KKTC

YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ

EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EGİTİM PROGRAMLARI VE ÖGRETİM ANABİLİM D~I.,

GRAFİK, FOTOGRAF VE MATBAA ALANI'NDA UYGULANAN MODÜLER ÖGRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖGRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEGERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DoğayERÇAG

Lefkoşa

Haziran, 2016

KKTC

YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ

EGİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EGİTİM PROGRAMLARI VE ÖGRETİM ANABİLİM DALI

GRAFİK, FOTOGRAF VE MATBAA ALANI'NDA UYGULANAN MODÜLER ÖGRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖGRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEGERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erinç ERÇAG

DoğayERÇAG

Lefkoşa

Haziran, 2016

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

1

Başkan: Doç. Dr. Murat TEZER, Yakın Doğu Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Çiğdem HÜRSEN, Yakın Doğu Üniversitesi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erinç ERÇAG, Yakın Doğu Üniversitesi

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2016

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ 1998

Prof. Dr. Orhan ÇİFTÇİ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programlan ve Öğretim Anabilim Dalı, yüksek lisans çalışma programının gereği olarak hazırlanan bu araştırma ile; Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, meslek liselerinde bulunan Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programına ilişkin öğrenci görüşlerine ulaşılmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin modüler öğretimin öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme, ölçme değerlendirme boyutlarına hakkındaki düşüncelerini ortaya koyarak, ülkemizde mesleki eğitimde uygulanan modüler öğretim programına ilişkin bir değerlendirme yapılması hedeflenmiştir.

Araştırma 5 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problem durumu tartışıldıktan sonra, sırayla; amaç, önem, sınırlılıklar, tanım ve kısaltmalar sunulmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde kuramsal esaslar ve ilgili araştırmalar kısaca tanıtılmıştır. Üçüncü bölüm, araştırmanın gerçekleştirilmesinde benimsenen araştırma yöntemini içermekte olup, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar ve geliştirilen öneriler beşinci bölümde sunulmuştur.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde emeğini, zamanını ve desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, üzerimdeki emeğini hiçbir zaman unutmayacağım, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erinç Erçağ'a sonsuz teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans hayatıma başlamam konusunda beni yönlendiren ve cesaretlendiren, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu'ya teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans hayatım ve araştırmam boyunca desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, yüreklendiren ve kendisinden çok şey öğrendiğim değerli hocam ve anabilim dalı başkanım Doç. Dr. Çiğdem Hürsen'e sonsuz teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Yüksesk lisans, hayatım ve araştırma sürecimde değerli fikirlerini benden esirgemeden yardımcı olan, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekan Yardımcısı Doç. Dr. Murat Tezer'e teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırma sürecinde gerek ihtiyaç duyulan verilere ulaşmamda gerekse mesleki eğitim adına böyle bir çalışmayı yapmam konusunda bana yardımcı olan, Mesleki Teknik Öğretim Dairesi müdür muavini Gülşen Hocanın'a teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırma sürecinde katılımlarını ve katkılarını esirgemeyen, Atatürk Meslek Lisesi, Gazimağusa Meslek Lisesi, Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi, yönetici, öğretmen ve öğrencilerine teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Araştırma sürecinin her aşamasında yanımda olarak bana desteğini üst düzeyde tutan, her koşulda anlayışını eksik etmeyen eşim Çağla Erçağ'a sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Gerek, yüksek lisans öğrenimim gerekse tüm yaşantım boyunca bana her zaman ve her koşulda destek olan babam Doğan Erçağ'a, annem Neşe Erçağ'a ve ablam Canay Erçağ'a yürekten sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Saygılarımla,

DoğayERÇAG

ÖZET

GRAFİK, FOTOGRAF VE MATBAA ALANI MODÜLER ÖGRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖGRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEGERLENDİRİLMESİ

ERÇAG, Doğay

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erinç ERÇAG

Haziran 2016

Bu araştırmanın amacı, MEGEP modüllerinin desteği ile MEYAP projesi kapsamında KKTC'de Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne bağlı meslek liselerinde bulunan, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan Modüler Öğretim Programını öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmek ve sorunları belirmektir. Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılı, Kuzey Kıbrıs Türk Cuınhutiyeti, Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne bağlı üç okulda bulunan 155 Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı öğrencisinden oluşmuştur.

