

\*İK Müdürlüğü elemanı ve İK departman elemanı,

\*iş ve proje geliştirme birim elemanı, satış-pazarlama elemanı,

\*Hİ elemanı, müşteri ilişkileri ya da misafir ilişkileri ve hasta iletişimi elemanı,

\*Arşiv sorumlusu ve yazı işleri elemanı olarak çalışmıştır

### 7. Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri:

: “Çalışma hayatının bire bir içinde olmak ve deneyim kazanmak başlı başına bir başarıdır. HİT ile ilgili işlerde (etkinlik planlama ve duyurma vd), faal olarak çalışmak ve görev almak kendime olan güvenimi artırdı”

Tablo.3. Turizm ve Seyahat İşletmeciliği Programı Öğrencilerinin Bulguları

### 1. Öğrencilerin yerleştirildikleri işletmeler veya işyerlerinde zorlandıkları konular

\*Stajyer öğrenciler Sakarya’ da seyahat acentelerinin sayısının azlığı ve uzak memleketten gelen öğrenciler denetim yapılamaz gerekçesiyle memleketlerinde staj yapamamaktan şikayet etmektedir. ((5 ögr. )

\*Stajyerlere ücret ödemeye yanaşmamaları öğrencileri zor durumda bırakmaktadır.

\*Acentenin sahip ya da yöneticilerinin kimi zaman öğrenciden aslı çalışan performansı beklemesi ilk haftalarda öğrenci motivasyonunu düşürmektedir.

\*Şirketin banka , tahsilat vb işlerine öğrenciyi göndermesini öğrenci doğru bulmamaktadır. (10ögr. ) gönderilmeleri

\*Tur düzenleme ve fiyatlandırmada insiyatif kullanılmaması öğrenciyi müşteri karşısında zor durumda bırakmaktadır.

### 2. Öğrencilerin başarılı olduğu konular

\*Öğrenciler en çok Etkili ve güzel konuşma ile müşterilerle iletişim konusunda başarılı olduklarını

söylemektedir. *Satış teknikleri ve kurum içi iletişimde de başarı yüksektir.
<p><b>3. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklik (ler)</b></p> <p>*Öğrenciler özellikle Tur planlaması , turların ve özel paketlerin fiyatlandırılması,kamu kurumları ve özel şirketler için gezi teklifleri, işverenin istekleri doğrultusunda yeni hedef Pazar belirleme ve bulmada ve yine en çok da başta İngilizce ve yabancı dilde eksik olduklarını belirtmektedirler.</p>
<p><b>4. Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri</b></p> <p>*Öğrenciler , Tur operatörlüğü, tur planlama, bütçeleme kullanma konusunda daha fazla uygulamalı eğitim verilmeli. Mezun olmadan önce mutlaka her öğrenci en az bir kere bir tur ya da gezi planlamış ve uygulamış olmalı diyerek buy eksikliğe dikkat çekmektedir.</p> <p>*Ayrıca müfredattaki yabancı dil dersinin dışında seçmeli, Rusça, Çince ,Arapça derslerinin de olması gerektiğini belirtmişlerdir.</p> <p>*İki öğrenci de havacılıkla ilgili dersler olmadı gerektiğini belirtmiştir.</p>
<p><b>5. Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri</b></p> <p>*Öğrenciler denetimler konusunda özellikle denetimlerin konunun uzmanı bir danışman akademisyen tarafından yapılması gerektiğini belirtmektedir.</p> <p>*Öğrenciye olduğu gibi işletmelere de not verilmeli ve düşük not alan işletmeler bir daha sektör havuzuna alınmamalı ve stajyer verilmemeli diyen öğrenci sayısı 9 dur.</p> <p>*İşletme yöneticilerine de bir vesile ile iletişim, motivasyon seminerleri verilmeli diyen öğrenci sayısı ise 5</p>
<p><b>6. 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar</b></p> <p>*TSİ stajyerleri daha çok Seyahat acentelerinde satış , müşteri ilişkileri bölümlerinde, yine ağırlıklı olarak sekreterlik ve ön büro da istihdam edilmektedir.</p>
<p><b>7.Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri:</b></p> <p>* Sadece düzenli bir işe gelmek bile bir tecrübe. Diğer çalışanlardan farklı görülmemek, ödüllendirilmek , onlarla birlikte yemeklere kutlamalara katılmak çok ama çok değerli...</p>

**Tablo.4. Aşçılık Programı Öğrencilerinin Bulguları**

<p><b>1. Öğrencilerin yerleştirildikleri işletmeler veya işyerlerinde zorlandıkları konular</b></p> <p>*Aşçılık öğrencileri Teoride ve uygulamada çok donanımlı olmalarına rağmen stajda bekledikleri ilgiyi ve desteği görememekten yakınmaktadır.</p> <p>*Özellikle düşük ücret politikası ve İşletmelerde yükselme imkanı olmaması öğrencileri zorlamaktadır.</p>
<p><b>2. Öğrencilerin başarılı olduğu konular</b></p> <p>*Aşçılık öğrencileri Geleneksel Türk mutfağı başta olmak üzere şehirdeki lokanta ve cafe—restoranlarda son derece başarılı çalışmaktadır.</p>
<p><b>3. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklik (ler)</b></p> <p>*Öğrencilerin özeleştirilerinden çıkan sonuca göre,      *Yabancı dil *Pastacılık* Tatlı *Stok yönetimi *Bütçe planlama *Gıda mevzuatı *Girişimcilik      En çok eksik oldukları konulardır.</p>
<p><b>4. Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri</b></p> <p>*Maliyet muhasebesi , gıda teknolojileri ve hijyen , dünya mutfağı uygulamaları derslerini daha iyi tefriş edilmiş gerçeğe yakın sanayi tipi mutfaklarda ve uygulamalı görmemiz gerekir diyen öğrencilerin yanında 3 öğrenci görüş belirtmemiştir.</p>
<p><b>5. Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri,</b></p> <p>*Küçük çaplı kafelerin başvurusu kabul edilmemeli,      *İşletmedeki iş güvenliği de denetlenmeli      *Sakarya dışında da işletmeler havuza kabul edilmeli      *Konunun uzmanı bir danışman akademisyen tarafından denetim yapılmalı      *Öğrenciye olduğu gibi işletmelere de not verilmeli ve düşük not alan işletmeler bir daha sektör havuzuna alınmamalı ve stajyer verilmemeli      *İşletme yöneticilerine de bir vesile ile iletişim, motivasyon seminerleri verilmelidir.</p>

**6. 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar**

\*Stajyerler daha çok Mutfak aşçı yardımcısı, asistan şef olarak görev almaktadır.

**7.Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri:**

\*Aşçılık bir sanattır ve sanatçı için de ilham önemlidir. Teorik derslerden çok uygulama dersleri almamız ve de daha prestijli mekanlarda istihdam edilmemiz için bu modelin tanıtımının iyi yapılması gerekmektedir.

**Tablo.5. Turizm ve Otel İşletmeciliği Programı Öğrencilerinin Bulguları**

**1. Öğrencilerin 3+1 Modeli kapsamında yerleştikleri işletmeler ya da işyerlerinde zorlandıkları konular**

\*Öncelikle otelcilik öğrencileri çalıştıkları otellerde en alt basamaktan başlatılmaktan ve çok çalıştırılmaktan şikayet etmektedir.

\*En ağır işlerden başlamak ve yükselme imkanı olmadığını görmek öğrenciyi demoralize etmektedir.

\*Yabancı dil,ön muhasebe, housekeeping ve servisle ilgili uygulama eksiklikleri stajda zorlandıkları konulardır.

**2. Öğrencilerin başarılı olduğu konular**

\*Müşterilerle iletişim, kurum içi iletişim ve telefonla konuşmada başarılı olduklarını söyleyen öğrenciler , bilgisayar programlarında da sorun yaşamadıklarını belirtmektedirler.

**3. Öğrencilerin eğitim aldıkları alanla ilgili olarak temel bilgi-beceri bakımından uygulamada yaşadıkları en önemli eksiklikler**

\*Yabancı dil özellikle de İngilizce ve otellere gelen Arap müşteriler dolayısıyla Arapça konuşamamak ve ön büro muhasebesi önemli eksiklikler olarak belirtilmiştir.

**4. Bu eksiklikleri gidermek için alanlarıyla ilgili hangi konularda ders almaları veya beceri kazanmaları gerektiği konusunda öğrencilerin görüş ve önerileri**

\*Ön büro ve otellerde gerekli defterlerin tutulması,

\*İngilizce Arapça Rusça dersleri verilmeli ve dersler uygulamalı olmalı.

\*İki öğrenci hiç yatak toplayıp yeniden düzenlemediğini belirtirken beş öğrenci de rezervasyon sistemlerinin uygulamalı olması gerektiğini belirtmektedir.

**5. Öğrencilere göre 3+1 Modelinin iyileştirilmesi gereken yönleri**

\*Oteller sisteme çok tepeden bakarak lütfen öğrenci kabul etmekte ve öğrenciyi de çok zor benimsemektedir.

\*Modele göre kura sistemiyle yerleşen öğrenci gerektiğinde işyerinden ayrılabilir.

\*Denetimler daha sıkı olmalıdır.

**6. 3+1 Öğrencilerinin işletmelerde çalıştıkları pozisyonlar**

\*Otelcilik öğrencileri çamaşırhane, ön büro, mutfak ve serviste istihdam edilmektedir.

\*Ankete katılan 10 öğrenciden hiç biri İK Müdürlüğü elemanı ve İK departman elemanı olamamaktan şikayet etmektedir.

*(Otellerle yapılan başka bir akademik çalışmada 4 yıllık öğrencilerin bu departmanda istihdam edildiğini öğrenmiştik)*

Müşteri ilişkileri ya da misafir ilişkileri elemanı olarak da çalışmaktadırlar.

**7.Öğrencilerin çalışma alışkanlığı ve iş disiplini kazanma konusunda ortak görüşleri:**

***İlk gün elimi kolumu nereye koyacağımı bilemedim, zengin bir müşteriye dalgınlıkla sen! Dedim, bardak kırdım ve gece ağladım...Üç ayın sonunda müdürümden teşekkür yazısı geldi.***

**Sonuç ve Tartışma**

SAÜ bünyesinde uygulanan 3+1 Modeli, okul, öğrenci, iş dünyası üçgeninde MYO-sektör işbirliğini ve paylaşımı geliştirerek sürdürmektedir. Bu paylaşımlardan elde edilen veriler, ders planı güncelleme ve program geliştirme dönemlerinde dikkate alınarak mevcut ve gelecekteki öğrencilerin istihdam edilebilirliği artırılmaya çalışılmaktadır.

Çalışmanın veri analizlerine göre öğrencilerin bu modelden ortak beklentisi,

- Uygulamaya gitmeden önce okulda da kendi alanlarında uygulamalı dersler görebilmek

-Başta İngilizce olmak üzere Rusça ve Arapça mesleki yabancı derslerin olması

-Etkin iletişim, resmi yazışma kuralları ve davranış kuralları dersleri görmek

-Ofis yönetimi ve ön büro, ön muhasebe, müşteri ilişkileri gibi öncelikli istihdam edildikleri alana yönelik derslerin daha



yoğun olarak verilmesi

-Denetimlerin sadece öğrenci değil işveren için de yapılması

-Havuzla girecek işletmelerde belli kriterler aranması

-Belirli standartlara sahip olmayan işletmelerin ya da notu düşük kalan işletmelerin bir sonraki dönem havuzla alınmaması geçen yıl ki çalışmamızda işverenin de talebiydi. /Sarıaltın,Erol;2015)

YÖK'ün de 2020 Stratejik Planında yer aldığı gibi, üniversitelerin MYO' lardaki öğrencilerine eğitim hayatları bitmeden farklı staj imkanları sağlanmalı ve bu uygulamalar sürdürülebilir hale getirilmelidir.

Büyük şehirlerden ziyade ilçelerde yapılan MYO ların başta, il ve ilçedeki ticaret ve sanayi odaları, odalar, meslek birlikleri, STK' lar, resmi ve yerel otoriteler ile işbirlikleri yapmaları zorunlu hale gelmiştir. Üniversite üst yönetimlerinin bu organlarla gerçekleştireceği protokoller sonucunda ve MYO yönetimleri, bölüm ve program başkanlıklarının titiz çalışmalarıyla MYO ders programları güncellenmeli ve mesleki uygulama ya da uzun süreli staj biçim ve içerikleri güncellenmelidir.

Modelin verimliliğinin ölçümü ve sürdürülebilir kılınması için de staj gören öğrencilerin mezuniyet sonrası aynı iş yerinde çalışan olarak işe girip girmediği de ölçülmeli ve bu yönde veriler toplanarak istatistikler çıkarılmalıdır.

İster SAÜ de uygulanan 3+1 Modeli, ister adı farklı diğer modeller olsun, öğrencinin sınıf dışına çıkması ve mezuniyetten önce işverenle ve sektörle buluşması sağlanmalıdır. Bu çalışmada ortaya çıkan öğrencilerin mesleki uygulama ilgili düşünceleri de MYO daki akademisyenlerin performansı, ders program ve içeriklerinin güncellenmesi ve MYO'ların eğitim kalitesinin artırılmasına ışık tutması ve yeni modeller geliştirilmesine katkısı da bu çalışmadan beklentimizdir.

#### KAYNAKÇA

ALKAN Reha Metin, SUIÇMEZ Menderes , AYDINKAL Mehmet, ŞAHİN Menekşe ;” Meslek Yüksekokullarındaki Mevcut Durum: Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri “Current Situation in Vocational Schools” Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science Cilt/Volume 4, Sayı/Number 3, Aralık/December 2014; Sayfa/Pages 133-140

CEYLAN Hüseyin, ERBİR Muhammed Ali; “Meslek Yüksekokullarında Kalite: Mevcut Durum ,Sorunlar ve Çözüm Önerileri” . Electronic Journal of Vocational Colleges-May/Mayıs 2015 105.sf <http://www.ejovoc.org/> E.T. 15.11.2016  
GÜNAY Durmuş, “Mesleki Eğitimin Mevcut Durumu, Sorunları ve Çözüm Önerileri” Şubat 2016 <http://ikm.hitit.edu.tr/> E.T. 21.11.2016

SARAÇ M. A. Yekta, Yükseköğretim Kurulu 2016-2020 Stratejik Planı , Ekim 2015 Ankara  
<http://www.yok.gov.tr/E.T.24.11.2016>

SARIALTIN Hatice, EROL Zuhul; Meslek Yüksekokulu (MYO) Sektör İşbirliği Bağlamında Bir Mesleki Yükseköğretim Modelinin Analizi (SAKARYA ÜNİVERSİTESİ 3+1 MODELİ)\* [www.ejoir.org](http://www.ejoir.org), Özel Sayı, Ağustos 2015, sf 58

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU 2016-2020 STRATEJİK PLANI Ekim 2015 <http://www.yok.gov.tr/E.T.24.11.2016>  
<http://www.muys.sakarya.edu.tr>

## The Importance of Saving Energy and Isolation in Buildings

Riyad Şihab<sup>a</sup>, Abdil Karakan<sup>b</sup>

<sup>a</sup>AfyonKocatepeÜniversitesi, DazkırıMeslekYüksekokulu, YapıDenetimiBölümü , rishihab@gmail.com

<sup>b</sup>AfyonKocatepeÜniversitesi, DazkırıMeslekYüksekokulu, ElektrikBölümü , abdikarakan@hotmail.com

### Abstract:

The saving of the energy for heating the buildings can be provided just by getting the isolation of buildings. Otherwise the used energy for heating would not be sufficient; it would use to heat the atmosphere and unnecessary energy could be used. The importance of isolation of building besides the application of the way of getting isolation has been increased day by day in our country. Here; in this study the developing isolation has been investigated and the isolation of external wall application system has evaluated in Turkey and compared with previous systems as well. According to this aspect, the optimization of comfortable temperature under these circumstances can be carried out by applying and choosing the proper isolation system at external walls and some suggestions are asserted. The optimal conditions for healthy life human require the application of the isolation and consume sufficient energy for heating the building without heating the atmosphere, thus unnecessary consumption of fuel would be prevented eventually. Unnecessary energy will give harm gazes to environment which increase the contaminating the environment with high cost of heating.

