

## Türkiye’de Mesleki Eğitimde Paradigma Değişimi\*

### The Paradigm Shift in Vocational Education and Training in Turkey

Mahmut ÖZER<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, mahmutozer2002@yahoo.com

**Makalenin Geliş Tarihi: 13.06.2020**

**Yayına Kabul Tarihi: 30.06.2020**

#### ÖZ

Mesleki eğitim tüm ülkelerde ekonomik kalkınmada çok önemli işlevler görmektedir. Diğer eğitim türlerinden farklı olarak iş piyasası ile güçlü bağı, mesleki eğitimi eğitim tartışmalarının sürekli gündeminde tutmuştur. Tartışmalara bakıldığında hemen hemen tüm ülkelerde mesleki eğitimin iki temel sorunla yüzleştiği görülmektedir. Birincisi, mesleki eğitimin akademik olarak görece başarılı öğrenciler tarafından tercih edilmemesi ve bu okullarda çoğunlukla akademik olarak daha az başarılı öğrencilerin kümelenmesidir. İkinci sorun ise, otomasyon ve yapay zekâ teknolojilerinin yaygınlaşmasının iş piyasasında mesleki eğitimden beklenen beceri setlerinde ciddi dönüşümlere yol açmasıdır. Bu durumda mesleğe özgü eğitim veren mesleki eğitim sistemleri kendilerinden beklenen yeni beceri taleplerine cevap vermekte yetersiz kalmıştır. Bu iki sorunu çözmek için ülkeler mesleki eğitim sistemlerinde dönüşümler yapmaktadır. Dönüşümlerde iş piyasasında değişen koşullara adaptasyonu güçlendiren akademik ve genel becerilere daha fazla yer veren ve mesleklere özgü dar beceri setlerinden ziyade meslekler arası geçişi kolaylaştıran daha genel bir mesleki eğitim ön plana çıkmaktadır. Yeni yaklaşım mesleki eğitimin hem iş piyasası hem de yükseköğretimle daha farklı ilişkiler kurmasını gerektirmektedir. Bu çalışmada, Türkiye’de 2023 Eğitim Vizyonu sonrası mesleki eğitimde yeni duruma yönelik yapılan dönüşüm ayrıntılarıyla ele alınmakta ve yapılan iyileştirmelere yer verilmektedir. Ayrıca, mesleki eğitimdeki iyileştirmelerin kalıcı hale gelebilmesi için iş piyasası ve yükseköğretim alanlarında atılması gereken adımlar ele alınmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Mesleki eğitim, 2023 Eğitim Vizyonu, İş piyasası, Yükseköğretim, İstihdam

---

\***Ahntılama:** Özer, M. (2020). Türkiye’de mesleki eğitimde paradigma değişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 357-384.

**ABSTRACT**

Vocational education and training (VET) has a crucial function in economic development of countries. In contrast with the other types of education, its strong relationship with the labor market maintains the main position of VET in educational discussions. The outcomes of discussions in recent years show that VET systems struggle with two major issues in most countries. First, VET is not preferred by the relatively high performing students and as a result, relatively low performing students are clustered in VET institutions. Secondly, the ever-growing use of automation and artificial intelligence technologies in production and service sectors leads to important transformations in the skills requested from VET to gain students. At this stage, VET systems which focus on the occupational specific skills have become inadequate to meet expectations towards new skills. Countries revise their VET systems to solve these two major issues. In these revisions, new VET approaches that focus more on the academic and general skills, which strengthen the adaptation skills of students to new conditions in labor market, and facilitate the transitions between occupations come to the fore rather than VET systems that focus on the occupation specific skills. Within the scope of new approach, VET needs to build distinctive relations with both the labor market and the higher education. This study aims to review the transition of Turkish VET system towards new approach after Education Vision 2023, and the improvements in VET that have been made in line with this purpose. In addition, improvements that need to be made in labor market and higher education system are evaluated to make the developments in VET permanent.

**Keywords:** Vocational education and training, Education Vision 2023, Labor market, Higher education, Employment

**GİRİŞ**

Mesleki eğitim, eğitim sistemleri içerisinde en fazla tartışılan eğitim türlerinden birisini oluşturmaktadır. Özellikle ülkelerin kalkınmalarında büyük işlev gören iş piyasalarının talep ettiği insan kaynağının karşılamasındaki önemi ve doğası gereği çok paydaşı içermesi çok taraflı tartışmaları sürekli gündemde tutmaya yetmektedir. Aslında eğitim sistemlerinde mesleki eğitimin yerini alması da keyfi bir durum olmaktan çok iş piyasasının dönüşümünün bir sonucudur. Sanayi devriminden sonra iş piyasaları büyük dönüşüme uğramış, mevcut eğitim sistemleri iş piyasasının talep ettiği özelleşmiş ve farklılaşmış beceri setlerini karşılamakta zorlanınca, eğitim sistemlerinde bu özel eğitim türüne yer açmak üzere mesleki eğitimin tasarlanması gündeme gelmiştir (Benavot, 1983; Grubb, 1985; Trow, 1961). Böylece, eğitim sistemlerinde farklı bir eğitim türü

yerini almıştır. Mesleki eğitimin mezunlarının iş piyasasının ihtiyaç duyduğu insan kaynağını sağlaması dolayısıyla bu mezunların iş piyasasının talep ettiği becerilere sahip olmaları beklenmektedir.

Mesleki eğitimin yapısı ve uygulanma biçimi ülkeden ülkeye değişmektedir (Bathmaker ve diğerleri., 2018; Raffe, 2007). Bu kapsamda mesleki eğitim dar bir şekilde tanımlanmış mesleklere özgü kurgulandığı gibi daha genel bir mesleki eğitim şeklinde de kurgulanabilmektedir (Fuller, 2015; Shalberg, 2007). Bu kurguya göre mesleki eğitim tamamen farklı okullarda verilebildiği gibi, aynı okulda kısmi müfredat farklılaşması ile de verilebilmektedir. Diğer taraftan mesleki eğitim eğitimin uygulandığı alanların dağılımına göre de farklılık göstermektedir. Bazı mesleki eğitim sistemlerinde eğitim büyük oranda okulda yapılırken, Almanya gibi ülkelerde ağırlıklı olarak iş yerlerinde uygulamalı eğitim olarak düzenlenmektedir (Solga ve diğerleri, 2014; Wolter ve Ryan, 2011). Tüm bu farklılıklar, ülkelerin mesleki eğitimden beklentilerine ve ilgili ülkelerin geleneklerine göre değişmektedir.

Tür olarak farklılaşan eğitim kurumlarına öğrencileri yönlendirmek ve yetiştirmek için ülkelerde okul ayrıştırması (school tracking) uygulanmaktadır. Okul ayrıştırması ile öğrenciler ortaöğretim seviyesinde akademik ve mesleki eğitim türleri arasında dağıtılarak bu okullarda eğitim alacak öğrenci grupları belirlenmektedir. Okul ayrıştırması, öğrencilerin ayrıştırmadan önceki akademik başarılarına göre yapılabildiği gibi öğrencilerin yeteneklerine göre de yapılabilmektedir (Ozer ve Perc, 2020). Ayrıştırmanın yapıldığı yaş da ülkeden ülkeye değişmektedir. Örneğin, mesleki eğitimin güçlü bir yapıya sahip olduğu Almanya'da 10 yaş gibi çok erken bir dönemde uygulanırken OECD ülkelerinin çoğunda zorunlu eğitimin sonunda, yani 15-16 yaşlarında okul ayrıştırması yapılmaktadır (Woessmann, 2009).

Okul ayrıştırması uygulamaları son yıllarda özellikle eğitim eşitliği ve fırsat eşitliği bağlamında sıcak tartışmaların konusu olmaya başlamıştır. Ailelerin sosyoekonomik ve eğitim seviyelerinin öğrencilerin akademik başarısında oldukça etkili olan bir okul dışı faktör olarak yer aldığı bilinmektedir (Ozer, 2020d; Suna ve diğerleri, 2020). Dolayısıyla erken yaşta akademik performansa göre okul ayrıştırması, aslında okul

ayrıştırmasına farklı bir sosyolojik boyut katmaktadır. Erken yaşta ve akademik performansa dayalı okul ayrıştırmasında öğrenciler akademik başarılarına göre farklı okul türlerinde kümelenirken, dolaylı olarak ailelerin sosyoekonomik durumlarına göre kümelenmektedir. Sonuçta, okul türleri mezunlarının yükseköğretime ve prestijli mesleklere erişimlerinde belirleyici olduğu için (Gamoran ve Mare, 1989; Müller ve Shavit, 1998; Shavit, 1984; Shavit ve Müller, 2000), okul ayrıştırması nihayetinde sosyolojik olarak eğitim ve fırsat eşitsizliğinde artışları da beraberinde getirmektedir (Marks, 2006; Reichelt ve diğerleri, 2019). Özellikle, toplumlarda alt gelir gruplarının çocuklarının çoğunlukla mesleki eğitimde kümelenmesinin görülmesi ve bu çocukların da mezun olduklarında ya iş piyasasında aldıkları ücret düşüklüğü ya da yükseköğretime erişim zorluğu nedeniyle prestijli mesleklere erişimlerinin oldukça zor olması nedeniyle gelirler düzleminde mesleki eğitimin toplumsal tabakalaşmanın sürdürülebilirliğine ciddi katkı verdiği tartışmaları başlamıştır (Bertocchi ve Spagat, 2004).