Araştırma sürecinde genel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışma, meslek liselerinde uygulanan modüler öğretim programına ve amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme değerlendirme alt boyutlarına yönelik öğrenci görüşlerini değerlendirmek maksadıyla, Erden (1998) tarafından geliştirilen "Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli" temel alınarak araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, "Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi" öğrenci ölçeği kullanılarak toplanmış olup, nicel veri toplama yöntemi kullanılarak istatistik uzmanlarının görüşleri doğrultusunda uygun istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiş, analiz sonucunda elde edilen veriler, çizelgeler oluşturularak açıklanmış ve yorumlanmıştır. Nicel verilerin

çözümlenmesinde ise; .frekans (f), yüzdelik (%), aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), en düşük ve en yüksek değerler, bağımsız ömeklemler için t-testi, bağlımlı ömeklemler için t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımlı ömeklemler için tekrarlı ölçümler (One-Way ANOVA for Repeated Measures) analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı, modüler öğretim programında yer alan alt boyutların geneline yönelik sunulan öğrenci görüşlerine çok fazla katılmadıkları belirlenmiştir. Modüler öğretim programı ne tam anlamıyla ne de yeterli düzeyde uygulanamadığı ve öğrencilerin kısmen uygulanan modüler öğretim programının eksikolan yönlerinin bulunduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, modüler öğretim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme değerlendirme boyutlarının etkililiği konusunda da sunulan görüşlere yine çok fazla katılmadıkları saptanmıştır. Aynca öğrencilerin modüler öğretim programının alt boyutlarının geneline yönelik görüşlerinde cinsiyetleri bakımından anlamlı bir fark bulunmadığı ancak sınıf düzeyleri ve bulundukları okullara göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin modüler öğretim programının geneline yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının alt boyutlarının geneline yönelik görüşlerinde, 9'uncu sınıf öğrencilerin programla ilk tanıştıkları yıllarda tüm boyutlarla ilgili daha olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Ancak, daha uzun yıllar modüler öğretim programında eğitim gören 10, 11 ve 12'nci sınıfların modüler öğretim programının tüm alt boyutlarına yönelik görüşlerinin her geçen yıl biraz daha fazla olumsuz hale geldiği söylenebilir. Aynca, 12'nci sınıfların en olumsuz tutumla modüler öğretim programının genelini ve alt boyutlarını kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Megep, Meyap, Modüler öğretim, Modüler Öğretim programı, Program değerlendirme, Programın öğeleri, Mesleki eğitim.

ABSTRACT

EVALUATION OF THE VIEWS OF THE STUDENTS ABOUT THE MODULAR EDUCATION PROGRAM OF GRAPHICS, PHOTOS AND PRINTING AREA

ERÇAG, Doğay

Masterof Arts, Education Programmes and Instruction Department

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Erinç ERÇAG

June,2016

The purpose of this research is to evaluate modular curriculum applied in the graphics, photography and Printing Areas which are in vocational lycees under the Directorate Vocational and Technical Education in TRNC under the support of the VECOP (Vocational Education Configuration Project) according to the views of the students and accordingly to identify the problems. The universe of the research is the 155 graphics, photography and printing students, whose views were taken, are from three schools under the Directorate Vocational and Technical Education in TRNC in 2015-2016 academic year.

Descriptive statistics research model was used in this research, 'Element Based Curriculum Evaluation approach' which was developed by Erden (1998) used as the main research tool in order to evaluate the views of the students about the sub dimensions which are objectives, content, teaching -learning, measurement-assessment and modular curriculum which are applied in vocational lycees.

The data obtained in the study, which was collected by using the student survey, "Evaluation of Modular Curriculum " developed by Ekşioğlu (2013), which were obtained by quantitative data collection methods, were first analyzed using appropriate statistical techniques in accordance with the opinion of statistical experts, and then the analyzed the data was described by creating charts and interpreted. In

the analysis of data obtained from quantitative research; frequency (f), percentage (%), mean ($\bar{X}$), standard deviation (SD) , minimum and maximum values, t-test for independent samples, t - test for the dependent samples, one-way analysis of variance (ANOVA) and repeated measurements for dependent samples (One- way ANOVA for repeated measures) analysis technique was used .

