



**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE KULLANILAN MODÜLLERİN
NİTELİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(MALATYA İLİ BATTALGAZİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Zeynep Aykır

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Zeynep
Soyadı : AYKIR
Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim
İmza : 
Teslim tarihi : 28.11.2018

TEZİN

Türkçe Adı: Mesleki ve Teknik Eğitimde Kullanılan Modüllerin Niteliğine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Malatya İli Battalgazi İlçesi Örneği)

İngilizce Adı: Evaluation of Students and Teachers Views on the Nature of Modules Used in Vocational and Technical Education (The Case of Battalgazi District of Malatya Province)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Zeynep AYKIR

İmza



JÜRİ ONAY SAYFASI

Zeynep AYKIR tarafından hazırlanan “Mesleki ve Teknik Eğitimde Kullanılan Modüllerin Niteliğine İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Malatya İli Battalgazi İlçesi Örneği) ” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Hasan COŞKUN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çankırı Karatekin Üniversitesi

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa KARAĞAÇLI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 07/11/2018

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince ve araştırmamın her aşamasında değerli katkılarıyla, bıkmadan usanmadan bana yol gösteren, desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, araştırmamın her bölümünde bilgi ve deneyimleriyle bakış açımı genişleten, akademik olarak gelişmemde bana büyük katkı sağlayan değerli hocam ve danışmanım sayın Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR’a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisansa başladığım günden bu yana Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nden ders aldığım ve desteklerini her zaman yanımda hissettiğim değerli hocalarıma ve tez savunmamdaki jüri üyesi hocalarıma emekleri ve sundukları bilgileri için teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Ayrıca Ar. Gör. Aysun ÖZTÜRK’e de tez savunma sürecim boyunca yapmış olduğu rehberlik ve yardımlar nedeniyle teşekkürü bir borç bilirim.

Hem yüksek lisans eğitimim süresince hem de araştırma sürecinin başından sonuna kadar ilgisini, desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli eşime ve bu süreçte kendisine yeterince vakit ayıramadığım oğlum Emir’e sonsuz teşekkürler.

Zeynep AYKIR

Kasım, 2018

MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE KULLANILAN MODÜLLERİN NİTELİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

(MALATYA İLİ BATTALGAZİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

(Yüksek Lisans Tezi)

Zeynep AYKIR

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Kasım 2018

ÖZ

Bu araştırmada, mesleki ve teknik eğitim kurumlarında kullanılan modüllerin niteliğini yine bu kurumlarda öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemek ve değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmış, buna bağlı olarak nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Nicel verilerin elde edilmesi için Taşpınar (1997) tarafından geliştirilen beşli likert tipine göre düzenlenmiş “Modüler Materyallere İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde modüllerin nitelikleri bağlamında odak grup görüşme yoluyla öğrencilere ve ayrıca bireysel görüşme yapmak için öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. “Modüler Materyallere İlişkin Tutum Ölçeği” Türkiye’nin Malatya ili Battalgazi ilçesindeki resmi mesleki ve teknik anadolu liselerinde 12. sınıfta öğrenim gören 331 öğrenciye uygulanmıştır. Odak grup görüşmesi kapsamında yine bu liselerdeki 36 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca 27 öğretmenle de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin çözümünde bilgisayarda istatistiksel veri analizi paket programı kullanılmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre;

öğrenciler modüllerdeki değerlendirme ölçütleri ve çalışma sorularını, modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberliği, modüler öğretimi genel olarak uygun bulurken;modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi,modüllerin biçimsel özellikleri, modüllerin kendilerini değerlendirmeleri ve aktif katılımları açısından kararsız kaldıkları, modüllerdeki etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda olumlu ya da olumsuz bir görüş belirtmedikleri,modüllerdeki etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içeriği uyumlu buldukları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin özelliklerine ilişkin görüşleri arasında genel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Diğer bir bulguya göre öğrenciler en çok modüllerin biçimsel özelliklerini en büyük sorun olarak görürken öğretmenler içinse sorun materyal eksikliğidir. Öğrenciler ve öğretmenler modülleri hazırlayanları bu sorunların nedeni olarak görmüşlerdir. Bunlara rağmen hem öğrenciler hem öğretmenler modüler öğretimin uygulamasının devam etmesi görüşünü benimsemişlerdir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda modüllerin daha fazla bireysel çalışma yapma imkânı yaratacak şekilde, çok daha fazla sayıda uygulama faaliyeti, uygun ölçme-değerlendirme araçları ile yenilenmesi, yenileme çalışmaları yaparken modüllerin biçimsel özelliklerine önem verilmesi, görsel materyallerle desteklenmesi, modüler sistemi daha etkin kılmak amacıyla sınıf geçme sisteminden ziyade modüler eğitim öğretim yaklaşımına uygun bir değerlendirme sisteminin var olması gerektiği gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki ve teknik eğitim, Modül, Modüler öğretim.

Sayfa Adedi : 143

Danışman : Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

**EVALUATION OF STUDENTS AND TEACHERS VIEWS ON THE
NATURE OF MODULES USED IN VOCATIONAL AND TECHNICAL
EDUCATION**

**(THE CASE OF BATTALGAZI DISTRICT OF MALATYA
PROVINCE)**

(Master's Thesis)

Zeynep AYKIR

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

November 2018

ABSTRACT

In this research, it was aimed to determine and evaluate the quality of the modules used in vocational and technical education institutions according to the opinions of the students and the teachers working in these institutions. Mixed method was used in the research and quantitative and qualitative data were collected accordingly. In order to obtain quantitative data, "Attitude Scale Regarding Modular Materials ", developed by Taşpınar (1997) and organized according to 5 likert type scale, was used. In the acquisition of qualitative data, a semi-structured interview form has been prepared for the students through focus group interview in the context of the qualifications of the modules, as well as teachers for individual interviews. "Attitude Scale Regarding Modular Materials" was administered to 331 students studying in the 12th grade in formal vocational and technical high schools located in Turkey's Malatya province in Battalgazi district. Within the focus group interview, interviews were also held with 36 students in these high schools. In addition, 27 teachers were interviewed using a semi-structured interview form. A statistical data analysis package program was used to analyze the quantitative data of the research. Besides, content analysis method is used in analyzing the qualitative data. According to findings of the research; the students will be able to use the evaluation criteria and study questions in the modules, the guidance of the modules to achieve their goals and

objectives, that the modules are unstable in terms of student-teacher interaction and the influence of the lesson, the formal characteristics of the modules, the self-evaluation of the modules and their active participation, the activities in the modules and the fact that they do not express a positive or negative view on how to transform the learnings into practice, the explanations about the activities in the modules, It was reached. In addition, it was found out that there is no generally meaningful difference between the opinions of the students regarding the properties of the modules in terms of their sex. According to another finding, while students mostly regard the formal characteristics of the modules as the biggest problem, the problem for the teachers is the lack of material. Students and teachers saw those who prepared the modules as the cause of these problems. Nevertheless, both students and teachers have adopted the view that the practice of modular teaching continues. In order to enable the modules to have more individual work in the direction of these findings, many more application activities should be done, renewed with suitable measurement and evaluation tools, importance of the formal features of the modules should be given while renovation process is on, should be in support of visual materials; to make the modular system more effective, suggesting that there should be an evaluation system suitable for the modular education and training approach from the passing system.

Key Words : Vocational and technical education, Module, Modular teaching.

Page Number : 143

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	Error! Bookmark not defined.
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI...	Error! Bookmark not defined.
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	Error! Bookmark not defined.
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Mesleki Eğitim Kavramı	8
2.2. Teknik Eğitim Kavramı	9
2.3. Mesleki ve Teknik Eğitime Olan İhtiyaç	10
2.4. Mesleki ve Teknik Eğitimi Etkileyen Faktörler	12
2.5. Mesleki ve Teknik Eğitimde Tarihsel Gelişim	13
2.6.Türkiye’de Mesleki ve Teknik Öğretimde Başlıca Çalışmalar ve Projeler	16
2.6.1. OSANOR Projesi (Okul- Sanayi İşbirliği).....	17

2.6.2. Meslek Yüksek Okulları Projesi.....	17
2.6.3. Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi (LİMME).....	18
2.6.4.TAÇE Projesi (Türk-Alman Çıraklık Eğitim Projesi)	18
2.6.5. Türk-Alman Mesleki Eğitim Projesi TAMEM (İkili Meslek Eğitimi Teşvik Projesi).....	20
2.6.6.METGE Projesi (Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi).....	21
2.7. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP).....	22
2.7.1. MEGEP'in Önemi ve Amacı.....	24
2.7.2. MEGEP'in Özellikleri ve Uygulamanın Beklentileri	24
2.7.3. MEGEP (Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi) Uygulanması	26
2.8.Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Kuramsal Temelleri.....	34
2.9.Modüler Eğitim Sistemi.....	39
2.10.Modüler Programın Geçmişi	43
2.11. Türkiye’de Mesleki Eğitimde Modüler Öğretime Geçiş Süreci	46
2.12. İlgili Araştırmalar	54
BÖLÜM III	59
YÖNTEM.....	59
3.1.Araştırmanın Modeli	59
3.2.Evren ve Örneklem	60
3.3.Veritoplam Araçları	64
3.5. Verilerin Analizi.....	67
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	67
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	67
BÖLÜM IV	70
BULGULAR VE YORUM	70
4.1. Modüllere İlişkin Görüş ve Tepkileri Belirlemeye Yönelik Öğrenci Görüşleri	70
4.1.1. “Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	71
4.1.2. “Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	72
4.1.3. “Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	73

4.1.4. “Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	74
4.1.5. “Modüllerin Biçimsel Özellikleri” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	75
4.1.6. “Modüller Öğretim Düşüncesi” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri..	76
4.1.7. “Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	76
4.1.8. “Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri	77
4.2. Modüllerin Özellikleri Konusunda Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri	78
4.3. Öğrenci ve Öğretmenlerle Yapılan Nitel Görüşmeler	92
4.3.1. Tema: Modüllerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları	92
4.3.2. Tema: Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik	95
4.3.3. Tema: Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi	98
4.3.4. Tema: Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme	100
4.3.5. Tema: Modüllerin Biçimsel Özellikleri.....	103
4.3.6. Tema: Modüler Öğretim Düşüncesi.....	104
4.3.7. Tema: Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı	106
4.3.8. Tema: Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu	108
4.4. Modüllerin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Bu Sorunların Nedenleri	109
4.5. Modüllerin Etkililiğine İlişkin Görüşler	111
BÖLÜM IV	114
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	114
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	114
5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	114
5.1.1.1. <i>Modüllerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Sorularına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....</i>	<i>114</i>
5.1.1.2. <i>Öğrencilerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....</i>	<i>115</i>

5.1.1.3. Öğrencilerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	115
5.1.1.4. Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	116
5.1.1.5. Öğrencilerin Modüllerin Bıçimsel Özellikleri Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	117
5.1.1.6. Öğrencilerin Modüler Öğretim Düşüncesi Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	117
5.1.1.7. Öğrencilerin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	118
5.1.1.8. Öğrencilerin Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	118
5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma	119
5.1.2.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	119
5.1.2.2. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	120
5.1.2.3. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	121
5.1.2.4. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	121
5.1.2.5. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Bıçimsel Özellikleri Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	122
5.1.2.6. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüler Öğretim Düşüncesi Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	123
5.1.2.7. Öğrenci ve Öğretmenlerin Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	123
5.1.2.8. Öğrenci ve Öğretmenlerin Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	124
5.1.2.9. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	124
5.1.2.10. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Etkililiğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Sonuçlar ve Tartışma	125

5.1.3. Nicel ve Nitel Bulguların Birlikte Değerlendirilmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	125
5.2. Öneriler	126
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	126
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	127
KAYNAKLAR.....	129
EKLER.....	136
EK 1. Gazi Üniversitesi'nin Malatya Valiliği'ne Araştırma İzni İçin Üst Yazısı ..	137
Ek 2. Malatya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	138
EK 3. Tutum Ölçeği	139
EK 4. Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu	141

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>MEGEP Öğretim Programlarında Kullanılan Modülün Bölümleri</i>	29
Tablo 2. <i>2006–2007 Öğretim Yılından İtibaren MEGEP Kapsamında Uygulamaya Konulan Alan/Dallar</i>	30
Tablo 3. <i>Araştırma Evrenindeki Öğrenci ve Öğretmenlerin Dağılımı (2016-2017)</i>	61
Tablo 4. <i>% 95 Güven Düzeyi ve Çeşitli Kesinlik Sınırları İçin Örneklem Büyüklükleri</i>	61
Tablo 5. <i>Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrenci Sayıları</i>	62
Tablo 6. <i>Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı</i>	62
Tablo 7. <i>Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Okudukları Meslek Alanları</i>	63
Tablo 8. <i>Öğrencilerin Modüllere İlişkin Tutumlarının Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	70
Tablo 9. <i>Öğrencilerin Modüllerdeki Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	71
Tablo 10. <i>Öğrencilerin Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	72
Tablo 11. <i>Öğrencilerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	73
Tablo 12. <i>Öğrencilerin Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	74
Tablo 13. <i>Öğrencilerin Modüllerin Biçimsel Özellikleri Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	75
Tablo 14. <i>Öğrencilerin Modüler Öğretim Düşüncesi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	76
Tablo 15. <i>Öğrencilerin Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	77
Tablo 16. <i>Öğrencilerin Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar Ve İçerikle Uyumu Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri</i>	78

Tablo 17. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Modüllere İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması	78
Tablo 18. Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	79
Tablo 19. Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Madde İçin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	80
Tablo 20. Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	81
Tablo 21. Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	82
Tablo 22. Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	83
Tablo 23. Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ...	84
Tablo 24. Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	85
Tablo 25. Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	86
Tablo 26. Modüllerin Biçimsel Özellikleri Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	86
Tablo 27. Modüllerin Biçimsel Özellikleri Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	87
Tablo 28. Modüler Öğretim Düşüncesi Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	88
Tablo 29. Modüler Öğretim Düşüncesi Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	89
Tablo 30. Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	89
Tablo 31. Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ...	90
Tablo 32. Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar Ve İçerikle Uyumu Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	91

Tablo 33. <i>Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar Ve İçerikle Uyumu Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması</i>	92
Tablo 34. <i>Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları İle İlgili Görüşleri</i>	93
Tablo 35. <i>Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik İle İlgili Görüşleri</i>	96
Tablo 36. <i>Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi İle İlgili Görüşleri</i>	98
Tablo 37. <i>Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme İle İlgili Görüşler</i>	100
Tablo 38. <i>Modüllerin Biçimsel Özellikleri İle İlgili Görüşler</i>	103
Tablo 39. <i>Modüler Öğretim Düşüncesi İle İlgili Görüşler</i>	104
Tablo 40. <i>Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı İle İlgili Görüşleri</i>	106
Tablo 41. <i>Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu İle İlgili Görüşleri</i>	108
Tablo 42. <i>Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Uygulanmasında Karşılaştığı Sorunlar ve Nedenleri İle İlgili Görüşleri</i>	110
Tablo 43. <i>Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Etkililiği İle İlgili Görüşleri</i>	112

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Modüler sistem.....	39
<i>Şekil 2.</i> Veri toplama aracının oluşturulma basamakları	65
<i>Şekil 3.</i> Görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analiz süreci	68
<i>Şekil 4.</i> Veri analizi sonucunda belirlenen temalar	69

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar açıklanmıştır.

1.1.Problem Durumu

Hızla gelişen ve yaygınlaşan küreselleşme, ülkelerin sosyal ve ekonomik ilerlemelerini önemli bir şekilde etkilemektedir. Söz konusu süreçte organizasyonların yapısında değişim gerçekleşmektedir. Bu bağlamda nitelikli insan gücünün oluşturulabilmesi açısından eğitim fırsatlarının yükseltilmesi son derece önemli temel bir konudur (Altın, 2000). Yaşanan değişimlere ayak uydurulması ve toplumun daha gelişmiş bir düzeye ulaştırılma gayesi eğitim programlarında bir takım değişikliklere gidilmesini zorunlu hale getirmektedir. Nitelikli insan gücünün çok önemli olduğunu anlayan ülkeler, eğitim kalitesini yükseltmek amacıyla önemli çabalar göstermektedir. Söz konusu çabalar genellikle eğitimciyi kaliteli bir şekilde yetiştirmeye, sınıf ve okul standartlarını artırmaya, öğrenme-öğretme ortamında mevcut teknolojilerden etkili ve verimli bir şekilde faydalanmaya, eğitim-öğretim programlarını iyileştirmeye, uygun ve verimli öğretim teknikleri geliştirmeye yoğunlaşmaktadır (Kaya, 2003).

En iyi yatırımın insana yapılan yatırım olduğu gerçeğinden hareketle dünya üzerinde diğer ülkelerle rekabet edebilecek bir toplum olmak için insan yetiştirmeye verilecek öncelik, ülke kalkınmasının temelini oluşturacaktır. Nitelikli insan yetiştirmenin en etkili yolu, istihdam ve ekonomi ile yakın bağlantısı olan, toplumun gelişmesinde ve geleceğin toplumunu yaratmada etkin bir rolü bulunan mesleki ve teknik eğitimidir. Gelişmiş teknolojiye hâkim, teknoloji kullanabilmenin ötesinde teknoloji geliştirebilen elemanların yetiştirilmesi ülke ekonomisinin gelişmesinde önemli katkı sağlar. Bir ülke ekonomisinin üretim kapasitesinin geliştirilmesi, istihdamının arttırılması, sosyal refah düzeyinin

yükseltilmesi, uluslararası serbest piyasada rekabet gücünün yükseltilmesi o ülkenin nitelikli insan gücünün beceri ve bilgi seviyesine başka bir ifade ile nitelikli bir mesleki ve teknik eğitime bağlıdır (Gök ve Şimşek, 2005).

Gelişmiş ülkeler nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla mesleki teknik eğitim sistemlerini çağdaş bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda sürekli geliştirmeye çalışmaktadır. Bu doğrultuda mesleki ve teknik eğitim modelleri geliştirilmeye, eğitim ortamlarını zenginleştirmeye, öğretmen yetiştirmeye, materyal geliştirmeye, özetle sistemi etkileyebilecek bütün unsurlara yönelik yenilikler yapmaya çalışmaktadırlar. Türkiye’de gelişmekte olan bir ülke olarak mesleki ve teknik eğitim sisteminde çeşitli yenilikler yapılmaya çalışılmıştır. Uzun yıllar okul merkezli bir model doğrultusunda yapılandırılmış olan mesleki ve teknik eğitim sistemi, 1977–1978 öğretim yılında başlatılan ve pilot bölgelerde uygulanan “Okul Sanayi Ortaklaşa Eğitim Projesi (OSANOR)” ile değişmeye başlamıştır. Proje ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının iş dünyası ile daha fazla ortak çalışma alanlarının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretimdeki önemli dönüm noktalarından bir diğerini ise 1986 tarihli 3308 sayılı kanun oluşturmaktadır. Bu kanun ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları okul işletme işbirliğine dayalı olarak yeniden yapılandırılmışlardır. Bu dönemden sonra, mesleki ve teknik ortaöğretimin geliştirilmesine yönelik projeler hızlanmıştır. Bunlar “Mesleki ve Teknik Eğitim Projesi (METEP)”, “Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi (METGE)” ve bir diğeri de “Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)”dir (Adıgüzel ve Berk, 2009).

MEGEP ile Türkiye iş piyasası yapısının ana çerçevesi 2002-2007 yılları açısından belirlenmiş ve çeşitli meslekler ile ilgili meslek standartları tespit edilmiştir. Ardından ise söz konusu meslek standartlarının kazandırılması amacıyla modüler öğretim programları geliştirilmiştir. 2007-2008 eğitim öğretim yılı ile birlikte geliştirilmiş modüler öğretim programları ülke genelindeki mesleki ortaöğretim birimleri tarafından uygulamaya başlanmıştır (Ekşioğlu, 2013).

Söz konusu proje ile birlikte yeterlilik temelli olan modüler eğitim öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca iş piyasası ihtiyaçlarının sürekli ve daha hızlı bir şekilde izlenebileceği, meslek standartlarının geliştirileceği, mesleki eğitim ve öğretim sisteminin kalitesinin de yükseleceği düşünülmüştür. Uzun yıllar sektörel gelişmelerin gerisinde kalan mesleki ve teknik eğitim kurumları öğretim programları modüler sistem ile sektörel

gelişmeleri yakından takip eden bir noktaya taşınmıştır. Mevcut programların hedeflenen seviyeye çıkarılabilmesi için sistemdeki her bir enin sistemi msemesi gerekmektedir. Ancak, projenin tamamlanmasından sonra yayınlanan raporda değerlendirme sistemi ile ilgili sorunların olduğu, özelikle bazı okullarda donanım ve ekipmanlarla ilgili güncellemelere ihtiyaç duyulduğu, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere ihtiyaçlarının olduğu gibi birtakım sorunların devam ettiği ifade edilmiştir (Smawfield, Lundgren, Göktepe, Gülşen ve Kökkaya, 2009).

Uygulanan eğitim programlarının temel amacı daha iyi bir eğitime ulaşmak olduğuna göre, bu süreçte yaşanan olumsuzlukların giderilmesi, eksikliklerin minimuma indirilmesi en belirgin amaçtır. Bu doğrultuda da değerlendirmenin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda mesleki ve teknik eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin sisteme ilişkin görüşleri büyük önem taşımaktadır. Modüler programlamaya dayalı meslek eğitimi konusunda Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok program değerlendirme boyutlu olan ve programın amaçlarına ulaşma düzeyine ilişkin araştırmalar dikkati çekmektedir.

Modüler ğretim ile ilgili Taşpınar (1997) tarafından yapılan deneysel araştırmada hazırlanan modüler materyallerin ğrenci başarısına olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir. Diğer yandan MEGEP projesinin uygulanmasına ilişkin yapılan program değerlendirme odaklı bazı araştırmalarda da sistemin genelde başarılı olduğu ama özellikle modüllerin sistemle uyumu konusunda sorunlar olduğu belirlenmiştir (Ekşioğlu, 2013; Tuncer, 2003). Yapılan bir diğer araştırmada ise öğretmenlerin modüler sistemle ilgili olumlu görüşe sahip oldukları, bu sistemi benimsedikleri ancak modüler ğretim materyallerini yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmış ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur (İşoğlu, 2010).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde bireysel öğrenme materyali olarak kullanılan modüllerin etkililiği hakkında yeterli araştırma bulunmadığı görülmektedir. Bu araştırma ile hem uygulanmakta olan modüllerin işlevselliğinin belirlenmesi hem de modüllerle ilgili yapılacak gncelleştirmelere ışık tutması açısından alan yazına ve mesleki teknik eğitim sistemine bir katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında bireysel öğrenme materyali olarak kullanılan modüllerin işlevselliğini öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir.

Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Mesleki ve teknik eğitimde uygulanan modüllerin;

- a) Değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- b) Amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik etmesi açısından işlevselliği konusunda öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- c) Öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- d) Etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- e) Biçimsel özellikleri açısından görüşleri nelerdir?
- f) Modüler öğretim düşüncesi açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- g) Öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- h) Etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu açısından öğrencilerin görüşleri nelerdir?

2. Uygulanan modüllerin özellikleri konusunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Odak grup görüşmesi yapılan öğrencilerin ve bireysel görüşme yapılan meslek öğretmenlerinin;

- a) Modüllerin özelliklerine (Alt amaç: 1a,b,c,d,e,f,g,h) ilişkin görüşleri nelerdir?
- b) Modüllerin uygulanması sırasında yaşanan sorunlar ve bu sorunların nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- c) Modüllerin etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Mesleki ve teknik eğitimde 2006-2007 yılından itibaren Türkiye genelinde modüler öğretim sistemi uygulamaya konulmuştur. Modüler öğretim sistemi için; öğretim programlarının ve materyallerinin bireysel özelliklere göre ilerlemeye olanak sağlaması bakımından bu alanda eğitim gören öğrencileri sektörün istediği bilgi ve beceri düzeyine ulaştırması açısından oldukça önemli bir sistem olduğu söylenebilir.

Mesleki ve teknik eğitimi ulusal ve uluslararası alanda etkili kılmak için 2006- 2007 öğretim yılında uygulamaya konan modüler öğretime dayalı sistem doğrultusunda hazırlanan programın işlevselliğinin değerlendirilmesi sistemin sağlıklı olarak işlemesine katkı sağlayacaktır. Bugüne kadar farklı alanlarda sistem uygulayıcılarının görüşlerinin tespit edilmeye çalışıldığı bir takım araştırmalar yapılmış olmasına rağmen bu araştırmaların yeterli olmadığı görülmektedir.

Mesleki ve teknik eğitimin etkili, verimli ve kaliteli olabilmesi için araştırmanın öğrenci ve öğretmen görüşleriyle ele alınması, derinlemesine betimlenmesi ve eksikliklerin, aksaklıkların nerelerden kaynaklandığının bilinmesi gerekir. Tüm bunlar dâhilinde sürecin daha verimli uygulanmasına yönelik program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayacak veriler oluşturulması önemlidir.

MEB 2023 Vizyon Belgesi'nde (MEB, 2018) ülkelerin iktisadi ve sosyal kalkınmasında önemli rol oynayan mesleki ve teknik eğitimde bireylere ilgi, yetenek ve mizaçları doğrultusunda mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum, tavır ve meslek ahlakını kazandırmanın son derece stratejik olduğundan bahsedilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimde sektörün iş gücü ihtiyacına cevap verebilecek niteliğe sahip, gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen, okulların altyapı ve donanımının hızla değişen ve gelişen teknolojiyle uyumlu hâle getirildiği, sektörün mesleki ve teknik eğitim süreçlerinde daha fazla yer aldığı, sektör liderleriyle iş birliği imkânlarının artırıldığı ve ülkemiz 2023 hedefleriyle uyumlu bir sistem oluşturulması planlanmıştır. Bu plan doğrultusunda “yeni nesil müfredatları” hedef başlığı altında mesleki ve teknik ortaöğretim alan, dal ve modüllerinin içeriklerinin, öğretim süreleri ve öğretim materyallerinin, çocukların ihtiyaçları ve iş hayatının talepleri doğrultusunda gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi de MEB 2023 Vizyon Belgesi'nde yerini almıştır.

Öğretim programlarını oluşturacak, belli ve anlamlı seviyede bağımsızlık özelliği gösteren, öğrenme dönemi neticesinde öğrencilerin yapması ve bilmesi gerekenlerin belirtildiği,

öğrenme sonucunda kazanımı ile kişinin amaçlanan öğrenme kazanımına sahip olup olmadığını sınavan modüller, öğrenciler üzerinde çalıştıkları konularda bilgi sağlayan, onları amaçlar çerçevesinde istenen davranışları kazandırmak üzere araştırma ve inceleme yapılmaya yönelten öğrenme-öğretme süreçlerinden birisidir. Toplumun ve bireyin değişen ve çeşitlenen ihtiyaçları, eğitim sektöründe niteliğin yükseltilmesi gerekliliği teknoloji, bilim, öğretme öğrenme yaklaşım, stratejileri ve kuramlarda gerçekleşen değişiklikler ve gelişmeler, mesleki ve teknik eğitimde kullanılan modüllerin öğretim programının temel unsurlarından biri olması nedeniyle modüllerin incelenmesi dolaylı da olsa programdaki aksaklıkların ortaya çıkarılmasını sağlayacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Malatya ili Battalgazi ilçesindeki modüler program uygulayan resmi mesleki ve teknik eğitim ortaöğretim kurumları ile,
2. 2016 – 2017 eğitim-öğretim yılı ile,
3. Bu kurumlarda 12. sınıfta öğrenim gören ve araştırmaya katılan 331 öğrenci ve nitel verilerin toplandığı 36 öğrenci ve 27 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Çerçeve Öğretim Programı: Mesleklerin alan ve dallarına ait önceden ortaya konmuş olan yeterliklerin kazandırılması amacıyla oluşturulan eğitsel süreçler hususlarında rehberlik eden MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nca da onaylanarak yürürlüğe giren yazılı belgelerdir (Sert, 2007).

Meslek Alanı: Çok sayıda meslek dalını kapsayan ortak özelliklere sahip; tutum, beceri, bilgi, istihdam imkânı temin eden alandır.

Mesleki Yeterlik: Bir meslek alanı veya dalı ile ilgili iş ve işlem analizleri doğrultusunda önceden belirlenen meslek standartlarına uygun bilgi, beceri, mesleki tutum ve iş alışkanlıklarını gösterebilme düzeyidir.

Modül: Belli amaçları olan ve bu amaca ulaşmak için oluşturulan içeriğin belirtilen süre içerisinde tamamlanmasını esas alan belirli bir bilgi ve beceriye konu olan kapsamı sınırlı bireysel öğrenme materyalidir.

Modüler Öğretim: Eğitim programının birbirinden bağımsız, kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan öğrenme birimlerine dayalı, öğrenci merkezli bir öğretimdir.

Yeterlik: Meslek çalışanlarının yaptığı işlerin bir bölümünü oluşturan, uygun hizmet/ürün ortaya koyabilmesi için gerekli olan tavır, beceri ve bilgileri içeren davranışının tümüdür (MEGEP, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çalışma konusuna ilişkin olarak kuramsal çerçeveye yer verilmiştir. Mesleki ve teknik eğitimde kullanılan modüllerin niteliğinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada konu ile ilgili kuramsal bilgilerin ortaya konulması için öncelikle “mesleki eğitim” kavramının tanımlanmasında yarar vardır.

2.1. Mesleki Eğitim Kavramı

Mesleki eğitim; bireyin çalışma yaşamındaki bazı meslek alanlarında üretici olarak herhangi bir statü ile yer alabilmesi amacıyla genel meslek kültürüne ve gerekli asgari yeterliliğe sahip olmasını mümkün kılan eğitim olarak tanımlanabilir. İleri düzeyde matematik ve fen bilgisiyle tatbiki yetenekler elde edilmiş sağlık, ticaret, tarım, beslenme, mühendislik gibi alanlarda bulunabilecek kişiyi yetiştiren eğitime de teknik eğitim denir (Ünsür, 1998, s.23). Eğitimin üretimlere dönük boyutları özellikle mesleki eğitime yetiştirilmesi kavramı ile açıklanmaktadır. Ünal (1996) yetiştirmeyi, hem işyerindeki öğrenme sürecini hem de okuldaki eğitim sürecini kapsayacak bir şekilde kullandığını ve işgücü verimliliğini geliştirmek veya beceri kazandırmak için yapılan yatırımlar olarak belirtmektedir.

Mesleki ve teknik eğitim; teknoloji ve bilimdeki gelişmeler ile birlikte, kişilere çalışma yaşamında bazı meslek ile ilgili davranışlar, beceri, bilgi kazandıran ve kişilerin becerilerini gelişmesine olanak sağlayan eğitim süreçleridir. Milli Eğitim Temel Kanunun üçüncü maddesine göre mesleki eğitim; bireyleri kabiliyet, istidat ve ilgileri geliştirerek gerekli davranışlar, beceri ve bilgiler ile birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, toplumun mutluluğuna katkı sağlayacak ve kendilerini mutlu edecek bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (METARGEM, 1997, s.1).

Mesleki ve teknik eğitim, tutum, beceri ve bilgi kazandırma yolu ile kişiyi bir veya daha fazla kategoride incelenebilecek mesleklere yönelten ve hazırlayan bir eğitim türüdür. Bu bağlamda daha önce farklılık ve uzmanlaşma yaratan bilgiler daha sonra her kişi için çok önemli hale gelmesi durumunda, mesleksel olmaktan çıkmasıyla genelleşmekte ve mesleki öğretim değil temel eğitimin bir parçası olabilmektedir. Mesleki eğitim temel eğitimin bir parçası gibi değerlendirilebildiği gibi, mesleki eğitimde de temel eğitimden faydalanılması zorunlu olmaktadır. Böylelikle ortaya çıkacak olan mesleki ve temel eğitimle arasındaki ayrışmanın zaman içinde değişmesi durumu, mesleki eğitime de yansımakta ve mesleki eğitimin yapılması, genel eğitimle ilişkisi, içeriği sürekli gözden geçirilmeyi zorunlu hale getirmektedir. Bu bağlamda genel geçer bir mesleki eğitim kalıbı ortaya çıkarmak yerine, temel eğitimle olan ilişkisi içinde ve mesleki alanda kişilerin farklılaşmasının sınırlarını, toplumsal, teknolojik ve ekonomik kapsam içinde dinamik biçimde ifade etmek ve yeniden gözden geçirmeye açık olması gereklidir (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1998).

2.2. Teknik Eğitim Kavramı

“İleri düzeyde matematik ve fen bilgisiyle uygulama elde edilmiş sağlık, ticaret, tarım, beslenme, mühendislik gibi alanlarda bulunabilecek kişiyi yetiştiren eğitime, teknik eğitim” denir (Yazgan, 1996). Mesleki teknik eğitim, kişinin yeteneklerinin ve potansiyellerinin tam olarak gelişmesini sağlayan, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasıdır.

Mesleki ve teknik eğitim, uygun öğrenme ortamı sağlanarak, konu ile ilgili gerekli becerilerin, istenilen davranışlarla kişiye kazandırılmasıdır. Mesleki eğitimin işlevsel bir nitelik kazanması ve bu hususta yetişmiş gençlerin eğitimlerine paralel olarak uygun işlerde çalışmalarını sağlamak için, ilk önce her öğrenciye mesleki yöneltme ve uygulamalı hazırlık dönemini içeren bir eğitim sağlanmalıdır. Bireyin bilgi edinmesini ve aynı zamanda bütün olarak gelişmesini sağlamak, bu eğitimi iş piyasasındaki işlere göre planlamak gerekmektedir (Karaçivi, 2000).

Mesleki teknik eğitim, ifade eden tanımlarından anlaşılacağı gibi, nitelikli, sürekli kendini yenileyebilen ve üretici insan yetiştirmeyi amaçlar. Mesleki eğitim, yetiştirilen insanların birbirleriyle iletişim halinde ve uyumlu çalışmalarını sağlamaktadır. Mesleki eğitim sayesinde, teknolojik gelişmelerle yenilenen ve değişen mesleklerin eğitiminin sürekli hale getirilmesi amaçlanmakta, mesleki yeterliliklere dayalı eğitim oluşturulmaya

çalışılmaktadır. Genellikle bireyler için önemli bir öğrenme güdüsü, hayatını kazanmak olmaktadır. Bu nedenle mesleki ve teknik eğitimin, insan zekâsını etkili düşünme yeteneğine dönüştürmedeki rolü büyüktür. Etkili düşünme yeteneğini geliştirmek için de bireyin, düşünme gereci olarak kullanılacak bilgileri açık ve kesin olarak görebilmesi gerekir. Mesleki ve teknik eğitim, belirli bir problem üzerinde düşünmek için tekrar olanağı sağlar ve bu düşünme sürecinde bilgiler açıkça görülebilir. Çünkü bu bilgileri, öğrenci yaşantılarında doğrudan uygulama olanağı bulur (Alkan vd.,1998).

2.3. Mesleki ve Teknik Eğitime Olan İhtiyaç

Bir ülkenin yetişmiş iş ve beyin gücüne sahip olması endüstrileşme sürecinde hızla yol almasını sağlamakla birlikte, uluslararası rekabet gücünü de arttırmaktadır. Gelişmekte olan uluslar içinse mesleki teknik eğitimin ayrıcalıklı bir önemi bulunmaktadır. Yaşanan sanayi devriminden sonra ülkeler, mesleki teknik eğitime önem vererek ülkelerinin kalkınması için büyük hamleler gerçekleştirmişlerdir. Mustafa Kemal Atatürk, çeşitli vesilelerle kullandığı; “Ulusal özelliklerimizle ve tarihimizle uyuşabilen bir eğitim”, “İlim fen rehberliği”, “Bilginin işe yarar ve kullanılabilen bir araç durumuna getirilmesi gereği”, “Tüm öğretim kademelerinde iş ilkesine dayanma”, ifadeleriyle, mesleki teknik eğitimin önemi vurgulamıştır (Alkan, 1998, s.83).

Teknoloji, günümüzde ülkelerin gelişmişlik seviyesini belirtmek amacıyla kullanılan ölçütler arasında yer almaktadır. Buna bağlı olarak da sanayi, toplum kültürünün ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Sanayiden faydalanılması için beraberinde nitelikli insan gücünün de bulunması bir zorunluluktur. Gerekli insan gücünün sağlanması için kişinin katılacağı eğitimin hem sosyal ortamda gereksinim duyulacak, bireylerin teknik becerilerini geliştirecek hem de toplumsal kalkınmaya katkı sağlayacak şekilde verilmesi gerekmektedir. Bundan dolayı hem bireylerin bir meslek edinmesi, hem de toplumsal kalkınmadaki ara insan gücü gereksinimi olan teknik personel sağlanabilecektir. Sonuç olarak teknik ve mesleki eğitim toplumların ve insanların yaşamında çok önemli bir yer tutmaktadır (Kazu, 2002).

Toplumsal gelişme sürecinde, sanayileşme ile birlikte farklı alanlarda nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyulmuştur. Farklı sanayi kollarının ortaya çıkmasıyla bu alanlarda teknik personele olan gereksinim de ortaya çıkmıştır. Günümüzde ise teknik ve meslekî eğitime olan farklı ihtiyacı ulusal, sosyal, bireysel, ekonomik gereksinimler açısından irdelemek

mümkündür. Teknik ve meslekî eğitimdeki kişisel ihtiyaçlar, özellikle bireysel farklılıklar ile açıklanabilmektedir. Söz konusu bu farklılıklardan dolayı ortaya çıkan ihtiyaçlar kısaca beş grupta sıralanmaktadır (Alkan vd., 1998):

1. Psikolojik, zihinsel, bedensel ve sosyal engelleri yüzünden çalışamaz haldeki ve mesleklerini yitirmiş bireylerin topluma kazandırılmaları amacıyla özel durumuna elverişli eğitim programları geliştirilmesi ve elde edilmesi.
2. Orta öğretim ardından kişilerin ileri seviyede mesleklerinde ilerleme, mesleklere hazırlanma.
3. Tam gün öğrenim gören 13 ve 18 yaşları arasında orta öğretim öğrencilerin, okullarını bitirmeleri ile birlikte bir işe girmeleri, işte ilerleyebilmeleri amacıyla uygun davranışlar ve becerileri kazandırılacak programların gerçekleştirilmesi.
4. Erişkinlerin oluşturduğu ve mesleklerinde gelişme ihtiyacı yaşayan kişilerin beceri ve bilgilerin yenilenmesi amacıyla düzenli bir şekilde meslekî gelişme programlarına katılmalarının temin edilmesi.
5. İş hayatına atılmış veya ilk ve orta eğitim-öğretimini bitirmeden okuldan ayrılmış bireyler için ileri beceri ve bilgi gerektirmeyen işlerden sürekli ve geçerli bir mesleğe hazırlanma olanağı sağlayan programlar geliştirilmesi.

Toplumların sahip oldukları insan gücü ve doğal kaynakları bunlardan yararlanma durumları söz konusu toplumun refah seviyesini göstermektedir. Meslekî eğitim ise insan gücü yetiştirme aracı olarak burada aktif rol oynamaktadır. Bununla birlikte teknik ve meslekî eğitimi, ekonomik açıdan zorunlu kılan amaçlar şöyle sıralanmaktadır (Temel, 1996):

- İşsizlik oranının düşürülmesi,
- Daha kaliteli ve ucuz hizmet ve mal ve üretilmesi,
- Çağdaş teknolojinin yorumlanması, izlenmesi hizmet ve mal üretimine yansıtılması.

Ulusal ihtiyaçlar bakımından teknik ve mesleki eğitime bakıldığında bu ihtiyaçların sebepleri şöyle açıklanabilir:

- Dış ve iç piyasalarda rekabetin yükseltilmesi,
- İş gücü pazarının gereksinimlerinin temin edilmesi,

- İşsizlik probleminin çözümlemesine yardımcı olmak,
- Kente göç edenlerin gerekli beceri ve bilgilerle donatmak,
- Üretimde kalite ve verimlilik artışının sağlanması,
- Doğal kaynakları daha iyi değerlendirmek,
- Kişilerin üretim kapasitelerini yükseltmek,
- İşin sosyal ve ekonomik önemini tanıtmak,
- Kaynakların rasyonellik, verimlilik, etkinlik esaslarına göre kullanılması,
- Öğrenimi güçleştiren ekonomik engelleri aşmak,
- El sanatlarının kalitesini artırmak,
- Tarımdan sanayiye geçişi hızlandırmak.