Bu bağlamda son yıllarda yapılan çalışmalar, kapsamlı olarak ilk defa Bourdieu (1973) tarafından ifade edilen ve eğitimin, toplumdaki eşitsizliklerin yeniden üretimindeki rolüne odaklanmaktadır (Bernardi ve Ballarino, 2016; Breen ve Jonsson, 2005; Breen, 2010; Ozer ve Perc, 2020; Reichelt ve diğerleri, 2019). Mesleki eğitimde görece düşük sosyoekonomik ve eğitim seviyesine sahip ailelerin çocuklarının daha çok kümelenmesi, Bourdieu ve Passeron (1990) tarafından öne sürüldüğü gibi eğitimin mevcut sosyal sınıfların sürdürülebilirliğini sağladığı bulgusu mesleki eğitimin toplumsal işlevi açısından manidar görünmektedir. Mesleki eğitimin iş piyasasının ötesinde gördüğü bu işlev, artık mesleki eğitim bağlamında yoğun bir şekilde tartışılmaya da başlamıştır (Bol ve Van de Wefhorst, 2013a; 2013b; Brunello, 2004; Hanushek ve Woessmann, 2006; Hanushek ve diğerleri, 2017; Marks, 2006; Ozer ve Perc, 2020; Reichelt ve diğerleri, 2019; Roemer, 1998; Woessmann, 2009; Zimmer, 2003).

Özellikle son yıllarda üretim ve hizmet sektörlerinde otomasyon ve yapay zekâ teknolojilerinin yaygınlaşması iş piyasasında mesleki eğitimden talep edilen beceri

setlerinde ciddi bir değişime yol açmış (Acemoğlu ve Restrepo, 2018; Perc, Ozer ve Hojnik, 2019), böylece geleneksel mesleki eğitim yeni duruma cevap vermede yetersiz kalmaya başlamıştır. Mevcut açmazdan kurtulmak için artık mesleklere özgü spesifik bir mesleki eğitimden ziyade akademik ve genel becerilere daha fazla ağırlık vererek yeni koşullara adaptasyonu kolaylaştıran ve daha ziyade daha genel becerilere odaklanarak meslekler arasında geçişkenliği de artıran bir mesleki eğitime yönelik dönüşümler yapılmaya başlamıştır (Fuller, 2015; Hanushek ve diğerleri, 2017; Ozer ve Perc, 2020; Sahlberg, 2007). Örneğin, Danimarka bu dönüşüm eğilimine uyarak eğitim verilen meslek alanlarında ciddi bir sadeleşmeye gitmiş, daha genel müfredata ağırlık vermiş ve iş yeri eğitim süresini azaltmış, Almanya’da ise hem akademik hem de mesleki eğitime imkân veren hibrid modeller denenmeye başlanmıştır (Solga ve diğerleri, 2014).

Türkiye’de 2018 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından açıklanan *2023 Eğitim Vizyonu* mesleki eğitimde bu dönüşüme özel bir yer ayırmıştır. MEB, *2023 Eğitim Vizyonu* belgesini açıkladıktan sonra çok sayıda projeyi eş zamanlı ve sistematik olarak uygulamaya başlamıştır (Ozer, 2018, 2019a, 2019b; Ozer ve Suna, 2019, 2020). Bu kapsamda uygulanan projeler ve atılan adımlar iki yıl gibi kısa sürede mesleki ve teknik ortaöğretimde ciddi bir güçlenmeye yol açmıştır. Özellikle Covid-19 salgını ile mücadele günlerinde mesleki eğitimin sergilediği performans, atılan bu adımların sonuçlarını çok daha görünür kılmıştır (Ozer, 2020a, 2020b). Bu nedenle *2023 Eğitim Vizyonu*’ndan sonra mesleki eğitimde gelinen noktanın tekrar değerlendirilmesine ihtiyaç vardır.

Bu nedenle, daha önce farklı bağlamlarda ve muhtelif boyutlarıyla ele aldığımız (Ozer, 2018; 2019a; 2019b, 2020a, 2020b; Ozer ve Suna, 2019; 2020), Türkiye’de mesleki ve teknik ortaöğretimde *2023 Eğitim Vizyonu* sonrasında yapılan iyileştirmeler ve mevcut durum, bu çalışmada bir bütün olarak ele alınmaktadır. Ayrıca mesleki ve teknik ortaöğretimin halen çözülmeyi bekleyen sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri tartışılmaktadır.

**Mesleki Eğitimde Mevcut Durum**

Türkiye'de ortaöğretim seviyesinde mesleki eğitim mesleki ve teknik Anadolu liseleri ve mesleki eğitim merkezleri üzerinden sağlanmaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretim 2.485 mesleki ve teknik Anadolu lisesi, 783 çok programlı Anadolu lisesi ve 328 mesleki eğitim merkezi olmak üzere toplam 3.596 okul ve kurumda yapılmaktadır. Bu okul ve kurumlarda 127 bin 850 öğretmen görev yapmaktadır. Mesleki ve teknik ortaöğretimde okuyan öğrencilerin, ortaöğretimde okuyan öğrencilerdeki payı yaklaşık %35; mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin de mesleki ve teknik ortaöğretimdeki payı yaklaşık %10 seviyesindedir (Ozer ve Suna, 2019, 2020).

Mesleki ve teknik Anadolu liselerinde iki farklı program uygulanmaktadır: Anadolu teknik programı (ATP) ve Anadolu meslek programı (AMP). ATP daha çok akademik ve teorik ağırlıklı bir mesleki eğitim sunarken AMP daha çok mesleğe özgü ve uygulamalı bir eğitim sunmaktadır. AMP programında öğrenciler son sınıfta haftanın üç günü işletmelerde uygulamalı mesleki eğitim alabilmektedirler. Her iki programdan mezun olanlar teknisyen unvanına sahip olmakta, iş yeri açabilmekte, ayrıca yükseköğretime de devam edebilmektedirler. Diğer taraftan mesleki eğitim merkezlerinde geleneksel çıraklık-kalfalık-ustalık eğitimi sürdürülmekte ve ortaokul eğitimi sonrası dört yıl süreli ve işletme eğitimi yoğunluklu bir mesleki eğitim sunulmaktadır. Mesleki eğitim merkezine devam edebilmek için eğitim seviyesi hariç bir yaş kısıtı bulunmamaktadır. Öğrenciler haftada bir veya iki gün bu merkezlerde eğitim alırlarken diğer günler işletmelerde uygulamalı mesleki eğitime devam etmektedir. Mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin bir işletmede eğitim alabilmesi için o işletmede usta öğretici bulunma zorunluluğu vardır. Üç yılın sonunda başarılı olan öğrenciler kalfalık, dört yıllık eğitim sonunda başarılı olanlar ustalık sertifikası almakta ve iş hayatına geçiş yapabilmektedirler. Ustalık belgesi, ayrıca iş yeri açabilmek için de yeterli olmaktadır.

### **Mesleki Eğitimde Yapılan İyileştirmeler**

2023 Eğitim Vizyonu sonrasında mesleki eğitimde mevcut sorunların çözümleri yönünde çok önemli adımlar atılmıştır. Bu adımlar atılırken iş dünyası, sektör temsilcileri, mesleki eğitim kurum yöneticileri, alan öğretmenleri ve öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş hem sorunlar hem de çözüm önerileri birlikte değerlendirilmiştir. Ayrıca, atılacak adımların belirlenmesinde mesleki eğitimin sorunları ve geliştirilen çözüm önerilerini içeren değerlendirme raporları, araştırmalar ve makalelerden de yararlanılmıştır. Aslında hem yazınsal metinler hem de sözel görüşmelerde dile getirilen konuların büyük oranda örtüştüğü de görülmektedir. Dolayısıyla, bu görüş birliği aslında hem mesleki eğitim sorunlarının tespitinde hem de çözüm yollarında güçlü bir toplumsal mutabakata işaret etmektedir. MEB, bu toplumsal mutabakatı da harekete geçirerek eğitim verilen alanların tamamında sektörlerle çok kapsamlı iş birliğine gidilmesinden, müfredatın ulusal meslek standartlarına uygun hale getirilmesine; rol model elit mesleki ve teknik Anadolu liselerinin kurulmasından mesleki eğitim merkezlerinin iyileştirilmesine kadar çok sayıda projeyi kısa sürede başarılı bir şekilde uygulamıştır (Ozer, 2018, 2019a, 2019b, 2020a, 2020b; Ozer ve Suna, 2019, 2020).

Bu kısımda hem mesleki ve teknik Anadolu liselerine hem de mesleki eğitim merkezlerine yönelik yapılan iyileştirmelerden bazılarını ortak iyileştirme alanları altında kısaca değinilmektedir.

