

Mesleki Eğitim Merkezlerine Devam Eden Öğrencilerin İşyeri Deneyimleri Üzerine Çıraklık Söyleminin Eleştirel Analizi

Servet GÜN¹

ORCID: 0000-0003-1582-8620

DOI: 10.54752/ct.1862068

Öz: Mesleki Eğitim Merkezleri (MESEM), Türkiye’de, mesleki ve teknik alanda orta öğretim düzeyinde öğrenci yetiştiren iki okul türünden biridir. Son yıllarda yapılan bir dizi düzenlemeyle öğrenci sayısını arttırarak mesleki teknik alanda giderek iddialı bir konuma yerleşen MESEM’ler, bugün dört yüz yirmi bini aşkın öğrencisiyle sahada faaliyet göstermekte, ilgili sektörlerin teknik ve ara elaman ihtiyacını karşılamak üzere mesleki eğitim vermektedir. Mesleki eğitimin istihdam ile bağını güçlendireceği ve mesleki istihdam kapasitesini arttıracak yönünde yapılandırılan MESEM’ler, son günlerde, çocuk işçiliğini meşrulaştırdığı ve çocuk işçi ölümlerine sebep olduğu yönünde yoğun eleştirilerle gündeme gelmiş; bu çerçevede dayandığı paradigmayla birlikte sorgulanmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, çocuk işçiliğine zemin hazırladığı ve çocuk iş cinayetlerini arttığı gerekçesiyle itham edilen MESEM’lerin öğrencileri, iş yeri deneyimlerini yerinde görmek ve kendi deneyimlerini bizzat onlardan

¹ Doç.Dr. Munzur Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü.
servetgun@munzur.edu.tr

GÜN, S, (2026) “Mesleki Eğitim Merkezlerine Devam Eden Öğrencilerin İşyeri Deneyimleri Üzerine Çıraklık Söyleminin Eleştirel Analizi”, *Çalışma ve Toplum*, Sayı: 90, C.3, s.

Bu makale, Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0) şartları altında dağıtılan açık erişimli bir makaledir. Bu lisans, orijinal yazar ve kaynak belirtildiği sürece, herhangi bir ortamda sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin vermektedir. Bkz. <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Makale Geliş Tarihi: 24.11.2025- Makale Kabul Tarihi: 30.04.2026

dinlemek üzere ziyaret edilmiştir. Ankara'nın iki sanayi bölgesinde (OSTİM ve Şaşmaz) on üç 'çırak' ile nitel araştırma tasarımına dayalı bir saha çalışması yapılmış; çocuk işçiliği ile MESEM arasındaki ilişki bizzat çocukların anlatımlarına referansla sorgulanmıştır.

Anahtar kelimeler: MESEM, Ankara, OSTİM, çocuk işçiliği, iş cinayeti.

A Critical Analysis of the Apprenticeship Discourse on the Workplace Experiences of Trainees Attending Vocational Training Centres

Abstract: Vocational Training Centres (VTCs) are one of the two types of secondary-level training schools in Türkiye. As a result of a series of recent regulations VTCs enrolment has increased, and VTCs have been positioned as a significant player in vocational training to meet skilled or semi-skilled labour demand of different sectors. Over four hundred and twenty thousand students are currently attending the centres. Viewed as the best way to strengthen the link between vocational education and employment opportunities, VTCs have recently faced intense criticism for allegedly legitimizing child labour and causing child work-related homicides. As a result, VTCs has started to be questioned along with the paradigm on which they are based. To hear from the trainees themselves what exactly is going on in VTCs, a fieldwork was carried out. During the fieldwork VTCs in two different industrial zones (OSTİM and Şaşmaz) in Ankara were visited, and thirteen apprentices were interviewed by employing a qualitative method. In this framework the data were generated to analyze if this type of vocational training can be seen as a form of child labour and test the argument that work-related homicides are result from trainees themselves.

Keywords: VTCs, Ankara, OSTİM, child labour, work-related homicide.

Giriş

İlerleme ve modernleşme gibi olgularla iç içe geçen eğitim, doğası gereği eleştiriye pek açık değildir; genel olarak olumlu bir anlam taşır ve onu yansıtır. Zira yüksek değerler taşıyan ilerleme ve modernleşme, izlenmesi gereken hedefleri belirlerken; eğitim, belirlenen hedeflere giden yolda kılavuzluk etmektedir. Bu çerçevede 'kimin ilerlediği' sorusu pek sorulmasa da; eğitilmiş bireyler yetiştirme ihtiyacı, bu ihtiyaçtan hareketle öne çıkan pozitivist bilgi anlayışı ve bu anlayışa dayalı dünya görüşü üzerine kurgulanan sistem, eğitimin siyasi ve ideolojik boyutunu büyük oranda gizleyebilmektedir (Bulut, 2010: 250-251). Apple'ın bu durumu ifade eden tespitinde olduğu gibi, 'eğitimle öğretilen sadece eğitim değildir; ideolojiktir ve

siyasidir' (Apple, 1990: viii). Zira eğitim, doğru olmayan meritokratik ideoloji yayarak eşitsizliğin meşrulaştırılmasına katkıda bulunmaktadır (Apple, 1982: 14). Peki, eğitimin konumunu belirleyen ve ideolojik bağlantılarını gizleyen kurgu; piyasa için mavi yakalı işçi yetiştiren mesleki eğitim açısından da geçerli değil midir? Bunu sorgulamak için öncelikle mesleki eğitimin Türkiye'de geçirdiği evrime bakmak gerekmektedir.

Türkiye'de mesleki eğitimin tarihi çok eskilere gitse de; modern anlamda ivme kazanıp bugünkü niteliğine erişmesi, kalkınma paradigmasının etkinliği ile ilişkilendirilebilir (Aksoy, 2017). Bu anlamda, mesleki ve teknik eğitimin tarihsel süreç içerisinde izlediği yol ya da geçirdiği dönüşüm ile ülkenin değişen ekonomik ve politik yaklaşımı arasında sıkı bir ilişki olduğu söylenebilir. Zira mesleki ve teknik eğitim, ithal ikameci ekonomi politikalarının hakim olduğu yıllarda (1950-1980 arası), büyük oranda, eğitim merkezli bir yapı içerisinde kurgulanmışken (Akpınar, 2006: 62); neoliberal politikaların hakim olmaya başladığı 1980'ler ve sonrasında, tedricen çalışma merkezli bir yapıya doğru evrilerek; günümüze kadar köklü bir paradigma değişimi geçirmiştir (Emirgil, 2010: 579).

Türkiye'de, mesleki ve teknik alanda orta öğretim düzeyinde öğrenci yetiştiren başat iki okul türünden biri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri; diğeri ise Mesleki Eğitim Merkezleri (MESEM'ler)dir. Bu çalışmanın konusu bir bütün olarak mesleki ve teknik eğitim olmasa da; MESEM'lerin dayandığı paradigmayı anlamak için mesleki eğitim sisteminin geçirdiği dönüşüm süreçlerini izlemek gerekmektedir. Mesleki eğitimin istihdam ile bağına güçlendireceği ve mesleki istihdam kapasitesini arttıracığı yönünde bir yaklaşım saikiyle işyeri tabanlı bir paradigmayla yapılandırılan MESEM'ler, çocuk işçiliğine sebep olduğu ve çocuk işçiliğini meşrulaştırdığı yönünde yoğun eleştirilerle gündeme gelmiş; bu bağlamda dayandığı paradigma ile birlikte sorgulanmaya başlanmıştır.

Mesleki ve teknik eğitim sistemi alanında gerçekleşen dönüşüm ile MESEM'lerin çalışma merkezli yapılandırılması ve çocuk işçiliği sorunu arasında güçlü bir ilişki olması sebebiyle, öncelikle yaşanan dönüşümün izleri sürülmekte; sonra MESEM'lerin çalışma merkezli bir yaklaşımla yapılandırılması tartışma zeminine çekilerek çocuk işçiliği sorunu ile çocuk işçi ölümleri veya 'iş cinayetleri' arasındaki ilişki ele alınıp MESEM modeli ve işyeri riskleri nitel araştırma tasarımına bağlı saha çalışması zemininde tartışılmaktadır. Zira piyasa temelli ideolojik bir yaklaşımın çıktısı olarak yapılandırılan; kalkınma planları ve projelerle desteklenen uzun soluklu bir sürecin tezahürü olarak yerleşik bir konum edinmiş olduğu görülen MESEM uygulamasının çocuk işçiliğine ve kötü çalışma koşullarına dayanak oluşturduğu; MESEM'li 'çırakların' iş yeri deneyimleri üzerinden alan çalışması bulgularıyla birlikte analiz edilmektedir. Bu bağlamda çalışma, MESEM'e dair yerleşik 'resmi söyleme' ihtiyatla yaklaşarak eleştirel bir perspektifle MESEM'li

öğrencilerin iş yeri deneyimleri aracılığıyla ‘çıracılık söylemini’ ve eğitimle perdelenen çocuk işçiliği olgusunu iş güvenliği sorunu ve kötü çalışma koşulları bağlamında tartışmayı amaçlamaktadır.

Mesleki Eğitimin Süreç İçinde Değişen Paradigması

Teknik okulların açılması veya mesleki eğitimin başlangıcı için Osmanlı’nın son dönemine kadar gitmek gerekir. Zira Mithat Paşa’nın Niş valisiyken 1861 yılında Müslüman ve Hristiyan kimsesiz çocuklara meslek kazandırma amacıyla açtığı ‘ıslahhane’ler, ilk mesleki-teknik okulların öncüsü sayılırlar. Başlangıçta bölgesel düzeyde kurulan ıslahhaneler, ülkenin farklı coğrafyalarına yayılarak zamanla devlet politikası haline gelmiştir. Islahhanelere devam eden öğrencilere terzilik, kunduracılık, marangozluk, matbaa dizgiciliği çuha ve bez dokumacılığı ile iplik yapımı gibi sanayiye ait meslekler öğretilmiştir. Kısa süre içerisinde sanayi dışında tarım ve ticaret sektörü için de mesleki teknik okulların kurulmaya başlandığı görülmektedir. Bu şekilde farklı sektörleri kapsayan mesleki teknik eğitim alanında gerçekleşen belirli bir birikim cumhuriyet Türkiye’sine aktarılmıştır (Yıldırım ve Şahin, 2015: 85).

Mesleki eğitim, Cumhuriyet’in ilk yıllarında esas olarak askeri personelin yetiştirilmesi ve sanayi için ilk girişimler şeklinde yapılandırılmıştır. Bu dönemde (1923-1940) mesleki eğitim, ekonomik kalkınma planlarına uygun bir yaklaşımla ele alınıp merkezi örgütlenmeye tabi tutulmuş, nihayet mevcut kurumların iyileştirilmesi yoluna gidilerek gelişmeler sınırlı düzeyde kalmıştır. Bugün endüstri meslek liseleri olarak bilinen mesleki teknik liseler, 1970’lerde sanat enstitülerinin dönüştürülmesi sayesinde kurulmuştur. Mesleki eğitimin okul sanayi işbirliği paradigmasına dayanılarak bugünkü rotaya sokulması ise 1980’lerde bir dizi projeyle ve yasal bir takım düzenlemelerle ilerleyen bir süreci ifade etmektedir (Bulut, 2010: 252). Anılan süreçte emek ve sermaye arasındaki güç dengeleri sermaye lehine değişmiş; daha genel ifade etmek gerekirse, üretim süreci içerisinde yer alan tüm kesimler ve iş ilişkileri sermayenin gereklilikleri doğrultusunda tedricen yeniden biçimlendirilmiştir (Yücesan Özdemir ve Özdemir, 2010: 143).

