



## MESLEKİ EĞİTİM YOLUYLA İNSAN KAYNAĞI GELİŞTİRME: 3+1 İŞLETMEDE MESLEKİ EĞİTİM MODELİNDE ÖĞRENCİ MEMNUNİYETİ VE ALGILANAN FAYDALARIN İNCELENMESİ

Salih Tosun<sup>1\*</sup>

<sup>1\*</sup>Sorumlu Yazar, Balıkesir Üniversitesi, Türkiye, salih.tosun@balikesir.edu.tr; ORCID: 0000-0001-6152-2433

**Özet:** Bu çalışma, bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokullarında ilk kez uygulanan 3+1 işletmede mesleki eğitim modeline katılan öğrencilerin deneyimlerini, memnuniyet düzeylerini, algıladıkları kazanımları ve bu modelin istihdam edilebilirliklerine ve insan kaynağının geliştirilmesine katkılarını incelemektedir. Karma araştırma deseni kullanılarak, 2024-2025 akademik yılında eğitim modeline katılan 298 öğrenciden veri toplanmıştır. Nicel veriler, 3+1 Uygulamalı Eğitim Modeli Memnuniyet Ölçeği ile toplanarak SPSS yazılımında tanımlayıcı istatistikler, Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Nitel veriler, açık uçlu sorular yoluyla elde edilerek MAXQDA Analytics Pro 2024 ile tematik analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin modeli özellikle mesleki beceri kazanımı ve iş hayatına uyum açısından olumlu değerlendirdiğini göstermektedir. Ayrıca, sosyal beceriler ve insan ilişkileri alanında önemli gelişmeler kaydedildiği belirtilmiştir. Ancak, düşük ücretler, verilen görevlerin niteliği ve eğitim süresi gibi faktörlerin memnuniyeti olumsuz etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin %34,2'sinin mezuniyet öncesinde iş teklifi aldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, 3+1 işletmede mesleki eğitim modeli, öğrencilerin mesleki ve sosyal yeterliklerini geliştirerek iş gücü piyasasında rekabet avantajı kazanmalarına ve nitelikli insan kaynağı geliştirme sürecine katkı sağlamaktadır. Programın sürdürülebilirliğini ve istihdam odaklı yapısını güçlendirmek için ücret politikalarının iyileştirilmesi, mentorluk desteğinin artırılması ve görev dağılımının eğitim hedefleriyle uyumlu hâle getirilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İnsan Kaynağı Geliştirme, İstihdam, Mesleki Eğitim, 3+1 Eğitim Modeli


**JEL Kodu:** J24, J21, I25, I28

## HUMAN RESOURCE DEVELOPMENT THROUGH VOCATIONAL EDUCATION: AN EXAMINATION OF STUDENT SATISFACTION AND PERCEIVED BENEFITS IN THE 3+1 WORKPLACE VOCATIONAL TRAINING MODEL

**Abstract:** This study investigates the experiences, satisfaction levels, perceived gains, and the contribution of the 3+1 workplace-based vocational education model implemented for the first time in the vocational schools of a public university—to students' employability and the development of qualified human resources. Using a mixed-method research design, data were collected from 298 students who participated in the model during the 2024–2025 academic year. Quantitative data were obtained using the 3+1 Applied Education Model Satisfaction Scale and analysed in SPSS through descriptive statistics, Mann–Whitney U, and Kruskal–Wallis tests. Qualitative data were gathered through open-ended questions and analysed using the thematic analysis method with MAXQDA Analytics Pro 2024 software. The findings indicate that students evaluated the model positively, particularly in terms of professional skill development and adaptation to working life. They also reported significant improvements in social skills and interpersonal communication. However, factors such as low wages, the nature of assigned tasks, and the duration of training were found to negatively affect satisfaction. It has been determined that 34.2% of students received job offers before graduation. In conclusion, the 3+1 workplace-based vocational education model contributes to the development of students' professional and social competencies, enabling them to gain a competitive advantage in the labor market and supporting the process of developing a qualified workforce. To strengthen the sustainability and employment-oriented structure of the program, it is recommended that wage policies be improved, mentoring support be enhanced, and task allocation be aligned with educational objectives.

**Keywords:** Human Resource Development, Employment, Vocational Education, 3+1 Vocational Training Model

**JEL Code:** J24, J21, I25, I28

**Licence:**  This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License International License

## Giriş

Hızla değişen ekonomik, teknolojik ve sektörel dinamikler, günümüz iş dünyasında nitelikli ve uyum yeteneği yüksek bireylere olan talebi her geçen gün artırmaktadır. Bu doğrultuda, iş gücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmek, mesleki ve teknik eğitim kurumlarının kritik bir sorumluluğu haline gelmiştir (De Oliveira Silva vd., 2020: 353). Eğitim kurumlarının iş gücü piyasası ile uyumlu yapılar geliştirmesi ve öğrencilerin mesleki bilgi, beceri ve deneyim kazanmalarını sağlayacak modelleri benimsemesi, öğrencilerin istihdam edilebilirliğini ve sektöre adaptasyon süreçlerini hızlandırmaktadır (Guilbert vd., 2016: 70). Mesleki ve teknik eğitimde uygulamalı eğitim modelleri, özellikle de 3+1 işletmede mesleki eğitim modeli gibi pratik uygulamalar içeren yaklaşımlar, öğrencilere sektörle doğrudan temas sağlayarak iş gücü piyasasına hazırlıkta etkili bir araç olarak öne çıkmaktadır (Sarıbyık, 2013: 40; Korkmaz ve Kilci, 2024: 120).

Mesleki eğitimin iş gücü piyasasındaki önemini ortaya koyan çalışmalar, uygulamalı eğitimin öğrencilerin bilgi ve becerilerini gerçek iş ortamlarında pratiğe dönüştürmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir (Şahin Ören ve Ören, 2018; Liu, 2021). Genç işsizliği dünya genelinde önemli bir sorun olmaya devam etmekte ve bu sorunun yaygınlaşmasında beceri uyumsuzlukları büyük bir rol oynamaktadır. Bu uyumsuzlukların giderilmesinde uygulamalı eğitimin, iş gücü piyasasında talep edilen becerilere uygun nitelikli eleman yetiştirme sürecine önemli katkılar sağladığı ve işverenlerin de bu deneyime değer verdiği vurgulanmaktadır (Ölmez, 2024). Bu yaklaşım, hem öğrencilerin iş gücü piyasasında daha donanımlı hale gelmesini sağlar hem de işverenlerin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip çalışanları bulmalarına yardımcı olur. Uygulamalı eğitim sürecinde öğrenciler, sektörde aktif olarak çalışarak mesleki bilgi ve becerilerini geliştirir, teorik bilgiyi iş ortamında deneyimleyerek çalışma hayatına adaptasyon süreçlerini hızlandırır. Mesleki eğitimin, öğrencilerin memnuniyet algılarının heterojen olduğu bir bağlamda bile, katılım, özgüven kazanma, iletişim becerilerini geliştirme ve başarılarıyla gurur duyma gibi kişisel faydalar sağladığı belirtilmektedir (Fieger ve Foley, 2024). Bu süreçte öğrenciler, iş disiplini, insan ilişkilerini ve sektör dinamiklerini tanıma fırsatı bulur. Yapılan araştırmalar, mesleki eğitimde uygulamalı eğitim modelinin öğrencilerin mesleki özgüvenlerini artırdığı, iş dünyasında sahip olacakları sosyal becerileri geliştirdiği ve istihdam edilebilirliklerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca teknik ve mesleki eğitim sistemi ulusal kalkınmayı, uzun vadeli büyümeyi ve uluslararası etkileşimi desteklemede önemli bir rol oynamaktadır (Wang vd., 2019).

Uluslararası literatürde mesleki ve teknik eğitimde uygulamalı öğrenme yaklaşımları, iş temelli öğrenme ve kooperatif eğitim modelleri çerçevesinde ele alınmakta; bu modeller, öğrencilerin akademik öğrenme çıktıları ile iş dünyasının beklentilerini bütünleştirmeyi amaçlayan işle bütünleşik öğrenme (work-integrated learning – WIL) yaklaşımı kapsamında değerlendirilmektedir (Billett, 2011; Patrick vd., 2008). Kooperatif eğitim ve iş temelli öğrenme uygulamalarının yaygın olduğu ülkelerde yapılan çalışmalar, öğrencilerin yalnızca mesleki bilgi ve becerilerinin değil; aynı zamanda iletişim, problem çözme ve profesyonel iş davranışları gibi aktarılabılır becerilerinin de geliştiğini, mezuniyet sonrası istihdam sürelerinin kısaldığını ve işveren–eğitim kurumu iş birliğinin güçlendiğini ortaya koymaktadır (Külahçı, 1986; Coll ve Zegwaard, 2011; Ferns ve Zegwaard, 2014; Smith, 2012). Bu bağlamda, Türkiye’de yükseköğretimde uygulanan 3+1 işletmede mesleki eğitim modeli, iş temelli öğrenme ve kooperatif eğitim yaklaşımlarıyla yapısal ve işlevsel açıdan benzerlikler göstermekte; öğrencilerin iş deneyimi yoluyla istihdam edilebilirliklerini artırmayı amaçlayan bütüncül bir uygulamalı eğitim modeli olarak konumlanmaktadır.

Türkiye’de mesleki eğitimin iyileştirilmesi için yapılan reformlar, iş gücü piyasasının ihtiyaçlarına yönelik öğrenci yetiştirme hedefine ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, 3+1

işletmede mesleki eğitim modeli, öğrencilerin üç dönem boyunca okulda teorik eğitim almalarının ardından bir dönem boyunca iş yerinde pratik eğitim alarak mezun olmalarını sağlayan bir model olarak tasarlanmıştır. Bu model, öğrencilerin eğitim sürecinde sektörde aktif rol alarak teorik bilgilerini gerçek iş ortamında pekiştirmelerine olanak tanımaktadır (Sarıbiyık, 2013). Uygulamalı eğitimin bir parçası olarak öğrenciler, çalıştıkları işletmelerde iş yaşamına yönelik bilgi ve deneyim kazanmalarının yanı sıra iş dünyasına dair beklentileri daha iyi anlamakta, mesleki açıdan kendilerini geliştirebilecekleri fırsatları değerlendirme imkânı bulmaktadır (Titrek vd., 2013). Bu modelin, öğrencilerin iş gücü piyasasında rekabetçi avantaj elde etmelerine katkıda bulunarak istihdam edilebilirliklerini artırması, eğitim kurumları ve öğrenciler açısından önemli bir kazanım olarak değerlendirilmektedir (Özkan ve Alan, 2022). Bu süreç, öğrencilerin işletme deneyimlerinin iş piyasasına giriş için ne kadar hazır olduklarına dair bir içgörü sunarak, işe hazırlık düzeylerini değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca işletmelere veya işverenlere, iş gücü piyasasında doğru adayları seçmelerine yardımcı olmaktadır (Kapareliotis vd., 2019).