The lack of regulation of isolation was excess till few years in Turkey. The first regulation was legislated in 1970 by institution of Standard (TS) it was “The regulation of isolation and heating in buildings “ but it does not include any implements for this regulation.

Nowadays the increasing in cost of energy and its demand creates the necessity and needs to application of isolation to save the energy in constructions and saving the contamination of environment for human being has become an inevitable.

**Key Words:** Saving the energy, isolation, external wall, the physical properties of building, the contamination of environment.

### Introduction:

The definition of sufficiency of energy is using enough/less energy to provide products and services. Making homes, vehicles, and businesses more energy efficient is seen as a largely untapped solution to addressing the problems of pollution, global warming, energy security, and fossil fuel depletion. Insulating a home allows a building to use less heating and cooling energy to achieve and maintain a comfortable environment.

Sealing air holes and gaps in the building envelope and subsequently adding insulation. Upgrading heating and cooling of these systems, appliances and lighting systems. Adding heat recovery ventilation or other means to control and upgrade fresh air ventilation. Controlling of moisture is significant. Sealing air holes and gaps in the building envelope and subsequently adding insulation.

Upgrading heating and cooling systems, appliances and lighting Adding heat recovery ventilation or other means to control and upgrade fresh air ventilation. The controlling the moisture is effecting to all living creatures. Energy efficient window increase light and view. Type of glazing in a window helps to keep away from solar energy, hence provide more light. Tinted glass block extreme heat but unfortunately reduce some sunlight and creating a gloomy interior.

Using fluorescent light or skylight reduce the amount of energy required to attain the same level of illumination compared to using traditional incandescent light bulb. Compact fluorescent light use two-thirds less energy and may last 6 to 10 times longer than incandescent lights. Improvements in energy efficiency are most often achieved by adopting a more efficient technology or production process. When you replace an appliance, such as a refrigerator or clothes washer, or office equipment, such as a computer or printer, with a more energy-efficient model, the new equipment provides the same service, but uses less energy. This saves you money on your energy bill, and reduces the amount of greenhouse gases going into the atmosphere. Kitchen can also be the most wasteful energy in the house. According to the U.S. Department of Energy, lighting, refrigeration and cooking are responsible for 41.5% of a home's energy consumption.

In this study the isolation of buildings is unavoidable and the kind of materials are playing important role in this field as well. Not the saving energy is useful for the people to reduce expedition but also is main duty of reducing the depending our country on external resources of energy.

Finally, the training of women also should be taken into account and suggestions are given.

Insulating a home allows a building to use less heating and cooling energy to achieve and maintain a comfortable environment. Sealing air holes and gaps in the building envelope and subsequently adding insulation. The upgrading heating and cooling.

Systems, appliances and lighting systems, appliances and lighting .Adding heat recovery ventilation or other means to control and upgrade fresh air ventilation.

### **Controlling moisture**

Sealing air holes and gaps in the building envelope and subsequently adding insulation. Upgrading heating and cooling systems, appliances and lighting Adding heat recovery ventilation or other means to control and upgrade fresh air ventilation. Energy efficient window increase light and view. Type of glazing in a window helps to keep away from solar energy, hence provide more light. Tinted glass block extreme heat but unfortunately reduce some sunlight and creating a gloomy interior.

Energy efficient window increase light and view. Type of glazing in a window helps to keep away from solar energy, hence provide more light. Tinted glass block extreme heat but unfortunately reduce some sunlight and creating a gloomy interior. Using fluorescent light or skylight reduce the amount of energy required to attain the same level of illumination compared to using traditional incandescent light bulb. Compact fluorescent light use two-thirds less energy and may last 6 to 10 times longer than incandescent lights. Improvements in energy efficiency are most often achieved by adopting a more efficient technology or production process.

### **ENERGY EFFICIENT APPLIANCES AT HOME**

When you replace an appliance, such as a refrigerator or clothes washer, or office equipment, such as a computer or printer, with a more energy-efficient model, the new equipment provides the same service, but uses less energy. This saves you money on your energy bill, and reduces the amount of greenhouse gases going into the atmosphere. Kitchen can also be the most wasteful energy in the house. According to the U.S. Department of Energy, lighting, refrigeration and cooking are responsible for 41.5% of a home's energy consumption. The refrigerator uses the most energy in the house compared to the rest of the appliances in the house. But to some A/C is the biggest energy user. Nowadays companies are trying to producing products with less energy consumption to use the energy efficiently.

### **GREEN ROOF IN GERMANY**

A green is a roof of a building also known as a roof with solar thermal collectors that is partially or completely covered with vegetation and a growing medium, planted over a waterproofing membrane and act as an energy efficient building.

The saving of the energy for heating the buildings can be provided just by getting the isolation of buildings. Otherwise the used energy for heating would not be sufficient; it would use to heat the atmosphere and unnecessary energy could be used.

The importance of isolation of building besides the application of the way of getting isolation has been increased day by day in our country. The optimal conditions for healthy life human require the application of the isolation and consume sufficient energy for heating the building without heating the atmosphere, thus unnecessary consumption of fuel would be prevented eventually.

Many current experiment are being conducted on new ways of making use of man's oldest power source, solar energy. Sunlight, captured by plants, provided the earliest beast of burden with fodder and later industrial civilization with the fossil fuels now threatened with depletion.

But the sun also heats the oceans, and causes the atmosphere to circulate, producing winds, and therefore waves. Models foe systems using wind, waves, and ocean heat are now being conceived; some are already being tested. Unnecessary

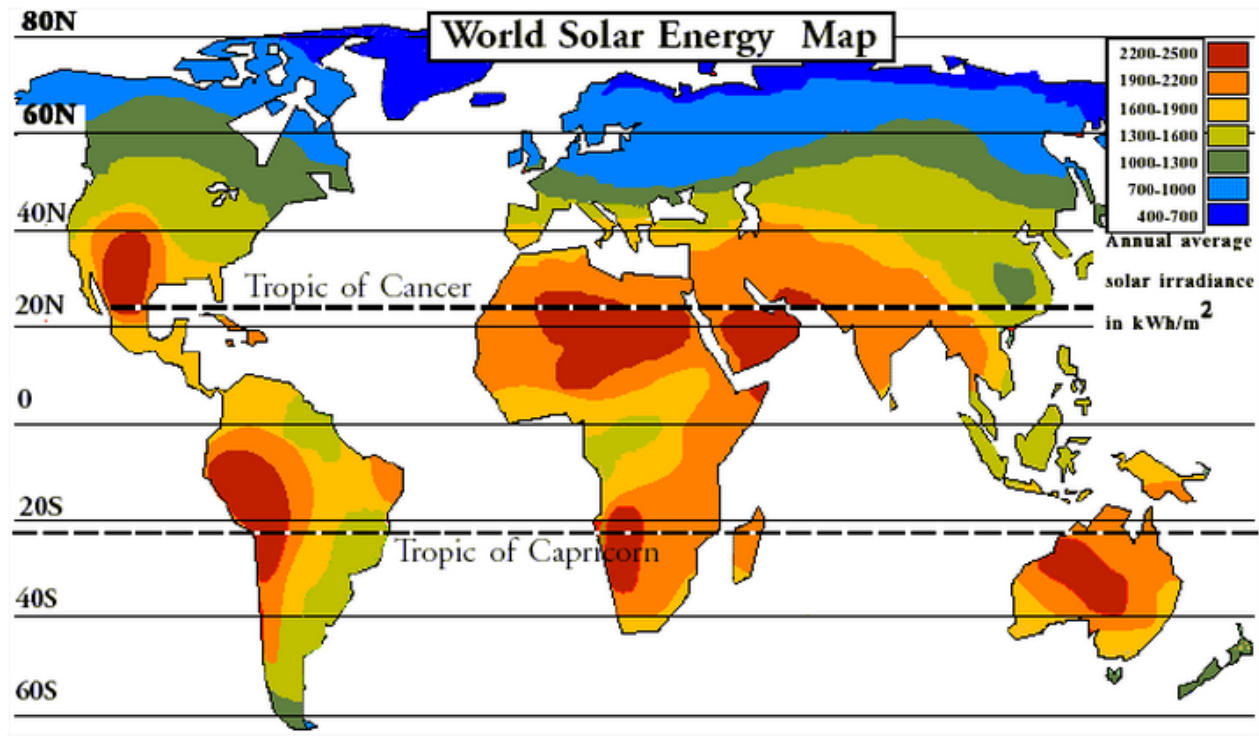
energy will give harm gazes to environment which increase the contaminating the environment with high cost of heating. The lack of regulation of isolation was excess till few years in Turkey. The first regulation was legislated in 1970 by institution of Standard (TS) it was “The regulation of isolation and heating in buildings “ but it does not include any implements for this regulation.

As conclusion the industrial growing are causing huge damage in environment, so the education of the people would reduce its effects and encourage the people to save the future of generation.

Nowadays the increasing in cost of energy and its demand creates the necessity and needs to application of isolation to save the energy in constructions and saving the contamination of environment for human being has become an inevitable.

### Recommendations & Results

Energy consumption in buildings nearly one-third; heating, lighting and operating purposes are used of electrical appliances. The need for huge portion of energy; fuel oil, coal and natural gas to be imported and gradually increasing in dependence on foreign resources. The roof insulation of buildings saving about 20%. The exterior wall insulation in the buildings is saving about 15% of the used energy.



### References:

- [1] Arduino, 2015. Access Date: 20.06.2015. <http://arduino.cc/en/Main/arduinoBoardUno>
- [2] Their jianwen Shao, “Direct Back EMF detection method for Sensorless brushless DC(BLDC) Motor”, Thesis submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science in electrical engineering Drivers. September, 2003. Blacksburg, Virginia (<http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-09152003-171904/unrestricted/T.pdf>)
- [3] A.Karakan, B.Uslu, R.Şihab. “Computer Aided Laboratory Internal Air, Lighting and Network Control” IOSR Journal of Electrical and Electronics Engineering. Volume 11, Issue 6 Ver II (Nov- Dec. 2016) Pages:56-59
- [4] A.Karakan, R.Şihab. “Using The Monocrystalline Panel of Suncell Different Location to Get Maximum Energy” 4.International Symposium on Development of KOP Region. Pages:95-100.2016
- [5] PicProje, 2014. 21.06.2015 Date Of Access. <http://www.picproje.org/index.php?topic=54295.0>
- [6] B.Uslu, A.Karakan. “The Analysis of Performance The Production of energy by Using Photovoltaic system by Establishing The Panel of Suncell in Different Location to Get in Maximum Energy” International Journal of Current Resarch Vol.8, Issue 01, January 2016, Pages:25217-25220
- [7] R. Şihab, A. Karakan. “Earth Constriction and Energy” International Journal of Current Resarch Vol.8, Issue 01, January 2016, Pages:25227-25229

- [8] A.Karakan, Y.Oğuz “The Study of Performance of Thin Film Solar Panel Established in Afyonkarahisar” 4.International Symposium on Development of KOP Region. Pages:89-94.2016
- [9] Deleb, E., “Arduino projects”, Kodlab. October 2014. Q. 16
- [10] A.Karakan, B.Uslu. “Real-Time Tracking Colored Object” 4.International Symposium on Development of KOP Region. Pages:101-104.2016
- [11] R.Şihab, A.Karakan. “Learning tne Architecture” 4.International Symposium on Development of KOP Region. Pages:16.2016

## Türkiye’de Mesleki Yükseköğretimde Staj Konusunda Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Hülya KABAKÇI KARADENİZ<sup>a</sup>, Oğuz KARADENİZ<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, hulyak@pau.edu.tr

<sup>b</sup>Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, oguzk@pau.edu.tr

### Özet

Mesleki yüksek öğretimde staj mesleki eğitimin en önemli modüllerinden birisidir. Bununla beraber staj ile ilgili yapılan akademik çalışma sayısı oldukça yetersizdir. Staj sürelerinin, staj yapacak işyeri sayılarının ve kotalarının yetersizliği, stajların yeterince denetlenememesi, stajyerlerin işverenlerce ucuz işgücü olarak görülmeleri, stajın öneminin stajyerler tarafından yeterince anlaşılamaması Türkiye’de en önemli sorun alanları arasındadır. Stajın etkinliğinin artırılabilmesi için; staj süreleri ve kotaları artırılmalı, stajyerlerin ücretleri Hazine tarafından karşılanmalı, staj programları ile İŞKUR’un işbaşı eğitim programları entegre edilmeli, meslek yüksekokulu programları ekonomideki ve istihdamdaki gelişmeler dikkate alınarak açılmalı, meslek yüksekokullarının laboratuvar alt yapıları güçlendirilmelidir.

**Anahtar sözcükler:** Staj, mesleki yüksek öğretim, staj kotaları, staj süreleri, staj denetimi

### Abstract

The internship is the one of the most important module in the post secondary vocational education system. However, the studies which have been done on internship programme is quite inefficient. The inefficient of the internship periods, and the inefficient workplace numbers are done internship and inadequate quotas, insufficient supervision of the internship, the internship programme having been perception by employer as cheap labour, the low awareness of the students on internship programme are the most important problem areas in Turkey. In order to redound efficiency of the internship programme ; the internship periods and quotas should be increased, the salaries of the interns should be paid by the state, the internship programme and training on job programmes having been implemented by Turkish Employment Agency should be integrated, the vocational training programme should be opened by considering developments on economy and employment, the lab infrastructure of the post secondary vocational college should be strengthened.

**Keywords:** The Internship programme, the post secondary vocational education, the internship quotas, the internship periods, the supervision of the internship

### GİRİŞ

Staj Türk Dil Kurumu’nun büyük Türkçe Sözlüğü’nde “Herhangi bir meslek edinecek olan kimsenin geçirdiği uygulamalı öğrenme dönemi; Bir kimsenin, meslek bilgisini artırmak için bir kurumun bir veya birçok bölümünde çalışarak geçirdiği dönem (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57fa849aca9163.59771049 Erişim Tarihi:01/10/2016) tanımlanmaktadır. Staj ile ilgili işlemlerin yasal çerçevesi 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ile belirlenmiştir. Staj söz konusu Kanun’da işletmelerde beceri eğitimi olarak adlandırılmıştır. İşletmelerde Mesleki Eğitim; “mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerinin beceri eğitimlerini işletmelerde, teorik eğitimlerini ise mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya işletme veya kurumlarca tesis edilen eğitim birimlerinde yaptıkları eğitim uygulamalarını” ifade etmektedir. (3308 sayılı Kanun m.3). Aynı maddede mesleki ve teknik eğitim kurumları arasında hem orta öğretim hem de yüksek öğretim kurumları sayılmıştır. Üniversitelerin mevzuatlarında (yönetmelik yönerge vb.) söz konusu kavram staj ya da mesleki uygulamalar dersi adı altında yer almaktadır. Staj meslek eğitimi gören öğrencinin eğitiminin en önemli parçalarından bir tanesidir. Staj ile öğrenci teorik olarak aldığı bilgileri pratikte görme ve yaparak öğrenme olanağı bulmaktadır. Staj aynı zamanda mesleki öğrenim gören öğrencinin mezuniyetten sonra işe girmesi için bir araçtır. Staj sırasında öğrencinin çalışmasını gören işveren staj sonrası öğrenciye iş teklifinde bulunabilmektedir. Staj söz konusu yararlarına karşın, uygulamada hak ettiği fonksiyonu tam olarak yerine getirememektedir. Mesleki yüksek öğretimi konu alan literatürde staj ve uygulamada karşılaşılan sorunlar ile ilgili literatürün sınırlı olduğu görülmektedir. Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumlarında 2009-2015 yılları arasında sunulan bildirilerin sadece %2’si stajı konu almaktadır (Kabakçı Karadeniz, 2016). Çalışmanın amacı Türkiye’de staj konusunda mesleki yükseköğretimde yaşanan sorunları belirlemek ve bu konuda çözüm önerileri ortaya koymaktır. Çalışmada işyeri sayıları ve staj yapması gereken öğrenci sayılarının Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK); Yüksek Öğretim kurumu (YÖK), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) istatistiklerinin karşılaştırılması bağlamında nicel yöntemden yararlanılırken, staj konusunda

mesleki yüksek öğretimde yaşanan sorunların belirlenebilmesi için katımlı gözlem<sup>1</sup> ve doküman incelemesi (literatür taraması) yöntemi kullanılmıştır.