Aşağıda izlenecek olan proje odaklı gelişmeler ve kalkınma planları ile buralardaki tasarıları hayata geçiren yasal düzenlemeler, bir bakıma açık ekonomiye geçişin yapısal etkilerini taşımaktadır. Dolayısıyla aslında mesleki ve teknik eğitimi dönüştüren yaklaşımın hedefinde yüksek katma değerli mal ve hizmet üretme ve küresel ekonomiyle başarılı bir şekilde bütünleşme isteği yatmaktadır (Bulut, 2010: 255). Zira projelerin, planların ve yasal düzenlemelerin ‘anahtar kelimelerine’ bakıldığında mesleki eğitim nezdinde piyasanın mantığını etkin kılmak isteyen bir iradenin sürece hâkim olduğu açıkça görülmektedir.

Mesleki eğitim alanında çalışma merkezli yapıya yönelik ilk girişimler, okul sanayi işbirliğini sağlamak üzere geliştirilen dar kapsamlı projelerle başlamıştır. Birkaç ili kapsayan ve kısa adı OSANOR olan *Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitimi* projesi, bahsedilen bu girişimlerden ilki sayılır. Milli Eğitim Bakanlığı ile Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi tarafından ortaklaşa geliştirilen bu proje, ilk olarak 1978-1980 yılları arasında Adana, Bursa, İstanbul ve İzmir illerimizde pilot olarak uygulanmıştır (Akhun, 1987: 203). Proje, meslek liselerinde okuyan öğrencilerin lisede aldıkları mesleki eğitimi haftanın beş günü fabrikada ya da atölyelere giderek pekiştirmesine olanak sağlamak üzere planlanmıştır. Mesleki gelişimi sağlamak üzere planlanan proje, ‘öğrencileri daha çok rutin ve ağır-emek gücü gerektiren işlere yönlendirdiği’ gerekçesiyle amacı bakımından başarısız bulunarak eleştirilmişse de(Ercan, 1998: 241); eleştirilere rağmen, 1982-1983 yılları arasında ülke genelinde uygulanmıştır. Bahsedilen pilot projeyi yaygınlaştıran ve kısa adı METEP (Mesleki ve Teknik Eğitim Projesi) olan bir başka proje izlemiştir (Kazak vd., 2023: 2502).

Okul-çalışma yaşamı ilişkisini kurmayı amaçlayan bu projeler, neoliberal politikalar tarafından şekillendirilen *yeni meslekçi paradigma* olarak ifade edilen batı merkezli bir yaklaşımdan beslenmektedir. Yeni meslekçi paradigma, mesleki ve teknik eğitim alanındaki müfredatın temel beceriler üzerine yoğunlaşması gerektiğini ve sanayi ile işbirliğinin artırılması sayesinde çalışma yaşamına geçişin kolaylaşacağını varsaymaktadır. Yeni meslekçi paradigmanın vaaz ettiği ve geçiş için gerekli gördüğü “mesleki ve teknik eğitimin iş piyasasının ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılması” konusu ise hem yerel (TÜSİAD, TİSK, TESK) hem de uluslararası (OECD, DB) yapılar tarafından şiddetle desteklenmiş; bu sayede, Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayiye Destek Projesi (MEKSA), Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) ve Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (METGE) gibi farklı isimlerle anılan benzer nitelikli projeler süreç içerisinde ardı ardına gündeme gelmiştir (Emirgil, 2010: 591; Fişek, t.y.; Adıgüzel ve Berk, 2009: 222).

OSANOR projesiyle başlayıp yukarıda sayılan diğer projelerle olgunlaştırılan, okul ile çalışma yaşamı arasında bağ kuran çalışma merkezli eğitim yaklaşımı, bugün mesleki ve teknik eğitim sistemimizin temeli sayılan 1986 tarihli 3308 Sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu’na da niteliğini vermiştir. Kısmen Alman ikili (dual) sisteminden esinlenen adı geçen Kanun,² çıraklık statüsüne ilk kez bir mesleki

²2001 Tarihli 4702 Sayılı Kanunun 22. maddesiyle, yapılan bazı değişikliklerle birlikte, kanunun adı Mesleki Eğitim Kanunu olarak değişmiştir. Mesleki ve teknik eğitimin işletmelerle birlikte yürütüldüğü modele ikili (dual) sistem denilmektedir. İşletme-okul işbirliğine dayanan bu modelin en güçlü ve başarıyla uygulandığı ülke Almanya’dır. Ancak

eğitim modeli içerisinde yer vermiştir (Erder Köksal ve Lordoğlu, 1993: 23). Hızlı sanayileşen ve dışa açılan sermayenin ihtiyaç duyacağı kalifiye ara elaman ihtiyacını yetiştirmek için gerekli yasal alt yapı, böylece bu yasayla sağlanmıştır. Ancak yasanın çıkarılmasını izleyen süreçte yapılan bir araştırmayla -Mesleki ve Teknik Araştırma ve Geliştirme Merkezi'nin araştırması- meslek lisesi mezunlarının yarıya yakınının (yüzde kırk sekizinin) mezun olduğu bölümle ilgisi olmayan bir işte çalıştığı rapor edilmiş; böylelikle yasayla amaçlananın hâsıl olmadığı vurgulanmıştır. TÜSİAD'ın konuyla ilgili araştırmasında benzer sonuçlara ulaşılmış; eğitim kurumlarının teknolojik gelişmeyi kavrayamamasından ötürü istenilen nitelikte ara elaman yetiştirilemediği yönünde tespitler söz konusu olmuştur (Bulut, 2010: 257-258).

Yasayla öngörülen okul sanayi işbirliği konusunda beklenen ilişkinin kurulamaması sorunu sadece sermaye çevreleri tarafından dile getirilmemiş; bu dönemin resmi belgelerinde benzer biçimde ifade edilmiş ve sorunun aşılması için çeşitli öneriler gündeme getirilmiştir. Nitekim 2001-2005 yıllarını kapsayan VIII. Plan, “çıraklık, mesleki ve teknik eğitimin iş hayatının beklentilerine cevap verebilmesi, mesleki ve teknik eğitimle sanayi arasındaki ilişkinin arttırılabilmesi ve uygulamada aksayan hususların giderilmesi amacıyla, 3308 sayılı Kanunda gerekli düzenlemeler yapılacaktır” (VIII. Kalkınma Planı, 2001: 96) denilerek, Kanunun revize edileceği sinyali verilmiştir. Keza X. Plana bakıldığında, bütünüyle piyasalara endeksli bir eğitim anlayışının olgunlaşmaya başladığı bir yaklaşım görülmektedir: “Eğitim sistemi ile işgücü piyasası arasındaki uyum; hayat boyu öğrenme perspektifinden hareketle iş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinliklerin kazandırılması, girişimcilik kültürünün benimsenmesi, mesleki ve teknik eğitimde okul-işletme ilişkisinin orta ve uzun vadeli sektör projeksiyonlarını dikkate alacak biçimde güçlendirilmesi yoluyla arttırılacaktır” (X. Kalkınma Planı, 2014: 33).

Eğitimin planlanması konusunda tarihsel olarak en köklü geleneklerden biri olduğu kabul edilen eğitim şurası kararlarına bakıldığında; kalkınma planlarıyla uyumlu bir yaklaşımın sergilendiği göze çarpmaktadır. Zira 1999 tarihli XVI. Milli Eğitim Şurası kararlarının önemli bir kısmı “okul-işletme-sanayi işbirliği” konusundadır. Şura'nın elli beş sayılı kararı, “3308 Sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunun ve ilgili diğer mevzuatta, işletmelerde meslek eğitimi ve istihdam konuları değişen ve gelişen şartlara göre yeniden düzenlenme”si (XVI. MEB Şurası, 1999:8-11) gerektiği üzerinedir. Karar gereği, hem çıraklık hem de mesleki eğitim, piyasaların ihtiyaçları doğrultusunda yeniden organize edilecektir.

Okul sanayi işbirliğini sağlamaya yönelik sarf edilen yukarıda sıralanan çabalar, 2000'lerin başından itibaren farklı bir düzeye taşınarak geliştirilmeye

Almanya'da uygulanan bu sistemde yetki, sorumluluk ve finansman sektörle ortaklaşa paylaşılır.

çalışılmıştır. Zira mesleki ve teknik eğitime özel sektörün katılımını sağlamak amacıyla; 2012 yılında Özel Öğretim Kurumları Kanunu adıyla yeni-müstakil bir yasa çıkarılmıştır. Yasayla, Organize Sanayi Bölgelerinde (OSB) açılacak olan her özel mesleki teknik orta öğretim okulu için bir teşvik sistemi getirilmiştir. Bu tarihe kadar özel sektörün mesleki eğitimdeki payı yüzde birin altındayken; 2016 yılından itibaren OSB dışındaki özel mesleki okulları kapsayacak şekilde genişletilen teşvik sistemiyle birlikte; 2018-2019 eğitim-öğretim dönemine gelindiğinde özel mesleki okulların payı altı kat artarak yüzde altıya yaklaşmıştır. Bütün bu girişimlere rağmen mesleki ve teknik eğitim alanında özel sektörün payının beklenenden düşük kalması üzerine; mesleki eğitimi iş ortamına çekecek yeni bir model üzerinde çalışılmıştır. Mesleki eğitim süreçlerini özel sektör ile birlikte planlayıp yönetmek üzere kurgulayan ve işbirliğine bütünsel bir yaklaşımla bakan yeni işbirliği modeli ile ‘müfredatın sektörle birlikte güncellenmesi’ gerektiği formülü üzerinde durulmuş; ‘öğrencilerin beceri eğitimlerini sektörün gerçek iş ortamında yapacakları’ konusu vurgulanmıştır (Özer, 2020a: 129-136).

1980’lerde mesleki eğitim alanında muhtelif projelerle fiilen başlatılan okul sanayi işbirliği, süreç içerisinde yasal zemin güvencesiyle yerleşik bir konuma taşınarak bugünkü yapısına ve işleyişe kavuşmuştur. Mesleki eğitimin iki temel sütunundan biri olan ve okul sanayi işbirliğinin karakteristik özelliklerini taşıyan MESEM’ler, bu özelliği nedeniyle eleştiri konusu edilmiş; çocuk işçiliğinin ve çocuk iş cinayetlerinin müsebbibi olarak görülmüştür (Sosyal-İş, 2024). Mesleki eğitim sistemimizin önemli bileşenlerinden biri olan MESEM’lere yönelen ithamlar sebebiyle kendisine biraz daha yakından bakmak gerekmektedir.

Mesleki Eğitim Merkezleri (MESEM)

Mesleki alanda orta öğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitim veren iki okul türünden biri olan MESEM’ler; 2001 yılına kadar Çıraklık Eğitimi Merkezi adıyla anılmış; bu tarihten sonra 4702 Sayılı Kanunla Mesleki Eğitim Merkezi adını almıştır. 2016 tarihli 6764 Sayılı Kanunla zorunlu orta öğretim kapsamına alınan özel sektör ve devlet okulu şeklinde yapılanmış olan MESEM’lerin sayısı, 2025 yılı sonu itibarıyla beşi özel olmak üzere toplam dört yüz on üçü bulmuştur. İş piyasasının talepleri doğrultusunda şekillenen MESEM’lerde eğitim-öğretim, mevcut durumda otuz dokuz alan ile yüz doksan üç dalda toplam dört yüz yirmi bini aşkın öğrenciyle sürdürülmektedir³ (MEB, 2025: 135-136).