Mesleki eğitimde uygulamalı modellerin etkili olabilmesi için, öğrencilerin iş deneyimleri sırasında karşılaştıkları zorlukların dikkate alınması önemlidir. Literatürde, staj ve mesleki eğitim süreçlerinde öğrencilerin en sık karşılaştığı sorunlar arasında, üstlendikleri görevlerin yetersizliği, çalışma koşullarının iyileştirilmesi gerekliliği ve düşük ücret gibi unsurlar yer almaktadır (Hayat ve Şölen, 2021: 83). Ayrıca, mesleki eğitim süreçlerinde maddi açıdan yeterli desteğin sağlanmaması, öğrenci memnuniyetini olumsuz yönde etkileyen önemli bir faktördür. Öğrencilerin iş yerlerinden aldıkları ücretler ile ilgili şikayetler, eğitim sürecine karşı olan motivasyonlarını düşürerek, mesleki eğitimden beklenen faydaların sınırlanmasına neden olabilmektedir (Rothman, 2007: 142). Öğrencilerin çalıştıkları iş yerlerinde karşılaştıkları diğer sorunlar arasında, çalışanlar arası iletişim eksiklikleri, rahatsız edici ve yoğun çalışma ortamları, olumsuz yönetici tutumları, yalnızca basit görevlerle sınırlı kalmak ve sorumluluk eksiklikleri, sınırlı kariyer fırsatları ve yetersiz destek gibi faktörler, motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir (Collins, 2002: 95). Bunun yanı sıra, öğrencilerin işletmelerdeki mesleki eğitim deneyimlerinde karşılaştıkları önemli zorluklar arasında, sınırlı eğitim süreleri, yerleştirme olanaklarının yetersizliği ve hem akademik hem de endüstriyel personel tarafından yeterli izleme yapılmaması yer almaktadır (Akomaning vd., 2011: 588). Bu bulgular, işletme mesleki eğitim modellerinin, öğrenci beklentilerini dikkate alarak iyileştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Mesleki eğitimdeki 3+1 modeli, uygulama süreci boyunca öğrencilere sektörel deneyim sunarak mezuniyet sonrası istihdam imkânı elde etmelerine katkı sağlasa da literatürde bu modelin iyileştirilmesi için çeşitli öneriler de bulunmaktadır. İş gücü piyasasında yeterli deneyime sahip mezunların yetişmesini hedefleyen bu modelin, öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmesi ve nitelikli görevlerde çalışmalarını sağlanarak daha verimli hale getirilebileceği öne sürülmektedir (Şahin Ören ve Ören, 2018; Korkmaz ve Kilci, 2024). Bu bağlamda, mesleki eğitim süreçlerinde iş yerlerinin öğrencilere yönelik rehberlik ve destek sağlamaları gerekmektedir. Yapılan araştırmalar, stajyerlere yönelik rehberlik desteğinin artırılmasının öğrencilerin iş dünyasında kazandıkları becerilerin kalıcılığını sağladığını ve istihdam edilebilirliklerini olumlu etkilediğini göstermektedir (Kapareliotis vd., 2019). Bu süreçte iş yerlerinde öğrencilerin eğitim amaçlarına uygun işlerde çalışmalarını, uygulamalı eğitim sürecinden elde edilen kazanımların artırılmasına yardımcı olacaktır (Akomaning vd., 2011). Bu nedenle, 3+1 işletmede mesleki eğitim modelinin öğrenciler açısından nasıl deneyimlendiğini; bu süreçte ortaya çıkan memnuniyet düzeyleri ile algılanan faydaların istihdam edilebilirlik üzerindeki yansımalarını incelemek önem taşımaktadır. Bu araştırma, söz konusu modeli öğrenci deneyimleri bağlamında değerlendirerek, elde edilen bulgular

doğrultusunda modelin daha etkin bir insan kaynağı geliştirme aracı haline getirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

### ***Araştırmanın Amacı ve Önemi***

Bu çalışma, bir kamu üniversitesinin meslek yüksekokullarında ilk kez uygulanan 3+1 işletmede mesleki eğitim modeline katılan öğrencilerin deneyimlerini karma yöntem ile inceleyerek, öğrencilerin memnuniyet düzeylerini, algıladıkları faydaları ve bu modelin istihdam edilebilirliklerine olan etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

Bu kapsamda;

- Öğrencilerin işletmede mesleki eğitim sürecinde kazandıkları mesleki ve kişisel gelişim becerileri ile sektörel uyum süreçleri değerlendirilmektedir.
- Bulguların, insan kaynağının geliştirilmesi ve mesleki eğitim politikalarının sektörel beklentilerle uyumlaştırılması yoluyla istihdam ve iş gücü niteliğine katkı sağlaması beklenmektedir.

### **Yöntem**

#### ***Araştırmanın Modeli***

Bu çalışmada, karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, nitel ve nicel veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılarak elde edilen bulguların birleştirilmesini sağlayarak derinlemesine ve bütüncül bir analiz yapılmasını mümkün kılar (Creswell ve Plano Clark, 2007). Karma yöntem seçiminin temel nedeni, araştırmacının hem derinlemesine bilgi edinme hem de genellenebilir sonuçlar elde etme hedefini bir arada gerçekleştirme amacıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 354).

Çalışmada gömülü desen (embedded design) tercih edilmiştir. Gömülü desen, temel araştırma yöntemi olarak bir yöntemi öne çıkarırken, ikincil bir yöntemi destekleyici olarak kullanma imkânı tanır (Creswell ve Plano Clark, 2007). Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrenci memnuniyetini ve algılanan faydaları ölçmeye yönelik geçerliliği sağlanmış nicel anket yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca, yüzeysel verilerden kaçınmak ve derinlemesine bilgi edinmek amacıyla anket formuna açık uçlu sorular eklenmiştir. Böylece, nicel veriler, nitel verilerle desteklenmiş ve bazı durumlar ayrıntılı şekilde örneklendirilmiştir (Plano Clark vd., 2008: 365).

#### ***Araştırmanın Evreni ve Örneklemi***

Araştırmanın evrenini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında bir kamu üniversitesine bağlı 3 Meslek Yüksekokulu (MYO) ve 1 Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda (SHMYO) 3+1 işletmede mesleki eğitim modeli kapsamında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel kısmında örneklem seçimine gidilmemiş evreni oluşturan işletmede mesleki eğitim uygulamasına katılan 298 öğrencinin tamamına ulaşılmıştır. Nitel veri kısmında ise, araştırmanın gömülü desen yaklaşımına uygun olarak, 3+1 işletmede mesleki eğitim deneyimini daha derinlemesine anlamlandırmak isteyen nicel araştırma sorularına ek gönüllü olarak nitel araştırma sorusuna cevap veren 82 öğrenci oluşturmaktadır.

#### ***Veri Toplama Yöntemi ve Süreci***

Veri toplama yöntemi olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik sorulara, ek “3+1 Uygulamalı Eğitim Modeli Tatmin Ölçeği” ve nitel 2 soruyu içeren anket formu kullanılarak Google forms aracılığıyla 2024-2025 tarihleri arasında uygulanmıştır. Katılımcılar, anketler uygulanmadan önce araştırmayla ilgili bilgilendirilmiş, gönüllü katılımcı onam formları doldurtulmuştur. Katılımcılar, anketleri ortalama 10-15 dakika içerisinde

doldurmuşlardır. Anketin uygulanması için gerekli yazılı izinler alınmış ve etik kurallara dikkat edilmiştir.

### ***Veri Toplama Araçları***

Araştırmanın ilk kısmında araştırmacılar tarafından ilgili literatür doğrultusunda hazırlanan demografik bilgileri de içeren toplam 7 sorudan oluşan bilgi formu kullanılmıştır. Bu form; öğrencilerin yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü okul, öğrenim gördüğü bölüm, mezun olunan lise türü, okulunu 3+1 işletmede mesleki eğitim uygulanması nedeniyle tercih etme durumu, uygulama yaptığı iş yerinden veya başka bir iş yerinden iş teklifi alma durumu sorularından oluşmuştur.

Çalışmanın nicel kısmında Şahin Ören ve Ören (2018) tarafından geliştirilen 5’li likert tipinde ölçeklendirilen “3+1 Uygulamalı Eğitim Modeli Tatmin Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmakta ve ölçek maddeleri, “kesinlikle katılıyorum” dan “kesinlikle katılmıyorum” cevabına doğru derecelendirilmiş olup verilen cevaplar 5 ile 1 arasında puanlanmaktadır. Ölçekteki en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık güvenirlik katsayısı araştırmacılar tarafından 0,97 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmanın nitel kısmında ilgili nicel sorulara ek gömülü desen yaklaşımına uygun olarak öğrencilerin deneyimlerinden daha fazla faydalanmak ve bilimsel sonuçlara derinlik katmak amacıyla aşağıdaki iki açık uçlu soru sorulmuştur (Creswell ve Plano Clark, 2007).

- 3+1 işletmede mesleki eğitim deneyiminizi olumlu ve olumsuz yönleri açısından değerlendiriniz.
- 3+1 işletmede mesleki eğitim sürecinde karşılaştığınız zorluklar, kazandığınız beceriler ve bu deneyimlerin profesyonel gelişiminize nasıl katkı sağladığını açıklayınız.

### ***Verilerin Analizi***

Araştırmanın nicel kısmında elde edilen veriler, öncelikle istatistiksel analizlere uygun hâle getirilerek kodlanmış ve ardından veri analizi için SPSS 26.0 programına aktarılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış; analizler AMOS 24.0 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Model uyumunun değerlendirilmesinde  $\chi^2/df$ , CFI, TLI ve RMSEA uyum indeksleri dikkate alınmıştır. Betimleyici istatistikler; frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri aracılığıyla sunulmuştur. Araştırma verilerinin normal dağılıma uygunluğu çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermediği belirlendiğinden, analizlerde non-parametrik testler tercih edilmiştir. Tanımlayıcı özellikler ile ölçek puan ortalamaları arasındaki farklılıkların incelenmesinde Mann–Whitney U ve Kruskal–Wallis testleri kullanılmıştır. Kruskal–Wallis testi sonucunda anlamlı fark bulunan gruplar arasında farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla post-hoc Bonferroni düzeltmesi uygulanmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir.