## I- STAJ KONUSUNDA ÜNİVERSİTELERDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR

Staj konusunda üniversitelerden kaynaklanan sorunlar; İşgücü piyasasındaki ve sektörlerdeki gelişmeler dikkate alınmadan yeni programların açılması, staj yapılacak işyeri sayısının yetersizliği, staj sürelerinin yetersizliği, üniversitelerin müfredatları ile işverenlerin talepleri arasındaki uyumsuzluk, stajların denetimi konusunda yaşanan sorunlar, stajyerlerin sosyal güvenlik işlemleri ile ilgili sorunlar (yetersiz personel, idari para cezaları vb.) başlıkları altında gruplandırılabilir.

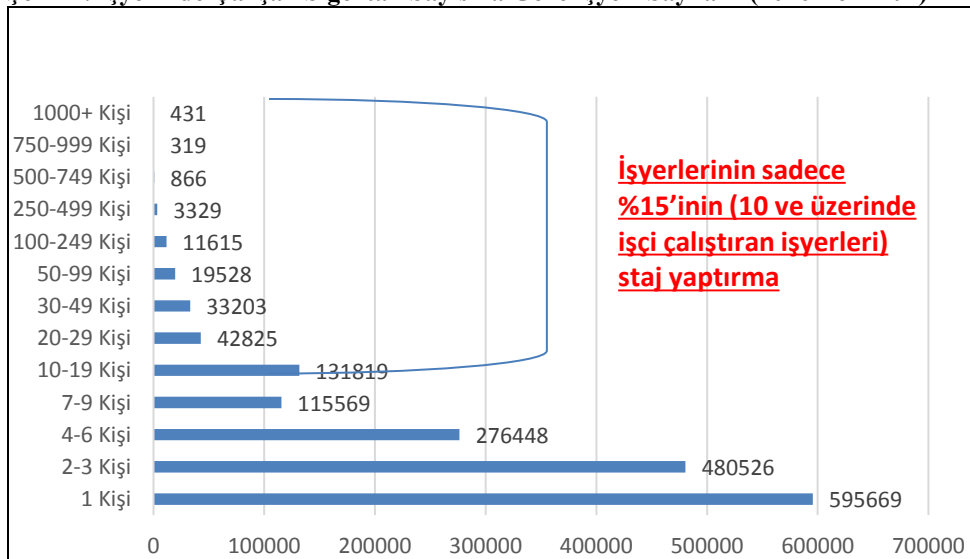
## A- İŞGÜCÜ PİYASASINDAKİ VE SEKTÖRLERDEKİ GELİŞMELER DİKKATE ALINMADAN YENİ PROGRAMLARIN AÇILMASI

Yükseköğretim Kurumu bir ön lisans ya da lisans programı açarken işgücü piyasasının ihtiyaçlarını ve programlardan mezun öğrencilerin çalıştıkları sektörlerdeki gelişmeleri göz önünde bulundurmamak durumundadır. Oysa açılan programlarda çoğu zaman söz konusu analizlerin niceliksel bazda yetersiz kaldığı gözlemlenmektedir. Türkiye’de yükseköğretim sisteminin çıktılarında en önemlilerinden biri olan mezunların işgücü piyasasındaki konumlarını (istihdam oranı, yapılan iş ile alınan eğitim arasındaki bağıntı, iş bulma süresi, ücret vb.) belirleyen çalışma sayısı yok denecek kadar azdır. Programlar genellikle üniversite sınavına giren öğrencilerin tercih sayılarına göre (talep bazlı) açılmaktadır. Sonuçta öğrencinin çok tercih ettiği halkla ilişkiler ve tanıtım, işletme, muhasebe vergi uygulamaları vb. açılması kolay, teknik alt yapı gerektirmeyen sosyal programların sayısı artarken, özellikle sanayi sektörünün istediği nitelikli ara elemana dönük program sayısı yeterince artmamaktadır. Diğer yandan sektördeki gelişmeler tam olarak göz önünde bulundurulmadığında, öğrencilerin staj yapacakları yer konusunda sorunlar yaşanabilmektedir.

## B- STAJLARIN YAPILACAĞI İŞYERİ SAYILARININ YETERSİZLİĞİ

3008 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu’na (m.18) göre; “on ve daha fazla personel çalıştıran işletmeler, çalıştırdıkları personel sayısının yüzde beşinden az, (...) olmamak üzere mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumu öğrencilerine beceri eğitim yaptırmak zorundadır. Bununla beraber, “mesleki eğitime alınmış ve alınmadığına bakılmaksızın **ondan az personel çalıştıran işletmeler de mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları öğrencilerine bu Kanunun ilgili hükümlerine göre beceri eğitimi yaptırabilmektedir.**” (3308 sayılı MEK m.18). Şekil 1’de SGK istatistiklerine (2016) işyerinde çalışan sigortalı sayısına göre işyeri sayıları gösterilmiştir. Şekilden de anlaşılacağı üzere işyerlerinin sadece %15’inin (10 ve üzerinde işçi çalıştıran işyerleri) staj yaptırma zorunluluğu bulunmaktadır.

Şekil 1: İşyerinde Çalışan Sigortalı Sayısına Göre İşyeri Sayıları (2016 Temmuz)



Kaynak: (SGK, 2016)

<sup>1</sup> Çalışmanın yazarları meslek yüksekokullarında on seneyi aşkın öğretim üyeliği ve yöneticiliği deneyimine sahip olup, staj konusunda karşılaştıkları sorunları katımlı gözlem yoluyla elde ettikleri bulguları çalışmaya aktarmışlardır.

10 ve üzerinde işçi çalıştıran işyerlerinde çalıştırılması gerekli asgari stajyer sayısı 505,468'dir. Mesleki orta öğretim kurumları, ön lisans ve lisans öğrencileri dikkate alındığında söz konusu sayının oldukça yetersiz olduğu ve ekonomideki gelişmeler çerçevesinde yükseltilmesi gerektiği söylenebilir.

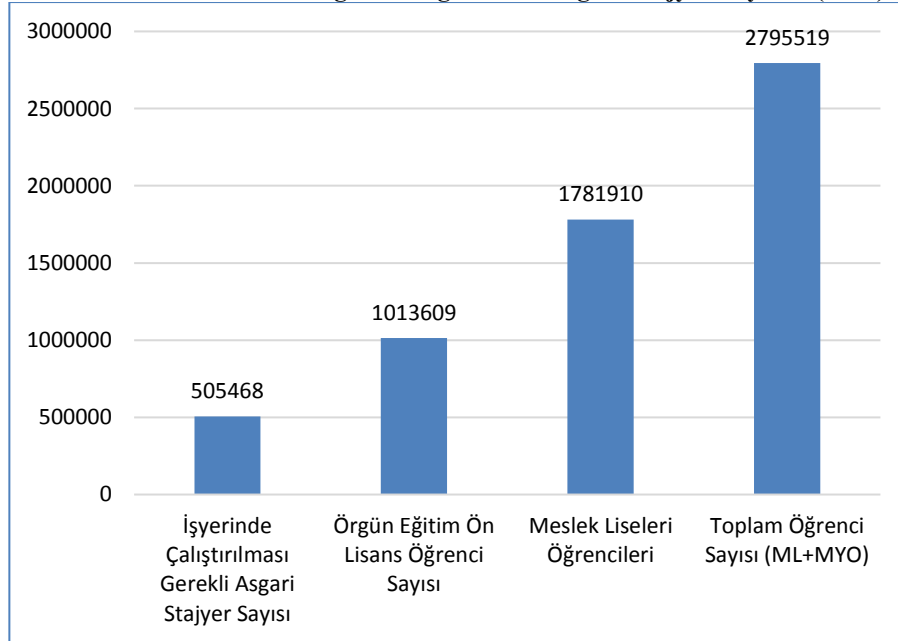
**Tablo 1: İşyerlerinde Çalıştırılan Sigortalı Sayısına Göre İşyerinde Çalıştırılması Gerekli Asgari Stajyer Sayısı**

	İşyerlerinde Çalışan Sigortalı Sayısı	İşyerinde Çalıştırılması Gerekli Stajyer Sayısı
10-19 Kişi	1759678	87984
20-29 Kişi	1018542	50927
30-49 Kişi	1256131	62807
50-99 Kişi	1345226	67261
100-249 Kişi	1764995	88250
250-499 Kişi	1135553	56778
500-749 Kişi	521582	26079
750-999 Kişi	274015	13701
1000+ Kişi	1033631	51682
<b>Toplam</b>	<b>10109353</b>	<b>505468</b>

Kaynak: (SGK, 2016) 'dan hesaplanmıştır.

2016 yılı itibariyle mesleki orta öğretim ve yüksek öğretimde ön lisans düzeyinde 2,800,000'e varan öğrenci sayısına karşılık 10 ve üzeri işletmeler dikkate alındığında asgari 500,000'lik bir stajyer sayısı yetersizdir. Kaldı ki, söz konusu sayılara, lisans düzeyinde öğrenim gören ve staj zorunluluğu olan öğrenciler dahil değildir.

**Şekil 2: Mesleki Orta ve Yüksek Öğretim Öğrenci ve Asgari Stajyer Sayıları (2016)**



Kaynak: YÖK, MEB, SGK istatistiklerinden derlenmiştir.

Sadece sağlık sektörü dikkate alındığında bile, mesleki orta ve yüksek öğretim düzeyinde 175,535 öğrencinin eğitim gördüğü, ota işletmelerin çalıştırması gerekli asgari stajyer sayısının sadece 32,900 olduğu görülmektedir. Staj ve mesleki uygulamalar derslerinin eğitim öğretim boyunca olduğu dikkate alındığında asgari stajyer sayısının oldukça yetersiz olduğu sonucuna varılabilir.



**Tablo 2: Sağlık Alanında Öğrenci, Çalışan ve Çalıştırılması Zorunlu Asgari Stajyer Sayıları**

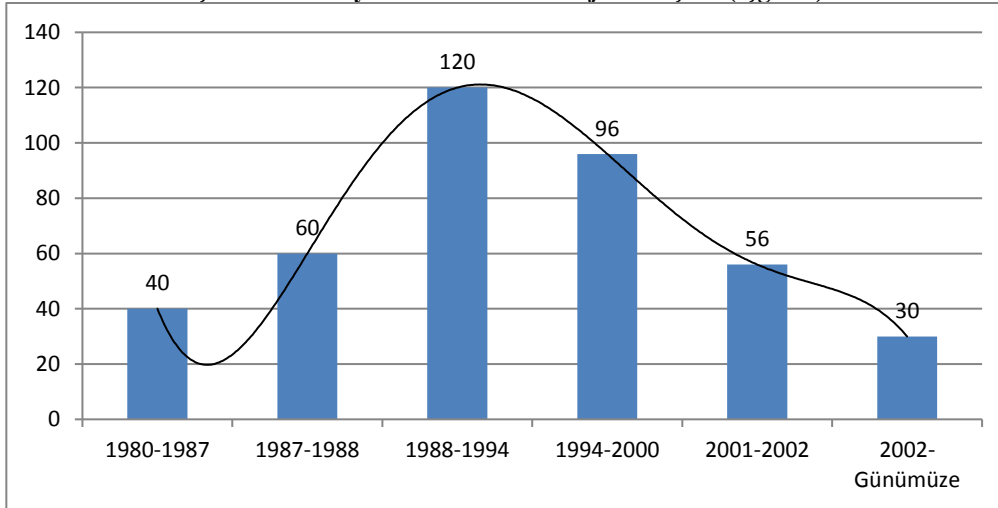
Sağlık Liseleri	69192
Sağlık MYO	106343
Toplam	175535
Özel Sektör Asgari Stajyer Sayısı)	12000
Sağlık Bakanlığı Sağlık Personeli Sayısı	658000
<b>Asgari Stajyer Sayısı</b>	<b>32900</b>

**Kaynak:** Sağlık Bakanlığı (SB), YÖK, SGK istatistiklerinden hesaplanmıştır.

### C- STAJ SÜRELERİNİN YETERSİZLİĞİ

Meslek Yüksek Okullarında asgari staj süresi son 20 yılda düşüş eğilimindedir. Söz konusu süre 2002'den bu yana asgari 30 işgünü olarak uygulanmaktadır. Staj süresinin düşürülmesi staj yapılacak işyerinin bulunulmamasına bağlanabilir. Bununla birlikte 2002'den bu yana ekonominin büyümesine ve işyeri sayısının artmasına karşılık asgari staj süresi ve staj yaptırılması gerekli asgari stajyer sayısında bir artış gerçekleştirilmemiştir. Bektaş ve Tuğay (2016) 209 Sosyal Bilimler MYO öğrencisi üzerine yaptıkları ankette öğrencilerin %89'u staj süresinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

**Şekil 3: Türkiye'de MYO'nda Stajın Gelişimi (İşgünü)**



Kaynak: Sağlam 2011'den yazarlar tarafından uyarlanmıştır.

### D- ÖN LİSANS PROGRAMLARININ MÜFREDAT VE TEKNİK ALT YAPILARI İLE İŞVERENLERİN TALEPLERİ ARASINDAKİ UYUMSUZLUK

Ön lisans programlarının müfredatları (eğitim öğretim programları) ile işverenlerin talepleri arasında uyumsuzluklar yaşanabilmektedir. Örneğin serbest muhasebeci ve mali müşavirlerin yoğun olarak kullandıkları muhasebe programları bilgisayar programları müfredatta yeterince yer bulamamaktadır. Üniversitelerin teknik laboratuvarları öğrenci sayısına göre yetersiz kalabilmektedir. Söz konusu laboratuvarların önemli bir bölümü teknik açıdan güncel ihtiyaçlara cevap verme konusunda yetersizdir (Sağlam, 2011). Sonuçta laboratuvarlarda yeterli uygulama yapamayan makine ve programları kullanamayan öğrenciler işyerlerinde staj yaparken sorunlar yaşayabilmektedir.

### E- STAJLARIN DENETİMİ VE SOSYAL GÜVENLİK İŞLEMLERİ KONUSUNDA YAŞANAN SORUNLAR

Stajların ilgili öğretim görevlisi tarafından denetimi yeterince yerine getirilememektedir. Stajların denetimi için öğretim görevlisine ek ödenek ya da harcırah verilmemekte, staj sürelerinin kısalığı ve öğrenci sayısının fazlalığı nedeni stajları birebir her öğrenci için denetimi tam olarak gerçekleştirilememektedir. Özellikle öğrencilerin şehir dışında yapmaları halinde staj denetimi daha da zorlaşmaktadır. Mevcut sistemde stajın yapıldığı yerdeki meslek yüksekokulundan denetimler için destek alınabilmesi mümkün ise de, yaz okulları, sınavlar ve yıllık izinler ile aynı döneme gelen stajın denetlenmesi mümkün olamamaktadır. Bahadır ve Oğuz (2012) Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler MYO 'nda 229 öğrenci üzerine yaptıkları ankette bölüm akademik personelinin işyerine ziyarete gelme oranının düşük olduğunu (%24)

saptamışlardır. Hançer Aydemir (2016) Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yaz stajı eğitimine yönelik görüşlerini belirlemeye dönük yaptığı çalışmada meslek yüksekokulunda staj denetimine ilişkin bir sistemin olmadığını belirtmiş, öğrencilerin stajların denetlenmesini istediklerini bulgulamıştır. Bektaş ve Tuğay'ın çalışmasında da öğrencilerin stajın etkinliğinin artırılması için denetlenmesi gerektiğini (%86) ifade ettikleri görülmektedir.

Stajyerlerin sosyal güvenlik işlemleri (işe giriş, primlerin ödenmesi vb.) meslek yüksekokullarınca gerçekleştirilmektedir. Meslek yüksekokullarında memurların sayıca yetersizliği, sosyal güvenlik mevzuatı hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları, meslek yüksekokulları yönetimlerinin yüksek idari para cezaları karşı karşıya kalmalarına neden olabilmektedir. Staj dönemi ile ilgili bürokratik işlemlerin fazlalığı ve karmaşıklığı, stajların içeriği ve süresi konusunda meslek yüksekokulları yönetimlerini isteksiz davranmaya itebilmektedir.

## II- İŞVERENLERDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR

Stajlarda işverenlerden kaynaklanan sorunlar, stajyer öğrencilerin işçi gibi çalıştırılması ve ücretlerinin ödenmemesi, sağlık gibi alanlarda stajyerlerden staj için ek ücret istenmesi, KOBİ'lerde ve insan kaynakları departmanlarının kurumsallaşmaması, işletmelerin öğrencinin kullanacağı donanım ve yazılımı kullandırmaktan kaçınması başlıkları altında incelenmiştir.