#### *Sektörel İşbirliklerinin Güçlendirilmesine Yönelik İyileştirmeler*

Eğitim verilen tüm alanlarda sektörlerle işbirliği yapıldı. Sektör temsilcileri ve ilgili paydaşlarla işbirliği yapılmadan eğitim verilen mesleki alan kalmadı. Yapılan yeni işbirliklerinin yanı sıra, sektörlerle yapılan işbirliklerinin kapsamı da genişletildi. İşbirlikleri kapsamında, müfredat birlikte güncellenmekte, başarılı öğrencilere burs desteği sağlanmakta, meslek ve alan öğretmenlerinin iş başı ve mesleki gelişim eğitimlerini ağırlıklı olarak özel sektör üstlenmekte, özel sektördeki uzmanların derse girmeleri sağlanmakta, okul yönetiminde işbirliği sağlanmakta ve mezunların

istihdamına öncelik verilmektedir. Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB), İstanbul Sanayi Odası (İSO), İstanbul Ticaret Odası (İTO), Ankara Sanayi Odası (ASO) ve Ankara Ticaret Odası (ATO) gibi sektörlerin güçlü temsilcileri ile bu kapsamda işbirlikleri geliştirildi. Diğer taraftan, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı, Adalet Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı ve Tarım ve Orman Bakanlığı ile mesleki eğitimin güçlendirilmesine yönelik önemli işbirlikleri geliştirildi. Ayrıca, Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları ile teknokentler arasında ilk kez AR-GE çalışmalarına yönelik işbirlikleri başlatıldı.

Özel sektör mesleki ve teknik Anadolu liseleri kurabilmelerine rağmen işyeri tabanlı mesleki eğitimin gerçek karşılığı olan mesleki eğitim merkezi kuramıyordu. Özel sektör özellikle fabrikalarında veya organize sanayi bölgelerinde mesleki eğitim merkezi kurarak ihtiyaç duyduğu kalfa ve ustayı kendileri yetiştirmek istiyordu. Bu kapsamda 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununda değişiklik yapılarak özel sektörün de mesleki eğitim merkezi kurabilmesinin önü açıldı.

Mesleki eğitim merkezindeki bir öğrencinin bir işletmede beceri eğitimi alabilmesi için o işletmede en az bir tane usta öğretici olması gerekmektedir. Özellikle küçük ve orta ölçekli işletmelerde deneyimli ustalar olmasına rağmen bu ustalar iş yoğunlukları nedeniyle usta öğretici belgesi almaya fırsat bulamıyordu. Ayrıca bu eğitim için mesleki eğitim merkezlerine gidilmesi zorunluluğu da bu eğitimlere başvuru ve katılımları azaltmaktaydı. Bu durumda da öğrencilerin iş yeri eğitimini alabileceği iş yeri sayısında daralma ortaya çıkmaktaydı. Mevcut durumda; Ustalık Belgesi, İşyeri Açma Belgesi veya en az Ön Lisans Diplomasından birisine sahip olanlar, okul ve kurumlarca açılan 40 saatlik “İş Pedagojisi” kursuna katılıp başarılı olmaları halinde “Usta Öğreticilik” belgesi almaktaydılar. Bu kapsamda gerekli düzenleme yapılarak bu eğitimin uzaktan eğitim yoluyla sunulmasının önü açıldı. Böylece iş kaybı olmadan usta öğretici adaylarının uzaktan eğitim yoluyla bu eğitimi tamamlayabilmelerine imkân sağlandı.

Usta öğretici sınavlarının Elektronik Sınav (e-sınav) formatında uygulanabilmesi için de değişiklik yapıldı. E-sınav imkânı ile usta öğretici sınavlarının sürekli uygulanabilmesi ve beklemelerin de önüne geçilmesi sağlanıyor. Yapılan değişiklik ile çalışanların



işgücü kaybı yaşamadan uzaktan eğitim yoluyla da “İş Pedagojisi” kursunu almaları ve kurs sonunda yapılacak sınavın e-sınav formatında uygulanması sağlandı. Bu sayede, “Usta Öğreticilik” belgesi alan usta sayısının artması, öğrencilerin daha fazla sayıda kurumda işbaşı eğitimlerini alabilmeleri ve buna bağlı olarak da çırak öğrenci kayıtlarının artması hedefleniyor.

E-sınav uygulamalarının sunduğu imkânlardan kalfalık ve ustalık adaylarının da yararlanması sağlandı. Önceki öğrenmelerini belgeleyerek kalfa ve usta olmak üzere sınav başvurusu yapan adaylarının sınava girebilmek için beklemeleri gereken süreyi kısaltmak ve sanayinin ihtiyacı olan kalfa ve ustaların sektörlerle buluşmalarını hızlandırmak için bu sınavların teorik bölümlerinin her ay yapılabilmesini sağlamak üzere teorik sınavlarda ilk kez tüm alanlarda 81 ilde e-sınav seçeneği geliştirildi ve uygulamaya konuldu. Bu amaç doğrultusunda yılda iki kez yapılan kalfalık ve ustalık belgesi mesleki beceri sınavlarının yapılan yeni düzenleme ile artık yılda altı kez yapılabilmesi sağlandı.

#### *Eğitimin Sektörel Kümelenelemlerle Uyumlaştırılması ve Arz-Talep Dengesinin Kurulmasına Yönelik İyileştirmeler*

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının sektörel kümelenelemlerle uyumlaştırılmasını sağlamak ve dolayısıyla sektörlerle işbirliklerini güçlendirebilmek için mesleki ve teknik okul ve kurumların bulunduğu konumların ve verilen eğitimlerin çevrelerindeki sektörlerle uyumlarını belirlemeye yönelik Türkiye'nin Mesleki Eğitim Haritası çıkartıldı. Böylece sektörlerin kümelendikleri yerlerde ve ilgili alanlarda mesleki eğitim verebilmek için yeni bir dönüşüm süreci başlatıldı. Bu dönüşüm süreci, her mesleki eğitim okul ve kurumunun sektörlerle eşleştirilmesine imkân verdiği ve öğrenci kapasitesi de bu çerçevede oluşturulmaya başlandığı için nihayetinde, mesleki eğitime yönelik talep ile mesleki eğitim arzının verilere dayalı olarak rasyonel bir zemine oturtulmasını da sağlayacaktır.

*Müfredat İyileştirme Çalışmaları*

Eğitim verilen tüm alan ve dallarda müfredat Mesleki Yeterlilik Kurumu tarafından hazırlanan Ulusal Meslek Standartları ile uyumlu hale getirildi. Mesleki eğitim merkezleri (MEM)’ne devam eden öğrenciler ortaokuldan sonra dört yıllık eğitim sonunda ustalık belgesi alabilmelerine rağmen lise diploması alamıyorlardı. Lise diploması alabilmeleri için öğrencilerin MEM’e devam ederken açık liseye kaydolup fark derslerini vermeleri gerekiyordu. Bu durum MEM’lere öğrencilerin yönelimlerini kısıtlıyordu. Bu sorunu çözmek için öğrencilerin açık liseye kaydolmadan MEM’lere geldikleri günlerde fark derslerini öğretmenlerle yüz yüze alabilmeleri imkânı getirildi. Dolayısıyla MEM öğrencilerinin lise diplomasına erişimi kolaylaştırıldı.

Turizm başta olmak üzere birçok meslek alanında meslek lisesi öğrencilerinin yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi için Kültür ve Turizm Bakanlığı ve birçok paydaşla işbirliği yapıldı. Mesleki eğitimde uzun yıllardır sorun alanı olarak gösterilen mezunların yabancı dil konusundaki beceri eksikliklerinin önüne geçilmesi için kapsamlı bir proje hayata geçirilmiş oldu.

Türkiye’de donanımlı işgücü eksikliğinin bulunduğu mikromekanik, siber güvenlik, lazer teknolojisi ve savunma teknolojileri gibi alanlarda sektör öncülerıyla yapılan işbirlikleri neticesinde bu alanlarda eğitim vermeye başlandı. Açılan yeni alanların eğitim programları sektörlerle işbirliği kapsamında geliştirildi. Mesleki eğitimin güncel insan kaynağı ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden yapılandırılmasında önemli bir adımı oluşturdu.