Mesleki ve teknik eğitimi etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bunları incelemekte yarar vardır.

2.4. Meslekî ve Teknik Eğitimi Etkileyen Faktörler

Teknolojinin gelişmesi ile birlikte mesleki alanlardaki çeşitlilik artması ve mevcut mesleklerdeki nicelik ve niteliğin değişimine ayak uydurabilmesi açısından meslek öncesi eğitimlerin önemi daha da belirgin hale gelmiştir. Teknik ve meslekî eğitim, kişilere bu değişime ayak uydurmalarına imkân verecek çok önemli birimlerdir. Teknoloji ile birlikte bilgilerin sürekli değişmesi ve artması, fazla bilgi öğrenmek yerine, işlevsel bilgiyi, öğrenmenin önemini artırmıştır (Şimşek, 1999). Bilgi patlaması ile birlikte bir takım meslek grupları ömrünü bitirmiş ve yeni meslek grupları ortaya çıkmaktadır. Kişilerin artan bilgiyle birlikte meslekî hayatlarındaki değişikliklere uyum sağlamayı kolaylaştıracak gerekli ve uygun tutum, beceri, bilgi kazandıracak bir eğitim almalarının sağlanması son derece önemlidir.

Evrensel ve ulusal seviyede ortaya çıkan yenilikler teknik ve meslekî eğitimi etkilemiştir. Değişimin ve yeniliklerin ortaya çıkardığı sonuçlar bir bakıma ihtiyaçların tespit edilmesinin bir işareti durumundadır. Gelişmekte olan ve geri kalmış birçok ülkede işsizlik problemi bunlar arasında bulunmaktadır. Sanayileşmede geri kalınması ve hızlı nüfus artışı toplumlardaki işsizliği yükseltmektedir. Söz konusu işsizlerin önemli bir bölümü nitelsiz olması iş gücü üretken oranının düşmesine sebep olmakta, böylelikle çok sayıda sosyal problem ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim birimlerine önemli görevler düşmektedir.

Eğitim birimleri işsizlik sorunlarına gerekli önemi göstererek üretime katkıda bulunmayan ve vasıfsız nüfus oluşumunu önleme rolünü üstlenmektedir. Burada teknik ve meslekî eğitim kalifiye insan gücü yetiştirerek hem sektörler arasındaki dengenin sağlanmasına hem de istihdam sorununa katkı sağlayabilirler. Toplumlar için önemi her geçen gün mesleki ve teknik eğitimin tarihsel gelişimini incelemekte yarar vardır.

2.5.Mesleki ve Teknik Eğitimde Tarihsel Gelişim

Türkiye’deki mesleki ve teknik öğretimin gelişimini Cumhuriyet öncesi dönemden ele alarak incelemek gereklidir. Buna göre genel hatlarıyla gelişmeler şöyle özetlenebilir:

12. yüzyıl ile 18. yüzyıl arasında mesleki eğitim; geleneksel usullere göre bir sistem içinde sanatkâr ve esnaf birimlerince yürütülmüştür. Göçebelik döneminde Türkler yün ürünleri, deri, süt ile dönemin bazı madeni eşyaların ve silahlarının yapımında önemli derecede ileri seviyede olmalarına rağmen, yüksek teknik isteyen birçok sanat dalında Anadolu’nun yerleşik halkları Türklerden ilerideydi. Türkler söz konusu sanat dallarını öğrenmek amacıyla yerleşik halk ile kurduğu etkileşimler sonucunda Osmanlılar döneminde Lonca ve Gedik Selçuklular devrinde Ahilik, adları altında devam eden esnaf-sanatkâr teşkilatı kurulmuştur (Başaran, 1996, s.89-94).

19. yüzyılın başlarında, teknoloji ile diğer bilimlerin gelişmesiyle ve bunların endüstride kullanılması sosyal hayatta çok kritik değişiklere neden olmuştur. Batıda büyük sanayinin kurulmasına öncülük eden "Makine İnkılâbı"nın ülkemizde olan etkileri neticesinde "Lonca Teşkilatı" içerisinde yer alan ticaret ve sanat kurallarını bozmuş; o zamana kadar loncalar içinde devam eden mesleki eğitim hizmetlerinin okul disiplini içerisinde yürütülmesinin zorunlu olmasına yol açmıştır.

Mesleki alanda en etkin girişimler Mithat Paşa döneminde yapılmıştır. 1863-1864 yılları arasında yetimhanelerde bulunan erkek ve kız çocuklarının sanat öğrenmesi için kurslar açmıştır. O zamanlarda Tuna Valisi olarak görev yapan Mithat Paşa, 1860’da Niş’te, 1864 yılında Sofya ve Rusçuk’da, 1868 yılında da İstanbul’da açmış olduğu okullar ile teknik ve mesleki öğretim kuramları için öncülük etmiştir. Söz konusu okulların faaliyetleri ile ilgili bilgi temin eden bazı valiler de İzmir, Trablusgarp, Halep, Konya ve Kastamonu’da sanat okulları açmışlardır. Valilerin ilgi gösterdiği ve gelir kaynağı sağlanan söz konusu okullar, git gide gelişerek Cumhuriyete kadar çalışmalarına devam etmiştir. Bu okullarda külâhçılık, araba imalatçılığı, terzilik, çuhacılık litograflik, debbağlık, müretteplik,

kunduracılık, vb, sanatlar öğrencilere öğretilmiştir. 2. Meşrutiyet devrinde bazı okullarda meslek şubelerine modelcilik, demircilik, dökümcülük, marangozluk gibi sanatlar da öğretilmeye başlanarak bir taraftan mevcut birkaç fabrikanın teknik elaman ihtiyacı sağlanmaya çalışılmış diğer taraftan da el sanatlarında çalışacak sanatkârlar yetiştirilmiştir (Başaran, 1996, s.89-94).

1913 yılı ile beraber eskiye oranla sanat okullarında daha kararlı bir çalışmaya başlanmış olup programlar ve yönetmelikler hazırlanarak bu eğitim kurumları daha disiplinli bir hale dönüştürülmüştür. Her şehir, kendi içindeki sanat okulu için ayrı bir eğitim-öğretim programları uygulamasından, okullar arasında birlik olmamasına rağmen bu uygulamayla çevrenin gereksinimlerine cevap verme potansiyeline sahip nitelikli insan gücü yetiştirmiştir. Fakat Birinci Dünya Savaşı esnasında ve sonrasında bu okullardan bazıları bakımsız kalmış ve kapanmak zorunda kalmışlardır (Başaran, 1996, s.89-94).

Teknik öğretim kurumlarının ülke ihtiyaçlarına göre geliştirilmesi ve teknik öğretimin planlı bir şekilde yayılması Türkiye'de Cumhuriyet döneminde başlanmıştır (Tarlakazan, 2013). Cumhuriyet döneminin başlarında çeşitli kurslar ve okullar değişik daireler ve bakanlıklar tarafından dağınık bir biçimde yönetilmekteydi. Bu dönemlerde MEB merkez teşkilatında teknik ve mesleki öğretim konuları ile ilgilenmekte olan bir daire kurulamamıştır. Bu nedenle, 1926'da teknik ve mesleki öğretim, ilk ilköğretim dairesi, ardından Yüksek Öğretim Dairesi bünyesinde yer almış; 1927 yılında da "Yüksek ve Mesleki Öğretim Genel Müdürlüğü" haline dönüştürülmüştür. 1931 yılında 1867 Sayılı Kanun ile şehirler dokuz bölgeye bölünmüş ve her bölgede sanat okulları açılmıştır. Böylece, sanat okulları "Bölge Sanat Okulları" haline getirilmiştir. Meslek okullarının sayısının yükselmesiyle birlikte bu okulların ayrı bir genel müdürlüğe bağlanarak idare edilmelerine gereksinim duyulmasından dolayı, 1933'da çıkarılan 2287 sayılı Maarif Vekâletleri Merkez Teşkilatı ve Vazifeleri Hakkındaki Kanunla, Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığına bağlı olarak Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Tarlakazan, 2013).

1934'lerden itibaren çok sayıda erkek, kız sanat ve yapı enstitüleri, ticaret okulları, 1934-1935' de Kız Teknik, 1937- 1938' de Erkek Teknik Yüksek Öğretmen okulları açılmıştır. 1955- 1956' da Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, 1974- 1975' de Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır (Akyüz, 2001, s.337).

1942’de 4303 sayılı Kanunla girişilen planlı çalışmalar, 1950 yılında 5642 sayılı Kanunla devam ettirilerek Mesleki ve Teknik Öğretim Kurumları büyük bir gelişme devresine girmiş; İstanbul Yüksek Mühendis Okulu 1944 yılında 4615 sayılı Kanunla Teknik Üniversite haline getirilmiş ve 1937-1938 öğretim yılında Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır (Başaran, 1996, s.89-94).

Mesleki alanlarda atılmış olan bu adımların ardından; eğitim ve öğretim çalışmalarının ülkelerin endüstriyel taleplerini karşılayacak bir niteliğe kavuşturulması ve bu okullardan mezun olacak bireylerin hayat şartlarını anlayarak topluma yararlı bir birey haline getirilmesi amacıyla koordinasyon görevlerini yapacak kurullara gereksinim duyulmuştur. Böylelikle, 1934’te MEB teklifi ve Başbakanlığın onayı ile bakanlıklar arası bir komisyon kurulmuştur. Bu komisyon; önceki uzman raporlarını, özel ve resmi sektör taleplerini dikkate alarak hangi bölgelerde ne gibi meslek programları olması gerekliliğini tespit etmiş ve bu konuda 1936’da bir rapor hazırlamıştır. Raporda, farklı meslek kademelerinde ve alanlarında gereksinim olan nitelikli insan gücü yetiştirilmesi için şunların açılması gerekliliği görülmüştür (Özsoy, 2007):

- Fabrikalarda ya da küçük sanat erbabının yanında çalışan çıraklar ile sınaî müesseseler için ileride gerekli olacak çırakları yetiştirmek üzere ÇIRAKLIK OKULLARI,
- Bir meslek okuluna devam etmeden bir usta yanında çıraklık yapmak suretiyle usta olanların mesleklerinde gelişebilmeleri için gerekli olan bilgileri vermek üzere AKŞAM SANAT OKULLARI,
- Bayındırlık ve fabrikaların ihtiyacı olan yüksek mühendis, iş şefleri ve elektrik tesisatçıları ile mütehassıs işçi arasındaki teknisyenleri yetiştirmek üzere TEKNİK OKULLAR,
- Ülkenin şiddetle ihtiyaç duyduğu askeri, elektrik, inşaat, makine, madeni kimya ve teknik elemanları yetiştirmek üzere POLİTEKNİK-YÜKSEK TEKNİK OKULU,
- İlkel şekilde bulunan bazı mahalli sanatlarda çalışanlara mesleki bilgiler kazandırmak ve bu gibi sanatların gelişmesine yardım etmek amacıyla GEZİCİ KÖY KURSLARI açılmasına karar verilmiştir.

21.08.1941 tarihinde planlamaya yönelik ilk atılan adım özelliğinde olan söz konusu araştırmalardan alınan sonuçlar, bir raporda toplanarak, Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğünce bir program geliştirilmiştir. Gelişen teşkilat yapısının artan ihtiyaçlarını

karşılamada Genel Müdürlük taşra kadroları ve merkez yetersiz kalınca, 25.09.1941 tarihinde Mesleki ve Teknik Öğretim alanındaki işlerin, etkili ve daha sistemli bir biçimde başarılabilmesi için 4113 sayılı Kanunla “Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü”, "Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı" haline getirilmiştir. Bu kanun ile meslek okullarının terbiye ve talim ile teftiş işleri hariç bütün hizmetleri, bu Müsteşarlık sorumluluğuna verilmiştir. Müsteşarlık; Kız Teknik, Ticaret Öğretim Müdürlükleri, Erkek Teknik ile, Muamelat Şefliği, Teknik Büro Yapı İşleri Müdürlükleri gibi dairelerden oluşmuştur. Müsteşarlığın programı; sanat enstitüsü mezunlarının staj ihtiyacını karşılamak üzere fabrikalar kurulmasını; sanat enstitüleri teşkilat ve programının geliştirilmesini; yeni meslek şubelerinin programlara ilave edilmesini; yüksek seviyeli tekniker okullarının, akşam sanat okullarının, yapı enstitülerinin, teknik okullarının, akşam ticaret okullarının, yeni ticaret okullarının, kız enstitülerinin, gezici köy kurslarının faaliyete geçirilmesini öngörmüştür (Başaran, 1996, s.89-94).

Yapılan yasal düzenlemeler yanında mesleki ve teknik eğitimde önemli çalışmalar ve projeler yapılmıştır. Bunların genel özellikleri aşağıda ele alınmıştır.

2.6. Türkiye’de Mesleki ve Teknik Öğretimde Başlıca Çalışmalar ve Projeler

Türkiye kalkınmanın temel aracı olarak hızlı sanayileşme yolunu seçmiş ve benimsemiştir. Hızlı sanayileşme özelliği gereği toplumda hareket ve değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Nitekim sanayileşmeye ağırlık verilmesi ile tarım kesiminden sanayi kesimine işgücü akımı hızlanmış ve bunun sonucu olarak da her alanda mesleki ve teknik eğitim görmüş insan gücüne olan talep artmıştır. Mesleki ve teknik eğitim görmüş insan gücü ekonomik ve teknolojik gelişmenin temel unsurudur. Ekonominin alt yapısıdır. Bu insan gücünün kaynağı ise ülkenin gençliğidir.

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren mesleki eğitim görmüş insan gücü yetiştirme görevi Milli Bakanlığı tarafından sağlanmaktadır. Ancak gelişen teknolojiler, meslek alanlarının artması, mesleki eğitime ayrılan kaynakların kısıtlı olması ve mesleki eğitimin pahalı oluşu gibi nedenlerle mesleki eğitim adına yeni çareler aranmaya başlanmıştır. 1970’lerin sonlarından günümüze kadar, mesleki eğitimin gelişmesi, güçlenmesi ve istenilen ihtiyacı karşılayabilmesi adına birçok proje uygulanmaya konulmuştur.

2.6.1. OSANOR Projesi (Okul- Sanayi İşbirliği)

Mesleki ve teknik eğitim programlarının geliştirilmesinde işin veya işgücü piyasasının insan gücünden beklediği davranışların gerçeğe uygun şekilde belirlenmesi okul-sanayi ilişkilerinin kurulmasını zorunlu kılmıştır. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarından mezun olan insan gücünün yüksek oranda istihdamının gerçekleştirilmesi için gerek genel politikanın oluşturulması, gerekse işverenlerle iş arayanlar arasında bağlantı kurulabilmesi yönünden, okul sanayi işbirliği zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Okul-sanayi işbirliği okulda öğrenim gören öğrenciye çalışma ortamını yakından izleme ve gerçek iş deneyimi kazanma fırsatı verirken, diğer yandan okul ve sanayi mensuplarının karşılıklı olarak sorunlarını anlamasına ve bunların çözümlenmesinde ortak davranışların geliştirilmesine olanak verir (Alkan vd., 1998).

Okul- sanayi ilişkilerini ve okul- sanayi ortaklaşa eğitim çalışmalarını geliştirmek amacıyla 1978–1979 öğretim yılı başında Milli eğitim Bakanlığı ile A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi'nin ortaklaşa yürüttükleri bir proje geliştirilmiştir. İlk başta dört Endüstri Meslek Lisesinde başlanan OSANOR eğitimi, daha sonraki yıllarda Ticaret ve Kız Teknik Eğitimi de kapsayacak şekilde 23 okula çıkarılmıştır (Doğan, 1984). Bu projenin amacı, ekonominin gerek duyduğu insan gücünü hazırlayabilmek ve kişinin ihtiyaç duyduğu mesleki eğitimi karşılayabilmek için mesleki eğitim kurumları ile sanayinin işbirliği içerisinde birlikte çalışabilmesini sağlamaktır. Bu amaç sayesinde öğrencilerin seçilmesi, eğitilmesi, işe yerleştirilmesi ve mezun olduktan sonra izlenmesi hedeflenmiştir. Bu hedeflere sağlıklı bir biçimde ulaşmak için ihtiyaca göre eleman yetiştirilmesi, maddi kaynakların oluşturulması, eğitim programlarının geliştirilmesi ve okul-sanayi eğitimini belirtecek şekilde yasal düzenlemelerin değişikliğine gidilmesi amacıyla gerekli adımlar atılmaya başlanmıştır. Okul-sanayi ortaklaşa (OSANOR) eğitim çalışmalarının sonuçları 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitimi Kanunun temellerini oluşturmuştur.

2.6.2. Meslek Yüksek Okulları Projesi

OSANOR projesinin devamı sayılabilecek bir nitelikte projelerden biri de Meslek Yüksek Okulları projesidir. Bu proje sanayinin ihtiyaç duyduğu teknik insan gücünün açılan meslek yüksekokullarında 3 yıllık eğitimin ardından 2 yıl daha bu okullarda eğitim

görerek, öğreniminin bir kısmını sanayi koşullarında yaparak vasıflı, uzman bir teknik adam yetiştirmeyi amaç edinmiştir.

2.6.3. Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi (LİMME)

Meslek Yüksek Okulları projesinden sonra lise eğitimin üzerine 2 yıl yükseköğrenim kurumuna giremeyenler için LİMME (Lise Mezunlarına Meslek Edindirme Projesi) çıkarılmıştır. Bu proje kapsamında liseyi bitiren gençler için 1 yıllık hızlandırılmış meslek eğitimi verilerek Meslek Lisesi diploması verilmesi amaçlanmıştır. Ancak istenilen hedeflere ulaşamadığı gibi, mezun olan gençlerin iş bulma imkânları da kolay olmamıştır.

2.6.4. TAÇE Projesi (Türk-Alman Çıraklık Eğitim Projesi)

Model oluşturmak için hazırlanmış bir proje olan TAÇE; çırak öğrencilere, işyerinde tamamlamadıkları becerilerinin eğitimlerini vermeyi amaçlamaktadır. 24.08.1983 tarihinde bu konudaki araştırmalar MEB ve Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu (TESK) ile Berlin Uluslararası Kalkınma ve İşbirliği Kurumu (BGZ) arasında imzalanan protokolle başlatılmıştır (TESK, 1998). Bu protokole göre;

- Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonuna ait alt birimler, proje uygulamaları için gerekli atölyeleri tahsis edeceklerdir.
- Türk tarafı; ilk 3 seneden itibaren proje masraflarına katılacak ve 5. seneden itibaren proje masraflarının tamamını karşılayacaktır.
- Alman tarafı (BGZ), projenin ilk 3 senesinde eğitim masraflarını karşılayacak ve gerekli olan ana donanımları temin edecektir.

Projeyle çıraklık eğitimi birimlerinde meslekleri ile ilgili teorik bilgiler alan öğrencilerin yapılan protokol çerçevesinde meydana getirilen atölyelerde, haftanın bir günü beceri eğitim programları almaları amaçlanmıştır. Türkiye için vasıflı bir çıraklık eğitim uygulamalarına yönelik potansiyelleri göz önünde bulundurulduğunda, bu uygulamaların yararlı olmanın yanında zorunlu hale gelmiştir. Nitekim bu bağlamda;

- İşyerinde çırak öğrenciye meslek eğitimi verebilecek usta öğreticiler, yeterli seviyede eğiticilik formasyonuna sahip değildir.

- İşyerinde mesleğin öğretilmesi gereken her türlü işlem ve işlerin hepsi yapılamamakta, bu yüzden çırak öğrenciler meslekleri için gerekli olan becerilerin tümünü kazanamamaktadır.
- İşyerlerinde mesleklerin öğretilmesi amacıyla gerekli donanım, araç-gereç, makine bulunmamaktadır.

1984 yılında ilk kez İstanbul ve İzmir’de oluşturulmuş atölyelerde motorculuk mesleği için çıraklara beceri eğitimleri gösterilmeye başlanmıştır. İlk başta söz konusu uygulamalar meslek birimleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Almanya’nın bu projeyi finanse etmesinden dolayı proje kapsamında açılan birimlere Türk- Alman Çıraklık Eğitimi (TAÇE) olarak ifade edilmiştir. BZG işbirliğiyle başlatılmış projeleri yaygınlaştıracak ve devralacak bir kuruluşa gereksinim olması nedeniyle 1985 yılında Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Geliştirme (MEKSA) Vakfı kurulmuştur.

MEKSA vakfının amacı; KOBİ’lerin desteklenmesi ve mesleki eğitimde ikili sistemle işletme içi eğitimin geliştirilmesidir. Ayrıca ÇEM’lere devam eden çırakların, pratik eğitimlerini tamamlaması için MEKSA tarafından oluşturulan eğitim merkezlerinde mesleki yeterliliklerin yükseltilmesi hedeflenmektedir. MEKSA Vakfı, çıraklık eğitimlerinin ana ilkesi olan yönetimde 3’lü yapının gerekliliği olarak meydana gelmiştir. Söz konusu araştırmaların sadece işveren ya da devlet tarafından gerçekleştirilmesi her zaman mümkün değildir. İlgili kişileri toplayacak çok daha farklı bir örgütlenmeye gereksinim bulunmaktadır. MEKSA bünyesinde ME İİBK, TESK, TOBB gibi kuruluşların temsilcileri bulunmaktadır.

27.07.1990 tarihinde, MEB, TESK ve MEKSA Vakfı işbirliği protokolü ile TAÇE uygulamalarının TAMEM’lerde yürütülmesine karar verilmiş ve METEM faaliyet alanları tespit edilmiştir (MEB, 1996). MEKSA Vakfının kurulması ile birlikte projeler yaygınlaştırılmış ve ivme kazanmıştır. 1985 yılında Ankara, 1986 yılında Bursa, 1988 yılında Diyarbakır, 1989 yılında Adana ve Eskişehir, 1990 yılında Zonguldak ve Marmaris, 1992 yılında Şanlıurfa, 1993 yılında da Konya da; çırakların beceri eğitimi görebilecekleri merkezler faaliyete geçmiştir.

2.6.5.Türk-Alman Mesleki Eğitim Projesi TAMEM (İkili Meslek Eğitimi Teşvik Projesi)

TAMEM Projesi; T.C. ile Federal Alman Cumhuriyeti arasında 1988 yılında imzalanmış ve Resmi Gazetede yürürlüğe girmiş 2’li meslek eğitimi teşvik için uygulanmaktadır. İlk kez Ankara Dikmen Endüstri Meslek Lisesi bünyesinde pilot uygulama ile başlanmıştır. Uygulamalar, sonraki yıllarda farklı şehirdeki on üç meslek lisesine yaygınlaştırılmıştır. Sanayinin yetenekli insan gücü talebini karşılamak için endüstriyel ve motor elektroteknik meslek alanlarında eğitime başlanmış ardından mekanik endüstriyel meslek alanı da programa eklenmiştir.

Bu projenin temel amacı, işletmelerin ve sanayinin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek ve kişilere meslek alanlarının öngördüğü mesleki iş alışkanlıklarını, tutum, beceri, bilgileri kazandırmaktır. (Karaağaçlı, 1996). Proje çerçevesinde bulunan merkezlere, ilköğretim ya da ortaokul mezunu, 19 yaşını geçmemiş, sağlık durumu meslek alanına “uygun”, öğrenim görmek istediği meslek alanı ile ilgili etkinlik gösteren bir işletme ile TAMEM’ in ön gördüğü şartları kapsayan “Mesleki Eğitim Sözleşmesi” yapan öğrenciler kayıt yaptırmaktadırlar. Eğitim haftanın iki günü merkezde, üç günü işletmelerde verilen eğitimin bütünleştirilmesi şeklinde, 3308 Sayılı Kanun ve Mesleki Eğitim Merkezi Yönetmeliğine göre gerçekleştirilmektedir. 3 yıllık öğrenim süresi boyunca, ilgili genel kültür bilgi dersleri ve meslek alanı derslerinin her birinde birer sözlü ve ikişer uygulamalı sınav olmak üzere ara sınavlar ve üçüncü yılın sonunda kalfalık sınavı yapılmaktadır.

Söz konusu projenin yaygınlaştırılması ve verimliliğinin yükseltilmesi için Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası (MESS) Eğitim Vakfı, TOBB, TİSK MEB arasında bir işbirliği protokolü imzalanmış, protokol kapsamında kurum temsilci katılımları ile “Proje Koordinasyon Kurulu” oluşturulmuştur.

TAMEM’de 6 dönemlik öğrenim neticesinde yapılacak kalfalık belgesi sınavında başarılı olan kişilere ilgili meslek alanlarında kalfalık belgesi verilmektedir. Kalfalık belgesi almaya hak kazananlar eğitim aldıkları meslek alanında 1 dönemlik ilave eğitim ile Endüstri Meslek Lisesi (EML) fark dersleri programlarına katılabilmekte ve bu programda başarılılara EML diploması verilmektedir. Bununla birlikte merkezlerde eğitim alan öğrencilere 3308 Sayılı Kanun kapsamında, mesleki öğrenim gördükleri işletmeler

tarafından asgari ücretin %30'undan az olmamak kaydı ile aylık ücret ödenmekte ve sigorta primleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır.

Projede, verimli, tutarlı ve planlı bir mesleki danışmanlık fonksiyonun yapılması gibi ikili mesleki eğitim sisteminin önemli özellikleri eğitim sistemine uyarlanması; herkese sistemin açık olma durumu; Sistemin işyeri, yerel ve ulusal seviyede yaygınlaştırılması; sisteme tüm toplumdan temsilcilerin katılmasına özen gösterilmiştir. Söz konusu proje çerçevesinde EML içeriğinde kalfalık belgesini verilmesi üzerine 2'li eğitim modeli uygulanmaya başlanmıştır. Ayrıca EML'de verilen örgün mesleki öğretim, TAMEM EML ile rekabet etmeye zorlanmıştır. Bu rekabetin TAMEM aleyhine işlediği ve bunun neticesinde öğrencilerin gerekli ilgiyi göstermediği görülmüştür. Proje çerçevesinde yapılan 2'li mesleki eğitimin işletme boyutunda sorunlar ile karşılaşmıştır. Bununla birlikte ortaokul mezunu olan öğrencilerin merkeze alınmasına rağmen, öğrencilerin matematik ve Türkçe gibi ana derslerde düzeylerinin yetersiz kalması, merkezde verilmiş olan mesleki alan derslerindeki başarılarını da olumsuz yönde etkilemiştir.

2.6.6.METGE Projesi (Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi)

Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü tarafından teknolojiye değişim ve gelişimleri eğitime yansıtmak, eğitimi çağdaş bir yaklaşımla güncelleştirmek, bölgesel ihtiyaçlara cevap vermek, çevrenin katılım ve işbirliğini sağlamak, toplumsal kalkınmaya katkıda bulunmak amaçlarıyla 12.04.1993 tarihinde Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesini (METGE) uygulamaya koymuştur. Başlangıçta 7 ildeki 7 pilot okulda uygulanan proje, uygulamada alınan başarı sonuçlar, geri bildirimler ve değerlendirmeler doğrultusunda, 27.09.2000 tarihinde 2009/91 sayılı genelge ile tüm kız teknik öğretim okullarına yaygınlaştırılarak ülkenin tümünde uygulanan bir sistem haline gelmiştir. METGE projesinin amaçları şöyle açıklanabilir (Gani, 2010);

- Belirlenmiş gereksinimlere ilişkin modüler eğitim öğretim programı geliştirme,
- Çevrenin iş birliği ve katılımını sağlama,
- Yerel gereksinimlere duyarlı öğretim sistemi ve okul yapısı geliştirme,
- Eğitim sisteminde güncel teknolojiyi uygulayabilme,
- Kaynak materyaller hazırlama,
- Mesleğe ilişkin standartları eğitim öğretime taşıma,

- Öğrencileri istihdam olanakları ve iş hayatı ile ilgili bilinçlendirme,
- Okulların donanım ve kapasitelerini arttırma,
- Hizmet, eğitim, ürün satarak kaynak yaratma.

“METGE projesi; Mesleğe yönelik standartları öğretim aşamasına taşımak, iş ve istihdam olanakları hakkında bilgi vermek, belirlenen ihtiyaçlara göre modüler eğitim programı hazırlamak, sınıflarda uygulamak, okulların kapasite ve donanımlarını arttırmak olarak da özetlenebilir.” (MEB, 1996). METGE Projesinde;

- İhtiyaç duyulan meslekler doğrultusunda program hazırlayabilen,
- Çevre ve sektörle okul ilişkisini düzenleyebilen,
- Kendi ihtiyaç duyduğu kaynakları yaratabilen,
- Eğitim ihtiyaçlarını (öğretmen, görevli vb...) belirleyebilen,
- Personelin eğitimini sağlayabilen,
- Ulusal Kalite hareketi yapısına uygun, toplam kalite yönetimi felsefesiyle çalışan bir okul yapısı ve modeli önerilmiştir.

METGE projesi kapsamında öğretim programları için “Modüler Programlama”, öğretim yöntemi olarak da “Bireysel Öğretime Dayalı Modüler Öğretim” yöntemi esasları benimsenmektedir. Modüler Programlama; eğitim ihtiyaçları ve meslek standartları doğrultusunda, eğitim programlarında yer alan derslerin, kendi kendine öğrenmeye olanak sağlayacak şekilde, kendi içerisinde bütünlüğü olan ve birbirini işlevsel olarak tamlayabilecek parçalar halinde düzenlenmesidir.

2.7.Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP)

Mesleki eğitim, bireye iş hayatında geçerliliği olan bir meslek için gerekli olan beceri, iş alışkanlıkları ve bilgi kazandırma ve onun yeteneklerini yaptığı işi bir araç olarak kullanarak geliştirme sürecidir (Yardım, 2009, s.90). Türkiye’de uzun zamandır nitelikli iş gücünün niteliğini artırmak ve bütün sektörlerde iş olanaklarını yükseltmek amacıyla mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Söz konusu çaba, Türkiye açısından dünyada güçlü ekonomiler arasında rekabet edilebilirliği ve AB’ye giriş bağlamında çok daha önemli olmuştur. 1999 AB Helsinki Zirvesi’nde Türkiye’nin bu alanlardaki gayretlerini desteklemek için Türkiye’ye MEDA fonlarından faydalanılması kararlaştırılmıştır. Bunun neticesinde Türkiye ekonomisinin iş gücü ihtiyacı ile teknik ve mesleki okullarının çıktıkları arasında boşluğu kapatabilmek için bir takım proje fikirleri

geliştirilmiştir. Bu yönde ilk adım olarak 2000 yılında T.C. Hükümeti ile AB arasında Türkiye'deki MEGEP anlaşması imzalanmıştır (MEGEP, 2005, s.3).

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi projesinin süresi 5 yıl olarak belirlenmiştir. Birinci 6 ayı başlangıç dönemi, kalan 4,5 yıllık süre ise uygulama dönemi olarak ayrılmıştır. Projenin bütçesi 58,2 milyon Euro'dur; bunun 51 milyon Euro'luk kısmı AB tarafından sağlanan hibe, geri kalan 7,2 milyon Euro'luk kısmı ise T.C. Hükümeti'nin yerel katkısıdır. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin genel amacı ülkenin sosyo-ekonomik ihtiyaçlarını karşılayacak ve ömür boyu öğrenme ilkelerine dayalı yüksek nitelikli, esnek çağdaş bir mesleki eğitim sisteminin gerçekleştirilmesine destek olmaktır. Bu projede kurumlar ile sivil toplum örgütleri arasındaki ilişkiye özel önem verilmiştir (Özdemir, 2007, s.58).

Proje kapsamında, 30 ilde 145 pilot kurumda sosyal ortaklarla birlikte geliştirilen AB standartlarında meslekî eğitim programları uygulanmaya başlanmıştır. Bu kurumlar malzeme ve ekipman cihetiyle güçlendirilmiştir.

Pilot projelerin genel amacı; 12 yıllık temel eğitime geçiş için gerekli alt yapıyı hazırlamak; meslekî eğitim sistemini, Avrupa Birliği ve gelişmiş ülkelerdeki seviyeye yükseltmek ve sosyo-ekonomik gereksinimler ile hayat boyu öğrenme ilkeleri doğrultusunda güçlendirmektir.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'nın T.B.M.M Başkanlığı'na 19.03.2007 tarihli ve A.01.0.GNS.0.10.00.02-30125 sayılı yazısında Denizli Milletvekili Sayın Mustafa Gazalcı'nın Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesine ilişkin yazı eki 7/20954 esas numaralı yazılı soru önergesi incelenmiş ve proje çalışmaları fiilen başlamıştır. Proje kapsamında aşağıdaki faaliyetler gerçekleştirilmiştir;

- Meslek standartları
- İş piyasası ihtiyaç analizi
- Eğitim standartları
- Program geliştirme çalışmaları
- Program uygulamaları
- Eğitim faaliyetleri (yönetici eğitimi, eğitici eğitimi, teknik eğitim, program geliştirme, modül yazılımı eğitimi, yaygınlaştırma eğitimi, diğer eğitimler)
- Uluslararası Ortaklıklar kurulması
- Ulusal yeterlilik kurumunun kurulması

- Pilot projeler
- Ulusal mesleki eğitim bilgi merkezi
- SWOT analizi çalışmaları
- Ulusal ve uluslararası konferanslar

2.7.1. MEGEP'in Önemi ve Amacı

MEGEP ile mesleki eğitimi tüm kesimlerin katılımının sağlandığı ve cazibesinin artırıldığı bir sistem amaçlanmıştır. Tüm öğrencilerin faydalanarak ve küresel rekabetçi olabilmek için yüksek kaliteye ulaşması mesleki eğitim sistemi ile bilgi ekonomisi iş piyasası ihtiyaçları arasında köprü oluşturması hedeflenmiştir. Bilgi beceri eksikliği olan veya dezavantajlı bireylerin ihtiyaçlarını gidermek, milletlerarası standartlara dayalı mesleki eğitim-öğretim programlarını hazırlamak, arza değil, arz-talep dengesini gözetten bir sistem oluşturmak projenin en önemli amacıdır. Bunların yanında milletlerarası yeterliliklerle örtüşen milli yeterlilik sistemi oluşturması, işgücü piyasası esnekliği ve çalışanların hareketliliğini esas alan hayat boyu öğrenme için eğitim imkânları sağlayacak performans ve verimliliğin artırılmasını sağlayıcı bir sistemin oluşturulması planlanmıştır. Proje kapsamında mesleki alanlarda uygulanan programların neticesinde verilen sertifika ve diplomanın uluslararası ve ulusal geçerliliğinin sağlanabilme amacıyla dal ve alan seçimlerinde sektör araştırma çalışmaları yapılarak sonuçlar, Uluslararası Eğitimin Sınıflandırılması Standardı'na (ISCED 97) göre düzenlenmiştir (Dursun, 2008, s.56).

MEGEP'in üç ana amacı olup bunlar şöyledir (Dursun,2008, s.51-52):

- Meslek eğitim ve öğretiminin ulusal ihtiyaçlarına ilişkin niteliğin artırılmasına katkıda bulunma,
- Meslek eğitim ile alakalı toplumsal ortakların, işletmelerin ve kamu yönetiminin, kapasitelerinin yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde güçlendirilmesini destekleme,
- Mesleki eğitim sisteminin yerinden yönetime geçme sürecini hızlandırma.

2.7.2. MEGEP'in Özellikleri ve Uygulamanın Beklentileri

MEGEP'in özellikleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Ülkemiz ve Avrupa Birliği arasında imzalanarak yürürlüğe giren Türkiye Mesleki Eğitim ve Öğretim Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) eğitim sistemi açısından

büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda mesleki eğitimin çağdaş bir yapıya ulaşması açısından gereklilik göstermektedir.

2. Geniş tabanlı yatay ve dikey geçişlere imkân veren ve esnek yapısı olan Modüler Eğitim Programları Talim Terbiye Kurulu'nun 2.6.2006 tarih 269 kurul kararıyla tüm mesleki ve teknik eğitim kurumlarında 42 alan 196 dalda 20.06.2007 eğitim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Yaklaşık 6000 tane modül belirlenmiş bunun 4000 tanesi basılmıştır.
3. Yapılan çalışmalarda modül hazırlama sürecinde Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Erkek Teknik Öğretimi Genel Müdürlüğü, Projeler Genel Müdürlüğü, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, ilgili alan öğretmenleri, üniversite temsilcileri, Milli Eğitim Bakanlığı uzmanları, iş piyasası sektör temsilcileri, sivil toplum örgütlerinin katılımıyla 3 yıllık bir çalışma sonucu hazırlanmıştır.
4. İhtiyaç duyulan işgücünü hedefleyen program için meslekler ISC088 ISCEP 97 alınarak meslek gruplarına, meslek alanlarına ve meslek dallarına göre sınıflandırılmıştır. Örgün eğitimde 4.seviye alan ve dal, yaygın eğitimde 2, 3, 4. seviye sertifika programları modüler sisteme göre uygulamaya konulmuştur. Esnek yapıya sahip olunan programlar, iş hayatının değişen ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir. Modüler öğretim programları ve modüller ihtiyaca göre devamlı revize edilmektedir.

MEGEP Projesinden beklentiler şöyledir (Dursun,2008, s.51-52):

- Sanayi sektörü ve diğer sosyal ortaklar ile işbirliği içerisinde geliştirilen ve iş pazarının şartlarını karşılamak amacıyla tasarlanmış yeni bir mesleki eğitim standartları sistemi kurma,
- Derecelendirme ve doğru değerlendirme sertifikasyon kararlaştırılan ve saptayan, meslek standartlarını baz alan yeni bir ulusal mesleki yeterlilik sistemi kurma,
- Ulusal yeterlilik sistemi tarafından geliştirilmiş göstergelere paralel bir şekilde tasarlanmış olan ve hem sürekli mesleki eğitimi içeren yeterliğe dayalı modüler programları hem de temel düzeyinde mesleki eğitimi uygulama,
- Mikro projeleri uygulayarak yenilik araçları görevi gören okullar haline getirme ve yukarıdan aşağıya doğru bir güçlendirme yaklaşımını benimseme,

- Program alanları ve bütün safhaları benimsenen ulusal standartları tutarlı biçimde uygulayarak kaliteyi güvence altına alan yeni bir sertifikasyon sistemi kurma,
- İl seviyesinde 3'lü bir yapıyı temel alan yeni mesleki eğitim yönetim sistemi geliştirme ve iş piyasasının yerel gerekliliklerini karşılama,
- Değişimin öncülerine, öğretmenlere ve okul idarecilerine kaliteli eğitim sunmak için uygulanan ve geliştirilen kurumsal gelişim programları uygulama.

2.7.3.MEGEP (Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi) Uygulanması

Mesleki eğitim bünyesi içerisinde, diplomaya yönelik öğretim ve eğitim veren örgün eğitim birimler ile sertifika için eğitim-öğretim veren yaygın eğitim birimleri bulunmaktadır. MEGEP çerçevesinde geliştirilmiş modüller ve programlar Türkiye’de MEGEP 2004–2005 eğitim ve öğretim yılından başlayarak pilot okullarda uygulanmaya başlanmıştır ve bir sonraki eğitim yılında ise Türkiye genelinde uygulanmaya başlanmıştır. Pilot birimlerde ilk kez mezun vermiş ve ülke genelinde ilk mezunlarını da 2008–2009 öğretim yılı sonunda vermiştir.