³ Sadece bir kaç yıl önce, 2023 yılında, üç yüz atmış dokuz okul ve iki yüz elli bin öğrenciyle eğitim ve öğretimi sürdüren MESEM’lerde öğrenci sayısı bugün neredeyse iki katına çıkmıştır.

Mesleğin özelliğine göre haftada on iki saatten az olmamak üzere genel ve mesleki eğitim görmek zorunda olan MESEM’li çıraklar, Kanuna göre öğrenci statüsündedir ve pratik eğitimlerini işyerlerinde; teorik eğitimlerini okul veya kurumlarında ya da Bakanlıkça uygun görülen işyerlerinin eğitim birimlerinde yapabilmektedirler. Mevzuata göre işyerinde çalışan sayısına bakılmaksızın tüm işyerleri kanun hükümleri uyarınca beceri eğitimi, staj ve tamamlayıcı eğitim yaptırabilir (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.18/1-3). Ayrıca on veya daha fazla öğrenciye çıraklık yaptırabilecek nitelikteki işyerleri, bu amaçla işyerinde bir eğitim birimi kurarak teorik eğitimlerini de işyerinde usta öğretici sertifikasına sahip⁴ bir personel aracılığıyla aldırarak (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.18/7) çıraklarla haftanın beş günü işyeri tabanlı bir mesleki eğitim sürdürülebilmektedir.

İşyerlerinde mesleki eğitim gören öğrencilere ödenecek olan ücretlerin düzenlenecek sözleşmelerle tespit edileceği; ancak ödenecek ücretin asgari ücretin net tutarının; yirmi ve üzeri personel çalıştıran işyerlerinde yüzde otuzundan, yirmiden az personel çalıştıran işyerlerinde yüzde on beşinden, kalfalık yeterliliği kazanan on ikinci sınıf öğrencilerine yüzde ellisinden az olamayacağı belirlenmiştir (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.25/1).

Mevzuata göre çıraklık ile ilgili temel kıstas, “en az ortaokul mezunu olma” koşuluna bağlanmıştır (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.10/a). Ancak on dokuz yaşından gün almamış olup daha önce çıraklık eğitiminden geçmemiş olanlar da yaşlarına ve eğitim seviyelerine uygun bir mesleki eğitim programına çırak olarak alınabilmektedir. Bu maddenin devamında “mesleki ve teknik öğretim kurumlarının örgün eğitim programlarından mezun olanlar ve kalfalık belgesi sahipleri bu hükmün dışında tutulur” denilerek (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.13/1) istisnai olarak yaş sınırı aranmaksızın ortaokul mezunu olması koşuluyla dört yıl süreyle asgari ücretin yukarıda belirtilen düzeylerinde ücretlerle, pirim ödemeleri kamudan karşılanmak üzere iş kazası ve meslek hastalığına karşı sigortalanarak çırak statüsünde mesleki veya tamamlayıcı eğitim görebilmektedirler. Üç yılın sonunda başarılı olan öğrenciler kalfalık; dört yılın sonunda başarılı olanlar ise ustalık sertifikası alarak çalışma yaşamına aldıkları bu ‘unvan’larla devam edebileceklerdir (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986: m.29 ve m.30).

Çerçevesi mevzuatla başlangıçta yukarıda aktarıldığı gibi belirlenmiş olan MESEM’lerin kapasitesinin artırılması ve öğrenciler için cazip hale getirilmesi amacıyla -sektör temsilcilerinin de talepleri doğrultusunda- süreç içerisinde bazı

⁴ Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), kolaylaştırıcı bir girişimle uzaktan eğitim yöntemiyle usta öğretici sertifikası alabilmenin yolunu açmıştır. Bu imkân ile işletmeler, hızlı ve kolay bir yöntemle eğitici sorununu aşip çırakların sürekli işyerinde kalmasını sağlayarak teorik eğitim sorununa/prosedürüne de ‘çözüm’ bulmuş durumdadır.

‘iyileştirmeler’ yapılmıştır. Bunlardan önemli olanlardan ilki, ‘diploma sorununun giderilmesi’ olarak ifade edilebilir. Zira MESEM’lere devam eden öğrenciler ortaokul sonrası dört yıllık mesleki eğitim sürecini tamamlamalarına rağmen lise diploması almaya hak kazanamıyorlardı. Merkezlere devam eden öğrencilerin lise diploması almasının tek yolu, MESEM’lere devam ederken ayrıca açık öğretim kurumlarına kayıt yaptırarak fark derslerini almalarına bağlıydı. Lise diplomasına erişimdeki bu zorluk, MESEM’lerin tercih edilmesini güçleştiren bir etken olarak ileri sürülmüştür. Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği’nde yapılan bir değişiklikle, fark derslerinin Merkezlerde ya da işletmelerde usta öğretici eşliğinde yüz yüze eğitimle alınabilme imkânı sağlanmış; böylece MESEM’li öğrenciler, Merkez’e başladıktan sonra fark derslerini ‘yan yollara sapmadan’ Merkez’de ya da işyerinde görerek lise diploması alabilme hakkına kavuşmuştur(Özer, 2020a: 148).

MESEM’leri cazip hale getiren ‘iyileştirme’lerden ikincisi, 2019 yılında yapılan bir düzenlemeyle, MESEM’lerin özel sektöre açılması konusudur. Özel sektör, genel olarak, bahsedilen düzenlemenin yapıldığı tarihe kadar mesleki ve teknik Anadolu lisesi kurabilse de; istisnai örnekler⁵dışında işyeri tabanlı ve mesleki eğitimin ‘gerçek karşılığı’ olan mesleki eğitim merkezi kuramamıştır. Oysa özel sektör özellikle kendi fabrikalarında veya organize sanayi bölgelerinde mesleki eğitim merkezleri kurarak ihtiyaç duyduğu ara elaman ihtiyacını bizzat kendisi yetiştirmek istemiştir (TOBB, 2022). Nihayet sermayenin talebi doğrultusunda, yukarıda bahsedilen 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu revize edilerek; özel sektörün MESEM kurabilmesine imkân tanınmıştır (Özer, 2020b: 364).

Özel sektörün MESEM kurmasına imkân tanıyan gelişmeyi yaygınlaştırarak özellikle özel sektör açısından MESEM’leri cazip kılacak önemli üçüncü bir ‘iyileştirme’, 2021 yılında Mesleki Eğitim Kanunda gerçekleştirilen revizyonla mümkün olmuştur. Yapılan revizyonla, Merkeze devam eden öğrencilere ödenen ve daha önce işverenin yükümlülüğü olarak belirlenmiş olan ücretler, işverenin yükümlülüğü olmaktan çıkarılmış; bu yük, işsizlik sigortası fonuna bırakılmıştır. 2021 yılında 7346 Sayılı Kanunla Mesleki Eğitim Kanunu’na eklenen maddeyle

⁵ 1986 yılında Endüstri Meslek Lisesi bünyesinde Sincan Çıraklık Eğitim Merkezi adıyla açılan Erkunt Mesleki Eğitim Merkezi, daha sonra Ankara Sanayi Odası’nın tahsis ettiği arsa üzerine inşa edilmiş ve Ankara’nın önemli sanayi kuruluşlarından biri olan ERKUNT A.Ş. ile MEB arasında imzalanan protokol gereği 1996 yılında her kademedeki çalışana eğitim verebilecek şekilde ERKUNT A.Ş bünyesinde yeniden açılmıştır (AOSB, 2026). Özel sektörün doğrudan mesleki eğitim merkezi kurabilmesi, bahsedildiği gibi, belirli bir ‘olgunlaşma’ sürecini ve yasal bazı düzenlemeleri gerekli kılmışsa da; bu şekilde MEB ile yapılan protokol ile mesleki eğitim merkezinin özel sektörün yönetimine bırakılması istisnai örneklerden biri olarak değerlendirilebilir (Bu örneği fark etmemi sağladığı için makalenin hakemine teşekkür ü borç bilirim).

(7346/m.14) ‘işletmelerde mesleki eğitim gören ve mesleki eğitim merkezi programına devam eden öğrencilere ödenecek ücretin tamamı işsizlik sigortası fonundan Devlet katkısı olarak ödenir’ denilerek; işveren, ücret ödeme yükümlülüğünden kurtarılmıştır.⁶

Aktarıldığı gibi MESEM’lerin işyeri tabanlı yapılandırılması ve sermayenin bu süreçte etkin bir konuma yerleştirilmesi, çocuk işçiliğini yaygınlaştıran süreçler olarak değerlendirilmekte; çıraklık adı altında çocuk işçiliğini meşrulaştırdığı yönünde yoğun eleştiriler getirilmektedir (Eğitim Sen, 2026;⁷ Yıldırım, 2024; Koman, 2024; Öztürk, 2024; TMMOB, 2024; Akpınar, 2022). Bu durumda, eleştirileri de içeren MESEM uygulaması ve çocuk işçiliği ilişkisine daha yakından bakmak gerekmektedir.

Çocuk İşçiliği MESEM İlişkisi

MESEM’ler ile yaygınlaşan ‘çıraklık sistemi’, çırağı, 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu’nda (m. 3-c) tanımlanan biçimiyle “bir meslek alanında mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını iş içerisinde geliştiren kişi” olarak tanımlamıştır. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)ise çocuk işçiyi ‘fiziksel ve psikolojik gelişimine zarar veren ve yaşamlarına engel olan işlerde, potansiyellerinin açığa çıkmasını ve eğitim almalarını engelleyecek şekilde çalıştırılan’ kişi olarak ifade etmiştir (ILO, 1973). Dolayısıyla MESEM’lerle şekillenen çıraklık, Yasa’da ifade edildiği biçimden çok ILO’nun Asgari Yaş Sözleşmesiyle tarif edilen çocuk işçi tanımıyla örtüşmektedir. Zira ILO’nun yaklaşımında çocuk işçilik (*Child Labour*), çocuğun eğitim hakkı başta olmak üzere diğer bazı haklara sahip olmasını engelleyen, fiziksel ve psikolojik gelişimine zarar veren çalışma olarak tanımlanırken (Erbay, 2010: 208); MESEM uygulamasıyla öne çıkan ‘çırak’ olgusu, uluslararası

⁶ Çalışma isteğinde olmasına karşın kendi isteği dışında işsiz kalan işçilerin uğradıkları gelir kayıplarını gidermek üzere getirilmiş olan işsizlik sigortası düzenlemesi, esasen işsiz kalan işçilere gelir güvencesi sağlama amacı taşımaktadır. Böylece, işsizlik sigortasının asıl ve doğrudan amacının işsizlere gelir güvencesi sağlamak olduğu açıkken (Gün, 2016: 1301); işsizler adına oluşturulan işsizlik sigortası gelirlerinin bir bölümü, 2021 tarihli yukarıda bahsedilen düzenlemeyle, işveren yerine devlet katkısı olarak çıraklara ücret olarak ödenmesi kararlaştırılmıştır.