Tüm dünyada sürekli gelişen ve dönüşen sanayi ve hizmet sektörleri dikkate alındığında, salt bir mesleki alana özgü derinleşen mesleki eğitimden ziyade akademik ve genel becerilere ağırlık veren ve mesleğe daha genel yaklaşarak çoklu mesleki becerileri ön plana alan eğitim modelleri gündeme gelmiştir. Bu kapsamda akademik ve genel becerileri odağına alan program güncelleme çalışması yapılmış, mesleki ve teknik Anadolu liselerinin haftalık ders çizelgeleri ve çerçeve öğretim programlarında geniş bir revizyon çalışması gerçekleştirilmiştir (Canbal ve diğerleri, 2020). Buna göre, mesleki

ve teknik Anadolu liselerinde alan dersleri 9.sınıfta başlatılmakta ve 12.sınıfa kadar ATP ve AMP’de aynı eğitim programları uygulanmaktadır. Dolayısıyla, 12. sınıfta ATP ve AMP arasında öğrenciler için esnek geçiş imkânı sağlanmıştır. ATP’de 12. sınıfta öğrencilerin ortak derslerin yanı sıra haftada 31 ders saati farklı akademik dersler alabilmeleri sağlanarak bu programdaki akademik ders ağırlığı artırılmıştır. AMP’de ise öğrencilerin 12. sınıfta ortak derslerin yanı sıra haftada 24 saat (3 gün) işletmelerde mesleki eğitim ile birlikte 7 ders saatinde de seçmeli meslek dersleri ve sertifika dersleri alabilmeleri sağlanmıştır. Diğer taraftan, mesleki ve teknik Anadolu liselerinde 55 alan ve 203 dalda verilen eğitim, 47 alan ve 109 dalda birleştirilmiştir. Böylece, meslek alanlarını; geniş tabanlı, aktarılabilir ve transfer edilebilir temel mesleki beceriler üzerine inşa eden, birden fazla meslek dalına ait becerilerin öğrenciye kazandırılması ile istihdam edilebilirliği artıran, daha fazla uygulama yapma imkânı sağlayan ve bölgesel sektörlerin ihtiyaçlarına cevap veren bir mesleki eğitim öğretim programı oluşturulmuştur. Ayrıca, yeni öğretim programında sertifikalar ve seçmeli meslek dersleri ile öğrencilere çoklu beceri ve yetkinliklerin kazandırılması ve tüm meslek alanlarındaki öğrencilere yazılım, sosyal medya, e-ticaret gibi dijital becerilerin kazandırılması imkânı da sağlanmıştır. Yeni öğretim planı 2020-2021 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlayacaktır.

#### *Üretim ve İnovasyon Kapasitesini Artırmaya Yönelik İyileştirmeler*

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında döner sermaye kapsamındaki üretimden yapılan %15’lik hazine kesintisi %1’e düşürüldü. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında döner sermaye kapsamında üretilen ürünler ve sunulan hizmetlerin erişilebilirliğini artırmak için tüm okullarda üretilen ürün ve sunulan hizmetlerin kataloğunun yer aldığı bir web portalı oluşturuldu. Mesleki ve teknik ortaöğretimde 2019-2020 eğitim-öğretim yılından itibaren fikri mülkiyet ana temalardan birisi seçildi. Bu kapsamda Türk Patent ve Marka Kurumu Başkanlığı ile işbirliğine gidilerek eğitim ve rehberlik çalışmalarına hız verildi. Yılsonunda 100 adet patent, faydalı model, tasarım ve marka tescili hedefi konuldu.

Mesleki eğitimde AR-GE dönemi başlatıldı. Farklı illerde mesleki ve teknik Anadolu liseleri bünyesinde oluşturulan AR-GE merkezlerinin her birinin ülkenin öncelikli alanlarından birisinde AR-GE çalışmaları yaparak ürün geliştirmeye, dolayısıyla fikri mülkiyetler kapsamında patent, faydalı model, tasarım ve marka tescillerine odaklanması planlandı. Birbirleri ile de etkileşim içerisinde olacak AR-GE merkezlerinin ayrıca yükseköğretim kurumları ve teknokentlerle de işbirlikleri geliştirmesi ve meslek alan ve atölye öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerinin de bu merkezlerde yapılması planlandı. Ayrıca bu merkezlerin Avrupa Eğitim Merkezi (European Training Foundation) nezdinde mükemmeliyet merkezleri olarak tescillenmeleri ile ilgili süreç başlatıldı.

#### *Mesleki Eğitimin Kalitesinin ve Algısının İyileştirilmesine Yönelik İyileştirmeler*

Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında kaliteyi sürekli iyileştirmek için öz değerlendirme ve sektör temsilcilerinin de katılımları ile dış değerlendirmeyi içeren bir kalite güvence sistemi kuruldu. Bununla ilgili mevzuat düzenlemesi yapıldı. Mesleki eğitimde rol model olabilecek elit ve mükemmeliyet merkezleri olarak planlanan mesleki ve teknik Anadolu liseleri modeli geliştirildi. Bu kapsamda ilk kez ASELSAN Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Ankara’da, İstanbul Teknik Üniversitesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi İstanbul’da kuruldu ve öğrenci almaya başladı.

Mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenciler ATP’lerin tamamına sınavla, AMP’lerin tamamına da sınavsız yerleşmekteydi. Bu kapsam genişletildi. AMP’lerin bazılarında da ilk kez sınavla öğrenci alınmaya başlandı. Tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerinde sadece bir alanda eğitim imkânı varken, daha fazla öğrencinin bu okullardan yararlanabilmeleri için alan sayısı üçe çıkartıldı. Bu düzenleme ile tematik mesleki ve teknik Anadolu liselerinde birbiriyle yakın olan üç meslek alanında eğitim vermeye başlandı. Güçlü ve güncel bir donanıma sahip bu kurumlardan daha fazla öğrencinin yararlanmasına imkân sağlayacak şekilde öğrenci kontenjanları güncellendi. Ayrıca, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları yöneticilerinin öncelikle mesleki alan öğretmenlerinden atanması yönünde düzenleme yapıldı.

Mesleki eğitimle ilgilenen tüm paydaşların aynı ortamda buluşabilmesi amacıyla “Mesleğim Hayatım” portalı oluşturuldu. Bu portalda mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına ilişkin detaylı bilgiler, kurum tanıtımları, öğrencilerin staj imkânları, yurt dışında eğitim imkânları, yurt ve burs imkânlarına dair bilgiler sunuluyor. e-Devlet ile entegre edilen portalda mesleki eğitim öğrencileri sahip oldukları sertifika ve belgeleri sorgulayabiliyor ve iş ilanlarına ulaşabiliyor. Dahası, mesleki eğitimle ilgili güncel haberler, öğrenci ve öğretmenlerin öne çıkan projeleri ve başarı hikayeleri tanıtılıyor. Bu bağlamda Mesleğim Hayatım portalı, öğrenci, öğretmen, mezun ve işverenler arasında önemli bir bağlantı sağlıyor.

### **Yapılan İyileştirmelerin Sonuçları**

Hem mesleki ve teknik Anadolu liselerini hem de mesleki eğitim merkezlerini güçlendirmeye yönelik yukarıda bazılarına yer verilen iyileştirmeler iki yıl gibi kısa sürede sonuç vermeye başladı. Bu kapsamda, örneğin mesleki teknik ortaöğretime kayıt olan öğrenci sayısı 2019-2020 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla göre %17 arttı. Özellikle eğitim verilen tüm alanlarda sektörlerle kurulan işbirliklerinde öğretmenlerin iş başı ve mesleki gelişim eğitimlerine sektörlerin ağırlıklı olarak destek vermesinin sağlanması, eğitim alan öğretmen sayısında tarihi bir kırılmaya yol açtı. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki alan ve laboratuvar öğretmenlerinden iş başı ve mesleki gelişim eğitimleri alanların sayısı bir önceki yıla göre %700 arttı.

Mesleki ve teknik ortaöğretimde üretimi arttırmaya yönelik yapılan iyileştirmeler kısa sürede sonuç verdi. Mesleki teknik ortaöğretim kurumlarında döner sermaye kapsamında yapılan üretimden elde edilen gelir %40 arttı ve 400 Milyon TL bandına ulaştı. Bu gelirden öğrenciler de üretime katkıları oranında destek aldıkları için öğrencilerin payında da artış meydana geldi. Mesleki ve teknik ortaöğretime devam eden öğrencilerin 2019 yılında döner sermaye kapsamında yapılan üretime yaptıkları katkıları kapsamında aldıkları pay 2018 yılına göre %50 arttı ve 21 milyon TL'ye ulaştı. Ayrıca, mesleki ve teknik ortaöğretime devam eden öğrencilere sektörlerle geliştirilen iş birlikleri kapsamında sağlanan burs miktarı bir önceki yıla göre %600 arttı.

Mesleki ve teknik ortaöğretimde kurulan kalite güvence sistemi kapsamında ilk yıl tüm mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları dış denetimden geçirildi. İyileştirmeye yönelik önlemler ve destekler sağlandı. Bir sonraki yıl ise sektörlerle iş birlikleri kapsamına alınan ve proje okul yapılan mesleki ve teknik Anadolu liselerinin tamamı dış denetimden geçirildi. Dış denetim ekibinde ilk kez iş birliği yapılan sektör temsilcileri de yer aldı. Dolayısıyla, iki yıl gibi kısa bir sürede mesleki eğitimde kalite kültürünün okul ve kurumlarda güçlenmesi ile ilgili önemli bir aşama kaydedildi.

Yeni kurulan elit mesleki ve teknik Anadolu liselerine öğrencilerin talebi oldukça yoğun oldu. ASELSAN Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi %0,46'lık başarı diliminden ve İstanbul Teknik Üniversitesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi de %1,26'lık başarı diliminden öğrenci aldı. Böylece ilk kez mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına %1'lik başarı diliminden öğrenci alındı. Dolayısıyla, mesleki eğitime akademik olarak başarılı öğrencilerin yönelimleri artmaya başladı. Bu iyileşme diğer okulların doluluk oranlarına da yansdı. 2019 yılı Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında sınav puanı ile öğrenci alan mesleki ve teknik Anadolu lisesi kontenjanlarının %98'i doldu. 2019 yılı LGS kapsamında sınavsız yerleştirmede mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına yerleşen öğrencilerin yaklaşık %80'i ilk üç tercihi arasında bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesine yerleşti. Dolayısıyla öğrencilerin mesleki ve teknik eğitime bilinçli ve öncelikli tercihleriyle yerleşme oranlarında önceki yıllara göre önemli artış sağlandı.