In the study, it was identified that the students did not agree much with the views, which were presented about the sub dimensions which are in modular education program in graphics, photography and printing. It was also identified that the students did not agree with the views about the effectiveness of the modular curriculum's objective, content, learning-teaching and, measurement and assessment. In addition, it was also determined that there is no significant difference in gender when sub dimensions of the modular education program are considered, however, there is a significant difference whens the grade and schools of the students are considered.

Keywords: VETPD, VECOP, modular teaching, modular curriculum, program evaluation, elements of the program, vocational, education.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI i
ÖNSÖZ ii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
BÖLÜM 1 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Araştırmanın Önemi 9
1.4. Sınırlılıklar 10
1.5. Tanımlar 10
1.6. Kısaltmalar 12
BÖLÜM II 13
KAVRAMSAL , ESASLAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 13
2.1. Kavramsal Esaslar 13
2.1.1. Mesleki Teknik Eğitim 13
2.1.1.1. Mesleki Teknik Eğitim Kavramı 13
2.1.1.2. Mesleki Teknik Eğitimin Nitelikleri 14
2.1.1.3. Mesleki Teknik Eğitimin Amacı 16
2.1.1.4. Mesleki Teknik Eğitimin Önemi 16
2.1.1.5. Dünya'daMesleki Eğitimin Tarihsel Gelişimi. 17
2.1.1.6. Dünya' da Mesleki Eğitimin Mevcut Durumu 19
2.1.1.7. Türkiye' de Mesleki Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu 21
2.1.1.8. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Mesleki Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu 24
2.1.1.9. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Mesleki Eğitimi Alanında Hazırlanan ve Destek Alınan Projeler 29
2.1.1.9.1 Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (METGE) 29
2.1.1.9.2 Mesleki Eğitimi Yapılandırma (MEYAP) Projesi.. 31

2.1.1.9.3 Mesleki Eğitimi Güçlendirme (MEGEP) Projesi 33
2.1.1.9.4 VETLAM Projesi. 35
2.1.2. Modüler Öğretim Ya.klaşımı 37
2.1.3. Modüler Öğretim Sistemi 39
2.1.4. Modüler Öğretimde Program Hazırlama süreci. 41
2.1.5. Modül 44
2.1.5.1. Modülün Yapısı 45
2.1.6. Modüler Öğretim Programlarının Öğeleri 45
2.1.6.1. Amaç 46
2.1.6.2. İçerik 47
2.1.6.3. Öğrenme-Öğretme 48-
2.1.6.4. Ölçme ve Değerlendirme 49
2.1.7. Program Değerlendirme 51
2.1.8. Program Değerlendirme Modelleri 52
2.1.8.1. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli 54
2.1.9. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı 55
2.1.9.1. Alanın Amacı 57
2.1.9.2. İstihdam Alanları 57
2.1.9.3. Eğitim-Öğretim Ortamı ve Donanımlar 58
2.1.9.4. Eğitimciler 58
2.1.9.5. Öğretim Yöntem ve Teknikleri 58
2.1.9.6. Ölçme ve Değerlendirme 58
2.1.9.7. İş Birliği Yapılacak Kurum ve Kuruluşlar 59
2.1.9.8. Öğrenci Kazanımları 59
2.2. İlgili Araştırmalar 59
2.2.1. Araştırmaların Değerlendirilmesi 73
BÖLÜM 111 75
YÖNTEM 75
3.1. Araştırma Modeli 75
3.2. Evren 76
3.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulama 77
3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 80
BÖLÜM IV 82
BULGULAR VE YORUMLAR 82

4.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler 82
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları 82
4.1.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı 83
4.1.3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı 83
4.2. Modüler Öğretim Programının Boyutlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar 84
4.2.1 "Amaç" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri 84
4.2.2. "İçerik" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri 86
4.2.3. "Öğrenme-Öğretme Süreci" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri 88
4.2.4. "Ölçme Değerlendirme" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri 91
4.2.5. Meslek.Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular 94
4.2.6. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna Yönelik Bulgular 95
4.2.7. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna Yönelik Bulgular 96
4.2.8. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna Yönelik Bulgular 96
4.2.9. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna Yönelik Bulgular 97
4.2.10. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinde Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular 98
4.2.10.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna İlişkin Görüşleri 99
4.2.10.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri 99
4.2.10.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşleri 100

4.2.10.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri..... 101

4.2.11. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 101

4.2.11.1. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 104

4.2.11.2. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'rıda.Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 104

4.2.11.3. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 105

4.2.11.4. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular..... 106

4.2.12. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Alt Boyutlarına Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular..... 106

4.2.12.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular..... 108

4.2.12.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular..... 109

4.2.12.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular..... 109

4.2.12.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme 110

Değerlendirme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular .....

