

EKONOMİK GETİRİSİ, İSTİHDAM VE PİYASAYA DÖNÜK ETKİLERİ AÇISINDAN MESLEKİ TEKNİK EĞİTİM*

*Dr. Hasan Hüseyin AKSOY**

Temel niteliği ile eğitim, insanlığın bilgi birikiminin, kültürünün kuşaktan kuşağa aktarılması sürecidir. Büyüyen ve gelişen birey belirli bir kültüre yönelik olarak “eğitilmiş” ya da “sosyalleştirilmiştir”. Kültür, Thompson’un aktardığına göre, Malinovski’nin tanımıyla, insanlığın yarattığı ve miras bıraktığı eşyalar, teknik süreçler, düşünceler alışkanlıklar ve değerlerden oluşur. Bu parçalar, baba ve oğul, grup ve birey arasındaki açıklığa köprü olarak eğitimin içeriğini de oluştururlar. Diğer taraftan eğitim, kültür yaratma sistemi olarak yeni mallar, teknik süreçler, düşünceler, alışkanlıklar ve değerler de yaratabilir (Thompson 1973, s.8). Bu yönüyle eğitim, insan davranışının geliştirilmesine, bilgi ve becerisinin artırılmasına yönelik tüm çabaları kapsamaktadır.

Belirtilen nitelikleri nedeniyle eğitim, aynı zamanda insanlar için bir haktır. Eğitim hakkı, bütün bireylerin eğitimden yararlanmasını gerekli kılar. Bu gereklilik, birçok yasal düzenleme ile de desteklenmiştir. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, ülkelerin anayasaları, eğitim yasaları eğitim hakkının kullanılabilir hale getirebilmesi konusunda hükümler öngörmektedir. Devletlere eğitim hakkının tüm bireylerce kullanılabilmesi için sorumluluk verilmiştir. Ancak, bu hakkın kullanılması, ülkelerin sahip olduğu kaynaklar, bu kaynakların etkin kullanımı ve eğitime gereksinim duyan nüfusun büyüklüğü ile sınırlanmaktadır. Bir sistem olarak eğitim, hedefleri ile ilişkili olarak ele alınmaktadır. Bu anlamda eğitim hedefleri “ekonomik” “toplumsal” “bireysel” hedefler şeklinde sınıflandırılmaktadır (Âdem 1972, s.116). Benzer bir sınıflamayı, “eğitimin görevleri” şeklinde de yapmak olanaklıdır. Eğitimin ve okulun görevlerini birlikte alan Bursalıoğlu, eğitimin sosyal, politik ve ekonomik gö-

* Yazarın, Endüstriyel Teknik Ortaöğretim Mezunlarının Eğitim-İstihdam İlişkileri” (AÜ SBE 1995) adlı doktora tezinin kuramsal çerçevesinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Eğitim Yönetimi ve Planlaması Bölümü Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi

revleri olduğunu belirtmektedir. Bu sınıflamada, “çocuğu sosyalleştirmek yani çocuğa kültürü aşılama” sosyal görevler arasında; “yetiştirdiği kuşağın toplumdaki devlet sistemine bağlılık göstermesini ve liderlik yetenekleri olan öğrencilerin seçilmesi ve eğitilmesini gerçekleştirmek” politik görevler arasında; “ekonominin beyingücü ve insangücü gerekmesini karşılamak” ise ekonomik görevler arasında yer almaktadır (Bursalıoğlu 1978, s.62).

Eğitim süreci, içeriği, hedefleri ve görevleri açısından bütün olarak ele alındığında “genel” ve “mesleki” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Ancak, bu ayrımın nerede başlayıp nerede bittiği konusunda bir kesinlik bulunmamaktadır. Bir eğitim programının ya da becerinin mesleki ya da genel olması, toplumsal, ekonomik ve kültürel yaşamdaki gelişmelere bağlı olarak zaman içinde değişebilmektedir (Bowman, 1990, s.284-286).

Bowman, bugünün mesleklerinin pek çoğunun kullanılmasında okur - yazarlığın önemli olmasına karşın, bunun, normal olarak “mesleki” eğitimin değil “genel” eğitimin bir işlevi olarak sınıflandırılabilirdiğini belirtmektedir. Mesleki beceriyi belirleyen şey, çok basit olarak bir meslekte kullanılması değildir. Mesleki beceri, çeşitli meslek kümesi ya da belirli bir meslekte kullanılmak için en azından belli bir düzeyde “uzmanlaşma” anlamına gelir (Bowman 1990, s.285). Bu yönüyle mesleki becerinin ayırt edici olması, uzmanlaşma içermesi gerektiği kabul edilmektedir. Mesleki becerinin bu denli üzerinde durulması ise, mesleğin insan yaşamında sahip olduğu önem nedeniyledir. Meslek, bir insanın sosyal durumunu en iyi belirten ölçü olarak görülmektedir (Venn 1968, s.21). Meslekle ilgili tanımlamalar da bazı açılardan farklılaşabilmektedir. Ancak mesleğin iş ile ilişkilendirildiği de görülmektedir. Şahinkesen (1990, s.648) değişik meslek tanımlamalarından yola çıkılarak mesleği “bir kimşenin geçimini sağlamak amacıyla devamlı olarak yaptığı iş” şeklinde belirlemiştir. Mesleğin düşük ya da yüksek nitelikte olması, bireyin toplum içindeki yeri konusunda değişmez bir yargıya varılmasına, sosyal gruplar içinde yerinin belirlenmesine yol açmaktadır. Ancak mesleğin doyum sağlaması, bireyin ilgisiyle uyumlu olmasına bağlıdır (Ataklı 1992, s.65-66).

Bireyi mesleğe götüren beceri birçok yolla edinilebilmektedir. Bunların başında çıraklık (apprenticeship); işbaşında eğitim (on the job training) ve örgün meslek eğitimi gelmektedir. Okul dışında sağlanan ve işe girmeden önce bireylere meslek kazandırmayı amaçlayan yaygın mesleki eğitim etkinlikleri de ayrı bir küme olarak düşünülebilir. Dünyadaki gelişmeler, okul - beceri, okul - iş arasındaki ilişkiyi canlı tutacak yönde olmuştur. Hemen tüm ülkelerde, resmi ya da özel mesleki okullarda bireye, çalışmalarını sağlayacak veya işe girişi kolaylaştıracak bir beceri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bununla birlikte, okul ve beceri kazandırma arasındaki doğrusal ve dolaylı ilişki yerini, giderek iş piyasası, işbaşında eği-

tim, işyeri okulları (school run enterprise) vb. değişkenlerin etkisiyle açıklığa, çeşitli işbirliği anlayışlarına bırakmaya başlamıştır. Öğrencinin okul dışına çıkmadan ve merkezden belirlenen programlarla yetiştirilmesi süreci, işletmelerle ilişki kurularak ve esnek içerikli çeşitli programlarla beceri kazandırmaya; diplomanın tek ölçüt olması yerine işbaşı eğitimi ve diğer kazanımların değerlendirilmesine; okuldan işe yönelme olduğu kadar işten okula yönelmeye dönüşmektedir. Kuşkusuz bu gelişme, birçok ülkede farklı değişme hızıyla ve farklı yönlerde gerçekleşmektedir. Ancak, okul ve mesleki beceri kazandırma arasındaki kapalı ve doğrudan devlet eliyle belirlenen ilişki, yerini çok temsilcili ve çevreye daha açık öğretim ilişkilerini kapsayan düzenleme ve işleyişlere bırakmaktadır. Türkiye’de de 3308 Sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Yasası ile bu yönde bir gelişme yaşanmıştır. İşe yönelik olarak eğitimdeki bu değişme de, önemli ölçüde devletin ekonomiye etkisinin değişmesi, üretimin sektörel değişimi, ülkedeki iş dünyasının bu konudaki beklenti ve taleplerinin değişmesiyle gerçekleşmektedir.

Okul, mesleki beceri kazandırma ve iş dünyası arasındaki ilişkiler başka bir boyutta da ele alınabilir. Okul ve mesleki beceri kazandırma ilişkisi, mesleki eğitim kurumlarından mezun olanların iş piyasasında yer alma durumlarını belirleyen “istihdam” kavramı ile de ilişkilendirilmelidir. Âdem (1972, s.120), öğrenimi bitirenlerin iş piyasasında yer alma sürecini eğitim arz ve talebi ile açıklamaktadır. Mezunlar, önceden öngörülen oranlarda iş piyasasına arz edilmekte ve okula kayıt sırasında oluşan eğitim talebi, bu durumda “çeşitli düzey ve tür eğitim almış işçi arzına dönüşmektedir”.

Fleisher (1970, s.1016), işgücü arzı ve meslek seçimini birlikte ele almaktadır. Buna göre, meslekler insanların yaptığı işin türüne aittir ve bireyler arasında böyle bir farklılaşmanın nedeni, üretim sürecinde birbirleri yerine kullanılmayan işçileri farklı kategorilere yerleştirmektir. Çünkü, işçiler yetiştirme, eğitim, doğal yetenekler, işe ve zamana ilişkin tutum v.b. özellikler açısından birbirlerinden farklıdırlar. Bir mesleğe yönelik işgücü arzı kavramı işçilerin belli bir miktar işgücü niteliğiyle yapılması gereken bu meslek için çeşitli ücret düzeylerini kabul etmesi demektir.

İş, belli bir okuldan mezun olan gencin yetişkin dünyasına girişi olarak da ele alınmaktadır. Çağdaş üretim biçimi öncesinde, çocuklar çeşitli biçimlerde aile işlerinin işçileri durumundadırlar. Sanayi üretimi ağırlıklı toplumda ise, evlenme, okul bitirme dahi işe giriş kadar yetişkinler dünyasına giriş sembolü olarak görülmemektedir (Venn 1968, s.23). Bu durum, işe hazırlayan mesleki eğitimin de önemini artırmaktadır. Mesleki eğitimin, içeriği ve istihdamla ilişkisi açısından daha geniş kapsamda ele alınması gereklidir.

Mesleki - Teknik Eğitim Kavramı ve Özellikleri

Mesleki eğitimin çeşitli tanımları yapılmıştır. Doğan (1975, s.79), mesleki eğitimi “bireye hayatını kazanması için belirli bir meslek alanına ilişkin, bilgi, beceri alışkanlıkları kazandıran ve bireyin kabiliyetlerini çeşitli yönleriyle geliştiren” bir eğitim süreci olarak tanımlamıştır. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) de iş içindeki eğitimi dikkate alarak, mesleki eğitimi “uzmanlaşmamış ya da yarı uzman işçileri uzmanlık gerektiren ve özel nitelikteki görevlere hazırlamak amacı ile yapılan eğitim” şeklinde tanımlamaktadır (Uzel 1976, s.413).

Şahinkesen (1993, s.66) de, “genç yetişkinleri belirli bir mesleğe hazırlamayı, halen bir mesleğe olupta meslek içinde ilerlemek isteyenlere yenilikleri kazandırmayı, meslek değiştirmek isteyenlere yeni mesleki bilgi, beceri ve davranışları kazandırmayı” mesleki ve teknik eğitimin kapsamı içinde ele almaktadır.

Mesleki teknik eğitimin toplumla bireyi bütün olarak gören bir bakışla değerlendirilmesi bu eğitim türünün yeniden tanımlanmasına yol açmaktadır. Bu anlayışla yapılan yeni tanımlamaya göre,

“Mesleki-Teknik eğitim meslekle ilgili deneyimleri, görsel uyarıları, duygusal bilinci, bilişsel verileri ve psikomotor becerileri sağlayan ve aynı zamanda insanın niteliklerini ve yeteneklerini tanıyıp anlamasına, kendisini iş dünyasında kabul ettirip varlığını sürdürmesine ilişkin mesleki gelişimsüreçlerini güçlendiren bir eğitimidir (Özdil 1993, s.293).”

Mesleki eğitim kavramı ile teknik eğitim kavramı çoğu zaman birlikte kullanılan kavramlardır. Teknik eğitim ve mesleki eğitim bazen eşanlamda kullanılan kavramlardır. Ancak “teknik eğitim” kavramı, mesleki eğitime göre daha sınırlıdır. Bu anlamda “mesleki eğitim” kavramının teknik eğitimi de içerdiği söylenebilir. Doğan (1975, s.80), teknik eğitimi “ileri düzeyde matematik ve fen bilgisi ile uygulamalı teknik kabiliyeti gerektiren, bir meslek hiyerarşisinde orta ve yüksek kademeler arası düzey için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandıran ileri düzeyde bir mesleki eğitim” olarak tanımlamaktadır. Yine endüstriyel meslekler ile ilgili olan eğitim, teknik eğitimin tamamını kapsamamaktadır. Ancak, teknik eğitimin daha çok endüstriye dönük mesleklerde yaygın olduğu görülmektedir (Doğan 1975, s.80)

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) 17 Ekim-23 Kasım 1974 tarihleri arasında Paris’te yaptığı Genel Konferansında teknik ve mesleki eğitimle ilgili olarak üye devletlere öneride bulunmuştur. Öneri kararında “teknik ve mesleki eğitim” ifadesi kapsamlı bir terim olarak kullanılmıştır. Buna göre mesleki ve teknik eğitim; “genel eğitime ek olarak, eğitim sürecinin teknolojiler ve bunların dayan-

diği bilim dallarında yapılan öğrenimi ve sosyo-ekonomik yaşamın çeşitli kesimlerindeki mesleklerle ilgili uygulamaya dönük becerilerin, davranışların, anlayışın ve bilginin kazanılmasına ilişkin” boyutlarını da içermektedir (Özdil 1990, s.25).