Söz konusu derslerin kapsamı tespit edilirken 41 uluslararası ve ulusal iş gücünden beklenen sektör araştırmaları, mesleki yeterlikler ve temel yeterlikler dikkate alınmıştır. Eğitim programları dört yıllık olarak planlanmıştır. Dokuzuncu sınıf programı teknik ortaöğretim, mesleki ve kurumlarında ortak ve genel olarak okutulmaktadır. Dokuzuncu sınıfın bitiminde öğrenciler ilgi duydukları alanı seçer ve onuncu sınıfta bu alanda eğitim-öğretime başlamaktadır. Alanda bulunan bütün dallara ait ortak yeterlikleri kazandıran dersler ağırlıklı olarak 10. ve 11. sınıfta verilmektedir. Mesleki yeterlikleri içeren dersle 12. sınıfta yer almaktadır. Öğrenciler, 10. sınıfın bitiminde sektörel, bölgesel, yerel ihtiyaçlar okulun fizikî kapasitesi, okulun öğretmen durumu, donanımı ile sahip oldukları yeterlikleri de dikkate alarak meslek/dal seçimi yapılmaktadır. Öğrenciler dal ve alan tercihlerinde mesleklerin bölgesel iş fırsatlarını da dikkate alır. Sektör eğitim ve öğretimde, öğrencilerin başarısını arttıracak bireysel öğretim yöntemleri uygular. Öğrencilere programın bitiminde seçtiği dala/mesleğe yönelik olarak (Altın, 2007, s.160):

- Seçilen alanın temel yeterliliğine sahip olabilme,
- Ölçme sonuçları yıl ve dönem sonunda değerlendirme,
- Bütün alanlarda ortak temel, beceri ve bilgileri kazanabilme,

- Seçilen dalın mesleğinin gerektirdiği iş ve görevleri yapabilme,
- Kendi kendilerine yaptıkları tüm öğrenim faaliyetleri işletmede ve okulda değerlendirme,
- Mesleğin gerektirdiği özel mesleki yeterlikleri kazanabilecek şekilde mesleklerin yeterliklerini dikkate alma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

2005–2006 yılı öğretim dönemi itibariyle uygulamaya konan “Çerçeve Öğretim Programı” haftalık ders çizelgesinde alan/dal bloğunda bulunan dersler mesleki yeterliliği kazandırmaya yöneliktir. Kimya, fizik, matematik, geometri, biyoloji değişen koşullar ve analitik beklentiler mesleklerin gelişimi programı yapılarına yansıtılmaktadır. Gerektiğinde, 11. ve 12. sınıfta alana yönelik dersler, modül içerikleri ve modüller değiştirilerek geliştirilebilmektedir. Söz konusu değişiklikler, program koordinatörü, zümre öğretmenleri ve öğretmen kararı ve meslek elemanları ile işbirliği içinde yapılır. Programı tamamlayıp mezun olmuş öğrenci diplomasını alarak yükseköğrenime devam edebilmektedir. Mezun olmuş öğrenci eğitimi esnasında seçtiği dalda meslekte kazandığı yeterliklerin karşıladığında sertifika da almaya hak kazanır. Eğitim programlarının herhangi bir yılından ayrılmış öğrencilerin kazanmış olduğu yeterlikler sertifika programında değerlendirilir (Altın, 2007, s.160).

MEGEP çerçevesinde mesleki yeterliliğe dayalı modül programları geliştirilmektedir. Bu bağlamda programların modüler eğitim öğretim tekniklerine göre uygulanması gerekmektedir. Modüler eğitime yönelik olarak bireysel öğrenme yöntemlerin uygulanması da tavsiye edilmektedir. Modüler eğitim öğretim anlayışını benimsemiş teknik ve mesleki eğitimde:

- Öğrenciler tek başına öğrenmesine teşvik edilmekte,
- Öğretmenler, öğrencilere rehberlik etmekte,
- Öğrencilerin aktif olması sağlanmakta,
- Öğrenciler tek başlarına değerlendirebilmekte,
- Öğrenciler araştırmaya yönlendirilmekte,
- Öğrenciler yeterlik kazandırılmaya yönelik teknik ve yöntemleri uygulamakta ve bu sebeple söz konusu dersler uygulamalı ders kapsamında değerlendirilmektedir.

Modülde; öğrenme faaliyetleri, kaynaklar, açıklamalar, değerlendirme ölçme araçları bulunmaktadır. Her modülde mesleklerin özellikleri, konunun kapsamı doğrultusunda en az 2 öğrenme faaliyeti vardır. Öğrenme faaliyetinde yeterliklerin bir bölümü için gerekli uygulama ve bilgiler ile ölçme araçları yer almaktadır. Öğrenme faaliyeti sonucunda kazanılan yeteneklerin tamamı modüllerin sonunda bir yeterlik oluşturulmaktadır.

Teorik olarak ifade edilen öğretim programlarının uygulanması esnasında sorunların çıkmaması ya da çıkan sorunları en aza indirebilmek amacıyla modülün uygulanmasına yönelik açıklamalar her bir modülün başlangıç kısmında yer almaktadır. Modülde; açıklamalar, öğrenme faaliyetleri, ölçme araçları, değerlendirme ve kaynaklar yer almakta ve en az iki öğrenme faaliyeti bulunmaktadır. Bu öğrenme faaliyetlerinin sonunda kazanılan beceriler o modül ile belirtilen yeterliliği oluşturmaktadır. Meslekî ve teknik eğitim bünyesinde, diplomaya yönelik eğitim ve öğretim veren örgün eğitim kurumları ile sertifikaya yönelik eğitim veren yaygın eğitim kurumları bulunmaktadır.

Mesleki ve orta öğretim kurumlarında çerçeve öğretim programları uygulanmakta ve değerlendirme sınıf geçme yönetmeliğine göre yapılmaktadır. Her yaş ve düzeydeki yetişkinlere yönelik ve sadece modüllerden oluşan sertifika programları verilmekte ve neticesinde sertifika verilmektedir. Örgün eğitim dışında kalan bu yetişkinler için yaygın eğitim kurumları mevzuatı geçerli olmaktadır. Bu programlar MEGEP kapsamında geliştirilen programlar ve modüller, ülkemizde meslekî ve teknik eğitim hizmeti veren tüm eğitim kurumlarında uygulanmaktadır (MEB, 2006)

Yaygın meslekî teknik veya örgün eğitim veren bütün eğitim birimlerinde eğitim standartlara ve mesleki standartlara yönelik meslekî yeterlikler kazandırılması hedeflenmektedir. Bu amaçlarla her bir alanda bulunan mesleklerin tamamını içeren yeterlikleri kazandıracak modüller hazırlanmıştır. Kişiler hangi programda veya kurumda eğitim alırsa alsın aynı meslek grupları için aynı yeterlikleri kazandırılacak aynı modüller kullanılmaktadır (MEB, 2006).

MEGEP kapsamında kullanılan modüllerin bölümlerine ait açıklamalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1

MEGEP Öğretim Programlarında Kullanılan Modülün Bölümleri

KOD	
ALAN	Modülün ait olduğu alan yazılmaktadır.
DAL/MESLEK	Modülün ait olduğu meslek yazılmaktadır.
MODÜLÜN ADI	Modül ile kazandırılacak yeterliği temsil eden kısa ve öz bir ad yazılmaktadır. Farklı modüller aynı adı taşımamaktadır. Çerçeve Öğretim Program'ında yer alan modül adı ile aynıdır.
MODÜLÜN TANIMI	Modülün içeriği ve kapsamı hakkında bilgiler içerecek şekilde yazılmaktadır.
SÜRE	40/8–40/16–40/24–40/32–40/40 Çerçeve Öğretim Program'ında modül için önerilen süre ile aynıdır. • Teorik-Uygulama (40/24): Öğretmenin kontrolünde veya rehberliğinde, sınıfta, atölyede, laboratuarda; çevrede bulunan diğer okulların atölyelerinde, çevredeki işletmelerde veya farklı bireysel öğrenme ortamlarında yapılan eğitim ve öğretimdir. • Kendi kendine öğrenme (40–24:16): Öğretmen rehberliğinde, okulda veya okul dışında kendi kendilerine yapacakları; bireysel ve grup çalışmaları, araştırmalar, işletme gezileri, proje hazırlama, ev ödevi, vb. bireysel öğrenme faaliyetleridir. Not: Zümre öğretmenleri konuyla ilgili öneriler geliştirebilir.
ÖN KOŞUL	Modülü başarmak için daha önce alınması gereken modül/modüllerin adları ve öğrencinin hazır bulunma koşulları yazılmaktadır.
KAZANDIRILACAK YETERLİK	Modül ile öğrenciye kazandırılacak yeterlik yazılmaktadır. Yeterlikler Çerçeve Öğretim Programı ile aynıdır.
MODÜLÜN AMACI	Genel Amaç: Modül ile kazandırılacak yeterliği kapsayan “öğrenci, koşul, standart, davranış” öğelerini içeren bir genel amaç cümlesi yazılmıştır. Amaçlar: Modüldeki faaliyetler ile ilgili amaçlar yazılırken işlemler esas alınır. Her işleme karşılık standart ögesini de içeren bir amaç cümlesi yazılmıştır. Çerçeve Öğretim Program'ında yer alan amaçlar ile aynıdır.
EĞİTİM ÖĞRETİM ORTAMLARI VE DONANIMLARI	Modülde önerilen ortam, donanım, öğretme araçları ve materyaller sağlanmalıdır. Gerekğinde çerçeve öğretim programlarından yararlanılır.
ÖLÇME DEĞERLENDİRME	• Modüllerde, modül ile kazandırılacak yeterliğin, öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını ölçen ölçme araçları ve değerlendirme kriterleri hakkında bilgi ve öneriler verilmiştir. • Faaliyetlerin ve modülün sonunda öğrencilerin kendi kendilerini ölçebileceği ve sizin onları ölçebileceğiniz ölçme araçları hazırlayarak uygulayabilirsiniz. • Faaliyet sonunda ve modül sonunda öğrencileri değerlendirerek yönlendiriniz • Modülün uygulanmasında alanında lisans öğrenimi yapmış ve sektör deneyimi olan öğretmenler görev almalıdır.

EĞİTİMCİLER		• Gerektiğinde; alanında sektör deneyimi olan usta öğretici, teknisyen ve meslek elemanlarından yararlanılabilir.
YÖNTEM TEKNİKLER	VE	Modül uygulama faaliyetleri sırasında bireysel öğrenmeye yönelik olarak; • Gösteri, anlatım, problem çözme, soru cevap, grup çalışması, tartışma, uygulamalı gösteri, söyleşi, sohbet, konferans, panel, vb. • Gerçek yaşantı ortamlarında gözlem yapma, gezi, simülasyon, deney, araştırma, görüşme, proje hazırlama, uygulama, rol yapma, vb. Yöntem ve teknikleri uygulayabilirsiniz.
ARAŞTIRMA UYGULAMA YERLERİ	VE	Modülü uygulayacak öğretmen; diğer alan öğretmenleri, üniversiteler, sosyal taraflar, çevrede bulunan işletmeler ve ilgili yerlerle işbirliği yaparak, öğrencinin çevrede; alanla ilgili olarak iletişim kurabileceği, araştırma, gözlem ve uygulama yapabileceği atölye, işletme, firma, vb. yerleri planlayarak öğrencileri yönlendiriniz. İşyerleri: Üniversiteler: Diğer eğitim kurumları: Sosyal taraflar: Diğer kurum, kuruluş ve kişiler:

Kaynak: MEB, MEGEP Öğretim Programları ve Modüler Öğretim Uygulama Kılavuzu, MEB Yayınları, Ankara, 2006 kaynağından alınmıştır.

Eski öğretim programlarının geçerliliğini yitirmesi ve çağdaş eğitim tarzına hitap etmemesinin yanında, mesleki ve teknik eğitimde var olan bölümlerin de birçoğunun geçerliliğini yitirdiğini söylemek mümkündür. Bu bölümler dar tabana sıkışmış bir eğitim tarzını benimserken, MEGEP ile birlikte bu bölümler önce alanlara, daha sonra da bu alanların altında dallara ayrılmıştır. Aşağıda 2006-2007 öğretim yılından itibaren MEGEP kapsamında uygulamaya konulan yeni alan/dallar tablo halinde verilmiştir (MEB, 2006):

Tablo 2

2006–2007 Öğretim Yılından İtibaren MEGEP Kapsamında Uygulamaya Konulan Alan/Dallar

Sıra No	Alan	Dallar
1	ADALET	1 İnfaz ve Koruma 2 Zabıt Kâtipliği
2	AİLE VE TÜKETİCİ HİZMETLERİ	3 Çevre Hizmetleri 4 Ev ve Kurum Hizmetleri 5 Sosyal Destek Hizmetleri 6 Tüketici Hizmetleri
3	AYAKKABI VE SARACİYE TEKNOLOJİSİ	7 Ayakkabı Modelistliği 8 Ayakkabı Üretimi 9 Saraciye Modelistliği 10 Saraciye Üretimi
4	BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ	11 Ağ İşletmenliği 12 Bilgisayar Teknik Servisi 13 Veri Tabanı Programcılığı

		14	Web Programcılığı
5	BİYOMEDİKAL CİHAZ TEKNOLOJİLERİ	15	Fizyolojik Sinyal İzleme Teşhis ve Kayıt Cihazları
		16	Tıbbi Görüntüleme Sistemleri
		17	Tıbbi Laboratuvar ve Hasta Dışı Uygulama Cihazları
		18	Yaşam Destek ve Tedavi Cihazları
6	BÜRO YÖNETİMİ	19	Hukuk Sekreterliği
		20	Ticaret Sekreterliği
		21	Yönetici Sekreterliği
7	ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ	22	Erken Çocukluk Eğitimi
		23	Özel Eğitim
8	DENİZCİLİK	24	Güverte İşletme
		25	Gemi Makineleri İşletme
		26	Gemi Elektronik ve Haberleşme
		27	Balıkçılık ve Su Ürünleri
9	EĞLENCE HİZMETLERİ	28	Animatörlük
		29	Çocuk Animatörlüğü
10	EL SANATLARI TEKNOLOJİSİ	30	Dekoratif El Sanatları
		31	Dekoratif Ev Tekstili
		32	El Dokuma
		33	El ve Makine Nakışı
		34	Halı Desinatörlüğü
		35	Sanayi Nakışı
		36	Bobinaj
		37	Büro Makinaları Teknik Servisi
		38	Elektrik Tesisatları ve Pano Montörlüğü
		39	Elektrikli Ev Aletleri Teknik Servisi
11	ELEKTRİK- ELEKTRONİK TEKNOLOJİSİ	40	Elektromekanik Taşıyıcılar Bakım Onarım
		41	Endüstriyel Bakım Onarım
		42	Görüntü ve Ses Sistemleri
		43	Güvenlik Sistemleri
		44	Haberleşme Sistemleri
		45	Yüksek Gerilim Sistemleri
12	ENDÜSTRİYEL OTOMASYON TEKNOLOJİLERİ	46	Endüstriyel Kontrol
		47	Mekatronik
13	GAZETECİLİK	48	Sayfa Sekreterliği
		49	Muhabirlik
14	GEMİ YAPIMI	50	Gemi İnşaa
		51	Yat İnşaa
		52	Gemi Donatım
15	GIDA TEKNOLOJİSİ	53	Gıda Kalite Kontrol
		54	Gıda İşleme
		55	Çocuk Giyim Modelistliği
		56	Deri Giyim
		57	Erkek Giyim Modelistliği
		58	Erkek Terziliği
16	GIYIM ÜRETİM TEKNOLOJİSİ	59	Hazır Giyim Model Makineciliği
		60	İç Giyim Modelistliği
		61	Kadın Giyim Modelistliği
		62	Kadın Terziliği
		63	Konfeksiyon Makineleri Bakım Onarım
17	GRAFİK VE FOTOĞRAF	64	Fotoğraf
		65	Grafik
18	GÜZELLİK VE SAÇ BAKIM HİZMETLERİ	66	Cilt Bakımı ve Makyaj
		67	Kadın Kuaförlüğü
		68	Erkek Kuaförlüğü
19	HALKLA İLİŞKİLER VE	69	Fuar Organizasyon Sorumlusu

	ORGANİZASYON HİZMETLERİ	70	Halkla İlişkiler
		71	Kamuoyu Araştırmacılığı
		72	Müşteri Temsilciliği
		73	Organizasyon Sorumlusu
20	HARİTA-TAPU-KADASTRO	74	Haritacılık
		75	Kadastraculuk
		76	Tapuculuk
21	HASTA VE YAŞLI HİZMETLERİ	77	Hasta Bakımı
		78	Yaşlı Bakımı
22	HAYVAN YETİŞTİRİCİLİĞİ VE SAĞLIĞI	79	Hayvan Yetiştiriciliği
		80	Veteriner Sağlık
23	İNŞAAT TEKNOLOJİSİ	81	Ahşap Yapı Sistemleri
		82	Betonarme Yapı Sistemleri
		83	Beton-Çimento ve Zemin Teknolojisi
		84	Cephe Sistemleri ve PVC Doğrama
		85	Çatı Sistemleri
		86	Çelik Yapı Teknik Ressamlığı
		87	İç Mekan Teknik Ressamlığı
		88	Mimari Yapı Teknik Ressamlığı
		89	Restorasyon
		90	Statik Yapı Teknik Ressamlığı
		91	Yapı İç Mekân Dekorasyonu
		92	Yapı Yalıtımı
		93	Yapı Yüzey Kaplama
24	İTFAİYECİLİK VE YANGIN GÜVENLİĞİ	94	İtfaiyecilik ve Yangın Güvenliği
		95	Boya Üretimi ve Uygulama
25	KİMYA TEKNOLOJİSİ	96	Deri İşleme
		97	Kimya Laboratuvarı
		98	Lastik Üretimi
		99	Petrol-Petrokimya
		100	Petrol-Rafineri
		101	Proses
26	KONAKLAMA VE SEYAHAT HİZMETLERİ	102	Kat Hizmetleri
		103	Operasyon
		104	Ön Büro
		105	Rezervasyon
27	KUYUMCULUK TEKNOLOJİSİ	106	Takı İmalatı
28	LABORATUVAR HİZMETLERİ	107	Gıda, Tarım ve Hayvan Sağlığı Laboratuvarı
29	MADEN TEKNOLOJİSİ	108	Madencilik
		109	Bilgisayar Destekli Endüstriyel Modelleme
		110	Bilgisayar Destekli Makine Ressamlığı
		111	Bilgisayarlı Makine İmalatı
		112	Endüstriyel Kalıp
		113	Makine Bakım Onarım
		114	Mermer İşleme
		115	Tıbbi Cihaz Üretimi
30	MAKİNE TEKNOLOJİSİ	116	Baskı Öncesi
		117	Baskı Sonrası
		118	Flekso Baskı
		119	Ofset Baskı
		120	Serigrafi ve Tampon Baskı
		121	Tifdruk Baskı
31	MATBAA TEKNOLOJİSİ	122	Çelik Konstrüksiyon
		123	Isıl İşlem
32	METAL TEKNOLOJİSİ		

		124	Kaynakçılık
		125	Metal Doğrama
33	METALÜRJİ TEKNOLOJİSİ	126	Döküm
		127	İzabe
34	METEOROLOJİ	128	Hava Gözlem ve Tahmini
35	MOBİLYA VE İÇ MEKÂN TASARIMI	129	Ahşap Doğrama Teknolojisi
		130	İç Mekân ve Mobilya Teknolojisi
		131	Mobilya İskeleti ve Döşemesi
		132	Mobilya Süsleme Sanatları
		133	Mobilya ve İç Mekân Ressamlığı
36	MOTORLU ARAÇLAR TEKNOLOJİSİ	134	İş Makineleri
		135	Otomotiv Boya
		136	Otomotiv Elektromekanik
		137	Otomotiv Gövde
37	MUHASEBE VE FİNANSMAN	138	Bilgisayarlı Muhasebe
		139	Dış Ticaret Ofis Hizmetleri
		140	Finans ve Borsa Hizmetleri
38	MÜZİK ALETLERİ YAPIMI	141	Mızraplı Batı Müziği Enstrümanları Yapımı
		142	Mızraplı Halk Müziği Enstrümanları Yapımı
		143	Mızraplı Sanat Müziği Enstrümanları Yapımı
		144	Yaylı Enstrüman Yapımı
39	PAZARLAMA VE PERAKENDE	145	Emlak Komisyonculuğu
		146	Satış Elemanlığı
		147	Sigortacılık
40	PLASTİK TEKNOLOJİSİ	148	Plastik İşleme
		149	Plastik Kalıp
41	RADYO-TELEVİZYON	150	Grafik-Animasyon
		151	Kameramanlık
		152	Teknik Yapım-Yayın
42	RAYLI SİSTEMLER TEKNOLOJİSİ	153	Raylı Sistemler İnşaat
		154	Raylı Sistemler Elektrik- Elektronik
		155	Raylı Sistemler İşletme
		156	Raylı Sistemler Makine
		157	Raylı Sistemler Mekatronik
43	SAĞLIK HİZMETLERİ	158	Ebe Yardımcılığı
		159	Hemşire Yardımcılığı
		160	Sağlık Bakım Teknisyenliği
44	SANAT VE TASARIM	161	Dekoratif Sanatlar
		162	İç Mekan Dekorasyon
		163	Plastik Sanatlar
45	SİVİL HAVACILIK	164	Yer Hizmetleri
		165	Alçı Model Kalıp
		166	Çinicilik
		167	Dekoratif cam
46	SERAMİK VE CAM TEKNOLOJİSİ	168	Endüstriyel cam
		169	Serbest Seramik Şekillendirme
		170	Sır Üstü Dekorlama
		171	Tornada Form Şekillendirme
		172	Bahçe Bitkileri
47	TARIM	173	Tarla Bitkileri
		174	Süs Bitkileri
		175	Peyzaj
		176	Tarım Alet ve Makineleri
48	TASARIM TEKNOLOJİLERİ	177	Endüstriyel Tasarım
		178	Dokuma Desinatörlüğü
		179	Dokuma Operatörlüğü
		180	Dokusuz Yüzeyler

49	TEKSTİL TEKNOLOJİSİ	181	Endüstriyel Çorap Örne
		182	Endüstriyel Düz Örne
		183	Endüstriyel Yuvarlak Örne
		184	İplik Üretim Teknolojisi
		185	Tekstil Baskı ve Desenciliği
		186	Tekstil Bitim İşlemleri (Apre)
		187	Tekstil Boyacılığı
		188	Tekstil Laborantlığı
50	TESİSAT TEKNOLOJİSİ VE İKLİMLENDİRME	189	İklimlendirme Sistemleri
		190	Soğutma Sistemleri
		191	Yapı Tesisat Sistemleri
51	UÇAK BAKIM	192	Uçak Elektroniği
		193	Uçak Gövde-Motor
52	ULAŞTIRMA HİZMETLERİ	194	Lojistik
53	YENİLENEBİLİR ENERJİ TEKNOLOJİLERİ	195	Güneş Enerjisi Sistemleri
		196	Rüzgar Enerjisi Sistemleri
54	YİYECEK İÇECEK HİZMETLERİ	197	Hosteslik
		198	Aşçılık
		199	Pasta ve Tatlı Yapımı
		200	Servis

Kaynak: MEB, MESEP Öğretim Programları ve Modüler Öğretim Uygulama Kılavuzu, MEB Yayınları, Ankara, 2006 kaynağından alınmıştır.

MESEP projesinde uygulanmaya başlanan modüler öğretim yaklaşımı mesleki eğitimde çağdaş uygulamalardan biridir. Bu araştırmanın konusunu oluşturan modülleri de içeren bu yaklaşımın incelenmesinde yarar vardır.

2.8.Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Kuramsal Temelleri

Eğitimin temel hedeflerinden biri ülkenin ihtiyaç duyduğu iş alanlarına, farklı seviyelerde nitelikli insan gücünü sağlamaktır. Eğitimin hedeflerine ulaşabilmesinin önemli şartları, eğitimin verimli ve etkili olmasıdır. Verimlilik, mümkün olan en az kaynakla en fazla öğrenmenin sağlanması, etkililik, eğitimin hedeflerine ulaşması sonucu kazandırılan bilgi ve becerilerin sosyo-ekonomik ihtiyaçlara uygun olmasıdır. Modüler öğretim yaklaşımı eğitimde etkililik ve verimliliği sağlamak amacıyla kullanılan önemli bir yaklaşımdır (Aydın, 1991). Modüler program yaklaşımı değişikliklere kısa sürede cevap verebilen, esnek bir yapıya sahip olması nedeniyle tercih edilmektedir (MEB, 2006).

Modüler öğretimin temel felsefesi, bireysel öğretim yaklaşımları çerçevesinde, öğrencinin aktif olduğu ve davranışların ölçülebildiği bir eğitim ortamı oluşturmaktır (Taşpınar, 1997). Akgül (2004) modüler öğretim sisteminin planlanmasında, olabildiğince bireysel öğretime fırsat verecek yaklaşımların kapsama alınması gerektiğini belirtmektedir. Öğretimin bireyselleştirmesi, bireylerin belirlenen hedeflere ulaşması sürecinde düzey,

motivasyon, deneyim, öğrenme stili ve öğrenme hızı gibi özelliklerinin farklı olduğu varsayımı ile bireysel gelişimi sağlamak amacıyla, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesine önem verilen, öğretmenin öğrenme etkinliklerini planlayan ve düzenleyen bir rehber konumunda olduğu bir yaklaşım olarak gelişmiştir (Alkan, 1991).

Skinner öğrenenin öğretim materyalleriyle doğrudan etkileşim içinde olması, hedeflenen davranışı göstermesi, davranışın sonuçları hakkında hemen geri dönüt alması, gerekirse davranışın anında düzeltilmesi ya da pekiştirilmesi ve öğrenenin kendi hızıyla ilerlemesi gerektiği üzerinde durmuştur ve bu yüzden öğretimde bireyselleştirilmiş yolların kullanılmasını önermektedir (Senemoğlu, 2002) .

Gömleksiz'e (1999) göre; bireysel öğretim amacıyla geliştirilen öğrenme-öğretme yaklaşımlarında, bireyin özelliklerinin ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması esas alınmaktadır. Öğrenme stratejileri ve eğitim programları geliştirilirken, bireysel ilgi ve ayrılıklar ortaya konmalı, bireylerin farklı ilgi ve yeteneklere, farklı öğrenme düzeylerine sahip oldukları göz önünde bulundurulmalıdır. Bireysel öğrenmenin temel amaçları şöyle özetlenebilir (Gagne, Briggs ve Wager, 2005).

- Öğrencinin başlangıç becerileri için araç geliştirmek,
- Farklı düzeydeki öğrenciler için yazılı materyalleri de içeren alternatif materyal ve araç-gereç sağlamak,
- Her öğrencinin kendi öğrenme hızında öğrenmesini sağlamak,
- Öğrencilerin gelişimini ve başarılarını ölçmek için sıklıkla uygun kontrolleri gerçekleştirmek.

Bireysel öğrenmeyle öğrenciye sunulacak esnek öğrenme ortamlarının özellikleri şöyle sıralanabilir (Gömleksiz, 1999; McDonough ve Shaw, 1993):

- Öğrenciye farklı düzeyler için bol miktarda okuma materyali sunulmalıdır,
- Öğrencinin ilgi alanına uygun olarak seçebileceği materyaller bulunmalıdır,
- Öğrencinin bir öğrenme düzeyinden diğerine sistematik olarak geçiş yapması sağlanmalıdır,
- Öğrenciye kendi hızında ilerleme fırsatı sunulmalıdır,
- Ortam öğrencinin kendi kendini kontrol etmesine olanak vermeli ve gerekli düzeltmeleri yapabilmesini sağlamalıdır,

- Gerekli alıştırılmaları içermelidir. Modüler öğretimin gelişim sürecine bakıldığında modüler öğretimin temellerinin, programlı öğretim, tam öğrenme, yeterliliğe dayalı öğrenme gibi bireysel öğrenme yaklaşımlarına dayandığı söylenebilir. “Bireysel öğrenme modüler öğretim için düşünsel bir altyapı oluşturmuştur” (Gömleksiz, 1999, s. 28).

Meydana gelen değişiklikler neticesinde iş gücü nitelikleri, mesleklerin yapısı da değişmekte ve bu da bireylerin yaşam boyu eğitilmesini gündeme getirmektedir. Bu yüzden de eğitim programlarının çok uygun bir şekilde düzenlenmesi kaçınılmaz hale gelmektedir. Eski programla beraber karşılaşılan güçlükleri değerlendirirsek:

- Teknik ve meslekî liseden mezun olanların büyük bir bölümü mezun oldukları programlar ile alakasız alanda çalışmaktadırlar.
- Dar uzmanlık alanlarına yönelmiş olan, söz konusu programlar, örgün eğitim sistemi ile çıraklık sistemi arasında önemli farklar vardır.
- Farklı genel müdürlükler tarafından, isimleri farklı olan, ama içerikleri benzer nitelikte olan ya da aynı olan birbirini tamamlamayan ve tek bir özelliğe yönelik olmayan programların açıldığı gözlenmektedir. Bu durum, kaynaklardan etkin ve verimli bir şekilde yararlanılmasını engellenmekte, mezun olan öğrencilerin farklı yeterlikler edinmesine sebep olmaktadır.
- Öğrenciler ayrı mesleklerde ve disiplinlerde öğrendiği bilgileri, hayattaki karmaşık olan sorunların çözümlenmesinde kullanamamakta, genel bilgi derslerinde kazanılmış olan kavramların günlük ve çalışma hayatına aktarmada yetersiz kalmaktadır.
- Yerel olarak yetkiler yeterli seviyede olamamakta, uygulanmış programlar toplum talepleri ile tutarlı olamamakta ve iş olanağı çok az olan alanlar için çok fazla eleman yetiştirilmektedir.
- Yaygın ve örgün eğitim ve orta öğretim ile yükseköğretimi bütünleştirecek esnek bir program yapısı kurulamaması gibi sorunlar göze çarpmaktadır (Fer, 2000).

Yukarıdaki maddeler de dikkate alındığında, eskiden uygulanmakta olan meslekî eğitim programı iş gücü ve piyasasına yönelik yeteri kadar cevap vermemekteydi. Bu da meslekî eğitimin başarısız oluşunu tetikliyordu. Bu durumda meslekî eğitimde gelişen çağa uygun değişimlerin yaşanması kaçınılmaz oldu. Bütün bunlar dikkate alındığında geliştirilecek

yeni eğitim programı mevcut duruma değil, birey, toplum ve iş hayatının gelişen teknoloji ile birlikte meydana gelen değişim ve ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olmalıdır. Etkili bir modül programlarının özellikleri şöyledir:

- Veri tabanı: Toplum ve okullarla alakalı verilere dayalı bir şekilde, program ihtiyaçlara cevap vermelidir.
- Dinamik: Program, sürekli bir biçimde ne işlev gördüğü ve öğrencinin ihtiyaçlarına nasıl cevap veriyor kapsamı içinde gözden geçirilmelidir.
- Çıktılar: Program hem öğretmenlerin, hem öğrencilerin, hem de iş dünyasının ihtiyacını karşılamaya devam etmelidir.
- Ardışıklık ve Bütünlük: Programların kapsamının birbiriyle ilişkisinin ve diğer eğitim öğretim etkinliklerinin; programın başarısı, yeterliği ve kalitesi üzerindeki etkileri olmaktadır. Bu yüzden bu ilişkiler ve bunların birbiri ile bağlantısı iyi düzenlenmelidir.
- Gerçekçi: Sadece konular bir bireyin neyi bilmesi gerektiğiyle alakalı değil, bununla birlikte bir kişinin ne yapabilmesiyle alakalı olarak geliştirilmelidir.
- Öğrenci Uyumlu: Programların çoğu, bazı durumlarda öğrenci odaklıdır ve meslekî eğitim ile alakalı programlar da söz konusu içeriğim dışında kalmazlar.
- Değerlendirme: Program değerlendirme, sistematik ve planlı bir biçimde devamlı bir etkinlik olmalıdır (Finch ve Crunkilton, 1989).

Eski sistemin yetersizliği ve yeni programdan beklenenler göz önüne alındığında modüler program yaklaşımının değişikliklere hızlı cevap veren ve esnek bir yapıya sahip olmasından dolayı tercih edildiği kolayca anlaşılmaktadır. Modüler eğitime yönelik genellikle bireysel öğrenmeyi destekleyici teknik ve yöntemler uygulanmaktadır:

- Öğrenciler tek başına öğrenmesine teşvik edilmekte,
- Öğretmenler, öğrencilere rehberlik etmekte,
- Öğrencilerin aktif olması sağlanmakta,
- Öğrenciler tek başlarına değerlendirebilmekte,
- Öğrenciler araştırmaya yönlendirilmektedir.

Modüler öğretimde öğrenci merkezde, öğretmen rehber konumundadır. Bu durumda bilgiyi öğrenmeye hevesli, ilgili ve meraklı öğrenciler vardır. Modüler yapıda öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşebilmesi için öğrenme ortamının taşıması gereken özellikler vardır. Bunlar:

- Öğrenme ortamları zengin ve tam olmalıdır.
- Öğrenme ortamları gerçek yaşantı bağlantısı bulunmalı ve gerçekçi olmalıdır.
- Öğrenme ortamları öğrencilerin kendi yeteneklerinin farkına varabilmesini sistematik olarak geliştirmelidir (Altın, 2000).
- Öğrenme ortamlarını ve yön tayinlerini kademeli olarak öğrencilere bırakmalıdır.

Modüler öğretim, iş ve görev analizine dayalı içeriği ile etkili, öğrenme ve öğretmeyi ayrıntılı bir biçimde planlayıp uygulamasıyla verimli bir sistemdir. Bu sistemin temel faydaları şöyle özetlenebilir (Alkan, 1989; Alkan ve Teker, 1992; Aydın, 1991);

1. Program içeriği farklı koşullarda bulunan bireylerin durumlarına ve gereksinimlerine uygulanabilecek şekilde esnek bir yapıya sahiptir,
2. Örgün ve yaygın eğitim kurumları arasında yatay ve dikey geçişler sağlar,
3. Bireye öğrenme içeriği ve yöntemini seçmede özgürlük tanır,
4. Değişik programlar arasında geçiş olanağı sağlar,
5. Bireysel öğrenme olanağı sağlar,
6. Öğretim süresini kısaltır,
7. Verimlilik ve etkililik sağlar,
8. Kaliteli öğrenme materyallerine (modül) dayalı olarak, programlar ihtiyaca uygun olarak düzenlenir,
9. Hızla gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına kaliteli ve işlevsel programlarla çok hızlı cevap verebilme olanağı sağlar,
10. Hazırlanan modüllerin bilgisayarlı öğrenme, uzaktan öğrenme gibi sistemlere uyarlanması mümkündür,
11. Özellikle mesleki ve teknik eğitimde, iş gücü eğitimini hızlandırma; sürekli eğitimi sağlama, işbaşında eğitim ve bireysel öğrenme imkânı verme, eğitim istihdam ilişkilerini güçlendirme gibi özellikleri vardır.

2.9.Modüler Eğitim Sistemi

Modüler programlama, öğretme-öğrenme etkinliğini tek başına öğrenme olanağı veren tarzda, kendi içerisinde bütünlüğü olan ve birbirlerini fonksiyonel olarak tamamlayacak şekilde düzenlenmesidir. Bu yaklaşımda temel alınacak öğrenme elemanına modüller, söz konusu öğrenme birikimine dayalı olarak düzenlenecek eğitim öğretim programlarına da modüler programları denmektedir (Alkan, 1998, s.197). Modüler eğitim, kazandırılacak davranışın modüler birimler halinde uygulanması, değerlendirilmesi ve planlanması olduğunu ifade etmektedir (Aydın, 1991, s.117).

Bu tanımlardan yola çıkarak modüler eğitim ve öğretimi herhangi bir eğitimci öğrenme sürecinde, yeterlik geliştirmeye ve bireysel öğrenmeye dayalı bir eğitim ortamı oluşturmayı hedefleyen, içeriğin bir takım analizlere dayanılarak kendi içerisinde küçük bütünler şeklinde düzenlendiği eğitim öğretim yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Külahçı ve Taşpınar, 1993, s.24). Modüler eğitim sistemi programının tutarlı parçalara bölünmesidir. Bölümler hiyerarşiktir veya belirli bir sıra takip eder:



Şekil 1.Modüler sistem

Her modülün değerlendirilmesi gerekmektedir, bu modüle aktarılan beceri ve bilgiler diğer modüller için de gerekli olabilir. Beceri ve bilgilerin tespit edilmesi modüler sistem için önem arz ettiği anlaşılmaktadır. Özdemir (2007, s.58)'e göre modüler sistem şu kişilere hizmet götürebilir;

- Ev hanımlarına,
- Çalışanlara,
- İşsizlere,
- Ceza evinde bulunan hükümlülere ve özürllülere,
- Kırsal bölgede ikamet edenlere,
- Sosyal hizmet kapsamında yer alan bireylere,
- Meslek lisesinden mezun olmayı isteyenlere,

- Düzey yükseltmek veya meslek değiştirmek isteyenlere hizmet verilebilir

Modüler eğitim ile kişiler istek ve ilgilerine göre beceri kazanma şansı yakalar, eğitim öğretim ortamında yer alan bilgi kaynakları ile gerçek yasama dair yoğun ve güncel bilgi akışı sağlanması ile bireysel eğitimin önü açılmış olmaktadır. Bu yüzden de öğrencilerin okul dışındaki konuyla alakalı sahip olduğu bilgi ve deneyimleri sınıf ortamına taşıması kolaylaşmaktadır (Özdemir, 2007, s.66). Alkan (1989, s.16)'a göre modüler eğitim öğretim sisteminin yararları şöyledir,

- Bireysel öğrenime imkân tanır.
- Okul ortamında bulunan bilgi kaynakları ile sınırlı kalınmayarak, gerçek yaşama dair güncel ve yoğun bilgi akışı sağlar.
- Değişik programlar arasında geçiş yapma imkânı sağlar.
- Öğrencilerin okul dışındaki konuyla alakalı bireysel olarak sahip olduğu bilgi ve deneyimleri sınıfa taşıyabilme imkânı sağlar.
- Yaygın ve örgün eğitim birimleri arasında geçiş yapma imkânı sağlar.
- Kişiye istek ve ilgisine göre yetenek kazandırma imkânı verir.
- Öğretim programlarına öğrenci farklı zamanlarda girip çıkma hakkına sahiptir.
- Programların kapsamı farklı gereksinimlere ve durumlarına uygulanabilir esneklikte düzenlenebilir.

Hazırlanmış öğrenme modülü, uzaktan öğretim, bilgisayar destekli eğitim öğretim gibi sistemlere uyarlanabilir. Modüler eğitim sisteminin muhasebe ve finansman alanında uygulaması Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi ile sağlanmıştır. Mesleki teknik eğitimde standartları ve yeterlilikleri kapsayan, araştırmalara dayalı, iş hayatının aktif katılımı esas alan, rekabet gücü ve istihdamı artıran, hayat boyu öğrenme ilkelerine uygun, ulusal ve uluslararası kıyaslanabilirlik ve denklik için alt yapı oluşturan, bireylere çalışma alanı ile ilgili güvence sağlayan bütün öğrenmelerin kredilendirebildiği iş gücünün dolaşımını kolaylaştıran adil, şeffaf, öğrenci merkezli, kaliteli eğitim amaçlanmaktadır. Bu kapsamda mesleki ve teknik orta öğretim okullarında uygulanan bütün alanlara ait programlar modüler yapıda yenilenmiştir. 2009-2010 öğretim yılında uygulanan toplam programlar 58 alan 224 dala ulaşmıştır. 5450 sayılı kanunla MEB devredilen okulların öğretim programları üzerinde çalışılmış modüler yapıda yeniden geliştirilmiştir.

Ulusal mesleki eğitim sistemi meslek standartları, mesleki yeterlilikler, modüler müfredat, değerlendirme, sertifikalandırma, kalite garantisi, yönetim sistemleri, mesleki tanıtım yönlendirme program geliştirme sürecinde yapılan çalışmalar arasındadır (Çelik, 2007). Mesleki eğitim, eğitim ile ilgili yasalar ile 3308 ve 4702 sayılı yasalar çerçevesinde yürütülmektedir. Türkiye Eğitim Kalkınma Planları, hükümet programı, icra planları, şûra kararları, vizyon 2023, Bilgi Toplumu Eylem Planı, AB eğitim müktesebatı, araştırma sonuçları, proje faaliyetleri (METEM, MEGEP, IKMEP vb.) bu çalışmalar içinde yer almaktadır.