Bu çalışmada, nitel veriler tümevarımsal bir yaklaşımla tematik analiz yöntemi kullanılarak incelenmiş ve yorumlanmıştır (Tuckett, 2005). Veriler, nicel verilerle eş zamanlı olarak Google forms üzerinden toplanmıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, demografik verilerle birlikte önce Excel dosyasında düzenlenmiş, ardından MAXQDA Analytics Pro 2024 yazılımına aktarılmıştır. Veri analizi süreci, başlangıç kodlarının oluşturulmasıyla başlamış; bu kodlar, benzer kavramların bir araya getirilmesiyle temalar altında gruplandırılmış ve kategorize edilmiştir. Temalar, önceki literatür ışığında gözden geçirilmiş ve raporlanmıştır.

Nitel analiz sürecinde MAXQDA Analytics Pro 2024 yazılımı kullanılırken, temaların görselleştirilmesi için Xmind zihinsel haritalama aracı tercih edilmiştir. Bu süreçte, veriler dikkatlice kodlanmış ve temalar üzerinden bulgular, katılımcı görüşlerine yer verilerek kapsamlı bir şekilde yorumlanmıştır.

### ***Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği***

Araştırmada kullanılan ölçeğin ve alt boyutlarının her birinin güvenilirlik sonuçları, her bir ölçeğe ait madde sayıları, ortalamalar ve standart sapma puanları tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** 3+1 uygulamalı eğitim modeli tatmin ölçeği tanımlayıcı istatistikleri (Normallik dağılımı, güvenilirlik katsayıları, ortalama ve standart sapmalar)

| Ölçekler                            | Alt boyutlar     | Madde Sayısı | Ort/ss        | $\alpha$ | Basıklık ve Çarpıklık |
|-------------------------------------|------------------|--------------|---------------|----------|-----------------------|
| 3+1 Eğitim Modelinden Tatmin Ölçeği | Genel            | 20           | 4,1591 ,62350 | ,944     | -1,215 3,440          |
| Alt boyutları                       | Mesleki Tatmini  | 16           | 4,2972 ,63590 | ,954     | -1,321 3,808          |
|                                     | Uygulama Tatmini | 4            | 3,6065 ,81299 | ,678     | -,508 ,708            |

Veriler üzerinde basıklık çarpıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olmadığı ve normal dağılım göstermediği görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2019). Basıklık değerlerinin 3,440 ve 3,808 olması Kurtosis değerinin oldukça yüksek ve dağılımın sivri uçlara sahip olduğunu göstermiştir. Bu, normallik varsayımından sapmanın olduğunu ve nonparametrik testlerin uygun olduğunu göstermektedir (Tablo 1).

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda modelin uyum düzeyleri incelendiğinde, Ki-kare değerinin anlamlı olduğu görülmüştür ( $\chi^2(163) = 517.212, p < .001$ ). Uyum indeksleri şu şekildedir: RMSEA = .08; CFI = .979; NNFI/TLI = .975; NFI = .969; GFI .850. Bu bulgular, modelin genel olarak yeterli uyum sergilediğini göstermektedir. Ayrıca araştırmada kullanılan ölçeğin genel iç tutarlılığının 0,94 görülmektedir. Cronbach's Alpha değeri 0,80 ve üzeri olduğu durumlarda; ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Kalaycı, 2010). Elde edilen sonuçlara göre çalışmada kullanılan ölçekler geçerlilik ve güvenilirlik koşullarını yüksek düzeyde karşılamaktadır.

Nitel verilerin kodlama ve tema oluşturma sürecinde, kodlamaların doğruluğunu ve güvenilirliğini artırmak amacıyla, nitel araştırmalar konusunda uzman iki akademisyenden görüş alınmıştır. Miles ve Huberman (1994)’in “Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü kullanılarak, araştırmacı ile uzman görüşü arasındaki güvenilirlik oranı %97,5 olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (1994)’a göre bu oran, çalışmanın güvenilir kabul edilmesi için gerekli olan %70’in oldukça üzerindedir. Bu nedenle, araştırmanın iç güvenilirliğinin yüksek olduğu ve bulguların doğruluğunun geçerli kabul edilebileceği söylenebilir. Ayrıca, sonuçların yorumlarını desteklemek amacıyla doğrudan katılımcı alıntılarına yer verilmiş ve bu sayede sonuçların doğrulanabilirliği güçlendirilmiştir.

### ***Araştırmanın Etik Yönü***

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 29.11.2024 tarih ve 2024/11-15 nolu kararı ile Etik izin alınmıştır. Ayrıca anketin yapıldığı Balıkesir Üniversitesi Meslek Yüksekokulları Uygulamalı Eğitim (3+1) Modeli Koordinatörlüğü'nden de gerekli yasal izinler alınmıştır (Tarih: 27.08.2024/Sayı: E-11811414-300-417223).

## Bulgular

### Nicel Bulgular

Bu çalışmada, birincil ve temel araştırma yöntemi olarak nicel yöntem kullanıldığı için öncelikle nicel verilere ait bulgular değerlendirilmiştir.

Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri incelendiğinde yaş dağılımının, %41,6'sı (n=124) 18-20 yaş arasında, %52,0'si (n=155) 21-23 yaş arasında ve %6,4'ü (n=19) 24-30 yaş arasında olduğu bulundu. Cinsiyet dağılımında ise katılımcıların %51,0'i (n=152) erkek, %49,0'ı (n=146) kadındır. Katılımcılar öğrenim gördükleri okullara göre incelendiğinde, katılımcıların %76,8'inin (n=229) Meslek Yüksekokulu'nda (MYO), %23,2'sinin ise (n=69) Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda (SHMYO) öğrenim gördükleri belirlenmiştir. Öğrenim görülen bölümler arasında en yüksek oranda yer alan İlk ve Acil Yardım Programı'na %23,2 (n=69) oranında öğrenci kayıtlı iken, bunu %14,4 (n=43) oranıyla Elektrik ve Lojistik bölümleri takip etmektedir. Diğer bölümlerin dağılımı ise sırasıyla Bankacılık ve Sigortacılık %13,8 (n=41), Harita ve Kadastro %2,0 (n=6), Laborant ve Veteriner Sağlık %8,4 (n=25), Makine %6,7 (n=20), Mekatronik %7,4 (n=22), Muhasebe ve Vergi Uygulamaları %2,3 (n=7), ve Ulaştırma ve Trafik Hizmetleri %7,4 (n=22) şeklindedir. Katılımcıların mezun oldukları lise türlerine göre dağılımında, %52,3'ü (n=156) Genel Liselerden, %47,7'si (n=142) ise Mesleki ve Teknik Eğitim uygulayan liselerden mezun olmuştur. Öğrencilerin %55,0'i (n=164), okul tercihini 3+1 işletmede mesleki eğitim uygulaması nedeniyle yaptığını belirtirken, %39,9'u (n=119) bu nedenle tercih etmediğini, %5,0'i (n=15) ise bu uygulamadan haberdar olmadığını ifade etmiştir. Uygulama yaptığı iş yerinden veya başka bir iş yerinden iş teklifi alma durumu incelendiğinde, %34,2'si (n=102) iş teklifi aldığını, %38,9'u (n=116) iş teklifi almadığını, %26,8'i (n=80) ise kamu kurumlarında uygulama yaptığı için iş teklifi almadığını belirtmiştir (Tablo 2)

**Tablo 2.** Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri

| Tanımlayıcı Özellikler        | Değişkenler                                | n<br>(298) | %    |
|-------------------------------|--|------------|------|
| <i>Yaş</i>                    | 18-20                                      | 124        | 41,6 |
|                               | 21-23                                      | 155        | 52,0 |
|                               | 24-30                                      | 19         | 6,4  |
| <i>Cinsiyet</i>               | Erkek                                      | 152        | 51,0 |
|                               | Kadın                                      | 146        | 49,0 |
| <i>Öğrenim gördüğü okul</i>   | MYO  | 229        | 76,8 |
|                               | SHMYO                                      | 69         | 23,2 |
| <i>Öğrenim gördüğü bölüm</i>  | Bankacılık ve Sigortacılık                 | 41         | 13,8 |
|                               | Elektrik                                   | 43         | 14,4 |
|                               | Harita ve Kadastro                         | 6          | 2,0  |
|                               | İlk ve Acil Yardım Programı                | 69         | 23,2 |
|                               | Laborant ve Veteriner Sağlık Program       | 25         | 8,4  |
|                               | Lojistik                                   | 43         | 14,4 |
|                               | Makine                                     | 20         | 6,7  |
|                               | Mekatronik                                 | 22         | 7,4  |
|                               | Muhasebe ve Vergi Uygulamaları             | 7          | 2,3  |
|                               | Ulaştırma ve Trafik Hizmetleri             | 22         | 7,4  |
| <i>Mezun Olunan Lise Türü</i> | Genel Liseler                              | 156        | 52,3 |
|                               | Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Liseler | 142        | 47,7 |

|   |   |     |      |
|---|---|-----|------|
| <b>Okulunu 3+1 işletmede mesleki eğitim uygulanması nedeniyle tercih etme durumu</b>  | Evet  | 164 | 55,0 |
|   | Hayır   | 119 | 39,9 |
|   | Bilmiyordum                                       | 15  | 5,0  |
| <b>Uygulama yaptığı iş yerinden veya başka bir iş yerinden iş teklifi alma durumu</b> | Evet  | 102 | 34,2 |
|   | Hayır   | 116 | 38,9 |
|   | Kamu da uygulama yaptığım için iş teklifi almadım | 80  | 26,8 |

Katılımcıların 3+1 uygulamalı eğitim modeli tatmin ölçeğine ilişkin elde edilen tanımlayıcı bulguları, katılımcıların ölçeğin madde boyutlarına ilişkin algılarını göstermektedir. Bulgulara göre, öğrencilerin en yüksek memnuniyet düzeyine sahip olduğu ifadeler arasında, "Eğitim aldığım sektörü daha iyi tanıdım" ( $\bar{x}=4,443$ ,  $ss=0,6755$ ) ve "İş yaşamını tanımak açısından yararlı oldu" ( $\bar{x}=4,466$ ,  $ss=0,6721$ ) maddeleri yer almaktadır. Bu sonuçlar, uygulamalı eğitim modelinin sektörel bilgi ve iş yaşamı deneyimi kazandırmada oldukça etkili olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, iş arkadaşlarıyla olan etkileşimden de memnuniyet duymaktadır. Örneğin, "İnsan ilişkileri konusunda tecrübe kazandım" ( $\bar{x}=4,409$ ,  $ss=0,7249$ ) ve "İş arkadaşlarım mesleki gelişimime katkı sağladı" ( $\bar{x}=4,393$ ,  $ss=0,7851$ ) maddelerine verilen yüksek puanlar, uygulamanın sosyal beceriler ve mesleki gelişim üzerinde pozitif bir etkisi olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, öğrencilerin aldıkları eğitimin kendilerine olan güvenlerini arttırdığı ve mesleklerine olan ilgilerini olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. "Mesleki açıdan kendime olan güvenim arttı" ( $\bar{x}=4,362$ ,  $ss=0,7450$ ) ve "Mesleğimi sevmeme katkı sağladı" ( $\bar{x}=4,272$ ,  $ss=0,8626$ ) gibi maddelerde yüksek ortalamalar dikkat çekmektedir.