BÖLÜM V 112

SONUÇ VE ÖNERİLER 112

5.1. Sonuçlar 112

5.1.1. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Boyutların Geneline Ait Sonuçlar 112

5.1.2. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Amaç Boyutuna Ait Sonuçlar 113

5.1.3. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre İçerik Boyutuna Ait Sonuçlar 114

5.1.4. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrenme-Öğretme Boyutuna Ait Sonuçlar 115

5.1.5. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Ölçme Değerlendirme Boyutuna Ait Sonuçlar 116

5.2. Öneriler 117

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler 117

5.2.2. KKTC MEB'e Yönelik Öneriler 118

5.2.3. Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler 119

KAYNAKÇA 120

EK:LER 138

EK-1: Araştırmada Kullanılan Öğrenci Görüşleri Ölçeği 138

EK-2: Araştırmanın Yapılabilmesi İçin Gereken İzin Formu 142

EK-3: Kullanılan Tez Ölçeğine Ait Alınan İzin 143

EK-4 Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanına Ait Haftalık Ders Çizelgeleri 144

EK-5: Araştırmacının Özgeçmişi 146

Tablolar Listesi

Tablo 1. Devlet Planlama Örgütü KKTC Mesleki Liselerde Mevcut Durum 27
Tablo 2. Cronbach's Alpha değer aralıkları 79
Tablo 4. Değerlendirme Ölçeği Grup Aralıkları 82
Tablo 5. Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı 82
Tablo 6. Öğrencilerinin Sınıflara Göre Dağılımı 83
Tablo 7. Öğrencilerinin Okullarına Göre Dağılımı 83
Tablo 8. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna 84
Tablo 9. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna 86
Tablo 10. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 89
Tablo 11. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 91
Tablo 12. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri 94
Tablo 13. Meslek lisesi öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre modül öğretim programının boyutlarına yönelik görüşleri 98
Tablo 14. Ömeklemi oluşturan öğrencilerin sınıfları ile modüler öğretim programı ve modüler öğretim programının alt boyutlarına yönelik One-way Anova sonuçları 101
Tablo 15. Ömeklemi oluşturan öğrencilerin buldundukları okulları ile modüler öğretim programı ve modüler öğretim programının alt boyutlarına yönelik One-way Anova sonuçları 107

Şekiller Listesi

Şekil 1. Modüler Öğretim Sistemi Yaklaşımı 41
Şekil 2. Modüler öğretim programı geliştirme süreci 42
Şekil 3. Modüler programlama aşamaları 43
Şekil 4. Modüler öğretimde öğrenme-öğretme ortamı 48

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Günümüz dünyasında sürekli olarak ilerleyen teknolojik gelişmeler, var olan teknolojilerin kendini yenilemesi ile devam etmektedir. Bu gelişmeler insanların hayatında büyük yer tutmakta, gelişmiş ülkeler yetiştirdikleri nitelikli insan gücü ile bu yenilikleri üretecek, kullanacak bireyler için farklı eğitim felsefeleri ve politikaları geliştirmektedir (Şişman, 2011). Ülkeler, küreselleşme sonucunda tüm alanlarda olduğu gibi, eğitim alanında da yenilikleri takip ederek, eğitim alan bireyleri güncel gelişmelerle donanımlı hale getirmeyi hedeflemektedir (Gömleksiz, 2002). Küreselleşmenin etkisiyle gelişen sanayi toplumları ile birlikte, teknolojinin ve eğitimin ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Toplumlar arası rekabet ortamında karşılık verebilecek, nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi önem kazanmıştır (Kaur, 2016).

Çağımız bilgi toplumunda, topluma nitelikli insan gücü yetiştirmekle yükümlü olan eğitim kurumları, küreselleşmenin getirdiği yenilikleri araştırarak yeni bir dünyanın şekillenmesine uyumlu bireyler yetiştirebilmek adına kendini geliştirmek ve bu konuda önlemler almakla sorumludur (Çetin, 2015). Eğitim seviyesinin artırılması sonucunda, her alanda insanlara sunulan hizmetlerin kalitesi de artmaktadır (İpek, 2009).