Geniş tabanlı alan ve dal eğitimi esastır. ISCEP 97, ISC088 uluslararası sınıflandırmalar temel alınmıştır. Öğretimin herhangi bir noktasından ayrılanlar için yeterlilikler belgelendirilmektedir. Benzer meslekler geniş tabanda toplanmıştır. Ortak becerilerin eğitimine yer verilmiştir. Diploma ve sertifika birlikte alınabilecektir. Tarihçesi, dayandığı temel kuramlar ve program hazırlama sürecinden bahsedilen modüler öğretim sisteminin özellikleri şöyle özetlenebilir (Külahçı ve Taşpınar, 1993):

1. Öğretim süreci başlangıcında öğrenci rehber konumunda bulunan öğretmeniyle ihtiyaçlarına göre alacağı modülleri belirler;
2. Öğrenci, seçtiği modülleri alıp bireysel olarak çalışır, ihtiyaç duydukça öğretmen ile bir araya gelir, öğrencinin sınıf ortamına katılması zorunlu değildir,
3. Öğrenci, modül sonunda, modülde belirlenmiş yeterlilikleri öğretmeni önünde sergiler,
4. Her modül kredilendirilmiştir. Her alan için modülleri alan öğrenci istenilen yeterlilikleri sergileyerek diploma ya da sertifika almaya hak kazanır,
5. Modüler eğitim özellikle, mesleki eğitimde, halk eğitiminde ve mesleki eğitime öğretmen yetiştirmede yaygın olarak kullanılmıştır.

Modüler yaklaşımın diğer mesleki öğretim sistemlerine göre bazı üstünlükleri vardır. Modüler yaklaşımın üstünlükleri yedi yönden incelenecektir (Külahçı, 1995):

1. Yeterlidir: Modüler yaklaşım hazırlandığı konuda yeteri kadar bilgi verir ve beceri kazandırır. Modülün başında, ortasında ve sonunda hataları bulur ve giderir. Ayrıca, gerekli ön koşulları temin ettiği için olası hataları ortadan kaldırır.

2. Esnektir: Bireysel öğrenime uygundur. Modülerin çeşitli kombinasyonları mümkün olduğu için farklı eğitim programlarını uygulamak olasıdır. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve bireysel hızlarına uyum sağlar.
3. Açıktır: Öğretim metoduna, yerine ve şekline güçlük çıkarmaz. Eğer mutlaka şart değilse, giriş sınavı, sertifika ya da diploma gibi hususları dikkate almaz; herkesin eğitim görmesine olanak sağlar.
4. Ekonomiktir: İyi kalitede modül hazırlamak ve geliştirmek güç bir iştir. Ancak bir kez yapıldığında çok sayıdaki öğrenciye, öğretmene ve alana hitap edebilir. Zaten, yukarıda açıklandığı üzere, yeterli ve esnek olması, ekonomiklik anlamına gelir.
5. Kullanışlıdır: Çeşitli öğretim/öğrenim durumuna uyarlanabilir. Kısa süreli bir hizmet içi eğitim gören öğretmenlerce hemen kullanılabilir. Bu konuda hazırlanmış hizmet içi kurslar mevcuttur.
6. Heterojen gruplarda kullanılabilir: Modülün giriş bölümüne uyulduğu takdirde, yaşı deneyimi, bilgi, beceri ve davranışları farklı olan heterojen gruplarda bile kolaylıkla uygulanabilir.
7. Öğretmenlere yardımcıdır: İyi bir modülün içinde öğretmenin ihtiyacı olan her şey bulunur. Modüler eğitim konusunda eğitim görmüş öğretmenler kadar, bu konuda yeterli eğitim almamış öğretmenlerce de kısa süreli bir eğitimden sonra kullanılabilir. Modüler yaklaşım, öğretmeni geleneksel sistemde olduğu kadar yormadığı için öğretmenin rehberlik ve ders dışı faaliyetlere zaman ayırmasını sağlar.

Modüler yaklaşımda modüler programların kısa ve küçük olması, modüler programların kolay hazırlanması anlamına gelmez. Tüm programlar için geçerli olan zaman ve hazırlık modüler programlar için de geçerlidir. Modüler yaklaşımın olumsuzluklarını üç basamakta açıklamak mümkündür (Külahçıve Taşpınar, 1993):

1. Modül hazırlamak uzun zaman alır: Kısa bir süre içinde modül hazırlamak olası değildir. Program hazırlamanın tüm aşamaları (ihtiyacın belirlenmesi, iş ve mesleğin analiz edilmesi, amaçların yazılması, vb.) modül hazırlamada da aynen geçerlidir.

2. Modül hazırlamak bir uzmanlık işidir: Modülü hazırlamak, program geliştirmede olduğu gibi yüksek düzeyde eğitim becerileri ve uzmanlık gerektirir. Bir ekip işidir. Alkan (1998)'a göre, ekipte, öğrenme-öğretme sistem tasarımcıları, disiplin uzmanları, ölçme-değerlendirme uzmanları, eğitim teknologları ve diğer yardımcı personel bulunmalıdır.
3. Uygulamada bazı problemlerle karşılaşılır: Modüler yaklaşım bir yeniliktir. Her yenilikte olduğu gibi burada da konuyu tam anlamıyla bilmemekten kaynaklanan bir korku vardır; bu korku da bir tepki oluşturmaktadır. Geleneksel sisteme alışık olmaları nedeniyle, gerek öğretmenlerde gerekse öğrencilerde oluşan bu reaksiyonun giderilmesi modüler eğitimin uygulama şansını artıracaktır.

2.10.Modüler Programın Geçmişi

Mesleki eğitimde modüler eğitimin kullanılması ve geliştirilmesi 2.Dünya Savaşı senelerine dayanmaktadır. Savaş yıllarında ihtiyaç, her bir çalışanın sadece bir işlemi veya işi, istenilen hızda ve hassasiyette yapılmasını mümkün kılmaktaydı. Bir diğer ihtiyaç da çalışanların çok fazla zaman kaybetmeden başka işler için tekrar eğitilmesi idi. Teknik ve mesleki orta öğretimde program değişiklikleri çok önemli bir alanı oluşturmaktadır. Programlarda modüler yapıya geçmek; bireysel ihtiyaçları ve farklılıkları dikkate alan, teknolojik, sosyal ve ekonomik gelişmelere cevap veren daha esnek yapısı, iç uyumu etkinliğinin sistem olarak geliştirilmesi kolaylığı sebepleri ile modern çağdaş sistem ve hep bir reform olarak savunulmuştur (Serfiçeli, 2002).

1950 yıllardan sonra modüler eğitim ABD’de daha da geliştirildi. Örneğin, Minnesota Eyaletinde söz konusu yaklaşımından yararlanarak eğitim vermekteydi. Avrupa’da ise özel öğretim birimlerinin bir kısmı modüler eğitim sistemini önemli bir seviyede kullanıyorlardı. 1970’li yıllarda kamuya ait eğitim kurumlarının modül isminin kullanılmış ve modüler eğitime girmiştir. 1974’li yıllarda Unesco Genel Konferansı’nın 18. birleşiminde aldığı bir karar bu gelişimi hızlandırmıştır. Bu karara göre formal öğretim sisteminin hem dışında hem de içinde kalan öğretim, rehberlik, eğitim hizmetleri için esnek, açık yapılar geliştirilecektir.

Uluslararası Çalışma Teşkilatı (ILO), hızlı gelişen ve değişen ekonomide uygulanabilecek esnek bir mesleki eğitim yaklaşımı geliştirmek için kapsamlı araştırmalar yapmış ve bunun neticesinde 1981’li yıllarda, İstihdam Edilebilir Beceri Modülleri adıyla bir dizi modül

geliştirilmiştir. ILO'nun İtalya'nın Torino kentinde bulunan International Centre for Advanced Technical and Vocational adlı kuruluşu 1982/1983 yıllarında modüler yaklaşımı kullanarak pek çok eser yayınlamıştır. Bunların içinde, 19 modülden oluşan Modüler Öğretmen Eğitimi paketi (12 modül öğretim metotları, 2 modül görsel-işitsel teknikler, 5 modül öğretim programlarının hazırlanması) önemli bir yer tutmaktadır.

ILO'nun geliştirdiği modüller arasında Nezaretçilerin Eğitimi için Modüler Program (Modular Programme for Supervisory Development) önemli bir yer tutar. Program, tamamı beş ciltlik 34 adet modül ile öğretmen kılavuz kitabından oluşmaktadır. Bu program, Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı 4.Akşam Sanat Okulunda yıllardır uygulanan Monitör Eğitimi programına mükemmel bir örnek teşkil etmektedir.

İngiltere'de kamu ve özel sektöre ait birçok kurum mesleki ve teknik eğitim alanında modüller geliştirmişlerdir. Bunlar arasında Manpower Services Commission'nın hazırladığı elektronik alanındaki modüller; National Centre for School Technology adlı bir kuruluşun hazırladığı elektronik, inşaat, malzeme teknolojisi, pnömatik, enstrümantasyon, optik ve dijital mikroelettronik alanlarındaki modüller olarak gösterilmektedir.

İngiltere'de açık üniversite modüler programları geniş ölçüde kullanılmaktadır. The Technician Education Council'in (şimdiki adıyla B/TEC) modüler biçimde hazırladığı çok sayıda program vardır. The National Vocational Qualification (NCVQ) modüler eğitimi de akredite etmeye başlamıştır. İskoçya, 1980'lerde başlattığı bir reform hareketiyle, tüm meslekî kalifikasyonları her biri yaklaşık 40 saatlik 2000 modüllük bir çerçeveye oturarak tek bir ulusal sertifikaya (National Certificate) ulaşmıştır. Modüller tam ya da yarı zamanlı eğitim gören öğrenciler ya da kursiyerlerce, okulda ya da kolejde alınabilmektedir.

Modüler eğitimin Asya Kıtasında geliştirilmesinde öncülüğü, Hindistan'da Bhopal Technical Teachers Training Institute (TTTI) ile Manila'daki Cobombo Plan Staff for Technician Education (CPSCTE) yapmıştır. Bu kurumun, 1983 yılında yayınladığı Teknisyen Okulu Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimi (Service Training of Technician Teachers) ve 1988 yılında yayınladığı Teknisyen Öğretimi Araştırmasında Becerilerin Geliştirilmesi (Developing Skills in Technician Education Research) adlı modül setleri geniş ölçüde kullanılmaktadır. Bu kurumun, modüllerin tasarlanması ve kullanılmasına ilişkin bir de yayınları bulunmaktadır (Cotombo Plan Staff College for Technician Education, 1984).

ABD’de de modüler eğitim giderek gelişmekte ve yaygınlaşmaktadır. Bu alanda öncülük yapan kurumlar arasında American Association for Vocational Instructional Materials (AAVIM) ile Ohio State University's in the National Center for Research in Vocational Educational (NCRVE) adlı kurumlar sayılabilir. NCRVE'nin tasarladığı ve geliştirdiği modül dizileri arasında (1) 100 modüllük Teknik öğretmenlerin Eğitimi, (2) 30 modüllük Orta Öğretim ve Sonrası Okul Yöneticilerinin Eğitimi, (3) Müteşebbislikte Yeterlilik Edinme Programı ve (4) İtfaiyecilik Eğitimi programları bulunmaktadır.

Modüler eğitimin örgün eğitimde uygulanması konusunda dünyada başarılı örnekler vardır. Bunlardan Dünya Bankası Desteğinde Brezilya’daki uygulamalar, Hollanda ve İskoçya’daki uygulamadan kazanılan deneyimler başarılı bir uygulama için önemli rehberlik bulguları içermektedir. Avrupa topluluğuna dâhil Almanya, İspanya, Lüksemburg, Fransa, İskoçya ve Hollanda’daki modüler eğitim uygulamaları içerik, uygulamalar ve amaçları bakımından karşılaştırıldığında birçok benzerlikler görülmüştür. Amaçlardan bazıları;

- Değişen beceri ihtiyaçlarına sistemin cevap vermesi,
- Daha çok öğrenci merkezli eğitimin teşviki,
- Öğrencinin meslekî eğitim kariyerini kendi kendine düzenlemesi,
- Katılımcı aktif öğrenme ve yaratıcı bireysel eğitim hedefini seçme imkânlarının sağlanması olarak özetlenebilir.

Bununla birlikte, genel seviyede farklı alanlarda yoğunlaşmalar görülebilir. Brujin ve Howeseon (1995)'a göre belki çok basit olarak, yoğunlaştıkları prensipler bakımından aşağıdaki gibi sınıflanabilir.

1. Dezavantajlı öğrenciler üzerinde yoğunlaşmak: Bazı modüler reform çalışmaları esas olarak başarı ve becerisi düşük ve işsizlerinde dâhil olduğu dezavantajlı öğrencilerin desteklendiği, daha esnek öğretim metotlarının kullanıldığı ve bireysel eğitimin sağlandığı çalışmalar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Amaç dezavantajlı öğrencilerin bu yolla esas programda kazanması beklenen yeterliliklerin aynısını farklı yoldan kazanmasına yardım etmektir.
2. Beceriler üzerine yoğunlaşmak: Diğer modüler reformlar, istenen yeni becerilerin geliştirilmesinde mesleki eğitim sisteminin talebi karşılaması veya transfer edilebilir becerilerin geliştirilmesinde gerekli pedagojik yaklaşımlar üzerinde

yoğunlaşmıştır. Dezavantajlı öğrenciler üstüne yoğunlaşmış reform çalışmalarının tersine bu reform çalışmaları dezavantajlı öğrencilerin niteliklerin değiştirilmesi ve başarı yollarını değiştirmek üzerinde yoğunlaşmıştır.

3. Meslekî eğitim üzerinde yoğunlaşmak: Bu reform çalışmalarında meslekî eğitim sisteminin kendisinin iç uyumu, etkinliği, koordinasyon ve esnekliğinin artırılması üzerinde yoğunlaşmıştır.

Meslekî eğitimde yapılan modüler reform çalışmalarında, her ülke, kendi ihtiyaç ve anlayışına uygun olarak belli prensipler üzerinde ağırlıklı olarak durmakta veya ülkedeki şartlar modüler meslekî eğitimi belli ihtiyaçları karşılamak üzere ülke gündemine sokmaktadır. Avrupa'da modüler meslekî eğitimde zengin bir deneyime sahip olan Hollanda modüler eğitim çalışmalarını (1) ve (2) maddede belirtilen konularda ağırlıklı olarak odaklarken, İskoçya daha çok (3) numarada belirtilen sistem üzerinde yoğunlaşmışlardır (Brujin ve Howieson, 1995).

2.11.Türkiye’de Mesleki Eğitimde Modüler Öğretime Geçiş Süreci

Cumhuriyetin başlangıcından bu yana Türk Devleti, eğitime büyük önem vermiş ve her zaman desteklemiştir. Mevcut eğitim sistemimiz iyi organize ve oldukça gelişmiş bir eğitim sistemi olup, ülkenin her yerinde genel eğitim, mesleki teknik eğitim ve yükseköğretim hizmetleri sunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı ilköğretimden yükseköğrenime kadar becerili iş gücü ve teknisyen düzeylerinde, meslekî teknik ve ticaret eğitimi de dâhil olmak üzere her düzeydeki eğitimin kontrolünden, koordinasyonundan ve geliştirilmesinden sorumludur. Bu sorumluluğun bilinci içerisinde, Millî Eğitim Bakanlığı eğitimde yeniden yapılandırma sürecini gerçekleştirmektedir. Program geliştirmeye dayanak oluşturan ilkeler, modüler sistem ile Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında yer almaktadır. Plânın eğitim reformu kapsamındaki teknik-meslekî eğitim ile ilgili politikalar, ilkeler, gayeler şöyledir:

- Meslekî eğitimin tekrar yapılanmasında belge kazandırıcı bir meslekî eğitim sistemin, okul-işyeri bütünlüğüne dayalı ve yaygın ve örgün eğitimin her aşamasında uygulanmaya konması,
- Bireylerin özelliklerine, yeteneklerine ve ilgilerine elverişli alanlarda istihdam eğitimlerin sağlanması,

- Yaygın ve örgün eğitim programları ve birimleri ile iş gücü piyasası ve işe yerleştirme hizmeti veren kurumlar arasında verimli bir iş birliği ve koordinasyon sağlanması,
- Yaygın ve örgün eğitimde, meslekte aynı becerilere sahip olan bireylere aynı meslek sertifikası verilerek denkliklerinin sağlanması (DPT, 1985).

Plânın yanı sıra, 15. ve 16. Millî Eğitim Şûralarında alınan kararlar da, modüler sistemle program geliştirmeye dayanak oluşturmaktadır. Bu kararlar;

- Sistem, yaygın ve örgün eğitim arasında dikey-yatay geçişe olanak sağlayacak biçimde esnek bir şekle kavuşturulacaktır.
- Teknik ve meslekî eğitimde modüler sisteme geçilecek, eğitim-öğretim programları modüler sisteme elverişli hâle getirilecektir, şeklindedir.

XV. ve XVI. Millî Eğitim Şûralarında yer alan kararlarda ise,

- İş kolları ve sektör için kalifiye iş gücü ve yükseköğrenim için uzmanlaşmış öğrenci yetiştirilmesi,
- Mevcut yaygın ve örgün eğitim sistemi bütünleştirici bir yapıya gidilmesi,
- Öğrenciyi bir mesleği ifade eden ve bir mesleğe götüren meslek dallarına göre gruplandırılması, meslekî eğitim zamanlarının meslek dallarına göre çeşitlendirilmesi sistem bütünlüğü dikkate alınarak modüler programların uygulanması ve eğitim sisteminin her aşamasında dikey ve yatay geçişlerin sağlanması yer almaktadır (MEB, 1996).

Yedinci 5 Yıllık Kalkınma Plânı ile XV. ve XVI. Millî Eğitim Şûrası kararlarından da anlaşıldığı gibi, ilerleyen yıllarda, ekonomik olarak gelişim eğilimlerinin gerektirdiği nitelik ve kademede iş gücünün hazırlanması için, teknik meslekî eğitimin düzenlenmesi ve planlanması gerekmektedir. Bu yüzden teknik ve meslekî yaygın ve örgün eğitim programlarının ve kurumlarının çalışma hayatının isteklerini karşılayacak iş gücünü yetiştirecek nitelikleri kapsayacak şekilde hazırlanması gerekmektedir. Bu ihtiyaçlara etkili ve hızlı bir şekilde yanıt verecek en uygun sistemlerden birisi de modüler yaklaşım olmaktadır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun temel ilkeleri ve amaçları çerçevesinde Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında belirlenmiş amaçlara, 15. ve 16. Millî Eğitim Şûrasında alınan kararlara paralel olarak istihdam, eğitim, iş gücü ilişkisinin, dinamik,

dengeli ve sağlıklı bir yapıya kavuşturulmasını temin edecek, toplumumuzun her düzeye ve türdeki eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte meslek standartlarına uygun ve esnek eğitim programlarının geliştirilmesi ihtiyacı, birçok kesim tarafından kabul edilmektedir.

İş hayatı ile okul arasındaki kopukluğu engellemek amacıyla son yıllarda, MEB tarafından çeşitli girişimler başlatılmıştır. Bu girişimlerden biri, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğu tarafından yürütölen ve mevcut sistemi yenilemeye yönelik olan Meslekî ve Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) projesidir. Bu projenin ana amacı, okullarda kazanılan beceriler ile firmaların bekledikleri beceriler arasında uyum sağlamaya çalışmaktadır. Bu amaçlara erişmek için firmaların eğitim ihtiyaçlarını minimum sürede eğitim programlarına yansıtmak üzere programlar, modöler esasa göre geliştirilmektedir. Çalışma, modöler sistemin uygulanması durumunda başarılı sonuçlar alınabileceğini ortaya koymaktadır.

Teknik ve meslekî eğitimde programların modöleri bir yapıya uygun hazırlanmasında büyük faydalar vardır. Modöler program yaklaşımı, öğretimde esnekliği sağlamasından dolayı toplumun her kesimine eğitim öğretim hizmeti götürmeyi kolaylaştırmaktadır. Modöler esasa göre, etkili ve verimli modöler bir program geliştirilmesine yönelik olarak aşağdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Eğitim programları; iş hayatı, yerel ihtiyaçlar, meslek standartları ve belgelendirme ile toplumun istekleri ve önerilmiş esnek yapıya yanıt verecek şekilde, modöler sistemde oluşturulmalıdır.
- İhtiyaç analizleri yapılarak çalışma hayatının ihtiyaç duyduğu nitelik ve sayıda iş gücü yetiştirilmelidir.
- Yaygın ve örgün meslekî eğitim programlarında eğitim, meslek alanına özgü ortak meslekî eğitim ile başlamalıdır. Ortak meslekî eğitimi tamamlamış öğrenciler; meslek alanına ait mesleklerden birinin eğitim programını seçerek eğitimlerine, seçtikleri meslek dalında devam etmelidirler. Eğitim programı, programı tamamlayarak belge almaya hak kazanan kişileri, tamamladıkları meslekte, KOBİ'lerde vasıflı iş gücü olarak çalışma yaşamına başlayabilmelerini ya da yükseköğretime devam edebilmelerini sağlayacak yeterliklere sahip olacak şekilde hazırlamalıdır.

- İhtiyaç duyulan iş gücünü yetiştirmeyi amaçlayan program için meslekler; meslek alanlarına, meslek dallarına ve meslek gruplarına göre tasnif edilmeli, MEB mevcut yaygın ve örgün eğitim programında, meslek alanı için ortak ve meslek alanlarına ait alt mesleklere ilişkin meslekî yeterlikler iş analizi ile belirlenerek, öğretim programları, alanı ve alana ilişkin meslek dallarını içerecek ve birleştirecek şekilde modüler esasa göre düzenlenmelidir.
- Meslekî eğitim programı, uygulama ve içerik sürelerine göre, diplomaya veya sertifikaya götüren programlar olarak gruplandırılarak; meslekî yeterlik kazandırıcı eğitim uygulanmalı; programın sonucunda kazanılmış meslekî yeterlikler, hak edilen sertifikada belirtilmelidir.
- Yaygın ve örgün eğitim birimleri arasında, meslek programları arasında ve yükseköğretim ve orta öğretim arasındaki dikey ve yatay geçişler; program ardışıklığı ve bütünlüğü ile eğitim programlarında yatay ve dikey geçişleri olan, programdan çıkış, yeniden giriş ve ilerleme fırsatları sunan, kesintisi olmayan bir yapıda olmalı; birbirine geçişlere daha geniş olanak sağlanmalı ve daha esnek yapıda teknik ve meslekî eğitim sistemi oluşturulmalıdır. Farklı meslekî eğitim uygulama türlerinden birbirlerine geçişler işlevsel şekilde yapılabilmeli; geçişlerde, farklı uygulama türlerinden tamamlanmış olan programlar, birbirleri içerisinde kredilendirilmelidir.

Türkiye’de mesleki eğitim hizmetleri hem örgün hem de yaygın kurumlar tarafından sağlanmaktadır. Örgün eğitim bağlamında MEGEP ile gelen değişimden Önce meslek liseleri ve teknik liseler 3 ila 4 yıllık programlarla nitelikli işçi ve teknisyen yetiştirmekteydi. Anadolu meslek liselerinde, derslerin çoğu yabancı bir dilde, genellikle de İngilizce verildiği için, ek olarak bir yıllık yabancı dil hazırlık sınıfı bulunmaktaydı. Projenin uygulanmaya başlandığı 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm liseler 4 yıla çıkarılmış, ilk yıl olan dokuzuncu sınıf, ortak hazırlık sınıfı olarak belirlenmiştir. Onuncu sınıf sonrası seçilecek dallara bağlı olarak meslek dersleri oranı artarak değişecektir. 12. sınıfın sonunda, alanda diploma; dallarda ise üçüncü seviyede uzmanlık sertifikası diploma ile birlikte düzenlenecektir.

Yaygın mesleki eğitim, mesleki eğitim merkezleri ve halk eğitim merkezleri yoluyla verilmektedir. Bu merkezler bütün illerde bulunmakta ve yüzden fazla meslek alanında programlar sunmaktadır. MEB’in yönetimindeki yaygın mesleki eğitim kurumlarının yanı

sıra, önemli sayıda sivil toplum kuruluşu ve özerk kurumlar da mesleki eğitim hizmetleri sağlamaktadır.

Türk mesleki eğitim sistemi, ilgili yasada, eğitimin okulda yapıldığı, yetiştirmenin ise işletmede gerçekleştirildiği ikili bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Öğrenciler teorik bilgileri okulda öğrenmekte, uygulama deneyimini ise işyerlerinde kazanmaktadırlar. Meslek okullarında öğretim programlarının yaklaşık % 40'ı genel konularda, % 60'ı ise mesleki konularda yoğunlaşmaktadır. Yaygın mesleki eğitimde, uygulama becerilerine daha fazla önem verilmekte; genel konular % 30 ağırlığa sahipken meslek dersleri % 70 yer tutmaktadır. Türkiye'nin genel politikası, özellikle ortaöğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitimdeki öğrenci sayısının artırılmasıdır. Geçen kırk yıl boyunca hemen her hükümet, programında mesleki eğitimin önemini vurgulamıştır. 1999 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'nca düzenlenen 16. Milli Eğitim Şurası, orta öğretim çerçevesinde mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılmasını ele almıştır. Aynı zamanda 8. Beş Yıllık Kalkınma Planı da orta Öğretim düzeyinde mesleki ve teknik eğitimdeki öğrenci oranının % 65 olmasını genel hedef olarak belirlemiştir.

3308 sayılı kanun uzun yıllar Türk mesleki eğitim sisteminin, özellikle de çıraklık sisteminin çerçevesini belirlemiştir. Bu kanunla toplumsal ortakların yer aldığı il mesleki eğitim kurulları oluşturulmuş, mesleki ve teknik okul mezunlarının eğitimlerini üniversite düzeyinde devam ettirebilmeleri imkânı tanınmış, okul ve işletmeler arasında staj için işbirliği zorunluluk olmuş ve mesleki eğitimi desteklemek amacıyla işverenlerden alınan kesintilerin aktarıldığı bir fon oluşturulmuştur. Yakın zamanda, mesleki eğitim sistemine ilişkin mevzuat değişikliğe uğramıştır. 4702 sayılı kanun mesleki ve teknik okul mezunlarına meslek yüksekokullarına sınavsız giriş imkânı tanımış, il mesleki eğitim kurullarının yapısını ve işlevlerini iyileştirmiş, çıraklık programlarını 15 yaş üzerindeki herkese açmış ve daha Önce zorunlu temel eğitim için oluşturulan fonu 2010 yılına kadar orta öğretime de tahsis etmiştir.

Küresel rekabet ve Avrupa Birliği'ne giriş Türkiye'de nitelikli bir mesleki eğitim sisteminin olmasını gerektirmektedir. Dünyadaki en büyük ekonomilerden biri ve Avrupa Birliğine katılım sürecinde olan bir ülke olarak Türkiye'nin, mesleki eğitim alanında bir dizi köklü değişiklik gerçekleştirmesi gerekmektedir. Her şeyden Önemlisi, bu değişikliklerin iş piyasasının çözümlenmesinden, bölgesel ve uluslararası anlamda nitelikli iş gücü yetiştirilmesine kadar tüm temel ihtiyaçları ele alması gerekmektedir. MEGEP

temel konuları bu bağlamda ele almakta ve Türk mesleki eğitim sistemini bütünsel olarak iyileştirmeyi amaçlamaktadır

Türk Milli Eğitim Sistemi, yaygın ve örgün eğitim olarak 2 gruba ayrılmaktadır. Örgün eğitimi; yükseköğretim kurumlarını, okul öncesi eğitimi, ortaöğretimi, ilköğretimi içermektedir. Örgün eğitime ilave olarak ya da dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümü ise yaygın eğitimdir. Teknik ve mesleki eğitim birimleri hem yaygın hem de örgün eğitimin kapsamına girer (Orhaner, 2003, s.208).

Uluslararası entegrasyonu sağlamak amacıyla UNESCO tarafından hazırlanan ISCED'97 (International Standard Classification of Education [Uluslararası Eğitimin Standart Sınıflandırılması]) sistemi kullanılmıştır.

Bu kapsamda program geliştirme çalışmaları Sosyal Ortaklarla (TOBB, TUSIAD, TESK, TİSK, TÜRK-İŞ, DİSK, HAK-İŞ) birlikte Milli Eğitim Bakanlığı koordinesinde yürütülmüştür.

2004-2005 eğitim-öğretim yılında, proje kapsamında geliştirilen 17 alan 64 dalda 9-10-11-12. sınıfların programları Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanmış ve pilot okullarda uygulanmaya başlanmıştır.

ISCED'97 de yer alan mesleki eğitim alanları doğrultusunda ve sektör taraması sonuçlarına göre toplam 42 alanda 196 dal programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 02.06.2006 tarih 269 sayılı kurul kararı ile kabul edilerek Mesleki ve Teknik Eğitim Okul ve Kuramlarında 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulanmaktadır.

Modüler öğretim, bireyselleştirilmiş öğrenme öğretme yaklaşımıdır. Modüler programlar doğrultusunda modüler bir sistemi gerektirmektedir. Modüllerin bölümleri belli bir sıra takip eder. Her modül ile bir yeterliğe yönelik bilgi ve beceriler kazandırılır. Modüler öğretim, bireye, ilgi ve isteğe göre benzeri kazanma şansı tanımaktadır. Bireysel öğretime olanak sağlayan modüler öğretim, okul ortamında bulunan bilgi kaynakları ile sınırlı kalınmayarak, gerçek yaşama dar güncel ve yoğun bilgi akışı sağlamaktadır. Modüler öğretim ile öğrenmeyi öğreten, öğrenciyi aktif kılan, kalıcı ve etkili öğrenmeyi sağlayan bireysel ilerlemeyi sağlama amacı güdülür. Modüler öğretim yöntemiyle modüller hazırlanmaktadır. (MEB, 2006)

Mesleki teknik eğitim alanlarında sektörün iş ihtiyacı ve iş analizi esas alan yaklaşım kullanılmaktadır. İş piyasasının ihtiyacı karşılamak öncelikli olarak esas alınır. Yapılacak eğitim çalışmaları iş hayatına hazırlayacak şekilde yapılır. Meslekler analiz edilerek meslek elemanının yapması gereken iş ve işlemlerin neler olacağı belirlenir, aynı zamanda iş ve işlemleri yerine getirebilmek için sahip olunması gereken yeterlikleri kazandıracak şekilde hazırlanır.

Modüler birimler, genel amaçlar ve öğrenim çıktıları, performans kriterleri, erişim ifadeleri gibi yeterliğe dayalı amaçlar belirlendikten sonra, modüler birimlerin sunulması için kullanılacak yöntemler ve eğitim ortamı belirlenir. Böylece modüllerin uygulanması sürecinde öğrenci ile öğretim materyalleri arasındaki etkileşimin nasıl gerçekleşeceği belirlenmiş olur. Öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde kazandıkları bilgi, beceri ve deneyimleri ile çıktı olarak tanımlanan performans kriterlerini gösterebilmeleri için bu etkileşimlerin planlanması çok önemlidir. Bu durumda öğretim yöntemleri ve materyaller istenilen öğrenme çıktıları yaratmak için modüler öğretim sistemi içerisinde önemli birer araç olarak görülürler. Modüler öğretim sistemi modüler birimde belirlenen yeterliklerin kazandırılmasında kullanılabilecek tüm stratejileri kapsar (Akgül, 2004).

Amaçlara ulaşmak için öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri verimli ve etkili bir öğrenme sağlayacak şekilde düzenlenir (Doğan, 1997). Modüler öğretim yaklaşımı için belirlenen yöntemin, öğrencilerin bireysel özelliklerine ve öğrenme stillerine uygun öğrenme yaklaşımları sunması etkin öğrenme için önem taşımaktadır. Farklı eğitim ortamlarını nasıl değerlendireceğini bilen öğretmenin eğitim ortamının bir parçasıdır ve öğrenme süreci içerisinde, her modül veya modül dizisi için uygun eğitsel yöntemleri tasarlamakta ve uygulamaktadır. Öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olduğu düşünüldüğünde, öğretmen modüler sistem içerisindeki rehber rolü ile öğrenciyi yönlendirmeli, bireysel öğrenme için gerekli şartların oluşmasını sağlamalıdır. Bireyin özelliklerine uygun öğrenme stiline belirlenmesiyle, öğrencilere uygun öğrenme ortamı, öğrenme yöntem ve tekniği sunulabilir ve bunun sonucunda daha etkili, verimli ve kalıcı öğrenme sağlanabilir (MEB, 2006).

Modüler öğretim yaklaşımında, öğrenci sınıf, atölye ve laboratuardaki çalışmaların merkezindedir. Öğrenmenin verimliliğini ve etkinliğini maksimuma çıkarabilmek amacıyla öğretim tekniklerinden veya öğretim, eğitim programlarından önce öğrenmenin kendisinden başlanmalı diğer kavramlar bunun üzerinde inşa edilmelidir. Eğitim

uygulaması esnasında aşağıda yer alan öğrenci odaklı stratejiler takip edilmelidir (MEB, 2006):

- Öğrenci odaklı okul anlayışları planlanan süreç neticesinde gerçekleşmeli,
- Öğrenci odaklı okul ifadesini destek veren anlayış benimsenme,
- Öğrenci odaklı kılavuz kitapları ve eğitim uygulama modeli geliştirilme,
- Öğrenci odaklı ders kitapları, eğitimin gereği olarak programlar, diğer öğretim materyalleri, ölçme ve değerlendirme sistemi, öğretim yöntem ve teknikleri, kılavuz kitaplar, modüller yeniden yapılandırılma,
- Öğrenci odaklı eğitim için elverişli ortam ve koşullar sağlanmalı,
- Öğrencilerin ders dışı etkinliklerle yaşam becerilerini kazanmaları desteklenmeli,

Akgül'e (2004) göre öğretimin bireyselleştirilmesinde kullanılacak yöntemlerden biri de, işe ya da mesleğe yönelik yeterliğe dayalı sınıf, küçük gruplar veya bireysel olarak düzenlenmiş yeterlik paketleridir. Bu yeterlikler sektörden gelen taleplere göre belirlenmiştir. Yeterlik paketlerinde öğrenmenin kabul edilmiş kriterlerde gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi için, etkili öğrenmenin amaçlandığı durumlar tanımlanmıştır. Bunlar;

- Öğrenci amaçlarda belirlenmiş davranışları gerçekleştirmek için deneyimler kazanır,
- Öğrencinin sürece aktif olarak katılımını gerçekleştirecek motivasyon sağlanmalıdır,
- Öğrenci önceki deneyimlerinden gelen olumsuzlukları yeni deneyimlerine yansıtacaktır,
- Öğrenciye, davranışları kazanma sürecinde rehberlik sağlanmalıdır,
- Öğrenciye, uygulama faaliyetleri için yeterli sayıda nitelikli materyal sağlanmalıdır,
- Öğrenciye davranış kazanması için, tam öğrenme gerçekleşene kadar zaman verilmelidir,
- Öğrencinin performansının artırılması için belirlenen standartların ulaşılabilir olması sağlanmalıdır,

- Öğrenciye, performansının yeterli olup olmadığını anlayacak dönüt sağlanmalıdır,
- Tekrara zaman ayrılarak öğrenmenin yeterli olması sağlanmalıdır,
- Öğrencinin, amaçlar tarafından belirlenmiş, ilgi, istek ve ihtiyaçlarına yönelik davranışları kazanma süreci, deneyimleri oluşturur (Akgül, 2004).

Bazen yeterliğe dayalı amaçların kazandırılmasında birden fazla yöntemin uygulanması gerekebilir ve buna yapılan analizler sonucu karar verilir. Modüler öğretim yaklaşımı öğretme-öğrenme süreçlerine öğrenme hızına göre ya da bireysel yeteneklere göre ilerleme gibi esnek bir yapı kazandırmıştır. Öğretme öğrenme yöntemlerinin esnek olarak düzenlenebilmesiyle öğrenciler gruba bağlı kalmadan ilerleyebilmektedir (Hızal, 1983).

2.12. İlgili Araştırmalar

MEGEP modüllerinin etkinliğinin değerlendirilmesine yönelik yapılmış birtakım çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların bir kısmı öğretmen, bir kısmı da öğrenci görüşlerine dayandırılarak oluşturulmuştur. Bu çalışmalar ve sonuçları aşağıda özetlenmiştir.

Taşpınar (1997) çalışmasında modüler öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemini öğrenci başarısına etkileri açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. 1995-1996 eğitim öğretim yılı güz döneminde Fırat Üniversitesi'nde yürütülen çalışmaya Teknik Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve "Öğretim Yöntemleri" dersini alan ikinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Deneysel desende tasarlanan çalışmaya 93 öğrenci katılmıştır. Başarı testi ve tutum ölçeği ile verilerin toplandığı çalışmada modüler öğretim yönteminin kullanıldığı deney-1 grubu ve modüler materyallerle geleneksel öğretimin yapıldığı deney-2 grubu geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bunun sonunda uygun modüler materyallerin geliştirilmesi ve modüler öğretimin yaygınlaştırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Tuncer (2003) çalışmasında Türkiye'de meslek standartları konusunda yapılan çalışmaları belirlemeyi, bu çalışmaları AB'ye uyum açısından değerlendirmeyi, motor yenileştirmeci meslek standardının motor bölümü son sınıf öğrencileri, motor bölümü öğretmenleri ve usta öğreticiler açısından durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 521 öğretmen, 540 öğrenci ve 142 usta öğreticiye beşli likert tipi anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda meslek standardı konusunda araştırmaya katılanlar arasında görüş farklılıklarının olduğu, öğrencilerin ilgili becerilerde kendilerini yeterli görürken öğretmen

ve usta üreticilerin kendilerini kısmen veya az yeterli gördüğü, yine yeterlilik açısından işletmede ve okulda uygulama yapan öğrenciler arasında farklılıklar olduğu ve ileri teknoloji araç-gereçlerin işletmede veya okulda bulunmadığı ortaya çıkmış ve çözüm nerileri sunmuştur.

Menteş (2004) “Mesleki Orta ğretimde Modüler ğretim Düzenlemesi: Talaşlı retim İçin Program Geliştirme” isimli çalışmasında talaşlı üretim bölümünde beş alt meslek dalı ve bu meslekleri öğreten temel dersler belirlenmiştir. Ayrıca her meslek modülünden önce alınması gereken bir temel modül belirlenmiştir. Daha sonra her alt meslek dalı için modüler ğretim programları hazırlanmıştır. Sonrasında ise bu programların uygulama esas ve kriterleri ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Saraçoğlu (2007) alışmasında; Teknik ve Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi’nin uygulanmasındaki sorunların yok edilmesi ve daha net anlaşılması için teknolojiden daha yoğun yararlanılmasının eğitim alacak kişilerin faydasına olacağını ifade etmiştir. Bununla birlikte sınıflara göre ders içerikleri yeniden gözden geçirilmeli, ders konuları arasında öğrencilerin işine yaramayacak ve katkı sağlamayacak konular belirlenerek atılması gerektiği sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin modüler eğitim konusunda daha fazla hizmet içi eğitime tabi tutulması gerektiğini ve zaman içerisinde programın amacına daha fazla ulaşacağı sonucuna varmıştır.

Sert (2007) alışmasında 2004-2005 yılından itibaren önce pilot okullarda daha sonra Türkiye genelinde uygulamaya konulan modüler ğretim sisteminin ğrenci ve öğretmenler tarafından değerlendirilerek elde ettikleri kazanımları belirlemeyi ve bu konuda yarar sağlayabilecek öneriler sunmayı amaçlamıştır. Betimsel olarak planlanan çalışmanın örneklemini İstanbul ilindeki okullar arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 10 meslek lisesinde öğrenim gören 492 ğrenci ve bu kurumlarda çalışan 132 eğitimci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin yaklaşık olarak üçte ikisi modüler ğretim sisteminden memnundur. Memnun olmayan öğrenciler ise sistem hakkında yeterli bilgiye sahip değildir. Modüler ğretim sistemi hakkında bilgiye sahip olan öğrenciler grup çalışması yöntemlerini bilmekte, bu yöntemle kolaylıkla öğrenmekte ve mutlu olmaktadırlar. Bu ğrenciler aynı zamanda kendi kendilerini değerlendirmeyi öğrenmişlerdir. ğretmenleri ile daha fazla iletişim kurmaktadırlar. Yine bu öğrenciler bilgi ve iletişim teknolojilerini daha fazla kullanmaktadırlar.