⁷ Metin içerisinde ismi geçen bazı sivil toplum örgütleri ile meslek örgütleri, 31 Ocak 2026 tarihinde yapılan “MESEM Gerçeği: Mesleki Eğitim mi, Çocuk İşçiliği mi?” isimli çalışmaya katılmış ve örgütleri adına söz alarak daha önce yayınlanan raporlarda ortaya koydukları görüşlere benzer yönde görüşlerle MESEM’in çocuk işçiliği üreten ve onu meşrulaştıran bir uygulama olduğu konusu üzerinde durmuşlardır. Bu konudaki detaylar için çalıştayın burada referans verilen yayınlanan kayıtları izlenebilir.

düzeyde kabul gören çocuk işçilik kavramına çok daha yakın bir görünüm ve işleyiş sergilemektedir. Diğer bir deyişle mesleki eğitim adı verilerek yapılandırılan MESEM uygulaması, niteliği itibarıyla fiilen çocuk işçiliğine karşılık gelen bir konum inşa etmiştir.

Çıraklık, esas itibarıyla geleneksel toplumlarda çocukların usta-çırak ilişkisi içinde zanaat edinmeleri veya bir meslek grubu içerisine girmeleri anlamı taşımaktadır. Çıraklık bu anlamıyla özel bir toplumsal formasyona özgü ve bu çerçeve içinde anlamlı bir niteliğe sahip bir olguyu ifade etmektedir. Kapitalizmin gelişimiyle birlikte bazı ülkelerde tamamıyla çözülmüş ve yerini başka kurumlara bırakmış olan çıraklık, diğer bazı ülkelerde nitelik değiştirerek sanayi/piyasa için gerekli emeğin yetiştirildiği ‘formel kurumlar’ haline getirilmiştir. Nitekim özellikle geç kapitalistleşen küçük ölçekli işletmelerin yoğun olduğu ülkelerde yaygın olarak kullanılan çıraklık sistemi, çocuk işçiliğinin makul karşılanmasına gerekçe oluşturacak şekilde ‘mesleki eğitim’ formunda düzenlenebilmekte; böylelikle çocuk emeği, ‘çırak’ adı altında piyasaya kolaylıkla angaje edilebilmektedir (Erder Köksal ve Lordoğlu, 1993: 20; Yücesan Özdemir ve Özdemir, 2010: 154).

MESEM’lerin bu yönde bir fonksiyonu olduğu yönünde yaygın tespitler ve eleştiriler söz konusudur. Zira Sosyal-İş Sendikası’nın 2024 tarihli Türkiye’de Çocuk İşçiliği ve MESEM başlıklı Raporu, on sekiz yaşın altındaki öğrencilerin yaşlarına ve mesleki eğitimin niteliğine uygun olmayan diğer işçilerle aynı işlerde ve aynı çalışma saatleriyle çalıştırıldığını; öğrencilikten ziyade işçi olarak istihdam edildiklerini belirtmektedir. Emek piyasasını uzun vadeli biçimlendirmenin araçlarından olarak değerlendirilen; düşük ücretler ve uzun çalışma saatleri ile emek yoğun sektörleri ayakta tutmaya aracılık eden MESEM’ler, işçi-öğrenci yaklaşımı eşliğinde giderek yerleşik ekonomik üretim birimi haline gelmektedir (Sosyal İş, 2024).

Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği (TMMOB) İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği Çalışma Grubu, ‘çocuk iş cinayetleri’ üzerine hazırladığı bir raporla MESEM’leri, çocuk işçiliğini meşrulaştıran yasal bir kılıf olarak değerlendirmektedir. TMMOB’a göre MESEM’de çocukları hayata hazırlayan temel bilgilerin, beceri ve yeterliliklerin geliştirilmesi söz konusu değildir. Zira çocuklar ve gençler, işletmelerde ‘makinenin dişlisi’ durumuna indirgenmekte; adına öğrenci denilse de, işçi olarak çalıştırılıp ucuz işgücü olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla MESEM bu biçimiyle, bir eğitim modeli olmanın ötesinde çocukları ve gençleri gerileyen bir uygulama olarak değerlendirilmektedir (TMMOB, 2024).

İzmir Barosu Çocuk Hakları Merkezi, ‘çocukları ucuz işgücü olarak çalıştırdığı’ gerekçesiyle eleştirdiği MESEM’lerin kapatılmasını istemektedir. Baro’ya göre MESEM uygulaması, yaşam hakkı başta olmak üzere çocukların pek çok hakkını ihlal etmekte; haftanın dört günü işyerinde verildiği söylenen ‘mesleki eğitim’, çocukları, içi boşaltılmış müfredat ve güvencesiz çalışma koşullarıyla karşı

karşıya bırakmaktadır. MESEM uygulaması kapsamında, adeta işçi olarak çalıştırılan çocuklar, işçi sayılmadıklarından hukuki korumadan da yoksun bırakılmakta; işçilerin sahip olduğu haklara sahip olmadan çeşitli istismar biçimleriyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Zira Çocuklar, eğitimlerinin çok ötesinde mevzuata göre yasak olan ağır çalışma koşullarında çalıştırılarak yaşam hakları dahi ihlal edilebilmektedir. Türkiye'nin taraf olduğu BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne vurgu yapan Baro, sözleşmecî devlete, “ekonomik sömürüsüne karşı çocukların korunması için önlem alma yükümlülüğünü” hatırlatmakta; çocuk emeği sömürüsünü kurumsal hale getiren MESEM'lerin bir an önce kapatılması gerektiği çağırısı yapmaktadır (İzmir Barosu, 2024).

Öğrencilerin çocuk yaştan itibaren işverenin insafına ve piyasaların katı kurallarına terk edildiğini; bunun bizzat MEB eliyle yapıldığını ifade eden Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim Sen), öğrencilerin ‘okul içinde öğrenme’ haklarının MESEM uygulamasıyla fiilen ellerinden alındığını ve ucuz emek sömürüsü olarak işleyen bir mekanizmanın içine itildiğini belirtmektedir. MESEM'leri, piyasa merkezli bir model olması hasebiyle “eğitim hakkına müdahale” olarak değerlendiren Eğitim Sen, asıl hedefin mesleki eğitimin kamusal niteliğinin tasfiyesi olduğunu belirtmekte; bunu, MESEM'lerin sermayenin dönemsel ihtiyaçları doğrultusunda yıllardır süren şekillendirilmesiyle ilişkilendirmektedir (Eğitim Sen, 2022).

İş ve meslek örgütlerinin yanı sıra bazı sivil toplum örgütleri ile akademik çevrelerin benzer eleştiriler ile tartışmalara katkı sunduğu görülmektedir. Eleştirel akademik yaklaşımlarda öne çıkan kritik vurgulardan biri, sayıları dört yüz yirmi bini aşan MESEM öğrencisinin mesleki eğitim adı altında düşük ücretli işçi olarak çalıştırıldığı konusudur. Zira Yıldırım'a göre (2024) eğitim-öğretim işlevi görmeyen MESEM'lerde çocuklar, düşük ücretlerle ve ağır çalışma koşulları altında çalışarak öğrenmektedirler. 1930'larda kamu iktisadi teşebbüsleri bünyesinde açılmış olan çırak okullarını referans gösteren ve “işçileştirmeyen mesleki eğitim mümkün” diyen Akpınar'a göre (2022), MESEM uygulamasına göre çocuklar kağıt üstünde mesleki eğitimde gözükseler de; gerçekte eğitimde değiller, tam zamanlı çalıştırılmaktadırlar. MESEM uygulamasının çocuk işçiliğini perdeleme boyutuna dikkat çekerek çocukların işyerlerinde güvencesiz konuma itilmelerine vurgu yapan Dertli (2024), şu önemli tespiti paylaşmaktadır: İşyerlerinde fiilen işçi olarak çalıştırılan çocukların MESEM'lere kaydı yapılarak; bu çocuklar, artık, işgücü istatistiklerinde çocuk işçi olarak değil; mesleki eğitime devam eden öğrenci statüsünde gösterilmektedir. Böylece işçi statüsünden çıkarılarak çocuk işçi sayısında istatistiklerde düşüş sağlamanın yanı sıra; çocuklar, işçilik statüsünden kaynaklanan önemli hukuki korumalardan da yoksun bırakılmaktadırlar.

FİSA Çocuk Hakları Merkezi'nin saha çalışmasına dayalı raporuyla ortaya çıkan bulguya göre çıraklar, genel olarak Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığınca teftiş görmeyen işyerlerinde istihdam edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'na öğretmenler aracılığıyla yapılan denetimler ise çocuğun işyerine devam durumunun kontrolü, işyeri disiplin kurallarına uyulup uyulmadığı konularını kapsamaktadır. Dolayısıyla FİSA Raporuna göre çocukların beceri eğitimi gördüğü söylenen işyerleri, çalışma koşulları bakımından denetlenmemekte; öğretmenler tarafından yapılan denetimler ise esas olarak çocukların işyerlerinde disipline edilmesiyle ilgili hususlara dayanmaktadır (FİSA, 2024).

FİSA'nın ortaya koyduğu çalışma koşullarının denetlenmemesi sorunu, İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği Meclisi (İSIG Meclisi) çalışmalarında sıklıkla vurgulanan çocuk işçi ölümleriyle bağlantılı konular arasında yer almaktadır. İSIG Meclisi (2025) raporuna göre devlet politikalarıyla kitleleştirilen çocuk işçilik uygulaması (MESEM'ler), çocuk işçi ölümlerinin artmasına neden olmuş; daha önce kırsal alanda yaygın görülen çocuk işçi ölümleri artık MESEM uygulamasıyla kentlerin merkezlerine, sanayiye ve Organize Sanayi Bölgelerine (OSB) taşınmıştır. Zira sadece geçtiğimiz eğitim öğretim dönemi içinde (2023-2024) beşi inşaattan düşme sonucu, dördü sanayide çeşitli işlerde çalıştırılırken; -tespit edilebilen- en az dokuz MESEM'li çocuk işçi iş cinayeti sonucu yaşamını yitirmiştir. Son bir yıl içerisinde ölen çocuklarla birlikte sayının en az on yediye olduğu kayıtlara geçmiştir (Nasuhbeyoğlu, 2025; Now Ana Haber, 2025).

Yaşamını yitiren çocuklardan biri olan on dört yaşındaki Arda Tonbul, İstanbul Büyükçekmece Özkanlar Metal Demir Çelik AŞ'de MESEM kapsamında çalıştırılmıştır. Tonbul, kafası sac büküm makinesine sıkışarak on altı dakika boyunca kurtarılmayı beklerken yaşamını yitirmiştir (Evrensel, 2024). Erol Can Yavuz, on beş yaşındaydı ve Kütahya MESEM İç Mekân Mobilya Teknolojisi dokuzuncu sınıf öğrencisiydi. Yavuz, Kütahya Yeni Sanayi Sitesinde çalıştırıldığı işyerinde üzerine sunta bloklarının düşmesi sonucu yaşamını yitirmiştir (Bianet, 2024). Alperen Kocayavuz da on beş yaşındaydı. Ankara Çubuk'ta MESEM uygulaması kapsamında bir inşaatta çalışırken altıncı kattan asansör boşluğuna düşerek yaşamını yitirmiştir. Zekai Dikici ise on altı yaşındaydı ve İnşaatta çalışıyordu; yüksekten düşerek yaşamını yitirmiştir. Muratcan Eryılmaz, on yedi yaşındaydı ve İnşaatta çalışıyordu; o da yüksekten düşerek yaşamını yitirmiştir. Alperen Enes Ural ve Ömer Çakar, ikisi de on yedi yaşındaydı. Biri inşaatta doğal gaz borusu döşerken yüksekten düşerek; diğeri klima tesisatı döşerken ikinci kattan düşerek yaşamını yitirmiştir. Ulaş Dumlu da on yedi yaşındaydı ve Dumlu, atık havuzuna düşerek yaşamını yitirmiştir. Diğer bir ölüm haberi Konya'dan gelmiştir. Konya Karapınar MESEM öğrencisi Eren Dağ, on altı yaşındaydı; saat yirmi sularında, çalıştığı sondaj firmasının işini yaparken elektrik akımına kapılarak

yaşamını yitirmiştir (TMMOB, 2024). Şanlıurfa'nın Bozova ilçesinde MESEM uygulaması kapsamında bir marangoz atölyesinde çalışan on beş yaşındaki Muhammet Kendirci, ölümüne sebep olan olay sonrasında beş gün süren yoğun bakım sürecinin ardından kurtarılamamış, yaşamını yitirmiştir (Sağlam, 2025).