Fikri mülkiyet çalışmaları kapsamında altı ayda mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında 25 patent, faydalı model, marka ve tasarım tescili alındı. Son on yılda bu okullardan toplam 29 patent, faydalı model, marka ve tasarım tescili alındığı göz önüne alındığında yaklaşık aynı sayıya bir yıldan daha az bir sürede ulaşılmış oldu. Ayrıca, 321 patent, faydalı model, tasarım ve marka tescil başvurusu da değerlendirilme aşamasındadır.

Önceki öğrenmelerin tanınması kapsamında kalfalık ve ustalık sınav sayılarının artırılması ve teorik sınavlarda e-sınav uygulamasına geçilmesi 2019 yılında bu sınavlara giren aday sayısında bir önceki yıla göre %50 artışa neden oldu.

Mesleki eğitim merkezlerine yönelik iyileştirmeler sahada karşılaşılan problemleri büyük oranda çözdü. Bu durum bu merkezlere kayıt olan öğrenci sayısındaki artışta hemen kendisini gösterdi. Mesleki eğitim merkezlerine kayıt olan öğrenci sayısı 2019-2020 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla göre %62 arttı. Özellikle iş yerlerinde usta öğretici olabilmek için iş kaybını önleyen ve uzaktan eğitim ile sertifikasyona imkân veren yaklaşım sonuçlarını önümüzdeki dönemlerde daha net gösterecektir. Böylece, usta öğretici sayısındaki artış mesleki eğitim merkezlerine devam eden öğrencilerin mesleki eğitim alabilecekleri işletme sayısını da artıracaktır.

Diğer taraftan, kurulan AR-GE merkezlerinde Covid-19 salgını ile mücadele günlerinde 201.182 litre el dezenfektanı, 7.833 litre kolonya, 20 milyon maske, 800 bin yüz koruyucu siperlik ve 1 milyon tek kullanımlık önlük/tulum üretildi. Ayrıca bu merkezlerde solunum cihazı, ultrasonik cerrahi maske makinesi, video laringoskop cihazı, N95 maske makinesi, ultraviyole-C (UVC) hava sterilizasyon cihazı, izole numune alma ünitesi, yoğun bakım yatağı ve ozon hava dezenfekte cihazı ve temassız kızılötesi termometre üretildi. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında üretilen ürünler ilk kez yurtdışına ihraç edilmeye başlandı.

### **Mesleki Eğitimi Güçlendirmek İçin Atılması Gereken Yeni Adımlar**

Bir önceki bölümde, *2023 Eğitim Vizyonu* sonrasında mesleki ve teknik ortaöğretimde yapılan iyileştirmeler ve sonuçlarına kısaca değinildi. Burada yapılan iyileştirmelerin ağırlıklı olarak mesleki eğitimin bizzat kendisi ile ilgili olduğu görülmektedir. Diğer eğitim türlerinden farklı olarak mesleki eğitim, iş piyasası dinamikleri ve mekanizmalarından ayrı değerlendirilemeyecek bir eğitim türüdür. Dolayısıyla, mesleki eğitimde bir bütün olarak iyileşme yapılacaksa bu hem eğitimde hem de iş piyasasında iyileşmeyi gerektirmektedir.

Eğitim sistemlerinde mesleki eğitimin yeri ve beklentiler ülkeden ülkeye değişmektedir (Raffe, 2007). Tüm bu farklılıklara rağmen mesleki eğitim sistemlerine bakıldığında ülkelerin mesleki eğitime ya sadece bir “eğitim mantığı” ya da “istihdam mantığı” açısından baktıkları ve buna göre de iş piyasasında ve mesleki eğitimde düzenleme

yaptıkları görülmektedir (Fuller, 2015; Iannelli ve Raffe, 2007). Mesleki eğitime bir eğitim mantığıyla yaklaşan ülkelerde mesleki eğitim ile iş piyasası arasındaki ilişkiler oldukça zayıf, ancak yükseköğretim ile ilişki daha güçlü olurken, mesleki eğitime bir istihdam politikası olarak bakan Almanya, Avusturya ve Danimarka gibi ülkelerde mesleki eğitim ile iş piyasası arasında oldukça güçlü, ancak yükseköğretim ile daha zayıf bir ilişki vardır (Iannelli ve Raffe, 2007). Mesleki eğitimi bir istihdam mantığı ile kurgulayan ülkelerde mesleki eğitimin tüm süreçlerine iş piyasasındaki paydaşların tamamı katılır ve belirli bir standardizasyon sağlarlarken bunun karşılığında mezun olanların iş piyasasında istihdamları da bu paydaşlar tarafından öncelenir ve ödüllendirilir. Dolayısıyla, bu ülkelerde genç işsizlik oranları düşük ve okuldan iş piyasasına geçiş hızlı olmaktadır (Allmendinger, 1989).

Türkiye’de ise mesleki eğitime istihdam politikası olarak bakılır ve beklentiler bu doğrultuda oluşturulurken bunun gereği ne iş piyasasında ne de yükseköğretim alanında yapılamamıştır. Hatta Türkiye’de mesleki eğitimle ilgili yıllardan beri yapılan tartışmalara bakıldığında sorunların çoğunlukla mesleki eğitimin kalitesi ile ilişkilendirildiği, dolayısıyla iş piyasasından kaynaklanan sorunların da eğitim hanesine yazıldığı görülmektedir. Mevcut durumda mesleki eğitimin, bu eğitimi bir eğitim mantığı ile kurgulayan ülkelerdeki gibi iş piyasası ile ilişkileri zayıf, ancak bu eğitimi bir istihdam mantığı ile kurgulayan ülkelerdeki gibi yükseköğretim ile ilişkileri de zayıf olmuştur. Katsayı uygulaması, mesleki eğitim ile yükseköğretim arasındaki zaten zayıf olan ilişkileri ise kopma noktasına getirmiştir. Dahası, aşırı rekabetçi bir yükseköğretime giriş sisteminde Meslek Yüksekokullarına (MYO) sınavsız geçiş ve Teknoloji Fakülteleri gibi belirli fakültelelere ek puanla yerleştirme gibi uygulamalar da, mesleki ve teknik ortaöğretim ile yükseköğretim arasında sahici ilişkiler kurulmasına hizmet etmemiştir. Aksine, bu tür uygulamalar, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarıyla yükseköğretimin belirli tür yüksekokul ve fakülteleri arasında nispeten kapalı devrelerin kurulmasına, sadece belirli tür liselerden öğrencilerin belirli tür programları doldurmalarına ve böylece yükseköğretimde kaynak çeşitliliğinin azalmasına yol açmıştır (Ozer, Çavuşoğlu ve Gür, 2011).



Daha önce de vurguladığımız üzere, tüm dünyada mesleki eğitimdeki yeni dönüşüm, akademik ve genel becerilere daha fazla ağırlık veren ve dar meslek alanlarına yönelik olmaktan çok genel mesleki eğitimi ön plana çıkartmaktadır (Fuller, 2015; Hanushek ve diğerleri, 2017; Ozer ve Perc, 2020; Sahlberg, 2007). Dolayısıyla yeni durum, mesleki eğitimde eğitim ve istihdam mantığını birleştirmeyi gerektirmektedir. Bir diğer ifadeyle, yeni mesleki eğitim, bu eğitimde istihdam mantığının gereği olarak iş piyasası ile güçlü ilişkiye ilaveten yine bu eğitimde bir eğitim mantığının gereği olarak da akademik becerilere daha fazla yer verdiği için yükseköğretim alanı ile de güçlü ilişkiyi gerektirmektedir. Bu kısımda Türkiye’de mesleki eğitimin bu yeni yaklaşımla daha fazla desteklenebilmesi için atılması gereken adımlara değinilecektir.

### **Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri İçin İhtiyaç Duyulan Düzenlemeler**

Mesleki ve teknik Anadolu lisesi mezunlarının istihdam oranları %50’nin üzerinde ve diğer lise türlerine göre oldukça yüksek olup işsizlik oranları da yükseköğretim mezunlarının işsizlik oranlarından daha düşüktür (Ozer, 2019a, 2019b; Özer ve Suna, 2019, 2020). Ancak, istihdam oranları yüksek olmasına rağmen bu verilerin altında örtülü bir sorun barınmaktadır. Bir alandan diğerine değişmesine rağmen, mesleki ve teknik Anadolu lisesi mezunlarının eğitim aldıkları alanlarda istihdam oranlarının çoğu alanda %10’un altında olduğu görülmektedir (Özer ve Suna, 2020). Yani, mezunların çoğu eğitim aldıkları alanın dışında istihdam edilmekte veya istihdama zorlanmaktadır. Bunun altında istihdam arz-talep dengesinin oluşmamasından, mezunların yükseköğretime taleplerine kadar çok farklı nedenler yatmaktadır. Ancak, iş piyasası açısından bu sonuç değerlendirildiğinde iş piyasasında mesleki eğitim mezunlarının alanlarında çalıştıklarında ödüllendirici, alan dışında çalıştıklarında da cezalandırıcı mekanizmaların oluşmadığı görülmektedir. Diğer taraftan, eğitim aldıkları alanlarda mesleki yükseköğretime devam ettiklerinde aldıkları derslerde ve eğitim süresinde, bu alanda hiçbir eğitim almamış diğer lise türlerinden mezun olanlara göre bir farklılaşma olmaması da benzer bir sorun oluşturmaktadır.