Lane(1989), işgücüne çalışma sırasında verilen mesleki nitelikli eğitimleri başlangıç (initial), geliştirme (further) ve üst (advanced) şeklinde sınıflandırmaktadır.

İlk meslek eğitimi, bir kişinin mesleki yaşamının başlangıcında verilir. Tüm ülkelerde en yaygın olan mesleki eğitim türüdür. Geliştirme eğitimi (further) yeniden eğitimi de kapsar ve çalışma yaşamı sırasında ortaya çıkan gelişmeleri kazandırır. Bu eğitimle mevcut beceriler güncelleştirilir ya da değiştirilir. Hızla artan endüstriyel değişimle birlikte geliştirme eğitimi, son yıllarda daha yaygın olarak uygulanmaya başlanmıştır. İleri yetiştirme düzeyi, işgücünü daha çok teknik ve denetim işine hazırlar. Mesleki eğitim ve yetiştirme yalnızca belli alanlarda uzmanlığı değil, aynı zamanda açık ya da üstü kapalı bir biçimde işteki başarıyı destekleyecek, işe karşı tutumları da aktarır. Çıktının niteliğindeki artış, kendine güven, yeni durumlara uyarlabilme esnekliği sıkça söz konusu olur (Lane 1989, s.62). Mesleki eğitim; firmaların yeni ekonomik, sosyal ve teknolojik koşullara uyabilmelerinde önemli ve yararlı bir etmen olarak görülmektedir. Bunun için mesleki eğitimin yarının ustalarını yetiştirmesi, mesleki uzmanlaşma ile paralel değişmesi gerektiği düşünülmektedir (Germe 1990, s.1).

Maliyetini işverenlerin karşıladığı mesleki eğitim programlarının bazı özellikleri saptanmıştır.

Bunlar;

1. Hedef grup, yoğunlukla becerili işçiler düzeyinin üstündeki çalışanlardan oluşur. Örneğin, teknik ve ticari yöneticiler.

2. Kursların çoğu bir haftadan daha azdır.

3. Bu kurslar çoğunlukla kabul edilen geçerli bir sertifika ile belgelenmez. Kurslar genellikle, yalnızca firmanın kendisiyle ilgilidir (CEDE-FOP, 1991, s.20).

Mesleki-teknik eğitim programlarına öğrenci alınmasında da bazı koşullar gerekli görülmektedir. Günümüzde mesleki teknik okullara öğrenci alımında akademik başarıyı ve yetenekleri ölçen bir sınav uygulanmaktadır. Oysa mesleki teknik eğitim sistemine girişin temelinde mesleki rehberliğe dayalı olarak yönelme, istekli olma ve ilgili mesleğe ilişkin niteliklere sahip olma bulunmalıdır (Şahinkesen 1993, s.70).

Mesleki - Teknik Eğitimin Nitelikli İnsangücü Yetiştirmede Rolü

Sanayi devrimi öncesinde meslek ve iş, insanların yaşamlarında çoğunlukla babadan oğula, daha sonra ustadan çırağa geçerek kazanılmakta idi (Venn 1968, s.46-50). Sanayi devrimi ile başlayan ve sanayi yapısını da karmaşıklık açısından daha ileri götüren çağdaş ekonomik işleyiş, iş sahibi olabilmek ve işe girebilmek için örgün eğitimi gerekli kılmıştır. Özel bir mesleki yetiştirme, diğer bir deyişle örgün mesleki eğitim gerekliliği, mesleğe hazırlanmada babadan oğula geçme yöntemini ortadan kaldırmış, usta - çırak ilişkilerini değiştirmiştir (Venn 1968, s.50). Meslek eğitimi, belirli kuralları içinde ve belirli bir düzeyde, genel eğitim sonrasında gerçekleştirilen bir eğitim türü olmuştur.

Tarım ve el sanatlarının egemen olduğu bir üretim biçiminden sanayi ve hizmet kesiminin egemen olduğu bir üretime geçiş, kullanılan insangücünün niteliğinin de değişmesine yol açmıştır. Çağdaş kesim işyerleri, geleneksel kesim işyerlerine göre ilköğretim düzeyinin üzerinde eğitim almış işgücüne daha çok gereksinme duymaktadır. Buna dayalı olarak sanayi kesiminde önceliğin nitelikli insangücü kıtlığının giderilmesinde olduğu düşünülmektedir (Colton 1983, s.36).

Colton (1983, s.37), nitelikli insangücü kıtlığı ve artan sayıda değişik nitelikteki mezunların iş arıyor olmasını az gelişmiş ülkelerin bir paradoksu olarak görmektedir. Okullardan mezun olanların nitelikleri ve işverenlerin aradıkları nitelikler arasındaki farklılıklar ilk yetiştirme özelliklerinin yeniden düzenlenmesi ile kolayca çözülebilir nitelikte görülmemektedir. Pek çok durumda, gereksinmeleri karşılamaya yönelik eğitime rağmen, mezunlar ve çağdaş kesimde iş bulabilenler arasındaki açık, geleneksel kesimde genç insanların daha yüksek oranda istihdam edilmeleri için gösterilen çabaların sürdürülmesini gerektirmektedir (Colton, 1983, s.37). Bununla birlikte gelişmiş ülkelerde de eğitilmiş kişilerin işsizliği bir sorun olarak gündeme gelmektedir.

Danimarka, Fransa, İrlanda, İtalya, İspanya gibi OECD (Ekonomi İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) ülkelerinde ortaöğretim ya da yükseköğretimden mezun olanların işsizlik oranlarının yüzde 10'un üzerinde olduğu görülmektedir (Çizelge 1). Yine ortaöğretim mezunları ve ortaokul mezunlarının önemli bir kısmının mezuniyetlerinden beş yıl geçmesine rağmen işsiz olmayı sürdürdükleri görülebilmektedir.

Öte yandan işsizlikle birlikte bazı mesleklerde insangücü açığı bulunması da pek çok ülkede yaşanan bir sorundur. Örneğin İngiltere'de Çizelge 2'de görüldüğü gibi, bazı mesleklerde işsizlerle yetişmiş işgücü bekleyen açık işler aynı dönemde yer almıştır.

Psacharopoulos, böyle bir durumun birkaç nedenle açıklanabileceğini belirtmekte, arz-talep arasındaki dengesizlik, ekonomik nedenler ve iş arama maliyeti üzerinde durmaktadır. Ekonomik işleyişteki ücret yapısı ve iş aramanın maliyeti bazı mezunların görece olarak daha uzun süre işsiz kalmalarına neden olabilmektedir. Ayrıca ailelerinin geliri daha iyi

olanlar, bir iş bulmadan önce diğerlerine göre daha uzun süre işsiz kalabilmektedirler. Yani aileler, genç işsizliğine katkıda bulunmuş olmaktadır (Psacharopoulos 1980, s.204). Çizelge 2'ye göre, niteliksiz olanların işsiz kalma riskleri daha yüksek görülmektedir.

ÇİZELGE 1
BİR OKULDAN MEZUN OLANLARIN EĞİTİM DÜZEYLERİNE GÖRE
İŞSİZLİK ORANLARI
(İZLEME ARAŞTIRMALARI SONUÇLARINA GÖRE)

Ülkeler	Okul Türü	Yıl	Ortaokul	Ortaöğretim	Üniversite Dışı Yükseköğretim	Üniversite Eğitimi
Mezuniyetten Bir Yıl Sonra						
Avustralya		1992	33	.....	.....	.....
Kanada		1988	.....	.....	8	9
Danimarka		1991	9	15	11	12
Finlandiya		1990	18	10	3	.....
Fransa		1992	57	24	8	12
İrlanda		1992	35	24	21	10
İtalya		1992	.....	.....	.....	39
İspanya		1991	34	36	13	26
İsveç		1992	8	13	.....	.....
İsviçre		1993	.....	.....	12	8
İngiltere (Galler Dahil)		1993	15	13	.....	.....
ABD		1991	37	12	6	8
Mezuniyetten Beş Yıl Sonra						
	Yıl		Ortaokul	Ortaöğretim	Üniversite Dışı Yükseköğretim	Üniversite Eğitimi
Kanada	1991	.....	.....	.....	8	6
Danimarka	1991	23	12	5	5	6
Finlandiya	1990	17	6	2	2	1
Fransa	1992	34	18	4	4	5
İspanya	1991	34	21	7	7	13
İsveç	1992	16	5	.....	.....	.....
İsviçre	1993	.....	.....	.....	.....	3

ÇİZELGE 2
İNGİLTERE'DE MESLEKLERE GÖRE İŞSİZLER VE AÇIK İŞLER (1977 YILI)

MESLEK	İŞSİZ VE İSTİHDAM KURUMUNA KATILANLARIN SAYISI	İSTİHDAM KURUMUNA BİLDİRİLEN VE DOLDURULMAYAN AÇIK İŞLER	AÇIK İŞLERİN İŞSİZLERE ORANI
<i>Yönetmel ve Profesyonel</i>	87.968	14.225	16,2
<i>Zihinsel ve İlgili İşler</i>	181.008	21.387	11,8
<i>Diğer Bedensel Olmayan Meslekler</i>	68.958	11.950	17,3
<i>El Sanatları Benzeri Meslekler</i>	161.972	39.427	24,3
<i>Genel Vasıfsız İşçiler</i>	441.513	6.495	1,5
<i>Diğer Beden İşçileri</i>	313.883	49.038	15,6
TOPLAM	1.255.302	142.522	11,4

Kaynak: Department of Employment Gazette, May 1977, s.464. G.Psacharopoulos, "Educational Planning and the Labour Market" *European Journal of Education*. Vol. 15, No:2, 1980, s.205.

Meslek eğitimi bu noktada işsizlik riskini azaltan bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Yine İngiltere ve Fransa'daki işgücünün eğitimsel ve mesleki niteliklerinin 1979-1988 döneminde Çizelge 3'deki gibi olduğu görülmektedir. İngiltere'deki işgücünün bu düzeyde bir mesleki ve eğitimsel niteliğe sahip olması, son derece yetersiz görülmektedir. Mc Bride ve Moreland'ın (1991, s.218), aktardığına göre İngiltere İşçi Sendikaları toplantılarından birinin raporunda, İngiltere'de mevcut işgücünün % 70'ini en alt düzeyde okul bitirme çağında okuldan ayrıldığı belirtilmektedir. İşçilerin % 70'i ne işe dönük bir örgün eğitim ne de yetiştirme kursu almıştır. Yani işgücü "görel olarak eğitimsiz" ve "görel olarak becerisiz" durumdadır (Mc Bride and Moreland 1991, s.218).

İşsizliğin tüm ülkeler açısından önemli bir sorun haline geldiğini belirten Bircan (1994, s.18) mesleki eğitimin istihdamdaki etkisine değinerek "küreselleşme" sürecinin de mesleki eğitimin önemini artırdığını belirtmektedir. Yeni gelişmelere mevcut mesleklerin uygulanması ve daha sonra ortaya çıkan gereksinimlerin anında karşılanması için mesleki eğitim bir araç olarak görülmektedir (Bircan 1994, s.18).

Psacharopoulos (1980, s.205), genç işsizliğinin Avrupa Birliği ülkelerinde 1971 yılından 1977 yılına kadar 6 yılda 4 kat arttığını belirtmektedir. İşsizlik konusunda en çok söylenen neden arz ve talep arasındaki uyumsuzluktur. Okul sisteminin mezunlarını iş dünyası için yeterli düzeyde hazırlamadığı söylenmektedir. Sanayi ve hizmet kesimlerindeki istihdam artışının düşük olmasına karşın nüfusun hızlı artışı, pek çok geliş-

mekte olan ülkede işgücü piyasasına her yıl yeni girenlere iş verilmemesi- ne yol açmaktadır. Bu, pek çok az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede en ciddi sorunlardan biridir. Bu sorunun yalnızca eğitimle çözülemeyeceği konusunda görüşler de bulunmaktadır. Uluslararası Çalışma Örgütü'nde (ILO) mesleki eğitimden sorumlu Richard Johanson'ın yaptığı bir incele- mede (1990, s.53) Zambia'daki okullardan ayrılanlar ile istihdamdaki artış karşılaştırılmıştır. Buna göre, Zambia'da 1070'in ortaları ile 1980'in ortaları arasında okuldan ayrılarak (mezun ya da ayrılma) işgücü piyasa- sına girenlerin % 36 arttığı, bunun yıllık 160.000 kişi olduğu, aynı sürede sanayi kesiminde istihdamın % 5 gerilediği, bunun ise toplam 300.000 ki- şiye ulaştığı saptanmıştır. Johanson istihdam yaratılmasındaki yetersizli- ğin sonucunda ne olacağı sorusuna karşılık, yalnızca üç seçenek bulundu- ğunu belirtmektedir: (1) İşsiz olmak, ki insanların çoğu muhtemelen bunu sürdüremezler. (2) Tarımın bir alt kesiminde (subsistende) veya kentsel informal kesiminde iş yapmak veya (3) Kendi kendine yeni bir iş yarat- mak. Johanson, eğitimin bu emme (massive) sorununun üstesinden gele-meyeceğini belirtmektedir. Afrika'daki mesleki yetiştirme kurumlarının sanayileşme ile birlikte kurulduğunu ve insanları sanayi kesimindeki ist- ihdam artışına hazırladıklarını, bunun da en fazla emek gücünün onda biri olduğunu söyleyen Johanson (1990, s.3), diğer yüzde doksanın ne olacağını sormaktadır.