Dursun (2008) araştırmasında, işlem ve işlerin ders saatlerine uygun olarak bütünleştirilmediği, mesleki yeterliklerin öğrencilerin seviyelerine göre uygun ve anlaşılır olmadığı mesleklerin belirli bölgeler baz alınarak hazırlandığını tespit etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin öğrendikleri bilgileri firmalarda uygulama olanağının olmadığı, alanların istihdama yeteri kadar elverişli olmadığı, bireysel öğrenme yönünde yeteri kadar ilerleme olmadığı ve modüler eğitimin öğretime yeterince katkı sağlamadığı ortaya konmuştur. Proje ile okullara sağlanan araç gereç desteği konusunda bilgi sahibi olan öğretmen ve yöneticilerin beklentilerini orta seviyede karşıladığı tespit edilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin okullara temin edilen eğitim araç-gereç desteği hususunda yeteri kadar bilgisi olmadığını ifade edilmiştir.

Ergin (2008) çalışmasında bu programın mevcut durumu ve karşılaşılan güçlükleri ortaya koymayı ve bunlara yönelik çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla bilişim teknolojilerinin görüşlerini belirlemek için bir anket uygulanmış ve anket sonucunda toplanan veriler değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler bu programa yönelik hizmet içi eğitim alamadıklarını, donanım yönünden sıkıntılar olduğunu, kaynak modüllerde eksiklikler bulunduğunu ve sınıfların bu programın uygulanabilmesi için çok kalabalık olduğunu ifade etmişlerdir.

Yardım'ın (2009) çalışmasında MEGEP'in etkinliğini incelemiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır: İşverenlerin % 86,8'i MEGEP sonrasında öğrenci niteliklerinde bir artış olduğunu düşünmektedir. Aynı zamanda işverenlerin % 72,7'si MEGEP projesinin piyasa için gerekli nitelikli eleman ihtiyacını karşılayacağını düşünmektedirler. Bu sonuçlara göre işverenlerin MEGEP projesine bakış açılarının ve projeden beklentilerinin olumlu olduğu ifade edilmiştir.

Erten'in (2010) araştırmasında modüllerin anlaşılır ve açık olmadığı, öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde, modül içinde yer alan örneklerin cevaplarının yer almadığı, bol örnekli olmadığı, modül içi etkinliklerin az olduğu, güncel olmadığı, yazım hatalarının olduğu, öğrencilerin düzeyine uygun olmadığı, geleneksel kitaplardan farkının olmadığı, modüllerin görsel unsurlarının az olduğu, bazı modüllerin amaçlarından uzak olduğu, piyasaya yönelik uygulamaların ve bilgilerin yer almadığı, öğrencilerin becerileri, gelişimini ve bilgilerine ve destekleyemediği yer alanların da yanlış olduğu, öğretmenlerin bilgi olarak yetersiz oldukları, modül içeriğinde yer alan bilgilerin yanlış ve gereksiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gürlek (2010) çalışmasında elektrik-elektronik teknolojileri alanında modüler öğretim sistemi uygulamalarının öğrenciler ve öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesine yönelik anketler oluşturmuş ve çeşitli okullarda öğrenim gören 332 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 172 öğretmenden veri toplamıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenci ve öğretmenlerin programın uygulanmasına ilişkin görüşleri değerlendirilmiş ve modüler öğretim sisteminin beklentileri karşılayabilmesine yönelik çözüm önerileri getirilmiştir.

Utku (2010) çalışmada MEGEP kapsamında geliştirilen Radyo-TV alanı yeni öğretim programının mevcut durumu ve uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmen ve yöneticilerden “modüler eğitim sistemi tutum ölçeği” ve “Radyo-TV öğretimi program değerlendirme anketi” ile veriler toplanmış ve değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların modüler öğretim programının sektör beklentilerine cevap verme düzeyini ve öğrenci başarısını arttırdığını ancak yasal altyapının oluşturulamamasından, fiziki altyapı ve uygulayıcılardan kaynaklanan birtakım sıkıntılar olduğunu ifade ettikleri belirtilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

Seçilmiş ve Ünlüönen (2011) araştırmalarında öğretmenler ve idarecilerle yapılan görüşmeler neticesinde programda en çok eleştirilen kısmın eğitim-öğretim- materyalleri olan modül kitapçıkları olduğu anlaşılmaktadır. Ankette modüllere ilişkin anketin sonunda bulunan katılımcı görüşlerine göre; değerlendirilme bölümü ve modüllerdeki yaşanan sıkıntının en önemli nedeni modülleri yazan bireylerin bu konuda yeterli tecrübe ve bilgiye sahip olmayışıdır. Bir takım modüllerde yazım hataları, aynı veya benzer konuların birkaç kez tekrar edilmesi, cümle düşüklükleri çok önemli bir şekilde motivasyonu etkileyebilmektedir. Ölçme ve değerlendirme kısmında bulunan ölçme araçları, kazandırılması gereken davranışların hepsini yoklayacak şekilde hazırlanmadığını söylemek mümkündür. Modüllerin içerisindeki sembol, şekil, grafik resimler yeterli değildir. Ölçme ve değerlendirme bölümleri ve modül kitapçıkları katılımcılar tarafından yetersiz görülmektedir. Modüllerde güncel olmayan, yanlış ve eksik bilgiler belirlenmiştir.

Ekşioğlu (2013) araştırmasında meslek liselerinde uygulanan modüler öğretim programını “Erden’in Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli” esas alınarak değerlendirmek ve sorunları belirlemektir. Araştırmada hem nicel hem nitel veri kullanılmış olup nicel veriler 430 öğretmen ve 903 öğrenci görüşü, nitel veriler ise 15

uzman görüşü sonunda ortaya çıkmıştır. Araştırma sonunda bir takım eksiklik ve sıkıntıların olduğu, özellikle değerlendirme bölümüyle ilgili mevzuatta gerekli değişikliklerin yapılması ile programın değerlendirme sürecinin daha doğru biçimde işleyeceği sonucuna varılmış ve bununla ilgili çözüm önerileri sunulmuştur.

Yapılan araştırmaların modüler öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yöntemlerinin karşılaştırılmasına, modüler öğretim programının uygulandığı bir alan ya da alandaki bir modülün incelenmesine, modüler öğretim programının değerlendirilmesine ve bir tane de program geliştirme çalışmasının yer almasına yönelik olduğu görülmektedir. Modüllerin etkililiği ve niteliğine yönelik yeterli çalışma bulunmamaktadır.

Bu araştırma ile modüllerin niteliğinin öğrenci ve öğretmen görüşleriyle belirlenmesi ayrıca modüllerle ilgili yapılacak revize çalışmalarına kaynak oluşturması düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, veri toplama aracı, verilerin analizi bölümlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Mesleki ve teknik anadolu liselerinde kullanılan modüllerin niteliğinin öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlemenin amaçlandığı bu araştırma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma bir araştırmadır. Karma model, Tashakkori ve Creswell (2007)'e göre araştırmacının bir çalışmada hem nicel hem de nitel yaklaşımlarla verileri toplaması ve bunları analiz etmesi, bulguları birleştirmesi ve birlikte sonuca ulaşması olarak tanımlanmıştır. Karma model araştırmalarında nicel ve nitel veri toplama araçlarının güçlü yanlarının kullanılması her iki veri toplama aracının avantajlı yönlerini kuvvetlendirir. Ayrıca araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılması bütüncül bir anlayış sağlayarak araştırılan olayın çeşitli yönlerini açıklamaktadır (Creswell, 2017; Gökçek, 2014). Karma model araştırmalarında nicel ve nitel yöntem stratejilerini sınıflandırmak ve belirlemek için birçok desen kullanılmaktadır. Bu desenlerden biri de açımlayıcı sıralı desendir. Açımlayıcı sıralı desende nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmakta olup araştırmacının nicel verileri detaylı olarak açıklaması için nitel verileri kullanması gerekmektedir (Creswell, 2016). Bu kapsamda;

- a) Araştırmanın nicel kısmı tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli var olan durumu olduğu gibi ortaya çıkarmayı esas alan bir araştırma modelidir (Karasar, 2007, s. 34). Bu çalışmada modüllerin niteliğinin öğrenci görüşleriyle, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu gerekçeyle durumdan birinci derecede etkilenen kişilerin görüşlerinden yararlanılmasına gerek duyulmuştur.

- b) Araştırmanın nitel kısmı ise olgu bilim (Fenomenoloji) olarak desenlenmiştir. Olgu bilim deseninde temel amaç tüm katılımcıların bir olguya ilişkin deneyimlerinin neler olduğunu belirlemektir (Creswell, 2017). Buna göre araştırma sürecinde odaklanılan olgu, modüllerin niteliği ile ilgili görüşlerin neler olduğunu değerlendirmektir.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırma sürecinin gereği olarak bir çalışma evreni ve buna bağlı örneklem ve iki çalışma grubu oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama cinsi açısından nicel ve nitel veriler elde edildiği için farklı özelliklerde katılımcılar araştırmada yer almıştır. Çünkü bilindiği gibi veri toplama cinsi açısından nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin araştırmaya katılanların sayısı bağlamında farklı paradigmaları vardır. Nicel verilerin elde edildiği araştırmalarda evrene genellenebilirlik önemli bir unsur olduğu için örneklemin evreni temsil edebilme gücü öncelikli bir boyuttur. Buna karşın nitel verileri elde etmeyi amaçlayan araştırmalarda öncelikli olan derinlemesine veri toplamak ve incelenen duruma odaklanmaktır.

Bu nedenle evrene genellenebilirlik önceliklendirilmiş bir boyut değildir. Bu nedenlerle araştırmada farklı sayısal özellikleri olan katılımcılar belirlenmiş ve bu söz konusu katılımcıların özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

a) *Nicel verilerin toplandığı örneklem:* Araştırmanın çalışma evreni Malatya ili Battalgazi ilçesindeki mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarıdır. Buna göre Battalgazi ilçesindeki kurumlar Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3

Araştırma Evrenindeki Öğrenci ve Öğretmenlerin Dağılımı (2016-2017)

Kurum	Kurumda Bulunan Meslek Öğretmeni Sayısı	12. sınıf öğrenci sayısı (Kız)	12. sınıf öğrenci sayısı (Erkek)	12. sınıf öğrenci sayısı (Toplam)
Hafize Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	25	210	0	210
Aslantepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	8	13	24	37
20 Mayıs Vakfı Turgut Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	173	69	242
Hacı Hüseyin Köllük Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	10	98	78	176
Şehit Kemal Özalper Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	100	8	420	428
Yunus Emre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	44	31	251	282
Battalgazi Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	7	21	33	54
Fırat Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	20	18	66	84
Malatya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	13	112	81	193
Toplam	240	684	1022	1706

Bu çerçevede araştırma kapsamında yer alan öğrenci ve öğretmen sayıları 2016-2017 eğitim öğretim yılı verileri Tablo 3’te verilmiştir. Görüldüğü gibi Battalgazi ilçesindeki dokuz mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunda toplam 240 öğretmen ve 1706 öğrenci bulunmaktadır. Nicel veri toplama aracının uygulandığı bu çalışma evreninden öğrencilerden nicel veri toplamak amacıyla örneklem seçimi yapılmıştır. Örneklem belirlemede oranlı eleman örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Buna göre çalışma evreninin ne kadarının örneklem grubunu oluşturduğu, aşağıda yer alan Tablo 4’e göre açıklanmıştır.

Tablo 4

% 95 Güven Düzeyi ve Çeşitli Kesinlik Sınırları İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyüklüğü	Kesinlik (Göz Yumulabilir Hata)				
	+ 1%	+ 2%	+ 3%	+ 4%	+ 5%
1.000	*	*	*	375	278
2.000	*	*	696	462	322
3.000	*	1334	787	500	341
4.000	*	1500	842	522	350
5.000	*	1622	879	536	357
10.000	4899	1936	964	566	370
20.000	6489	2144	1013	583	377
50.000	8057	2291	1045	593	381
100.000	8763	2345	1056	597	383
500.000 - ∞	9423	2390	1065	600	384

*Bu durumlarda evrenin %50’den fazlasının örnekte yer alması gerekir. Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S., 2004, *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay kaynağından alınmıştır.

Tablo 4’te belirtildiği gibi, % 95 olasılıkla ve ± 5 % “göz yumulabilir hata” payına göre çalışma evrenindeki 1706 öğrenciden en az 322 kişinin örnekleme girmesi gerekmektedir. Veri kayıpları vb. durumlar düşünülerek 400 öğrencinin örnekleme yer almasına karar verilmiştir. (Krejcie ve Morgan, 1970). Ölçeğin 400 öğrenciye uygulanmasından sonra yapılan inceleme sonucunda uygun doldurulmadığına karar verilen veri toplama araçları elenmiş ve 331 öğrencinin sonuçlarının değerlendirmeye alınmasına karar verilmiştir. Bu duruma göre en az 322 kişinin alınması gerektiği dikkate alındığında ulaşılan 331 öğrencinin verilerinin değerlendirme için yeterli olduğu kanaatine varılmıştır. Buna göre hangi okuldan kaç öğrencinin örnekleme yer aldığı aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 5

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrenci Sayıları

Kurum Adı	Öğrenci Sayısı	Evrendeki oranı (%)	Örneklemdenki Öğrenci Sayısı
Hafize Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	210	12,30	39
Aslantepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	37	2,16	7
20 Mayıs Vakfı Turgut Özal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	242	14,18	50
Hacı Hüseyin Kölük Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	176	10,32	41
Şehit Kemal Özalper Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	428	25,09	79
Yunus Emre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	282	16,53	49
Battalgazi Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi	54	3,17	11
Fırat Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	84	4,93	18
Malatya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	193	11,32	37
Toplam	1706	100,00	331

Tablo 5’te görüldüğü gibi her okulda kaç öğrencinin örneklem grubunda yer aldığı, söz konusu okuldaki öğrencilerin çalışma evrenindeki oranına göre belirlenmiştir. Buna göre araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı ise aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 6

Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	150	45.3
Erkek	181	54.7
Toplam	331	100.0

Tablo 6’da belirtilen verilere göre araştırmaya katılan 331 öğrencinin 150’si kadın, 181’i ise erkektir. Buna göre öğrencilerin %45.3’ü kadın, %54.7’si ise erkektir. Bu öğrencilerin okudukları meslek alanları ise tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Okudukları Meslek Alanları

Meslek Alanı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Acil Sağlık Hizmetleri	12	3.6
Adalet	12	3.6
Aile ve Tüketici Hizmetleri	11	3.3
Bilişim Teknolojileri	52	15.7
Büro Yönetimi	17	5.1
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	8	2.4
Elektrik Elektronik Teknolojisi	42	12.7
Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri	10	3.0
Hayvan Yetiştiriciliği ve Sağlığı	10	3.0
Hemşirelik	10	3.0
İnşaat Teknolojisi	7	2.1
Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	7	2.1
Makine Teknolojisi	20	6.0
Matbaa Teknolojisi	5	1.5
Metal Teknolojisi	16	4.8
Motorlu Araçlar Teknolojisi	7	2.1
Muhasebe ve Finansman	32	9.7
Radyo ve Televizyon	12	3.6
Radyoloji	13	3.9
Sağlık Hizmetleri Sekreterliği	15	4.5
Tarım Teknolojileri	8	2.4
Yiyecek İçecek Hizmetleri	5	1.5
Toplam	331	100.0

Söz konusu alanlar ve bu alanlardaki öğrenci sayıları Tablo 7’de görülmektedir. Tablo 7’ye göre öğrenci katılımının en yüksek olduğu üç alan sırasıyla Bilişim Teknolojileri; 52 kişi (%15.7), Elektrik Elektronik Teknolojisi; 42 kişi (%12.7) ve Muhasebe ve Finansman; 32 kişi (%9.7) alanıdır. Öğrenci katılımının en az olduğu alanlar ise yine sırasıyla Matbaa Teknolojisi ve Yiyecek içecek Hizmetleri; 5 kişi (%1.5); İnşaat, Konaklama ve Seyahat Hizmetleri ile Motorlu Araçlar Teknolojisi; 7 kişi (%2.1) ve Tarım Teknolojileri ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi; 8 kişi (%2.4) alanlarından oluşmaktadır.

b) Nitel verilerin toplandığı çalışma grubu: Nitel verilerin toplandığı çalışma grubunun belirlenmesinde Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından belirtilen ölçüt örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş

bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma kapsamında nitel veri toplamak için öğretmen ve öğrenciler olmak üzere iki çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu grupların özellikleri aşağıda açıklanmıştır.

Birinci çalışma grubu (öğrenciler): Birinci çalışma grubunda nitel veri toplamak amacıyla öğrencilerden oluşan bir grup yer almıştır. Buna göre araştırma kapsamında yer alan dokuz mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunun her birinden dörder öğrenci olmak üzere toplam 36 öğrenci çalışma grubunda yer almıştır. Bu öğrencilerin belirlenmesindeki temel ölçüt 12. Sınıf öğrencisi olmaları ve genel olarak başarılı öğrenciler olmalarıdır. Öğrencilerle odak grup görüşmeleri yapılarak nitel veriler elde edilmiştir.

İkinci çalışma grubu (öğretmenler): İkinci çalışma grubunda nitel veri toplamak amacıyla öğretmenlerden oluşan bir grup yer almıştır. Buna göre araştırma kapsamında yer alan dokuz mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunun her birinden ilgili meslek alanlarından üçer öğretmen olmak üzere toplam 27 meslek öğretmeni çalışma grubunda yer almıştır. Bu öğretmenlerin belirlenmesindeki temel ölçüt ilgili meslek alanında okullarında en deneyimli olmalarıdır. Bu öğretmenlerle görüşmeler yapılarak nitel veriler elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Taşpınar (1997) tarafından geliştirilen “Modüler materyallere ilişkin tutum ölçeği” kullanılmıştır. (Ek.1) Ölçekte yer alan maddeler, öğrencilerin mesleki ve teknik eğitimde kullanılan modüllerin etkililiğine ilişkin ne düşündüklerini belirlemeye dönük 8 faktörde (boyut) toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Analizler sonucunda ölçeğin Barlett testi= 1094.9848 KMO= .64 bulunmuştur. Faktör yükleri 0,36 ile 0,85 arasında değişmektedir. Ölçeğin tüm boyutlar dâhil cronbach alpha katsayısı 0,88, alt boyutların güvenirlik katsayıları ise 0,61 ile 0,79 arasında değişmektedir Madde ayrıcalık güçleri açısından 29 maddenin tamamının t değerlerinin $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu

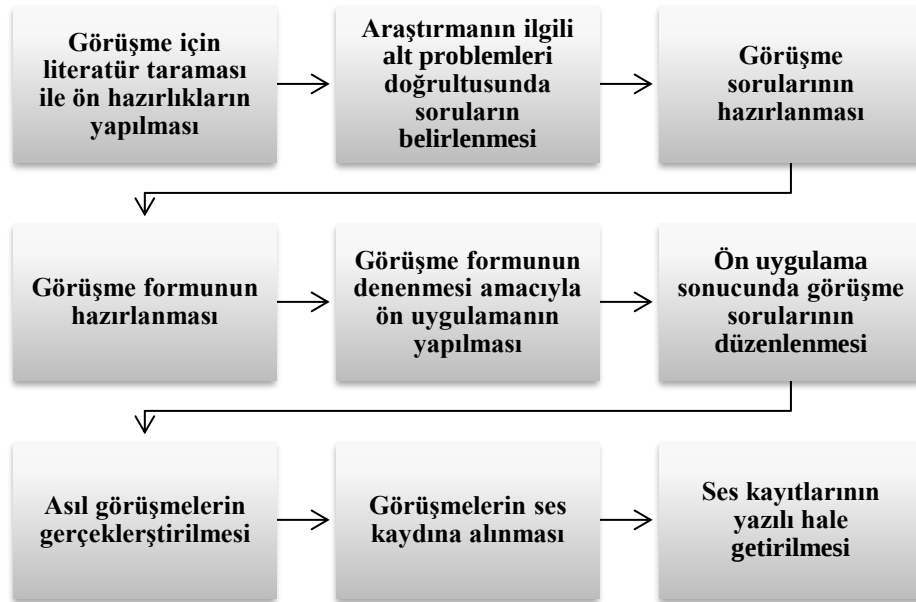
görülmüş, buna göre tüm maddelerin ayrıricılık güçlerinin uygun olduğu belirlenmiştir. Likert tipi bir ölçek olarak düzenlenen maddelerde cümleler, 5=kesinlikle katılıyorum, 4=katılıyorum, 3=kararsızım, 2=katılmıyorum, 1=kesinlikle katılmıyorum biçiminde puanlanmıştır.

Ölçeğin yorumlanmasında kullanılan puan aralıkları ise şöyledir.

Puan	Puan Aralığı	Yorumlar
1	1.00 - 1.80	Kesinlikle katılmıyorum
2	1.81 - 2.60	Katılmıyorum
3	2.61 - 3.40	Kararsızım
4	3.41 - 4.20	Katılıyorum
5	4.21 - 5.00	Kesinlikle katılıyorum

3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Öğrenci ve öğretmen görüşlerine ulaşmayı sağlayan veri toplama aracının oluşturulma basamakları aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Şekil 2. Veri toplama aracının oluşturulma basamakları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, deneme uygulamasından elde edilen sonuçlar ışığında hazırlanmış ve 2 uzmanla paylaşılarak görüşleri alınmıştır. Her iki uzmanın tam

uyum sağladıkları görüşler esas alınarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve uygulamaya geçilmiştir. Bu kapsamda veri üretmek için hazırlanan öğrenciler için odak grup görüşmesi formu, öğretmenler içinse öğretmen görüşme formu kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi araştırmacının küçük bir gruptan bir dizi sorun hakkındaki düşüncelerini toplamaya yönelik tekniktir. Katılımcılar birbirlerinin yanıtlarını duyabilecekleri bir grup halinde otururlar ve birbirlerinin söylediklerine yorum yapabilirler ya da eklemelerde bulunabilirler. Görüşme tekniğinin esneklik, yanıt oranının yüksekliği, sözel olmayan davranışların gözlenebilmesi, ortamın kontrol edilebilmesi, soru sıralarının değiştirilebilmesi, anlık tepkilerin gözlenebilmesi, veri kaynağının teyit edilebilmesi ve derinlemesine bilgi elde edilebilmesi gibi avantajları vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşmeler sırasında oluşturulan iletişim ortamı, esnek yaklaşımlar ile incelenen olguya ilişkin yaşantıların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre öğrenci ve öğretmenlere aynı içeriğe sahip 10 soru yöneltilmiştir. Bu sorular şunlardır:

1. Modüllerin son bölümlerinde yer alan değerlendirme soruları ve ölçütleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? (Açıklık, anlaşılabilirlik, amaçlara ulaşılabilirlik, seviyeye uygunluk vb.)
2. Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik etmesi açısından düşünceleriniz nelerdir? (içerik–amaç uyumu, amaçların açıklığı, öğrencinin nasıl çalışacağını belirtmesi vb.)
3. Modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir? (öğrencinin ilgisine, öğretmenle iletişimine, derse katılımına etkisi)
4. Modüllerdeki etkinlikler ve bu etkinliklerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilmesi açısından özellikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? (etkinliklerin bireysel öğrenme özellikleri, uygulamaya dönük olma durumu)
5. Modüllerin biçimsel özellikleri (renk, yazı stili, sayfa düzeni, şekil, resim vb.) hakkında düşünceleriniz nelerdir?
6. Modüler öğretim hakkında görüşleriniz nelerdir? (modüler yaklaşımının eğitim ortamına katkısı, etkililiği, sınırlılığı, güçlükleri vb.)

7. Modüllerin, öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı konusundaki özellikleri açısından düşünceniz nedir?
8. Modüllerdeki etkinliklerin içerikle uyumu hakkında düşünceleriniz nelerdir? (etkinliklerin açıklık, anlaşılabilirliği, içeriğe uygunluğu, amaçlara uygunluğu vb.)
9. Modüllerin uygulanmasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Bu sorunların nedenleri nelerdir?
10. Modüllerin etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

Görüşmeler öğrencilerle ve öğretmenlerle okullarda yapılmış, gönüllülük esasına dikkat edilmiş, sesli kayıt için izin alınmış, kabul etmeyen katılımcılar için yazılı kayıt tutulmuştur. Görüşmeler 15 dk. ile 25 dk'lık süreler içinde yapılmıştır. Araştırma süresince etik kurallara dikkat edileceği, kişisel bilgilerin kesinlikle saklı tutulacağı, katılımcıların adları ile değil, onlara verilecek kodlarla araştırmada yer alacağı, görüşmeden önce katılımcılara bildirilmiştir. Görüşmeler sırasında katılımcıların görüşlerini herhangi bir şekilde etkileme ya da değiştirme çabası gösterilmemiş, katılımcıların görüşleri var olduğu şekliyle betimlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

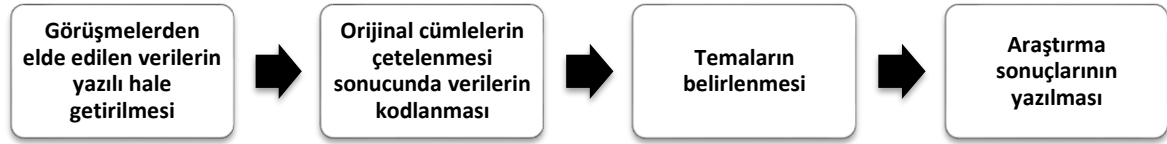
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan 331 öğrenciden elde edilen veriler öncelikle istatistiksel işlemlerin yapılabilmesi için SPSS.22 programı ile veri tabanına aktarılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler yüzde ve frekans alınarak çözümlenmiştir. Sürekli değişken özelliği taşıyan verilerin analizlerinde öncelikle parametrik test varsayımları test edilmiş, bu amaçla dağılımların normal olma durumuna bakılmıştır. Dağılımların normal olmadığı durumlarda da parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmalarının bir gereği olarak içerik analizi yöntemiyle yaşanan olgu ile ilgili anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi

süreci dört aşamadan oluşmuştur. Öncelikle çalışma grubunda yer alan katılımcılarla yapılan görüşmeler olduğu biçimiyle yazılı hâle getirilmiştir. İkinci aşamada metinler incelenmiş ve benzer açıklamalar kodlanmıştır. Üçüncü aşamada yapılan kodlamalar temalar çerçevesinde gruplanmıştır. Son aşamada ise söz konusu temalar yaşanan olgu ile ilişkilendirilip açıklanmıştır. Görüşlere dayalı olarak elde edilen nitel verilerin analizinde kullanılan içerik analizi yönteminin işlem basamakları şekil 3’te verilmiştir.



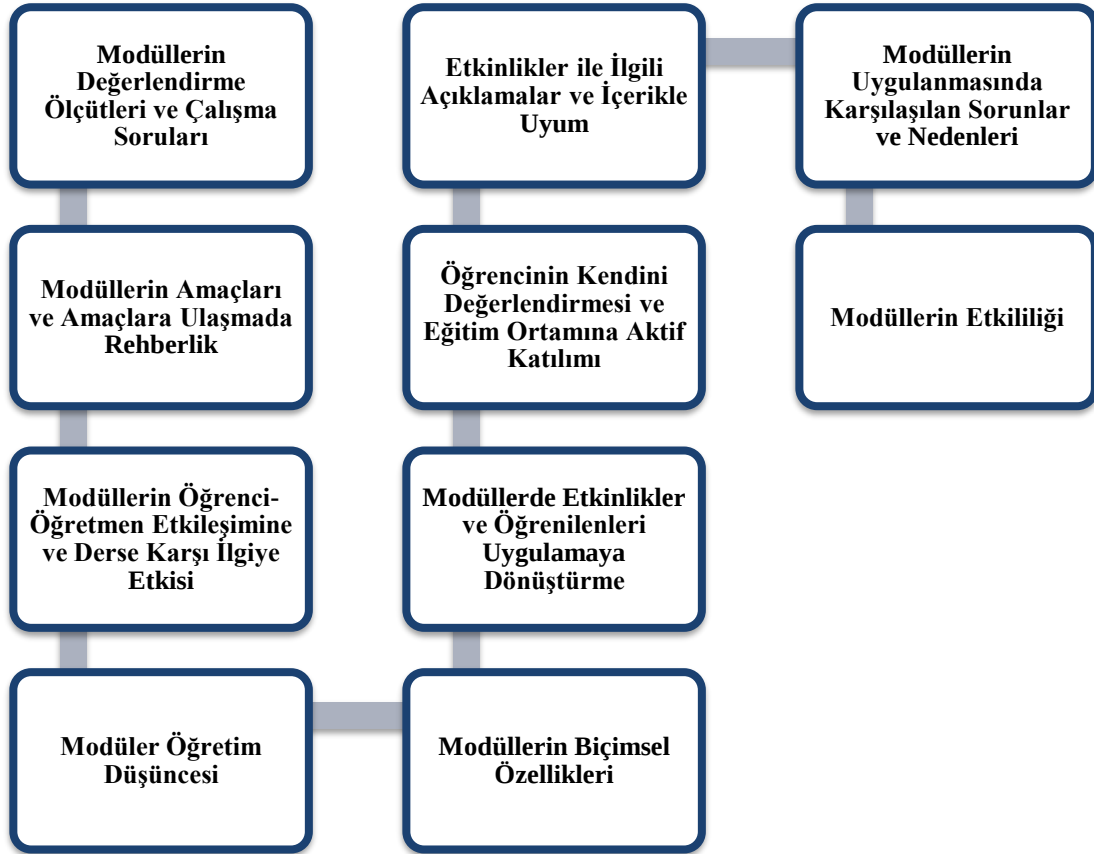
Şekil 3. Görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analiz süreci

Formların geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları: Araştırmada iç geçerliliği sağlamak amacıyla çoklu veri kaynakları ele alınmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında elde edilen verilerin doğruluğunu test etmek amacıyla iki meslek öğretmeni kendi sınıflarında modüllerle ilgili öğrencilerle görüşmüş ve görüşmeleri not etmişlerdir; böylece bulguların doğruluğunu gözlemlemeye çalışmışlardır. Söz konusu öğretmenlere kullanmak üzere araştırmacının da kullandığı görüşme formu verilmiştir. Öğretmenlere daha sonra araştırma bulguları verilmiş ve elde ettikleri sonuçları araştırma bulguları ile karşılaştırmaları istenmiştir. Öğretmenlerin görüşmelerine ilişkin kayıtları arasındaki uyum Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülüne ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) göre test edilmiştir. Elde edilen sonuca göre her iki öğretmenin görüşmelerinin bütünüyle örtüştüğü belirlenmiştir.

Araştırmada dış geçerliliği kontrol etmek için ise ölçüt örnekleme ve zengin betimleme stratejilerine uygunluk esas alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Ölçüt örnekleme kapsamında grupların oluşturulmasındaki temel ölçütler öğrencilerin 12. sınıf öğrencileri olmaları, öğretmenlerin ise alanında deneyimli olmalarıdır. Zengin betimleme kapsamında ise katılımcıların görüşlerinden aynen alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirlik kapsamında teyit incelemesine yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması ise elde edilen görüşlerin temalar çerçevesinde çözümlenmesi aşamasında iki alan uzmanı tarafından incelenmiş ve

görüşlerin temalara göre uygun biçimde analizi açısından Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) göre test edilmiştir. Yapılan kategori ve temalandırmanın uygunluğu konusunda bütünüyle görüş birliği ortaya çıkmıştır. Veri analizi sonucunda belirlenen temalar ise şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Veri analizi sonucunda belirlenen temalar

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ölçeğin bütünü ve alt boyutları bağlamında aşağıda ele alınmıştır.

4.1. Modüllere İlişkin Görüş ve Tepkileri Belirlemeye Yönelik Öğrenci Görüşleri

Ölçeğin bütününe göre öğrencilerin modüler öğretim materyallerine ilişkin tutumları belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği ölçeğin bütünü için test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğrencilerin Modüllere İlişkin Tutumlarının Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

N	Kolmogorov-Smirnov		Medyan
	K-S	p	
331	0,082	0,000*	3,24

*p<0,05

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmada değerlendirmeye alınan 331 öğrencinin modüllere ilişkin görüş ve tepkilerini belirlemek için öncelikle Kolmogorov-Smirnov (K-S) normal dağılım testi uygulanmıştır. Dağılımın normal olmadığı belirlendiği için ($KS_{(331)}=0,082$; $p<0,05$), grup ortalama değeri olarak medyan esas alınmıştır. Buna göre tüm öğrencilerin 3,24 medyan değeri ile modüllere ilişkin görüşlerinde “kararsız” oldukları, başka bir deyişle modüller konusunda olumlu ya da olumsuz düşünceler açısından kesin bir düşünceye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

4.1.1.“Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğrencilerin Modüllerdeki Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov–Smirnov		Medyan
		K-S	P	
<i>Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları</i>				
1	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır düzeydedir.	0,250	0,000*	4,00
2**	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır <i>değildir</i> .	0,237	0,000*	4,00
3	Son bölümdeki çalışma soruları açık ve anlaşılır düzeydedir.	0,282	0,000*	4,00
4	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterlidir.	0,265	0,000*	4,00
5**	Modüllerin sonunda yer alan çalışma soruları açık <i>değildir</i> .	0,234	0,000*	4,00
6**	Son bölümlerde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli <i>değildir</i> .	0,225	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (6 madde)		0,077	0,000*	3,50

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan 331 öğrencinin modüllerdeki değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları ile ilgili tutumlarını belirlemek için öncelikle Kolmogorov-Smirnov (K-S) normal dağılım testi uygulanmıştır. Gerek tüm maddeler birlikte ele alındığında gerekse her bir madde bağlamında dağılımın normal olmadığı belirlendiği için grup ortalama değeri olarak medyan esas alınmıştır. Buna göre tüm maddeler birlikte ele alındığında öğrencilerin 3,50 medyan değeri ile değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları hakkındaki tutumları açısından “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Maddeler incelendiğinde ise öğrencilerin modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütlerini yeterince açık ve anlaşılır olduğunu düşünmektedirler. Söz konusu değerlendirme ölçütleri ve çalışma sorularının modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli olduğunu düşünenlerin yanında bu konuda kararsız olanlar da dikkati çekmektedir. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse modüllerin sonunda yer alan değerlendirme ölçütleri ve çalışma sorularının niteliklerinin genel olarak uygun olduğu söylenebilir.

4.1.2. “Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri

Tablo 10’da ölçekteki “Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri ve dağılımın normalliği test edilmiştir.

Tablo 10

Öğrencilerin Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov–Smirnov		Medyan
		K-S	p	
Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik				
1	Modüllerin içeriği amaçlarla uyum içindedir.	0,308	0,000*	4,00
2	Modüllerin amaçları açık ve anlaşılır şekilde belirtilmiştir.	0,288	0,000*	4,00
3**	Modüllerin amaçları yeterince açık ve anlaşılır <i>değildir</i> .	0,231	0,000*	4,00
4	Modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterli ön açıklamalar vardır.	0,200	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,119	0,000*	3,50

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 10’da modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik ile ilgili alt boyutunun normal dağılım dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile sınanmıştır. Test sonucunda her bir maddenin ve alt boyutunun normal dağılmadığı belirlenmiş ve grup ortalama değeri olarak medyan esas alınmıştır. Buna göre alt boyut ele alındığında öğrencilerin 3,50 medyan değeri ile modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik hakkındaki tutumları açısından “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Maddeler incelendiğinde ise öğrenciler modüllerin içeriği amaçlarla uyum içinde olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrenciler modüllerin amaçları açık ve anlaşılır olduğunu düşünmekle birlikte modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterince ön açıklamalar olduğu konusunda kararsızdır. Sonuç olarak modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberliğin genel olarak uygun olduğu söylenebilir.

4.1.3.“Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “*Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi*” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Öğrencilerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov - Smirnov		Medyan
		K-S	p	
<i>Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi</i>				
1	Genel olarak modüler yaklaşım derse karşı ilgimi artırdı.	0,200	0,000*	3,00
2	Bu yaklaşımla sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde gelişmektedir.	0,212	0,000*	3,00
3	Modüllerin uygulandığı derste, derse katılımım arttı.	0,205	0,000*	3,00
4**	Modüler yaklaşımın uygulanmış olması derse karşı ilgimde bir değişiklik <i>oluşturmadı</i> .	0,187	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,125	0,000*	3,25

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi ile ilgili alt boyutunun normal dağılıp dağılmadığı tablo 11’de gösterilmiştir. Analizlerde söz konusu alt boyutunun ve maddelerin normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Alt boyut ele alındığında öğrencilerin 3,25 medyan değeri ile modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkındaki tutumları açısından “kararsız” oldukları görülmektedir.

Her bir maddeye bakıldığında öğrencilerin modüler yaklaşımın derse karşı ilgisinin ve katılımının artırdığı ve bu yaklaşımla sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde geliştiği konusunda kararsızdır. Sonuç olarak öğrenciler modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi konusunda olumlu ya da olumsuz düşünceler açısından kesin bir düşünceye sahip değildir.

4.1.4.“Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “*Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme*” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrencilerin Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov - Smirnov		Medyan
		K-S	p	
<i>Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme</i>				
1**	Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterli <i>değildir</i> .	0,222	0,000*	4,00
2**	Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum <i>yoktur</i> .	0,259	0,000*	4,00
3	Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterlidir.	0,239	0,000*	3,00
4	Bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik vardır.	0,174	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,097	0,000*	3,25

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 12’de modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme ile ilgili alt boyutunun normal dağılım dağılmadığı gösterilmiştir. Test sonucunda söz konusu alt boyutunun ve her bir maddelerin normal dağılmadığı anlaşılmaktadır. Alt boyut ele alındığında öğrencilerin 3,25 medyan değeri ile modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme hakkındaki tutumları açısından “kararsız” oldukları görülmektedir.

Maddeler incelendiğinde öğrenciler; modüllerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda kararsız olanların yanı sıra yeterli bulanlar olduğu gibi, düzenlenen etkinlikler

ile içerik arasında iyi bir uyum olduğunu da düşünmektedirler. Ancak bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik olduğu konusunda kararsızlardır. Sonuç olarak öğrenciler modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda olumlu ya da olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmektedir.

4.1.5. “Modüllerin Biçimsel Özellikleri” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “Modüllerin Biçimsel Özellikleri” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Öğrencilerin Modüllerin Biçimsel Özellikleri Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov - Smirnov		Medyan
		K-S	p	
Modüllerin Biçimsel Özellikleri				
1**	Modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özellikler ilgi çekici değildir.	0,225	0,000*	3,00
2	Modüllerde bulunan şekil, grafik, resim gibi düzenlemeler öğrenme isteği oluşturmaya açısından ilgi çekicidir.	0,224	0,000*	3,00
3	Modüllerde kullanılan ifadeler (sunu) açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşımaktadır.	0,198	0,000*	3,00
4	Modüllerin yazı stili ve sayfa düzeni ilgi çekicidir.	0,182	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,097	0,000*	3,25

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 13’te modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili boyutunun normallik test sonuçlarına yer verilmiştir. Modüllerin biçimsel özellikleri alt boyutu ve maddeler normal dağılmamaktadır. Öğrencilerin 3,25 medyan değeri ile modüllerin biçimsel özellikleri açısından olumlu ya da olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmektedir.

Maddeler incelendiğinde öğrenciler; modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özelliklerin ve düzenlemelerin, modüllerin yazı stili ve sayfa düzeninin ilgi çekici olduğu konusunda kararsız kalmışlardır. Benzer bir şekilde modüllerde kullanılan ifadelerin açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşıdığı konusunda da öğrencilerin olumlu ya da olumsuz düşünceleri bulunmamaktadır

4.1.6.“Modüller Öğretim Düşüncesi” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “Modüller Öğretim Düşüncesi” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Öğrencilerin Modüler Öğretim Düşüncesi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov - Smirnov		Medyan
		K-S	p	
Modüler Öğretim Düşüncesi				
1**	Modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağına inanmıyorum.	0,182	0,000*	3,00
2	Modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılmalıdır.	0,240	0,000*	4,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,164	0,000*	3,50

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 14’te modüler öğretim düşüncesi ile ilgili alt boyutunun normal dağılım dağılmadığı K-S testi ile tespit edilmiştir. Test sonucunda her bir maddenin ve alt boyutunun normal dağılmadığı anlaşılmış ve bu yüzden medyan değeri esas alınmıştır. Toplam alt boyut ele alındığında öğrencilerin 3,50 medyan değerine sahip oldukları ve modüler öğretim düşüncesi açısından “katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir.