Yaşadığımız hızlı gelişmelerin sonucu olarak tüm toplumlar, eskiyen bilgilerin üzerine yeni bilgi ve yeterlilikleri koymaktadırlar. Bu sorumluluk ve bilinç ilk olarak eğitim örgütlerinindir. Eğitim örgütlerinin en önemli sorumluluklarından biri de ulusal eğitim politikalarına uyumlu bir şekilde yenilenme sürecinin önderliğini yürütmektir (Ibragimova, 2015).

Mesleki eğitim politikaları, ekonomik gelişmelere ve ülkelerin genel hedeflerine bağlı olarak geliştirilir. Politikalar geliştirilirken, daha önce yaşanan sorunlara, başarılı olunan işlere ve gelecek planlamalarına göre bir yol haritası belirlenmektedir. Eğitim ve ekonomik gelişmeler arasında doğru orantılı bir yükseliş vardır (Mulder, 2015).

Bir toplumda ekonomik alanda yaşanan gelişmeler, o toplumda kalkınmaya katkı sağladığından dolayı, tüın dünyada meslek alanlarında da teknolojik yeniliklere uyum sağlayabilen, teknik bilgi ve yeterliliklerle eğitim görmüş insan gücüne ihtiyaç duymaktadır (Yeşilay, 2016). Bu ihtiyaca cevap vermek için, çağdaş teknolojik araç-gereçleri öğrenen, yorumlayabilen, kullanabilen, geliştirebilen ve güncellemelere uyum sağlayan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla mesleki ve teknik öğretim kurumlarına gereksinim vardır (Eşme, 2007). Bu amaçla, sektörde yer alan işletmelerin sürekli olarak görüşleri alınarak, piyasanın ihtiyaç duyduğu gerekli iş gücü, mesleki teknik öğretimin müfredatları ile desteklenerek bir bütünlük yakalanması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Binici, 2004).

Mesleki ve teknik liselerdeki eğitim nitelikli hale getirilirse, yetiştirilen bireyler, yenilenen şartlara göre uyum gösterebilen, analitik düşünme becerisine sahip, iş ortamında ve sosyal yaşamında iyi ilişkiler kurabilen, ekip çalışmasına yatkın, eğitim gördükleri meslek alanıyla ilgili donanımlı kalifiye eleman özelliklerini kazanırlar. Bu özelliklere sahip bireyler, kalkınma adına önemli rol oynarlar (Yağcızeybek, 2006). Mesleki eğitimin önem kazanması sayesinde, teknolojide yapılan gelişmelerle güncellenen veya biçim değiştiren mesleklerinde eğitimi sürekli hale getirerek ve mesleki standardizasyona dayalı eğitim programları hazırlamaya yardımcı olmaktadır (Çelik, 2013). Bu yüzden meslek öğrencilerinin kendi gayretlerinin yanında eğitim gördükleri meslek liseleri, gerekli şekilde hazırlanan eğitim programları ile öğrencilerin mesleki gelişimlerini sağlamak adına çok önemli bir misyona sahiptirler (Karaca ve Çakır, 2014).

Öğretim programları, mesleki eğitimde, geliştirilmesi hedeflenen sonuca gidilmesi adına önemli bir rol oynamaktadır (Sezgin, 1994). Öğretim programlarının hazırlanmasında uzak amaçlardan başlayarak, genel amaçlar ve ders amaçları, içerik boyutu, öğrenme-öğretme durumları, ölçme ve değerlendirme faaliyetleri işin uzmanları tarafından tasarlanmaktadır (Gümüş, 2013). Öğretim programlarını tasarlanırken büyük öneme sahip olan bu öğeler, toplumun ve pro~amın uygulanacağı çağın ihtiyaçları düşünülerek hazırlanan uygulamalar olması gerekmektedir. Verilen eğitimin kalitesi, geliştirilen ve uygulanan öğretim programlarıyla bire bir ilintilidir (Erden, 1998).