Buna karşılık, uygulama tatmini alt boyutunu oluşturan maddeler arasında alınan ücretin yeterliliğine ilişkin tatmin düzeyi oldukça düşük kalmıştır. "Uygulama esnasında aldığım ücret yeterli oldu" maddesi, ortalama 2,601 ile en düşük puanlanan ifade olup, bu durum öğrencilerin ücret beklentilerinin karşılanmadığını göstermektedir. Genel olarak, 3+1 uygulamalı eğitim modeli, sektörel deneyim, mesleki beceri ve sosyal etkileşim açısından öğrencilere önemli faydalar sağlarken, ücret beklentisi başta olmak üzere uygulama tatmini konularında iyileştirme yapılabileceğine işaret etmektedir. Elde edilen toplam memnuniyet ortalaması ise 4,1591 olup, uygulamanın genel anlamda öğrencilere olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir (Tablo 3).

**Tablo 3.** Katılımcılara göre 3+1 uygulamalı eğitim modeli tatmin ölçeği maddelerinin betimsel istatistik değerleri

|                                     | <b>Maddeler</b>  | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>ss</b> |
|-------------------------------------|--|-----------------------------|-----------|
| <b>Mesleki Tatmin ve İş Tatmini</b> | 1. Uygulama yaptığım işletmede iş arkadaşlarım mesleki gelişimime katkı sağladı. | 4,393                       | ,7851     |
|                                     | 2. İş arkadaşlarım teorik bilgimi uygulamamda yardımcı oldu.                     | 4,309                       | ,8239     |
|                                     | 3. Uygulama yaptığım işletmede günlük iş saatleri uygundu.                       | 4,121                       | ,9807     |
|                                     | 4. İş arkadaşlarımdan bana karşı tutum ve davranışları iyi oldu.                 | 4,312                       | ,8082     |
|                                     | 5. Aldığım eğitim iş arkadaşlarım arasında saygınlık kazanmamı sağladı.          | 4,242                       | ,8053     |
|                                     | 6. Sosyal açıdan kendimi geliştirmeme katkı sağladı.                             | 4,322                       | ,8470     |
|                                     | 7. Mesleğimi sevmeme katkı sağladı.  | 4,272                       | ,8626     |
|                                     | 8. Uygulama yaptığım işletmede hizmet içi eğitim aldım.                          | 4,181                       | ,8572     |
|                                     | 9. Aldığım eğitime uygun işletmede uygulamamı yaptım.                            | 4,309                       | ,8157     |
|                                     | 10. Mesleki açıdan kendime olan güvenim arttı.                                   | 4,362                       | ,7450     |
|                                     | 11. Eğitim aldığım sektörde çalışma isteğim arttı.                               | 4,171                       | ,9032     |
|                                     | 12. İnsan ilişkileri konusunda tecrübe kazandım.                                 | 4,409                       | ,7249     |
|                                     | 13. Eğitim aldığım sektörü daha iyi tanıdım.                                     | 4,443                       | ,6755     |
|                                     | 14. İş yaşamını tanımak açısından yararlı oldu.                                  | 4,466                       | ,6721     |
|                                     | 15. Aldığım eğitim uygulama yaparken fayda sağladı.                              | 4,195                       | ,9791     |

|                         |  |               |               |
|-------------------------|--|---------------|---------------|
|                         | 16. Öğrendiğim teorik bilgileri uygulama ve pekiştirme fırsatı oldu.             | 4,248         | ,8521         |
| <b>Uygulama Tatmini</b> | 17. 3+1 uygulaması bölümüme olan ilgimi artırdı.                                 | 3,953         | 1,0466        |
|                         | 18. Bir dönemlik uygulama mesleki becerilerimi geliştirmek açısından yeterlidir. | 3,883         | 1,0587        |
|                         | 19. Uygulama esnasında aldığım ücret yeterli oldu.                               | 2,601         | 1,4969        |
|                         | 20. 3+1 uygulaması mezuniyet sonrası iş yaşamımda başarılı olmama katkı sağladı. | 3,990         | ,8586         |
|                         | Toplam   | <b>4,1591</b> | <b>,62350</b> |

$\bar{x}$ : Ortalama, ss: Standart sapma.

Tablo 4'te, katılımcıların demografik ve eğitimsel özelliklerine göre işletmede mesleki eğitim memnuniyeti ve alt boyutları puan ortalamaları Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis Testleriyle karşılaştırıldığında istatistiksel düzeyde anlamlı kabul edilecek bazı farklılıklar gözlemlendi, bu farklılığın nedenleri Bonferroni Post Hoc testi ile belirlendi ( $p < 0,05$ ; Tablo 4). Katılımcıların yaş ve cinsiyet özellikleri ile 3+1 uygulamalı eğitim modeli tatmin ölçeği genel ve alt boyutları ortalama puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ).

Katılımcıların öğrenim gördüğü okula göre yapılan analizde, SHMYO öğrencilerinin, MYO öğrencilerine göre mesleki ve iş tatmini ( $p = 0,001$ ) ve toplam tatmin ( $p = 0,018$ ) ortalamalarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, sağlık hizmetleri alanında eğitim gören öğrencilerin mesleki ve genel tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Ancak, uygulama tatmini açısından iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p = 0,195$ ). Öğrenim görülen bölümlere göre yapılan analizde ise, İlk ve Acil Yardım Programı (d) ve Ulaştırma ve Trafik Hizmetleri (i) programları öğrencileri, Mekatronik (h) öğrencilerine kıyasla daha yüksek mesleki ve iş memnuniyeti ortalamalarına sahip bulunmuştur ( $p = 0,005$ ). Uygulama memnuniyeti ve genel memnuniyet puanlarında da bazı farklılıklar saptanmıştır ( $p < 0,05$ ), bu da öğrenim dalının öğrencilerin memnuniyet algısında önemli bir faktör olabileceğini göstermektedir.

Mezun olunan lise türü açısından ise mesleki ve teknik eğitim uygulayan liselerden mezun olanların, genel liselerden mezun olanlara göre daha yüksek uygulama memnuniyeti ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir ( $p = 0,029$ ). Bu bulgu, mesleki eğitim altyapısına sahip olmanın uygulama memnuniyeti üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir ( $p < 0,05$ ). Okul tercihi nedenine göre yapılan analizde, 3+1 işletmede mesleki eğitim uygulanması nedeniyle okulu tercih eden öğrencilerin memnuniyet düzeyleri daha yüksek bulunmuştur ( $p = 0,000$ ). Bu gruptaki öğrencilerin hem mesleki ve iş memnuniyeti hem uygulama memnuniyeti hem de genel memnuniyet puanları diğer gruplardan anlamlı derecede yüksek çıkmıştır ( $p < 0,05$ ). Bu durum, 3+1 sisteminin okul tercihinde etkili olduğu ve uygulama deneyiminden memnuniyet sağladığına işaret etmektedir. Son olarak, iş teklifi alma durumu açısından yapılan analizde, uygulama sürecinde ya da başka bir iş yerinden iş teklifi alan öğrencilerin memnuniyet düzeylerinin, iş teklifi almayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $p = 0,000$ ). Bu bulgu, öğrencilerin mesleki eğitim deneyimi sırasında iş teklifi almasının memnuniyet düzeyleri üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Tablo 4).

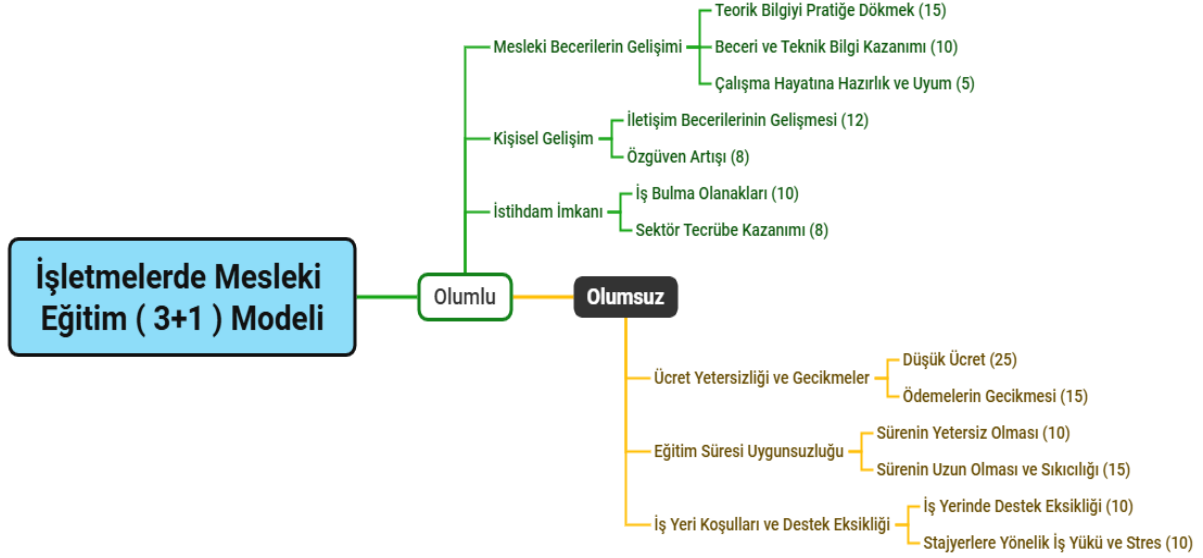
**Tablo 4.** Katılımcıların tanımlayıcı özellikleri ile ölçek ve ölçek alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması

| Tanımlayıcı Özellikler | Alt boyutları                     |         |                           |                           | İşletmede Mesleki Eğitim Memnuniyeti |
|------------------------|-----------------------------------|---------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------------|
|                        | Ort/ss/t/f/p                      |         |                           |                           |                                      |
|                        | Değişkenler                       | n (298) | Mesleki ve İş Memnuniyeti | Uygulama Memnuniyeti      | Genel Memnuniyet                     |
| Yaş                    | 18-20                             | 124     | 4,2646±,67574             | 3,6250±,87681             | 4,1367±,67532                        |
|                        | 21-23                             | 155     | 4,3101±,61013             | 3,5742±,77458             | 4,1629±,58990                        |
|                        | 24-30                             | 19      | 4,4046±,58829             | 3,7500±,69722             | 4,2737±,55085                        |
|                        |                                   |         | $\chi^2=,352$<br>p= 0,839 | $\chi^2=1,040$<br>p=0,594 | $\chi^2=,386$<br>p=0,825             |
| Cinsiyet               | Erkek                             | 152     | 4,2553±,66960             | 3,6678±,84707             | 4,1378±,66315                        |
|                        | Kadın                             | 146     | 4,3408±,59800             | 3,5428±,77368             | 4,1812±,58082                        |
|                        |                                   |         | z= -1,207<br>p=0,228      | z= -,413<br>p=0,680       | z= -1,530<br>p=0,126                 |
| Öğrenim gördüğü okul   | MYO                               | 229     | 4,2495±,60352             | 3,6365±,81797             | 4,1269±,60191                        |
|                        | SHMYO                             | 69      | 4,4556±,71535             | 3,5072±,79402             | 4,2659±,68420                        |
|                        |                                   |         | z= -3,308<br>p= 0,001     | z= -1,295<br>p= 0,195     | z= -2,374<br>p= 0,018                |
| Öğrenim gördüğü bölüm  | Bankacılık ve Sigortacılık(a)     | 41      | 4,3277±,52955             | 3,6280±,63028             | 4,1878±,48603                        |
|                        | Elektrik(b)                       | 43      | 4,2238±,62070             | 3,6628±,81628             | 4,1116±,62942                        |
|                        | Harita ve Kadastro(c)             | 6       | 4,1354±,63420             | 3,5417±,36799             | 4,0167±,57067                        |
|                        | İlk ve Acil Yardım Programı(d)    | 69      | 4,4556±,71535             | 3,5072±,79402             | 4,2659±,68420                        |
|                        | Laborant ve Veteriner Sağlık(e)   | 25      | 4,3175±,50192             | 3,6400±,55471             | 4,1820±,47716                        |
|                        | Lojistik(f)                       | 43      | 4,2733±,71131             | 3,7442±,91204             | 4,1674±,70827                        |
|                        | Makine(g)                         | 20      | 4,2188±,56177             | 3,5500± 1,1109            | 4,0850±,60765                        |
|                        | Mekatronik(h)                     | 22      | 3,8352±,66524             | 3,1818±,89036             | 3,7045±,67381                        |
|                        | Muhasebe ve Vergi Uygulamaları(i) | 7       | 4,3750±,46910             | 3,9643±,76959             | 4,2929±,51513                        |

|   |   |     |                     |                  |                     |
|---|---|-----|---------------------|------------------|---------------------|
|   | Ulaştırma ve Trafik Hizmetleri(i)             | 22  | 4,4631±,45384       | 3,8409±,84707    | 4,3386±,47256       |
|   |   |     | $\chi^2= 23,350$    | $\chi^2= 9,500$  | $\chi^2= 18,595$    |
|   |   |     | <b>p=0,005</b>      | p=0,392          | p=0,029             |
|   | <b>Bonferroni Post Hoc</b>                    |     | <b>d = i &gt; h</b> |                  |                     |
| <b>Mezun Olunan Lise Türü</b>   | Genel Liseler                                 | 156 | 4,2548±,67137       | 3,5176±,79571    | 4,1074±,64936       |
|   | Mesleki ve Teknik Eğitim Uygulayan Liseler    | 142 | 4,3438±,59338       | 3,7042±,82332    | 4,2158±,59087       |
|   |   |     | z= -1,022           | z= -2,188        | z= -1,551           |
|   |   |     | p=0,307             | <b>p=0,029</b>   | p=0,121             |
| <b>Okulunu 3+1 işletmede mesleki eğitim uygulanması nedeniyle tercih etme durumu</b>  | Evet(a)                                       | 164 | 4,3887±,56689       | 3,8567±,70115    | 4,2823±,55009       |
|   | Hayır(b)                                      | 119 | 4,1539±,71903       | 3,2563±,86079    | 3,9744±,69614       |
|   | Bilmiyordum(c)                                | 15  | 4,4333±,43202       | 3,6500±,52440    | 4,2767±,39590       |
|   |   |     | $\chi^2= 8,194$     | $\chi^2= 35,463$ | $\chi^2= 17,133$    |
|   |   |     | <b>p= 0,016</b>     | <b>p= 0,000</b>  | <b>p= 0,000</b>     |
|   | <b>Bonferroni Post Hoc</b>                    |     | <b>a &gt; b</b>     | <b>a &gt; b</b>  | <b>a &gt; b</b>     |
| <b>Uygulama yaptığı iş yerinden veya başka bir iş yerinden iş teklifi alma durumu</b> | Evet (a)                                      | 102 | 4,3887±,56689       | 3,8567±,70115    | 4,2823±,55009       |
|   | Hayır(b)                                      | 116 | 4,1539±,71903       | 3,2563±,86079    | 3,9744±,69614       |
|   | Kamu da uygulama yaptım iş teklifi almadım(c) | 80  | 4,4333±,43202       | 3,6500±,52440    | 4,2767±,39590       |
|   |   |     | $\chi^2= 17,766$    | $\chi^2= 9,267$  | $\chi^2= 18,352$    |
|   |   |     | <b>p= 0,000</b>     | <b>p= 0,010</b>  | <b>p= 0,000</b>     |
|   | <b>Bonferroni Post Hoc</b>                    |     | <b>a = c &gt; b</b> | <b>a &gt; b</b>  | <b>a = c &gt; b</b> |

### **Nitel Bulgular**

Öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar, tematik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sonucunda, belirlenen kodlar altı ana tema altında toplanarak, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmıştır. Bu kapsamda oluşturulan zihin haritası, şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Nitel analiz zihin haritası

### **Olumlu Temalar**

**Tema 1. Mesleki becerilerin gelişimi:** Bu tema üç alt temadan oluşmaktaydı; teorik bilgiyi pratiğe dökmek, beceri ve teknik bilgi kazanımı, çalışma hayatına hazırlık uyum.

Öğrenciler mesleki eğitim uygulamalarının iş hayatına hazırlıkta önemli katkılar sağladığını belirtmiştir. Bu temada işletmede mesleki eğitim modelinin; teorik bilginin pratiğe dökülmesinde, iş dünyasına daha çabuk uyum sağlamada ve mesleki becerilerin gelişiminde sağladığı katkılar vurgulanmıştır.

*“Meslek hayatını ve okuduğum bölümü daha iyi bir şekilde kavradım.” K15*

*“İş hayatını öğrenme ve beceri kazanma adına güzel bir uygulama, sahada işi daha erken öğrenme imkânım oldu.” K22*

*“Yaptığım ve gördüğüm uygulamalar sayesinde hastalara bakış açım değişti ve özellikle hastaya acil müdahale etme konusunda kendimi geliştirdim.” K30*

**Tema 2. Kişisel gelişim:** Bu tema iki alt temadan oluşmaktaydı; iletişim becerilerinin gelişmesi, özgüven artışı.

İşletmede mesleki eğitim süreci öğrencilerin insan ilişkilerini güçlendirmekte ve iş hayatında özgüven kazanmalarına katkı sağlamaktadır. Özellikle öğrenciler, iş yerindeki sosyal ve profesyonel çevre ile etkileşimin faydalarını vurgulamıştır.

*“Kendime güvenimi daha fazla geliştirdim; insan iletişimindeki önemi işletme eğitimi sayesinde anladım ve işimi daha çok sevdim.” K8*

*“İşyerinde insan ilişkilerini ve iletişim kurmanın önemini kavradım.” K17*

*“Çok sosyal birisi değildim işletmede mesleki eğitim sayesinde insani ilişkilerim gelişti” K35*

**Tema 3. İstihdam imkânı:** Bu tema iki alt temadan oluşmaktaydı; iş bulma olanakları, sektör tecrübesi kazanımı.

Öğrenciler işletmede mesleki eğitim modelinin mezuniyet sonrası istihdam olanaklarına katkı sağladığını ve staj süresince sağlanan tecrübelerin iş bulma fırsatlarını arttırdığını dile getirmiştir.

*“Yaptığım stajda öğrendiğim bilgilerin, iş bulma açısından katkı sağlayacağına inanıyorum.”K51*

*“Bu staj süreciyle birlikte, iş dünyasında daha fazla deneyim kazandım ve tecrübe edindim.”K60*

*“Alanımla ilgili pratik yapmak ve tecrübeli meslek büyüklerinden eğitim almak iş hayatına hazırlık için çok faydalı oldu.”K72*

### **Olumsuz Temalar**

**Tema 4. Ücret yetersizliği ve gecikmeler:** Bu tema iki alt temadan oluşmaktaydı; düşük ücret ve ücret ödemelerinin gecikmesi.

Öğrencilerin büyük bir kısmı, işletmede mesleki eğitim sürecinde çalıştıkları işyerlerinde ücretle ilgili sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Ücretlerin düşük veya yetersiz olması ve bazı durumlarda geç yatırılması gibi şikayetlerin öne çıktığı belirlenmiştir. Bu durum, nicel bulgular arasında en düşük memnuniyet düzeyini oluşturan ücret konusuyla örtüşmekte; öğrenciler genel olarak ücret ödemelerinden tatminsizlik duyduklarını belirtmektedir.