### A- STAJYER ÖĞRENCİLERİN İŞÇİ GİBİ ÇALIŞTIRILMASI

Stajda amaç sınıf içi eğitimde öğrenilen teorik bilginin pratiğe dökülmesi ve öğrencinin mesleğin inceliklerini öğrenmesini sağlamaktır. Bu noktada üretimdeki makine, donanım ve yazılımın nasıl kullanılacağını öğrenilmesi, müşteriler ile ilişkiler, kayıt ve istatistiklerin tutulması vb. işlerin meslek yüksekokulu müfredatına uygun olarak uygulanması stajın temel hedefleri olmalıdır. Stajda temel amaç, öğrenciyi mesleki anlamda yetiştirmek olmalıdır. Uygulamada söz konusu temel amaçtan yer yer uzaklaşıldığı yer yer öğrencilere meslekleri ile ilgili olmayan beden işlerinin (yük taşıma, depolama vb.) yaptırıldığı da gözlemlenmektedir. Söz konusu durumda staj ucuz işgücü temini yoluyla emek sömürüsüne dönüşebilmektedir. Uygulamada, stajyerlere 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'na göre ödenmesi gerekli ücretlerin ödenmediği, stajın müfredatta belirtilen zorunlu sınırın üstüne çıkılarak öğrencilerin işçi gibi çalıştırılmasına da rastlanılmaktadır. Bektaş ve Tuğay (2016), öğrencilerin staj süresince en fazla karşılaştıkları üç problem arasında stajyerlere ayak işleri olarak tabir edilen stajla ilgili olmayan işlerin yaptırılmasını bulgulamışlardır. Özellikle turizm eğitiminde staj süresince stajyerin ucuz işgücü olarak görülmesi öğrencilerin yakındıkları konular arasındadır (Aymanıkuy ve arkadaşları, 2013, Tekbaklan 2015).

### B- STAJ İÇİN ÖĞRENCİLERDEN EK ÜCRET İSTENMESİ

Özellikle sağlık eğitimi gibi staj yerinin bulunmasının görece zor olduğu alanlarda öğrencilerden staj için ek ücret istenmesi uygulamada karşılaşılan bir diğer sorun alanıdır. Staj genellikle işveren tarafından ek bir maliyet olarak görülmekte, özellikle sektörde staj yapılacak yerlerin yetersizliği işverenlerin staj karşılığı para ödemek yerine öğrencilerden ya da eğitim kurumlarından ücret istenmesine neden olabilmektedir.

### C- KOBİLERİN İNSAN KAYNAKLARI BÖLÜMLERİNİN OLUŞMAMASI

KOBİ'lerde insan kaynakları departmanları genellikle kurumsallaşmamıştır. İnsan kaynakları departmanları genellikle iş ve sosyal güvenlik hukukundan kaynaklanan görevleri yerine getirmekte, işçi işe giriş çıkışları ile ücret bordrolaması işlemleri ile uğraşmaktadırlar. Stajyerlerle doğrudan ilgileyecek usta eğiticiler yetersizdir. Usta eğiticiler ve işyerinde çalışanların bir bölümü stajyerin kendi yerini alabileceği endişesiyle işin pratiğini öğretmekten kaçınabilmektedir. Bektaş ve Tuğay (2016) Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda 209 öğrenci üzerine yaptıkları çalışmada öğrencilerin staj süresince en fazla karşılaştıkları problemin (%74) işyerinde çalışanların stajyerleri rakip görmesi olduğunu tespit etmişlerdir. Staj sürelerinin kısalığı, öğrencinin en fazla dört hafta sonra işyerinden ayrılacak olması stajyerin işletme çalışanları tarafından yeterince benimsenmemesine ve stajyere geçici personel olarak bakılmasına neden olabilmektedir. Hançer Aydemir (2016) staj yapan sağlık meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine yaptığı anket çalışmasında 55,7'sine staj sırasında yeterli bilgi verilmediğini, bunun nedeninin ise stajyerlere geçici eleman olarak bakılmasını ve stajyerlik konusunun önemsenmemesi olduğunu bulgulamıştır. Benzer bir bulguya Karacan ve Karacan (2004) çalışmasında da ulaşılmıştır.

#### D- İŞLETMENİN ÖĞRENCİNİN KULLANACAĞI DONANIM VE YAZILIMI KULLANDIRMAKTAN KAÇINMASI

İşletmeler öğrencinin kullanacağı donanım ve yazılımı, öğrencinin yanlış kullanım sonucu donanım ya da yazılımı bozması ya da zarara uğratması olasılıkları nedenleriyle kullandırmaktan kaçınabilmektedirler. İşverenlerin bir diğer endişesi de staj yapacak öğrencinin mevcut üretim akışını aksatmaları endişesidir. Sonuçta işveren ya da usta öğreticiler öğrenciye işletmede pratik eğitim yaptırmak yerine aldığı eğitimle ilgisi olmayan işleri yaptırmasına neden olabilmektedir.

#### III- ÖĞRENCİLERDEN KAYNAKLANAN SORUNLAR

Öğrencilerin bir bölümü stajın önemi konusunda bir farkındalığa sahip değildir. Öğrenci için staj genellikle mezun olmak için bitirilmesi gereken bir aşama olarak görülmektedir. Staj ve yararları hakkında yeterli bilgi ve bilinç sahibi olmayan öğrenci stajı bir an önce tamamlayabilmek için stajını kolaylıkla yapabileceği, ve öğrenim gördüğü program ile ilgisi olmayan programları tercih edebilmektedir. Öğrencilerin bir kısmı da staj yapmadığı halde stajı yapmış gibi gösteren işyerlerini tercih edebilmekte ve yasal olmayan yollara başvurabilmektedir. Bektaş ve Tuğay (2016) yaptıkları ankette öğrencilerin staj yeri belirlerken dikkat ettiği hususlarda, öğrencilerin %23,5'u *Hiç staj yapmadığım halde yapmış gibi göstermeleri* şikkını işaretlemişlerdir. Öğrenciler öğrenim giderlerinin azalması için staj yapacakları yeri genellikle ailelerinin ikamet ettiği şehirde yapmayı tercih edebilmektedir. Hançer Aydemir (2016) staj ile ilgili olarak yaptığı ankette aile ile birlikte ikamet edilen bölge ve staj yapılan bölge arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Karacan ve Karacan (2004), Mizrahi ve Erbey (2011)Bektaş ve Tuğay'da (2016) benzer bir sonuca ulaşmışlardır Stajın meslek yüksekokulundan başka bir yerde yapılması stajın gerçek olup olmadığının ve içeriğinin denetimini güçleştirebilmektedir. Stajın bazı meslek yüksekokullarında müfredatta ders kredisi olarak sayılmaması ya da kredisinin düşüklüğü, öğrencinin staja verdiği önemi de azaltabilmektedir. Stajın genellikle yaz döneminde olması, öğrencinin mezun olabilmek için yaz okuluna devam etmesi , staj için gerekli sürenin arttırılamamasına neden olabilmektedir.

#### SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki yükseköğretimde stajda yaşanan sorunlar üniversite, işveren ve öğrenciden kaynaklanan başlıklar altında incelenmiştir. Staj konusunda üniversitelerden kaynaklanan sorunlar; İşgücü piyasasındaki ve sektörlerdeki gelişmeler dikkate alınmadan yeni programların açılması, staj yapılacak işyeri sayısının yetersizliği, staj sürelerinin yetersizliği, üniversitelerin müfredatları ile işverenlerin talepleri arasındaki uyumsuzluk, stajların denetimi konusunda yaşanan sorunlar, stajyerlerin sosyal güvenlik işlemleri ile ilgili sorunlar (yetersiz personel, idari para cezaları vb.) altında incelenmiştir. Stajlarda işverenlerden kaynaklanan sorunlar, stajyer öğrencilerin işçi gibi çalıştırılması ve ücretlerinin ödenmemesi, sağlık gibi alanlarda stajyerlerden staj için ek ücret istenmesi, KOBİ'lerde ve insan kaynakları departmanlarının kurumsallaşmaması, işletmelerin öğrencinin kullanacağı donanım ve yazılımı kullandırmaktan kaçınmasıdır. Öğrencilerin bir bölümü stajın önemi konusunda bir farkındalığa sahip değildir. Öğrenci için staj genellikle mezun olmak için bitirilmesi gereken bir aşama olarak görülmektedir. Stajın bazı meslek yüksekokullarında müfredatta ders kredisi olarak sayılmaması ya da kredisinin düşüklüğü, öğrencinin staja verdiği önemi de azaltabilmektedir.

Stajlardaki yapısal sorunların çözülebilmesi ve stajların etkinliğinin arttırılabilmesi için önerilerimiz aşağıda sıralanmıştır:

- 1- Üniversiteler, sektörlerdeki gelişimleri ve gelecekteki gelişme tahminlerini dikkate alarak program açmalıdırlar.
- 2- Stajyer çalıştırma zorunluluğu yükseltilmeli ve staj süreleri uzatılmalıdır.
- 3- Staj süreleri ders saati olarak kredilendirilmelidir.
- 4- Stajlarda etkinliğin sağlanabilmesi ve öğrencinin okuldan işyerine geçişini kolaylaştırabilmek için üç dönem teorik, bir dönem işyerinde staja dayalı 3+1 uygulaması sektörlerdeki gelişmeler dikkate alınarak yaygınlaştırılmalıdır (Konu İle ilgili olarak bkz. Sarıbıyık, 2013, Karadeniz, Kumaş, 2016).
- 5- Stajlar İŞKUR'un aktif işgücü piyasası programları ile bütünleştirilmeli, staj sırasında öğrencinin ücret ve sigorta primlerinin İŞKUR tarafından ödenmesi sağlanmalıdır.
- 6- Öğrencinin işyerinde işverenin donanım ya da yazılımına verebileceği zarar ile ilgili sigorta fonu oluşturulmalıdır.

- 7- Meslek yüksekokullarının laboratuvarlarının alt yapısı güçlendirilmelidir. Özellikle sosyal bilimler alanında eğitim veren (işletme, muhasebe, dış ticaret vb.) meslek yüksekokullarında işletme simülasyon laboratuvarları kurulmalıdır.
- 8- Staj sonrası istihdama geçiş için işverenler, insan kaynakları yöneticileri, ve mali müşavirler, aktif işgücü piyasası programları ( işbaşı eğitimi, genç ve kadın işler için sosyal sigorta prim indirimleri konusunda bilgilendirilmeli ve farkındalıkları artırılmalıdır.
- 9- Meslek yüksekokullarının staj programları ile ilgili mevzuat İŞKUR İşbaşı eğitim programları ile uyumlaştırılmalı, İŞKUR'un işbaşı eğitim programına katılanların zorunlu stajı tamamlamasına olanak tanınmalıdır.
- 10- Staj, İŞKUR'un işbaşı eğitim programları konusunda öğrencilerin farkındalıkları artırılmalıdır.

#### KAYNAKLAR

- Aydemir Hançer, D. (2016), Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaz Stajı Uygulamasına Bakışı: Sağlık Hizmetleri Örneği, Türk Yaşam Bilimleri Dergisi 2016/1:034-042
- Aymankuy, Y., Tetik, N., Girgin Kemal G. ve Aymankuy, Ş., (2013). Lisans düzeyinde turizm eğitimindeki staj uygulamasına öğrenci ve akademisyenlerin bakışları (BTOYO'da uygulama). International Journal of Human Sciences. (10)1, 101-128
- Bahadır M., H. Oğuz, (2012) Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Staj Yapma Eğilimlerinin Belirlenmesi, Iğdır Üni. Fen Bilimleri Enst. Der. / Iğdır Univ. J. Inst. Sci. & Tech. 2(2,Ek:A): 69-76
- Bektaş M., O. Tuğay (2016), Sosyal Bilimler Alanında Staj Çalışmasının Yeri ve Önemi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi C:8, S:2, s. 165-174
- Kabakçı Karadeniz H., (2016), Meslek Yüksekokulları Literatüründeki Gelişim ve Temel Yönelimler: Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumlarında Sunulan Bildirilerin İçerik Analizi Yöntemi ile İncelenmesi, Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Cilt 2 ss.731-736
- Karacan S. ve Karacan, E. (2004). Meslek Yüksekokullarında (MYO) Yapılan Staj Uygulamalarına İlişkin Bir Araştırma Kalite ve Verimlilik İçin İşyerleri – MYO İşbirliğinin Gereği. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (8), 168-184
- Karadeniz O., H. Kumaş, (2016), Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İstihdam Edilebilirliğini Arttırmada Mesleki Uygulamalar Dersi ( 3+1 Programlarının) ile İŞKUR İşbaşı Eğitim Programlarının Rolü: Honaz Meslek Yüksekokulu Örneği, Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Cilt 1 ss.750-758
- Mizrahi, R. ve Nil Erbey, S. (2011). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Meslek Stajlarının Değerlendirilmesi ile İlgili Bir Alan Araştırması: Milas Sıtkı Koçman MYO İktisadi ve İdari Programlar Bölümü Örneği, 2. Uluslararası 6. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu, Aydın, 25- 27 Mayıs, Mesleki eğitimin Yeniden Yapılandırılması Sempozyumuna Sunulmuş Bildiri
- Sarıbıyık, M. (2013), Meslek Yüksekokullarında Nitelikli İşgücü Yetiştirmek İçin 3+1 Eğitim Modeli, APJES I-I 39- 41
- SGK (2016) Sigortalı İstatistikleri [www.sgk.gov.tr](http://www.sgk.gov.tr) (Erişim Tarihi:01.11/2016)
- Sağlam, H. (2011), Mesleki ve Teknik Yükseköğretimde Endüstriye Dayalı Öğretim, Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik Online Dergi, C:10 S.2:156-168
- Tekbaklan, M. (2015). Önlisans Düzeyinde Turizm Eğitimindeki Staj Uygulamasına Yönelik Öğrencilerin Bakışları: Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Bir Uygulama, 4th International Vocational Schools Symposium – 2015, Yalova, Yalova Üniversitesi, (s.346-356)
- [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr) Erişim Tarihi:01.11/2016
- [www.saglik.gov.tr](http://www.saglik.gov.tr) Erişim Tarihi:01.11/2016)
- [www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr) Erişim Tarihi:01.11/2016)
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57fa849aca9163.59771049](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.57fa849aca9163.59771049) Erişim Tarihi:01/10/2016)

## Vocational High school and Earthquake

Riyad Şihab<sup>a</sup>, Abdil Karakan<sup>b</sup>

<sup>a</sup>AfyonKocatepeÜniversitesi, DazkırıMeslekYüksekokulu, YapıDenetimiBölümü , rishihab@gmail.com

<sup>b</sup>AfyonKocatepeÜniversitesi, DazkırıMeslekYüksekokulu, ElektrikBölümü , abdikarakan@hotmail.com

### Abstract:

The earthquake education is science which depends on the background of education. In terms of application, it is possible to examine the education given before an earthquake in three stages; 1. Pre-earthquake 2. During earthquake 3. Post-earthquake.

Pre-earthquake education is the most important stage in terms of waiting for it ready. The only way to decrease the damage of earthquake is to make all preparations before any earthquake. When the results of earthquake in our country and in others in the world are examined, it can be seen that pre-earthquake studies are done for the purpose of reducing the damage to minimum. Because the time, place and magnitude of the earthquake are not known. Pre-earthquake education covers educating construction consumers and technicians of the construction. The details of this education are organized in a program. Current study involves this kind of programs and our studies still continue on this issue. Our aim here is to show that effects of an earthquake could be reduced through education. This education should be given during the teaching during the study in high schools especially in the department of inspection of construction.

- a- Earthquake training in high school and university
- b- A regulation which the engineers architects and technicians will apply in design

Investigation of the past results suggest that most of the damage stems from irregularities of design. In order to be able to prevent these irregularities, no course on this subject is given to the students during their normal education and so regulations are presented to them during their studies. What restricts the design of a building is only the wishes and demands of the owner of the building. The student should be equipped with necessary training an earthquake so that he could combine these wishes and demand with his knowledge.