*İş Piyasasına Yönelik Düzenlemeler*

Mezunlar eğitim aldıkları alanlarda veya alan dışında çalıştıklarında aldıkları ücretlerde önemli bir değişiklik olmaması, hizmet sektöründeki zengin istihdam imkânları ile birleştiğinde mesleki eğitim mezunları alanda çalıştıklarında karşılaşacakları koşullara göre daha iyi koşullara sahip olan hizmet sektöründe istihdama yönelmektedirler. Bu durum pahalı bir eğitim olan mesleki eğitimin verimliliğini düşürdüğü gibi iş piyasasında beceri uyumsuzluklarına yol açarak işletmelerdeki verimliliği de düşürmektedir (OECD, 2018, 2019). MEB, özellikle mesleki eğitimde arz-talep dengesini rasyonel bir zemine oturtmak için yukarıda değinilen “Türkiye’nin Mesleki Eğitim Haritası”nı kullanarak mesleki eğitimde arz kapasitesini yeniden oluşturma sürecini başlatmıştır. Bununla birlikte iş piyasasında mesleki eğitim mezunlarının eğitim aldıkları alanlarda çalıştıklarında diğer hizmet sektörlerinde alacakları ücretten daha fazlasını alabilmeleri için ciddi bir teşvike ihtiyaç duyulmaktadır. İşletmeler tarafından meslek lisesi mezunlarının istihdamı halinde 4447 Sayılı İşsizlik Sigortası Kanununun Geçici 10. Maddesi gereği işletmeler 36 ay süre ile SGK işveren primi ödememektedirler. Benzer bir teşvik meslek lisesi mezunları için de düzenlenebilir. Meslek lisesi mezunlarını istihdam eden işletmelere verilen 36 ay süreli SGK işveren primi teşvikine benzer şekilde mezunların kendi alanlarında istihdam edilmeleri halinde SGK primi işçi hissesinden de 36 ay süresince kesinti yapılmaması sağlanması amacıyla 4447 Sayılı İşsizlik Sigortası Kanununda düzenleme yapılabilir. Böylece, meslek lisesi mezunlarının eğitim aldıkları alanlarda istihdamı teşvik edilmiş olur. Bu durum iş piyasasında beceri uyumsuzluğunun azalmasına ve mesleki eğitimden alınan verimin artmasına katkı sağlayacaktır.

*Yükseköğretimde Esnek Eğitim İmkânı ile İlgili Düzenlemeler*

Mesleki ve teknik Anadolu lisesi mezunlarının eğitim aldıkları alanlarda yükseköğretime erişim ve eğitim süreleri ile ilgili iyileştirmeler, mesleki eğitimin güçlenmesine ve mesleki eğitime yönelimin artmasına ciddi katkı verecektir. Mesleki eğitim yükseköğretim seviyesinde ağırlıklı olarak MYO’larda verilmektedir. Mesleki eğitimin sorunları ve çözüm yolları tartışmalarında MYO’lar da yer almaktadır (Ozer,

Çavuşoğlu ve Gür, 2011; Günay ve Ozer, 2014; Günay ve Ozer, 2016; Gür ve diğerleri, 2012). İş piyasasında yaşanan alanda veya alan dışında istihdamda ücret farklılaşmasının olmaması durumuna benzer bir şekilde, meslek lisesi mezunlarının alanlarında veya alan dışında bir MYO programına yerleşmeleri durumunda sorumlu oldukları ders ve eğitim süresinde de bir değişiklik olmamaktadır (Ozer, 2020b). Eğitimi verilen alan ve dallardan mezun olan öğrenciler alanın devamı niteliğinde önlisans programlarını tercih ettiklerinde ek puan olarak yerleştirilmektedir. Dolayısıyla, meslek lisesi mezunlarının alanlarının devamı olan bir MYO programına devam etmeleri için ek puan hariç özendirici bir teşvik söz konusu değildir. Dört yıl ortaöğretim seviyesinde aldıkları bir eğitimin devamı olan bir programa yerleştiklerinde, o alanla ilgili hiçbir eğitim almamış diğer lise türlerinden mezun olanlarla aynı derslerden sorumlu olmaktadır. Bununla birlikte, mesleki ve teknik ortaöğretimdeki alanların öğretim programları ile devamı niteliğindeki önlisans öğretim programları arasında yapılan karşılaştırmalar sonucunda önemli oranda benzerlikler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, mezunların alan uyumu ve devamı olan bir yükseköğretim programına yerleştiklerinde alacakları derslerde ve eğitim sürelerinde yapılabilecek bir farklılaşma, mesleki ve teknik ortaöğretimin değerini yükseltecektir.

### **Mesleki Eğitim Merkezleri İçin İhtiyaç Duyulan Düzenlemeler**

Mesleki eğitim merkezleri, eğitim alınan alanlarda istihdamın yaklaşık %88'ler seviyesinde gerçekleştirildiği oldukça başarılı bir mesleki eğitim modelidir (Ozer ve Suna, 2019, 2020). Büyük oranda sektörlerle işletmelerde beceri eğitimi şeklinde düzenlenen bu eğitim öğrencilere sağlanan ilave desteklerle de dikkat çekmektedir. Bu merkezlere devam eden öğrenciler dört yıl boyunca asgari ücretin en az üçte biri kadar ücret almakta, ayrıca meslek hastalıklarına karşı da sigortalanmaktadır. Ayrıca, bu merkezlerde eğitim alabilmek için tek şartın ortaokul mezuniyeti olması, yaş ile ilgili bir sınırlama olmaması, özellikle Türkiye'de genç işsizliği azaltmada çok önemli rol oynayabilme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Bir işletmenin mesleki eğitim merkezleri ile işbirliğinde çırak alabilmesi için bünyesinde usta öğretici bulunması gerekmektedir. Çoğu küçük ve orta ölçekli işletme bu eğitim sürecinde

oluşabilecek iş kayıpları nedeniyle usta öğretici sertifikası alma konusunda çekimser davranmakta, bu da mesleki eğitim merkezleri ile eşleşme yapabilecek işletme sayılarında azalmalara neden olmaktadır. MEB, bu sorunu çözmek için uzaktan eğitimle usta öğretici sertifikası alabilmenin yolunu açmıştır. Bu imkân, önümüzdeki dönemlerde işletmelerde usta öğretici sayısında önemli bir artışa yol açacaktır. Bu iyileştirmenin yanında, özellikle genç işsizliğini azaltmak için mesleki eğitim merkezlerindeki öğrenci sayılarını artırmaya yönelik aşağıda değinilen düzenlemelerle ilgili kanun değişikliği çalışmalarını MEB, Hazine ve Maliye Bakanlığı ile çalışmış ve mutabık kalınmıştır.

**İşverenin ücret yükünün kaldırılması:** Mesleki eğitim merkezi öğrencilerin ücretlerinin tümünün İşsizlik Fonundan karşılanması ve işletmede beceri eğitimi/staja devam eden öğrencilerin işletmelerine verilen devlet desteğinin 5 yıldan 10 yıla çıkarılmasına yönelik 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda gerekli düzenleme çalışması tamamlanmıştır. Bu düzenleme kanunlaştığında, işletmeler daha fazla sayıda mesleki eğitim merkezi öğrencisine yer vermek isteyecektir. Böylece, genç işsizlerin bu merkezlerden daha fazla yararlanabilmeleri ve eğitim sonunda istihdam edilmeleri de kolaylaşacaktır.

**Kalfa ücretinde iyileştirme yapılması:** Mesleki eğitim merkezlerinde 9., 10., 11. ve 12. sınıflarda eğitim ve öğretim yapılmakta olup öğrenciler çırak olarak başladıkları eğitimlerini ustalık ile tamamlamaktadır. Mesleki eğitim merkezlerinde eğitim gören öğrenciler 11. sınıf sonunda yapılan beceri eğitimi sınavı sonrasında başarılı olarak 12. sınıfa geçtiğinde kalfalık yeterliliğini kazanmaktadır. Kalfalık yeterliliklerine sahip 12. sınıf öğrencilerinin, 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerine göre işletmeye daha fazla katkı sağladıkları dikkate alınarak bu öğrencilere farklı ücret uygulanması amacıyla düzenleme çalışması yapılmıştır. Düzenleme ile birlikte özellikle mesleki eğitim merkezine devam eden 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerine ödenecek asgari ücretin net tutarının yüzde otuzu, 12. sınıf öğrencilerine ödenecek asgari ücretin net tutarının ise yüzde ellisi İşsizlik Sigortası fonundan karşılanacaktır. Bu düzenleme kanunlaştığında, kalfa olarak eğitim aldıkları 12. sınıf boyunca aldıkları ücrette ciddi bir iyileşme sağlanmış olacak, böylece mesleki eğitim merkezlerine yönelim de artacaktır.