Öğrenciler; modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılması gerektiğini düşünmektedirler. Ancak modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağı konusunda öğrenciler kararsızdır. Sonuç olarak modüler öğretim düşüncesi genel olarak uygun olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.7.“Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Öğrencilerin Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov - Smirnov		Medyan
		K-S	p	
<i>Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı</i>				
1**	Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmamıştır.	0,174	0,000*	3,00
2	Genel olarak modüler öğretim yaklaşımı eğitim-öğretim ortamlarına öğrencinin aktif katılımını ön plana çıkaran bir anlayış getirmektedir.	0,245	0,000*	4,00
3	Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmıştır.	0,232	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		0,110	0,000*	3,33

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 15'te modüllerin öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve aktif katılımı ile ilgili boyutunun normallik test sonuçlarına yer verilmiştir. Modüllerin öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve aktif katılımı alt boyutu ve maddeler normal dağılmamaktadır. Öğrencilerin 3,33 medyan değeri ile kendileri değerlendirmeleri ve aktif katılımları açısından olumlu ya da olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmektedir.

Maddeler incelendiğinde öğrenciler; özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmaması konusunda kararsız kalmışlardır. Buna rağmen modüler öğretim yaklaşımının eğitim-öğretim ortamlarına öğrencinin aktif katılımını ön plana çıkaran bir anlayış getirdiğine katılmaktadırlar.

4.1.8.“Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu” Alt Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Ölçekteki “Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu” alt boyutuna ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaçla öncelikle dağılım normalliği test edilmiş ve elde edilen sonuç Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğrencilerin Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar Ve İçerikle Uyumu Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Normallik Testi Ve Medyan Değerleri

No	Maddeler	Kolmogorov–Smirnov		Medyan
		K-S	p	
<i>Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu</i>				
1	Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum vardır.	0,244	0,000*	4,00
2	Yapılacak etkinliklere ilişkin açıklamalar gayet açıktır.	0,220	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (2 madde)		0,173	0,000*	3,50

*p<0,05

**Maddeler ters puanlanmıştır.

Etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu öğretim düşüncesi ile ilgili alt boyutunun normal dağılım dağılmadığı Tablo 16’da gösterilmiştir. K-S testi sonucunda maddelerin ve alt boyutunun normal dağılmadığı anlaşılmaktadır. Toplam alt boyut ele alındığında öğrencilerin etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu açısından “katılıyorum” düzeyinde görüş ifade etmişlerdir.

Öğrenciler; düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum olduğunu düşünmelerine rağmen yapılacak etkinliklere ilişkin açıklamaların açıklığı konusunda kararsızdır.

4.2. Modüllerin Özellikleri Konusunda Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre modüllerin özelliklerine ilişkin görüşleri öncelikle ölçeğin bütünü dikkate alınarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Modüllere İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	p
Kadın	150	0.073	0.047*	3,24	163,93	13264,000	0,720
Erkek	181	0.095	0.000*	3,24	167,72		

*p<0,05 anlamlı

Öncelikle cinsiyete göre görüşlerin dağılımlarının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile analiz edilmiş ve dağılımın normal olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ile görüşler karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuca göre öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin özelliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U=13264,000$; $p<0,05$). Bu sonuca göre sıra ortalamaları ve medyan değerleri incelendiğinde her iki grubun da modüllerin nitelikleri konusunda “kararsızım” düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir. Bu sonuç cinsiyetin modüllerin nitelikleri konusundaki görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Modüllerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	p
Kadın	150	0,104	0,000*	3,50	169,19	13096,000	0,579
Erkek	181	0,073	0,021*	3,33	163,35		

* $p<0,05$ anlamlı

Modüllerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları alt boyutu açısından cinsiyete göre görüşlerin dağılımlarının normalliği Kolmogorov Smirnov testi ile analiz edilmiş ve dağılımın normal olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ile görüşler karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuca göre öğrencilerin cinsiyetleri açısından değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U=13096,000$; $p<0,05$). Bu sonuca göre sıra ortalamaları ve medyan değerleri incelendiğinde her iki grubun birbirine yakın görüş belirttikleri, başka bir deyişle “katılıyorum” ile “kararsızım” sınır değerlerine yakın görüşler belirttikleri görülmüştür. Bu sonuç cinsiyetin modüllerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları konusundaki görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı,

hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu özelliklerini olumlu olarak değerlendirmeye yakın oldukları söylenebilir.

Modüllere ilişkin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Değerlendirme Ölçütleri Ve Çalışma Soruları Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Madde İçin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	p	
1	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır düzeydedir.	Kadın	0,269	0,000*	4,00
		Erkek	0,234	0,000*	4,00
2*	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır <i>değildir</i> .	Kadın	0,295	0,000*	4,00
		Erkek	0,187	0,000*	3,00
3	Son bölümdeki çalışma soruları açık ve anlaşılır düzeydedir.	Kadın	0,295	0,000*	4,00
		Erkek	0,271	0,000*	4,00
4	Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterlidir.	Kadın	0,242	0,000*	4,00
		Erkek	0,211	0,000*	4,00
5	Modüllerin sonunda yer alan çalışma soruları açık <i>değildir</i> .	Kadın	0,257	0,000*	4,00
		Erkek	0,215	0,000*	4,00
6	Son bölümlerde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli <i>değildir</i> .	Kadın	0,260	0,000*	4,00
		Erkek	0,270	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (6 madde)		Kadın	0,104	0,000*	3,50
		Erkek	0,073	0,021*	3,33

* Maddeler ters puanlanmıştır.

Görüldüğü gibi erkek öğrencilerin modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır olmadığı konusunda ve son bölümlerde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve soruların modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli olmadığı konusunda kararsız oldukları görülmüştür. Bunun dışında yer alan görüşlerde hem kadın hem de erkek

öğrenciler modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri, çalışma sorularının açık ve anlaşılır olması, bu soruların amaçlara ulaşma düzeyini test edebilmesi açılarından genel olarak uygun olduğunu düşündükleri söylenebilir. Daha önce tablo 18’de de belirtildiği gibi bu boyuttaki tüm maddeler birlikte ele alındığında da olumluya yakın görüş ortaya konulduğu söylenebilir.

Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	p
Kadın	150	0,152	0,000*	3,50	172,14	12653,500	0,284
Erkek	181	0,092	0,001*	3,50	160,91		

*p<0,05 anlamlı

Tablo 20’de modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik alt boyutu görüşleri cinsiyete göre normal dağılmadığı için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (U=12653,500; p<0,05). Bu sonuca göre sıra ortalamaları ve medyan değerleri incelendiğinde her iki grubun görüşlerinin aynı olduğu, başka bir deyişle katılıyorum sınır değerlerinde olduğu görülmüştür. Bu bağlamda cinsiyetin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik konusundaki görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı, hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu özelliklerini olumlu olarak değerlendirdiğini söylemek mümkündür.

Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Modüllerin Amaçları Ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	p	
1	Modüllerin içeriği amaçlarla uyum içindedir.	Kadın	0,328	0,000*	4,00
		Erkek	0,291	0,000*	4,00
2	Modüllerin amaçları açık ve anlaşılır şekilde belirtilmiştir.	Kadın	0,324	0,000*	4,00
		Erkek	0,257	0,000*	4,00
3*	Modüllerin amaçları yeterince açık ve anlaşılır <i>değildir</i> .	Kadın	0,247	0,000*	4,00
		Erkek	0,219	0,000*	3,00
4	Modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterli ön açıklamalar vardır.	Kadın	0,221	0,000*	3,00
		Erkek	0,182	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		Kadın	0,152	0,000*	3,50
		Erkek	0,092	0,001*	3,50

* Madde ters puanlanmıştır.

Tablo 21'den anlaşılacağı üzere kız öğrenciler; modüllerin amaçlarının yeterince açık ve anlaşılır olduğu, erkek ve kız öğrencilerin tamamı ise; modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterli ön açıklamalar vardır konusunda kararsız kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bunun dışında yer alan görüşlerde hem kadın hem de erkek öğrenciler modüllerin içeriği amaçlarla uyum içinde olduğu ve amaçları açık ve anlaşılır şekilde belirtildiği konularında olumlu bir görüş ortaya koymuşlardır.

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	P
Kadın	150	0,103	0,001*	3,12	156,53	12155,000	0,100
Erkek	181	0,091	0,001*	3,25	173,85		

*p<0,05 anlamlı

Tablo 22’de görüldüğü gibi modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi alt boyutuna ilişkin görüşler cinsiyete göre normal dağılmamaktadır. Mann Whitney U testi sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (U=12155,000; p<0,05). Sıra ortalamalarına ve medyan değerlerine bakıldığında her iki grubun görüşlerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre; modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi konusundaki görüşler cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği ve öğrenciler bu boyutun etkisi konusunda kararsız kaldıklarını söylemek mümkündür.

Modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	p	
1	Genel olarak modüler yaklaşım derse karşı ilgimi artırdı.	Kadın	0,194	0,000*	3,00
		Erkek	0,204	0,000*	3,00
2	Bu yaklaşımla sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde gelişmektedir.	Kadın	0,199	0,000*	3,00
		Erkek	0,224	0,000*	4,00
3	Modüllerin uygulandığı derste, derse katılımım arttı.	Kadın	0,222	0,000*	3,00
		Erkek	0,190	0,000*	3,00
4*	Modüler yaklaşımın uygulanmış olması derse karşı ilgimde bir değişiklik <i>oluşturmadı</i> .	Kadın	0,212	0,000*	3,00
		Erkek	0,166	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		Kadın	0,103	0,001*	3,12
		Erkek	0,091	0,001*	3,25

* Madde ters puanlanmıştır.

Tablo 23'te görüldüğü gibi erkek öğrenciler; söz konusu modüllerin sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde geliştirdiği konusunda olumlu bir görüş ortaya koymuşlardır. Buna karşın bunun dışında yer alan görüşlerde hem kadın hem de erkek öğrenciler modüler yaklaşımın derse karşı ilgisini ve modüllerin uygulandığı derste katılımı artırdığı konusunda kararsız kalmışlardır.

Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24

Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	P			U	P
Kadın	150	0,119	0,000*	3,25	167,14	13404,000	0,842
Erkek	181	0,130	0,000*	3,25	165,06		

*p<0,05 anlamlı

Modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme alt boyutu ile ilgili görüşleri cinsiyete göre normal dağılım sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir. Test sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme ilgiye etkisi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır (U=113404,000; p<0,05). Her iki grubun sıra ortalamaları birbirine çok yakın ve medyan değerleri ise aynıdır. Bu sonuca göre; modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda görüşleri cinsiyete göre farklılaşmadığı öğrenciler bu boyut konusunda kararsız kaldıklarını söylemek mümkündür.

Modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler Tablo 25'de sunulmuştur.

Tablo 25

Modüllerde Etkinlikler Ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	P	
1*	Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterli <i>değildir</i> .	Kadın	0,259	0,000*	4,00
		Erkek	0,190	0,000*	3,00
2*	Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum <i>yoktur</i> .	Kadın	0,292	0,000*	4,00
		Erkek	0,231	0,000*	3,00
3	Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterlidir.	Kadın	0,261	0,000*	3,00
		Erkek	0,222	0,000*	3,00
4	Bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik vardır.	Kadın	0,194	0,000*	3,00
		Erkek	0,193	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		Kadın	0,119	0,000*	3,25
		Erkek	0,130	0,000*	3,25

* Maddeler ters puanlanmıştır.

Tablo 25'te görüldüğü üzere kız öğrenciler; modüllerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürmede yeterli olmadığına ve düzenlenen etkinliklerin içerikle arasında iyi bir uyum olmadığı konusuna katılmaktadırlar. Buna karşın bunun dışında yer alan görüşlerde hem kız hem de erkek öğrenciler modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme yeterliliği ve bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik olduğu konusunda kararsız kalmışlardır.

Modüllerin Biçimsel Özellikleri alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Modüllerin Biçimsel Özellikleri Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	p
Kadın	150	0,122	0,000*	3,00	152,92	11613,000	0,023*
Erkek	181	0,129	0,000*	3,50	176,84		

*p<0,05 anlamlı

Tablo 26’da cinsiyete göre modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili görüşlerin normal dağılım sonuçlarına yer verilmiştir. Normal dağılmadığı için Mann WhitneyU testi gerçekleştirilmiştir. Test sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin biçimsel özellikleri alt boyutuna ilişkin görüşleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($U=11613,000$; $p<0,05$). Başka bir ifade ile modüllerin biçimsel özellikleri konusunda erkek öğrenciler olumlu bir görüş ortaya koyarken kız öğrenciler kararsız kalmışlardır. Bu bağlamda cinsiyet açısından modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili görüşler açısından önemli bir değişken olduğunu söylemek mümkündür.

Modüllerin biçimsel özellikleri alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Modüllerin Biçimsel Özellikleri Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	P	
1*	Modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özellikler ilgi çekici <i>değildir</i> .	Kadın	0,193	0,000*	3,00
		Erkek	0,199	0,000*	3,00
2	Modüllerde bulunan şekil, grafik, resim gibi düzenlemeler öğrenme isteği oluşturmaya açısından ilgi çekicidir.	Kadın	0,217	0,000*	3,00
		Erkek	0,234	0,000*	3,00
3	Modüllerde kullanılan ifadeler (sunu) açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşımaktadır.	Kadın	0,231	0,000*	3,00
		Erkek	0,222	0,000*	3,00
4	Modüllerin yazı stili ve sayfa düzeni ilgi çekicidir.	Kadın	0,183	0,000*	3,00
		Erkek	0,214	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (4 madde)		Kadın	0,122	0,000*	3,00
		Erkek	0,129	0,000*	3,00

* Madde ters puanlanmıştır.

Tablo 27’de görüldüğü hem kız hem de erkek öğrenciler modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özelliklerin ve düzenlemelerin, modüllerin yazı stili ve sayfa düzeninin ilgi çekici olduğu konusunda kararsız kalmışlardır. Benzer bir şekilde modüllerde kullanılan ifadelerin açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşıdığı konusunda da öğrencilerin olumlu ya da olumsuz düşünceleri bulunmamaktadır.

Modüler Öğretim Düşüncesi alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Modüler Öğretim Düşüncesi alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	P			U	P
Kadın	150	0,175	0,000*	3,50	172,26	12636,000	0,266
Erkek	181	0,172	0,000*	3,00	160,81		

*p<0,05 anlamlı

Modüler öğretim düşüncesi alt boyutu açısından cinsiyete göre görüşlerin dağılımlarının normalliği K-S testi ile sınanmış ve dağılımın normal olmadığı belirlenmiştir. Mann Whitney U testi sonuca göre öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüler öğretim düşüncesi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir (U=12636,000; p<0,05). Bu sonuca göre sıra ortalamaları ve medyan değerleri incelendiğinde her iki grubun birbirine yakın görüş belirttikleri, başka bir ifadeyle katılıyorum ile kararsızım sınır değerlerine yakın görüşler belirttikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç cinsiyetin modüler öğretim düşüncesi konusundaki görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı, hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu modülün öğretim düşüncesini olumlu olarak değerlendirmeye yakın oldukları söylenebilir.

Modüler öğretim düşüncesi alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Modüler Öğretim Düşüncesi Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	P	
1*	Modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağına inanmıyorum.	Kadın	0,207	0,000*	3,00
		Erkek	0,161	0,000*	3,00
2	Modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılmalıdır.	Kadın	0,319	0,000*	4,00
		Erkek	0,175	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (2 madde)		Kadın	0,175	0,000*	3,50
		Erkek	0,172	0,000*	3,00

* Madde ters puanlanmıştır.

Tablo 29'dan anlaşılabacağı üzere kız öğrenciler; modüler öğretim uygulamasının yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılması gerektiği konusunda olumlu bir görüş ifade etmişlerdir. Ancak bunun dışında yer alan görüşlerde hem kız hem de erkek öğrenciler modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağına konusunda kararsız kalmış yani olumlu ve olumsuz görüş bildirmemişlerdir.

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	P			U	P
Kadın	150	0,117	0,000*	3,00	158,21	12407,000	0,174
Erkek	181	0,134	0,000*	3,33	172,45		

*p<0,05 anlamlı

Öğrencinin kendini değerlendirme ve eğitim ortamına aktif katılımı cinsiyet açısından normal dağılım sonuçları Tablo 30'dayer verilmiştir. K-S testi sonucunda boyutun normal

dağılım göstermediği için Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Test sonucunda öğrencilerin cinsiyeti açısından öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı alt boyutuna ilişkin görüşleri açısından farklılık olmadığı görülmektedir ($U=12407,000$; $p<0,05$). Yani; söz konusu boyut hakkında erkek ile kız öğrenciler kararsız kalmışlardır.

Öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler Tablo 31’de sunulmuştur

Tablo 31

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi Ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	p	
1*	Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmamıştır.	Kadın	0,191	0,000*	3,00
		Erkek	0,174	0,000*	3,00
2	Genel olarak modüler öğretim yaklaşımı eğitim-öğretim ortamlarına öğrencinin aktif katılımını ön plana çıkaran bir anlayış getirmektedir.	Kadın	0,271	0,000*	4,00
		Erkek	0,226	0,000*	4,00
3	Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmıştır.	Kadın	0,231	0,000*	3,00
		Erkek	0,234	0,000*	4,00
Boyuttaki tüm maddeler (3 madde)		Kadın	0,117	0,000*	3,00
		Erkek	0,134	0,000*	3,33

* Madde ters puanlanmıştır.

Tablo 31’den görüldüğü üzere kız ve erkek öğrenciler; modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmelerinde yeterli yönlendirme yapıldığı konusunda kararsız kalmışlardır. Buna karşın bunun dışında yer alan görüşlerde tüm öğrenciler modüler öğretim yaklaşımı eğitim-öğretim ortamlarına öğrencinin aktif katılımını ön plana çıkaran bir anlayış getirdiği konusunda olumlu görüş ortaya koymuşlardır.

Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu alt boyutuna ilişkin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı karşılaştırılmış ve elde edilen veriler tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu alt boyutuna ilişkin görüşlerin cinsiyete göre karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Kolmogorov Smirnov Testi		Medyan	Sıra Ort.	Mann Whitney U testi	
		K-S	p			U	P
Kadın	150	0,214	0,000*	3,50	164,75	13387,000	0,825
Erkek	181	0,140	0,000*	3,50	167,04		

*p<0,05 anlamlı

Tablo 32’de etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu alt boyutu cinsiyete göre görüşlerin normal dağılmadığı için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri açısından etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (U=13387,000; p<0,05). Bu sonuca göre sıra ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve medyan değerleri incelendiğinde ise her iki grubun görüşlerinin aynı olduğu, başka bir ifadeyle katılıyorum sınır değerlerinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda cinsiyet açısından etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu ile ilgili görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı, hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu içerik uyumunu olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir.

Etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu alt boyutunu oluşturan her bir maddeye ilişkin olarak kadın ve erkek öğrencilerin düşünceleri de ele alınmış ve görüşler Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar Ve İçerikle Uyumu Alt Boyutuna İlişkin Her Bir Maddeye İlişkin Görüşlerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

No	Maddeler	Cinsiyet	Kolmogorov Smirnov		Medyan
			K-S	p	
1	Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum vardır.	Kadın	0,287	0,000*	4,00
		Erkek	0,208	0,000*	3,00
2	Yapılacak etkinliklere ilişkin açıklamalar gayet açıktır.	Kadın	0,257	0,000*	4,00
		Erkek	0,190	0,000*	3,00
Boyuttaki tüm maddeler (2 madde)		Kadın	0,214	0,000*	3,50
		Erkek	0,140	0,000*	3,50

Tablo 33'te görüldüğü üzere kız öğrenciler; düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum ve yapılacak etkinliklere ilişkin açıklamalar açık olduğunu olumlu görüş ortaya koymuşlar buna karşın erkek öğrenciler bu konularda kararsız kalmışlardır. Daha önce Tablo33'de belirtildiği gibi bu boyuttaki tüm maddeler birlikte ele alındığında da etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumunu olumlu olarak değerlendirdiği söylemek mümkündür.

4.3.Öğrenci ve Öğretmenlerle Yapılan Nitel Görüşmeler

Öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğretmenlerle bireysel görüşmelerle elde edilen veriler içerik analizine göre çözümlenmiştir. Elde edilen veriler aşağıda temalar esas alınarak özetlenmiştir.

4.3.1.Tema: Modüllerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin değerlendirme ölçütlerinin ve çalışma sorularının nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları ile ilgili algıları; daha verimli ve etkin değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere "Modüllerin son bölümlerinde yer alan değerlendirme soruları ve ölçütleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 34'te sunulmuştur.

Tablo 34

Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları İle İlgili Görüşleri

Değerlendirme soruları ve ölçütleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?			Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Alt Temalar	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları	Değerlendirme Ölçütleri Açıklığı	Açık ve Anlaşılır	14	10	24
		Yeterli Seviye Anlaşılır değil	6	5	11
		Gereksiz Ayrıntılar	3	3	6
		Cevap Anahtarı Yanlışlıkları	2	0	2
		Toplam	25	18	43
	Değerlendirme Ölçütleri Yeterliliği	Yeterli Seviyede	11	7	18
		Yeterli Seviyede Değil	5	4	9
		Basit Seviyede	7	4	11
		Soru Çeşitliliği Azlığı	3	3	6
		Toplam	26	18	44
Genel Toplam		51	36	87	

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları ile ilgili görüşleri değerlendirme ölçütleri açıklığı ve değerlendirme ölçütleri yeterliliği olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları teması altında toplam $f=87$ sıklık, yaklaşık aynı oranlarda değerlendirme ölçütleri açıklığı ($f=43$) ve değerlendirme ölçütleri yeterliliği ($f=44$) altında yoğunlaşmıştır. Değerlendirme ölçütleri açıklığı alt teması altında en sık açık ve anlaşılır($f=24$), ardından yeterli seviye anlaşılır değil($f=11$); değerlendirme ölçütleri yeterliliği alt teması altında ise en çok yeterli seviyede($f=18$), ardından basit seviyede($f=11$) üzerinde durulmuştur.

Değerlendirme Ölçütleri Açıklığı İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 34'e göre, öğrencilerin değerlendirme ölçütleri açıklığına ilişkin görüşleri kapsamında oluşturulan değerlendirme ölçütleri açıklığı alt temasını öğrenciler; açık ve anlaşılır, yeterli seviye anlaşılır değil, gereksiz ayrıntılar, cevap anahtarı yanlışlıkları olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=25$ defa değerlendirme ölçütleri açıklığı alt temasına değinen öğrenciler, en sık açık ve anlaşılır($f=14$), daha sonra da yeterli seviye anlaşılır değil ($f=6$) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin değerlendirme ölçütleri açıklığı alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Bana göre değerlendirme soruları açık. Yalnız şöyle bir sorun var; cevap anahtarlarında yanlışlık çok fazla. Ve bu da kafa karışıklığına neden oluyor. Sadece test değil de soru türü olarak çeşitlilik olursa daha da iyi olacağına inanıyorum.” ÖĞRC36

“Sorular açık ve anlaşılır. Cevaplara baktığımda ise yanlışlıklar olabiliyor. Yani cevap a şıklı çıkması gerekirken b şıklı çıkıyor.”ÖĞRC11

“Modüllerde yer alan sorular yeterince açık ama çok fazla gereksiz bilgi olduğu için çoğu zaman modülün arkasında yer alan değerlendirmelere bakamıyoruz, inceleyemiyoruz. Soru olarak da çok fazla teste yer verilmiş daha fazla doğru-yanlış, boşluk doldurma soruları olabilir. Böyle olursa anlaşılması daha kolay olabilir.” ÖĞRC33

Değerlendirme Ölçütleri Yeterliliği İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Öğrenciler bu alt temayı yeterli seviyede, yeterli seviyede değil, basit seviyede, soru çeşitliliği azlığı olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=26 girdi ile bu temaya değinen öğrenciler, yeterli seviyede (f=11) olduğunun üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin değerlendirme ölçütleri yeterliliği alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Hocamızın tavsiyeleriyle ya da anlatımıyla az çok çözebiliyoruz. Değerlendirme soruları bence yeterince açık, internete ihtiyaç duymuyorum.”ÖĞRC34

“Değerlendirmeleri uygun bulmuyorum. İstedikimiz kadar açık ve anlaşılır bir şekilde anlatılmıyor.Hem konu olarak hem de sorulan açık uçlu sorular olarak bizim istediğimiz derecede değil.”ÖĞRC13

“Seviyeye uygun. Ama soru sayılarını yetersiz buluyorum. Değerlendirmeler çoğaltılmalı.” ÖĞRC12

Değerlendirme Ölçütleri Açıklığı İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 34’e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerlendirme ölçütleri açıklığına ana temasından bahsetme sıklığı f=18dir. Açık ve anlaşılır f= 10 sıklığı ile ön plana en çok çıkan temalar olmuştur. Öğretmenler tarafından bahsedilen diğer temalar, yeterli seviye anlaşılır değil, gereksiz ayrıntılar olmuştur. Öğretmenlerin bu temalara yönelik ifadelerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Sorular anlaşılır, açık. Öğrenci seviyesine uygun. Genelde hep test üzerine yoğunlaşmış ama boşluk doldurmalı sorular da olsa dahi iyi olur.”ÖĞRT1

“Sorular anlaşılır zaten çok basit olduğu için bir sıkıntı olmuyor. Öğrenci rahatlıkla algılayabiliyor ama işte derste öğrenilenlerin altyapısını göremiyorsunuz. Konu olarak çok detaylı bir şekilde veriliyor, gereksiz bilgiler bile oluyor ama sorular kısmında öyle olmuyor.” ÖĞRT 13

Değerlendirme Ölçütleri Yeterliliği İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, değerlendirme ölçütlerini yeterli seviyede, yeterli seviyede değil, basit seviyede, soru çeşitliliği azlığı konuları altında değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı değerlendirme

ölçütlerini yeterli seviyede diğer yarısı ise basit seviyede veya yetersiz olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Değerlendirme soruları anlaşılır yani orada herhangi bir sıkıntı yok. Seviyeye uygun olduğunu da düşünüyorum. Fakat sorular konularla bazen tam bağdaşmıyor. ÖĞRT17

“Eskiden öğrencilere yaptırılan işlerin iş ve işlem sıraları yazdırılıyordu ama şu anki modülerde maalesef bu yok. İşlem yapraklarında öğrenci bunları uyguluyordu. Değerlendirmeler anlaşılır, seviyeye de uygun ama dediğim gibi değerlendirmelerin etkinliklerin bir işlem sırası basamağı olmalı.”ÖĞRT14

“Değerlendirmeleri genel olarak yetersiz olarak görüyorum. Ama yoruma açık bazı soru tipleri var onlar daha yeterli diyebilirim. Sorular açık ve anlaşılır. Amaçlara ulaşabiliyor. Bazı öğrencilerin seviyelerine uygun ama bazılarına değil. Bu tabi öğrencinin başarısıyla kaynaklı bir şey.”ÖĞRT15

“Değerlendirmeler seviyenin çok altında kalıyor. Detay olarak bütün konuları içerik açısından kapsamıyor. Öğrenciyi çalışmaya itecek nitelikte değiller. Açık, anlaşılır ama seviyeye uygun değil.”ÖĞRT16

Elde edilen bulgulara göre öğrenciler ve öğretmenler değerlendirme ölçütlerinin açık olduğunu belirtirken, dikkate değer oranda öğrenci ve öğretmen de yeterince açık olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin belirli bir kısmı cevap anahtarları yanlışlıklardan ve gereksiz ayrıntılar olduğundan bahsetmiştir.

4.3.2. Tema: Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberliğin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik ile ilgili algıları; daha verimli ve etkin modül amaçlarının geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik etmesi açısından düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 35

Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik İle İlgili Görüşleri

Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik etmesi açısından düşünceleriniz nelerdir?			Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Alt Temalar	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik	Modül Amaçlarının Açıklığı	Açık ve Anlaşılır	11	11	22
		Yeterli Seviye Anlaşılır değil	15	7	22
		Rehberlik Gerekliliği	4	9	13
		Toplam	30	27	57
	Modül Amaçlarının Uygunluğu	Yeterli Seviyede	19	14	33
		Yeterli Seviyede Değil	6	8	14
		Toplam	25	22	47
	Genel Toplam		55	49	104

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik ile ilgili görüşleri modül amaçlarının açıklığı ve modül amaçlarının uygunluğu olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik teması altında toplam $f=104$ sıklık, modül amaçlarının açıklığı ($f=57$) ve modül amaçlarının uygunluğu($f=47$) altında yoğunlaşmıştır. Modül amaçlarının açıklığı alt teması altında en sık yeterli seviyede açık değil ($f=22$) ve açık ve anlaşılır ($f=22$); modül amaçlarının uygunluğu alt teması altında ise en çok yeterli seviyede($f=33$), ardından yeterli seviyede değil ($f=14$) üzerinde durulmuştur.

Modül Amaçlarının Açıklığı İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 35'e göre, öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberliğe ilişkin görüşleri kapsamında oluşturulan modül amaçlarının açıklığı alt temasını öğrenciler; açık ve anlaşılır, yeterli seviye anlaşılır değil olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=30$ defa modül amaçlarının açıklığı alt temasına değinen öğrenciler, en sık yeterli seviye anlaşılır değil ($f=15$), daha sonra da açık ve anlaşılır($f=11$) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modül amaçlarının açıklığı alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*"Modüllerin amaçlarının anlaşılır olduğunu düşünüyorum. Ama hocalarımızın desteğini alarak onlara sorarak daha iyi anlıyoruz."*ÖĞRC12

*"İşlediğimiz konularda bize yol gösteriyor ama bazı yerlerde çok açıklayıcı olmuyor. Modüllerin girişlerinde ön açıklamalar oluyor."*ÖĞRC17

*"Sadece modüle kalsak anlaşılır değil ama öğretmenimiz de açıklayınca daha iyi oluyor. Öğretmen desteği gerekiyor."*ÖĞRC23

Modül Amaçlarının Uygunluğu İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Öğrenciler yeterli seviyede, yeterli seviyede değil olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=25 girdi ile bu temaya değinen öğrenciler, yeterli seviyede (f=19) olduğunun üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin modül amaçlarının uygunluğu alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Modüllerin başında amaçlar belirtilmiş ama içerikle amaç uyumlu değil. Bizim nasıl çalışacağımız belirtilmemiş”.ÖĞRC5

“Amaçlar açık. Yalnız çok bilgi var. Bu da sıkıyor. Genelde hep maddelerle anlatılıyor konular. Böyle olunca ezberliyoruz. Uygulamalarla şemalarla anlatılabilir neler yapacaklarımız.”ÖĞRC7

“Bence amaca uygun değil. Amaç bize öğretmek ama biz onu öğrenemiyoruz. Tek başımıza oturup da biz bunu anlayalım diye bir şey olmuyor. O yüzden amaca uygun olarak hazırlandığını düşünmüyorum. Yeterli ön açıklamalar yok.”ÖĞRC16

Modül Amaçlarının Açıklığı İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 35’e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin modül amaçlarının açıklığına ana temasından bahsetme sıklığı f=27’dir. Açık ve anlaşılır f=11 ve rehberlik gerekliliği f=9 sıklığı ile ön plana en çok çıkan temalar olmuştur. Öğretmenlerin bu temalara yönelik ifadelerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Çocuklar konuları kendileri çalışarak yapabilir. Ama bazen çok gereksiz içerikler var. Yani konuları çok uzun anlatmış, bu da sıkıcı hale getiriyor. Amaçlar yeterli, ulaşılabilir.”ÖĞRT1

“Öğrenci maalesef kendi başına bu modüllerle çalışamaz. Burada da büyük eksiklikler var. İş ve işlem sıralarını takip eden eski modüllerde amaçlara daha kolay ulaşılabildi. Çünkü öğrenci kendisi de uygulama yapabiliyordu. Öğrencilerin nasıl çalışacağı belirtiliyor fakat yetersiz.” ÖĞRT14

“Öğrencilerin nasıl çalışacağı modüllerde var ama öğrenciler rehber olmadan bu amaçlara ulaşamaz. Tek başlarına çalışıp modülden bu bilgileri öğrenemezler. Çünkü okumakla olmaz uygulama yapmaları gerekir. Onun dışında yoksa amaçlar açısından sıkıntı yok.”ÖĞRT17

Modül Amaçlarının Uygunluğu İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, modül amaçlarının uygunluğu yeterli seviyede ve yeterli seviyede değil konuları altında değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=14) modül amaçlarının uygunluğunu yeterli seviyede olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Amaçlar içerik olarak yeterli, içerikle amaç arasında bir uyum var. Öğrencinin nasıl çalışacağı da genel olarak belirtilmiş. Konuya geçmeden önce ön açıklamalar yapılmış, anlatım sonrasında hangi amaca varılacağı belirtilmiş.” ÖĞRT18

“Amaçlar açık diyebilirim. İçerikle uyumlu. Hatta içeriklerde çok detaylı ya da gereksiz diyebileceğim konular da yer alıyor.” ÖĞRT16

“Amaçlar açık, net. İçerikle uyumlu. Modüllerde öğrencilerin yönlendirilmesi konusu yetersiz.” ÖĞRT13

Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre öğretmenler modül amaçlarının açık olduğunu belirtirken, dikkate değer oranda öğrenciler yeterince açık olmadığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük bir bölümü modül amaçlarını uygun olarak değerlendirmiştir.

4.3.3. Tema: Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisinin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “Modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi İle İlgili Görüşleri

Modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	f	f	f
Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi	İlgiyi artırıyor	8	6	14
	Uygulamayla birlikte ilgi artırıyor	10	8	18
	İlgiyi artırmıyor	18	11	29
	Toplam	36	25	61
Genel Toplam		36	25	61

Görüldüğü gibi öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi ile ilgili bir tema etrafında toplanmıştır. Söz konusu tek tema toplam f=61 sıklık ve ilgiyi artırmıyor (f=29) ve uygulama birlikte ilgi artırıyor (f=18) altında yoğunlaşmıştır.

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 36'ya göre, öğrencilerin modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisine ilişkin görüşleri öğrenciler; ilgiyi artırıyor, uygulama birlikte ilgi artırıyor, ilgiyi artırmıyor olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=36 defa modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi temasına değinen öğrenciler, en sık ilgiyi artırmıyor(f=18), daha sonra da uygulama birlikte ilgi artırıyor (f=10) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Şahsen modülden çok öğretmenden dinlemeyi tercih ediyorum. Çünkü modülde çok bilgi az resim var, ilgi çekiciliği yok. Mesela resimler öğrencilerin daha dikkatini çeker, akıcılığı artırır ama gereksiz bilgiler çok olduğu için hocaların verdiği bilgileri daha çok tercih ediyorum. Zaten modülün üstünde çok da durmuyoruz, hocamız önemli yerlerin altını çizdiriyor, böyle çalışmak da daha etkili oluyor.”ÖĞRC2

“Modüller zaten ince olduğu için bir yıla bunu paylaşmak gerekiyor. Bir günde de 1-2 sayfa anca işliyoruz. Onun üstüne konuşuyoruz, hocamızın anlattığı bu noktada daha etkili oluyor.”ÖĞRC3

“Modülleri bu konuda yetersiz buluyorum. Hocalarımızla daha etkileşim halindeyiz. Okuduğumuzu anlama ve yorumlama açısından da birer örneklendirmeye daha iyi anlıyoruz.” ÖĞRC4

“Biz derste konu işlerken öğretmenimizin yardımını alıyoruz. Sadece modüle bağlı kalırsak bir şey anlamıyoruz. Öğrenci öğretmen ilişkisi modülün dışında kalıyor.”ÖĞRC13

Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisini ilgiyi artırıyor, uygulama birlikte ilgi artırıyor, ilgiyi artırmıyor olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=11) modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisini ilgiyi artırmıyor olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Burada hep bizlerin desteği gerekiyor. Derse katılım olarak etkisi az oluyor. Ben kendi alanım için söylüyorum çocukların işi yerinde görmesi gerekiyor, modülde sadece anlatıldığı zaman çocuğun kafasında yer etmiyor. Uygulandığı zaman öğrenme gerçekleşiyor.”ÖĞRT13

“Modüller kesinlikle öğrencinin ilgisini çekmiyor.Çünkü basım hataları başta olmak üzere tüm konuların açık ve net olmaması nedeniyle öğrenci sürekli bir şeyler sormak zorunda kalıyor. Dolayısıyla modüller pek faydalı olmuyor. Derse katılımda da hiçbir etkisi yok.”ÖĞRT14

“Modüllerde konudan sonra uygulamaya geçiyoruz. Resim olarak bazı işlemler var, bunları uygulamaya döktükleri zaman ilgi de katılım da artıyor.”ÖĞRT15

Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisini hem öğretmenler hem de öğrenciler ilgiyi artırmadığını ancak uygulama ile birlikte ilginin arttığını belirtmişlerdir.

4.3.4. Tema: Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya

Dönüştürme

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürmenin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenler ve öğrencilerin modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme ile ilgili algıları; teorik bilgilerini uygulamaya dönüştürmesi ve kendini geliştirebilmesi açısından önemlidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “Modüllerdeki etkinlikler ve bu etkinliklerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilmesi açısından özellikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37

Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme İle İlgili Görüşler

Modüllerdeki etkinlikler ve bu etkinliklerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilmesi açısından özellikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?			Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Alt Temalar	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme	Etkinliklerin Açıklığı ve Uyumu	Açık ve Anlaşılır	10	6	16
		Yeterli Seviye Anlaşılır değil	16	9	25
		Rehberlik Gerekliliği	7	7	14
		Uyum Sorunu	5	3	8
		Toplam	38	25	63
	Uygulamaya Dönüştürme Yeterliliği	Yeterli Seviyede	9	6	15
		Yeterli Seviyede Değil	12	9	21
		Soru Çeşitliliği Azlığı	13	5	18
		Nota Dönüştürme	-	6	6
		Toplam	34	26	60
Genel Toplam		72	51	123	

Öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme ile ilgili görüşleri etkinliklerin açıklığı ve uyumu ve uygulamaya dönüştürme yeterliliği olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme teması altında toplam f=123 sıklık, hemen hemen

aynı oranlarda etkinliklerin açıklığı ve uyumu (f=63) ve uygulamaya dönüştürme yeterliliği (f=60) altında yoğunlaşmıştır. Etkinliklerin açıklığı ve uyumu alt teması altında en sık yeterli seviye anlaşılır değil (f=25), ardından açık ve anlaşılır(f=16); uygulamaya dönüştürme yeterliliği alt teması altında ise en çok yeterli seviyede değil (f=21), ardından soru çeşitliliği azlığı(f=18) üzerinde durulmuştur.