**Key words:** Architect, construction, designer, engineer, earthquake education, technicians.

### Thinking Architecture (Peter Zumthor)

Peter Zumthor, a well known Swiss architect, has won several prizes that include the Praemium Imperiale in 2008, the Pritzker Prize in 2009, and the Royal Gold Medal in 2013. Not only was he a well-established architect, but Zumthor was also the author of several different articles and books. *Thinking Architecture*, a book that contains a collection of his essays, explains his distinctive ideas and perspective on architecture. These essays have been written in different years which he compiled some of his own articles into it such as “Way of Looking at Things”, “The Hard Core of Beauty”, “From a Passion for Things to the Things Themselves”, “The Body of Architecture”, “Does Beauty Have a Form?”, “The Magic of the Real”, and “The Light in the Landscape”. *Thinking Architecture* helps the reader to draw inspiration from his essays by explaining his background and experiences. He describes how architecture is not simply comprised of tangible elements, but a relationship between abstract and tangible factors is present. These points that he formed helped create an implicit understanding of architecture.

Architecture by itself could seem technical process for many of architects. Peter Zumthor attitudes towards to architecture open the boundaries without technical principles by using human abilities and experiences. When we explore the Architectural Thinking and his other books he prefer to feel atmosphere that he create founding with other common points. Such as music and architecture. The common point that he tried to mention about architecture and music, both of them convey the message without losing emotions and feelings. The crucial point for both of them depend on construction that created by artistically. Art gives meaning and soul to construction to make it part of the real world. Music helps to stimulate our feelings by melody and rhythm, architecture should stimulate our feelings and convey the message by using own language of architecture. Zumthor gives example to show similarity between contemporary music and contemporary architecture, common point is these realms are express themselves freely. The difference is for architecture there are few factors that restrict. Despite some of the restrictions contemporary architecture may transfer message to the people. Author expose that architecture has own special connection with life but, meanwhile people can

find similarities between architecture and many fields. The common denominator is these are essential tools to convey feelings to the other people.

Chapter mainly focuses what is crucial ideas that every architect consider while designing building or any kind of construction. Presence which given by designer to the building to make them special and unique. Atmosphere, usage of material, and reflecting own experiences, memories, feelings makes them construction that you can find connection between construction and humans. Memories for his work vital, his background consist from that memories. These memories that he influences from his childhood make him powerful architect. Technical information from his architectural education also affect him but Zumthor doing architecture by feeling is the main focus for him. Old memories take him to different moods and they change him how to think, how to draw, how to express or visualize in his projects. He is using memories as a tool to create vibrant atmosphere. At that point we can understand the importance of atmosphere for people and how it affects them. Strong atmosphere with many people is able to impress by lights and decorations. What is the real core of mood? In fact all these powerful background Zumthor advocates that human movement create different aura. Because of that importance of practical usage or beauty of construction are nor priority any more. Architecture come to life in human life.

Materials are significant to create architectural language. The usage of material give them specific voice and construction could express itself in specific context. Every construction has special language created by architect with using materials. These constructions able to exist because these constructions open up new ways to architecture. When architects start to use materials poetically buildings start to transfer message to the people. Buildings are not merely buildings any more they are part of us they have own spirit.

### **The Role of Using Technology in Engineering Education**

The education is long process which starts from birth till death. The education was very difficult and very complicated procedure so the teaching might be profession would need the knowledge besides the wise of the teacher. The teachers were fond of learning and transmit the latest development in the World. The way of reaching the pupils and persuading them took long struggles and fighting. The background of the students is playing significant role in getting the education. Because there are many principles which are dealing with science which includes and facts about the understanding illustrate the results of earthquake. The explanation of the reasons of occurring of earthquake requires the information of mathematics and physics and making some calculation as well. In fact the programme of education includes some simple essential subject like maths, statics, and strength of materials, reinforced concrete but still these subjects are insufficient to be able to realize and interpreted the earthquake events.

The education is very long and complicated process in the word. This process starts from the primary school till the end of ph. degree. This is not exact expression but it may become the concept of this research. So the universities have significant role to achieve the expectations of future for person after that the perspective of the country. To be honest; we may say it could be not easy to lead the majority of young who wants to be self-reliant. The exits system which is undergoing does not allow to the person for expression his or her desire. The resource of gaining this kind of scientific knowledge is restricted. Because the lack of application like AUTOCAD, especially in the field of architecture is used widely in design of construction nowadays. The usage of these technologies and applications which strengthens the modern design concept of buildings became unavoidable in this era to strength their ability for carrying out their aims which need to be safety and economic. The lack of experiment in design will lead to weakness in preparing the young generation to get qualified people depends on three factors.

Firstly: The experience of the lecturers which may require long working with experiment process. Secondly: The knowledge of foreign language to provide the fresh developments day by day. And finally the discipline of students who just want to get certificate without paying any attention either to attend for lectures or go to library for making researches. In this study the details of the factors of weakness and the reasonable solutions have been concluded. The suggestions of the ways which should be followed to take more significant role in developing the aptitudes of technical education and emphasis on their applications.

### **Conclusion**

- 1-Not too buildings can be considered as fully regular.
- 2- Due to the complex design and layout choice irregularity almost always exists.
- 3-The overall behaviour of building needs to be studied. Thus, it is very important for structural engineers to have the knowledge of the effects of irregularities on buildings and to apply them to the design process.

4. The current seismic code separated to a building as regular or irregular with reference to mass distribution, discontinuity of elements shape of structure etc.
- 5-Each of these parameters play important role in determining irregularity.
- 6-The mean difference between a regular and an irregular building lies on its layout.
- 7-If the layout is uniformly distributed, then the building is considered regular.
- 8-If one or more properties discussed above are absent, then the building is identified as irregular.
- 9-In most seismic code, irregularity concept is studied in two categories, irregularity in plans and irregularity in elevation.
- 10- The Turkish Earthquake Code covers the detail of specification of design and drafts to be able to avoid the collapse of building during earthquake.
11. The aim of regulation of earthquake is not to prevent the damage in the building but to extend the period of collapse and therefore reduce the casualties.
- 12-The background of the students specify the level of education of earthquake since the teacher could give the extensions of technical research and lead them to experimental work.
- 13-The function of laboratory is unavoidable especially, by making the practice to be able to understand the behaviour of materials, this could be carried out by making the researches and gives ability of student to cope with the problems either in the site or in the real life which could be faced.

## References

- [1] Singh J: New advances in identification of fungal damage in buildings.
- [2] Singh J: Building Mycology, Management of Health Mycologist 1991: 5(3); 139-140.  
And Decay in Buildings. London & FN Son, 1994.
- [3] Singh J: Impact of indoor air pollution on health, comfort and productivity of the occupants. Aerobiological 1996:12; 121-127.
- [4] Douglas J, Singh J: Investigating dry rot in buildings. Building Res Information 1995: 23(6); 345-352.
- [5] Singh J, White N: Timber decay in buildings – research, remedies and reform; in Proc. of Reconstruction and Conservation of Historical Wood Symposium, TUZ vales, 1995.
- [6] Singh J: The biology and ecological control of timber decay organisms in historic buildings; in STREMA 93, 16-18 June 1993, Bath. Structural Repair and Maintenance of Historic Buildings III, 311-327. Computational Mechanics Publications.
- [7] On the trail of dry rot's grandpa, The Daily Telegraph, 9 November 1992
- [8] Singh J, White N: The search for a Himalayan link to a dry rot cure in buildings. Building Res Information 1995:23(4); 216-220
- [9] White N, Singh J, Singh S, Walker B, Palfrey man J: Searching for answers at the roof of the world. Buildings and Facilities Management for the Public Sector. March 1995: 14-16.
- [10] White N, Singh J: Himalayan origin of dry rot: comparative ecology in domestic and wild environments; in Pros of Environmental Preservation of Timber in Buildings Conference, Dublin, 1995.
- [11] Singh J: Structural failures of timber in buildings; their causes, non-destructive inspection, monitoring and environmental control; in Drack M (ed): Lessons from Structural Failures, Prague, 1993. vol. 3, pp. 45-59.

## Türkiye İşgücü Piyasasında Mesleki Görünüm ve Gelecek Yansımaları: Mesleki Eğitimde Risk ve Fırsatlar

Menekşe ŞAHİN

Yrd. Doç. Dr., Hitit Üniversitesi, [meneksesahin@hitit.edu.tr](mailto:meneksesahin@hitit.edu.tr)

### Özet

Bilim ve teknoloji alanında yaşanan hızlı değişimler üretim süreçlerini dönüştürerek işgücünden beklenen nitelikleri de değiştirmiştir. Üretim sürecinde yaşanan yapısal değişimlerin etkisiyle işgücü piyasasında talep edilen nitelikler ile arz edilen nitelikler arasındaki uyumsuzluk pek çok ülkede işgücü piyasasının en önemli sorun alanlarından biri haline gelmiştir. Bu bağlamda yeni ekonomik yapının ihtiyaçlarına duyarlı, yüksek becerilere sahip işgücü oluşturabilmek amacıyla eğitim ve öğretimin istihdama odaklandırılması politikaları önem kazanmıştır. Nitekim işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun bilgi, beceri ve yeterliliklerin sahip nitelikli insan kaynağı yetiştirmek ve işsizliği azaltmak amacıyla eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi kalkınma planlarında öncelikli konular arasında yer almaya başlamıştır. Genç bir nüfusa sahip Türkiye için, bireylerin istihdam edilebilirliğini artırarak işgücü piyasasında aktif rol almalarını sağlayacak bir eğitim-istihdam planlaması daha da ön plana çıkmaktadır. Eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesinde en temel çözümlerden biri de eğitim sisteminin, özellikle de mesleki ve teknik eğitimin işgücü piyasasının uzun, orta ve kısa vadeli gereklilikleri dâhilinde planlanması ve uygulanmasıdır. Özellikle mesleki eğitim planlamalarında, gelecekteki beceri gereksinimlerine, işgücü açıklarına (veya fazlalıklarına) yönelik sistematik ve güncel işgücü piyasası analizleri doğrultusunda hareket edilmesi işgücü arz-talep dengesinin sağlanmasında önemli bir adım olarak görülmektedir. Bu çalışmada, Türkiye işgücü piyasasında mesleki eğitimin genel görünümü TÜİK ve İŞKUR İşgücü Piyasa Analizleri verileri doğrultusunda analiz edilmiş, mesleki görünüm eğilimlerin orta ve uzun vadeli risk ve fırsat yansımaları değerlendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim-istihdam ilişkisi, Mesleki eğitim, Beceri uyumsuzluğu, Eksik istihdam, Genç işsizlik

## Occupational Image in Turkey Labor Market and Its Reflections in Future: Risks and Opportunities in Vocational Training

### Abstract

Rapid changes in science and technology have changed the expected quality of the workforce by transforming production process. The mismatch between the qualifications in demand and supply of labor market, occurred by the impact of structural changes in the production process, has become one of the most important problematic areas of labor market in many countries. Thus, the policies focused training and education on employment have gained importance in order to create a labor market with high skills and responsive to the needs of the new economic structure. So strengthening the education-employment relationship began to take place among the priority issues in development plans to improve the quality of human resources, whose skills and competencies are able to overlap with the demand of labor market. For Turkey with a young population, an education-employment planning, for increasing employability of individuals to enable them to take an active role in the labor market, comes into prominence. One of the main solutions in strengthening the education-employment relationship is the planning of whole educational system and especially vocational training according to the medium and short-term requirements and their application. To act in accordance with the systematic and updated analysis of labor market is the most important step in labor supply-demand balance especially for future skill needs, labor deficits (or surpluses) in vocational training plans. In this study, general view of vocational training in Turkey labor market was analyzed in accordance with Labor Market Analysis Data of TSI and TEO and medium and long-term risks and opportunity reflections were evaluated.

**Keywords:** Education-Employment, Relation, Vocational Training, Skills mismatch, underemployment, youth unemployment



## 1. GİRİŞ

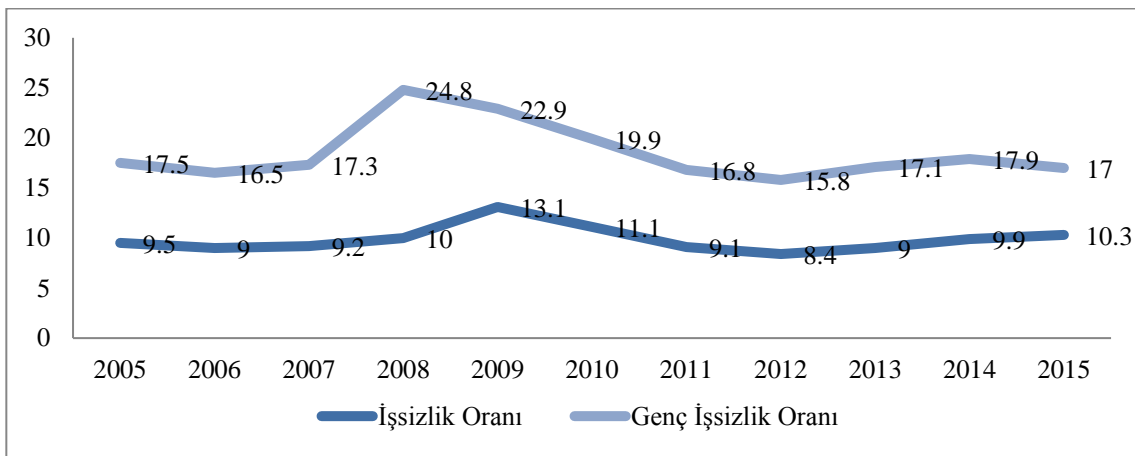
Ülkemizde gelecek on yıl içerisinde istihdamdaki değişimlere ve mesleki gereksinimlere yönelik bir kestirimin çalışmasının bulunmaması eğitimin istihdama odaklanması politikaları için önemli bir açıktır. Oysaki özellikle mesleki eğitim planlamalarında, gelecekteki beceri gereksinimlerine, işgücü açıklarına (veya fazlalıklarına) yönelik sistematik ve güncel işgücü piyasası analizleri doğrultusunda hareket edilmesi işgücü arz-talep dengesinin sağlanmasında çok önemli bir adım olarak görülmektedir.

Bu çalışmada özellikle mesleki eğitim planlamalarında, gelecekteki beceri gereksinimlerine, işgücü açıklarına (veya fazlalıklarına) yönelik sistematik ve güncel işgücü piyasası analizleri doğrultusunda hareket edilmesi konusuna dikkat çekilerek, gelecekteki mesleki eğilimlerin ve istihdam projeksiyonlarının belirlenmesine yönelik çalışmaların başlatılabilmesine katkıda bulunmak için bazı öneriler sunulmuştur.