ÇİZELGE 3
İNGİLTERE VE FRANSA'DA İŞGÜCÜNÜN MESLEK
NİTELİKLERİ (1988) %

Mesleki ve Eğitsel Nitelikler	İngiltere		Fransa	
	1979	1988	1979	1988
Mesleki ve eğitsel niteliği yok	46	30	52	37
Mesleki nitelikleri yok fakat bazı eğitsel nitelikleri var	23	34	10	16
Mesleki nitelikleri orta düzeyde	23	26	32	40
Lisans veya daha üst bir derecesi olan	8	10	6	7
TOPLAM	100	100	100	100

Kaynak: Hilary Steedman. "Steps in Constructing Statistical Comparisons of Stocks and Flows of Certificated Vocational Skills in the UK and other EC Member States". *Vocational Training*. No: 2 1991, s.48

Diğer taraftan, ailelerin desteğiyle (finanse etmesiyle) iş arama süre- ci, istenilen iş bulununcaya kadar uzamaktadır. Bu da işsizlik sürecini uzatmaktadır. Okul ve ailede kazanılan işe ilişkin tutumlar, iş arama sür-

cini etkilemekte, bundan dolayı da genç işsizliğinin önemli belirleyicileri olmaktadır (Psacharopoulos 1980, s.204-205).

Nitelikli personel gerektiren işlerdeki işgücü açığı da "gelir politikası" ile ilgili görülmektedir. Gelir politikası, işlere ödenen para sınırını belirler (Psacharopoulos 1980, s.205). Ödeme düşükse bir meslek için eğitimin değeri olmayabilir, bundan dolayı o alanda işgücü arzı azalır. Bu nitelikli işçiler için açık olan ve doldurulamayan işleri açıklayan bir durumdur. Eğitimin ekonomik getirisinin azalması, eğitimin ekonomik değerini azaltmaktadır. Konuya klasik iktisadın değerlendirme yöntemiyle baktığımızda, eğitilmiş işgücü arzındaki artış bir işgücüne olan talepten fazla ise, mezunlara ödenmesi beklenen ücret azalacaktır (Psacharopoulos 1980, s.205-206).

İşgücünün eğitsel ve mesleki nitelikleri konusu büyük önem taşımaktadır. Bazı gelişmiş ülkelerde de işgücünün önemli bir bölümünün mesleki nitelikten yoksun olduğu görülmektedir. Ancak gelişmeler, bu ülkelerde işgücünün mesleki ve eğitsel nitelik kazanmakta olduğunu göstermektedir. Çizelge 3'de görüldüğü gibi, İngiltere'de mesleki niteliği olmayan işgücünün toplam işgücü içindeki oranı 1979 yılında % 69; 1988 yılında ise % 64'tür. Buna karşın mesleki niteliği olmayan işgücünün 1979 yılında % 23'ünün 1988 yılında ise % 34'ünün eğitsel nitelikleri bulunmaktadır. Orta düzeyde mesleki nitelikleri bulunan işgücünün oranı ise 1979'da % 23, 1988'de % 26'dır. Eğitsel nitelikler, belirtilen dönemde mesleki nitelikten daha hızlı artmıştır. Üniversite mezunlarının işgücü içindeki oranları ise aynı yıllarda % 8 ve % 10'dur. Yine gelişmiş ülkeler arasında yer alan Fransa'da da 1988 yılında işgücünün yarısından fazlasının (% 53) mesleki bir niteliği bulunmamaktadır. Çizelge 3'de görüldüğü gibi, Fransa'daki işgücünün 1988 yılında % 37'sinin eğitsel ya da mesleki bir niteliği bulunmamaktadır. Fransa'daki işgücünden orta düzeyde mesleki niteliği olanların toplam işgücüne oranı, 1979 yılında % 32 iken 1988 yılında % 40 olmuştur. Yükseköğretim düzeyinde eğitilmiş olanların oranı ise 1979'da % 6, 1988'de % 7'dir. Belirtilen yıllar içinde Fransa'da, mesleki niteliği olmayanların azaltılması yönünde, daha çok orta düzeyde mesleki niteliğe sahip işgücünün gelişmesi sağlanmıştır.

Türkiye'de nüfusun ve çalışan kesimin eğitsel nitelikleriyle ilgili veri sağlayan önemli bir kaynak Hanehalkı İşgücü Anketleridir. Devlet İstatistik Enstitüsü'nce (DİE) 1988 yılından başlayarak her yıl yinelenen ve yılda iki kez uygulanan anketlerle işgücünün çeşitli boyutlarıyla niteliği ve yapısı ortaya çıkarılmaktadır. Türkiye'nin çalışan nüfusunun eğitim yapısına bakıldığında da çok büyük bir bölümünün ortaöğretimden daha düşük bir düzeyde örgün eğitim kurumlarından mezun oldukları görülür. DİE'nin yaptığı 1991 Ekim dönemi Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları'na göre nüfusun ve işgücünün eğitim durumu Çizelge 4/A'da verilmiştir. Çizelgede görüldüğü gibi, yükseköğretim mezunları da dahil edildi-

ğinde istihdam edilen işgücünün yalnızca % 8'i mesleki nitelikte bir eğitim almıştır. Bu durum, ülkenin üretimini gerçekleştiren işgücünün üretim gücünü doğrudan artırdığı düşünülen bir eğitimden yeterince yararlanmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, mesleki eğitim sistemi, işgücünü oluşturan insanlara önemli ölçüde uzak kalmakta ve onları gelecekteki yetiştirme biçimine terketmektedir.

ÇİZELGE 4/A
NÜFUSUN VE İŞGÜCÜNÜN EĞİTİM DURUMU (EKİM 1991)

Eğitim durumu	12 ve daha yukarı yaştaki nüfus	İşgücü	İstihdamda olanların toplamı	İstihdamda olanların % dağılımı
Okur yazar olmayanlar	7.217.943	2.881.767	2.799.899	14.72
Okur-yazar olup bir okul bitirmeyenler	2.817.250	1.275.663	1.223.331	6.44
İlkokul mezunu	21.245.893	11.994.678	11.....	88.22
Ortaokul mezunu	3.436.750	1.416.070	1.279.087	6.36
Orta dengi mes.ok.mez.	247.478	83.172	71.460	0.38
Lise mezunu	2.441.581	1.457.045	1.195.181	6.29
Lise dengi mes.ok.mez.	879.343	599.916	491.199	2.58
Yüksek ok. veya fak.mez.	1.198.655	1.022.393	955.898	5.01
TOPLAM	39.484.585	20.730.716	20.730.716	100.00

Kay.:DİE. Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları Ekim 1991. Ank. 1992a. s.14'den düzenlenmiştir.

Çizelge 4/A'da, 1991 yılında istihdamdaki işgücünün % 14.7'si okur-yazar olmayanlardan, % 4'ü okur-yazar olup, bir okul bitirmeyenlerden, % 58.2 si de ilkokul mezunlarından oluşmaktadır. Belli bir mesleki niteliği bulunmayan ortaokullardan mezun olanlar % 6.4; genel liselerden mezun olanlar da % 6.3 oranında istihdamdaki işgücü içinde yer almaktadır. Buna karşın orta, lise ve yükseköğretim düzeyinde mesleki nitelikte örgün bir eğitimden yararlanan işgücü ise yalnızca % 8'lerde kalmaktadır. Örgün mesleki eğitimden yararlanamayan işgücü potansiyel olarak, eğitim gereksinmesi duyan ve çeşitli yöntemlerle mesleki nitelik kazandırılması gereken bir kitleyi oluşturmaktadır. Hanehalkı araştırması sonuçları ile ulaşılan işgücünün eğitsel durumu Psacharopoulos ve Arriagate'in 1980 yılı nüfus sayımına dayalı olarak yaptıkları araştırmalarında (1989) yer alan dağılım ile tutarlılık göstermektedir. Buna karşın, 10 yıllık süre içinde işgücünün eğitsel niteliği açısından, bir miktar iyileşme görülmektedir.

Son yapılan Hanehalkı İşgücü Anketi (Nisan 1994) de işgücü ve istihdam edilenlerin eğitim düzeyleri açısından dağılımında düşük düzeyde de olsa bir iyileşme olduğunu göstermektedir. Ancak işgücü ve istihdam-

da olan işgücünün genel olarak düşük eğitilmiş olma durumu sürmektedir. Çizelge 4/B'de görüldüğü gibi istihdamda olan işgücünün ilkököl mezunu ve daha az eğitilmiş olanları toplam istihdamın % 76.9'unu oluşturmaktadır. Buna karşın, yükseköğrenim görenler dahil edildiğinde, mesleki bir niteliği kazandıracak örgün eğitimden geçenler toplam istihdamın yalnızca % 83.3'ünü oluşturmaktadır.

ÇİZELGE 4/B
NÜFUSUN VE İŞGÜCÜNÜN EĞİTİM DURUMU (NİSAN 1994)

Eğitim durumu	12 ve daha yukarı yaştaki nüfus	İşgücü	İstihdamda olanların toplamı	İstihdamda olanların % dağılımı
Okur yazar olmayanlar	6.064.513	2.336.754	2.255.???	11.40
Okur-yazar olup bir okul bitirmeyenler	3.451.898	1.313.474	1.???.???	6.25
İlkököl mezunu	22.831.063	12.712.253	11.???.???	59.27
Ortaokul mezunu	3.944.150	1.572.961	1.366.130	6.91
Orta dengi mes.ok.mez.	328.024	88.787	71.166	0.37
Lise mezunu	3.055.789	1.824.564	1.556.???	7.87
Lise dengi mes.ok.mez.	901.897	627.074	533.693	2.96
Yüksek ok. veya fak.mez.	1.295.864	1.110.165	1.037.660	5.24
TOPLAM	41.873.198	21.586.032	19.784.891	100.00

Kay.:DİE. Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları Nisan 1994. Ank. 1992a. s.16'dan düzenlenmiştir

Öte yandan işletme düzeyinde yapılan bir çalışmada da işgücünün eğitilmiş niteliği konusunda makro verileri destekleyen bulgular ortaya konmuştur. Argon, Ay ve Erçin'in (1988, s.242-243) yaptığı çalışmada İskenderun Demir Çelik Fabrikaları çalışanlarının % 10.2'sinin Endüstri Meslek Lisesi mezunu olduğu, % 73'ünü ise ilkököl mezunu olduğu belirtilmektedir. Türkiye'nin en büyük imalat atölyeleri olan Mekanik ve Çelik Konstrüksiyon Atölyelerinde istihdam edilen işçilerin dahi ancak % 18'inin mesleki teknik eğitim okullarından mezun olduğu hesaplanmaktadır. Diğer yandan, çalışmakta olan meslek liseleri mezunlarının da başta ücret politikaları olmak üzere, eğitim, ilerleme olanakları, çalışma şartları vb. yüzünden elde tutulma sorunu bulunmaktadır.

Hanehalkı işgücü anketi sonuçlarına göre (1991 Ekim), lise dengi meslek liselerinden mezun olup, işsiz olanların aradıkları meslek türü içinde "idari personel ve benzeri çalışanlardan olma" ilk sırada yer almaktadır. Toplam 108.717 meslek lisesi mezunu arasında 45.417'si (% 41.2) idari personel vb. olmak isterken, 29.915'i (% 25.7) mesleki - teknik alanda ve 25.688'i de (% 23.6) tarım dışı üretim faaliyetlerinde çalışanlar ile ulaştırma makinelerini kullananlar grubunda bulunan işlerde çalışmak istemektedirler (DİE 1992a, s.51).

Devlet İstatistik Enstitüsü'nün 1992 Nisan döneminde yaptığı Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçlara göre de, lise dengi meslek lisesi mezunu işsizler, toplam işsizlerin % 4.5'ini oluşturmaktadır. Bu mezunların önemli bir bölümü (% 39.4) idari personel ve benzeri çalışanların oluşturduğu meslek grubu içinde yer almak istemektedir "İlmi ve teknik elemanlar, serbest meslek sahipleri ve bunlarla ilgili meslekler"i arayanlar lise dengi meslek okul mezunu işsizlerin % 29.3'ünü oluşturmaktadır (DİE 1992b, s.51).