İş cinayetlerinde yaşamını yitiren çocukların ölüm nedenleri, hazırlanan raporlara ve görgül çalışmalara bakılırsa, MESEM uygulamasının çocuk işçiliği biçiminde işlenmesinden, gerekli ve yeterli denetimlerin yapılmamasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır (İSİG Meclisi, 2025; TTB, 2024; Dertli, 2024; FİSA, 2024;). Zira MEB, denetim eksikliğini kabul ederek; çocuk işçi ölümlerinin yaşandığı bu süreç içerisinde tüm il valilikleri ile ilgili bakanlıklara ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birlikleri ile Türkiye Esnaf ve Sanatkarlar Konfederasyonu'na *Mesleki Eğitimde İş Sağlığı ve Güvenliği* başlıklı bir genelge göndererek ilgili bakanlıkları ve sorumlu işveren örgütlerini uyarmıştır (MEB, 2024).

Ne var ki MEB, bir taraftan çocuk işçi ölümlerinin önüne geçmek üzere ilgili tüm yerlere genelge göndererek uyarıda bulunurken; diğer taraftan çocuk işçiliğini yaygınlaştıracak yeni projelere girişebilmektedir. MEB, bazı zincir marketlerle protokol imzalayarak MESEM'li öğrencilerin bu zincir marketlerde mesleki eğitime devam edeceklerini duyurduktan sonra, gelen yoğun tepkiler üzerine protokolden vazgeçtiğini duyurmuştur (Gazetememur, 2022). Her ne kadar çocuk işçiliğini yaygınlaştıracak böyle bir protokol bugün yürürlükte değilse de; rafa kaldırılan protokol, MESEM'lere yüklenen misyon ve genel yaklaşım hakkında fikir vermekte ve eğilimin yönüne işaret etmektedir.

Saha Çalışması, Yöntem ve Amaç

MESEM'lerin çocuk işçiliğine zemin hazırladığı ve çocuk iş cinayetlerini tetiklediği gerekçesiyle farklı çevrelerce itham edilmesi, görgül çalışmayı koşullayan önemli nedenlerden biri olarak ileri sürülebilir. Bu bağlamda MESEM'li öğrencilerin iş yeri deneyimlerini yerinde görmek ve kendi deneyimlerini bizzat onlardan dinlemek üzere bir saha çalışması planlanmıştır. Böylece sahaya, eğitim-öğretim işleviyle kurumsallaştırılmış olan MESEM'lerde öğrenciler, 'resmi söylemde dile getirildiği gibi, eğitim alarak mı öğreniyorlar; yoksa bir işçi olarak düşük ücretle ve ağır çalışma koşulları içerisinde çalışarak mı öğreniyorlar?' sorularının peşine düşülerek gidilmiştir. Zira öğrencilik-işçilik ayrımı, aynı zamanda ölümlü iş kazalarını belirleyen iş cinayetleriyle bağlantılı bir özellik taşıması dolayısıyla da saha çalışmasının merkezinde yer alan temel bir ayrımdır.

Bu ayrımı ve ayrımla bağlantılı iş kazası riskini anlamak üzere, eleştirel sosyal bilim yaklaşımıyla uyumlu nitel araştırma tasarımına uygun bir yöntem benimsenmiştir. Benimsenen eleştirel sosyal bilim yaklaşımı, toplumsal gerçekliği

değerlendirmeci bir perspektiften ele alırken, anlamak için görünenin ötesine bakmayı önerir. Zira eleştirel sosyal bilim açısından gerçeklik çok katmalıdır ve salt gözlemle keşfedilebilir değildir. Gerçekliğin (doğru bilginin) üstü çoğunlukla yanılgılar veya mitlerle örtülü olduğundan, sosyal sorunu anlamak için görüngünün ötesine (gerçekleşme biçimine) bakmayı gerektirmektedir (Suğur, 2012: 48; Neuman, 2014: 140-143).

İlk bakışta muğlak görünen gerçeklik, toplumsal bağlamı içerisinde ve yaşayanların gözünden derinlemesine anlamak üzere, nitel araştırma tasarımına uygun ‘neden’ ve ‘nasıl’ içerikli açık uçlu sorular yöneltilerek aydınlatmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda aşağıda tabloda yer alan tanıtıcı bilgileri edinmek üzere sorulan sorularla birlikte on biri açık uçlu olmak üzere toplam on beş soru sorulmuştur. Sorulan sorular, yukarıda vurgulandığı gibi, esasen çıraklık-işçilik ve iş güvenliği-risk ilişkisini sorgulamak üzere oluşturulmuştur. Bunlara ek olarak, MESEM’li çocukların iş yerinde haftalık ve günlük bulunma süreleri ile onları MESEM’lere iten/çeken nedenler de elbette sorgulanan başlıca konular arasında yer almıştır.

Açık uçlu sorular aracılığıyla elde edilen bilgiler, nitel araştırma tasarımına uyan betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Zira betimsel analiz, çalışılan olgu ya da örneklem hakkında elde edilen verileri betimleyerek olgunun temel özellikleri hakkında bilgi üretip onu tasvir etme imkânı tanır. Belli bir durumu saptamaya yönelik olan betimleyici analizle tasvir edilen olgu, aynı konuda araştırma yapacak olan çalışmalar için de ipucu imkânı sağlamaktadır.

Gözlem ve Bulgular

Saha çalışmasının evreni, Ankara’da içinde/yakınında MESEM bulunan iki Organize Sanayi Bölgesi (Ostim/MESEM ve Özkan Erdek Şaşmaz/MESEM) olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede iki farklı bölgede toplam kırk altı işyeri 2025 yılının Mart, Nisan ve Mayıs aylarında ilki pilot gözlem ve görüşme olmak üzere toplam üç kez rastlantısal olarak ziyaret edilmiş; bu iş yerlerinden biri hariç MESEM’li çırak bulunan diğer tüm iş yerleri görüşme talebimize olumlu karşılık vererek uygun bir ortamda görüşme yapmamıza imkân sağlamıştır.

Bilindiği gibi nitel araştırma yönteminde bulguların genellenmesi amacı olmadığı gibi örnekleme girecek insanlardan detaylı veya derinlemesine bilgi edinilmeye çalışıldığı için örnekleme dâhil olan her bireyin araştırma konusuna uygun olması gerekir. Bu bağlamda nitel araştırma tasarımına uyan ve ‘amaçsal örneklem seçim tekniği’ne uygun olan, evrenin tipik örnekleri olduğu düşünülen bireyler örnek olarak seçilmiştir (Suğur, 2012: 155).

Araştırma konusunu anlamaya yönelik uygun sayıda olan ve genelleme amacı taşımadığı için araştırma evrenini temsil etmesi beklenmeyen nispeten küçük örneklem seçimi, temelde nitel yöntemin mantığına uygundur; zira örneklem seçiminde belirleyici olan, sayı sınırından çok belirlenecek olan sayının tekrar ettiği yerin tespit edilmesidir. Bu bağlamda araştırma sırasında on üç çocukla yapılan görüşme, hem araştırma konusuna ışık tutacak düzeye ulaşıldığını göstermiş hem de tekrar izlenimi vererek görüşmelerin sonlandırılmasında belirleyici olmuştur. Her ne kadar saha çalışması esas itibarıyla on üç MESEM’li ‘çırakla’ yapılan görüşmelerle şekillense de; yukarıda aktarıldığı gibi, toplam kırk altı işyerinin ziyaret edilmesi ve buralardaki çalışma koşullarının gözlemlenmesi, saha bilgisini arttıran ve aşağıda yapılacak olan değerlendirmeleri temellendiren güçlü faktörlerden biri olarak değerlendirilmelidir.

Tablo1’de görülen toplam on üç MESEM’li çocukla on iki ayrı işyerinde görüşme yapılmıştır. Dolayısıyla sadece iki çocuk aynı iş yerinde bulunmakta; geri kalan on bir çocuğun tamamı her biri ayrı işyerlerinde ‘çırak statüsünde’ çalışmaktadır. Çocuklardan beşinin (Dokuzuncu sınıflar) işyerinde ilk, altısının (onuncu sınıflar) ikinci, birinin (on birinci sınıf) üçüncü ve bir çocuğun da dördüncü yılıdır. Tablo’da görüldüğü gibi görüşülen çocukların tamamı erkek ve ağır-tehlikeli işler olarak nitelenebilecek işyerlerinde ‘eğitim sürecine’ dâhil olmuşlardır.

Tablo 1: Mülakat Örneklem Profil Bilgisi

Sıra	Müstear isim*	Eğitim Aldığı il	Yaş	Cinsiyet	Sınıf	Alan/Dal**
1	Ali	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	15	Erkek	9	Makine Teknolojisi
2	Barış	Ankara/ Şaşmaz Sanayi Sitesi	17	Erkek	10	Motor-mekanik
3	Cem	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	17	Erkek	10	Elektro-mekanik
4	Deniz	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	16	Erkek	10	Motor-mekanik
5	Eren	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	15	Erkek	9	Motor-mekanik
6	Fırat	Ankara/ Şaşmaz Sanayi Sitesi	16	Erkek	10	Motor-mekanik
7	Gürdal	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	16	Erkek	10	Motor-mekanik
8	Haki	Ankara/Şaşmaz Sanayi Sitesi	15	Erkek	9	Motor-mekanik
9	Kemal	Ankara/Ostim Mobilyacılar Sitesi	17	Erkek	10	Makine Teknolojisi
10	Levent	Ankara/Ostim Mobilyacılar Sitesi	17	Erkek	12	Elektrik-elektronik
11	Mahir	Ankara/Ostim Mobilyacılar Sitesi	16	Erkek	11	Makine CNC
12	Nihat	Ankara/Ostim Mobilyacılar Sitesi	15	Erkek	9	Makine CNC
13	Orhan	Ankara/Ostim Mobilyacılar Sitesi	15	Erkek	9	Motor-mekanik

* Çalışmaya katılan MESEM’li öğrencilerin listede kullanılan isimleri ‘takma’dır. Katılanların gerçek isimleri, güven sağlamak üzere gizlenmiştir.

**Bu sütuna yazılan alan veya dal isimleri, Bakanlığın yayınladığı *Mesleki Eğitim Programında Uygulanan Alan ve Dal Listesi* ile bire bir örtüşmeyebilir. Zira tabloda yer alan alan/dal isimleri, MESEM’li öğrencilerin görüşme sırasında verdikleri isimler baz alınarak yazılmıştır.