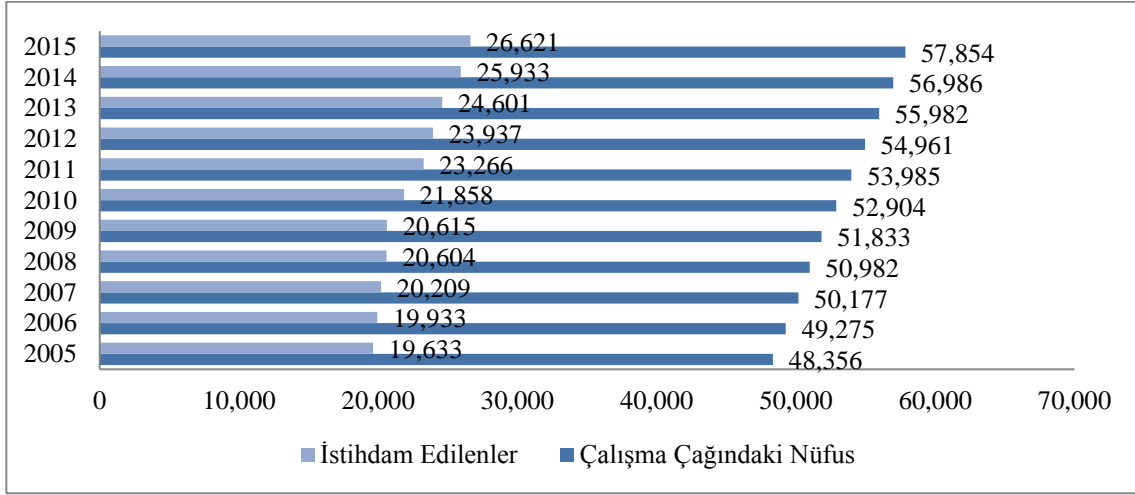
## 2. TÜRKİYE İSTİHDAM VE İŞGÜCÜ PİYASASINDA MESLEKİ GÖRÜNÜM

Türkiye, Avrupa ülkeleri arasında genç nüfus oranının en yüksek olduğu ülke konumundadır. TÜİK nüfus projeksiyonları sonuçlarına göre sahip olduğumuz genç nüfus potansiyelinin, gelecek 20 yıl için de yaşlanma sorunu olan sanayileşmiş ülkelere göre olumlu bir seyir göstereceği öngörülmektedir. Ancak bu avantajın 2050 yılından sonra yavaş yavaş kaybedileceği de görülmektedir. 2015 yılında 78 milyon olan Türkiye nüfusunun % 29'unu çocuklar (0-14), %16,5'ini gençler (15-24) ve % 6,4'ünü yaşlılar (65+) oluşturmaktadır. 2050 yılına gelindiğinde 94.6 milyona ulaşacak Türkiye nüfusunun % 18,3'ünü yaşlı nüfusun oluşturacağı tahmin edilmektedir. Demografik göstergelerdeki mevcut eğilimler devam ettiği takdirde Türkiye'de çalışma çağındaki nüfus yavaş yavaş azalacak, yaşlı nüfus hızla artacaktır (TÜİK Nüfus Projeksiyonları). Bu projeksiyonlara bağlı olarak çeşitli platformlarda “genç nüfusumuzun ülkemiz için büyük bir avantaj oluşturduğu, ancak bu avantajın kullanılamaması veya yeterince iyi kullanılamaması durumunda ise dezavantaj oluşturacağı, hatta büyük problemlere yol açabileceği” sıkça ifade edilmektedir. Türkiye'nin önündeki başlıca görev, yalnızca bir kez yakalanabilecek bu demografik fırsat penceresini kaçırmamanın yollarını bulmaktır (Ercan, 2011) Bu avantajın en iyi şekilde kullanılması için en önemli adımlardan biri de genç nüfus potansiyelinin istihdama dahil edilerek üretim verimliliğini artırmaktır.

Genç bir nüfusa sahip olan Türkiye'de, genç işsizlik oranı genel işsizlik oranının üzerinde bir seyir izlemektedir (Bkz. Şekil 1). Yapılan çalışmalarda Türkiye işgücü piyasasında genel işsizliğin en önemli nedeni; iş yaratma kapasitesinin işgücü arzındaki büyüme düzeyinde gerçekleşmemesi ile açıklanmaktadır. 2005 ve 2015 yılları arasında Türkiye'de çalışma yaşındaki nüfus (15-64 yaş arası) yaklaşık 9,5 milyon artmıştır ancak bu dönem süresince sadece 7 milyon iş yaratılmıştır (Şekil 2). İşgücündeki artış hızının istihdamdaki artış hızından daha yüksek olması nedeniyle bu süreçte işsizlik önemli bir sorun olarak devam etmiştir. Türkiye'de işgücündeki artış hızının istihdamdaki artış hızından daha yüksek olması nedeniyle işsizlik önemli bir sorun olarak devam etmektedir

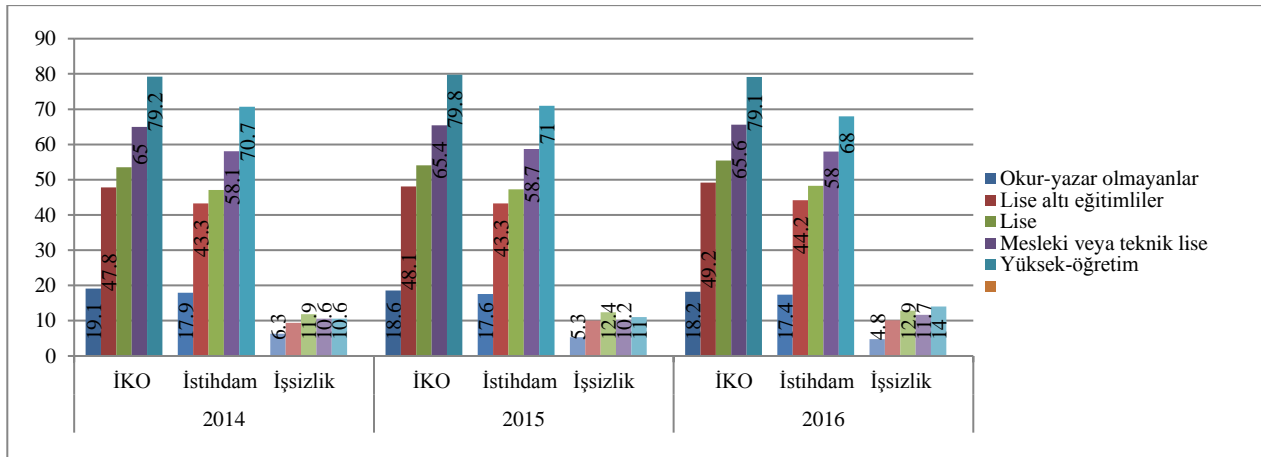


Şekil 1: Türkiye'de İşsizlik ve Genç İşsizlik Eğilimi



Şekil 2: Çalışma Yaşındaki Nüfus ve İstihdam Artış Seyri (2005-2015)

Eğitim-istihdam ve gelir arasında doğru bir orantı olduğunu gösteren Beşeri Sermaye Teorisine göre, eğitim düzeyi arttıkça kişilerin istihdam edilebilirliği artmaktadır. Şekil 3’de görüldüğü üzere, 15-64 yaş grubu içinde eğitim düzeyi yükseldikçe işgücüne katılım ve istihdam oranları artmakta ancak eğitim düzeyi yükseldikçe işsizlikte yükselmektedir. Bu göstergeler ülkemizde genç işsizlik sorunu yanında özellikle eğitilmiş genç işsizliğin önemli bir sorun olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir. Genç işsizliğin nedenlerini açıklamaya çalışan pek çok teorik yaklaşımlar bulunmakla birlikte son yıllarda özellikle eğitilmiş genç işsizliğin nedenlerinden biri olarak beceri uyumsuzluğu yaklaşımı dikkat çekmektedir. Beceri uyumsuzluğu gençlerin eğitim hayatları süresince edindikleri becerilerin, işgücü piyasasının gerekleri ile uyumsuzluğu olarak ifade edilmektedir (Kılıç ve Bülbül, 2012). İşgücü piyasasında beceri uyumsuzluğu iki şekilde görülmektedir. Birincisi, kişinin becerisinin işin gerektirdiği nitelikler için yeterli olmaması diğer bir ifade ile “yetersiz beceri” durumudur. İkincisi ise bireyin sahip olduğu becerinin işin gerektirdiği niteliklerin üzerinde olması yani “aşırı beceri” durumu olarak ifade edilmektedir (Kurnaz, 2013). Her iki durumda da beceri uyumsuzluğu işgücü piyasasında talep ve arz arasında dengesizliğe yol açmakta işsizlik, açık iş pozisyonlarının doldurulamaması ve verimsizliğe neden olmaktadır.

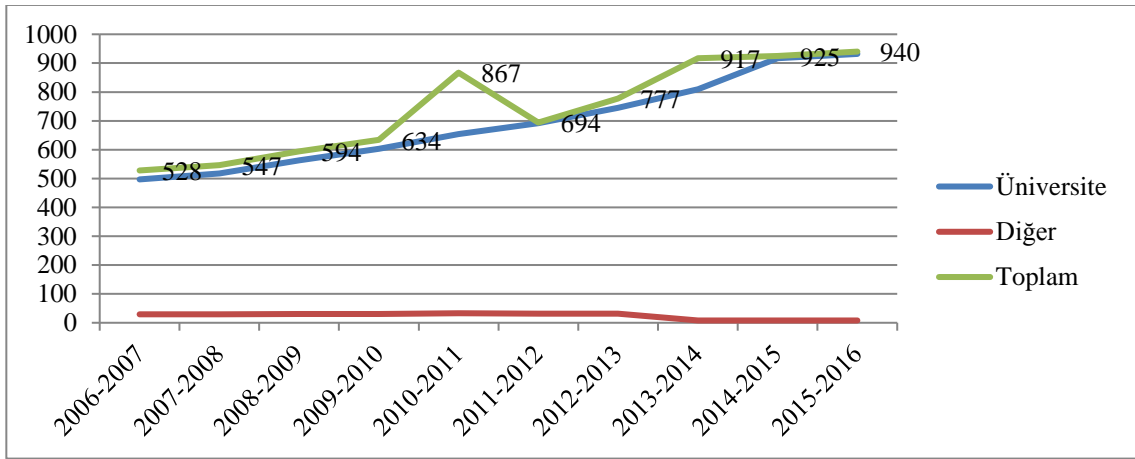


Şekil 3: Türkiye’de Eğitim Durumuna Göre İşgücü Durumu (15-65 yaş arası)

Aşırı beceri uyumsuzluğu eğitimde düzeyindeki artışın ekonomideki iş yaratma kapasitesinden daha hızlı artmasından kaynaklanmaktadır. 2000’li yıllardan sonra yüksek eğitilmiş kişilerin vasıf ve becerilerine uygun işler bulamamaları birçok gelişmiş ülkede önemli bir gündem haline gelmektedir. İşgücü piyasasında eğitilmiş gruplara dönük talep yetersizliği konunun temel boyutunu oluştururken, piyasa talebini aşan bir düzeyde eğitilmiş işgücü arzı sorununun bir diğer boyutunu temsil etmektedir. Bu sorun yüksek eğitilmiş gençler arasında işsiz kalma riskini genişletirken, vasıf ve becerilerinin altındaki işlerde istihdam edilmeye zorlamaktadır. Sorunun işgücü piyasası ile sınırlı olmadığı açıktır. Bu durum aynı zamanda eğitim sisteminde planlama sorununu da ortaya koymaktadır. Okuldan piyasaya geçiş sürecinde gençlerin, işletmelerin gereksinim duyduğu vasıf formasyonlarının üzerinde eğitim aldıkları, ayrıca sektörel ve iş gereksinimlerine

uygun becerileri taşımadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, özellikle kaynakları sınırlı gelişmekte olan ülkelerde irrasyonel eğitime yatırımları ve kaynakların israfı anlamına gelmektedir.

İşgücü piyasasında yetersiz beceri uyumsuzluğuna neden olan en önemli iki etmen ise; eğitim ile işgücü piyasası arasındaki bağın yeterince kurulamaması ve mesleki eğitimin işgücü ihtiyaçları doğrultusunda verilememesi ile açıklanmaktadır. (Tansel, 2012). Türkiye’de son yıllarda eğitime olan talebin artması okullaşma oranlarında da önemli bir artış yaşanmıştır. Bu anlamda mesleki ve teknik eğitim kurumları olarak üniversiteler bünyesinde bulunan MYO sayısında da önemli bir artış sağlanmıştır. Şekil 4’de 2006-2007 eğitim-öğretim yılında toplam sayısı 528 olan MYK’larının sayısının 2015-2016 eğitim-öğretim yılında 940’a ulaştığı görülmektedir (ÖSYM Yükseköğretim İstatistikleri, 2006-2016). 10 yıl içinde meslek yüksekokulu sayısı % 79 oranında artmıştır. Nitelikli ara eleman ihtiyacının karşılanmasında önemli bir yere sahip olan MYO ve öğrenci sayılarındaki artışa rağmen işgücü piyasasında nitelikli ara eleman ihtiyacından bahsedilmesi mesleki eğitimin işgücü ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısızlığının göstergesidir. Bu noktada mesleki eğitim sisteminin katılığı, ders içeriklerinin piyasa ihtiyaçlar doğrultusunda revize edilmediği, mesleki eğitimin işgücü ihtiyaçları doğrultusunda verilmediği ve eğitim ile işgücü piyasası arasındaki bağın kurulmasını sağlayacak işbirliği mekanizmalarının henüz kurumsallaşmadığı pek çok çalışmada ifade edilmektedir (Erdayı, 2009).



Şekil 4: Yıllara göre MYO sayıları

Türkiye'nin sahip olduğu genç nüfusu potansiyeli ile birlikte düşünüldüğünde sürdürülebilir bir ekonominin sağlanmasında iyi planlanmış bir mesleki ve teknik eğitimin önemi artmaktadır. Bu bağlamda mesleki ve teknik eğitimin çağın gerektirdiği becerilere uygun ve işgücü piyasasındaki talep değişimleri doğrultusunda planlanmasına yönelik stratejiler önem kazanmaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2014). İş piyasasında arz talep dengesinin sağlanması noktasında eğitimdeki kalite artışı önemli olmasına rağmen, tek başına sorunun çözümünde yeterli olamayacaktır. Mesleki eğitim sisteminin piyasanın ihtiyaç duyduğu nitelik yanında, piyasada ki niceliksel ihtiyaçlar ile de uygunluğu gerekmektedir. Türkiye’de mesleki eğitimdeki bölüm ve programların açılmasında bölgesel ihtiyaçlara ilişkin ulusal yada uluslararası bir kriter bulunmamaktadır.

Ülkemizde TÜİK tarafından düzenli olarak gerçekleştirilen istihdam istatistikleri işgücü arzına yönelik genel oranlar sunmaktadır. İşgücü arzına yönelik olarak açık işler ve mesleklere ait bilgiler (eğitim düzeyine göre işgücü ihtiyacı, üniversite lisans mezunlarının sayıları, işe yerleştirme oranları vb.) TÜİK araştırmalarında sunulmamaktadır. Bu kapsamda Türkiye’de işgücü talebine yönelik en önemli çalışma Türkiye İş Kurumu’nun (İŞKUR) İşgücü Piyasası Araştırma Raporlarıdır. 81 il düzeyinde gerçekleştirilen İşgücü Piyasası Araştırmaları; işgücü piyasasının yapısını, işgücü piyasalarına katılımı, katılanların becerilerini, işgücü piyasalarında gereksinim duyulan mesleki becerileri ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır. Ancak İŞKUR’un açık iş kayıtları daha çok, kısa vadeli aktif işgücü politikalarını yani meslek edindirme eğitimleri planlamak için kullanılmaktadır.

### 3. EĞİTİMDE İSTİHDAMA ODAKLANMA

Eğitim ve öğretime yapılan istihdam odaklanması politikaları sonucu, başta ABD olmak üzere AB üyesi ülkelerde beceriler ile işgücü piyasasının ihtiyaçları arasında daha iyi bir eşleştirmenin yapılmasına yönelik önemli girişimlerin başlatıldığı görülmektedir. İşgücü piyasasında mesleklerin gelecek eğilimlerine yönelik en önemli çalışma Kuzey Amerika’da ABD İşgücü İstatistikleri Bürosu (BLS) tarafından yapılan istihdam projeksiyonları dökümüdür. İstihdam projeksiyonları (EP) gelecekte 10 yıl süreyle işgücü piyasası hakkında bir bilgi geliştirmektedir. Son olarak yayınlanan istihdam projeksiyonları raporunda; 2014’den 2024’a uzanan dönemde Kuzey Amerika’da yaratılacak istihdamın %

95'inin profesyonel ve hizmetler ilgili sektörlerde olması, sağlık ve sosyal yardım ana sektörünün en büyük istihdam olanağı olması bekleniyor. Ayrıca en hızlı büyüyen 15 mesleğin 11'inde, orta öğretim sonrası yani lisans, yüksek lisans ve doktora eğitim yeterliliğinin arandığı ifade edilmektedir (BLS, 2015). Benzer bir sonuç Kanada İnsan Kaynakları ve Beceri Gelişim Merkezi (HRSDC) nin çalışmasında da görülmektedir. 2020 yılına kadar yaratılacak tüm yeni işlerin üçte ikisinin, üniversite, yüksekokul veya çıraklık eğitimi gerektiren mesleklerde ortaya çıkacağı ifade edilmektedir. HRSD Kanada'ya göre gelecek on yıl içinde yeni iş yaratımının en fazla görüleceği meslekler ise lise diploması veya yalnızca iş üzerinde eğitim gerektiren meslekler olacaktır (Ercan, 2011).