Öte yandan, meslek lisesi mezunlarının bir kısmı da kendi alanlarıyla ilgili bir işte çalışmak istedikleri halde, kendilerine uygun iş bulamadıkları için başka işlerde çalışmaktadır. Böyle bir durumun sonuçlarından biri, yeni işe zorunlu olarak katlanıp, düşük verimle çalışmaya devam etmek iken, bir diğer sonucu da, çalışanların iş aramaya devam etmeleridir. Nitekim, asıl mesleğinde çalışmadığı için yeni iş arayan binlerce genç insan bulunmaktadır. 1991 yılı Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçlarına (Ekim 1991) göre lise dengi meslek lisesi mezunu olanlar, asıl mesleğinde çalışmadığı için iş arayanların yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Toplam 23.543 kişi yukarıda belirtilen nedenden dolayı iş ararken, bunun 12.102'si (% 51.4) lise dengi meslek okulu mezunudur (DİE 1992a, s.33).

Belli bir düzey eğitim almış kişilerin işsiz ya da düşük istihdam edilmiş olması, eğitimin ekonomik yararının tartışılmasını da artıracaktır. Eğitimin getirisi ya da eğitimin ekonomik değerindeki düşüş, eğitim yatırımlarının, daha açık bir deyişle, eğitim için yapılan harcamaların yeniden değerlendirilmesini gerektirir. Mesleki eğitim, özellikle endüstriyel teknik eğitim görel olarak daha pahalı olduğundan, öncelikle, bu eğitim türünün ekonomik yönden değerlendirilmesi önem taşımaktadır.

Mesleki - Teknik Eğitimin Ekonomik Getirisi

Daha önce, eğitim hakkı ile ilgili olarak belirtilen evrensel ve ulusal nitelikli yasal metinler, bireyin eğitim alması yanında, çalışmasının da bir hak olduğunu kabul etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 49. maddesinde de "çalışma herkesin hakkı ve ödevidir" denilerek, çalışanların korunması ve işsizliği önlemeye elverişli ekonomik bir ortamın yaratılması için gerekli önlemlerin alınması görevi devlete verilmiştir. Çalışma hakkının sağlanması ve işsizliğin önlenmesi, istihdamın artırılması anlamına gelmektedir.

Eğitim iktisatçıları, eğitim ile istihdam arasındaki ilişkileri "ücret" kavramından hareketle ele almışlardır. Öyleki, eğitime yalnızca "öğretim yılları toplamı" istihdama ise, yalnızca, "ücret" açılarından yaklaşıldığı dönemler olmuştur (Bircan 1984, s.34). Ücret, aynı zamanda, alınan eğitimin verimliliği açısından önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Adem (1972, s.121-122), mesleki ve teknik eğitimin verimliliği ile ilgili

olarak yaptığı incelemede, ücret düzeyinin değiştirilmesinin planlarda geliştirilmesi istenilen öğretim tiplerinin daha kazançlı kılınmasında kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu yaklaşım, özellikle de teknik öğretim mezunları için uygulanabilir niteliktedir.

Teknik öğretim mezunlarının genel öğretim mezunlarına göre daha düşük ücret ve meslek saygınlığı olduğu bazı durumlarda ücret yapısını sosyolojik koşulların belirlediği bilinmektedir. Bu durumu, ancak verimlilik araştırmaları açıklığa kavuşturabilir. Hatta anılan araştırmalar genel çıkarın tam tersine olmakla birlikte, bireysel düzeyde, teknik öğretimden vazgeçen öğrencilerin seçiminin rasyonel olduğunu açıklayabilir. Bu durumda planlama uzmanlarının çabası, bireysel çıkarı toplumsal çıkara yaklaştıracak özel önlem alma yönünde olacaktır. Ancak, teknik öğretimin içeriği ve yöntemi ekonominin gereksinmelerini karşılamıyor ve mezunlar yetersiz bulunuyorsa, bunların sonuçlarının ücret yetersizliği şeklinde ortaya çıkacağı düşünülmektedir (Ådem 1972, s.122).

Mezunların gelirlerine ilişkin bilgi, eğitime yatırım analizi uygulanmasına olanak sağlamaktadır. Vazgeçilen gelirlerin fırsat maliyetini de içeren toplam yetiştirme maliyeti, bireyin potansiyel "insan sermayesi" yatırımı olarak görülebilir. Bu yatırımın getirisi verimlilikteki artıştır. Bunun da ücrete yansımış olması beklenmektedir. Klasik ekonomi kuramında bu konuya ilişkin bir sayılı bulunmaktadır. "Piyasanın dengede olduğu tam rekabet koşulları altında işçi ücretleri marjinal verimliliklerine eşittir" (Ritzen and Balderston 1975, s.59).

Mesleki-teknik eğitimin getiri oranı, genel eğitime yapılan yatırımın getiri oranı ile aynı biçimde çözümlenmektedir. Ancak gelişmekte olan ülkelerde yetiştirme programları üzerinde çok az araştırma bulunmaktadır. Bazı araştırma sonuçlarına bakıldığında gelişmekte olan ülkelerde eğitimin sosyal, özel ve ortak (toplam) getirisi; mesleki eğitimin genişlemesini haklı çıkaracak kadar yüksek görünmektedir. Ama genel sonuçlar, işbaşı ve okul dışında yetiştirmenin görece üstünlüğünü göstermektedir. Çünkü, mesleki yetiştirme kurumlarında öğrenci başına maliyetler çok yüksek olduğundan bu yetiştirme programlarının yalnızca işbaşı yetiştirme ya da formal eğitimden daha kısa ve daha etkili kurslar olması durumunda kazançlı olabileceği savunulmaktadır (Psacharopoulos and Woodhall 1986, s.158).

Ünal, eğitimin ekonomik değeri üzerine yaptığı bir çalışmada, mesleki eğitimin bir ülkenin gereksindiği insangücünü karşılamadaki etkisinin farklı değerlendirildiğini belirtmektedir. İşverenlerce, istihdam edilecek bir meslek elemanında mesleksel bilgi ve becerinin eğitim yoluyla kazandırıldığı kabul edilmektedir. Ancak Blaug gibi bazı yazarlar, eğitimin ekonomik değerinin üretken beceriler ve teknik bilgilerden çok tutumlar, güdü, sosyal ve iletişim becerileri üzerine dayandığını ileri sürmektedir.

ler. Blaug'a göre eğitim, mesleksel bilginin aktarılması nedeniyle değil "bilme problemine belli bir yaklaşım biçimi" oluşturmaması nedeniyle ekonomik değere sahiptir (Ünal 1985, s.29).

Eğitimin ulusal gelir üzerindeki etkileri de araştırma konusu yapılmıştır. Uri (1984, s.281), eğitimin çıktı etkisini inceleyen bazı araştırma sonuçlarını özetlemektedir. Uri'nin aktardığına göre, eğitimin ya da eğitilmiş işgücünün milli geliri artırılmasıyla ilgili olarak yapılan bazı araştırmalardan farklı sonuçlar alındığı olmuştur. Denison'un bulguları, ABD'deki çıktı artışının % 60'ının sermaye stokundaki ve emek stokundaki artıştan kaynaklandığını göstermektedir. Bu, Griliches ve Jorgenson'un sonuçlarından farklıdır. Griliches ve Jorgenson, emek ve sermaye stokundaki kullanım oranındaki değişmeler için düzeltmeler ve hataların dışlanmasından, girdi faktörlerinin büyüme oranının, çıktının büyümesinin % 96.7'sini açıkladığını ortaya koymuştur. Teorik ve görgül veriler arasındaki farklılığın varlığı ve farklı görgül araştırmalar arasındaki sonuçların çelişkilerinin varlığı, farklı varsayımların kullanılması nedeniyle olası görülmektedir.

Çıktı üzerinde etki yapacağı düşünülen en önemli öğelerden biri de mesleki eğitimidir. Mesleki eğitim görmüş işçiler ile mesleki eğitim görmemiş işçiler arasında ücret farklılığı da araştırılmıştır. Mesleki eğitim almış işçilerin marjinal verimliliğinin yüksek olması durumunda bunun ücret oranına yansıtacağı düşünülmektedir. Ancak Uri, bu araştırma sonuçlarını çok yetersiz bulmaktadır. Uri'nin (1984, s.282) özetlediği diğer araştırma sonuçları da şöyledir:

Eninger, mesleki ve genel okullardan mezun olan öğrencilerden aldığı örneklemede; mesleki okul mezunlarının daha fazla iş istikrarına ek olarak çok az yüksek olan bir başlama ücreti aldıklarını bulmuştur Grasso ve Shea açık bir şekilde kişi başına saat ücretinde avantajın mesleki okul mezunları içinde yalnızca kadınlar arasında olduğunu bulmuştur. Erkekler için mesleki eğitim esas olarak bir farklılık yaratmamaktadır. Hu, akademik ve mesleki okul mezunları arasında aylık ödemede istatistiksel olarak önemli bir farklılık bulamamıştır. Gorazzini ve Taussig, mesleki okul mezunları ve genel okul mezunları arasında küçük ama istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulmuştur. Fredland ve Little, orta kariyerdeki beyaz erkek işçiler üzerinde yaptıkları araştırmada, mesleki eğitimlerini (yetiştirme) uzun dönemde alan ve bu eğitimi kullanan işçilerin daha yüksek ücret aldıklarını ortaya çıkarmışlardır. Diğer taraftan, Olson, ortaokul üzeri özel mesleki okulların eski öğrencilerini incelediğinde mesleki okul eğitiminin marjinal getirisinin (marginal return) negatif olduğunu saptamıştır.

Ünal (1985, s.29), eğer üretken ve verimli işgücü mesleksel bilgi ve becerilerden daha çok sosyal ve iletişim becerilerine, bazı değer ve tu-

tumlara sahip olan işgücü ise, bu durumun eğitim planlaması açısından önemli olacağını belirtmektedir.

Özellikle her düzeyde pahalı ve zor bir eğitim olan mesleki teknik eğitim açısından ele alındığında, mesleki eğitimi tam anlamıyla vermeyi amaçlayan bir uygulamadan çok, daha az yatırım gerektiren ve bireye daha çok kendini iş yaşamında geliştirme eğilimi kazandıran bir eğitim daha rasyonel olarak görülebilir. Böyle bir yaklaşımla ele alınacak insan gücü ve eğitim planlaması girişimleri daha esnek modellere dayandırılarak, hem istihdam konusunda ileride ortaya çıkabilmesi olası darboğazların önlenmesi, hem de eğitim yatırımlarının verimliliğinin artırılması açısından tercih edilecek bir yol olabilir.

Gelişmekte olan ülkelerde, eğitim-iş ve istihdam üzerindeki araştırmaların bir sentezini yapan Woodhall, 1960'ların başında eğitimin planlarının duasına yanıt verdiği inandırıcı belirtmektedir (1979, s.34). İş gücünün niteliğini geliştirme, ekonominin çağdaş sektörlerinin talep ettiği bilgi ve becerileri nitelikli işçilere verme yoluyla ve bundan dolayı bu işçilere daha üretken yapma yoluyla eğitim ekonomik büyümeye katkıda bulunmaktadır. Eğitim aynı zamanda daha iyi sağlık ve çocuk bakımı standartları, bir kuşaktan diğerine daha büyük sosyal mobilite (akışkanlık) ve gelirin daha eşit dağıtılabilmesi gibi dolaylı yararlar da sağlamaktadır. Bu nedenle, politikacılar (siyasi karar vericiler) eğitimi, özellikle de yüksek eğitimi, gelecekteki eğitilmiş insan gücünü karşılamak için genişletmelidirler şeklindeki bir görüşe ulaşılmaktadır (Woodhall 1979, s. 34). Bu düşünceler 1970'lerin başında dramatik bir değişmeye uğramıştır. Beklentiler, umutlar gerçekleşmemiştir. Öğrenci kayıtlarının ve eğitim harcamalarının tüm dünyada özellikle de gelişmekte olan ülkelerde çok büyük düzeyde genişlemesi hızlı ekonomik büyümeyi getirmemiştir. Buna karşın maliyetler yükselmiş, örgün eğitim ulusal gelirin artan kısmını ve özellikle de kamu harcamalarını emmiştir. Fakat işsizlikde yükselmiştir. Gerçekte eğitimin kazançların temel belirleyicisi olmadığı, sosyal sınıfın daha önemli olduğu düşünölmeye başlanmıştır (Woodhall, 1979, s.34).