İşyeri ziyareti sırasında bir işveren MESEM’den geldiğimizi düşünerek ‘çırak istediğini’ beyan etmiş; bu konuda bir araştırma yaptığımızı öğrenince, “şimdi artık burada kimse para verip çırak çalıştırmak istemiyor; benim de bir ya da iki çırağa ihtiyacım var ama bunu para vererek yapamam” diyerek; başka büyük işyerlerinde beş-on arası MESEM’li ‘çırak’ bulunduğu bilgisini vermiştir. MESEM’lere ilişkin bu bilgi ve yaklaşım, bir taraftan MESEM’in yaygınlaşma potansiyeli hakkında fikir verirken; diğer taraftan, daha çok da ücret ödemeksizin ‘çırak çalıştırma’ talebini içeren ve işletmeler arasında haksız rekabete yol açtığı yönünde bir ima taşımaktadır.

Neden MESEM?

Barış ve Cem, MESEM’i “meslek öğrenmek” istediği için tercih ettiğini belirtmiştir. Ancak çocukların çok önemli bir kısmı “okumak istemediğim için tercih ettim” demiştir. Mahir doğrudan “aile durumumuz iyi değil” diyerek, Orhan ise “şimdiden çalışıp para kazanayım” deyip dolaylı yoldan ekonomik gerekçelere sığınarak MESEM’i tercih ettiklerini belirtmiştir. Oysa MESEM’lerin ‘kağıt üstünde’ kuruluş amacının, çıraklık eğitimi vererek nitelikli ara elaman yetiştirmek olduğu bilinmektedir. Yapılan görüşmelerden anlaşıldığı kadarıyla, MESEM’e yönelmiş ve çocuk yaşlarda iş hayatında bulunan bu çocukların anlam dünyasında MESEM, ağırlıklı ‘okula alternatif’ olarak görülmekte ve okuldan çok iş hayatını çağrıştırmaktadır.

Zira sorulan sorulardan biri de, iş yerinin çocuklar açısından anlamı neydi? İş yeri mi eğitim yeri mi? MESEM aracılığıyla geldikleri ve yetişkin insanlarla dolu bu yerleri nasıl görüyorlardı? Sadece Barış “eğitim yeri gibi görüyorum” demiştir. Görüşülen çocukların dördü, “hem iş yeri hem de eğitim yeri gibi görüyorum” demiş, geri kalan sekiz öğrenci “işyeri olarak” gördüklerini ifade etmiştir.

MESEM’in tercih edilmesinin nedenlerinden biri de, az da olsa, belirli bir miktar para kazanma beklentisi ile ilişkilidir. Görüşülen çocukların tamamı MESEM tarafından verilen ücret dışında ‘başka bir ücret almadıklarını’ ifade etmiştir. Ancak MESEM’ler tarafından verilen ücretin ‘yararlı bir biçimde’ kullanılıp kullanılmadığı da ayrıca önem taşımaktadır. Zira Deniz ve Eren hariç diğer tüm çocuklar, işyerine kendi imkânlarıyla gelip gittiklerini ifade etmiştir. Yani çocuklar, işyerine dolmuşla veya otobüsle gelerek taşıma bedellerini kendi ücret gelirlerinden karşılamaktadırlar. Dolayısıyla asgari ücretin üçte biri oranında aldıkları ücretler, büyük oranda işyerine geliş gidişleri sırasında kullanılmaktadır. Bu açıdan şanslı olan Deniz ve Eren, işyerindeki ustalarla aynı mahallede oturduğu için sabah işe gelirken ve akşam iş çıkışı onlarla gelip giderek taşıma bedeli ödemekten kurtulmaktadır.

MESEM'lilerin İşyeri Deneyimleri

Fırat ve Levent günlük çalışma süresinin sekiz-dokuz saat, Barış on bir saat, diğer tüm çıraklar ise on saat olduğunu belirtmiştir. Ayrıca tüm çıraklar, haftada bir gün düzenli olarak MESEM'e teorik eğitim amacıyla gitseler de; haftada beş gün iş yerine gelmek zorunda olduklarını belirtmiştir. Böylece haftanın beş gününü günlük ortalama on saat iş yerinde geçirmek zorunda olan çıraklar, kayıtlı oldukları mesleki alan ya da dal dışında birçok işle uğraştıklarını ifade etmiştir. Sadece Kemal, “lazerle kesim işi yapıyorum; başka bir şey yapmıyorum” demiştir. Diğerleri, mesleki alanlarının yanı sıra “getir-götür işleri”, “dükkân temizliği gibi bir takım işler” ve “her şeyi” yaptıklarını ifade etmiştir. Orhan, “diğer işlerle uğraşırken mesleki alanımla ilgili işlere pek bakamıyorum” diyerek daha ilk yılında ‘mesleki öğrenme eksikliği’ kaygısı taşıdığını ifade etmiştir.

Alanla ilgili yapılan çalışmalarda üretim sürecine ne ölçüde dâhil olduklarını anlamak için sorulan soruya istisnasız tüm çıraklar, doğrudan ‘yaparak öğrenme’ye başladıklarını söyleyerek cevap vermiştir. Mesela Cem, “aracın altına yatarak şanzıman bakımı yapıyorum, gerekirse şanzımanı indiriyorum. Yani ustalar ne yapıyorsa ben de onu yapıyorum” demiştir. Deniz, “araç tamiriyle ilgili her şeyi yaptığını”, Gürdal ise “motor söküp taktığını” ifade etmiştir. Makine teknolojisi alanında çıraklık eğitimi alan Kemal, “iki yıldır CNC lazer ile kesim yapıyorum” diyerek ilk yıldan bu yana makinenin başında bulunduğunu, daha açık bir deyişle yaparak öğrendiğini ifade etmiştir.

İş Güvenliği ve İş kazası Riski

Saha çalışması sırasında görüşülen çırakların hiç birinde yapılan işe özgülenmiş özel bir kıyafetinin bulunmadığı gözlemlenmiştir. Elleri-yüzleri ve gündelik kıyafetleri yağ içinde olan çıraklara, yaptığınız işe uygun koruyucu ekipman kullanıyor musunuz? Diye sorulduğunda; sadece Deniz, Eren, Kemal ve Levent sert cisim düşmesine karşı demir kaplama ayakkabı kullandıklarını ve bazen de eldiven kullandıklarını belirtmişlerdir. Diğer dokuz çırak, çalışırken ‘herhangi bir koruyucu ekipman kullanmadıklarını’ ifade etmiştir.

Oysa görüşme yapılan işyerlerinin tamamı, çalışırken koruyucu ekipman gerektiren iş kazası riski yüksek olan işyerleridir ve görüşme sırasında bu konuda herhangi bir hassasiyetin gelişmediği de görülmüştür. Zira herhangi bir koruyucu ekipman kullanmayan çocukların yukarıda aktarılan soruya verdikleri cevaplar, genel olarak, “yok abi ne gerek var” olmuştur. Anlaşılan, yukarıda bahsedilen Bakanlık genelgesi pek etkili olmamış ki, mevzuat gereği iş yerlerini denetlemekle yükümlü MESEM öğretmenleri de bu konuda pek ilerleme sağlayamamıştır. Dolayısıyla yapılan işler bakımından oldukça yüksek tehlike arz eden ve kaza riski yüksek işlerde/işyerlerinde iş güvenliği konusunda yeterli donanım ve çabaya

rastlanılmamıştır. Bu konuda mevzuat gereği asıl sorumlu olan işverenler de gerekli çaba içinde değil ki çıraklardan bazıları, “abi zaten takacak veya giyecek bir şey de yok” diyerek, risklerin yakın tehlikeye nasıl dönüştüğünü dolaylı olarak ifade etmek istemiştir.

Alan Yazınla Diyalog Halinde Tartışma

Çıraklık kurumuna eleştirel yaklaşan alan yazını açısından çıraklık mefhumu, aslında günümüzde çocuk işçiliğini meşrulaştıran bir söyleme eşlik etmektedir. Buna göre çıraklık veya mesleki eğitimi öne çıkaran yaklaşımlar, olguyla örtüşmeyen bir tavırla, çırak kavramını açıklarken gerçekte bugün pek olmayan ‘geleneksel mesleki bir konuma’ işaret ederek; çocuk işçiliğini yanlış bir şekilde çıraklık olarak ifade etmektedir. Yücesan Özdemir ve Özdemir’e göre geleneksel tanımı içerisinde bir zanaat öğrencisi olan çırak, ileride kullanacağı üretim araçları üzerinde tam denetime sahip bir kişi iken; bugün, çırak sıfatı ile çalıştırılan çocuk, makinenin basit bir uzantısı olarak işçi konumundadır. Ayrıca çırak sıfatıyla yaptığı işi öğrenmek için gereken çıraklık zamanı, çalıştığı toplam zamanın sadece çok az bir kısmını oluşturmaktadır. Öğrenmek için gerekli kısa zamanın dışında kalan tüm zamanlar, çırağın kendisiyle aynı işi yapan diğer işçilere ödenen ücretten mahrum bırakıldığı, bir bakıma çırağın daha fazla sömürüldüğü ve çeşitli koruma mekanizmalarından yoksun kaldığı zamanlara denk gelmektedir (Yücesan Özdemir ve Özdemir, 2010: 154). Zira İzmir Barosu Çocuk Hakları Merkezi, buradan hareketle, MESEM’leri ‘çocukları ucuz işgücü olarak çalıştırdığı’ ve ‘güvencesiz çalışma koşullarıyla karşı karşıya bıraktığı’ gerekçesiyle eleştirmektedir. MESEM’lerde adeta işçi olarak çalıştırılan çocuklar, işçi sayılmadıklarından hukuki korumadan da yoksun bırakılmakta; işçilerin sahip olduğu haklara sahip olmadan çeşitli istismar-sömürü biçimleriyle karşı karşıya bırakılmaktadırlar (İzmir Barosu, 2024).

MESEM gibi ‘öğrenme-beceri’ vurgulu yapıların çocuk işçiliğini meşrulaştırmada etkili olan söylemlerden biri de ‘yaşamboyu öğrenme’ paradigmasıdır. Bulut (2010: 260), okul-sanayi işbirliğini incelediği görgül çalışmada, okulun yerini aldığını belirterek; aydınlanma ve özgürleşmenin aracı olduğu varsayılan eğitimin giderek yaşamboyu öğrenmeye indirgendiğini savunmaktadır. Yazara göre öznelere kontrol altına alan bir çeşit biyo-iktidar biçimi olan yaşamboyu öğrenme paradigması, kişinin öğrenmeyi öğrenmesini ve kendine tekrar tekrar yön vermesini beklemektedir. Böylece bilgi-beceri, birey ya da toplumu eğitmekten ziyade onları emek piyasasında ihtiyaç duyulan biçimde konumlandırın modüler bir bağlama sahip olmaktadır. Akpınar ve Gün (2016: 220-222), benzer bir yaklaşımdan hareketle, ‘beşeri sermaye teorisini’ test ettikleri görgül çalışmalarında, piyasanın ihtiyaç duyduğu elaman yetiştirmenin ötesinde çıraklığı

meşrulaştıran bir işlev gördüğü gerekçesiyle beşeri sermaye teorisini eleştirmektedir. Yazarlara göre çırak olarak sanayide çalışan çocukların tamamı, düşük ücret gelirine sahip olan ailelerin çocuklarıdır ve çocukların beceri geliştirme ya da meslek edinme gibi bir amaçları da yoktur. Bu bağlamda, bilinçli bir tercih olmaktan çok zorunluluktan kaynaklanan çıraklık, çalışmada, çocuk işçiliğini örgütleyen bir sistem olarak değerlendirilmektedir.