Etkinliklerin Açıklığı ve Uyumu İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 37’ye göre, öğrencilerin modüllerdeki etkinlikler ve bu etkinliklerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürmeye ilişkin görüşleri kapsamında oluşturulan etkinliklerin açıklığı ve uyumu alt temasını öğrenciler; açık ve anlaşılır, yeterli seviye anlaşılır değil, rehberlik gerekliliği ve uyum sorunu olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=38 defa etkinliklerin açıklığı ve uyumu alt temasına değinen öğrenciler, en sık yeterli seviyede anlaşılır değil (f=16), daha sonra da açık ve anlaşılır (f=10) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin etkinliklerin açıklığı ve uyumu alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Etkinlikler çok faydalı olabiliyor, örneği yapabiliyoruz ama bilgi eksikliğinden dolayı yine öğretmenlerimize ihtiyaç duyuyoruz.”*ÖĞRC26

“Yeteri kadar etkinlik olduğunu düşünmüyorum. Daha fazla etkinliğe yer verilmeli. Bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik yok. Olanlarda da yeterli açıklama yok. Öğretmenimize danışmadan etkinliklerin pek bir etkisi olmuyor.” ÖĞRC27

“Eğitime katkısı var aslında ama geliştirilmesi gereken çok yönü de var. İçerik gibi, biçim gibi.” ÖĞRC21

Uygulamaya Dönüştürme Yeterliliği İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Öğrenciler yeterli seviyede, yeterli seviyede değil, soru çeşitliliği azlığı olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=34 girdi ile bu temaya değinen öğrenciler, soru çeşidi azlığı (f=13) olduğunun üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin uygulamaya dönüştürme yeterliliği alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Bence etkinlikler yapılabilir nitelikte. Burada gördüğümüzü hemen istasyonda yapabiliyoruz. Etkinlikleri uygulamaları yerinde yapınca daha eğlenceli ve keyifli oluyor.Bu yüzden etkinliklerin faydası çok oluyor.”*ÖĞRC23

“Alanım gereği etkinlikler ve uygulamalar çok olmalı. Ama maalesef yetersiz. Bir fön nasıl çekilir, nasıl saç bakımı yapılır bunları adım adım anlatacak içerikler yok. Zaten olsa da açıkçası bunları uygulama imkanımız da olmuyor çünkü atölye açısından çok yetersiz.” ÖĞRC2

*“Etkinlikler az. Aslında bu sıkıcılığa da neden oluyor. Çünkü etkinlik ya da uygulama yoksa ders dikkatimizi çekmiyor. Bir de hepsini uygulayamayabiliyoruz.”*ÖĞRC10

Etkinliklerin Açıklığı ve Uyumu İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 37'ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin etkinliklerin açıklığı ve uyumu alt temasından bahsetme sıklığı $f=25$ 'dir. Yeterli seviyede anlaşılır değil $f=9$ sıklığı ile ön plana en çok çıkan tema olmuştur. Öğretmenler tarafından bahsedilen diğer temalar, rehberlik gerekliliği, uyum sorunu olmuştur. Öğretmenlerin bu temalara yönelik ifadelerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

*"Etkinlikler öğrenciye göre açık ve anlaşılır, onların anlayabileceği düzeyde. Ama çok basit kalınca da sanki lüzumsuz gibi görüyor. Ama etkinlikler içerikle uyumlu oluyor."*ÖĞRT13

"Her modüldeki her etkinlik içerikle uyumlu değil. Bir kısmı maalesef baştan savma yapılmış yani hangi akla hizmet böyle bir şey yapıldı bilemiyorum. O komisyonlardaki insanların da emeğine saygısızlık etmiyorum ama maalesef yeterli değil, bazı modüllerde büyük sıkıntı yaşıyoruz." ÖĞRT14

Uygulamaya Dönüştürme Yeterliliği İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler yeterli seviyede, yeterli seviyede değil, soru çeşitliliği azlığı ve nota dönüştürme olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=26$ girdi ile bu temaya değinen öğretmenler, yeterli seviyede değil ($f=9$) olduğunun üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerin uygulamaya dönüştürme yeterliliği alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*"Etkinlikler kısmen yeterli yani bizim makine teknolojisi alanında yaklaşık 70 tane modülümüz var. Bunların büyük bir çoğunluğunda maalesef yeterli değil. Dolayısıyla öğrenci konularda tamamen öğretmene bağlı kalıyor. Yani modüldeki etkinlikler öğrencinin ufkunu açmıyor."*ÖĞRT 22

*"Etkinlikler atıl bir pozisyonda kalıyor. Çünkü orada yapıldı mı yapılmadı mı ya da evet-hayır gibi sorular oluyor, bizim öğrencilerimiz için sadece bulmaca gibi değerlendiriliyor. Ama bunların değerlendirilip bir nota dökülmesi, performans değerlendirilmesi gibi algılanması olsa etkili olurdu. Bu şekilde öğrenci bireysel de öğrenemiyor zaten."*ÖĞRT 2

Elde edilen bulgulara göre önemli bir oranda hem öğretmenler hem de öğrenciler etkinlikler yeteri kadar açık bulmadığını ve uygulamaya dönüştürmede yeterli seviyede olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin bazıları modüllerdeki etkinlerin nota dönüştürülememesini önemli bir eksiklik olarak değerlendirmişlerdir.

4.3.5. Tema: Modüllerin Biçimsel Özellikleri

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili görüşlerinin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “Modüllerin biçimsel özellikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 38’de sunulmuştur.

Tablo 38

Modüllerin Biçimsel Özellikleri İle İlgili Görüşler

Modüllerin biçimsel özellikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Modüllerin Biçimsel Özellikleri	İlgi Çekicilik	10	7	17
	Görsellik	22	19	41
	Sayfa Düzeni	8	4	12
	Toplam	40	30	70
Genel Toplam		40	30	70

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili görüşleri tek tema etrafında toplanmıştır. Modüllerin biçimsel özellikleri teması altında toplam $f=70$ sıklık oluşmuştur. Bu tema altında en sık görsellik ($f=41$), ardından ilgi çekicilik($f=17$) ve sayfa düzeni($f=12$) üzerinde durulmuştur.

Modüllerin Biçimsel Özellikleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 38’e göre, öğrencilerin modüllerin biçimsel özelliklerine ilişkin görüşleri öğrenciler; ilgi çekicilik, görsellik, sayfa düzeni olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=40$ defa modüllerin biçimsel özellikleri temasına değinen öğrenciler, görsellik ($f=22$), daha sonra da ilgi çekicilik ($f=10$) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modüllerin biçimsel özellikleri temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“İlgi çekici değil. Modülden ders işlemek sıkıcı oluyor zaten. Görsellik yeterli değil. Bazı dersleri fotokopi olarak bastırıyoruz böyle olunca okunaklı da olmayabiliyor.”*ÖĞRC1

*“Ben de modülü yeterince öğrencinin dikkatini çekecek özellikte bulmuyorum.”*ÖĞRC2

*“Daha renkli ve daha resimli olsa ders çalışmak da daha güzel olabilirdi.”*ÖĞRC3

Modüllerin Biçimsel Özellikleri İle Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, modüllerin biçimsel özelliklerini ilgi çekicilik, görsellik, sayfa düzeni olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı ($f=19$) modüllerin biçimsel özelliklerini görsellik olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

“Eğer çocuklarda fotokopi olmasa belki biçimsel olarak iyi diyebilirdim. Ama hep fotokopi ellerinde. E tabi böyle olunca renkli olmuyor. Resimler biraz daha fazla olabilir. Çok nadir de olsa yabancı kelimeler oluyor, onları da biz açıklıyoruz.”ÖĞRT3

“Biçimsel özellikler fena değil. Ama biraz daha içerisine şekiller, animasyonlar katılmalı. Şu an akıllı tahtalarımız var mesela bunlarla uyumlu hale getirilse böyle bir değişim olsa çok iyi olurdu. Renk, yazı stiline dışında şekiller, grafikler daha önemli. Ama bizimkilerde internetten bulunan resimler konuluyor, bu bir anlam ifade etmiyor.” ÖĞRT9

“Modülleri Bakanlığımızdan gelen ödenekle bölüm şefleri aracılığıyla temin etme yoluna gidiyoruz. Malum MEGEP sitesinde modüller yayınlanıyor ama ödenekler az gönderildiği için modüllerin tamamına yetmiyor. Bu durumda da ders öğretmenleri öğrencilere fotokopiyle çoğaltması yönünde yol gösteriyor. Ancak gelen öğrenci profili ekonomik şartlar açısından oldukça düşük olduğu için çoğu bu modülleri maalesef temin edemiyor, bu durumda da işin yükü tamamen öğretmende kalıyor. Fotokopiden ders çalışmak ayrı olay, kitap halinde çalışmak ayrı bir olay. Keşke bakanlık bunları her sene alanlara göre öğrenci sayısını istese daha sonra bu modülleri okullara gönderse ve dağıtılsa daha yararlı olacak. Biçim olarak yani fotokopi olduğu için başlı başına sıkıntı.”ÖĞRT8

Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin ve öğrencilerin büyük bir kısmı modüllerdeki görselliğin çok az olduğunu ve ilgi çekici olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca dikkate değer oranda öğretmen ve öğrenciler sayfa düzeninin de yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

4.3.6. Tema: Modüler Öğretim Düşüncesi

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüler öğretim düşüncesi ile ilgili görüşlerinin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “Modüler öğretim hakkında görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 39’da yer almaktadır.

Tablo 39

Modüler Öğretim Düşüncesi İle İlgili Görüşleri

Modüler öğretim hakkında görüşleriniz nelerdir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	f	f	f
Modüler Öğretim Düşüncesi	Katkı Sağlamakta	12	8	20
	Katkı Sağlamıyor	6	3	9
	Geliştirilmesi Gerekmede	20	16	36
	Toplam	38	27	65
Genel Toplam		38	27	65

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin modüler öğretim düşüncesi ile ilgili bir tema etrafında toplanmıştır. Söz konusu tek tema toplam f=65 sıklık ve geliştirilmesi gerekmekte(f=36) ve katkı sağlamakta(f=20) altında yoğunlaşmıştır. Kodlara göre elde edilen görüşler şöyle özetlenebilir.

Modüler Öğretim Düşüncesi İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 39'a göre, öğrencilerin modüler öğretim düşüncesine ilişkin görüşleri öğrenciler; katkı sağlamakta, katkı sağlamıyor ve geliştirilmesi gerekmekte olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=38 defa modüler öğretim düşüncesi temasına değinen öğrenciler, geliştirilmesi gerekmekte(f=20), daha sonra da katkı sağlamakta (f=12) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modüler öğretim düşüncesi temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*"Modüllerin bir etkisi yok. Bir de bir önceki yıl görülen derslerle bu yıl görülen dersler farklı olabiliyor. Üst sınıflardan kendimize kitap alırsınız diyorduk ama bir baktık o ders bu yıl bizde yok. Yılda yıla böyle farklılık da olmakta."*ÖĞRC3

*"Eğitime katkısı var aslında ama geliştirilmesi gereken çok yönü de var. İçerik gibi, biçim gibi..."*ÖĞRC17

*"Modüllerin eğitimimizde katkısı olduğunu düşünüyorum ama değiştirilmeli, yenilenmeli, güncel hale getirilmeli."*ÖĞRC33

Modüler Öğretim Düşüncesi İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler, modüler öğretim düşüncesini katkı sağlamakta, katkı sağlamıyor ve geliştirilmesi gerekmekte olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=16) modüler öğretim düşüncesini modüllerin geliştirilmesi gerekmekte olarak ifade etmişlerdir. Öğretmen ifadelerinden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

*"Modüler öğretimin katkısı var yok diyemem. Ama ben Almanya 'da da eğitim aldım, oranın sistemiyle bizimki çok farklı. Bizler burada bir bütünü tamamen parçalamadık, yani modüler sistemin gereği olarak parça parça bütüne ulaşmıyoruz da direk bütünü vermeye çalışıyoruz. Burada da bu sefer yetiştirilen insanlar tam anlamıyla o işin uzmanı olarak yetişmiyor. Her parçadan 1-2 bilgi almak zorunda kalıyorlar. Böyle de yeterli olmuyor."*ÖĞRT8

*"Modüler eğitime ben karşı değilim. Finlandiya ve Avrupa'da bir çok ülkede bu sistem yaygın olarak kullanılıyor ve her modül için okuduğu okul ya da eğitim birimi öğrencinin kendisine sertifika veriyor. Yani örnek vereceksek hidrolik bir modül eğitimi alan öğrenci hidrolik sertifikası almış oluyor ve o işle ilgili kendine rahatlıkla iş bulabiliyor. Bizim mesleki eğitim sistemimizde de gereği gibi bu yöntem kullanılabilir olmalı."*ÖĞRT27

"Modüler sistemin mantığında şu vardır. Her modül bittikten sonra ölçme ve değerlendirme yapılmalı o modülle ilgili öğrenciye not verilmeli. Fakat ders saatlerinin azlığı, eğitim

öğretimin yetersiz olması yani 2 dönemde 36 haftalık eğitim döneminde her modül için yazılı yapmaya kalkarsanız her ders için en az 8 tane yazılı yapmanız gerekiyor. Böyle bir zaman yok. Bizler ne yapıyoruz? Öğrenciye modülde uygulama yaptırıyoruz, uygulamaları temrin notu olarak veriyoruz. Yani eskiden temrindi, şimdi performans notu. Modüler sistem gerektiği gibi uygulanamıyor yani.”ÖĞRT5

Sonuç olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin büyük bir kısmı modüllerin öğretici bir amacının olduğunu ancak modellerinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca dikkate değer oranda öğretmen ve öğrenciler bu hali ile modüllerin katkı sağlamadığını belirtmişlerdir.

4.3.7. Tema: Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. “Modüllerin, öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı konusundaki özellikleri açısından düşünceniz nedir?” sorusuna verilen cevaplara göre elde edilen sonuçlar Tablo 40’da sunulmuştur.

Tablo 40

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı İle İlgili Görüşleri

Modüllerin, öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı konusundaki özellikleri açısından düşünceniz nedir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı	Faydalı	8	3	11
	Öğretmen Destekli Faydalı	14	11	25
	Faydasız	7	6	13
	Geliştirilmesi Gerekli	7	7	14
	Toplam	36	27	63
Genel Toplam		36	27	63

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı bir tema etrafında toplanmıştır. Söz konusu tek tema toplam $f=63$ sıklık ve öğretmen destekli faydalı($f=25$) ve geliştirilmesi gerekmekte($f=14$) altında yoğunlaşmıştır. Belirlenen temaya göre görüşler şöyle özetlenebilir.

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 40’a göre, öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımına ilişkin görüşleri öğrenciler; faydalı, öğretmen destekli faydalı, faydasız, geliştirilmesi gerekli olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=36 defa modüler öğretim düşüncesi temasına değinen öğrenciler, öğretmen destekli faydalı(f=14), daha sonra da faydalı(f=8) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Kendim çalıştığımda ya da okuduğumda hemen bir şey anlayamıyorum. Hocanın desteği gerekiyor.”*ÖĞRC1

*“Evde çalıştığımız zaman anlamışız gibi geliyor ama okulda hocadan dinleyince ne kadar çok kendimizi yorduğumuzu konunun daha kolay olduğunu görüyoruz.”*ÖĞRC2

“Ben daha çok başka kaynaklardan araştırarak aktif oluyorum. Modüller bu konuda yetersiz çünkü.” ÖĞRC11

“Şu anda yazılılara hazırlanma açısından değerlendirdiğimde etkili diyebilirim. Ama bakacağız artık kendi alanımızla ilgili işe atıldığımızda acaba gerçekten bu bilgiler etkili mi?” ÖĞRC20

Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 40’a göre, öğretmenlerin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımına ilişkin görüşleri öğretmenler; faydalı, öğretmen destekli faydalı, faydasız, geliştirilmesi gerekli olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=27 defa modüler öğretim düşüncesi temasına değinen öğrenciler, öğretmen destekli faydalı (f=11), ardından geliştirilmesi gerekmekte(f=7) konusundan bahsetmiştir. Öğretmenlerin öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Bireysel olarak da kendi kendilerine çalışabilecek nitelikte değiller. Bu konuda modüller yetersiz.” ÖĞRT8

“Öğrenciler kendi kendilerini bu şekilde değerlendiremez.Rehberler öğretmen oluyor, modüllerde öğretmenin kılavuzu oluyor.” ÖĞRT9

“Öğrencinin değerlendirmesi kısmında modüller yeterli olmuyor. Çünkü o değerlendirmeyi doğrudan öğretmenler yapıyor. Öğrenci bu konuda aktif olmuyor ne yazık ki.” ÖĞRT11

“Öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi maalesef olmuyor. Çünkü burada bizim onları denetlememiz gerekiyor. Burada da kontrol devreye giriyor. Biz öğrencileri teşvik etmediğimiz sürece öğrenci kendisi aktif olmuyor.” ÖĞRT22

Sonuç olarak öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımını öğretmenlerin ve öğrencilerin belirli bir kısmı faydasız bulmakta ancak öğretmenlerin ve öğrencilerin önemli bir kısmı öğretmen rehberliğinde faydalı olabildiğini belirtmişlerdir.

4.3.8. Tema: Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu

Bu temada etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu ile ilgili görüşlerinin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla “Modüllerdeki etkinliklerin içerikle uyumu hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu İle İlgili Görüşleri

Modüllerdeki etkinliklerin içerikle uyumu hakkında düşünceleriniz nelerdir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu	Etkinliğin Açıklığı ve Anlaşılabilirliği	15	13	28
	Etkinliğin İçerik ile Uyumu	10	9	19
	Etkinlik Sayısı	11	5	16
	Toplam	36	27	63
Genel Toplam		36	27	63

Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu bir tema etrafında toplanmıştır. Söz konusu tek tema toplam $f=63$ sıklık ve etkinliğin açıklığı ve anlaşılabilirliği($f=28$) ve etkinliğin içerik ile uyumu($f=19$) altında yoğunlaşmıştır.

Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 41’e göre, etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumuna ilişkin görüşleri öğrenciler; etkinliğin açıklığı ve anlaşılabilirliği, etkinliğin içerik ile uyumu, etkinlik sayısı olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=36$ defa etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu temasına değinen öğrenciler, etkinliğin açıklığı ve anlaşılabilirliği, ($f=15$), daha sonra da etkinlik sayısı ($f=11$) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin etkinlikler ile ilgili

açıklamalar ve içerikle uyumu temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Etkinlikler içerikle uyumlu fakat etkinlik sayısı az. Bir de etkinlikler sayısal olduğu için hocamız olmadan çözümede zorlanıyoruz.” ÖĞRC35

“Etkinliklerden yeterince faydalanamıyoruz. Örnekler genellikle içerikle alakalı ama yeterince anlaşılır değil.” ÖĞRC15

Etkinlikler İle İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Öğretmenler bu temayı etkinliğin açıklığı ve anlaşılabilirliği, etkinliğin içerik ile uyumu, etkinlik sayısı olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=27 defa etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu temasına değinen öğrenciler, etkinliğin açıklığı ve anlaşılabilirliği, (f=13), daha sonra da etkinliğin içerikle uyumu(f=9) konusundan bahsetmiştir. Öğretmenlerin etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Etkinlikler öğrenci açısından seviyelerine uygun, açık ve anlaşılır, amaçlarla da örtüşüyor.” ÖĞRT 24

“Etkinlikler içerik ve amaçlarla uyumlu görünüyor fakat etkinlikleri uygulayamadıktan sonra bunun bir anlamı olmuyor. Uygulamada yetersiziz.” ÖĞRT 26

Sonuç olarak öğretmenler ve öğrenciler etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu ile ilgili etkinliğin açık ve anlaşılır olmadığı ve etkinlik sayısının azlığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Ayrıca dikkate değer oranda öğretmen ve öğrenciler etkinliğin içerik ile uyumu probleminden bahsetmişlerdir.

4.4. Modüllerin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Bu Sorunların Nedenleri

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin uygulanmasında sorunlar ve nedenlerinin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere modüllerin uygulanmasında karşılaştığınız sorunlar ve sorunların nedenleri nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42

Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Uygulanmasında Karşılaştığı Sorunlar ve Nedenleri İle İlgili Görüşleri

Modüllerin uygulanmasında karşılaştığınız sorunlar ve sorunların nedenleri nelerdir?			Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Alt Temalar	Kodlar	f	f	f
Modüllerin Sorunları Ve Nedenleri	Sorunlar	Modül Amaçlarının Açıklığı	9	5	14
		Değerlendirme Ölçütlerinin Açıklığı	12	4	16
		Modüllerin Biçimsel Özellikleri	15	7	22
		Materyal Eksikleri	-	11	11
		Toplam	36	27	63
	Sorunların Nedenleri	Modülü Hazırlayanlar vb.	30	27	57
		Öğretmenler	6	-	6
		Toplam	36	27	63
	Genel Toplam		72	54	126

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin uygulanmasında sorunlar ve nedenleri ile ilgili görüşleri sorunlar ve nedenler olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Modüllerin uygulanmasında sorunlar ve nedenleri teması altında toplam $f=126$ sıklık, sorunlar ($f=63$) ve nedenler ($f=63$) altında yoğunlaşmıştır. Sorunlar alt teması altında en sık modüllerin biçimsel özellikleri($f=22$), ardından değerlendirme ölçütlerinin açıklığı($f=16$); nedenler alt teması altında ise modülü hazırlayanlar ($f=57$) üzerinde durulmuştur.

Sorunlarla İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 42'ye göre, öğrencilerin modüllerin uygulanmasında sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri kapsamında oluşturulan sorunlar alt temasını öğrenciler; modül amaçlarının açıklığı, değerlendirme ölçütlerinin açıklığı, modüllerin biçimsel özellikleri olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda $f=36$ defa modüllerin uygulanmasında sorunlar alt temasına değinen öğrenciler, en sık modüllerin biçimsel özellikleri($f=15$), daha sonra da değerlendirme ölçütlerinin açıklığı($f=12$) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modüllerin uygulanmasında sorunlar alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*“İçerikle amaçların uygun olması önemli. Fakat ben bunu göremiyorum. Eksik ya da hatalı basım çok fazla.”*ÖĞRC11

“Görseller kaymış olabiliyor. Yani konuyu anlatıyor ama anlatılan konunun görseli bir arka sayfada oluyor. Oysa aynı sayfada olsa daha iyi olur.”ÖĞRC36

Nedenlerle İlgili Öğrenci Görüşleri: Öğrenciler bu alt temayı modülü hazırlayanlar ve öğretmenler olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=36 girdi ile bu temaya değinen öğrenciler, modülü hazırlayanlar (f=30) olduğunun üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin nedenler alt temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

“Bahsettiğim sorun modülü hazırlayanlardan kaynaklı. Sanırım yeterince araştırma ya da kontrol yapılmıyor.”ÖĞRC34

“Hocalarımızın ders anlatma tekniklerinden kaynaklı diye düşünüyorum.”ÖĞRC5

Sorunlar ve Nedenlerle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 42’ye göre, öğretmenlerin modüllerin uygulanmasında sorunlar ve nedenlerine ilişkin görüşleri kapsamında oluşturulan sorunlar alt temasını öğretmenler; modül amaçlarının açıklığı, değerlendirme ölçütlerinin açıklığı, modüllerin biçimsel özellikleri ve materyal eksiklikleri olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=27 defa modüllerin uygulanmasında sorunlar alt temasına değinen öğrenciler, en sık materyal eksiklikleri (f=11), daha sonra da modüllerin biçimsel özellikleri (f=7) konusundan bahsetmiştir. Ayrıca modüllerin uygulanmasındaki sorunların nedenlerine ilişkin öğretmenler modülü hazırlayanlar (f=27) olarak tek bir neden üzerinde durmuşlardır.

“Yeterli alet ve avadanlıkların olmaması bence büyük bir sorun.” ÖĞRT20

“Meslek liseleri donanım olarak pahalı liseler. İstedğimiz makineler, aletler çok pahalı. Öyle makinelerimiz var ki 2-3 milyonu buluyor. Bunlar çok büyük paralar. Makinelerimiz olsa bile bunları koyacak yerler açısından da sıkıntı oluyor, yeterli fizik ortam yok çünkü.”ÖĞRT6

Elde edilen bulgulara göre öğrenciler modüllerin sorunlarından en çok modüllerin biçimsel özellikleri üzerinde dururken öğretmenler ise materyal eksikliklerine yoğunlaşmışlardır. Bununla birlikte öğrenciler ve öğretmenler sorunların nedenleri modülü hazırlayanlar olarak ifade etmişlerdir.

4.5. Modüllerin Etkililiğine İlişkin Görüşler

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin etkililiğine ilişkin görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere “modüllerin etkililiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri Tablo 43’te sunulmuştur.

Tablo 43

Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Modüllerin Etkililiği İle İlgili Görüşleri

Modüllerin etkililiği ilgili görüşleriniz nelerdir?		Öğrenci	Öğretmen	Toplam
Tema	Kodlar	f	f	f
Modüllerin Etkililiği	Modüldeki uygulamalar için yeterli donanımın bulunmaması	17	22	39
	Uygulama sayılarının azlığı	14	16	30
	Ücretli olması	28	8	36
	Toplam	59	46	105
Genel Toplam		59	46	105

Öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri modüllerin etkililiği temasında toplanmıştır. Söz konusu tek tema toplam f=105 sıklık ve modüldeki uygulamalar için yeterli donanımın bulunmaması(f=39) ve modüllerin ücretli olması(f=36) altında yoğunlaşmıştır.

Modüllerin Etkililiği İle İlgili Öğrenci Görüşleri: Tablo 43'e göre, modüllerin etkililiğine ilişkin görüşleri öğrenciler; yeterli donanımın bulunmaması, uygulama sayısının azlığı ve modüllerin ücretli olması olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=28 defa modüllerin ücretli olmasına değinen öğrenciler, yeterli donanımın olmaması(f=17), daha sonra da uygulama sayılarının azlığı(f=14) konusundan bahsetmiştir. Öğrencilerin modüllerin etkililiği temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*"Atölyelerimizde araç-gereçlerin yeteri kadar olmaması olanların da tam olarak çalışmaması modüllerin etkililiği açısından aksaklıklar oluşturuyor. Bazen 2-3 kişiye bir bilgisayar düşüyor. Bu durumda verimli bir uygulama gerçekleşmiyor."*ÖĞRC25

*"Modülleri parayla alıyoruz. Diğer derslerimizde olduğu gibi meslek dersi kitaplarının da okul başladığında elimizde olmasını isteriz."*ÖĞRC 2

Modüllerin Etkililiği İle İlgili Öğretmen Görüşleri: Tablo 43'e göre, modüllerin etkililiğine ilişkin görüşleri öğretmenler; yeterli donanımın bulunmaması, uygulama sayısının azlığı ve modüllerin ücretli olması olarak değerlendirmişlerdir. Toplamda f=22 defa yeterli donanımın olmamasına değinen öğretmenler, uygulama sayılarının azlığı(f=16), daha sonra da modüllerin ücretli olması (f=8) konusundan bahsetmiştir. Öğretmenlerin modüllerin etkililiği temasına ilişkin verdikleri görüşlerden örnekler aşağıda verilmiştir:

*"Modülleri temin etmede sıkıntılar oluyor. Bakanlık okullara modüller için bir miktar ödenek yolluyor. Bizler de modül basan yerlere gidiyoruz, anlaşıyoruz. İhale usulü görüşülerek tedarik etme yoluna gidiyoruz. Ama bu ödenekler hiçbir zaman yetmiyor. Bizlerde ister istemez öğrencilerden bu iş için ücret istiyoruz. Ya da ilgili yerlere öğrencileri yönlendirip buradan almalarını sağlıyoruz."*ÖĞRT 13

“Modüllerde her güncelleme sonucunda son teknolojik gelişmeler bizde olmayabiliyor. Çocuklar modüler sistemde görsel olarak onları tanıyabiliyor ama uygulamaya gelince bu öyle olmuyor. Yeni teknolojiler için çok para harcamak gerekiyor, makinelerin okula getirilmesi gibi sıkıntılar da oluyor. Etkinliklerin çoğunluğu da uygulamalı olduğu için öğrenci tek başına işin içinden çıkamıyor.” ÖĞRT 4

Sonuç olarak öğretmenler ve öğrenciler modüllerin etkililiği ile ilgili uygulama azlığı, uygulamalar için donanımın yeterli olmayışı konusunda görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenciler modüllerin ücretli oluşundan bahsetmişlerdir.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen nicel ve nitel bulguların sonuçları tartışılmıştır. Buna göre araştırmanın nicel boyutunda mesleki ve teknik anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin modüllerin niteliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan modül tutum ölçeğiyle elde edilen bulguların sonuçları tartışılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğrenciler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların sonuçları tartışılmıştır. Nicel ve nitel bulguların birlikte değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar tartışılarak uygun öneriler geliştirilmiştir.

5.1.1.Nicel Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma

5.1.1.1.Modüllerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Sorularına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırma kapsamında ulaşılan ilk sonuca göre öğrencilerin değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları hakkındaki tutumları açısından kısmen katılıyorum görüşünü belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütlerini kısmen açık ve anlaşılır olduğunu düşünmektedirler. Söz konusu değerlendirme ölçütleri ve çalışma sorularının modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli olduğunu düşünenlerin yanında bu konuda kararsız olanlar da dikkati çekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyetleri açısından değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgulara paralel bir şekilde Adıgüzel ve Berk (2009) öğrencilerin modül sonunda oluşturdukları öğrenme ürünlerine yönelik ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin yeterli olmadığını tespit etmiştir. İsoğlu (2010) öğretmenler modüllerdeki değerlendirme ölçütleri ve çalışma soruları özellikleri

konusunda çoğunlukla kısmen katılıyorum düzeyinde görüş bildirdiklerini belirlemiştir. Ayrıca öğretmenlerin ölçeğin bu boyutu ile ilgili görüşleri, modüllerin ölçme soruları ve değerlendirme kriterleriyle ilgili çok yeterli olmadığını tespit etmiştir.

5.1.1.2. Öğrencilerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik alt boyutuyla, modül amaçları, amaçların ifade edilişi ve anlaşılabilirliği, modülün amaçlarıyla içeriğinin uyumu ve modüllerin amaçlara ulaşmada öğrenciyi yönlendirmesi durumu sorgulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik hakkındaki tutumları açısından kısmen katılıyorum düzeyinde görüş belirttikleri ortaya çıkmıştır. Maddeler incelendiğinde ise öğrenciler modüllerin içeriği amaçlarla kısmen uyum içinde ve modüllerin amaçları kısmen açık ve anlaşılır olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterince ön açıklamalar olduğu konusunda kararsızdır. Elde edilen bu bulgu Berk'in (2009) yaptığı çalışmada ulaşılan, modüllerin içeriklerinin modüller için belirlenen amaçlar ile uyumsuz olduğu görüşünü desteklemektedir. Benzer bir şekilde Işoğlu (2010) öğretmenler modüllerin amaçlarının açıkça belirtilmesi görüşüne çoğunlukla kısmen katılmıştır ve amaçlara ulaşmada rehberlik özelliklerini yeterli bulmamaktadırlar. Buna karşın Ata (2007) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan, öğretmenlerin çoğunlukla modüllerdeki amaçların açık ve anlaşılır olduğuna katıldığı görüşü ile çelişmektedir. Bunun nedeni farklı örneklem grubundan veri toplanmasından kaynaklanmış olabilir. Bu çalışmada ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle hem erkek hem de kadın öğrenciler modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik ile ilgili kısmen olumlu düşünmektedir.

5.1.1.3. Öğrencilerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Konusundaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrenciler modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkındaki tutumları açısından “kararsız” bir görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin modüler

yaklaşımın derse karşı ilgisinin ve katılımının artırdığı ve bu yaklaşımla sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde geliştiği konusunda kararsızdır. Bu görüş Aydoğan (2008) tarafından yapılan MEGEP kapsamında hazırlanan ders modüllerinin, eğitimi alan öğrencilerin derslere motivasyonunu sağlamada yetersiz kaldığı görüşüyle paralellik göstermedir. İšoğlu (2010) öğretmenler modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine, öğrencinin derse karşı ilgisine ve öğrencinin derse katılımına yeterli olumlu etkiyi yapmadığını tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrenciler modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisinin yeterli düzeyde olmadığını söylemek mümkündür.

5.1.1.4. Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme hakkındaki tutumları açısından “kararsız” oldukları görülmektedir. Ölçeğin bu boyutu ile modülde bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik olup olmadığı, modüllerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilme yeterliliği ile modül içindeki etkinliklerle içerik arasındaki uyum sorgulanmıştır. Öğrenciler; modüllerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterli ve düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında kısmen iyi bir uyum olduğunu düşünmektedirler. Ancak bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik olduğu konusunda kararsızlardır. İšoğlu (2010) öğretmenler modüllerin içinde yer alan etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilme özellikleri konusunda kısmen katılıyorum düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Adıgüzel ve Berk (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada modül içeriklerinin öğrencilere kazandırılacak yeterlikler üzerine hazırlanması gerektiği ancak mevcut modüllerin çoğunun bu düzeyde olmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme ilgiye etkisi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile modüllerde etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda görüşleri cinsiyete göre farklılaşmadığı öğrenciler bu boyut konusunda kararsız kaldıklarını söylemek mümkündür. Sonuç olarak

modüller etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda istenildiği ölçüde etkili değildir.

5.1.1.5. Öğrencilerin Modüllerin Biçimsel Özellikleri Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrenciler modüllerin biçimsel özellikleri açısından olumlu ya da olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmektedir. Ölçeğin bu boyutu ile modüllerin metin, şekil, grafik, resim, yazı stili, sayfa düzeni, ifadelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği gibi biçimsel özellikler açısından ilgi çekiciliği ve yeterliliği sorgulanmıştır. Öğrenciler; modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özelliklerin ve düzenlemelerin, modüllerin yazı stili ve sayfa düzeninin ilgi çekici olduğu konusunda kararsız kalmışlardır. Benzer bir şekilde modüllerde kullanılan ifadelerin açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşıdığı konusunda da öğrencilerin olumlu ya da olumsuz düşünceleri bulunmamaktadır. Erten'in (2010) çalışmasında; modüllerin görsel unsurlarının az olduğu, modül içi etkinliklerin eksik olduğu, güncel olmadığı, öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, geleneksel kitaplardan farkının olmadığı, modül içeriğinde yer alan bilgilerin yanlış ve gereksiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre belirli ölçüde bir benzerlik olduğu söylenebilir. Çalışmada ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüllerin biçimsel özellikleri alt boyutuna ilişkin görüşleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile modüllerin biçimsel özellikleri konusunda erkek öğrenciler kısmen olumlu bir görüş ortaya koyarken kız öğrenciler kararsız kalmışlardır. Bu bağlamda cinsiyet açısından modüllerin biçimsel özellikleri ile ilgili görüşler açısından önemli bir değişken olduğunu söylemek mümkündür. Sonuç olarak öğrenciler modüllerin şekil, grafik, resim gibi görsellerin yeterliliğinin, ilgi çekiciliğinin ve ifadelerin açıklığı ve anlaşılabilirliğinin yeterli olmadığını söylemek mümkündür.

5.1.1.6. Öğrencilerin Modüler Öğretim Düşüncesi Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrenciler modüler öğretim düşüncesi açısından olumlu bir görüş belirtmişlerdir. Bu boyutla modüler öğretimin eğitim-öğretim ortamlarına katkısı ve modüler öğretimin yaygınlaştırılması düşüncesine katılım sorgulanmıştır. Öğrenciler; modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılması gerektiğini

düşünmektedirler. Ancak modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağı konusunda öğrenciler kararsızdır. Bu sonuç daha önce yapılan benzer çalışmalarla elde edilen öğretmenlerin modüler öğretim sisteminin uygulanmasından memnun olduklarını görüşüyle paralellik göstermektedir (Ata, 2007; Babaç, 2008; Sert, 2007). Çalışmada ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından modüler öğretim düşüncesi alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre erkek ve kızların birbirine yakın görüş belirttikleri, başka bir ifadeyle katılıyorum ile kararsızım sınır değerlerine yakın görüşler belirttikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuç cinsiyetin modüler öğretim düşüncesi konusundaki görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı, hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu modülün öğretim düşüncesini olumlu olarak değerlendirmeye yakın oldukları söylenebilir. Sonuç olarak öğretmen ve öğrenciler modüllerin öğretimin uygulamasının devam etmesi görüşünü benimsemişlerdir.

5.1.1.7. Öğrencilerin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrencilerin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı açısından olumlu ya da olumsuz düşünceye sahip olmadıkları görülmektedir. Ölçeğin bu boyutu ile modüllerin öğrencilerin bireysel çalışmaları sonucu elde ettikleri öğrenme çıktıları konusunda kendi kendilerini değerlendirmelerine yönelik yeterince yönlendirme olup olmadığı ve öğrencinin eğitim-öğretim ortamına katılımını sağlama durumu sorgulanmıştır. Modüllerde yeterince bireysel çalışma olmadığı gibi var olan uygulama faaliyetleri içinde öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmesi açısından yeterince yönlendirme yapılmamıştır. Öğrenciler modülleri bu açılardan yetersiz bulmuşlardır. Çalışmada ayrıca öğrencilerin cinsiyeti açısından öğrencinin kendini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı alt boyutuna ilişkin görüşleri açısından farklılık olmadığı görülmektedir. Yani; söz konusu boyut hakkında erkek ile kız öğrenciler kararsız kalmışlardır. Sonuç olarak modüllerdeki bireysel çalışma uygulamalarının yeterli olmadığını söylemek mümkündür.

5.1.1.8. Öğrencilerin Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu Düzeyine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Ölçeğin bu boyutu ile modül içerisindeki etkinlikler ile içeriğin uyumu ve modülün etkinliklerle ilgili açıklamaları ve yönlendirmeleri sorgulanmıştır. Öğrenciler etkinlikler ile

ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu açısından kısmen katılıyorum düzeyinde görüş ifade etmişlerdir. Öğrenciler; modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağına düşünmekte birlikte modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılması gerektiği konusunda öğrenciler kararsızdır. Çalışmada ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri açısından etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda cinsiyet açısından etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu ile ilgili görüşler açısından önemli bir değişken olmadığı, hem kadın hem de erkek öğrencilerin modülün söz konusu içerik uyumunu kısmen olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. İšoğlu (2010) çalışmasında öğretmenler modüllerdeki etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve etkinliklerin modülün içeriğiyle uyumu konusunda ağırlıklı olarak kısmen katılıyorum değerlendirmesiyle görüş bildirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca cinsiyete göre etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu alt boyutuna ilişkin görüşlerinin değişmediği yani istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin etkinlikler ile ilgili açıklamalar ve içerikle uyumu kısmen uygun olduğu görülmektedir.

5.1.2. Nitel Bulgulara İlişkin Sonuç ve Tartışma

5.1.2.1. Öğrenci ve Öğretmenlerin Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Eğitimde değerlendirme, eğitimin hedeflerine ne kadar ulaşıldığını belirlemek amacıyla yapılan ölçme işlemlerinin analizi ile ortaya konulan sonuçtur. Değerlendirme “ölçümlerden bir anlam çıkarma, ölçümler hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır” (Tekin, 2000, s.39). Tüm öğretim etkinliklerinde olduğu gibi modüler öğretim sisteminde de değerlendirme sürecin önemli bir parçasıdır. Modüllerin değerlendirilmesiyle modül başarısını belirleme ve ölçme işlemleri gerçekleştirilmiş olur (Gömleksiz, 2002). Eğitimde niteliğin durumunun belirlenmesi ve geliştirilmesinde, hatasız, tutarlı ve amaca uygun olarak yapılan ölçme ile bu ölçmelere dayalı uygun ölçütlere göre yapılan değerlendirmenin payı büyüktür (Aydın, 1991, s.119). Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından değerlendirme ölçütlerinin ve çalışma sorularının nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Öğrenciler; en çok olarak değerlendirme ölçütlerinde gereksiz bilgilerden arındırılması gerektiğini, cevap anahtarlarında yanlışlıkların olduğunu ve hem soru çeşidi hem de sayısı

bakımından artırılması gerektiği konularını belirtmişlerdir. Öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak değerlendirme ölçütlerinin açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin değerlendirme ölçütlerinin gereksiz bilgilerden arındırılması ve hem soru çeşidi hem de sayısı bakımından artırılması gerektiği konusunda görüşleri öğrencilerin görüşleri ile örtüşmektedir.