1970'li yılların başında eğitimin gelir üzerindeki öneminin kuşkuyla karşılanmasından sonra bazı araştırmalar, eğitim ve işçi verimliliği arasındaki ilişkiler üzerinde durmuştur. Woodhall, veri bulunabilen 30'dan fazla ülkede daha çok eğitilmiş işçilerin okumaz-yazmaz ya da daha çok eğitilmiş işçilerden daha çok kazandıklarının göröldüğünü belirtmektedir. Maliyet-yarar hesaplamaları, eğitimin farklı düzeylerinin kazançlarını (kârlılığını) hem bütün bir ekonomi hem de bireyin kendisi ve ailesi için ortaya çıkarmaktadır. Bu tür bir çözümleme, eğitilmiş bireylerin ekstra kazançlarını eğitimin ekonomik yararının bir ölçüsü olarak kullanmaktadır (Woodhall 1979, s.35). Bu görüş, eğitimin eğitim almış işçiyi daha üretken kıldığını ve işçinin daha yüksek kazançlarının artan verimlilik

için ödülü temsil ettiğini kabul etmektedir. Woodhall (1979, s.35) Psacharopoulos'un bir araştırmasında sosyal köken (background), doğal yetenek gibi diğer faktörler dikkate alındığında da kazançları en çok etkileyenin eğitim olduğunun hesaplandığını belirtmektedir.

Bu sonuçlara rağmen eğitimin işçinin verimliliğinin artırılmasını nasıl sağladığı konusu yeterince açıklığa kavuşturulamamıştır. Kurulan en basit varsayımlar, insan sermayesi yaklaşımının temellerini attığı görüş olan, eğitim ve yetiştirmenin çağdaş ekonominin gereksindiği beceri ve bilgiyi işçilere sağlamasıdır. Bu beceriler belki de genel becerilerdir ve işçiyi çok farklı işlerde daha üretken yapar veya onlar belirli bir istihdam tipine (sektöre) veya bir işverene özel olabilir (Woodhall, 1979, s.36).

Ünal (1987, s.41) eğitimin ekonomik değeri ile ilgili kuramsal açıklamalarında mesleki niteliğin pekçok genel beceriyi özellikle de iletişim ve problem çözme yeteneğini kapsadığını belirten Blaug ve benzer düşünceleri savunan diğer eğitim iktisatçılarının görüşlerini ele almıştır. Mesleki eğitime geleneksel yaklaşımdan farklı bakan görüşler şu şekilde ele alınmıştır:

Eğitimin ekonomik değeri belirli mesleklerin veya onlarla ilişkili işlerin gerektirdiği spesifik becerilerin kazandırılmasından çok, onları kolayca kavrayabilmeyi sağlayacak genel beceriler, bunları öğrenmeyi kolaylaştıracak bir zihinsel gelişme ve tutumların kazandırılması kapsamında düşünülmektedir. Bunun en önemli nedenleri olarak ise, işgücü piyasasındaki değişimler, gelişen teknolojiye bağlı olarak ortaya çıkan işgücü nitelikleri ve eğitim sisteminin bunları karşılayabilmesi için yapılması gereken insangücü kestirmelerinin yapılabilirliğinin düşük olması gösterilmektedir. Bir başka deyişle, sürekli olarak hatalı kestirmeler yapıp, insangücü yapısını buna göre oluşturmak ve toplumsal yarardan çok toplumsal maliyeti artırmak yerine, eğitim sistemine daha fonksiyonel hedefler vermenin yararlılığı üzerinde durulmaktadır (Ünal 1987, s.41).

Bazı yazarlar, mesleki eğitimi genel eğitimin bir parçası olarak görmekte, bunun yanında mesleki eğitimin genel eğitimden yararlanmasının zorunluluğunu kabul etmektedir. Genel eğitimde geçim sağlayan bir yetiştirmenin yeri olması gerektiğini belirten Barlow (1971, s.3), buna karşın Amerika Birleşik Devletleri'nde okulların sanayiye gidecek çoğunluk için değil, yüksek okullara hazırlanan bir azınlık için planlanmış olduğu gerçeği üzerinde durmaktadır. Amerikan Eğitim Politikası Komisyonu, eğitimin asıl amacını "düşünme yeteneğini geliştirmek" şeklinde tanımlamıştır (Barlow 1971, s.12). Genel okul programının bir iş bulup çalışabilmek için gerekli birçok becerinin geliştirilmesinde her zaman etkili olduğunu savunan Barlow (1971, s.17), ayrıca ulusal ihtiyaçların tamamını

karşılacak bir mesleki eğitimin planlamasında özel kuruluşların rolünü ve mesleki araştırmaların mesleki eğitime yapabilecekleri katkıları katmak gerektiğini belirtmektedir. Mesleki eğitimi gerçek iş koşullarında gerçekleştirmek daha uygun görünmekte, iş koşullarının benzerini dahi okulların bir çoğunda yaratmanın mümkün olmadığı düşünülmektedir (Barlow 1971, s.17). Mesleki eğitimin planlanması konusunda getirilen bir öneri de, gelecek yıllar için mesleki eğitim planlanırken sanayinin her zamankinden daha fazla bir oranda ve çeşitli alanlarda yetiştirme çabalarında bulunacağını hesaba katılmasıdır (Barlow 1971, s.24-25). Aynı düşünce bugün de geçerliğini korumaktadır. Dünya Bankasının yayımlanan bir çalışmada işverenlerin program planlamasına ya da yetiştirmeye doğrudan katılmaları durumunda, mesleki eğitimin işgücü piyasası ve teknolojiyle daha tutarlı olacağı; endüstriyel becerilerin daha etkili geliştirileceği ileri sürülmüştür (Psacharopoulos and Woodhall 1986, s.157).

Bazı araştırma sonuçlarına göre, işverenler düşük beceri gerektiren işlere giriş için okuryazarlığı, insan ilişkileri becerisi, uyum sağlama yeteneği, öğrenmeye istek duyma ve olumlu tutumları belirli bir alanda mesleki ve teknik yetişmeye tercih etmektedirler (Stennet 1984, s.2). ILO'nun (1991, s.59) bir çalışmasında da, daha fazla mesleki eğitim ve yeniden eğitime işverenlerin ve bundan dolayı da işgörenlerin ilgisizliğini destekleyen temel bir etkenin akademik becerilerin işle ilgili becerilere tercih edilmesi olduğu ileri sürülmektedir.

İnsan Sermayesi Kuramı doğrultusundaki görüşlerin yaygınlaştığı 1960'ların başında, birçok iktisatçı, insan sermayesi yatırımlarından biri olarak görülen eğitime yapılan harcamaların artırılması ve yaygınlaştırılması yoluyla, bir toplumun hem daha fazla çıktı, hem de daha eşit bir gelir dağılımı sağlayabileceğine inanmıştır (Thurow 1982, s.72). İnsan Sermayesi Kuramı kazançlar ile kişilerin kendileri için yaptıkları insan sermayesi yatırımları arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelmiş, bu konuda ücret gelirleri ile kişisel eğitim harcamaları arasındaki ilişki üzerinde yoğunlaşmıştır (Ünal 1992, s.114-115).

İnsan Sermayesi Kuramının ücret, gelir ve eğitim ilişkilerine bakışını Ünal şu şekilde özetlemektedir (1992, s.115):

Ücret geliri açısından bakıldığında, kişilerin insan sermayelerini artırmak için yaptıkları yatırım, onların işteki verimliliklerini doğrudan doğruya etkilediği için ücretlerinde de farklılaşma yaratır. İnsan sermayesine yapılan yatırımlar içinde eğitim harcamaları (ki en önemlisi olarak görülebilir) da bu nedenle doğrudan doğruya kişinin ücret gelirini belirler. Böylece herhangi bir anda gözlenen kişiler arası gelir farklılıkları eğitim farklılıklarının bir sonucu olmaktadır.

Buna göre, eğitim ne denli eşit dağıtılsa, ekonomide de o denli eşit bir gelir dağılımının kendiliğinden ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Ancak bu beklenti bütünüyle gerçekleşmemiştir. Birçok ülkede, eğitimde önceki yollara göre daha eşit bir dağılım sağlanmasına karşın, gelirdeki dağılımda buna yakın bir gelişme sağlanamamıştır (Thurow 1982, s.72-76).

Eğitim ve gelir arasındaki ilişki günümüzde de tam olarak ortaya konmuş değildir. Bunun nedenlerinden biri de, ilişkinin tam anlamıyla tanımlanamamasıdır. Ücret ve verimlilik arasındaki ilişki, belirsizlik içermektedir. Çünkü ücretin verimliliğin bir sonucu olduğu ve marjinal verimliliğe eşit olduğu kesin olarak kanıtlanamamıştır. Ücret düzeyini, ücret farklılaşmalarını ve verimliliği açıklayan pek çok değişken üzerinde durulmakta ve eğitim - gelir ilişkisi çeşitli piyasalarda farklı görünümde algılanmaktadır (Ünal 1992, s.114).

Örgün eğitimden sonra izlenen yetiştirme kurslarını tamamlamanın da, yüksek ücret ya da aylık ölçeğinde daha yüksek bir sınıflamaya yol açtığı ileri sürülmektedir (CEDEFOP 1991, s.13). Becker'in görüşleri de bu savı desteklemektedir. İşbaşında yetiştirme konusunda çalışmalar yapan Gary S.Becker becerileri "genel" ve "spesifik" olarak ikiye ayırmıştır. Becker, işbaşında yetişmelerin tümü değilse bile, çoğunluğunun genel becerileri geliştirdiğini gözlemiştir. Schultz'un (1971, s.39) aktardığına göre, Becker bu tip genel becerilere bağlı olarak şu teoremi geliştirmiştir: Rekabet piyasasında, işbaşında yetiştirmelerin maliyetini çalışanlar yüklenmekte, firmalar bu maliyeti üstlenmemektedirler. Her ne kadar işbaşında yetiştirme programından geçen işçilerin net kazançları başlangıçta diğerlerine oranla daha az olsa da, sonrasında kazanç artışları daha büyük bir hızla gelişir (Schultz 1971, s.39).

Bir araştırma sonucu işbaşında eğitimin; ücret artışını açıklamada önemli bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada varılan sonuçta göre, insan sermayesi modeli işbaşında yetiştirme ile verimlilik artışı arasındaki doğrudan ilişkiyi görmelidir. Araştırma sonuçlarına göre, işbaşı eğitimi miktarında (eğitim süresi) % 10'luk bir artış, verimlilikteki % 3'lük bir artışla birlikte gerçekleştirilmektedir. Diğer bir deyişle verimlilikte artış, büyük ölçüde işbaşı eğitiminden kaynaklanmaktadır. Bu ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Örgün eğitim, standartlaştırma ve cinsiyetin verimlilik artışına yol açmada önemli bir tepkisi görülmemiştir. İşbaşında eğitimin ücret artışını doğrudan etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu sonucuna varılması, ücret artışının geleneksel insan sermayesi modeliyle açıklamasından hızlı bir uzaklaşmayı getirmektedir. İnsan sermayesi modelinin öngörülerinde işbaşında eğitim; hem verimlilik hem de ücret artışında önemli bir belirleyici olarak görülmektedir. Buna karşın eğitimde % 10 artış verimlilikte % 3 artışa yol açmakta, ama ücret yalnızca % 1,5 artmaktadır (Barron vd. 1989, s.10).

Çeşitli araştırma bulguları eğitim düzeyleri yüksek olanların yaşam boyu elde ettikleri gelirler toplamının, aynı kesim içinde eğitim düzeyi düşük olanlardan daha fazla olduğunu göstermektedir (Varlier 1982, s.210-211). Diğer taraftan kendi işinde çalışan esnaf ve benzeri serbest meslek elemanları, ücretli çalışan daha yüksek eğitimlilerden daha fazla kazanmaktadır. Elde edilen gelirin yüksekliği, eğitim düzeyi yüksek olanların verimliliklerinin yüksek olduğunu göstermemektedir. Yüksek ücret, eğitim nedeniyle ortaya çıkan verimlilik artışının bir sonucu değilse, toplumun eğitim için yaptığı harcamalardan ekonomik anlamda kazançlı olduğunu ileri sürmek güçleşecektir (Ünal 1992, s.117).

Öte yandan, eğitim dışında gelir farklılıklarını etkileyen etkenler arasında yaş dilimleri, çalışılan sektör yer almaktadır. Diğer etkenler arasında "profesyonel ile yüksek yöneticiler grubunda ve memurlarda yükseköğrenim ve ortaöğretim diplomaları", "esnaf ve sanatkarlarda ilkökul diploması ve yaşadığı yer", "işçilerde ise çalıştığı sektör" sayılmaktadır (Varlier 1992, s.211).

Yüksek eğitim görmüş olanların eğitimsiz ya da daha az eğitilmiş olanlara oranla daha az sayıda olması nedeniyle verimliliklerinin ve kazançlarının daha yüksek olduğunu açıklamaya çalışan yaklaşımlar da bulunmaktadır. Kıtığa dayalı olarak yapılan bu açıklamalarda da verimlilik, üretken bilgi ve becerilere dayandırılmamaktadır (Ünal 1992, s.121).