2008 yılında Avrupa Komisyonu "Avrupa'da teknolojik değişimin ve yaşanan nüfusun etkilerini dikkate alarak 2020 yılına kadar geleceğe ait becerilerin kapsamlı bir değerlendirmesini sunmaya ve geleceğe ilişkin ihtiyaçları tahmin etmek için gerekli adımları tasarlamaya" çağrısı yaparak, AB eğitim politikasında geleceğin işgücü piyasası ile bağlantı kurularak yeni becerilerin kazandırılması üzerine çalışmalar başlatmıştır. AB ülkeleri için işgücü arz ve talebindeki kısa ve orta vadeli uyumsuzlukları azaltma yönündeki önemli bir girişim Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi (CEDEFOP) tarafından gerçekleştirilen vasıf gereksinimleri araştırması olmuştur. Bu araştırmadan elde edilen önemli bir bulgu 2020 yılına kadar "kalifiye ve daha çok beceriye bağlı işlere olan talebin" artacağı yönündedir. Araştırma bulguları AB ülkelerinde 2006 ve 2020 yılları arasında yüksek eğitim seviyesinde ve orta düzeyde yeterlilik gereken işlerin oranında sırayla % 6 ve %2 'lik bir artışı, düşük eğitim gerektiren işlerde ise % 8'lik azalmayı öngörmektedir. El becerisi gerektirmeyen işlerin çoğu kalifiye işçi gerektirecek, eğitim oranlarının işgücü piyasasındaki değişimlerden daha hızlı bir şekilde artması nedeni ile, basit işlerin sadece yarısına düşük eğitim seviyesinden çalışanlar sahip olacağı ifade edilmektedir. Hizmet sektöründe beceri portföyünün problem çözme ve analitik beceriler, öz yönetim ve iletişim becerileri, dil becerileri yetkinlikleri üzerinde genişleme eğilimi gösterdiği ve bilgi yoğun sektörlerde, hem yönetim becerileri hem de bilimsel bilgi becerilerinin öne çıkacağı tespit edilmiştir (Cedefop, 2010).

Bu bağlamda 5. ve 6 kalkınma planlarında işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun bilgi, beceri ve yeterliliklerin sahip nitelikli insan kaynağı yetiştirmek ve işsizliği azaltmak amacıyla eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesi öncelikli konular arasında yer almaya başlamıştır. Eğitim-istihdam ilişkisinin güçlendirilmesinde en temel çözümlerden biri olarak eğitim sisteminin, özellikle de mesleki ve teknik eğitimin işgücü piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda planlanması ve uygulanması olarak görülmüştür. Ancak Türkiye'de mesleki eğitimin istihdama odaklandırılması politikalarında ki başarısını sağlayacak; işgücü piyasasının gereksinimleri, işgücü açıkları veya fazlalıkları, gelecekteki sektörel gelişme eğilimleri ve beceri gereksinimleri ile ilgili analiz sistemi mevcut değildir. Nitekim eğitimin istihdama odaklandırılmasına yönelik uygulamalarda sistematik ve bilimsel bir ihtiyaç analizi yerine genellikle popüler söylemler ve moda kavramlar etrafında bölümlerin açıldığı görülmektedir. Özellikle eğitim sistemine olan talepteki ciddi artışlar nedeniyle endüstriyel bölgesel ihtiyaçlar, işgücü istihdam analizi yapılmadan açılan mesleki eğitim bölüm ve programları eğitimden istihdama geçişi zorlaştırmaktadır. Bu durum eğitimi genç işsizliğin artışına neden olmaktadır.

## SONUÇ

Sonuç olarak işgücü piyasasındaki beceri uyumsuzluğu olgusuyla mücadele etmede başat değişken piyasa odaklı bir eğitim sisteminin oluşturulmasıdır. Piyasa aktörlerinin talepleri, yükselen iş piyasaları, küresel rekabete uyumlu bir işgücü profiline dönük eğitim kurgusu çözümdeki ana girdilerdir. Bu bağlamda, genç bir nüfusa sahip Türkiye için, bireylerin istihdam edilebilirliğini artırarak işgücü piyasasında aktif rol almalarını sağlayacak bir eğitim-istihdam planlaması için en önemli adımlardan birisi de emek arzı ve talebindeki muhtemel değişimleri ortaya koyan projeksiyonlar yapılmasıdır. Uzun dönemli işgücü talebinin karşılanması etkin eğitim planlamaları ile mümkün olacaktır. Bu kapsamda öncelikli adım, genel söylemler veya popülist yöntemlerle bölüm/program açma anlayışına son verilmesi olacaktır. Gerek yüksek öğretim, gerekse milli eğitim mesleki eğitim alanları belirleme ve planlama politikaları ve uygulamalarında ekonometrik yöntemlerle belirlenmiş iş ve beceri yeterlilikleri kestirimlerine dayandırılmalıdır. Eğitimin sisteminin mevcut ve gelecekteki iş piyasalarına uygun bir şekilde planlanması için gelecek orta ve uzun vadede (beş-on yıl) yaratılacak yeni iş sayısı hakkında politika yapıcılarının bir fikri olmalıdır. Sektörel ve mesleki değişimlere ilişkin dökümlerin yapılmasında TÜİK hane halkı verileri ile İŞKUR işgücü piyasa araştırmaları türündeki verilerin ortak çalışmaları sağlanabilir.

## Kaynakça

- BLS., (2015). Employment Projections- 2014-24, Bureau of Labor Statistics U.S.Department of Labor, Erişim, [http://www.bls.gov/news.release/archives/ecopro\\_12082015.pdf](http://www.bls.gov/news.release/archives/ecopro_12082015.pdf) Erişim Tarihi: 14.10.2016
- CEDEFOP., Avrupa Mesleki Eğitim Geliştirme Merkezi, (2010). Yeterliliklerde Görülen Değişimler Yeterlilik Politikaları ve Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme, Lüksemburg: Avrupa Birliği Yayın Ofisi.

- Erday, U., (2009). Dünyada Genç İşsizliği Sorunun Çözümüne Yönelik Ulusal Politikalar ve Türkiye, Çalışma ve Toplum, 3(3), s.133-161.
- Ercan, H., (2011). Türkiye’de Mesleki Görünüm, Uluslararası Çalışma Örgütü, Ankara: ILO, [http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/PovRed/MDG\\_F\\_1928/UNDP-TR-YEM\\_Mesleki%20Gorunum\\_Basim\\_TR.pdf](http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/docs/projectdocuments/PovRed/MDG_F_1928/UNDP-TR-YEM_Mesleki%20Gorunum_Basim_TR.pdf) Erişim Tarihi: 10.09.2016.
- Kalkınma Bakanlığı (2014), Onuncu Kalkınma Planı 2014-2018, *Mesleki Eğitimin Yeniden Yapılandırılması Çalışma Grubu Raporu*, <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/022.pdf> Erişim Tarihi: 09.09.2016.
- Kılıç, C. ve Bülbül, O., (2012). Genç İşsizliğine İlişkin Teorik Çerçeve ve Dünyada Genç İstihdamının Durumu, İŞKUR İstihdamda 3İ, Sayı 7., s.40-45.
- Kurnaz, I., (2013). Genç İşsizliğine İlişkin Teorik Çerçeve ve Dünyada Genç İstihdamının Durumu, İŞKUR İstihdamda 3İ, Sayı 8., s.61-63.
- TUIK, Türkiye İstatistik Kurumu, Nüfus Projeksiyonları, [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1027](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1027)
- ÖSYM, Yükseköğretim İstatistikleri, 2006-2016. <http://www.osym.gov.tr/TR,7855/2006-2007-ogretim-yili-yuksekogretim-istatistikleri-kitabi.html> Erişim Tarihi:10.10.2016.
- Tansel, A., (2012). 2050’ye Doğru Nüfus Bilim ve Yönetim: İşgücü Piyasasına Bakış, TÜSİAD. <http://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/6062-2050ye-dogru-nufusbilim-ve-yonetim-igucu-piyasasına-bakis> Erişim Tarihi: 10.10.2016.

## Muhasebe Bölümü Öğrencilerinin Okudukları Bölümü Seçme Nedenleri ve Gelecek Beklentileri: Hitit Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma

Doğan DEMİRCİ<sup>a</sup>, Emrah ŞAHİN<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, dogandemirci@hitit.edu.tr

<sup>b</sup>Öğr. Gör., Hitit Üniversitesi, emrahsahin@hitit.edu.tr

### ÖZET

Günümüz ticari hayatında nitelikli ara eleman ihtiyacı giderek artmaktadır. Teknolojideki gelişmelere bağlı olarak ara elemanların kendilerinden beklenen ihtiyacı karşılamaları büyük önem arz etmektedir. Ticari hayatın en önemli sorunlarından birisi ise nitelikli iş gücü ihtiyacının karşılanamamasıdır. Bu kapsamda ara eleman yetiştiren Meslek Yüksekokullarının önemi son yıllarda daha belirgin hale gelmiştir. Ayrıca son yıllardaki yükseköğretim politikalarıyla neredeyse her ilçede bir meslek yüksekokul yapılmıştır. Bu kadar fazla meslek yüksekokulunun varlığı öğrencilerin bölümlerini neye göre seçtikleri sorusunu da beraberinde getirmektedir.

Bu çalışmada Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Muhasebe bölümü öğrencilerinin okumuş oldukları bölümü seçme nedenleri üzerinde durulmuş ve bu öğrencilerin kendi bölümleri ile ilgili olarak gelecekteki beklentileri değerlendirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, muhasebe bölümü öğrencilerinin okudukları bölümü seçmelerinde muhasebe eğitimi almış olmalarının en önemli etken olduğu ve LYS düzenlemelerinin bölüm seçiminde etkili olmadığı tespit edilmiştir. Muhasebe bölümü öğrencilerinin okudukları bölümün geleceğini parlak olarak gördükleri, gelecekte muhasebe alanında eğitimlerine devam etme ve muhasebe meslek mensubu olma eğiliminde oldukları söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Meslek Yüksekokulu, Muhasebe Bölümü, Bölüm Seçme, Gelecek Beklentileri.

### ABSTRACT

In today's commercial life, the need for qualified intermediate staff is increasing day by day. Depending on the developments in technology, to meet the needs that is expected from intermediate staff become more important. One of the most important problems of commercial life is the inability to meet qualified workforce need. In this context, Vocational higher schools gained big importance. Furthermore, as a result of the education policies in recent years many vocational higher schools are established in almost every district. The existence of so many vocational schools needs to be answered how the students chose their departments

In this study, it was focused on the reasons for choosing their department of accounting department students in Social Sciences Vocational Higher School of Hitit University and their future expectations regarding their departments have been evaluated. As the result of the research, it was understood that the most important factor in their preference to choose their department is their previous education also is based on the same field and LYS regulations are not effective in department preference. It can be said that accounting department students consider the future of their department as brilliant and they have the tendency to continue their education in accounting and to work as accounting staff.

### GİRİŞ

Kuzgun'a göre (2000) meslek; kişinin en önemli kaynağı olup, onun etraftan saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır. Bütün bu sayılanlardan dolayı meslek seçimi, bireyin yaşamında çok önemli bir olaydır. Meslek seçimi, bireyin geleceğini etkileyen en önemli kararlardan birisidir. İnsan hayatının en önemli dönüm noktalarından birisi olan meslek ve bu mesleğin seçimi, insanların hayatı boyunca geçimlerini sağlayacakları, maddi imkanlarını sağlayacakları ve bunların yanı sıra manevi anlamda da tatmin olabilecekleri temel bir gerçekliktir (Akın ve Onat, 2015; 298). Bu seçim bireylerin hayatlarının geri kalanında nasıl yaşayacakları noktasında temel belirleyici faktördür. Bu anlamda bireyin kendi ilgi ve yeteneklerine en uygun mesleği seçmesi geleceğin şekillendirilmesinde büyük rol oynamaktadır.

Mesleğin seçilmesi bireyleri geleceğini doğrudan etkilediğinden, meslek seçiminin doğru yapılması oldukça önemlidir. Meslek seçiminde kendisine en uygun mesleği seçen bireylerin, toplumda yapmış oldukları işleri severek yaptıkları, mesleklerinde ilerledikleri ve böylelikle daha verimli ve daha mutlu bir yaşam sürdürdükleri görülmektedir. Bunun aksine

seçtikleri meslekler kendi ilgi ve yeteneklerine uymayan bireylerin ise çalışmaya karşı isteksiz oldukları, düşük verimde çalıştıkları, yeniliklere kapalı oldukları ve her zaman meslek değiştirme gayreti içerisinde oldukları görülmektedir (Sarıkaya ve Khorshid, 2009; 395). Bir bireyin meslek seçiminde kendisine en uygun mesleği seçebilmesi için hem kendi kişisel özellikleri hem de mesleklerin özellikleri hakkında detaylı bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bazı meslekler sadece zihinsel veya sadece fiziksel çaba gerektirirken bazı meslekler ise hem fiziksel hem de zihinsel çabayı gerektirmektedir (Akın ve Onat, 2015; 299).

Sanayileşmeye bağlı olarak ülkemizdeki işletmelerde her geçen gün artarak devam eden ara eleman ihtiyacı büyük çoğunlukla meslek yüksekokulları ile sağlanmaktadır. Meslek yüksekokulları işletmelerin ara eleman ihtiyaçlarını karşılamak üzere çeşitli alanlarda mesleki eğitim vermektelerdir. Bu alanlardan birisi de muhasebe eğitimidir. Muhasebe eğitiminin temel amacı, işletmelerin ihtiyaç duyduğu ön muhasebe elemanlarının ön lisans düzeyinde verilen eğitimlerle yetiştirilmesidir. Muhasebe programlarına dahil olan öğrencilere iki yıl boyunca verilen mesleki eğitim ile öğrenciler, işletmelerde rahatlıkla ön muhasebe elemanı olarak istihdam edilmektedir. Bununla beraber bu muhasebe eğitiminden geçen öğrenciler, eğitimlerine örgün ve yaygın eğitim kurumları ile devam ederek kariyer gelişimlerini devam ettirebilirler (Özdemir, 2010; 105).

Bu çalışmanın temel amacı, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulunda muhasebe eğitimi alan öğrencilerin, bu bölümü seçmelerinde etkili olan faktörleri, muhasebe mesleğine karşı tutumlarını ve gelecek beklentilerini ortaya koymaktır.

### **Meslek Yüksekokulları ve Muhasebe Meslek Eğitimi**

Meslek yüksekokullarında verilen ön lisans eğitimi, 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun 3. maddesinde 'Ortaöğretim yeterliliklerine dayalı, en az iki yıllık bir programı kapsayan nitelikli insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan veya lisans öğretiminin ilk kademesini teşkil eden bir yükseköğretimdir' biçiminde tanımlanmıştır.

Türkiye'de 2015-2016 yılı itibarıyla toplam 940 meslek yüksekokulu olup, meslek yüksekokullarında örgün eğitimde okuyan öğrenci sayısı yaklaşık ise 1.013.600 kişidir. Muhasebe ve Vergi Uygulamaları bölümünde yaklaşık 42.000 kişi normal öğretimde, 19.000 kişi de ikinci öğretimde olmak üzere yaklaşık toplam 61.000 kişi eğitim görmektedir (<https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016>). Bu sadece doğrudan muhasebe eğitimi alan öğrencileri göstermektedir. Bu bölümün dışında İşletme Yönetimi gibi benzer bölümlerde de muhasebe eğitimi verildiği düşünüldüğünde sayının oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Ülkemizde 2008 yılında, 3568 sayılı yasadaki son değişikliklerle, ön lisans düzeyinde verilen muhasebe eğitimi ile öğrenciler mali müşavir olamamaktadır. Dolayısıyla ön lisans muhasebe eğitimi alan öğrenciler mezuniyet sonrası işletmelerde ön muhasebe ara elemanı olarak istihdam edilmektedirler.

Muhasebe eğitimi, işletmelerde alınacak kararlara yön verecek faydalı bilgilerin tespit edilmesi, toplanması, işlenmesi, doğruluğunun denetlenmesi, özetlenmesi ve raporlanan bilgilerin karar alma sırasında nasıl kullanılacağı ile ilgili olarak öğrencilerin bilgilendirilmesi ve verilen bilgilerin uygulanması konusunda, bilgi teknolojilerinden de yararlanarak öğrencinin yeteneğinin geliştirilmesidir (Güney, 2014; 63).