Söylendiği gibi MESEM'lerin çıraklık sistemi üzerine bina edilmediğini ifade eden başka bir görgül çalışma (THTM, 2025), çocukların, dokuzuncu sınıftan itibaren haftanın dört veya beş günü çıraklık adı altında sanayi kuruluşlarına veya çeşitli üretim tesislerine gönderilmelerini, bu tür ortamların ergenlik çağındaki çocuklara uygun olmadığını, ciddi tehlikelere işaret ederek değerlendirmektedir. Çalışmada 'her çocuğun bilimsel ve kamusal eğitim hakkı vardır' denilerek uygulamaya ilişkin önemli bazı konulara dikkat çekilmektedir. Ayrıca çalışmada, mesleki eğitim, iş gününü istihdam üzerine kurduğundan, kaçınılmaz olarak sınıfsal bir ayrıma neden olacağı gerekçesiyle eleştirilmektedir. Zira öğrencilerin mesleki eğitimi seçmesi veya yönlendirilmeleri kamu marifetiyle açıkça desteklenmektedir. Nihayet bu durum, sosyo-ekonomik düzeyi düşük yoksul ailelerin kararlarını zorunlu seçim haline getirerek etkilemektedir.

Sonuç Yerine

Saha çalışmasını koşullayan, 'MESEM'ler çocuk işçiliğine zemin mi hazırlıyor' sorusuna cevap olarak, yukarıya aktarılan görgül çalışmalar ile çalışmamız benzer sonuçlara ulaşmaktadır. Daha açık bir deyişle MESEM'ler, mistifikasyon yaratan resmi söylemin dile getirdiği gibi çıraklık eğitiminden ziyade, ağır ve tehlikeli koşullarda ve düşük ücretlerle çocuk işçiliğinin yerleşmesi konusunda etkili olan bir uygulama niteliği taşımaktadır. Böylece çocuk işçiliği, giderek yaygınlaşan MESEM'ler eliyle çıraklık adı altında yerleşik bir konum edinerek meşrulaşma eğilimi taşımaktadır.

MESEM uygulamasıyla yerleşik bir konum edinerek yaygınlaşan 'çıraklık sistemi', çocuğu, Kanunu'nda tanımlandığı biçimiyle pratikte "bir meslek alanında mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve iş alışkanlıklarını iş içerisinde geliştiren" çırak olarak değil; aksine ILO'nun tarif ettiği 'çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimine zarar veren ve yaşamlarına engel olan işlerde, potansiyellerinin açığa çıkmasını ve eğitim almalarını engelleyecek şekilde çalıştırılmaları' biçiminde çocuk işçi olarak konumlandırmıştır. Zira Saha çalışması sırasında edinilen gözlemlerin ve bulguların gösterdiği gibi koruyucu ekipmanlardan yoksun olan ve iş güvenliği sorunu yaratan çalışma düzeni, eğitimden çok çalışmayı ön plana çıkaran bir işleyiş ile daha çok ILO'nun tanımına uygun bir durumu, diğer bir deyişle çocuk işçiliğini

yansıtmaktadır. Yasada vurgulanan ve sonraki planda kalan ‘mesleki bilgi ve beceri’ ise ancak ağır ve tempolu çalışma koşullarında üretim sürecine katılmak suretiyle edinilebilmektedir. Yukarıda bahsedildiği gibi görüşülen çocuklardan Barış hariç, diğer çocuklar, ya doğrudan çocuk işçi olduklarını düşünmektedir ya da (dört öğrenci) hem işçi hem de çırak olduklarını düşünmektedirler. MESEM’li çocukların duyumsadıkları gibi fiilen işçi olup da çırak olarak nitelendirilmeleri, işçiliğe özgü mevzuat güvencesinden/haklarından yoksun bırakılmaları anlamına geldiği gibi çocuk işçi istatistiklerine yansımadıklarından ‘siyaseten bir başarı hikâyesinin göstergesi’ konumuna itildiklerine işaret etmektedir.

Sonuç olarak yıllar içinde okul-sanayi işbirliğini arttırma pahasına atılan adımlar, bizzat çocuk işçiliğine ve dolayısıyla iş cinayetlerine zemin hazırlamıştır. Küçük çaplı lokal projelerle başlayan ve çıraklığı bir mesleki eğitim modeli içerisine yerleştiren kimi kapsamlı projeler ve yasal düzenlemeler, bir bakıma çocuk işçiliğine yönelik sermaye yanlısı planlı bir sürecin hikâyesidir. Bugün çocukların ucuz işgücü olarak uzun saatlerle çalıştırılması; ağır ve tehlikeli işlerde çalıştırılarak iş cinayetlerinde yaşamlarını yitirmesi, 1800’lü yılların İngiltere’sini, vahşi kapitalizm koşullarını andırmaktadır. Öyle ki, üzerinden iki yüz yılı aşkın bir süre geçmiş olsa da çocuk işçiliği açısından pek de yol alındığı söylenemez.

Kuşkusuz yol alınacaksa, çocuk işçiliğine rıza üreten eğitim merkezli söylemlere eklenen beşeri sermaye teorisi veya yaşam boyu öğrenme vurgulu piyasacı yaklaşımlar karşısında çocukları piyasalara karşı savunun sosyo-politik bir yaklaşım benimsenmelidir. Bu bağlamda geleneksel bir kurum olan çıraklık, mevcut şartlar aşılarak yeniden organize edilmeli; bu, çocukları işçileştirerek, bedensel ve psikolojik gelişimlerine zarar vererek değil, onlara yeteneklerine göre eğitimler verilerek ve vasıf kazandırarak yapılabilir. Böylece meslek edinme amacına özgülenerken yeniden okullaşmanın sağlanmasıyla çocuk iş cinayetlerinin önüne geçmek de mümkün olabilir.

Extended Summary

The history of vocational education in Turkey dates back to ancient times. However, its acceleration in the modern sense and attainment of its current quality are related to the effectiveness of the development paradigm. Therefore, it can be said that there is a close relationship between the path followed and the transformation undergone by vocational and technical education in the historical process and the country's changing economic and political approach. This is because vocational and technical education was largely structured around education during the years when import substitution economic policies prevailed; it gradually evolved towards a work-centered structure in the 1980s and the reafter,

when neoliberal policies began to prevail; and it has undergone a fundamental change to the present day.

In our country, there are two types of schools that educate students at the secondary level in the vocational and technical field: Vocational and Technical Anatolian High Schools and Vocational Education Centers (MESEMs). Although the subject of this study is not vocational and technical education as a whole, it is necessary to follow the transformation processes undergone by the vocational education system in order to understand the paradigm on which MESEMs are based. Since there is a strong relationship between the transformation that has taken place in the vocational education system and the work-centered structure of MESEMs and the problem of child labor, the traces of the transformation in the vocational and technical field are first traced; then the work-centered approach to structuring MESEMs is brought into the discussion, and the relationship between the issue of child labor and child worker deaths or ‘workplace fatalities’ is addressed and discussed through field work.

In order to increase the capacity of MESEMs, whose framework is defined by legislation, and make them more attractive to students, certain ‘improvements’ have been made during the process, in line with the demands of sector representatives. The workplace-based structure of MESEMs and the effective positioning of capital in this process are considered to be processes that spread child labor; there is intense criticism that child labor is legitimized under the name of apprenticeship.

With the development of capitalism, apprenticeship, which has been completely abolished in some countries and replaced by other institutions, has been transformed in other countries into ‘formal institutions’ that train the laborforce necessary for industry/the market. Indeed, the apprenticeship system, widely used especially in countries with a high concentration of small-scale businesses that underwent late industrialization, can be structured as “vocational training” to justify the acceptance of child labor; thus, child labor can be easily supplied to markets under the guise of ‘apprenticeship.’”

For the field work, two Organized Industrial Zones (Ostim/MESEM and Özkan Erdek Şaşmaz/MESEM) located in or near MESEM in Ankara were selected. A total of 46 workplaces in two different areas were visited randomly, and all workplaces with MESEM students, except for one, responded positively to our request for an interview and provided us with a suitable environment for the interview.

For the field work, interviews were conducted with a total of thirteen MESEM students at twelve different workplaces. Therefore, only two children were found in the same workplace; all eleven remaining children worked in

separate workplaces as ‘apprentices’. As understood from the interviews conducted, MESEM is predominantly seen as an ‘alternative to school’ in the world view of these children who have turned to MESEM and are working at a young age, and it evokes the working life more than school.

During fieldwork, it was observed that none of the apprentices interviewed had special clothing specific to the work they were doing. When asked, “Do you use protective equipment appropriate for the work you do?” to apprentices whose hands, faces, and everyday clothes were covered in oil, only a few apprentices stated that they used steel-toed boots to protect against falling hard objects and sometimes gloves. The other apprentices stated that they did not use any protective equipment while working.

Accordingly, approaches that emphasize apprenticeship or vocational training, in a manner inconsistent with the facts, refer to a ‘traditional vocational position’ that hardly exists today when explaining the concept of apprenticeship, thereby in correctly describing child labor as apprenticeship. Within the traditional definition, an apprentice is a craft student who has full control over the production tools they will use in the future; today, however, a child working as an apprentice is a worker who is merely an extension of the machine. Moreover, the apprenticeship period required to learn the job performed under the title of apprentice constitutes only a very small part of the total time worked. All the time outside the short period required for learning corresponds to time during which the apprentice is deprived of the wages paid to other workers doing the same job as him, in a sense being exploited more and deprived of various protection mechanisms.

Over the years, steps taken to increase school-industry cooperation have paved the way for child labor and, consequently, workplace fatalities. Some comprehensive projects and regulations, which began with small-scale initiatives and incorporated apprenticeships into a vocational training model, have been part of a capital-driven, planned process that has led to child labor.

Beyanlar

Etik Kurul Beyanı

Saha çalışması için uygulanan mülakat görüşmeleri sırasında görüşme yapılan kişi çalışma hakkında aydınlatılmış ve onayı alındıktan sonra mülakata başlanılmıştır. Saha çalışması için Munzur Üniversitesi Etik Kurul Onayı alınmıştır: Toplantı Sayısı: 2024/09, Karar Sayısı: 08, Tarih 31.10.2024.