Ücret ile verimlilik arasındaki ilişki de çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır. Thurow'un 1968 yılında ABD'de yaptığı araştırmada işçilerin ortalama ücretlerinin marjinal verimliliklerinin altında (verimliliğin % 63'ü kadar) olduğu saptanmıştır. Berg de 1970 yılında yaptığı araştırmada, işçilerin fiziksel verimlilikleri ile eğitim düzeyleri arasındaki korelasyon katsayısını hesaplamış, ancak anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Ünal 1992, s.121-122). Diğer taraftan eğitim ve verimlilik arasında ilişki olduğu genel olarak kabul görmekte ancak, bunun doğrudan bir ilişki mi, yoksa dolaylı bir ilişki mi olduğunun saptanamadığı belirtilmektedir (Ünal 1992, s.122). Ücret değişmelerinin en fazla işkolları ve meslek değişkenleri ile açıklandığı da olmaktadır. Bu açıklamalara göre işkolları, taşıdıkları risk nedeniyle, meslekler de büro işi veya beden işi olma durumlarına göre ücreti etkilemektedir (Ünal 1992, s. 127).

Birçok gelişmekte olan ülke mesleki teknik eğitimde yüksek maliyet, düşük içsel verimlilik, geniş boyutlu işsizlik, teknik eğitim programları mezunlarının düşük istihdamıyla karşılaşmaktadır. Böyle bir sonuç, teknik eğitimin ekonomik getirisini de azaltmaktadır. Ritzen ve Balderston, belirtilen sorunlara yol açan etkenler arasında şunları saymaktadır (1975, s.3):

1. Uygulanabilir alternatifler olarak çıraklık eğitimini ve işbaşı eğitimi görmezlikten gelerek kurumsallaşmış yetiştirmeye dayanma,
2. Teknik eğitim programlarını ABD ve Avrupa'da mevcut fabrikalarda pratik kullanım için yönlendirilmiş programlara göre modelleştirme,
3. Teknik eğitim planlaması ve değerlendirme yetersizliği.

Mesleki-Teknik Eğitim Kurumlarının Piyasaya Dönük Gelişme ve İşlevleri

Mesleki eğitim toplumun gereksinmesini karşılamaya yönelik olmakla birlikte, çeşitli mesleklerden oluşan iş dünyasında, her mesleğin, belirli bir zamanda belirli koşullara bağlı olarak değişeceği kabul edilmektedir (Doğan 1973; Hetter 1989, s.28). İş yaşamındaki ve mesleklerdeki değişmelerin tarihte eşi görülmemiş bir hızla gerçekleştiği düşünülmektedir. Bu değişmelerin mesleki eğitime de önemli etkileri olması kaçınılmazdır. Ercan (1988, s. 14-15), mesleki eğitim programları ile teknolojik değişme arasındaki ilişkiyi "mesleki eğitim okullarına kayd olan öğrenciler henüz bu okullardan mezun olmadan onların yetiştirilmiş oldukları işlerde ciddi değişmeler olmaktadır" şeklinde özetlemektedir. Ayrıca mesleklerin mensuplarının talebinde artma ve azalma olabilmektedir. Aynı dönemde bazı meslek sahibi işgücüne olan talep, azalma eğilimi gösterirken; bazı meslek sahibi diğerleri için artış göstermektedir. Bazı mesleklerdeki işgücüne olan talep düşük, bazılarında olan talep yüksek düzeyde uzun yıllar sabit kalmaktadır. Mesleklerin bu şekilde çeşitli nedenlerle talebinin değişmesi, bu mesleklere işgücü hazırlayan kurumları da etkileyecektir. Mesleklerle talepteki değişimin, meslek eğitimi sürecini, amaç ve politika saptayan kurumları da etkilemesi beklenir. Meslekler hakkında bilgi toplamak için, mesleklerin bulunduğu sektör kesimlerinin ekonomik yönelmelerinin tanınması ve çeşitli mesleklerdeki değişken koşulların yakından izlenmesi önemlidir (Doğan 1973, s.25).

Mesleki ve teknik eğitim, kalkınma hedefine uygun olarak özellikle sanayi ile ilişkili olarak ele alınmaktadır. Sanayinin gelişmiş olduğu bölgelerde mesleki ve teknik eğitim kurumlarının başlıca görevinin, bireylerin sanayide işe girebilmeleri için gerekli olan temel yeterlikleri geliştirmek olduğu düşünülmektedir. Buna göre, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının, sanayinin insangücü gereksinmesini nitel ve nicel yönden karşılayacak biçimde geliştirilmesi, sanayileşme hedeflerinin gerçekleştirilmesi ile yakından ilişkilidir (Sezgin 1980, s.2). Bu ilişkiye bağlı olarak, bilimsel kurallara uygun olarak yapılması ve bireylerde geliştirmesi gerekli yeterliklerin sanayi kesiminin katkısıyla belirlenmesi gerektiği düşünülmektedir. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarında geliştirilecek yeterlikleri sanayinin kabul etmesi mezunların istihdamı ve iş içindeki başarıları bakımından da önemlidir (Sezgin 1980, s.6).

Gerçekte eğitim, sistemin içinde çalışanlar dışında kendisi istihdam yaratan bir süreç değildir. Buna karşın, istihdamı kolaylaştıran, istihdam içinde olanlara yararlı bilgi ve beceri kazandıran bir süreç olarak düşünülmektedir. Bircan'a göre, eğitim "işsizliği azaltıcı yönünden değil, gençlere iş hayatında daha yararlı olacak bilgi ve becerileri kazandıran süreç olması yönünden değerlendirilmelidir" (Bircan 1984, s.38).

Eğitim sisteminin özellikle teknik alanlarda işgücü piyasasının isteklerini ve teknolojik değişimleri yakından izlemesi beklenmektedir. Ülkemizde, teknik eğitim sisteminin işgücü piyasasının isteklerini ve teknolojik yenilikleri yeterince izlemediği düşünülmektedir. Özellikle 1986 tarih ve 3808 Sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Yasası öncesinde, eğitim kurumlarının bu konudaki beklentileri yerine getiremediği yaygın bir görüştü. Bunun nedenleri arasında teknik eğitimin maliyetinin yüksekliği de sayılmaktadır. Akdemir, 3308 sayılı yasa öncesinde yaptığı bir çalışmada, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının orta derecede teknik insangücü yetiştirilmesi görevini gerektiği şekilde yerine getiremediğini belirtmektedir. Bunun nedeni ise, mesleki ve teknik eğitiminin maliyetinin yüksekliği ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın gerekli kaynakları yaratabilme gücünün olmamasıdır (Akdemir 1983, s.69).

Mesleki ve teknik eğitimde içerik, bireyin gereksinmesi ile yöneltildiği alandaki insangücü gereksinmelerine göre planlanır. Bu ilkeye göre okul, çevredeki iş olanakları ve çevre gereksinmelerini dikkate almalıdır. Netter (1989, s.28-30), teknolojik gelişme ve bilgi stoklarındaki büyük artış sonucunda niteliksiz işgücünü temsil eden çok sayıda işsize karşılık, nitelikli işçi arayış bulamayan çok sayıda işletmenin ortaya çıktığını belirtmektedir. Buna göre, bu soruna çözüm bulabilme; iş piyasasının yeni ya da öngörülebilir yetenek ve nitelik gereksinmelerini saptamakla olanaklıdır. Anket tekniği, bu gereksinmeleri saptayabilmek için yaygın olarak kullanılan araçlardan biri olarak görülmektedir (Şahinkesen 1993, s. 69).

İşgücü talebinin tahmin edilmesinde, birçok yöntem kullanılmaktadır. Anket yaparak işgücü talebini belirlemek, geçmişteki işgücü talebini ileriye doğru uzatarak tahminde bulunmak vb. yöntemler kullanılabilir. Ancak, anketlerin eksikliği, gelişme eğilimindeki farklılaşma nedenleriyle uzun dönemde bu yöntemler güvenli görülmemektedir (Bircan 1987, s.33). Corea modeli de işgücü talebi ile eğitim yapısı arasında ilişki kurmuştur. "Bu modelde belli bir ekonomik büyüme oranı tarafından gerçekleştirilen işgücünün eğitim yapısını açıklamak esas olmaktadır." Ancak burada eğitime olan talebi ortaya çıkarıcı ve ekonomik olmayan kıstaslar dikkate alınmamaktadır (Bircan 1987, s.34).

Mesleki eğitim ve iş piyasası arasındaki ilişkiler öncelikle iş piyasasının belli bir meslek sahibi işgücüne olan talebi ile başlamaktadır. İş pi-

yasasının bu talebini, ekonomik, teknolojik, toplumsal gelişmeler de yaratsa, sonuçta eğitim kurumları ya da bütün olarak eğitim sistemi bu talebi karşılamaya yönelmektedir. Bu durumda ekonominin gereksinmesi ile eğitim arzı arasındaki ilişkilerin başlangıç noktasını meslek yapısı oluşturmaktadır. Mesleki eğitim ve yetiştirme sisteminin özellikle sanayideki becerili işgücü sayısını, doğasını ve dağılımını belirlediği de savunulmaktadır. Mesleki eğitim ve yetiştirme sistemi düzenli olarak mesleki beceri ve niteliklerin elde edilmesine yol açan tüm kurumlardır. Bu kurumlar eğitim sisteminin, sanayinin ya da ikisinin işbirliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkan mesleki yetiştirme kurumları olabilmektedir (Lane 1989, s.62). Avrupa ülkelerinde meslek eğitimi veren temel gruplar arasında, işçiler, işverenler, mesleki kurumlar, yerel yönetimler, siyasi partiler, firmalar ve kiliseler sayılmaktadır (CEDEFOP 1991, s.20).

Mesleki eğitimin sunulmasında bireylerin ilgisi de büyük önem taşımaktadır. Türkiye’de uygulanan bir beceri kazandırma programında, talep edilen eğitim alanlarının daha çok örgün mesleki-teknik eğitim kurumlarında uzun sürede verilebilecek alanlardan (bilgisayar programcılığı, elektronik teknisyenliği, oto tamirciliği vb.) oluştuğu görülmüştür. Büyük çoğunluğu ilkökul ve ortaokul mezunu olan başvuru sahipleri çırak, kalfa ve ustalık gibi mesleki düzeyleri tercih etmemektedir. Bu durum toplumun “düşük” kabul ettiği bazı mesleklere işsiz de olsa gençleri yöneltmenin zor olduğunu düşündürmektedir (Külahçı 1987, s.33-34). Hanehalkı İşgücü Anketi sonuçları da bu düşünceleri destekler niteliktedir. Yalnızca belirli mesleki alanlarda eğitim alma değil, daha iyi görülen çalışma alanlarında istihdam edilme eğilimi de sözkonusudur (DİE 1992a; 1992b).

İşgücünün piyasadaki gereksinmelere uygun yetiştirilmesinin amaçlanması durumunda da bazı sorunlar ortaya çıkabilmektedir. İş dünyasında yer alan işyerlerinin kendi işlerine özgü niteliklere sahip işgücü yetiştirilmesi talebi mesleki eğitim kurumları ve meslek okullarınca karşılanamaz görülmektedir. “Hiçbir okul her tür endüstri ve iş için gerekli özel beceri ve ustalıkları öğrencilerine öğretemez” (MEB 1968a, s.13). Mesleki ve teknik okullar, gençleri ve yetişkinleri belli bir iş biçiminden çok bir meslek için eğitir. Türkiye’deki mesleki ve teknik öğretimin sorunlarıyla ilgili olarak yapılan bir konferansta, mesleki ve teknik öğretim okullarının başlıca sorumluluğunun, yalnızca gençlere mesleki beceriler kazandırmak değil, aynı zamanda onları hayatın ve ekonomik şartların değişikliklerine hazır ya da kolayca uyacak şekilde eğitmek olduğu belirtilmiştir (MEB 1968a, s.13).

Eğitim - istihdam ilişkisinde eğitimden beklenen başka bir işlev de mezunları girişimci olmaya yönlendirmesidir (Bircan 1984, s.38) Günümüzde, devletin istihdam yaratmadaki etkisinin azaltılması yönündeki eğilimin güçlenmesi ile büyük ölçüde bu işlev de giderek öne çıkacaktır.

Çünkü, eğitimle etkilenen kişiler, yeni etkinliklerle hem kendilerine hem de başkalarına istihdam olanağı sağlayacaklardır.

Türkiye'nin de üyesi olduğu Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO) bir kararında, üye ülkelerin mesleki yetiştirme, mesleki rehberlik program ve siyasalarının istihdamla doğrudan bağlantılı olması gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle kamu kesimindeki istihdamda: a) bölgesel ve ulusal istihdam gereksinimleri, b) ekonomik, sosyal, kültürel kalkınmanın düzeyi, c) insan kaynaklarının gelişimi ile diğer ekonomik, sosyal ve kültürel amaçlar arasında karşılıklı ilişkilerin dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir (ILO 1991, s.32).