Öğretim programları geliştirildikten sonra uygulanmakta olan programlar incelenerek, eksik olduğu düşünülen veya güncelliğini yitirdiğini düşünülen yönleri tespit edilerek, değerlendirilmesi yapılarak tekrardan düzenlenir (Kocaoğlu, 2014). Program değerlendirme, bir öğretim programına ait gerekli görülen boyutların ya da tüm boyutların etkinliğine ait çıktıların değerlendirilmesi için verilerin toplanması, analiz edilmesi ve bu analizlerden bir sonuç elde edilmesi olarak düşünülebilir (Kaya, 1997). Öğretim programların değerlendirilmesi sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, programa ait hangi öğede problem yaşandığı tespit edilerek, tekrardan düzenlenmesi yapılır. Değerlendirmeden elde edilen veriler ise ulaşılmak istenen amaca ne derece ulaşıldığı, eğitimcilere de yapılan öğretim etkinliklerinin başarı oranı hakkında-bilgi verir (Lawton, 2012).

İçinde bulunduğumuz dönemde, eğitim programları alanında yapılan incelemelerde, eğitimin birey merkezli bir yapıya dönüştüğü görülmektedir. Bu da geleneksel öğretmen merkezli sisteme göre birey merkezli eğitimin öğrencilerin kendi becerilerini ortaya koyabilmeleri adına daha esnek bir yapı sunmaktadır (Aliusta ve diğerleri, 2015). Bu esnek yapı öğrencinin kendi gelişim sürecindeki çalışma sürelerini ve çalışma ortamlarını seçmede bir avantaj sağlamaktadır. Günümüz şartlarına göre modüler öğretim sistemi, birey merkezli olması sebebi ile öğrencilere eğitim ortamına katılmalarında olanak tanımanın yanında öğretmeni de rehber konumda, yönlendirici olarak yer almasına imkan sağlamaktadır (Liao ve diğerleri, 2015). Modüler öğretim, öğretimin kısmen veya tamamen modüllerin içeriğinden aktarıldığı, öğrenciyi merkeze alan bir öğretim modelidir (Goldshimid ve Goldshimid, 1973).

Mesleki teknik eğitimin önem kazanmasıyla birlikte, mesleki teknik eğitim programlarında da yapılan değerlendirmeler sonucunda tekrardan yapılanmaya gidilerek, öğretim programlarında modüler öğretim sisteminin kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır (Sert, 2007). Bu sistemde, esnek bir yapı olduğundan dolayı eğitim ihtiyaçlarına daha hızlı cevap verildiği söylenebilir. Modüler öğretim sisteminin esas amacı, sektörün mesleki eğitimle ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücü, daha üst düzey bir standartçerçevesinde tasarlanarak, modüler öğretim sonucunda istenilen yetkinliğe sahip olan bireylere, sertifika verilmesi ve gerekli miktarda

sertifikası olan bireylerinde diploma sahibi olmalarının sağlanması hedeflenmektedir (Karadeniz, 2008).

Modüler öğretim değişikliklere çabuk bir şekilde karşılık vererek, esnek bir oluşuma sahip olması sebebiyle tercih edilmektedir (Fer, 2000). Modüler öğretim sisteminde, öğretim programının en küçük birimi modüldür. Her bir modülde öğretilmek istenen amaçlara göre içerikler hazırlanmaktadır (Warwick, 1987). Modül içerikleri; bilgiyi kademeli olarak aktarmak adına sistemli bir sıraya göre ilerler. Öğrenme faaliyetlerinin hangi teknikle yapılacağı ve sürecin sonunda öğrencinin hangi yetkinliklerle değerlendirileceği bellidir (Juceviöiene, 2016). Bu durum modüler sistemi tutarlı bir eğitim modeli yapan en önemli özelliktir. Diğer özellikleri ise kurallar, standartlar, değerlendirme, rehberlik, belgeleme ve tüm sistemin sürdürülmesidir. Tüm bu özellikler modüler sistemi yararlı bir sistem haline getirmektedir (Altın, 2008).

Modüler öğretim sisteminin başlıca yararları şunlardır (Yaşar, 2007);

- Bireylere kendi ilgi alanlarında ve yeteneklerinde kendilerini geliştirme imkanı verir,
- Sadece okul ortamında değil, sosyal yaşamlarında da güncel ve donanımlı bilgi aktarımı vardır,
- Modüller sayesinde, öğrencinin kendi imkânlarıyla da öğrenmesine olanak tanır,
- Öğrencinin sosyal yaşamında öğretilen içeriklerle ilgili kendi deneyimlerini ders ortamına aktarmasına olanak sağlar,
- Bireyler, öğretim programına değişik zamanlarda dâhil olabilir,
- Farklı öğretim programları arasında geçişe imkan tanımaktadır.