*“Günlük temel ihtiyaçlarımızı bile karşılamayan bir ücret alıyoruz, bu da bizim için ciddi bir sorun.”K2*

*“Meslek lisesi stajyerleri bizden daha fazla ücret alıyor, bu durum beni psikolojik olarak kötü hissettiriyor.”K23*

*“Ücretlerin geç ve yetersiz yatması, staj süresince maddi zorluk çekmeme sebep oluyor.”K38*

**Tema 5. Eğitim süresinin uygunsuzluğu:** Bu tema iki alt temadan oluşmaktaydı; sürenin yetersiz olması, sürenin uzun olması ve sıkıcılığı.

İşletmede mesleki eğitim süreci eğitim öğretim dönemine benzer şekilde 70 iş gününden oluşmaktaydı. Fakat bazı öğrenciler bu sürenin yetersiz kaldığını belirtirken, bazıları ise sürenin fazla olduğunu ve sıkıcı hale geldiğini dile getirmiştir. İşletmede mesleki eğitim süresinin eğitici bir deneyim olarak bölüm bazında katkısının tekrar ayarlanması gerektiği sıkça belirtilmiştir.

*“Bir buçuk aydan sonrası döngü ve bedava çalışma hizmeti sunmaktan başka pek işe yaramadı.”K4*

*“4 aylık staj süresi bazen yeterli gelmiyor, iş yerinde daha uzun kalsak daha fazla bilgi edinebiliriz.”K42*

*“Süresi uzun olmasına rağmen verilen ücret düşük ve eğitim eksik, öğrenciler için sürenin daha uygun hale getirilmesi gerekir.”K58*

**Tema 6. İş yeri koşulları ve destek eksikliği:** Bu tema iki alt temadan oluşmaktaydı; iş yerinde destek eksikliği, stajyerlere yönelik iş yükü ve stres.

Öğrenciler iş yerlerinde “stajyer” olarak bakılmanın getirdiği iş yükünden ve bazı iş yerlerinde karşılaştıkları yetersiz eğitim desteğinden yakınmaktadır. Ayrıca staj sürecindeki rehberlik eksikliği bu temanın altını oluşturmaktadır.

*“Stajyer gözüyle bakıldığımız için genelde ayak işleri yaptırılıyor, ileri uygulamalar yaptırılmıyor bu da eğitim açısından verimsiz oluyor.”K11*

*“Bazı işletmelerde öğrencilere yönelik eğitim yetersiz, okulda öğrendiklerimizle iş yerindekiler örtüşmüyor.”K67*

*“Staj sırasında öğrencilere daha fazla ilgi gösterilmeli; bazı yerlerde öğrencilerle pek ilgilenilmiyor ortalıkta basit ayak işlerinde zaman geçiriyoruz.”K79*

## **Tartışma**

Bu çalışma, bir kamu üniversitesinin meslek yüksekokullarında ilk kez uygulanan 3+1 işletmede mesleki eğitim modelinin öğrenci memnuniyeti üzerindeki etkilerini ve öğrencilerin bu modelin sağladığı faydalara ilişkin algılarını anlamak amacıyla yapılmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri, eğitim aldıkları okul ve bölüm gibi değişkenler ile iş teklifi alma durumları incelenmiş, bu bulguların 3+1 eğitim modeli üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Araştırmada karma yöntem kullanılması, öğrenci geri bildirimlerinin kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlamıştır. Çalışmanın sonuçları, öğrencilerin genel olarak 3+1 eğitim modelinden memnun olduklarını, mesleki bilgi ve becerilerin artırılması ve iş hayatına uyum sağlama konusunda olumlu deneyimler yaşadıklarını göstermektedir. Ancak, bu memnuniyet çeşitli kurumsal ve akademik faktörlere göre farklılık göstermekte ve modelin bazı yönlerinin iyileştirilmesine yönelik ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır. Bu genel bulgular, uluslararası literatürde iş temelli öğrenme ve kooperatif eğitim modellerinin öğrenci memnuniyeti ve istihdam edilebilirlik üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koyan çalışmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir (Smith ve Worsfold, 2013; Jackson ve Rowe, 2023).

Öğrencilerin eğitim aldıkları sektörü tanımak ve iş dünyasına hazırlıklı olmak açısından uygulamalı eğitim modelini olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Alan yazındaki araştırmalar, işletmede mesleki eğitimin işgücü piyasasına adaptasyonu kolaylaştırdığını ve öğrencilerin sektörel bilgi birikimlerini artırarak daha donanımlı mezunlar haline geldiğini vurgulamaktadır (Arpat vd., 2017). Nitekim, bu çalışmada da öğrencilerin çoğu "Eğitim aldığım sektörü daha iyi tanıdım" ve "İş yaşamını tanımak açısından yararlı oldu" ifadelerine yüksek puan vermiştir. Bu bulgular, öğrencilerin teorik bilgiyi pratiğe dökme ve sektörel deneyim kazanma konusundaki memnuniyetlerini yansıtırken, uygulamalı eğitimin Türkiye’de mesleki eğitimi daha işlevsel hale getirebileceğine işaret etmektedir. Özellikle sosyal beceri ve iletişim alanında kazanımlar, uygulamalı eğitimin öğrenciler açısından değerini artıran bir diğer önemli sonuçtur (Sarıbiyık, 2013). Öğrencilerin "İnsan ilişkileri konusunda tecrübe kazandım" ve "İş arkadaşlarım mesleki gelişimime katkı sağladı" ifadelerine verdikleri yüksek puanlar, mesleki eğitimin öğrencilerin insan ilişkilerini ve iletişim becerilerini güçlendirdiğini göstermektedir. Sosyal becerilerin iş hayatında etkili bir şekilde kullanılabilmesinin önemi üzerine yapılan araştırmalar da benzer şekilde bu becerilerin gelişimini, iş başarısının bir göstergesi olarak tanımlamaktadır (Beheshtifar ve Norozy, 2013; Sharma vd., 2016). Bu sonuç, iş temelli öğrenme çalışmalarında sıkça vurgulanan “işyeri temelli öğrenmenin sosyal ve davranışsal beceriler üzerindeki dönüştürücü etkisi” bulgusunu desteklemekte ve 3+1 modelinin bu yönüyle uluslararası uygulamalarla örtüştüğünü göstermektedir (Jackson ve Rowe, 2023).

İşletmede mesleki eğitim sürecinde öğrenciler üniversiteleri tarafından sigortalanırken işyeri tarafından da asgari ücretin % 15- % 30’u düzeyinde ücret alması gerekmektedir. Ancak "Uygulama esnasında aldığım ücret yeterli oldu" ifadesine verilen düşük puanlar, öğrencilerin maddi beklentilerinin karşılanmadığını göstermektedir. Bu durum, ücretlerin düşük olması ve geç yatırılması gibi konulara öğrencilerin eleştiriler getirdiği nitel bulgularla da desteklenmektedir. Benzer sonuçlar, literatürde işletmede mesleki eğitimin öğrencileri maddi olarak tatmin sağlamada yetersiz kaldığını, ücretin tam ve zamanında ödenmediğini ortaya koymaktadır (Özkan ve Alan, 2022). Ücret sorunlarının öğrenci motivasyonunu olumsuz şekilde etkilediği ortaya çıkmıştır (Arpat vd., 2017). Ücret konusundaki memnuniyetsizliğin, iş temelli öğrenme modellerinde yaygın bir sorun olduğu ve önemli bir iyileştirme alanı olarak

değerlendirilmesi gerektiği; özellikle iş gücü piyasasında deneyim kazanmaya çalışan öğrenciler açısından motivasyonu olumsuz etkileyerek eğitim sürecine yansıdığı belirtilmektedir (Snell ve Hart, 2008). Ayrıca, öğrencilere verilen ücretlerin güncellenmemesi ve bazı yerlerde geç yatırılması, öğrencilerin işyerlerine karşı olumsuz duygular geliştirmesine neden olabilmektedir (Özkan ve Alan, 2022).

Öğrencilerin işletmede mesleki eğitim modeline dair bir diğer eleştirisi, eğitim süresinin uygun olmadığı yönündedir. Türkiye’de yapılan benzer araştırmalarda, işletmede mesleki eğitim süresinin genellikle yeterli bulunduğu ve süreyle ilgili herhangi bir sorun tespit edilmediği görülmektedir (Korkmaz ve Kilci, 2024). Ancak bu çalışmada öğrencilerin eğitim süresini fazla bulmaları ya da daha fazla bilgi ve deneyim kazanabilecekleri şekilde uzatılmasını talep etmeleri, eğitimin verimliliği ve beklentiler arasındaki farklılıkları ortaya koymaktadır. Bu bulgular, literatürde de işletmede eğitim sürelerinin öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına göre yeniden planlanması gerektiği görüşüyle uyumludur (Snell ve Hart, 2008). Ayrıca, işletmelerdeki mesleki eğitim süresinin öğrencilere daha fazla katkı sağlaması için sürenin ihtiyaçlara göre esnetilmesi veya daha etkili bir staj sürecinin yapılandırılması gerektiği önerilmektedir (Karadeniz ve Karadeniz, 2016). Bu tür düzenlemeler, öğrencilerin mesleki beceri ve deneyim kazanımlarını artırabilirken, işletmelerin nitelikli iş gücüne erişimini de kolaylaştırabilir.