Uluslararası Çalışma Örgütü, eğitim ve istihdam arasındaki ilişkiyi, eğitimi planlayanlar ile işverenler ve çalışanlar arasındaki ilişkiler açısından da ele almıştır. ILO'nun kararında yetkililerin işveren ve çalışan kesimin örgütleriyle görüş alış verişi yapmalarından sonra ulusal planlama ve ulusal yasalar çıkarılması ve bunlara bağlı olarak da, ileri düzeyde istihdama yönelik ulusal ve bölgesel yetiştirme planları yapılması önerilmektedir (ILO 1991, s.32). ILO'nun mesleki yetiştirme ile ilgili uyum kararı şöyledir (ILO 1991, s.59):

Her üye ülke, tüm beceri düzeylerinde, ekonomik etkinlik alanları ile ekonominin tüm sektörlerindeki yetişkin ve gençlerin yaşam boyu mesleki eğitim gereksinmelerini karşılamak üzere, aşamalı olarak, mesleki eğitim sistemlerinin süresini uzatacak, birbirlerine uyumlu hale getirecektir.

İşgücünün eğitim düzeyinin gelişmesi de, eğitim - insangücü ilişkisi açısından önemlidir. Okullaşma oranlarının artması yoluyla sağlanan insangücünün eğitim düzeyindeki gelişmeler her zaman istenilen yönde olmamaktadır. Örneğin ülkemizde, kalkınma ile doğrudan ilişkisi bulunan alanlarda yeterli gelişme sağlanamamış, buna karşın piyasada arz fazlalığı bulunan, kalkınmaya etkisinin tartışıldığı alanlarda hızlı gelişmeler sağlanmıştır.

Türkiye'de mesleki eğitim sisteminin değerlendirilmesi amacıyla yapılan ve VII. Milli Eğitim Şurası üyelerine sunulan bir çalışmada, meslek öğretimi sisteminin verimsiz çalıştığı belirtilerek bunun nedenleri olarak şunlar gösterilmiştir:

1. Mesleki ve teknik öğretim kurumlarının büyük bir kısmının iş hayatıyla bağ kurmaması,
2. Okullarda elemanların mesleklerdeki ehliyet basamaklarına uygun yetiştirilmemesi,

3. Pratik öğretimin okullar içine alınmasının öğretim kurumlarının kuruluş ve işleyişini pahalılaştırması,

4. Çalışmaların sonuçlarının bilimsel yöntemlerle araştırılıp başarı derecesinin belirlenmemiş ve bu araştırmalara dayanan planlamalar yapılmamış olması (Ashier 1962, s.7).

Öğretim yeri konusunda işyerlerinden yararlanılması gerektiğini savunan Ashier, meslek liselerindeki atölye öğretiminin işyerlerinde yapılmasını önermiştir. Atölye öğretiminin okullara yüklemenin önlenmesi için bugün de ileri sürülebilecek aşağıdaki nedenler sıralanmıştır (Ashier 1962, s.16-17):

- a) Teknik tesisatların kurulması büyük paraları gerektirdiği için meslek okulu açmak güçleşir,
- b) Okul atelyelerinde gençler, gerçek iş yaşamı hakkında yanlış kanılar edinirler. Çünkü, okul atelyelerindeki çalışma şekli hiçbir zaman piyasadaki iş yerlerine benzeyemez.
- c) Öğrenim süresinde okulda kalan gencin piyasaya geçmesi güçleşir.

Mesleki Teknik Eğitimin Değerlendirilmesi

Değerlendirme her etkinlikte olduğu gibi, mesleki ve teknik eğitim etkinlikleri için de gerekli bir süreçtir. Mesleki eğitim etkinliklerinin amaçlarına ne derece ulaştığı konusunda bir karar verebilmek için, değerlendirme yapılması gerekir. Değerlendirme aynı etkinliğin geliştirilebilmesi ve gereksinmelere daha çok yanıt verebilmesi için de kullanılır. Mesleki eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinde öğrenciye not verilmesi yeterli değildir. Daha önemli olan mesleki eğitimden mezun olanların çalışma durumlarına ilişkin olan değerlendirmedir. Şahinkesen (1990, s.73), mesleki eğitim etkinliklerinin değerlendirilmesinin,

mezunların, 1. Kendi alanlarında iş bulma oranı, 2. İşlerinde kalabilme, 3. Mesleklerinde yükselebilmeye, 4. Aynı eğitimi görmemiş olan meslektaşlarına göre üstünlük sağlama, 5. Meslekten tatmin olma derecesi, 6. Aynı tahsili görmemiş, aynı kidedeki meslektaşına kıyasla aldığı ücret fazlalığı gibi ölçüklere dayalı olarak yapıldığını belirtmektedir.

Özdil (1993, s.293), mesleki teknik eğitimin ekonomik etkililik düzeyine göre değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Değerlendirmenin temel boyutları ise şunlardır:

1. Mesleki-Teknik eğitim öğrencilerini insangücü gereksinmelerine göre toplumdaki belirli bir iş için yetiştirdiği takdirde ekonomik bakımdan etkilidir.

2. Mesleki-Teknik eğitim bir meslek alanı için yeterli sayıda insan-gücü yetiştirmeyi garanti ettiği zaman ekonomik yönden etkili sayılır.

3. Mesleki-Teknik eğitim öğrencisinin kendisi için yetiştirildiği iş alanında istihdam edilmesi durumunda ekonomik açıdan etkili demektir (Özdil 1993, s.293).

Eğitim sisteminin iş piyasasına sunduğu meslek eğitimi almış mezunun gereksinmeyi karşılayıp karşılamadığı da eğitim ve iş piyasası arasındaki ilişkileri etkilemektedir. Doğan, bu belirlemenin mesleki eğitimin değerlendirilmesinde kullanılabileceğini belirtmektedir. Mesleki eğitim, bireylerin ve toplumun gereksinmelerini karşılamak içindir ve bu hedefleri gerçekleştirip gerçekleştirmediğine göre de değerlendirilebilir (Doğan 1973, s.23).

Mesleki eğitimde önemli bir sorun da, öğretilecek mesleklerin seçilmesidir. Yakın gelecekte mevcut mesleklerin, yerini başka nitelikteki iş ve mesleklere bırakıp bırakmayacağıın bilinmesi yararlı olacaktır. Hızlı bir otomasyon, teknoloji değişimi, büyüme, merkezileşme ve ölçek genişlemesi, geleneksel işlerin bir kısmını yok edebilecektir.

Stennet (1984), Ontorio, Kanada ve Amerika Birleşik Devletleri'nde orta düzeydeki mesleki ve teknik eğitimin durumunu ve gelecekteki eğilimini ortaya koymayı amaçlayan bir incelemesinde, bölgedeki teknik büyümenin karmaşıklığı ile birlikte belirli bölgeler için özellikle iki yılı aşan süreler içinde güvenilir biçimde mesleki ve teknik beceri talebini kestirmenin olası olmadığını belirtmektedir. Veri yetersizliği, ekonomik koşullar, teknolojinin hızlı değişimi ve üretim görevini yerine getiren iş-gücünün niteliğinin değişimi, emek talebinin tam olarak kestirilmesini büyük ölçüde güçleştirmektedir. Öte yandan, yüksek teknolojili işlerin sayısının gelecek yıllarda hızla artacak olmasına karşın bu işlerin toplam istihdama katkısının çok düşük olacağı da ileri sürülmektedir. İleri teknoloji, beceri gereksinmesini artırmak yerine aşağı çekmektedir (Stennet 1984, s.1-2).

Birey açısından önemli olan, niteliklerine uygun bir işte çalışarak gelir sağlama ve gereksinmelerini karşılayabilmektir. İş piyasasına nitelikli işgücü olarak hazırlanan bireylerin elde ettiği gelir, işinden duyduğu memnurluk düzeyi, genel anlamda işyerinde başarılı olması da meslek eğitimi açısından önem taşımaktadır. Her tür ve düzeyde meslek eğitiminin başarı ölçülerinden en önemlisi yetiştirdiği mezunların çalışma yaşamına kabul edilmeleri ve başarılı olma durumları olacaktır. Bunun en iyi gözlenebileceği yer ise istihdam piyasasıdır. Yani mesleki eğitim almış bireyleri istihdam etmesi beklenen işyerlerinin oluşturduğu piyasasıdır.

Tayvan'da endüstriyel mesleki eğitim mezunlarıyla ilgili bir çalışma yapan Chang (1986, s.10) da endüstriyel mesleki eğitimin amacının, yalnızca teknik personelin hazırlandığı işi teknoloji dünyasında bulması ve çalışma deneyimlerinden memnun olması durumunda gerçekleşebileceğini ileri sürmektedir.

Bir sistemin planlanması için ön koşulun; sistemin performansı konusunda yeterli bilgiye sahip olunması olduğunu savunan Ritzen ve Balderston'a göre, teknik eğitim sisteminin performansının ölçülmesi için mezunların istihdam edilebilirliği (employability) gözden geçirilmelidir (Ritzen ve Balderston 1975, s.58). Yetiştirilmiş insangücü sağlama aracı olarak bilinen temel eğitimin en önemli amacı, istihdam edilebilen mezunlar sağlamaktır. Eğitimin diğer türleri, teknik eğitim kadar tek amaçlı olarak düşünülemez ve amaçları çok açık değildir. Ritzen ve Balderston (1975, s.58-59), mezunlarının istihdam edilebilirliğine dayalı olarak eğitimin performansını belirlemek amacı ile şu soruların sorulmasını önermektedir:

1. Eğitim kurumlarının mezunları kabul edebilir kısıklıkta bir süre içinde iş bulabiliyorlar mı?

2. Mezunların buldukları işteki konumları eğitimlerine uygun mu? Yoksa bu konumlar onlar için sağlanan eğitimden daha az bilgi ve beceri mi gerektirmektedir?

3. Eğitimin belirli bir düzeyi ile ilgili olarak gelir artışı nedir?

İki iki sorunun belli bir dönem için açıklıkla yanıtlanması önemli olmakla birlikte, istihdam olasılıkları ve gelirdeki değişmelerin ne olduğunun bilinmesi de yararlıdır. Ritzen ve Balderston (1975, s.59), zaman içindeki değişmeyi görebilmek için, farklı yıllarda mezun olanların istihdam oranları ve süresini, düşük istihdam oranını, istihdam konumlarını gözden geçirmek gerektiğini belirtmektedir.

Mesleki ve teknik okullardan mezun olanlar bir okul müdürü için görme sınırının sonu (ufku) olabilir, ancak eğitim plancısı tümüyle işgücü piyasasına bakmalıdır. "Mezunlar istihdam ediliyor mu?", "Ücretleri ne kadar?", "Yetiştirilme amaçlarının daha alt düzeyinde mi yoksa daha üst düzeyde mi çalışıyorlar?", "Yetiştirme programında kuramsal ve uygulama ağırlığı yeterli mi?" Eğitim plancısı, işgücü piyasasını gözlemek istediğinde bu tür sorularla karşı karşıya gelmektedir (Ritzen ve Balderston 1975, s.4).

Psacharopoulos ve Woodhall (1986, s.96), mesleki eğitim mezunları için de kullanılacak olan mezun izleme araştırmalarının, genel olarak aşağıdaki türde sorulara yanıt aradıklarını belirtmektedir:

1. İnsanlar, girdikleri eğitim programlarını nasıl öğrenirler ve neden girerler?
2. Okullar, öğrencilerinin iş bulmalarına ve ek eğitim almalarına ne derece yardımcı olurlar ya da rehberlik ederler?
3. Mezunlar nasıl iş ararlar? İş olanaklarını nasıl öğrenirler? İş türü ve mezunların kabul edeceği en az ücret düzeyi arasındaki fark nedir? Bu fark işsizlik sürecinde değişir mi?
4. İnsanlar iş ararken nasıl desteklenmektedir?
5. Belirli bir iş türünü bulmak daha zor ya da daha kolay olmaktadır mı?
6. Mezunlar ilk işlerini ne kadar sürede bulurlar ve daha sonra nasıl değiştirirler?
7. Mezunlar ne tür iş ister ve bekler? Mezunların sahip oldukları iş ile tercih ettikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
8. Mezunların girdikleri işler ne tür işlerdir ve ne tür çalışmalar yaparlar? Ne kadar kazanırlar? Kendilerini işgücü içindeki diğer gruplar ile bu konularda nasıl karşılaştırırlar?
9. Bulunan işin içeriği görülen eğitim ile ne derecede ilişkilidir? Neden bazı kişiler yetiştikleri işe girmezler?
10. Kendi işini kurmanın engelleri nelerdir?
11. İşsiz olmaları hiçbir işe girememelerinden mi yoksa belirli bir iş ya da kazanç düzeyi için beklemeleri nedeniyle midir?
12. Okul dışı faktörler (aile kökeni, yaş, bölge vb.) işgücü piyasası ve okulda başarı sağlanmasında ne derecede etkilidir?
13. Başarılı bir mezun yetiştirilmesinin maliyeti nedir? Bu maliyet mezunların ekstra kazançlarına göre nasıldır?
14. Hangi öğrenciler daha ileri düzeyde eğitim almak isterler ve kaç başarılıdır?