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu çalışma dolayısıyla herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiyle çıkar çatışması söz konusu değildir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O.C. ve Berk, Ş. (2009) “Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 220-236. <https://izlik.org/JA74EU96BU>
- Akhun, İ. (1987) “Okul-Sanayi Ortaklaşa (OSANOR) Eğitimi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt2, Sayı: 2, 203-209.
- Akpınar, T. (2006) *Çocuk İşçiliği Sorununa Çağdaş Bir Yaklaşım: KİT’lerin Çırak Okulları (1938-1986)*, Ankara: Fişek Enstitüsü Çalışan Çocuklar Bilim ve Eylem Merkezi Vakfı.
- Akpınar, T. (2022) “Mesleki Eğitim Merkezi, Yasal Yolla Çocuk Çalıştırma Uygulamasıdır”, <https://www.evrensel.net/haber/475028/mesleki-egitim-merkezi-yasal-yolla-cocuk-calistirma-uygulamasidir>, Erişim: 21.08.2024.
- Akpınar, T. ve Gün, S. (2016) “Testing the Human Capital Development Model: The Case of Apprenticeships in Turkey”, *International Journal of Training and Development*, 20(3), 214-223. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ijtd.12084>
- Aksoy, H. H. (2017) “Meslek Lisesi Kimin Meselesi”, <https://www.evrensel.net/haber/307320/meslek-lisesi-kimin-meselesi>, Erişim: 21.08.2024.
- AOSB (2026) *Eğitim Kurumlarımız*, <https://www.aosb.org.tr/9/egitim-kurumlarimiz>, Erişim: 28.03.2026
- Apple, M.W. (1982) *Education and Power*, Boston: Routledge&Kegan Paul.
- Apple, M.W. (1990) *Ideology and Curriculum*, 2th Ed., New York: Routledge.
- Bianet (2024) <https://bianet.org/haber/mesem-ogrencisi-erol-can-yavuz-staj-gordugu-atolyede-hayatini-kaybetti-290930>, Erişim: 21.08.2024.
- Bulut, E. (2010) “Türkiye’de Mesleki Eğitimin Dönüşümü: Çocukların Fiyatlandırılması, Modülerleştirilmesi ve Yaşamboyu Öğrenme”, İnal, K. (der.) *Türkiye’de Çocuk Emegi* içinde, Ankara: Ütopya Yayınevi, 245-289.
- Dertli, N. (2024) “Yaşam Hakkı Kapsamında Eğitimde Çıraklığın Tesviği: Çocuk Kırımına Kapi Aralamak”, *Çalışma Ortamı Dergisi*, <https://calismaortami.fisek.org.tr/icerik/yasam-hakki-kapsaminda-egitimde-cirakligin-tesvigi-cocuk-kirimina-kapi-aralamak/>, Erişim: 21.08.2024.
- Eğitim Sen (2022) “Devlet Eliyle Emek Sömürüsünü Yaygınlaştıran MESEM Uygulamasına Son Verilmelidir”, <https://egitimsen.org.tr/devlet-eliyle-emek-somurusunu-yayginlastiran-mesem-uygulamasina-son-verilmelidir/>, Erişim: 12.10.2024.

- Eğitim Sen (2026) MESEM Gerçeği: Mesleki Eğitim mi, Çocuk İşçiliği mi? <https://egitimsen.org.tr/egitim-sen-mesem-calistayi-31-ocak-2026-tarihinde-yapildi/> Erişim: 30.03.2026.
- Emirgil, B. F. (2010) “Yeni Meslekçi Eğitim Yaklaşımı ve Yeni Meslekçi Paradigmaların Türkiye’deki Yansıması Olarak “MEGEP””, *Sosyal Siyaset Konferansı Dergisi* (56), 575-600. <https://izlik.org/JA84HZ85GN>
- Erbay, E. (2010) Çocuk İşçi Olmak: Çocuk İşçiliğine Retrospektif Bir Bakış”, İnal K. (der.) *Türkiye’de Çocuk Emegi* içinde, Ankara: Ütopya Yayınevi, 206-244.
- Ercan, F. (1998) “Sermayenin Gelişimi Açısından Eğitimin Piyasalaşması: Toplumun Gelişimi Açısından Eğitimin Toplumsallaşması (Eğitim Sanayi İlişkisi)!” , Ankara: TMMOB Rapor ve Bildiriler Kitabı, 237-249.
- Erder Köksal, S. ve Lordoğlu, K. (1993) *Geleneksel Çıraklıktan Çocuk Emegine: Bir Alan Araştırması*, İstanbul: Friedrich Ebert Vakfı Yayınları.
- Evrensel (2024) “MEB, TezgahtarÇıraklığı (Çocuk İşçiliği) Meslek Lisesi MESEM’den Tümden Vazgeçmeli” <https://www.evrensel.net/yazi/91896/meb-tezgahtar-cirakligi-cocuk-isciligi-meslek-lisesi-mesemden-tumden-vazgecmeli> , Erişim: 22.08.2024.
- FİSA (2024) *Stajyer ve Çırakların Hak ve Özgürlüklere Erişimi araştırması Ara Raporu*, Çocuk Hakları Merkezi, İstanbul: Friedrich Ebert Stiftung Yayınları.
- Fişek, G. (t.y.) “Türkiye’de Çocuk Emegi Çalışmalarına Genel Bakış”, <https://fisek.org.tr/calismalar/cocuk-emegi/cocuk-emegi-uzerine-yazilar/turkiyede-cocuk-emegi-calismalarina-genel-bakis/>, Erişim: 14.09.2024.
- Gazetememur (2022) “MEB’in Zincir Marketlerle İmzaladığı Protokol İptal Edildi”, <https://gazetememur.com/egitim/mebin-zincir-market-ile-imzaladigi-protokol-iptal-edildi,Gp80X8TkW0OeaPgA0S8FSQ>, Erişim: 24.08.2024.
- Gün, S. (2016) “Aktif İstihdam Siyasetinin Gelişimi Açısından İşsizlik Sigortasının Dönüşümü”, *Çalışma ve Toplum*, 3(50), 1295-1320. <https://izlik.org/JA39MB87YN>
- ILO (1973) *138 Nolu Aşgari Yaş Sözleşmesi*, <https://www.ilo.org/tr/resource/138-nolu-asgari-yas-sozlesmesi> Erişim: 25.03.2026.
- İSİG Meclisi (2025) <https://www.isigmeclisi.org/21536-is-cinayetlerine-ve-cocuk-isciligine-karsi-mucadeleye-2025-yilind> , Erişim: 30.01.2026.
- İzmir Barosu (2024) “Çocukların Ekonomik Sömürüsü Son Bulsun”, <https://www.birgun.net/haber/izmir-barosu-ndan-mesem-tepkisi-mesemler-kapatilsin-cocukların-ekonomik-somurusu-son-bulsun-558433>, Erişim: 12.10.2024.

- Kazak, A., Altun, A., Özker, A., Fırat, F.T., Fırat, M., Kökden, İ. (2023) “Mesleki Eğitimdeki Son Değişikliklerin İstihdama Katkısının İşverenler Tarafından Değerlendirilmesi”, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(62), 2501-2505. <http://dx.doi.org/10.29228/JOS HAS.68483>
- Koman, E. (2024) “Çocuklar ‘resmen’ İşçileştirilirken”, <https://www.izisg.com/%C3%A7ocuklar-resmen-i%C5%9F%C3%A7ile%C5%9Fitilirken-ezgi-koman-ile-s%C3%B6yle%C5%9Fi>, Erişim: 13.08.2024.
- MEB (2024) *Mesleki Eğitimde İş Sağlığı ve Güvenliği Genelgesi/36*, <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2196.pdf>Erişim: 20.08.2024.
- MEB (2025) *MEB İstatistikleri Örgün Eğitim*, https://sgb.meb.gov.tr/istatistik_k/2425.pdf Erişim: 27.03.2026.
- Mesleki Eğitim Kanunu (1986)<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.3308.pdf> , Erişim: 28.08.2024.
- Nasuhbeyoğlu, V. (2025) <https://www.isigmeclisi.org/21533-2025-sinifta-aclik-okuldan-kopus-mesem-lerde-olum-vural-nasuhbe> , Erişim: 30.03.2026.
- Neuman, W. L. (2014) *Toplumsal Araştırma Yöntemleri, Nitel ve Nicel Yaklaşımlar* (çev. S. Özge), Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Now Ana Haber (2025) <https://www.nowtv.com.tr/NOW-Ana-Haber-Hafta-Sonu/one-cikan-haber/130827/17-cocuk-mesemde-can-verdi-bakan-rahat-olun-dedi> Erişim: 30.03.2026.
- Özer, M. (2020a) *Mesleki Eğitimde Paradigma Değişimi: Türkiye’nin Mesleki Eğitim ile İmtihanı*, İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Özer, M. (2020b) “Türkiye’de Mesleki Eğitimde Paradigma Değişimi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 357-384. <https://doi.org/10.17152/gefad.752523>
- Öztürk, P. (2024) “Derin Yoksulluk MESEM’ler İtıyor, Öğrenciler Fabrikalarda Ölüyor”, <https://bianet.org/haber/derin-yoksulluk-mesem-lere-itiyor-ogrenciler-fabrikalarda-oluyor-298328>Erişim: 13.10.2024.
- Sağlam, S. (2025) “Muhammet Kendirci’nin Ölümü Hükümete ve Kapitalizme Yönelik Bir Suçlama”, <https://www.wsws.org/tr/articles/2025/12/01/xgcb-d01.html> , Erişim: 30.03.2026.
- Sosyal-İş(2024) *12 Haziran Dünya Çocuk İşçiliği ile Mücadele Günü Türkiye’de Çocuk İşçiliği ve MESEM Raporu*, Sosyal-İş Sendikası, <https://www.sosyal-is.org.tr/12-haziran-dunya-cocuk-isciligi-ile-mucadele-gunu.html>, Erişim: 12.10.2024.
- Suğur, N. (2012) “Sosyolojik Yöntemde Klasik ve Yeni Dönem Tartışmaları”, Şavran, T.G. (ed.) *Sosyolojide Araştırma Yöntem ve Teknikleri* içinde, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 32-63.

- THTM (2025) 2025 Mesleki Eğitim/MESEM Raporu Yayınlandı <https://halkmeclisi.org/thtm-2025-mesleki-egitim-mesem-raporu-yayinlandi/>, Erişim: 12.05.2025.
- TMMOB (2024) “MESEM ve Çocuk İşçi Ölümleri Hakkında TMMOB İşçi Sağlığı ve İş Güvenliği Çalışma Grubu Değerlendirmeleri”, <https://www.tmmob.org.tr/icerik/mesem-ve-cocuk-isci-olumleri-hakkinda-tmmob-isci-sagligi-ve-guvenligi-calisma-grubu#:~:text=MESEM%20kapsam%C4%B1%20d%C4%B1%C5%9F%C4%B1nda%20da%20i%C5%9Fyerlerinde,9.%20S%C4%B1n%C4%B1ftan%20itibaren%20s%C3%BCrd%C3%BCr%C3%BClen%20par%C3%A7as%C4%B1d%C4%B1r>, Erişim 14.10.2024.
- TOBB (2022) <https://www.tobb.org.tr/Sayfalar/Detay.php?rid=28665&lst=MansetListesi>, Erişim: 22.08.2024.
- TTB (2024) https://www.ttb.org.tr/haber_goster.php?Guid=ce78632e-c219-11ef-a85e-2c6574192054 Erişim: 14.10.2024.
- VIII. Kalkınma Planı (2001) https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf, Erişim: 08.08.2024.
- X. Kalkınma Planı (2014) https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf, Erişim: 10.08.2024.
- XVI. MEB Şurası (1999) https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21142534_16_sura.pdf Erişim: 10.08.2024.
- Yıldırım, K. (2024) “MESEM: Kullan-At İşçilik ve Artık Nüfus”, <https://www.evrensel.net/yazi/95547/mesem-kullan-at-iscilik-ve-artik-nufus>, Erişim: 13.10.2024
- Yıldırım, K. ve Şahin, L. (2015) “Osmanlı’dan Günümüze Mesleki Eğitimin Gelişimi”, *Çalışma ve Toplum*, Cilt 1, Sayı: 44, 77-112. <https://doi.org/>
- Yücesan Özdemir, G. ve Özdemir, A. M. (2010) “Türkiye’de Çocuk Emegi ve Sosyal Politika: Alternatifi Düşünmek İçin Egemen Söylemin Eleştirisi”, İnâl, K. (der.) *Türkiye’de Çocuk Emegi* içinde, Ankara: Ütopya Yayınevi, 133-159.