Modüler öğretim sisteminin bu yararları istenilen noktaya gelmede tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Modüler öğretim sisteminin özelliği olan devamlı güncellenp~ yapısına uyumlu olarak (Zakirova, 2015), sistemin uygulayıcılarının karşılaştıkları problemler, programın işleyişi hakkındaki istek, görüş ve düşünceleri

ortaya konarak programların sürekli olarak yenilenmesi gerekmektedir. Bu ayni zamanda dünya da mesleki eğitimin de temelidir (Nazlı, 2010).

Dünya'da mesleki eğitimi birçok ülke tarafından önemsenmekte ve ulusal alanda ekonomik gelişmelerin temellerinden biri olarak düşünülmektedir. (Bennell, ve Segerstrom, 1998) Nitelikli insan gücü yetiştiren eğitim kurumlarında, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Almanya, İsviçre, İngiltere ve bunlar gibi birçok avrupa ülkesinin genel eğitim sistemleri içerisinde mesleki eğitime çok önemli bir paya sahip oldukları bilinmektedir (Silverberg ve diğerleri, 2004). Ancak tüm dünya ülkeleri, gelişen veya gelişmekte olan ülkelerde mesleki eğitime önem vermiş olmasına rağmen mesleki eğitim sistemlerinde farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir. Bu farklılıkların ülke şartlarına göre, ekonomik beklentilere göre, niteliklikli insan gücü ihtiyaçlarına ve ülkelerin eğitim politikalarına göre değişken olduğu söylenebilir (Shavit ve Muller, 2000).

Tüm dünyada olduğu gibi, Türkiye Cumhuriyeti (TC)'nde mesleki eğitim son yıllarda hem eğitim politikaları ve kalkınma politikaları sayesinde 2000'li yıllardan itibaren genel liselere olan talebin azaldığı ve meslek liselerine olan talebin arttığı gözlemlenmektedir (Köseleci, 2012). TC'de mesleki eğitim örgün ve yaygın eğitim şeklinde uygunlansa da ağırlıklı eğitim faaliyetleri ortaöğretim aşamasında gerçekleşmektedir. Örgün eğitime bağlı eğitim kurumları, öğrencileri hem meslek yaşamına hem de yükseköğretime hazırlama amacı gütmektedir. Meslek liselerindeki modüler öğretim programları 4 yıllık olarak planlanmıştır. Bu öğretim programlarının genel hedefi nitelikli insan gücü yetiştirerek ara eleman ihtiyaçlarını karşılamaktır. Bu amaçla TC'de geliştirilen projelerle mesleki eğitime olan önem vurgulanmış ve uzun yıllara yayılacak olan eğitim politikaları planlanmıştır (Şahin ve Fındık, 2008). Ancak bu planlamalara rağmen, TC'de mesleki ve teknik öğretim henüz arzu edilen ve planlanan düzeyde olmadığı düşünülmektedir (Ekşioğlu, 2013).

TC'deki mesleki teknik eğitim gibi Kuzey Kıbns Türk Cumhuriyeti (KKTC)'nde de mesleki ve teknik eğitimin geliştirilmesine yönelik yeniden yapılandırma çalışmalarının devam ettiği bilinmektedir. Bu yapılandırmada geleneksel öğretim anlayışının yerini modüler öğretim sistemi almıştır. Modüler sistemde bulunan değişikliklere çabuk uyum gösterebilen esnek yapı (Brown, 2013),

bunun en önemli sebeplerinden biri olduğu düşünülmektedir. Bireylere standartlara sahip bir eğitim vererek, nitelikli iş gücü sağlama çabası olan modüler öğretim sistemi çalışmaları, 2002 - 2003 eğitim öğretim yıllarında Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) projesi ile başlanmıştır. Bu proje ile başlatılan olumlu çalışmaların sürdürülmesi gerekli görülmüştür. İlk kez modüler öğretim sistemine geçiş için yapılan çalışmalar ise 2003-2004 yıllarında pilot okul uygulaması ile Atatürk Meslek Lisesi (AML)'nde ve Haydarpaşa Ticaret Lisesi'nde Kuaförlük, Güzellik uzmanlığı, Turizm, Çocuk Gelişimi alanlarında gerçekleştirilmiştir (KKTC MEB, 2008).