Bu sorular, öğretim alanlarına özgü sorularla artırılabilir. Ancak tüm bu soruların bir araştırma ile ortaya çıkarılması beklenmemelidir. Bununla birlikte, bu tür soruların eğitim ve istihdam arasındaki ilişkinin saptanması için yanıtlanmaya çalışılması gereken soruların bir çerçevesini verdiği düşünülebilir. Doğan da, mesleki ve teknik eğitimi değerlendirmede

mezunlardan hareket etmektedir. Doğan (1984, s.251), mesleki ve teknik eğitimin değerlendirilmesinde dikkate alınabilecek önemli ölçütler olarak şunları görmektedir:

1. Öğrencilerin eğitim gördükleri meslek dalında ya da bununla ilgili çalışma yüzdesi,
2. Bu eğitimi görenlerin görmeyenlere göre, o meslekteki başarısı,
3. Seçtikleri meslekte eğitilenlerin o meslekte duydukları tatmin duygusu.

Görüldüğü gibi, meslek eğitimiyle ilgili olarak yapılmak istenen bir değerlendirme çalışmasında pek çok boyutun ortaya konması gerekmektedir. Bu soruların tümünün yanıtlanması söz konusu değilse bile, üzerinde önemle durulan ve yanıtlanması olanaklı olanların seçilerek değerlendirme yapılması mümkün görünmektedir.

KAYNAKÇA

- Âdem, Mahmut. "Mesleki ve Teknik Öğretim Planlaması ve Verimlilik Sorunları" MPM *Verimlilik Dergisi*. Cilt 2, Sayı 1 Ekim-Aralık 1972, ss. 114-133.
- "Eğitim Hakkı". *TODAİE. İnsan Hakları Yıllığı 1988-1989*, Cilt 10-11, ss. 139-152.
- Akdemir, Burhan. "Teknik İnsangücü-Eğitim İlişkisi" DPT. *Planlama Dergisi*. Sayı: 14, Ekim 1993, ss. 68-72.
- Altonji, Joseph G. and James R.Spletzer. "Worker Characteristics, Job Characteristics, and the Receipt Of On the Job Training" *Industry and Labour Relations Review*. Vol. 45, No:1, (October 1991), ss. 58-79.
- Argon, Tamer; Ünal Ay ve Salih Erçin. "İmalat Sanayinde İstihdam Sorunları ve Sanayide Eğitilmiş İşgücü İhtiyacının Karşılanması: İsdemir'de Hizmetiçi Eğitim Uygulamaları." *MPM Teknolojik Gelişmeler Karşısında İşgücünün Eğitim, Uyum ve İstihdam Sorunları Sempozyumu*. MPM Yayınları: 362. Ankara, 1988, ss. 240-255.
- Ashier, Mustafa. *Mesleki ve Teknik Öğretimde Sistem Değişikliği*. Mars T. ve S.A.Ş. Matbaası, Ankara, 1962. (VII. Milli Eğitim Şurası Üyelerine Sunulan Yayın).
- Ataklı, Aylanur. "Eğitim ve Mesleki Başarı" MPM. *Verimlilik Dergisi*. 1992/1, s.63-79.
- Barlov, Melvin L. "Mesleki Eğitimin Karşılaştığı Güçlükler" *Mesleki Eğitim*. (Çev: Cavit Sidal). Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Kitapları No: 28, Ankara, 1971. ss. 1-14.
- Barron, John M.; Dan A. Black; Mark A. Lowenstein. "Job Matching and On-the- Job Training" *Journal of Labour Economics*, 1989, Vol. 7, No: 1 ss. 1-19.
- Bircan, İsmail, "Türkiye'de Eğitim-İstihdam İlişkisi". DPT. *Planlama Dergisi*. Sayı: 16, Aralık 1984, ss. 34-40.
- *Beşinci Plan Öncesinde İstihdam Yaklaşımları (1963-1984)*. DPT Sosyal Planlama Başkanlığı Planlama Dairesi Yayını. Ankara, 1987.

- "Küreselleşme Süreci ve İstihdama Etkileri" İş ve İşçi Bulma Kurumu. *İstihdam Dergisi*. Sayı: 16, Mayıs 1994, ss. 16-18.
- Bowman, Mary Jean. "Overview Essay; Views from the Past and the Future" *Economics of Educational Review*. Vol. 9, No: 4. 1990. Printed in Great Britain, ss. 283-307.
- Bursalıoğlu, Ziya. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 154, Ankara, 1978.
- CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training/ *Country Studies on the Financing of Vocational Training With Particular Reference to Continuing Training for the Gainfully Employed*. 1991.
- Chang, Frank Tien-Jin. "Taiwan Industrial Vocational Education: The Personnel Development Program" Paper Presented at the International Conference of the American Vocational Association and the International Vocational Education and Training Association (Dallas, Tx, December 5-9, 1986). *Resources in Educational ERIC*. pMay 1987, Vol. 22, Number 5, p. 10.
- Colton, Sarah. *Education In The Least Developed Countries Problems Priorities and Programmes*. Unesco Division of Education Policy and Planning, Paris, 1983.
- "Çıracılık ve Meslek Eğitimi Kanunu" (3308 Sayılı Kanun). *Resmi Gazete*, 19139, 16 Haziran 1986.
- Devlet İstatistik Enstitüsü (DİE). *Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları Ekim 1991*. Ankara, 1992a.
- *Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları Nisan 1992*. Ankara, 1992b.
- *Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçları Nisan 1994*. Ankara, 1994.
- Doğan, Hıfzı, "Mesleki ve Teknik Öğretimde Sistem Yaklaşımı" MPM. *Mesleki ve Teknik Eğitimde Verimlilik Semineri*. MPM Yayınları, No: 124, Ankara, 1973, ss.21-40.
- "Mesleki ve Teknik Eğitimin Endüstri ile İlişkileri" MEB. *Endüstriyel Mesleki ve Teknik Öğretim İle Sanayi İlişkileri Sempozyumu 19-20 Kasım 1975*. Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları Etüd ve Programlama Dairesi Yayınları No:129. ss.79-97.
- "Okul Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi Çalışmaları ve Elde Edilen Sonuçlar" *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt 17, Sayı: 1-2, 1984. ss.249-288.
- Ercan, Fevzi. İleri Teknolojinin İnsangücüne ve İstihdam Sorunlarına Etkileri: Yeni Sorunlar mı? Çözüm Yolları mı?" Milli Produktivite Merkezi. *Teknolojik Gelişmeler Karşısında İşgücünün Eğitim Uyumu ve İstihdam Sorunları Sempozyumu*. Ankara, 1988, ss.14-33.
- Fleisher, Belton M. *Labor Economics, Theory and Evidence*. New Jersey: Printice Hall, Inc. Englewood Cliffs, 1970.
- Germe, Jean Francois. *The Training Profession in Enterprises. Synthesis Report*. CEDEFOP, Berlin, 1990.
- Ghazalah, I.A. "The Economic Value of Vocational Education". *American Vocational Journal*, Vol: 49, No: 1, January 1974, ss.30-33.

- ILO. *Human Resources Development. International Labour Conference 78 th Session 1991. Vocational Guidance and Training, Paid Educational Leave.* International Labour Office, Geneva, 1991.
- Johanson, Richard K. "Responding to the Diverse Needs of Changing Economics." Cincinnati, Ohio, 1 December 1990. (Çalışma, International Vocational Educational and Training Association'ın Yıllık Toplantısında Sunulmuştur.)
- Külahçı, Mehmet. "Fırat Havzası İşgücü Eğitimi ve Bireylere Beceri Kazandırma Projesi" DPT. *Planlama Dergisi*. Sayı 22, Temmuz 1987, ss. 25-37.
- Lane, Christian. *Management and Labour in Europe*. Edward Elger Pub. Alder Shot, England, 1989.
- McBride, Peter and Neil Moreland. "Skills 2000: A Summary and Critique" *Vocational Aspect of Education*. Vol. 43, Issue 3, December 1991. pp.217-224.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). *Mesleki ve Teknik Öğretim Sorunları Konferansı*. Mesleki ve Teknik Öğretim Danışma Kurulu Dökümanları. Ankara, 1968a.
- Netter, M.P. "Eğitim: İşletme İçin Bir Yatırım" İktisadi Kalkınma Vakfı. *Teknolojik Geleşmeye Uygun Mesleki Eğitim*. İktisadi Kalkınma Vakfı Yayını No: 74, İstanbul, 1989 ss.
- OECD. *Regards sur L'Education*. 1995.
- Özdil, İlhan. *Mesleki ve Teknik Eğitim Sorunlar/Çözümler Ulusal/Evrensel Perspektif*. MEB Çıraklık ve Mesleki Teknik Eğitim Konseyi Hazırlık Dökümanı. Ankara, 1990.
- "Teknoloji Yoğun Bir Çağda Mesleki Teknik Eğitimin Yönetimi ve Profesyonel Kadro". A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi. *Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Ankara; 24-28 Eylül 1990, Bildiriler I Eğitim Teknolojisi*, Ankara, 1993, ss.289-297.
- Psacharopoulos, George. "Educational Planning and the Labour Market" *European Journal of Education Trends and Policies*. Vol. 15, No: 2, 1980 ss.201-220.
- Psacharopoulos, G. and Ana Maria Arrigate. "İşgücünün Eğitsel Yapısı: Bir Uluslararası Karşılaştırma" (Çev: Deniz Gülbeden) MPM. *Verimlilik Dergisi*. 1991/3, ss. 87-108.
- Psacharopoulos, George ve Moureen Woodhall. *Education for Development. An Analysis of Investment Choices*. World Bank. Oxford University Press. Washington. 1986.
- Ritzen, Jozef M.; Judith B. Balderston. *Methodology for Planning Technical Education. With a Case Study of Polytechnics in Bangladesh*. Praeger Special Studies in International Economics and Development. Praeger Publishers. New York., 1975.
- Sezgin, İlhan. "Becerili İnsangücünü Yetiştirilmesi" (Yayımlanmamış Doçentlik Tezi). Ankara, 1980.
- Schultz, Theodore W. *Investment in Human Capital*. New York: The Free Press, 1971.
- Steedman, Hilary. "Steps in Constructing Statistical Comparisons of Stock and Flows of Certificated Vocational Skills in the UK and other EC Member States" *Vocational Training. Qualifications for Changing World*. No:2/1991. pp.46-49.

- Stennett, R.G. *Vocational and Technical Education: Current Trends and Future Prospects. Research Report 84-03* The Board of Education for the City of London. 1984. (ERIC).
- Şahinkesen, Ali. "Sistem Yaklaşımı, Analiz ve Program Hazırlama" *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt 23, Sayı 2, Ankara, 1990. ss.645-676.
- "Mesleki ve Teknik Eğitimde Eğitim Teknolojisi". *A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Ankara: 24-28 Eylül 1990 Bildiriler I Eğitim Teknolojisi*, Ankara, 1993. ss.65-75.
- Thompson, John F. *Foundations of Vocational Education Social and Philosophical Concepts*. Prentice-Hall Inc. New Jersey, 1973.
- Thurrow, Lester C. "The Failure of Education as an Economic Strategy" *American Economic Review*. Vol. 72, No:2, 1982. pp. 72-76.
- Uri, Noel D. "The Impact of Vocational Education On Productivity". *Socio-Economic Planning Sciences*. Vol, 18, No: 4, pp.281-291, 1984.
- Uzel, Haluk. "Eğitim-Verimlilik İlişkileri" MPM. *Verimlilik Dergisi*. Cilt 5. Sayı 3, Nisan-Haziran 1976, ss.411-424.
- Ünal, L. Işıl. "Eğitimin Ekonomik Değeri" *Eğitim ve Bilim*. Eylül 1985, Sayı 57, ss.28-31.
- "Türkiye'deki Teknik Ara İnsangücünün Eğitimin Ekonomik Değeri Kapsamındaki Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi" Yayımlanmamış Doktora Tezi. H.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1987.
- "Türkiye'de Ortaöğretim Düzeyindeki Mesleki ve Teknik Eğitimin Ekonomik Değeri". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Yıl 1988. Sayı 3, ss. 87-97.
- "Eğitim ve Gelir İlişkisi" *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 1992, Cilt 25, Sayı: 1, ss. 113-129.
- "Toplumsal ve Ekonomik Değişme Sürecinde Eğitimin Değişen Rolü" *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Ankara 24-28 Eylül 1990 Bildiriler, Eğitim Yönetimi ve Planlaması ve Halk Eğitimi*. Ankara, 1993, ss.15-21.
- Varher, Oktay. *Türkiye'de Kazanç Eşitsizliklerinin Nedenleri*. Gazi Üniversitesi Yayınları No:13, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yayın No: 11, Ankara, 1982.
- Venn, Grant. *İnsan Eğitimi ve İş*. (Çev. Haydar Taymaz) MEB. Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları: 9, Ankara, 1968.
- Woodhall, Maureen. Education, Work and Employment In Developing Countries - A Synthesis of Recent Research" *Education Work and Employment. A Summary Review*. International Development Research Center Manuscript Reports; Ottawa; IDRC, March, 1979.