Çalışmanın önemli bir bulgusu, uygulamalı eğitim sürecinin istihdam imkanlarına katkısı konusundaki olumlu değerlendirmelerdir. Öğrencilerin yaklaşık üçte birinin, uygulama yaptığı yerden veya başka bir iş yerinden iş teklifi alması, işletmede mesleki eğitimin mezuniyet sonrası iş bulma olasılığını artıran bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu durum, uygulamalı eğitim programlarının mezunları işgücü piyasasında daha avantajlı hale getirdiğini ifade eden literatürle uyumludur (Støren ve Aamodt, 2010; Jackson ve Rowe, 2023). Yükseköğretim sistemi ile işverenler arasındaki iş birliği, ön lisans düzeyindeki mezunların istihdam edilebilirliğini artırarak iş piyasasındaki şanslarını olumlu yönde etkilemektedir (Xu ve Po, 2023). Ancak, nitel bulgulara göre bazı öğrenciler işverenleri tarafından stajyer olarak görüldükleri için sadece yardımcı işleri üstlenmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin kendilerini geliştirmeleri için gereken koşulların sağlanmadığına dair olumsuz bir algı yaratmaktadır. Literatürde, staj süreçlerinde öğrencilere yönelik iş yükünün ve verilen sorumlulukların eğitimle uyumlu hale getirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Tektaş vd., 2016; Pekerşen ve Sırıklı, 2023). İşletmelerin stajyerlerin gelişimlerine yeterli ilgiyi göstermemesi, öğrencilerde mesleki tatminsizlik yaratmakta ve iş yerinde olumlu bir deneyim kazanma olasılığını düşürmektedir (Aydın vd., 2023). Sektörel farklılıklar dikkate alındığında, öğrenci memnuniyetinin çalışma koşulları, verilen sorumluluk düzeyi ve mentorluk desteğinin güçlü olduğu ayrıca işgücü ihtiyacının olduğu sektörlerde daha yüksek olduğu ve iş teklifi oranlarının yükseldiği görülmektedir. Kamu da gerçekleşen stajlarda, rutin ve sınırlı görevlerle tanımlanan sektörlerde ise görece düşük seyrettiği görülmektedir. Bu durum, uygulamalı eğitimin etkisinin sektörel bağlama duyarlı olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Son olarak, öğrencilerin uygulamalı eğitimden memnuniyet düzeylerinin genel olarak yüksek olmasına rağmen, ücret ve işyeri koşulları gibi bazı sorunlar nedeniyle bu memnuniyetin sınırlı kaldığı söylenebilir. Uygulamalı eğitim modeli, sektörel bilgi, mesleki beceri ve iş hayatına adaptasyon gibi konularda öğrencilere değerli katkılar sağlamaktadır; ancak öğrencilerin ücret ve iş koşullarına ilişkin beklentilerinin karşılanmaması, uygulamanın genel etkinliğini azaltmaktadır (Arpat vd., 2017). Bu bağlamda, işletmede mesleki eğitim programlarının iyileştirilmesi için öğrenci memnuniyetine odaklanan çalışmaların artırılması ve işyerlerinde öğrencilerin kendilerini daha değerli hissedebileceği koşulların sağlanması gerekmektedir. Alan yazında da vurgulandığı gibi, uygulamalı eğitimin etkili bir eğitim modeli

olabilmesi için öğrencilerin memnuniyetinin öncelikli olarak ele alınması ve program sürecinin buna göre uyarlanması önem arz etmektedir (Smith ve Worsfold, 2013; Otache ve Edopkolor, 2022).

Bu çalışmanın bulguları, işletmelerde mesleki eğitimin öğrencilere sağladığı katkıların daha fazla görünür hale getirilmesi gerektiğini ve bu sürecin daha tatmin edici bir deneyim sunabilmesi için stratejik iyileştirmeler yapılabileceğini göstermektedir. Örneğin, ücretlerin artırılması ve zamanında ödenmesi gibi uygulamalar, öğrencilerin maddi kaygılarını azaltarak eğitim sürecine daha odaklı katılımlarını sağlayabilir. Ayrıca, staj sürecinin belirli standartlara göre organize edilmesi ve her öğrenciye yetkinliklerini geliştirebileceği görevler verilmesi, öğrencilerin mesleki eğitim süreçlerinden elde edecekleri faydayı artıracaktır. Bu bulgular, işletmelerin ve eğitim kurumlarının iş birliği yaparak, öğrencilerin beklentilerini daha iyi karşılayan ve iş dünyasında rekabetçi avantaj elde etmelerini sağlayan bir uygulamalı eğitim modeli geliştirmelerine yönelik öneriler sunmaktadır.

## Sonuç

Bu çalışmanın bulguları, uygulamalı eğitimin iş dünyasına uyum sağlama, sektörel bilgi edinme ve insan ilişkileri geliştirme açısından öğrencilere önemli faydalar sağladığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, öğrencilerin iş dünyasını daha yakından tanımalarını sağlayarak iş bulma olanaklarını artırdığı gibi, sektörel deneyim elde etme yoluyla özgüven kazandıklarını da göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin ücret beklentilerinin karşılanmaması ve işyerlerinde stajyer olarak gördükleri muameleye yönelik bazı olumsuz geri bildirimler, uygulamanın iyileştirilmesi gereken yönlerine işaret etmektedir. Bu bulgular, işletmede mesleki eğitimin Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimi güçlendirme potansiyeline sahip olduğunu, ancak öğrenci memnuniyetini artıracak düzenlemelerin yapılması gerektiğini göstermektedir.

Çalışmanın bulguları ışığında bazı sınırlamalar ve öneriler belirlenmiştir. İlk olarak, çalışmanın güvenilirliği artırmak ve yapı geçerliliğini daha kapsamlı bir şekilde incelemek için daha geniş bir örneklem kullanılabilir. Çalışmanın sonuçları, yalnızca incelenen eğitim kurumuyla sınırlı olup, ülkedeki genel stajyer nüfusunu tam olarak temsil etmeyebilir. Bununla birlikte, Türkiye’deki benzer uygulamalara sahip üniversitelerde yapılacak paralel çalışmaların sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, bulguların ulusal düzeyde dış geçerlilik gösterebileceği düşünülmektedir. Gelecekteki araştırmalar, farklı eğitim kurumlarının iş gücü piyasasına hazırlık süreçlerini karşılaştırmalı olarak ele alarak bu alana daha geniş bir perspektif kazandırabilir. İkinci olarak, çalışmanın veri toplama sürecinde anket ve tematik analiz yöntemlerinin kullanılması, nicel verilerin derinlemesine açıklanmasını sağlamış olsa da öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin daha ayrıntılı ve kişisel deneyimlerinin anlaşılmasını zorlaştırabilir. Üçüncüsü çalışmanın bulguları işletme sahipleri ve çalışanları ayrıca öğrenci mentorlarının görüşlerinden muafır. Gelecekte öğrencilerin, mentorların, işletme sahibi ve çalışanlarının deneyimlerinin ele alınması mesleki eğitim sürecinin kapsamlı şekilde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın bulguları, işletmede mesleki eğitimin öğrenciler açısından faydalarını artırmak için bazı öneriler geliştirilmesine de olanak tanımaktadır. İlk olarak, öğrencilere verilen ücretlerin güncellenmesi ve zamanında ödenmesi, öğrencilerin motivasyonunu ve memnuniyetini artırmada etkili olacaktır. Ücret memnuniyetsizliği konusundaki geri bildirimler, öğrencilerin eğitim süreçlerine odaklanmalarını olumsuz etkileyebilmektedir; bu nedenle işletme ve eğitim kurumları arasında iş birliğini teşvik eden bir ücret standardizasyonu sağlanabilir. İkinci olarak, öğrencilerin eğitim sürecinde kendilerine verilen görevlerin eğitim içerikleriyle daha uyumlu hale getirilmesi, onların daha etkin bir şekilde bilgi ve beceri kazanmalarını sağlayacaktır. Bu doğrultuda, iş yerinde öğrencilere yönelik sorumlulukların artırılması ve daha nitelikli görevlerle deneyim kazanmalarının sağlanması önerilmektedir.

İşletmede mesleki eğitim süresinin öğrencilerin ihtiyaçlarına göre esnetilebilir bir yapı ile planlanması, öğrencilerin mesleki yetkinlik kazanımını daha etkili hale getirebilir. Öğrencilerin uygulama döneminde iş bağlantıları kurabilmeleri için iş yerleri ile daha güçlü iş birlikleri kurulabilir. Ayrıca, işletmede mesleki eğitim sürecinin istihdama etkisinin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilebilmesi için mezuniyet sonrası takip süreçlerinin düzenli olarak yürütülmesi ve istihdamın sürekliliğine yönelik uzun vadeli analizlerin yapılması gerekmektedir. Bu ölçümlere işletme sahipleri ve öğrenci mentorları da dahil edilerek çok boyutlu bir perspektif sağlanmalıdır. Bu tür düzenli takipler, uygulamalı eğitimin iş piyasasında yarattığı kalıcı etkilerin daha net bir şekilde ortaya konmasını katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak, bu araştırma, 3+1 işletmede mesleki eğitim modelinin öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlerine önemli katkılar sağladığını ortaya koyarken, modelin öğrenci memnuniyetini artıracak iyileştirmelere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Eğitim kurumları ve iş dünyası arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi ve eğitim süreçlerinin sektör ihtiyaçlarıyla daha uyumlu hale getirilmesi, uygulamalı eğitimin etkinliğini artırmada kritik bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, mesleki eğitimin daha nitelikli ve istihdam odaklı bir şekilde güçlendirilmesi, uzun vadede hem öğrencilerin mesleki başarılarına hem de işgücü piyasasının sürdürülebilir gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

### **Yazar katkı oranı**

Bu çalışmanın tüm süreçleri (tasarım, veri toplama, analiz, yazım ve düzenleme) Salih Tosun tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **Etik kurul onayı**

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için Balıkesir Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 29.11.2024 tarih ve 2024/11-15 nolu kararı ile Etik izin alınmıştır. Ayrıca anketin yapıldığı Balıkesir Üniversitesi Meslek Yüksekokulları Uygulamalı Eğitim (3+1) Modeli Koordinatörlüğü'nden de gerekli yasal izinler alınmıştır (Tarih: 27.08.2024/Sayı: E-11811414-300-417223).

### **Çıkar çatışması beyanı**

Hazırlanan çalışmada herhangi bir kişi/kurum ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **Makale Süreç Geçmişi**

Makale Geliş Tarihi: 08.11.2025

Makale Kabul Tarihi: 03.01.2026

### **Extended Abstract**

The transformation of labour markets in response to evolving economic, technological, and industrial dynamics has intensified the demand for a workforce equipped with both technical expertise and adaptive capacity. In this context, vocational and technical education institutions are required to align their educational structures and curricula with the expectations of the labour market. Work-based learning models, particularly those emphasizing practical experience such as the 3+1 vocational education model in business, have emerged as effective tools in bridging the gap between education and employment. This study seeks to investigate the experiences, satisfaction levels, perceived benefits, and employability impacts of students enrolled in this model, which was implemented for the first time in vocational schools of a public university in Türkiye during the 2024–2025 academic year.

The 3+1 model is structured to offer students three semesters of theoretical instruction at their vocational school, followed by one semester of practical training in a workplace. This integration is intended to provide students with real-world exposure to their field of study, enabling them to apply theoretical knowledge in professional environments, strengthen their competencies, and develop the social and personal skills required by the industry. Within this framework, the study also explores the challenges students face during the training process and how these experiences contribute to their career development and employability.

The study adopts a mixed-methods approach, utilizing both quantitative and qualitative data collection and analysis techniques. An embedded design was chosen, where the quantitative method serves as the primary data source, complemented by qualitative data to enrich and deepen the interpretation of findings. A total of 298 students participated in the quantitative component, while 82 students responded to open-ended qualitative questions voluntarily, offering detailed insight into their experiences.