## SONUÇ

Mesleki eğitim çoğu ülkede olduğu gibi Türkiye’de de yıllardan beri tartışılan bir eğitim türünü oluşturmaktadır. Türkiye’de yapılan tartışmalara bakıldığında sorunların çoğunun mesleki eğitimin kalitesi ile ilişkilendirildiği, ancak iş piyasası ve yükseköğretim ile ilgili yapılması ve atılması gereken adımların bu tartışmalarda ihmal edildiği görülmektedir (Ozer, 2020b). Oysa bir ülkede mesleki eğitimle ilgili performans, hem eğitimin kalitesi ile hem de iş piyasasının ve yükseköğretim sisteminin bu eğitim türünden mezun olanlara verdiği değer ile ölçülmektedir. İş piyasası ve yükseköğretimle ilgili yapılması gerekenler göz ardı edildiğinde mesleki eğitimde yapılan iyileştirmelerin sürdürülebilir olması mümkün değildir.

Türkiye’de kalkınma planlarında mesleki eğitimin güçlendirilmesine her zaman özel bir yer verilmiştir. Bu kapsamda MEB de, yıllardan beri mesleki eğitimi güçlendirmek için çok önemli adımlar atmıştır. Tüm bu iyi niyetli adımlar, mesleki eğitimde iyileştirmelere yol açmasına rağmen, özellikle iş piyasası ve yükseköğretimle ilgili destekleyici mekanizmaların geliştirilememesi, bu adımların sürdürülebilir iyileşmelere yol açmasını kısıtlamıştır. Dolayısıyla, mesleki eğitimin güçlendirilmesi tüm alanlarda eş zamanlı bir iyileştirmeyi zorunlu kılmaktadır.

MEB, 2018 yılında kamuoyu ile paylaştığı *2023 Eğitim Vizyonu* sonrasında mesleki eğitime özel bir önem vermiş ve iki yıl gibi kısa sürede atılan adımlar mesleki eğitimin kalitesi ile ilgili önemli iyileştirmelere yol açtığı gibi toplumdaki olumsuz algısının olumluya dönüşümüne de katkı sağlamıştır. Özellikle Covid-19 salgını ile mücadele günlerinde mesleki eğitim okul ve kurumlarının sergiledikleri performans, bu iyileştirmelerin sonuçlarını toplumun görmesinde önemli rol oynamıştır (Ozer, 2020a, 2020b, 2020c). Covid-19 salgını ile mücadele günlerinde mesleki eğitimin performansının mesleki eğitime üç önemli katkısı olmuştur. Öncelikle mesleki eğitim okul ve kurumlarının öğretmeni ve öğrencisi ile kendilerine öz güvenleri artmış ve fırsat verildiğinde neler yapabileceklerini göstermişlerdir. Diğer taraftan toplumun mesleki eğitime bakışı olumlu bir noktaya taşınmıştır. Ve son olarak, yaklaşık iki yıldır MEB ile

iş birliği yapan tüm kurum, kuruluşlar ve özel sektör verdikleri desteklerin pozitif sonuçlarını görmüşlerdir. Tüm paydaşlarca görülen olumlu sonuçlar, iş birliklerinin giderek artması ve kapasitesinin genişlemesini mümkün kılacaktır.

Mesleki ve teknik ortaöğretim sisteminde yapılan iyileştirmeler 2023 Eğitim Vizyonunun ana hedeflerinden olan okul türleri arasındaki başarı farklarının azaltılmasına da doğrudan katkı sağlamaktadır. Süreçleri iyileştirilen, Covid-19 salgınında öne çıkan performansı ile topyekûn özgüveni artan mesleki eğitime öğrenci yönelimleri ve toplumun bakışı da olumlu yönde değişmeye başlamıştır. İyileştirme adımlarının sunulan öneriler çerçevesinde kalıcı hale getirilmesi durumunda hem mesleki eğitim çıktılarının niteliği hem iş piyasasının sürekli değişen ihtiyaçlarını karşılama potansiyeli artacaktır. Bu durum da başarılı öğrencilerin mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına yönelimini artıracaktır. Bilinçli ve isteyerek mesleki ve teknik ortaöğretime tercih eden öğrencilerin artışı uzun vadede bu eğitim türünde görülen başarıyı da artıracaktır.

Bu çalışmada mesleki eğitimde bu kapsamda yapılan iyileştirmeler ve sonuçları birlikte değerlendirilerek mesleki eğitimin geldiği nokta incelenmiştir. Bu iyileştirmelerin çoğunlukla mesleki eğitimin kendisi ile ilişkili olduğu ve mesleki eğitimde topyekûn bir iyileştirme elde edilebilmesi için yetersiz olduğuna dikkat çekilmiştir. Ayrıca, mesleki eğitimde geleceğe yönelik iş piyasası ve yükseköğretim alanlarında yapılması gereken düzenlemeler önerilmiştir. Bu düzenlemeler de gerçekleştirildiğinde artık Türkiye’de güçlü bir mesleki eğitimin inşasının tamamlanabileceği ve artık sorunlarla değil başarılarla gündeme gelecek bir mesleki eğitim sisteminin mümkün olacağı belirtilmiştir.

**KAYNAKLAR**

- Acemoglu, D., & Restrepo, P. (2018). *Artificial intelligence, automation and work*. NBER Working Paper 24196. National Bureau of Economic Research, Cambridge.
- Allmendinger, J. (1998). Educational systems and labour market outcomes. *European Sociological Review*, 5(3), 231-250.
- Bathmaker, A.M., Graf, L., Orr, K., Powell, J., Webb, S., & Wheelahan, L. (2018). Higher level vocational education: The route to high skills and productivity as well as greater equity? An international comparative analysis. In C. Nagele ve BE Stalder (Eds). *Trends in vocational education and training research. Proceedings of the European Conference on Educational Research (ECER), Vocational Education and Training Network (VETNET)*, pp. 53-60, Bern, CH: VETNET.
- Benovat, A. (1983). The rise and decline of vocational education. *Sociology of Education*, 56, 63-76.
- Bernardi, F., & Ballarino, G. (2016). *Education, occupation and social origin: A comparative analysis of the transmission of socio-economic inequalities*. Edwarg Elgar, Cheltenham
- Bertocchi, G., & Spagat, M. (2004). The evolution of modern educational systems: Technical vs. general education, distributional conflict, and growth. *J Dev Econ*, 73, 559-582.
- Bol, T., & Van de Wefhorst, H.G. (2013a). *The measurement of tracking, vocational orientation, and standardization of educational systems: A comparative approach*. GINI Discussion Paper 81:1-42
- Bol, T., & Van de Wefhorst, H.G. (2013b). Educational systems and the trade-off between labor market allocation and equality of educational opportunity. *Comparative Educational Review*, 57(2), 285-308.
- Bourdieu, P. (1973). Cultural reproduction and social reproduction. In: Brown RK (Ed) *Knowledge, educational and cultural change*, pp. 71-112. London, Tavistock.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London, Sage Publications.
- Breen, R. (2010). Educational expansion and social mobility in the 20th century. *Soc Forces*, 89(2), 365-388.
- Breen, R., & Jonsson, J.O. (2005). Inequality of opportunity in comparative perspective: Recent research on educational attainment and social mobility. *Annu Rev Sociol*, 31, 223-243.

- Brunello, G. (2004). *Stratified or comprehensive? Some economic considerations on the design of secondary education*. CESifo DICE Report 4:7-10
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. CEPR Policy Portal. Retrieved from <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>
- Canbal, M.S., Kerkez, B., Suna, H.E., Numanoğlu, K.V., & Özer, M. (2020). Mesleki ve teknik ortaöğretimde paradigma değişimi için yeni bir adım: Eğitim programlarının güncellenmesi. *Eğitim ve İnsan Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 11(21), 1-26
- Fuller, A. (2015). Vocational education. In: James D. Wright (Ed.). *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd edition), Vol.25, Oxford: Elsevier, pp.232-238.
- Gamaron, A., & Mare, R. (1989). Secondary school tracking and educational inequality: Compensation, reinforcement, or neutrality. *American Journal of Sociology*, 94, 1146-1183.
- Grubb, W.N. (1985). The convergence of educational systems and the role of vocationalism. *Comparative Education Review*, 29, 526-548.
- Günay, D., & Ozer, M. (2014). *Türkiye'de meslek yüksekokulları, mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Günay, D., & Ozer, M. (2016). Türkiye'de meslek yüksekokullarının 2000'li yıllardaki gelişimi ve mevcut zorluklar. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 1-12.
- Gür, B.S., Özoglu, M., Akgeyik, T. et al (2012). *Türkiye'nin insan kaynağının belirlenmesi*. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA). Ankara, Türkiye.
- Hanushek, E.A., & Woessmann, L. (2006). Does educational tracking affect performance and inequality? Differences-in-differences evidence across countries. *The Economic Journal*, 116, 63-76.
- Hanushek, E.A., Schwerdt, G., Woessman, L., & Zhang, L. (2017). General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle. *The Journal of Human Resources*, 52(1), 48-87.
- Iannelli, C., & Raffe, D. (2007). Vocational upper-secondary education and the transition from school. *European Sociological Review*, 23(1), 49-63.
- Marks, G.N. (2006). Are between-and within-school differences in student performance largely due to socioeconomic background? Evidence from 30 countries. *Educational Research*, 48(1), 21-40.
- Müller, W., & Shavit, Y. (1998). The institutional embeddedness of the stratification process. A comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries. In: Shavit Y, Müller W (Eds), *From school to work: A comparative*