5.1.2.2. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Eğitim açısından modül, "ulaşılacak öğrenme hedeflerini davranışsal olarak gösteren, hedeflere erişebilmek için gerekli etkinlikleri belirleyen, hedeflere ne derecede erişildiğini kontrol etme olanağı veren ve değişik öğrenme koşulları içinde bulunan bireylerin öğretiminde etkili biçimde kullanabilme özelliği taşıyan, kendi içerisinde bütünlüğü olan bir öğrenme elemanı" şeklinde tanımlanmaktadır ve bu öğrenme elemanı için birim, ünite, işe dönük birim gibi isimler de kullanılmaktadır (Alkan, 1989, s.15). Modül; sonunda bir işin bir parçasını temsil eden bir yeterlik kazandıran, öğrenme bütünüünün bir parçasını kapsayan, öğrenme amaçlarına ve içeriklerine sahip bir öğrenme birimi olarak da tanımlanır (MEB, 2006).

Bu temada öğretmenler ve öğrenciler tarafından modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberliğin nasıl algılandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik ile ilgili görüşleri modül amaçlarının açıklığı ve modül amaçlarının uygunluğu olmak üzere iki alt tema etrafında toplanmıştır. Modül amaçlarının açıklığı alt teması altında en sık yeterli seviyede açık değil ilk sırayı açmıştır. ve açık ve anlaşılır, modül amaçlarının uygunluğu alt teması altında ise en çok yeterli seviyede, ardından yeterli seviyede değil üzerinde durulmuştur.

Öğrenciler; en çok olarak yeterli düzeyde açıklayıcı ve anlaşılır olmadığını, öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Başka bir ifade ile öğrenciler modül amaçlarının yazımındaki yetersizlikler ve öğrencinin modülle çalışırken izleyeceği yol konusunda açıklamaların eksik kaldığını düşünmektedirler. Öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak amaçların gayet açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin gereksiz bilgilerden olması konusundaki görüşleri öğrencilerin görüşleri ile örtüşmektedir. Öğretmenlerle öğrencilerin görüş ayrılığı içinde olmalarının nedeni mesleki bilgileri ve tecrübeleri ile açıklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin daha iyimser olmaları modüler öğretime olan inançlarından kaynaklanmış olabilir.

5.1.2.3. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Modüler öğretimi herhangi bir öğretme-öğrenme sürecinde, içeriğin belirli analizlere dayanılarak kendi içinde küçük bütünler olarak düzenlendiği, bireysel öğrenmeye ve yeterlik geliştirmeye dayalı bir eğitim ortamı oluşturmayı amaçlayan öğretim yaklaşımı olarak tanımlamak da mümkündür. Modüler öğretim öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Öğrenci, öğretmen rehberliğinde planlanan öğrenme-öğretme sürecinde etkin bir role sahiptir (Kulahçı ve Taşpınar, 1993).

Öğrenciler; en çok modüllerin tek başına yeterli olmadığını, tek başlarına anlamakta sıkıntı çektiklerini, öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını ve öğretmenleri ile birlikte derse karşı ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Başka bir ifade ile öğrenciler modüllerin derse karşı ilgilerini artırmadığını ve bu konuda modüllerin yetersiz kaldığını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin modüllerin öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırmadığını görüşleri öğrencilerin görüşleri ile örtüşmektedir. Sonuç olarak modüllerin bireysel çalışmaya fırsat verecek, bireysel çalışmayı destekleyecek şekilde hazırlanması, öğrencinin bireysel çalışmalara yönlendirilmesi, öğrencinin bu çalışmaları yapıp derse hazır gelmesini sağlayabilir. Modüllerde bu yönden eksiklikler vardır. Bu yüzden öğrencilerin derse karşı ilgisi yeterince artmamıştır.

5.1.2.4. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Mesleki ve teknik eğitimde, eğitim ortamlarımızda çoğunlukla öğrenciyi ezberciliğe yönlendiren, kitaba dayalı kuramsal eğitim verilmektedir. Öğretmen merkezli bu sistem öğrenciyi ezberciliğe alıştırmakta ve öğrendiklerini kısa sürede unutmasına neden olmaktadır (Balcı, 2002). Okulda verilen teorik eğitimle, işletmelerdeki uygulamalı eğitim tam olarak paralellik göstermemektedir. Bu sistemde öğrencilere genel olarak dar alanlarda ve güncel olmayan bilgiler verilmekte, bu yüzden öğrenciler işin bütünü ve güncel yönlerini görememektedir (TOBB, 2007). Ayrıca iş piyasasının ihtiyaçlarını tam olarak yansıtmayan, eskimiş öğretim programlarıyla mesleki ve teknik eğitim sürdürülmektedir (Ata, 2007).

Öğrenciler; uygulamaya yönelik örnekler çoğaltılmalıdır, uygulamalar yetersizdir yorumları, modülleri bu açıdan eksik bulduklarını göstermektedir. Modüllerdeki uygulama

faaliyetlerinin yetersiz olması bunun yerine çoğunlukla teorik bilgilerin verilmesi, uygulama faaliyetlerindeki yönlendirmelerin yetersiz oluşu, bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik olmaması bu görüşün nedeni olarak gösterilebilir.

Öğrenciler; en çok olarak yeterli düzeyde açıklayıcı ve anlaşılır olmadığını öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Başka bir ifade ile öğrenciler modül amaçlarının yazımındaki yetersizlikler ve öğrencinin modülle çalışırken izleyeceği yol konusunda açıklamaların eksik kaldığını düşünmektedirler. Benzer şekilde öğretmenler de uygulamaların yetersiz olduğunu ve sayısının artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

5.1.2.5. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Biçimsel Özellikleri Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bilgi sayfaları, modülde belirlenen amaçlara ulaşabilmek için gerekli teorik bilginin verildiği kısımdır. Bilgi sayfalarında verilen teorik bilginin, öğrenmeyi ve hatırlamayı kolaylaştırıcı biçimde düzenlenmesi, amaca ulaşabilmek açısından büyük öneme sahiptir. Modülün içeriğinde verilen konu ile ilgili güncel olaylara ilişkin resim ve metinler ile öğrencinin dikkatinin çekilmesi sağlanır. Sayfa düzenlemeleri yapılırken temel tasarım ilkeleri doğrultusunda, metinler kolay okunur bir yazı stiliyle, gerektiğinde koyu, italik, değişik yazı tipi kullanma gibi farklılıklarla dikkat çekici biçimde düzenlenmelidir. Görsel algıyı etkileyecek uyarıcılar çağdaş eğitim materyallerinde yoğun olarak kullanılmaktadır. Modüler öğretimde kullanılacak modüllerin de bu özellikler çerçevesinde hazırlanması modüllerin etkililiğini arttıracaktır. Bilgi sayfalarında teorik bilgilerin öğrenilmesini ve hatırlanmasını kolaylaştıracak düzenlemeler çeşitli başlıklarla özetlenebilir (Akgül, 2004).

Öğretmenler ve öğrenciler açısından modüllerin biçimsel özellikleri hakkında en temel problem görsellik sorunudur. Öğrenme isteği oluşturma açısından modüllerdeki biçimsel özelliklerin tasarımı çok önemlidir. Öğretmenler ve öğrenciler modülleri biçimsel özellikleri açısından yeterli bulmamışlardır. Modüllerde konu anlatımlarında açık ve anlaşılır olmayan ifadelerle sıklıkla rastlanmaktadır. Ayrıca modüller yeterli ve ilgi çekici görsel öğelerle desteklenmemektedir. Bu gibi nedenlerle, öğretmenlerin ve öğrencilerin modüllerin biçimsel özelliklerinden yeterince memnun olmadıkları söylenebilir.

5.1.2.6. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüler Öğretim Düşüncesi Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

MEGEP projesinin hayata geçirilmesiyle birlikte, programı geliştirilen alanlarda, öğretim materyali olarak kullanılmak üzere mesleki yeterlilik kazandırmayı amaçlayan modüller geliştirilmiştir. Bu modüller, mesleki teknik ortaöğretim kurumlarının tüm alan ve dallarında kullanılmaktadır (MEB, 2006). Modüler öğretimin bir gereği olarak kullanılan modüllerin, sürekli olarak değerlendirilip geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretim programının başarısında kullanılan öğretim materyalinin önemli bir yeri vardır. Modülleri dili, kullanışlılığı, içeriği, eğitim ortamına katkısı gibi birçok açıdan değerlendirmek, biçimlendirici bir değerlendirme olacaktır (Külahçı, 1995).

Bu boyutla modüler öğretimin eğitim-öğretim ortamlarına katkısı ve modüler öğretimin yaygınlaştırılması düşüncesine katılım sorgulanmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin modüler öğretimin eğitim-öğretim ortamlarına katkı sağladığı ve modüler öğretimin yaygınlaştırılması gerektiği görüşüne büyük ölçüde katılmaları, modüler öğretim sistemini benimsediklerini gösterir. Bu sonuç daha önce yapılan benzer çalışmalarla elde edilen öğretmenlerin ve öğrencilerin modüler öğretim sisteminin uygulanmasından memnun olduklarını görüşüyle paralellik göstermektedir (Ata, 2007; Babaç, 2008). Bununla birlikte birçok öğretmen ve öğrenci modüler öğretimin eğitime katkısı olduğu ancak geliştirilmesi ve güncellenmesi gereken içerik, biçim gibi birçok yönü olduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.2.7. Öğrenci ve Öğretmenlerin Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrenme ve öğretme süreci boyunca öğrenme faaliyetlerinin hedeflerine ulaşma derecelerini belirleyerek gerekli tedbirleri almak amacı ile her faaliyetin sonunda öğrencinin kendini değerlendireceği ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanmalıdır. Söz konusu ölçme araçları, ölçülmek istenen davranışın özelliğine göre objektif ve uygulamalı testlerdir (Altın, 2003).

Modülün tamamlanmış sayılabilmesi için yapılacak değerlendirmelerde bireyin kendi kendini değerlendirmesi, öğretmen tarafından izlenecek gözlem formları ile değerlendirilmesi, etkinlik boyunca öğrenciden alınacak raporlar ile değerlendirmesi, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli, tamamlamalı soru tiplerinden oluşan testlerle değerlendirilmesi gibi teknikler uygulanabilir. Değerlendirme için hem öğrencinin bireysel

olarak gerçekleştirebileceği, hem de öğretmen ve öğrencinin birlikte gerçekleştirebilecekleri seçeneklerin sunulması öğretim süreci boyunca dikkati canlı tutarak öğrencinin derse katılımını arttıracaktır. Bunlarla birlikte değerlendirme bölümü planlanırken, konunun içeriği ile ilgili ölçülecek bilgi, beceri ve tutumların ne olduğunu görmesi gerektiği unutulmamalıdır. Sonuçta öğrencinin modülde yapılan ölçme sonucunda istenilen ölçütlere ne derece ulaştığını bireysel olarak görebilmeli ve karar verebilmesi, amaçlanan yeterliğin kazanılmasındaki en önemli aşamalardan biridir (Akgül, 2004).

Öğrenciler; kendini değerlendirmesini tek başına yapamadıklarını ve öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde öğretmenler ise öğrencilerin bireysel olarak da kendi kendilerine çalışabilecek nitelikte olmadıklarını ve bu konuda modüllerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.2.8.Öğrenci ve Öğretmenlerin Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu Görüşlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Öğrenci merkezli bir yaklaşım olan modüler sistem, öğrenme-öğretme etkinliklerinin kendi kendine öğrenme olanağı sağlayacak biçimde, birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak nitelikte bir bütünlük gösteren bağımsız öğrenme elemanları şeklinde düzenlenmesidir. (Alkan, 1989).

Öğretmenler ve öğrenciler modüllerin etkinliklerle ilgili yönlendirmeler konusunda eksiklikleri olduğu görüşündedir. Ayrıca bazı öğrenme faaliyetleri için uygulama etkinlikleri ile içerik arasında uyum eksikliğinden de bahsedilebilir. Öğrenciler; en çok olarak etkinliklerin yeterince açık olmadığından ve etkinlik sayısının az olduğundan bahsetmişlerdir. Öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak etkinlerin yeterince açık ve basit olduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.2.9.Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Uygulanmasında Yaşanan Sorunlar ve Nedenlerine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Modülle öğrenmenin etkin ve amaca uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi için, hazırlanan modüllerin; öğretim süresince ihtiyaç duyulan tüm bilgileri, alıştırmaları, ders dışı destek faaliyetlerini, bireysel değerlendirme için küçük testleri, faydalanabilecek kaynaklara ait tanıtıcı bilgileri, öğrenim etkinliklerini, amaçların gerçekleştirilme düzeylerini ölçmeye

yarayan ölçme araçlarını ve değerlendirme gibi bölümleri içermesi gerekmektedir (Akgül, 2004).

Araştırmada öğretmenler ve öğrenciler modüllerin uygulanmasında sorunları ve nedenleri belirlemişlerdir. Öğrenciler modüllerin biçimsel özelliklerini ve değerlendirme ölçütlerinin açık olmamasını en önemli sorun olarak görmektedir. Söz konusu sorunların modülü hazırlayanlardan kaynaklandığı ileri sürmüşlerdir. Öğretmenler ise modül amaçlarının açıklığı, değerlendirme ölçütlerinin açık olmamasını, modüllerin biçimsel özellikleri ve materyal eksiklikleri olarak değerlendirmişlerdir.

5.1.2.10. Öğrenci ve Öğretmenlerin Modüllerin Etkililiğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Sonuçlar ve Tartışma

Mesleki ve teknik eğitim sistemimizdeki bu problemlerin çözümü ve eskimişliğin ortadan kaldırılması için çağdaş öğrenme yaklaşımları ve teknolojik yeniliklerin mesleki eğitim kurumlarına girmesi gerekmektedir. Bunun için öğrenme-öğretme etkinliklerinde bilme kavramı yerine yapabilme kavramı yerleştirilmeli, teorik eğitim uygulamalı eğitimle birleştirilip, istihdama yönlendirilmelidir (Özkan, 2009).

Araştırmada öğrenci ve öğretmenler modüllerin etkililiğine ilişkin görüşleri belirlemişlerdir. Öğretmenler ve öğrenciler modüllerin etkililiği ile ilgili uygulama azlığı, uygulamalar için donanımın yeterli olmayışı konusunda görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenciler modüllerin ücretli oluşundan bahsetmişlerdir.

5.1.3. Nicel ve Nitel Bulguların Birlikte Değerlendirilmesine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğrenciler nicel ve nitel bulgular kapsamında modüllerin ölçme soruları ve değerlendirme kriterleriyle ilgili yeterli düzeyde olmadığı görüşündedir. Öğrenciler değerlendirme ölçütlerinde gereksiz bilgilerden arındırılması ve soru çeşidi bakımından artırılması gerektiği konularını değinirken öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak değerlendirme ölçütlerinin açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca nicel ve nitel bulgulara göre öğrenciler; modüllerin yeterli düzeyde açıklayıcı ve anlaşılır olmadığını öğretmenlerine ihtiyaç duyduklarını belirtirken buna karşın öğretmenler ise öğrencilerden farklı olarak amaçların gayet açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmişlerdir.

Nicel bulgulara göre öğrenciler modüllerin öğrenci-öğretmen etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisinin yeterli düzeyde olmadığını görüşündedirler. Nitel ve nicel bulgular kapsamında öğretmenlerin modüllerin öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırmadığı yönündeki görüşleri öğrencilerin görüşleri ile örtüşmektedir. Ayrıca hem nitel ve nicel bulgulara göre öğretmen ve öğrenciler modüllerin etkinlikler ve öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda istenildiği ölçüde etkili olmadığını, modüllerde görselliğin, bireysel çalışma uygulamalarının ve etkinliklerin içerikle uyumunun yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen ve öğrenciler modüllerin öğretimin uygulamasının devam etmesi görüşünü benimsemişlerdir.

Modüler öğretim 2006-2007 yılından beri ülkemiz mesleki eğitim sisteminde uygulanmaya çalışılmaktadır. Bu araştırmada incelenen modüler öğretimin temel bileşenlerinden olan modüllerin amaca hizmet edebilmesi sistemin başarısı açısından son derece önemlidir. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan 2023 Vizyon Belgesi'nde (MEB, 2018) mesleki ve teknik eğitimde sektörün iş gücü ihtiyacına cevap verebilecek niteliğe sahip, gelişen teknolojiye uyum sağlayabilen bir sistem kurulabilmesi için mesleki ve teknik ortaöğretim alan, dal ve modüllerinin içeriklerinin, öğretim süreleri ve öğretim materyallerinin, öğrencilerin ihtiyaçları ve iş hayatının talepleri doğrultusunda gözden geçirilerek yeniden düzenlenmesi gerektiğinden söz edilmektedir. Bu açıklamalar da göstermektedir ki mesleki eğitimde modüler öğretim sistemi uygulaması sorunları çözümlenmeye çalışılarak sürdürülecektir. Buna göre bu araştırmada modüler öğretim materyallerine ilişkin belirlenen sorunların çözümlenmesi MEB vizyon belgesinde sözü edilen hedefe ulaşılması açısından da önemli olduğu söylenebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Modüller daha fazla bireysel çalışma yapma imkânı verecek şekilde, yeterli uygulama faaliyeti ve uygun ölçme-değerlendirme araçları ile güçlendirilmelidir.
2. Okullarda bulunan sınıf, laboratuvar, atölye gibi ortamlar bireysel öğrenmeye uygun olacak şekilde yapılandırılmalı, donanım, araç-gereç eksiklikleri giderilmelidir.
3. Okulların ihtiyaç ve beklentileri tespit edilerek meslek alanlarının iş olanaklarına elverişli bir şekilde olmasına özen gösterilmelidir.

4. Öğrencilerin öğrendiği teorik bilgileri sektörde uygulamaya dönüştürme fırsatları verilmelidir.
5. Modüller içerik, amaç, öğrencileri yönlendirme, ölçme ve değerlendirme gibi açılardan gözden geçirilerek yeniden düzenlenmeli, gerekirse yeniden oluşturulmalıdır.
6. Öğretmenlere, modüler sistem ve modüllerin uygulanması ile ilgili kapsamlı hizmet içi eğitimler verilmelidir, böylece modüler eğitim sisteminin, modüler materyaller kullanılan geleneksel öğretim yöntemi gibi uygulanmasının önüne geçilmiş olur.
7. Modüllerin yenilenme çalışmaları sürecinde içerik geliştirilirken, modüllerin biçimsel özelliklerine daha çok dikkat edilmeli, açık, anlaşılır ifadelerle bilgi sunumu yapılmalı ve bu bilgiler güçlü görsel materyallerle desteklenmelidir.
8. Modüler sistemin verimli ve etkili gerçekleştirmek amacıyla, sınıf geçme sisteminden ziyade modüler eğitim öğretim yaklaşımına uygun, modüllerin değerlendirilmesini olanak sağlayan değerlendirme sistemine ihtiyaç vardır.
9. Modüller sektörün ihtiyaç duyduğu yeterlikleri kazandıracak düzeyde yeniden yapılandırılmalı, sektördeki hızlı değişme ve gelişmelere paralel olarak sıklıkla güncellenmelidir.
10. Basılı materyal olarak kullanılan modüller hazırlanacak etkileşimli materyallerle, gerektiğinde videolar ve simülasyonlarla desteklenmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Alan yazında modüllerin değerlendirilmesiyle ilgili yeterli çalışmaya rastlanmamıştır. Modüllerin geliştirilebilmesi için modüllerin değerlendirilmesine yönelik çalışmaların geliştirilerek artırılması önerilebilir.
2. Farklı alanlarda uygulanan modüllerin değerlendirildiği çalışmalar gerçekleştirilebilir, alanlar arasında karşılaştırma yapılarak uygulanmakta olan tüm modüllerin durumu ortaya konulabilir.
3. Ölçek, gelişen teknolojiyle birlikte modüllerde meydana gelen yapısal değişiklikler doğrultusunda güncellenerek yeni çalışmalarda yeniden yürütülebilir.
4. Bu çalışmanın çok daha geniş kapsamlı olarak ülkedeki ilgili öğretmenleri temsil edecek çoğunlukta bir örneklem gurubuna ulaşarak yapılması, mesleki ve teknik

ortaöğretim kurumlarında uygulanmakta olan modüllerin durumunu ülke genelinde net olarak ortaya koyacağı, bu doğrultuda gerçekleştirilecek önerilerin daha kapsamlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, O. C., & Berk, Ş. (2009). Mesleki ve teknik ortaöğretimde yeni arayışlar: Yeterliçe dayalı modüler sistemin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 220-236.
- Akgül, F. (2004). *Çağdaş bir eğitim organizasyonu biçimi olarak modüler öğretim - kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pelikan.
- Akyüz, Y. (2001). Tanzimat'tan Cumhuriyete okul yöneticiliğinde dönüşümler ve kadınların okul yöneticiliği. *Tarih ve Toplum*, (207).
- Alkan, C. (1991). *Modüler programlama ve Türkiye'de uygulama*. Ankara.
- Alkan, C. (1989). Modüler programlama ve Türkiye'de uygulaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 13-22.
- Alkan, C., Doğan, H., & Sezgin, İ. (1998). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. İstanbul.
- Alkan, C., & Teker, N. (1992). *Programlı öğretim: Değişik teknolojiler ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara
- Altın, R. (2000). *Meslekî eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem*. Ankara: Mesut.
- Altın, R. (2003). *Mesleki eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem*. Ankara: MEB.
- Altın, R. (2007). *Mesleki eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem*. Ankara: Mesut.
- Ata, U. (2007). *Mesleki teknik eğitim ve MEGEP öğretim programlarına öğrenci ve öğretmen yaklaşımları (Bilişim Teknolojileri alanında uygulama)*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. (1991). Modüler eğitimde ölçme ve değerlendirmenin etkin kullanımı. *Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu - Eğitimde Nitelik Geliştirme*, 117-119.
- Aydoğan, Ü. (2008). *Bilişim teknolojilerinin temelleri eğitim içeriğinin interaktif yöntemlerle geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Babaç, H. (2008). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanan bilişim teknolojileri alanı modüler öğretim sisteminin öğretmenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, B. (2002). Öğretmen yetiştirmede teknoloji kullanımı. V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 330-337.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara.
- Brujin, E. & Howieson, C. (1995). Modular vocational education and training in Scotlandand The Netherlands: Between specificity and coherence. *Comparative Education*. 31(1), 83-99.
- Cotombo Plan Staff College for Technician Education. (1984). *Modles from Desing to Implementation*, Manila: CPSC.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S.B. Demir, Çev.) Ankara: Eğiten.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: Pegem.
- Doğan, H. (1997). *Mesleki ve teknik eğitim temelleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Doğan, H. (1984). Okul sanayi ortaklaşa (OSANOR) eğitimi çalışmaları ve elde edilen sonuçlar. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakülte Dergisi*,17(1-2).
- DPT (1985). *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)*. Ankara.
- Dursun, B. (2008). *Yönetici ve öğretmen görüşleri ile mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesinin (MEGEP) etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekşioğlu, S. (2013). *Mesleki ve teknik liselerde uygulanan modüler öğretim programının değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ergin, Ö. (2008). *Megep kapsamında meslek liselerinin bilişim teknolojileri alanı için geliştirilen eğitim programının öğretmen görüşlerine değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Erten, P. (2010). Mesleki ve teknik ortaöğretimde modüler öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,7(1) 174-198.
- Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*(147).
- Finch C. R. & Crunkilton, J. R. (1989). *Curriculum development in vocational and technical education*. Boston: Allyn and Bocan.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (2005). *Principles of instructional design*. Belmont California: Thomson/Wadsworth Learning.
- Gani, M. (2010). *Meslek Liselerinde Modüler Öğretim Programının Uygulanması Sürecinde Yaşanan Yönetimsel Sorunlar Hakkında Yönetici Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Gök, D. & Şimşek, M (2005). Mesleki ve teknik eğitimde politika ve stratejiler. *AB Kopenhag Süreci ve Mastriht Bildirgesi Açısından Mesleki Öğretim ve Eğitim Uluslararası Konferansı*, Ankara.
- Gökçek, T. (2014). Karma yöntem araştırması. M. Metin (Ed), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Gömleksiz, M. N. (1999). *Yabancı dil öğretiminde modüler öğretim yöntemi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısı üzerine etkisinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gömleksiz, M. N. (2002). Modüler öğretime ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 275-285.
- Gürlek, Y. (2010). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında elektrik elektronik teknolojileri alanında modüler öğretim sisteminin analizi*.(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.trsayfasından> erişilmiştir.
- Hızal, A. (1983). *Uzaktan öğretim süreçleri ve yazılı gereçler - eğitim teknolojileri açısından yaklaşım*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- İşoğlu, V. İ. (2010). *Megep Bilişim Teknolojileri Alanı Modüllerinin Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaağaçlı, M. (1996). *İkili meslek eğitimi ve meslek standartları*. Ankara

- Karaçivi, C. (2000). *Türkiye’de mesleki teknik eğitim*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaya, A. (2003). *Fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir laboratuvar programı geliştirme ve model önerme*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kazu, İ.Y. (2002). Mesleki ve orta öğretim kurumlarındaki gelişmeler. *Milli Eğitim Dergisi*(155–156).
- Külahçı, Ş. G. (1995). *Öğretmen yetiştirme modül serisi: Eğitim programları - temel kavramlar ve program türleri*. Ankara: Özlük.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for search activities. *Educational and Psychological Measurement*, (30), 607-610.
- Mc Donough, J., & Shaw, C. (1993). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide*. England: Wiley-Blackwell.
- MEB. (1996). *Endüstriyel teknik öğretim okul ve kurumları*, Ankara: Milli Eğitim.
- MEB (2006). *MEGEP Öğretim Programları ve Modüler Öğretim Uygulama Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim.
- MEB (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. <https://2023vizyonu.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEGEP (2005). *MEGEP Bülten*, Sayı: 1-2-3-4. Ankara: Mesut
- Menteş, M. (2004). *Mesleki ortaöğretimde modüler öğretim düzenlemesi: Talaşlı üretim için program geliştirme*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Mesleki Eğitim Kanunu. (1986). *T.C. Resmi Gazete*, 19139, 19 Haziran 1986.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu İle İlgili Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun. (2006). *T.C. Resmi Gazete*, 26312, 07 Ekim 2006.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Yönetmeliği. (2002). *T.C. Resmi Gazete*, 24804, 03 Temmuz 2002.
- METARGEM. (1997). *İş gücünde aranan çekirdek beceriler*, Ankara.

- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2.b.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Orhaner, E., & Tunç, A. (2003). *Ticaret ve turizm öğretiminde özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Gazi.
- Özdemir, G. (2007). *Mesleki eğitimi güçlendirme projesinde toplam kalite yönetimi ve bir işletme uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, H. H. (2009). Mesleki ve teknik eğitimde inovasyon ihtiyacı. 1. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi* (s. 183).Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi
- Özsoy, C. (2007) *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin iktisadi kalkınmadaki yeri ve önemi*. Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir
- Sert, Ö. (2007). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında modüler öğretim sisteminin bilişim teknolojileri alanında uygulanması ve öğretmen, öğrenci açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü
- Saraçoğlu, E. (2007). *Mesleki eğitim ve mesleki eğitimi geliştirme projesi (megep) uygulamaları: İstanbul’da bir araştırma*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Snawfield, D.,Lundgren, L., Göktepe, E., Gülşen, M. & Kökkaya, Z. (2009). *Türkiye’de mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi programı’nın (MEGEP) etki değerlendirmesi için teknik destek nihai özet rapor*. Ankara: MEB.
- Seçilmiş, C., & Ünlüönen, K. (2011). Eğitim materyali olarak MEGEP kapsamında hazırlanan modüllerin değerlendirilmesi üzerine bir alan araştırması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (31), 53-68.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi.
- Serfiçeli, Y. S. (2002). *Modüler program yapısı*. Ankara.
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel.

- Tarlakazan, B. (2013). Osmanlı'dan günümüze mesleki teknik eğitimin tarihsel gelişimi ve günümüz mesleki teknik eğitimine yönelik öneriler. *Mesleki Bilimler Dergisi*.2(2), 71-78
- Tashakkori, A. & Creswell, J. 2007. Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 207-211.
- Taşpınar, M. (1997). *Modüler öğretim yönteminin öğretim yöntemleri dersinde öğrenci başarısına etkisi (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi örneği)*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Taşpınar, M., & Külahçı, Ş. G. (1993). Modüler öğretim yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar. *Eğitim ve Bilim*, 17(90), 24-34
- Tekin, H. (2000). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- Temel, M. (1996). Orta kademedeki mesleki ve teknik eğitim ile meslek yüksekokulları arasında uyum sorunları. *21.Yüzyıla Doğru Meslek Yüksekokullarının Yeniden Yapılandırılması Sempozyumu*, Çankırı.
- TESK. (1998). *21. yüzyıl Türkiye'sinde çıraklık eğitimi*, Ankara: TESK.
- TOBB (2007). *Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim Konusundaki Temel Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Ankara: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Mesleki Eğitim Komisyonu.
- Tuncer, M. (2003). *Mesleki ve teknik eğitimde meslek standartları ve Avrupa Birliği'ne uyum sürecindeki yeri ve önemi (Motor yenileştirmeci meslek alanı örneği)*. (Yüksek lisans tezi).<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Utku, B. (2010). *Radyo tv alanı modüler öğretim programına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi*.(Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, L. (1996). *İşbaşında yetiştirmenin verimlilik ve istihdam açısından değerlendirilmesi*, İstanbul: Milli Prodüktivite Merkezi
- Ünsür, A. (1998). *İnsan kaynaklarının geliştirilmesi*. Sakarya.
- Yardım, E. (2009). *Ortaöğretimde muhasebe eğitiminin MEGEP ile yeniden yapılandırılması sonrası öğrenci ve işveren memnuniyetinin ölçülmesi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:Detay.
- Yazgan, T. (1996). İnsan gücü eğitimi ve prodüktivite ücret münasebetleri, *İktisat Fakültesi Mecmuası*, 3(1-4).
- Yeşilmen, M. N. (1998). *Mesleki ve teknik eğitimde modüler yaklaşım. Quality Matters in International Vocational Education and Training; Iveta Conference Proceeding*. Ankara: Ankara Üniversitesi
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.b.). Ankara: Seçkin

EKLER

EK 1. Gazi Üniversitesi'nin Malatya Valiliği'ne Araştırma İzni İçin Üst Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/02/2017-E.6071



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 80287700-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzni
Hk. (Zeynep AYKIR)

MALATYA VALİLİĞİ İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi *Zeynep AYKIR*, Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR' ın danışmanlığında yürüttüğü "Mesleki ve Teknik eğitimde Kullanılan Modüllerin Etkililiği (Malatya İli Battalgazi İlçesi Örneği)" isimli tezi ile ilgili olarak Malatya İli Battalgazi ilçesinde bulunan ekteki okullarda dilekçesinde belirttiği uygulamaları yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz/rica ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Yasin ÜNSAL
Enstitü Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Dilekçe
- 2- Uygulama Yapılacak Okulların Listesi
- 3- Tutum Ölçeği
- 4- Öğretmenlere Yapılacak Görüşme Formu
- 5- Öğrencilere Yapılacak Görüşme Formu
- 6- Tez Önerisi

Evrakı Doğrulamak İçin: <https://belgedogrulama.gazi.edu.tr>
Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Tarihi Bina (Rektörlük girişinin arkası) 06500 Teknik
Okullar / Ankara
Tel:0 (312) 202 37 59-63-66-69-70... Faks:0 (312) 202 37 79
e-Posta : egtbil@gazi.edu.tr İnternet Adresi : <http://www.egtbil.gazi.edu.tr/>

Pin: 25091
Bilgi için :Melike Gülbay
Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Telefon No:03122023775

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2. Malatya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.2697713
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Zeynep AYKIR)

01.03.2017

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 14/02/2017 tarih ve 80287700-302.08.01-E.6071 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Zeynep AYKIR, Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu "Mesleki ve Teknik Eğitimde Kullanılan Modüllerin Etkililiği (Malatya İli Battalgazi İlçesi Örneği) " konulu tez çalışması kapsamında, görüşme formlarını kullanarak liselerde öğrenim gören öğrencilere ve görev yapan öğretmenlere uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu 01/03/2017 tarihinde yapılan toplantıda anket uygulamasının ilimiz Battalgazi ilçesindeki ekli listede belirtilen liselerde uygulanması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ERDİM
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
01.03.2017

Ali TATLI
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EK 3.Tutum Ölçeği

MODÜLLERE İLİŞKİN GÖRÜŞ VE TEPKİLERİ BELİRLEME TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci,

Bu araştırma, siz değerli öğrencilerimizin mesleki eğitiminiz sırasında kullandığınız modüllerin etkililiği ile ilgili görüşlerinizi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Ölçekte 29 madde yer almaktadır. Lütfen maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeyle ilgili ifadelerden size uygun olanı (X) işareti ile belirtiniz. Ölçeği tam olarak doldurmanız doğru sonuçlara ulaşmak açısından önemlidir. İsminizi belirtmenize gerek yoktur.

Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. **Okulunuz:**
2. **Okuduğunuz Meslek Alanı:**.....
3. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek

BÖLÜM 2: MODÜLLER HAKKINDA GÖRÜŞLERİNİZ

Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, bu madde ile ilgili görüşü tamamen benimsiyorsanız “ Kesinlikle katılıyorum ”, görüşü genel benimsiyorsanız“ Katılıyorum ”, emin değilseniz “ Kararsızım (kısmen katılıyorum/kısmen katılmıyorum) ”, genel olarak görüşü benimsemiyorsanız “ Katılmıyorum ”, görüşü hiçbir şekilde benimsemiyorsanız “ Kesinlikle katılmıyorum ” şeklinde işaretleme yapmanız gerekmektedir.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Değerlendirme Ölçütleri ve Çalışma Soruları					
1- Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır düzeydedir.					
2- Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri yeterince açık ve anlaşılır değildir .					
3- Son bölümdeki çalışma soruları açık ve anlaşılır düzeydedir.					
4- Modülün son bölümünde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterlidir.					
5- Modüllerin sonunda yer alan çalışma soruları açık değildir .					
6- Son bölümlerde yer alan uygulama çalışmalarını değerlendirme ölçütleri ve sorular modüllerin amaçlarına ulaşma düzeyini test etme açısından yeterli değildir .					
Modüllerin Amaçları ve Amaçlara Ulaşmada Rehberlik					
7- Modüllerin içeriği amaçlarla uyum içindedir.					
8- Modüllerin amaçları açık ve anlaşılır şekilde belirtilmiştir.					
9- Modüllerin amaçları yeterince açık ve anlaşılır değildir .					
10- Modüllerde öğrencinin modül ile çalışırken izleyeceği yol konusunda yeterli ön açıklamalar vardır.					
Modüllerin Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine ve Derse Karşı İlgiye Etkisi					
11- Genel olarak modüler yaklaşım derse karşı ilgimi artırdı.					
12- Bu yaklaşımla sınıftaki öğretmen-öğrenci etkileşimi daha olumlu şekilde gelişmektedir.					
13- Modüllerin uygulandığı derste, derse katılımım arttı.					
14- Modüler yaklaşımın uygulanmış olması derse karşı ilgimde bir değişiklik oluşturmadı .					

Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, bu madde ile ilgili görüşü tamamen benimsiyorsanız “Kesinlikle katılıyorum” , görüşü genel benimsiyorsanız “Katılıyorum” , emin değilseniz “Kararsızım (kısmen katılıyorum/kısmen katılmıyorum)” , genel olarak görüşü benimsemiyorsanız “Katılmıyorum” , görüşü hiçbir şekilde benimsemiyorsanız “Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde işaretleme yapmanız gerekmektedir.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Modüllerde Etkinlikler ve Öğrenilenleri Uygulamaya Dönüştürme					
15- Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterli değildir .					
16- Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum yoktur .					
17- Modüller öğrenilenleri uygulamaya dönüştürme konusunda yeterlidir.					
18- Bireysel çalışmaya yönelik yeterince etkinlik vardır.					
Modüllerin Biçimsel Özellikleri					
19- Modüllerdeki şekil, grafik, resim gibi özellikler ilgi çekici değildir .					
20- Modüllerde bulunan şekil, grafik, resim gibi düzenlemeler öğrenme isteği oluşturmaya açısından ilgi çekicidir.					
21- Modüllerde kullanılan ifadeler (sunu) açık, anlaşılır ve akıcı bir özellik taşımaktadır.					
22- Modüllerin yazı stili ve sayfa düzeni ilgi çekicidir.					
Modüler Öğretim Düşüncesi					
23- Modüler yaklaşımın eğitim ortamına bir katkısı olacağına inanmıyorum .					
24- Modüler öğretim uygulaması yaygınlaştırılarak eğitim ortamımıza kazandırılmalıdır.					
Öğrencinin Kendini Değerlendirmesi ve Eğitim Ortamına Aktif Katılımı					
25- Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmamıştır .					
26- Genel olarak modüler öğretim yaklaşımı eğitim-öğretim ortamlarına öğrencinin aktif katılımını ön plana çıkaran bir anlayış getirmektedir.					
27- Modüllerde öğrencilerin özellikle bireysel olarak çalışırken yaptıkları çalışmaları kendi kendilerine değerlendirmeleri konusunda yeterli yönlendirme yapılmıştır.					
Etkinlikler ile İlgili Açıklamalar ve İçerikle Uyumu					
28- Düzenlenen etkinlikler ile içerik arasında iyi bir uyum vardır.					
29- Yapılacak etkinliklere ilişkin açıklamalar gayet açıktır.					

Başka bir görüşünüz var ise lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Katılımınız için çok teşekkür ederiz.

EK 4: Öğrenci ve Öğretmen Görüşme Formu

Mesleki ve Teknik Eğitimde Kullanılan Modüllerin Etkililiğini Belirlemeye İlişkin Öğrenci/Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında bireysel öğrenme materyali olarak kullanılan modüllerin işlevselliğini ortaya koymaktır.

Tarih: ____/____/2017

Saat:

GİRİŞ

Merhaba. Adım Zeynep AYKIR. Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Battalgazi Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi'nde Çocuk Gelişimi ve Eğitimi öğretmeniyim. 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında mesleki ve teknik ortaöğretimde uygulanmakta olan modüllerin etkililiğini incelemek amacıyla araştırma yapmaktayım. Bu kapsamda sizlerden ve öğrencilerden elde edilecek verilere ihtiyaç bulunmaktadır. Elde edilen bu veriler, yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için cevaplarınızın samimi olması önemlidir. Göstereceğiniz duyarlılığa teşekkür ederim.

Saygılarımla.

BÖLÜM 1 : KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2. Okul adı:
3. Meslek alanınız:.....

BÖLÜM 2 : MODÜLLER HAKKINDA GÖRÜŞLERİNİZ

1. Modüllerin son bölümlerinde yer alan değerlendirme soruları ve ölçütleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? (Açıklık, anlaşılabilirlik, amaçlara ulaşılabilirlik, seviyeye uygunluk vb.)
2. Modüllerin amaçları ve amaçlara ulaşmada rehberlik etmesi açısından düşünceleriniz nelerdir? (içerik –amaç uyumu, amaçların açıklığı, öğrencinin nasıl çalışacağını belirtmesi vb.)

3. Modüllerin öğretmen – öğrenci etkileşimine ve derse karşı ilgiye etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir? (öğrencinin ilgisine, öğretmenle iletişimine, derse katılımına etkisi)
4. Modüllerdeki etkinlikler ve bu etkinliklerin öğrenilenleri uygulamaya dönüştürebilmesi açısından özellikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
(etkinliklerin bireysel öğrenme özellikleri, uygulamaya dönük olma durumu)
5. Modüllerin biçimsel özellikleri (renk, yazı stili, sayfa düzeni, şekil ,resim vb.) hakkında düşünceleriniz nelerdir?
6. Modüler öğretim hakkında görüşleriniz nelerdir? (modüler yaklaşımının eğitim ortamına katkısı, etkililiği, sınırlılığı, güçlükleri vb.)
7. Modüllerin, öğrencinin kendisini değerlendirmesi ve eğitim ortamına aktif katılımı konusundaki özellikleri açısından düşünceniz nedir?
8. Modüllerdeki etkinliklerin içerikle uyumu hakkında düşünceleriniz nelerdir?
(etkinliklerin açıklık, anlaşılabilirliği, içeriğe uygunluğu, amaçlara uygunluğu vb.)
9. Modüllerin uygulanmasında karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Bu sorunların nedenleri nelerdir?
Sorunlar:
Nedenler:.....
10. Modüllerin etkililiği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
.....



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...