Tekşen vd.'nin 2010 yılında yapmış oldukları çalışmada muhasebe eğitiminin temel amacı aşağıdaki gibi açıklanmıştır:  
*'Muhasebe eğitiminin amacı, eğitim gören kişinin; işletme kararlarına yararlı bilgilerin saptanması, toplanması, işlenmesi, doğruluğunun denetlenmesi, raporlar halinde özetlenmesi ve bu raporların incelenmesinden çıkarılan sonuçların karar almada kullanılması konusunda bilgilendirilmesi ve bu bilgilerin uygulanması konusunda eğitilen kişinin yeteneklerinin geliştirilmesi olarak ifade edilebilir'*

### **Literatür Taraması**

Dinç 2002 yılında, meslek yüksekokulu muhasebe programı öğrencilerinin ne kadarının eğitim gördüğü alanda kariyer yapmayı amaçladıklarını, muhasebe mesleğini seçerken etkili olan faktörlerin neler olduğunu ve faktörler açısından öğrenciler arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı çalışmada, son sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun muhasebe alanında kariyer yapmayı düşündüklerini tespit etmiştir. Muhasebe mesleğini seçmede, yüksek kazanç ve sorumluluk beklentisi, kariyer beklentisi, mesleki bilgi ve becerisi, mesleki tecrübe ile sosyal statü faktörlerinin etkili olduğu belirlenmiştir.

Çelenk vd. 2010 yılında, Marmara Üniversitesi İİBF İşletme Bölümü Lisans ve Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin, muhasebe eğitimi üzerine bakış açılarını ölçmeye çalışmışlardır. Çalışmada, alanda iş imkanının fazla olması ve öğrenciler açısından mesleğin prestij ve statü sağlayan bir meslek olması, muhasebe mesleğinin seçilmesinde etkili olan faktörler olarak tespit edilmiştir.

Özdemir 2010 yılında yaptığı çalışmada, muhasebe programında eğitim gören öğrencilerin muhasebe mesleği hakkındaki genel düşünceleri, mesleğin geleceğine ilişkin düşüncelerinin, meslek tercihinde etkili olan kişi veya grupların etki derecelerini ve mesleğin tercih edilmesinde etkili olan faktörleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada muhasebe öğrencilerinin meslek tercihlerinde etkili olan faktörler prestij, mesleki avantajlar ve mesleki güvence olarak belirlenmiştir.

Otlu vd.'nin 2012 yılında yaptıkları çalışmada, muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin bölümleriyle ilgili düşünce ve beklentilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin aldıkları teorik eğitime dayalı uygulamaların ve fiziki ve teknolojik olanakların yetersiz olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca yeni düzenleme ile meslek yüksek okulunda okuyan öğrencilere serbest muhasebecilik yapma imkanının kaldırılması da öğrencilerin programın geleceğine bakışlarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Albez ve Bilici'nin 2012 yılında yapmış oldukları çalışmada, meslek yüksekokullarındaki muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin muhasebe mesleğine bakış açılarıntespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmaya göre yazarlar, öğrencilerin büyük bir bölümünün muhasebe meslek elemanı olmak istediklerini belirlemişlerdir. Ayrıca muhasebe bölüm öğrencilerinin, serbest muhasebecilik yapabilmesini engelleyen yasal düzenlemenin, öğrencilerin muhasebe meslek mensubu olma isteklerini azaltmadığı da belirlenmiştir.

Akın ve Onat'ın 2015 yılında yapmış oldukları bir çalışmada lisans ve ön lisans düzeyinde eğitim alan bireylerin meslek seçimini etkileyen faktörler incelenmiş ve meslek seçiminde demografik özelliklerin etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin meslek seçimlerinde öne çıkan başlıca unsurlar, alanda iş olanaklarının fazla olması ve ihtiyaç duyulan bir meslek olmasıdır.

#### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümü tercih etmelerinde etkileyen faktörleri ortaya koymak ve geleceğe yönelik beklentilerini tespit etmektir. Muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin muhasebe mesleğine ilişkin bakış açılarını ortaya çıkarmak çalışmanın diğer bir amacını oluşturmaktadır.

#### **Araştırmanın Yöntemi**

Çalışma kapsamında değerlendirilen verilere anket yolu ile ulaşılmıştır. Konu ile ilgili literatürdenve daha önce yapılan çalışmalardan yararlanılarak toplam 14 sorudan oluşan anket formu hazırlanmıştır. Anket formu yüz yüze görüşme yöntemiyle,Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu'nda 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında muhasebe ve vergi bölümünde öğrenimine devam etmekte olan 178 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir.



## Araştırmanın Bulguları

**Tablo 1:** Muhasebe Bölümü Öğrencilerin Genel Durumu

	Frekans	Yüzde (%)
<b>1. Cinsiyet</b>		
Kadın	80	46
Erkek	94	54
<b>2. Sınıf</b>		
1	97	55,7
2	77	44,3
<b>3. Kayıt Şekli</b>		
Sınavsız Geçiş	59	33,9
Sınavlı	115	66,1
<b>4. Mezun Olunan Lise Türü</b>		
Anadolu Lisesi	62	35,6
Meslek Lisesi	112	64,4
<b>5. Anne Eğitim Durumu</b>		
İlköğretim	136	78,2
Lise	31	17,8
Ön Lisans	1	0,6
Lisans	4	2,3
Lisansüstü	2	1,1
<b>6. Baba Eğitim Durumu</b>		
İlköğretim	110	63,2
Lise	53	30,5
Ön Lisans	2	1,1
Lisans	8	4,6
Lisansüstü	1	0,6

Tablo 1’de yer alan bilgilere göre, muhasebe bölümü öğrencilerinin %46’sı kadın ve %54’ü erkek öğrencilerden; %55,7’si 1. sınıf ve %44,3’ü 2. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. İlgili öğrencilerin okula kayıt şekli incelendiğinde, %33,9’unun sınavsız geçiş ile %66,1’inin sınavlı geçiş ile kayıt olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %35,6’sının Anadolu Lisesi’nden, %64,4’ünün ise Meslek Lisesinden mezun oldukları tespit edilmiştir. Anne ve baba eğitim durumu incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin %96’sının ilköğretim ve lise mezunu olduğu, geriye kalan %4’lük kısmın lisans ve lisansüstü eğitim mezunu oldukları; öğrencilerin babalarının %93,7’sinin ilköğretim ve lise mezunu olduğu, geriye kalan % 6,3’lük kısmın ise lisans ve lisansüstü eğitim mezunu oldukları görülmektedir.

**Tablo 2:** Muhasebe Bölümü Tercih Nedenleri

Tercih Nedenleri	Frekans	Yüzde (%)
Muhasebe Eğitimi Almış Olma	70	40,2
LYS Düzenlemesi	7	4
Çevresel Faktörler	29	16,7
Diğer	68	39,1

Tablo 2’de Muhasebe bölümü öğrencilerinin muhasebe bölümünü tercih etmesini etkileyen nedenler gösterilmiştir. Öğrencilerin %40,2’si muhasebe eğitimi almış olmalarının bölüm tercih nedeni olduğunu beyan etmişlerdir. %39’i bölümü tercih etmelerinde muhasebe eğitimi almış olma, LYS düzenlemesi ve çevresel faktörlerden başka nedenlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

**Tablo 3:** Muhasebe Öğrencilerinin Muhasebe Mesleği Hakkındaki Düşünceleri

	Frekans	Yüzde (%)
<b>1. Muhasebe bölümünü seçerken 3568 sayılı meslek yasası hakkında bilgin vardı.</b>		
Tamamen katılıyorum	16	9,2
Katılıyorum	15	8,6
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	24	13,8
Katılmıyorum	38	21,8
Hiç Katılmıyorum	81	46,6
<b>2. Muhasebe mesleğini severim.</b>		
Tamamen katılıyorum	41	23,6
Katılıyorum	67	38,5
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	36	20,7
Katılmıyorum	16	9,2
Hiç Katılmıyorum	14	8,0
<b>3. Muhasebe bölümünden mezun olduktan sonra aynı alanda eğitimime devam etmek isterim.</b>		
Tamamen katılıyorum	63	36,2
Katılıyorum	44	25,3
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	41	23,6
Katılmıyorum	8	4,6
Hiç Katılmıyorum	18	10,3
<b>4. Muhasebe bölümünden mezun olduktan sonra muhasebe mesleğine devam etmek isterim.</b>		
Tamamen katılıyorum	63	36,2
Katılıyorum	37	21,3
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	48	27,6
Katılmıyorum	8	4,6
Hiç Katılmıyorum	18	10,3
<b>5. Muhasebe bölümünden mezun olduktan sonra mali müşavir olmak isterim.</b>		
Tamamen katılıyorum	72	41,4
Katılıyorum	37	21,3
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	41	23,6
Katılmıyorum	9	5,2
Hiç Katılmıyorum	15	8,6
<b>6. Muhasebe mesleğinin geleceğinin parlak olduğunu düşünüyorum.</b>		
Tamamen katılıyorum	57	32,8
Katılıyorum	42	24,1
Ne katılıyorum, ne katılmıyorum	47	27,0
Katılmıyorum	15	8,6
Hiç Katılmıyorum	13	7,5

Tablo 3'te muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin muhasebe mesleğine ilişkin görüşleri toplu olarak gösterilmiştir. Tablo 3'te görüldüğü üzere öğrencilere, 3568 Sayılı Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin %68,4'ü muhasebe mesleğini düzenleyen 3568 sayılı yasadaki haberdar olmadıklarını, buna karşın öğrencilerin %17,8'lik kısmı ise 3568 sayılı yasadaki bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen bu veriler ışığında, muhasebe bölümü öğrencilerinin 2008 yılında 3568 sayılı yasadaki yapılan değişiklikle ön lisans mezunu öğrencilerin meslek mensubu olma haklarının ellerinden alındığını bilmedikleri söylenebilir. Öğrenciler Tablo 3'te yer alan 'muhasebe mesleğini severim', 'Muhasebe bölümünden mezun olduktan sonra aynı alanda eğitimime devam etmek isterim' ve 'Muhasebe bölümünden mezun olduktan sonra muhasebe mesleğine devam etmek isterim' ifadelerine yaklaşık %60 oranında katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrencilerin muhasebe mesleğine karşı bakış açılarının olumlu olduğunu ve geleceğe yönelik kariyer planlamalarında muhasebe mesleğinin önemli bir yer tutacağı söylenebilir. Bunun yanı sıra öğrencilerin %56,9'unun muhasebe mesleğinin geleceğini parlak olarak gördüklerini belirttikleri görülmektedir.

**Tablo 5:** Mezuniyet Sonrası Ne İş Yapmak İstiyorsunuz?

Öğrenciler Mezuniyet Sonrası Ne Yapmak İstiyor	Frekans	Yüzde (%)
Planlamadı	17	11,1
Memur olmak	57	37,3
Özel sektörde meslek ile ilgili çalışmak	13	8,5
Özel sektörde çalışmak	9	5,9
Ticaret yapmak	14	9,2
Eğitime devam etmek	33	21,6
Diğer	10	6,5

Öğrencilerin, mezuniyet sonrası ne iş yapmak istiyorsunuz? Şeklinde kendilerine yöneltilen soruya verdikleri cevaplardan elde edilen veriler Tablo 4’te verilmiştir. Öğrencilerin %11,1’inin mezuniyet sonrası ne yapacağını planlamadığı, %37,3’ünün memur olmak istediği, %8,5’inin özel sektörde muhasebe alanında bir işte çalışmak istediği, %5,9’unun özel sektörde çalışmak muhasebe alanı dışında bir işte çalışmak istediği, %9,2’sinin kendi işini kurarak ticaret yapmak istediği, %21,6’sının eğitime devam etmek istediği ve %6,5’unun bunlardan başka işlerde çalışmak istediği Tablo 4’te görülmektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Günümüzde Meslek Yüksekokulları farklı mesleklere yönelik işgücü piyasasında ihtiyaç duyulan nitelikli ara eleman yetiştiren eğitim kurumlarıdır. Muhasebe ve Vergi Bölümleri de işgücü piyasasında muhasebe alanında ihtiyaç duyulan nitelikli ara eleman yetiştiren önemli bölümlerden biridir. Bu bölümden mezun olan öğrenciler aynı zamanda 2008 yılında kadar ‘Serbest Muhasebeci’ unvanı altında muhasebe mesleğini icra edebiliyordu. Ancak 2008 yılında 3568 Sayılı Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanununda yapılan değişiklikle meslek yüksekokulu mezunları ‘Serbest Muhasebeci’ olma haklarını kaybettiler. Buna rağmen, muhasebe ve vergi bölümlerinde Türkiye genelinde kayıtlı 61.000 civarında bir ön lisans programı için önemli sayıdaki öğrencinin eğitime devam ediyor olması dikkate alındığında, muhasebe ve vergi bölümleri tercih edilmeye devam eden bölümler arasında yer almaktadır.

Çalışma kapsamında yapılan araştırmada muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin okudukları bölümü tercih etmelerinde daha önce muhasebe eğitimi almış olmaları en önemli etken olduğu sonucunun ortaya çıktığı söylenebilir. Aynı zamanda muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin bölüm seçmelerinde LYS düzenlemelerinin etkili olmadığı da ifade edilebilir. Muhasebe ve vergi bölümü öğrencilerinin muhasebe mesleğine bakışları ve gelecek beklentileri değerlendirildiğinde, muhasebe mesleğinin geleceğini parlak gördükleri, eğitimlerine muhasebe alanında devam etme ve ileriki yaşamlarında muhasebe meslek mensubu olma eğiliminde oldukları söylenebilir.

### KAYNAKÇA

- Akın Osman, Onat Osman, K. (2015). *Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler: Demografik Farklılaşmalar Üzerine Bir Araştırma*. International Journal of Economic and Administrative Studies, Year: 8, Number: 15, 297-312
- Albez, A., ve Bilici, N. (2012). *Meslek Yüksekokulları Muhasebe Öğrencilerinin Mesleğe Bakışları: Atatürk Üniversitesinde Bir Araştırma*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16 (3), 383-398.
- Çelenk, H., Atmaca, M., Horasan, E. (2010). *Marmara Üniversitesinde Muhasebe Eğitimi Alan Öğrencilerin Muhasebe Alanına Bakış Açılarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma*. Öneri Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 33, 159-171.
- Dinç, E. (2008). *Meslek Seçiminde Etkili Olan Faktörlerin İncelenmesi: Meslek Yüksekokulu Muhasebe Programı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 90-106.
- Güney, A. (2014). *TMS ve TTK’nın Getirdiği Uygulamaların Muhasebe Eğitimiyle Örtüşüp Örtüşmediğinin İrdelenmesi*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt:3, Sayı:2, 61-65.
- Özdemir, S. (2010). *Önlisans Muhasebe Öğrencilerinin Kariyer Planlamasını Etkileyen Unsurlar: Ege Bölgesinde Bir Araştırma*. Muhasebe ve Bilim Dünyası Dergisi, Cilt: 12, Sayı: 2, 103-122.
- Otlu, F., Durmuş, Ahmet, F., Solak, B. (2012). *Meslek Yüksekokulları Muhasebe ve Vergi Bölümlerindeki Muhasebe Eğitimi ve Bölümün Geleceği Hakkında Bir Araştırma: Malatya Meslek Yüksekokulu Uygulaması*. Muhasebe ve Finansman Dergisi, Sayı: 55, 35-48.
- Sarikaya, T., Khorshid L. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 393-423.
- Tekşen, Ö., Muzaffer, T., Mehmet, G. (2010). *Muhasebe Eğitiminin Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesine Bağlı Meslek Yüksekokulları Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. Muhasebe ve Finansman Dergisi, 2010, Sayı: 46, 100-112.

Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Doğu Matbaası, 2. Baskı, Ankara.  
2547 Sayılı YÖK Kanunu, <http://www.yok.gov.tr/web/denklikbirimi/2547-sayili-kanun>,  
[https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T107v2.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T107v2.pdf), toplam MYO sayısı  
[https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T1.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T1.pdf), toplam önlisans öğrenci sayısı  
[https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016\\_T106.pdf](https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T106.pdf), muhasebe ve vergi uygulamaları bölümü öğrenci sayısı



12-15 OCTOBER ÇORUM/TURKEY  
[ **ISVET2016** ]  
12-15 EKİM ÇORUM/TÜRKİYE



Türkiye Cumhuriyeti  
Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ÇORUM VALİLİĞİ



**MUŞIAD**  
Çorum Şubesi



[www.isvet2016.hitit.edu.tr](http://www.isvet2016.hitit.edu.tr)