- study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon Press, p. 1-47.
- OECD (2018). *Skills for jobs*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019). *OECD skills strategy 2019-Turkey*. Skills to shape a better future. Paris: OECD Publishing.
- Ozer, M., Çavuşoğlu, A., & Gür, B. S. (2011). Restorasyon ve toparlanma dönemi: Mesleki ve teknik eğitimde 2000’li yıllar. In B. S. Gür (Ed.), *2000’li yıllar: Türkiye’de eğitim* (pp. 163- 192). İstanbul: Meydan.
- Ozer, M. (2018). The 2023 Education Vision and new goals in vocational and technical education. *Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 425–435.
- Ozer, M. (2019a). Reconsidering the fundamental problems of vocational education and training in Turkey and proposed solutions for restructuring. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 39(2), 1–19.
- Ozer, M. (2019b). Background of problems in vocational education and training and its road map to solution in Turkey’s Education Vision 2023. *Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 1–11.
- Ozer, M., & Perc, M. (2020). Dreams and realities of school tracking and vocational education. *Palgrave Communications*, 6, 34.
- Ozer, M., & Suna, H. E. (2019). Future of vocational and technical education in Turkey: Solid steps taken after Education Vision 2023. *Journal of Education and Humanities*, 10(20), 165–192.
- Ozer, M., & Suna, H. E. (2020). The linkage between vocational education and labor market in Turkey: Employability and skill mismatch. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 558–569.
- Ozer, M. (2020a). Vocational education and training as “A friend in need” during coronavirus pandemic in Turkey. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 1-7.
- Ozer, M. (2020b). The contribution of the strengthened capacity of vocational education and training system in Turkey to the fight against Covid-19. *Journal of Higher Education*, doi:10.2399/yod.20.726951, 1-7
- Ozer, M. (2020c). Educational Policy Actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 Pandemic in Turkey. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129.
- Ozer, M. (2020d). What PISA tells us about performance of education systems?. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(2), 217-228.
- Perc, M., Ozer, M., & Hojnik, J. (2019). Social and juristic challenges of artificial intelligence. *Palgrave Communication* 5, 61.
- Raffe, D. (2008). The concept of transition system. *Journal of Education and Work*, 21(4), 277-296.

- Reichelt, M., Collischon, M., & Eberl, A. (2019). School tracking and its role in social reproduction: Reinforcing educational inheritance and the direct effects of social origin. *The British Journal of Sociology*, 70(4), 1-26.
- Roemer, J.E. (1998). *Equality of opportunity*. Harvard University Press, Cambridge
- Sahlberg, P. (2007). *Secondary education in OECD countries: Common challenges, differing solutions*. European Training Foundation. Retrieved from <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/secondary-education-oecd-countries-common-challenges>
- Shavit, Y. (1984). *Tracking and the persistence of ethnic occupational inequalities in Israel*. International Perspectives on Education and Society. Vol. 2. Greenwich. CT: JAI Press.
- Shavit, Y., & Müller, W. (2000). Vocational secondary education: Where diversion and where safety net? *European Societies*, 2(1), 29-50.
- Solga, H., Protsch, P., Ebner, C., & Brzinsky-Fay, C. (2014). *The German vocational education and training system: Its institutional configuration, strength, and challenges*. WZB Discussion Paper SP-I-2014-502.
- Suna, H.E., Tanberkan, H., Gur, B.S., Perc, M., & Ozer, M. (2020). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement, *Journal of Economy Culture and Society*, <https://doi.org/10.26650/JECS2019-0034>
- Trow, M. (1961). The second transformation of American secondary education. *International Journal of Comparative Sociology*, 2, 144-166.
- Woessmann, L. (2009). *International evidence on school tracking: A review*. CESifo DICE Report 1:26-34.
- Wolter, S.C., & Ryan, P. (2011). Apprenticeship. In: EA Hanushek, S Machin, & L Woessman (Eds), *Handbooks of economics* (Vol.3) , pp.521-576, The Netherlands.
- Zimmer, R. (2003). A new twist in the educational tracking debate. *Economics of Education Review*, 22(3), 307-315.

**ORCID**

Mahmut ÖZER  <https://orcid.org/0000-0001-8722-8670>

## SUMMARY

Vocational education and training (VET) is the most sensitive type of education to the changes in the labor market. The labor market determines the skills educated and trained in vocational schools. Therefore, VET is interdependent of labor market. However, the strength of linkage between VET and labor market is determined by a unique logic. In this context, countries structure their VET systems with an “education logic” or an “employment logic”, and the relationships of VET systems with the labor market and the higher education systems are affected by the adopted approach. In countries where VET was constructed by an education logic, VET has strong relations with higher education system and comparatively weaker relations with the labor market. Nonetheless, if VET was constructed by the employment logic, the relations between VET and the labor market are quite strong and VET has comparatively weaker relations with higher education system, and students are given priority to acquire vocational skills.

The increase in the use of automation and artificial intelligence technologies in many production and service sectors in recent years has created important changes in the structure of the labor market and the skills expected to have from human resources. Many countries respond to this challenge by comprehensive revisions in their VET systems. In Turkey, in order to respond to this challenge, the Ministry of Education (MoNE) has also started a multi-dimensional transformation in VET with the Education Vision 2023. To provide a solid change, improvements have been made simultaneously and with multiple stakeholders in each development area.

MoNE structured the VET revision in a way that the advantages of the education logic and employment logic are combined. Therefore, the first improvement focus on the increasing collaboration between VET and sectors. The role and effectiveness of the sectors in VET have been increased and cooperation has been established with the sectors in all vocational fields. Infrastructure strengthening efforts, establishment of project schools, establishment of R&D and excellence centers were carried out with sector representatives such as the Ministries, Turkish Union of Chambers and Commodity Exchanges (TOBB), Istanbul Chamber of Industry (ISO), Istanbul Chamber of Commerce (ITO), Ankara Chamber of Industry (ASO) and Ankara Chamber of Commerce (ATO). ‘Turkish Vocational Education Map’ has been constituted in order to harmonize the production and service areas of the labor market with VET. The coherency between production and services of the sectors with the vocational fields can be evaluated at regional level through this map. Private sector is entitled to establish the vocational training centers (VTCs) in the regions they demand.

Comprehensive revisions in curriculum and education programs have been completed in all vocational fields. Fields and branches are simplified by taking into account their current position in the job market and the differences in weekly course schedules. VET, which is currently presented in 55 vocational fields and 203 branches, will be implemented in 47 fields and 109 branches after this revision. Within the scope of the project, the variety of academic courses that students can choose has been increased, and a flexible structure has been created in which students can gain inter-program transition opportunities and skills related to more than one

*vocation. R&D centers were established in VET institutions, and the patents, utility models and designs were given priority in these centers.*

*In order to evaluate and increase the quality of VET, a quality assurance system has been established with the active participation of sector representatives. As the role models, elite VET high schools have been established to increase quality in VET. The "My Job is My Life" online platform has been created to bring together all stakeholders of VET.*

*The results of the simultaneous improvements in VET began to be obtained in a short while. The number of students in VET high schools has increased by 17% compared to the previous year. The number of teachers who received professional development training among field and laboratory teachers increased by 700% compared to the previous year. Production within the scope of revolving fund in vocational and technical secondary education has increased by 40%, and reached approximately 400 million TL. The share of students in these productions increased by 50% compared to the previous year, and reached 21 million TL. Within the scope of collaborations with the sectors, the amount of scholarship that are given to students increased 600% compared to the previous year. For the first time, students from the top 1% academic achievement ranking have been accepted to the elite VET high schools. Improvements in VETCs have increased the number of students enrolled in these centers by 62%. All the arrangements played a role in the fact that VET has become the one of the main actors in coping with the Covid-19 outbreak. VET high schools have met all the requirements of disinfectants in all schools of Turkey and developed respirators, air sterilization device, masks with N95 standard and the other urgently needed products the in the support of VET R&D centers.*

*In sum, in this study, the improvements in VET and the outcomes of the improvements in Turkey are reviewed together, and the position that VET has reached is evaluated. It is emphasized that these improvements are mostly related to VET itself and are insufficient to achieve a permanent improvement in VET. Therefore, in order to make these improvements in VET permanent, additional arrangements in labor market and higher education system are proposed.*