Quantitative data were gathered through a structured questionnaire that included demographic items and the "3+1 Applied Education Model Satisfaction Scale", a 20-item instrument developed by Şahin Ören and Ören (2018). The scale uses a 5-point Likert structure and was shown to have high internal consistency (Cronbach's alpha = 0.94 in this study). Statistical analysis was conducted using SPSS 26.0, with non-parametric tests (Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis) employed due to the non-normal distribution of data. Post-hoc Bonferroni corrections were applied where necessary.

Qualitative data were collected through two open-ended questions designed to elicit students' evaluations of the strengths and weaknesses of their workplace training experience, the difficulties they encountered, and the skills they believed they had gained. These responses were thematically analyzed using MAXQDA Analytics Pro 2024, supported by the Xmind AI mind-mapping tool for visual representation of thematic structures. Thematic codes were generated inductively, allowing for the emergence of recurring patterns and categories grounded in participants' narratives.

The results reveal that students generally perceive the 3+1 model positively, particularly in terms of gaining professional knowledge, improving workplace adaptability, and strengthening interpersonal skills. Many students reported enhanced self-confidence, communication competence, and familiarity with sectoral dynamics. These improvements were seen as significant assets for their transition into the workforce. Moreover, 34.2% of students reported receiving a job offer either from their internship company or another business before graduation, suggesting the model's effectiveness in facilitating direct employment pathways.

However, several challenges and limitations were also identified. A considerable number of students expressed dissatisfaction with low wages and reported that they were often assigned menial or repetitive tasks rather than roles aligned with their field of study. Other common issues included poor working conditions, inadequate supervision or mentorship, and a lack of meaningful responsibility. Some students felt that the short duration of the internship did not allow sufficient time for professional growth or integration into company culture. These factors were found to negatively affect overall satisfaction and, in some cases, diminish the perceived value of the internship experience.

From a broader perspective, the findings underscore the dual role of the 3+1 vocational education model: it not only enhances employability by equipping students with real-life skills, but it also provides employers with a mechanism to assess and recruit qualified future employees. However, for the model to reach its full potential, several improvements are recommended. These include increasing the quality and relevance of tasks assigned to interns,

offering better financial compensation, ensuring systematic supervision, and providing structured feedback and guidance throughout the training period.

This research contributes to the literature on work-based learning by offering empirical evidence on the applicability and outcomes of the 3+1 vocational model in the Turkish higher education context. It also provides valuable recommendations for policymakers, educators, and industry stakeholders, advocating for a more structured and student-centered approach to practical training. Ultimately, aligning educational practices with labor market realities through models like 3+1 can play a key role in reducing youth unemployment, closing skill gaps, and promoting long-term socio-economic development.

## Kaynakça

- Akomaning, E., Voogt, J. M., & Pieters, J. M. (2011). Internship in vocational education and training: Stakeholders' perceptions of its organisation. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(4), 575–592.
- Arpat, B., Kalfa, V. R., Akşit, A., & Çamurdan, B. (2017). Meslek yüksekokullarında nitelikli ara eleman ihtiyacını karşılamada yeni arayışlar: 3+1 işbaşı eğitim modeli Honaz Meslek Yüksekokulu örneği. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 8(2), 76–94.
- Aydın, M., Demirdağ, A., Kürnek, B., & Yeşil, M. (2023). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin staj eğitiminden beklentileri ve yaşadıkları sorunlar. *ENTIS-Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 19–26.
- Bakioğlu, A., & Hacifazlıoğlu, Ö. (2007). Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 3–12.
- Beheshtifar, M., & Norozy, T. (2013). Social skills: A factor to employees' success. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(3), 74–79.
- Billett, S. (2011). *Vocational education: Purposes, traditions and prospects*. Springer Science & Business Media.
- Coll, R. K., & Zegwaard, K. E. (2011). *International handbook for cooperative & work-integrated education*. World Association for Cooperative Education.
- Collins, A. B. (2002). Gateway to the real world, industrial training: Dilemmas and problems. *Tourism Management*, 23(1), 93–96.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed method research*. London: Sage Publications.
- De Oliveira Silva, J. H., de Sousa Mendes, G. H., Ganga, G. M. D., Mergulhão, R. C., & Lizarelli, F. L. (2020). Antecedents and consequents of student satisfaction in higher technical-vocational education: Evidence from Brazil. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 20, 351–373.
- Ferns, S., & Zegwaard, K. E. (2014). Critical assessment issues in work-integrated learning. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(3), 179–188.
- Fieger, P., & Foley, A. (2024). Perceived personal benefits from study as determinants of student satisfaction in Australian vocational education and training. *Education + Training*.
- Guilbert, L., Bernaud, J. L., Gouvernet, B., & Rossier, J. (2016). Employability: Review and research prospects. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16, 69–89.

- Hayat, E., & Şölen, Ş. (2021). İstihdamda mesleki eğitimin önemi ve öğrencilerin mesleki eğitime ilişkin tutumları: Aydın ili örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 70–85.
- Jackson, D., & Rowe, A. (2023). Impact of work-integrated learning and co-curricular activities on graduate labour force outcomes. *Studies in Higher Education*, 48(3), 490–506.
- Kalaycı, S. (2010). *SPSS Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.
- Kapareliotis, I., Voutsina, K., & Patsiotis, A. (2019). Internship and employability prospects: Assessing students' work readiness. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 9(4), 538–549.
- Karadeniz, H., & Karadeniz, O. (2016). Türkiye’de mesleki yükseköğretimde staj konusunda yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *ISVET 2016: International Symposium on Post-Secondary Vocational Education and Training Bildiriler Kitabı* (ss. 795–801). Çorum: Hitit Üniversitesi.
- Korkmaz, N., & Kilci, Z. (2024). Önlisans öğrencilerinin 3+1 uygulamalı eğitim modeline yönelik tatmin derecelerinin incelenmesi: Susurluk Tarım ve Orman Meslek Yüksekokulu örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 14(1), 118–126. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1389894>
- Külahçı, M. (1986). Mesleki-teknik eğitimin gelişmesi ve kooperatif eğitim yaklaşımı. *Eğitim ve Bilim*, 10 (59), 9-16. <https://doi.org/10.15390/ES.1986.30>
- Liu, L. C. H. (2021). Influence of learning and internship satisfaction on students' intentions to stay at their current jobs: Survey of students participating in Taiwan's dual education system. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13, 1–20. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00121-3>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Otache, I., & Edopkolor, J. E. (2022). Work placement learning and student employability: Do student satisfaction, commitment and achievement matter? *Industry and Higher Education*, 36(6), 730–741.
- Ölmez, M. (2024). Mesleki eğitim uygulamasında öğrenci/kurum memnuniyetini etkileyen faktörlerin incelenmesi (3+1 İME sistemine yönelik bir değerlendirme). *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(3), 333–348.
- Özkan, T., & Alan, B. (2022). Meslek yüksekokullarında 3+1 eğitim modeli kapsamında iş yeri uygulaması ve öğrenci kazanımları. *Yükseköğretim Dergisi*, 12(1), 153–167. <https://doi.org/10.2399/yod.21.633795>
- Patrick, C. J., Peach, D., Pocknee, C., Webb, F., Fletcher, M., & Pretto, G. (2008). *The WIL (Work Integrated Learning) report: A national scoping study*. Queensland University of Technology.
- Pekerşen, Y., & Sırıklı, İ. K. (2023). Gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin staj süreçlerinde yaşadıkları iş stresinin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(87), 1325–1343.
- Plano Clark, V. L., Creswell, J. W., O’Neil Green, D., & Shope, R. J. (2008). Mixing quantitative and qualitative approaches: An introduction to emergent mixed methods research. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods* (pp. 363–387). New York: The Guilford Press.

- Rothman, M. (2007). Lessons learned: Advice to employers from interns. *Journal of Education for Business*, 82(3), 140–144.
- Sarıbıyık, M. (2013). Meslek yüksekokullarında nitelikli işgücü yetiştirmek için 3+1 eğitim modeli. *Academic Platform – Journal of Engineering and Science*, 1(1), 39–41.
- Sharma, R., Goswami, V., & Gupta, P. (2016). Social skills: Their impact on academic achievement and other aspects of life. *International Journal for Innovative Research in Multidisciplinary Field*, 2(7), 219–224.
- Snell, D., & Hart, A. (2008). Reasons for non-completion and dissatisfaction among apprentices and trainees: A regional case study. *International Journal of Training Research*, 6(1), 44–73.
- Smith, C. (2012). Evaluating the quality of work-integrated learning curricula: a comprehensive framework. *Higher Education Research & Development*, 31(2), 247–262. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.558072>
- Smith, C., & Worsfold, K. (2013). WIL curriculum design and student learning: A structural model of their effects on student satisfaction. *Studies in Higher Education*, 39(6), 1070–1084. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.777407>
- Støren, L. A., & Aamodt, P. O. (2010). The quality of higher education and employability of graduates. *Quality in Higher Education*, 16(3), 297–313.
- Şahin Ören T., & Ören V. E., (2018). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin 3+1 eğitim modelinden tatmin derecelerinin belirlenmesi: Banaz meslek yüksekokulu örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 451-456. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.286>
- Tabachnick, B. L., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics*, 7th Edn. Boston, MA: Pearson Education.
- Tektaş, N., Yayla, A., Sarıkaş, A., Polat, Z., Tektaş, M., & Ceviz, Ö. (2016). Ön lisans öğrencilerinin staj uygulamalarının değerlendirilmesi: Marmara Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(6), 310–318.
- Titrek, O., Kocaman, N., Ateşoğlu, G. Ö., & Göktekin, M. (2013). 3+1 eğitim modelinin öğrenci üzerindeki etkililiği. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s. 98). Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Tuckett, A. G. (2005). Applying thematic analysis theory to practice: A researcher's experience. *Contemporary Nurse*, 19(1-2), 75-87.
- Wang, S. L., Chen, H. P., Hu, S. L., & Lee, C. D. (2019). Analyzing student satisfaction in the technical and vocational education system through collaborative teaching. *Sustainability*, 11(18), 4856.
- Xu, J., & Po, Y. (2023). The future of 'applied' education, employability, and the labor market in China. In J. Zajda (Ed.), *International handbook on education development in Asia-Pacific* (pp. 1–21). Singapore: Springer Nature.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. genişletilmiş baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.