KKTC'de Mesleki teknik eğitim veren liselerde, 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren Mesleki Eğitimin Yapılandırılması (MEYAP) Projesi kapsamında, modüler öğretim sistemi uygulanmaktadır. Alan dal çalışmalarında ortak dil ve benzer kültüre sahip olmamızdan dolayı tercih edilen modüller, TC Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGEP)'den yardım sağlanarak sürdürülmektedir. Kullanılan bazı modüller ülke şartlarına göre düzenlenmiştir. Modüllerin meslek gelişimlerine göre sürekli revize edilmesi gerekmektedir (KKTC MEB, 2011). Ancak bu noktada sürekli revize edilemeyen modüllerle öğretim gören öğrencilerin, programda hedef, içerik, öğrenme-öğretme ortamı ve değerlendirme faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlar bilinmemektedir. V. KKTC Milli Eğitim Şurası (KKTC MEB, 2014)'nda mesleki eğitim komisyonu tarafından ülkemizde mesleki eğitim programlarının eksikliklerini aktaran ve önlem olarak ne yapılması gerektiğini belirten 84 maddelik kararlar mevcuttur. Bunlardan mesleki eğitimde ve modüler öğretim sistemleri en adına dikkat çeken kararlar ise;

- Sertifikasyon sisteminin doğru uygulanabilirliği, düzenlenmesi ve belgenin hangi kurum tarafından verileceği belirlenmelidir.
- İstihdamda, sertifikalar yasal zorunluluk haline getirilmelidir.
- Alan ve dal programları düzenlenirken ve değerlendirilirken günün ve bölgenin ve ülkenin ihtiyaçlarına göre düzenlenmeli, alan ve dallar belirli aralıklarla sektörle işbirliği içinde revize edilmelidir.
- Mevcut okullardaki alan ve dallar yeniden yapılandırılmalıdır.
- Okullar ve alanlar arası standardizasyon sağlanmalıdır.

- Atölye ve araçların etkin ve verimli kullanımı sağlanmalıdır.
- Programlar meslek standartlarına göre oluşturulmalıdır.
- 9. sınıflar Meslek Lisesi kapsamına alınmalıdır.
- Alan ve dallar arasında dikey ve yatay geçişlere imkan sağlanmalıdır.
- Belgelendirmede ölçme ve değerlendirmenin geliştirilmesi olarak ifade edilebilir.

Yukarda sıralanan kararlar alınmasına karşın, KK.TC'de uygulanan modüler öğretim sisteminin, mevcut ülke şartlarına ne derece uyum sağladığı ve başarı elde ettiği bilinmemektedir. Öğrenci merkezli eğitimin popüler hale gelmesiyle, eğitimin olmazsa olmazı olan öğrencilerin önemi vurgulanmasına rağmen (Bills, 1952), meslek eğitimini seçerek var olan modüler öğretim programlarında öğrenim gören öğrencilerin modüler öğretim sistemi ile ilgili görüşleri ülkemiz sınırları içirişinde alınmamıştır. Ayrıca daha önce KK.TC'de mesleki teknik eğitimde uygulanan modüler öğretim programlarının değerlendirilmesiyle ilgili herhangi bir çalışmaya ulaşılamamış olması, sektör ve mesleki eğitim adına bir belirsizlik yarattığı düşünülmektedir. Bu çalışma modüler öğretim sisteminde uygulanan modüler öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme değerlendirme durumlarıyla ilgili öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmadaki temel amaç, MEGEP modüllerinin desteği ile MEYAP projesi kapsamında KK.TC'de Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne bağlı meslek liselerinde bulunan, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan Modüler Öğretim Programını öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirmektir. Araştırma amacına ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Meslek Lisesi 9'uncu, 1O'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programına yönelik görüşleri genel olarak nasıldır?

2. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerininGrafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının amaç boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
3. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının içerik boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
4. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
5. Meslek Lisesi 9'uncu, 10'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
6. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci sınıf öğrencilerinin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programına yönelik görüşlerinde;

6.1. Cinsiyetlerine göre,

6.1.1. Amaç boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.1.2. İçerik boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.1.3. Öğrenme-öğretme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.1.4. Ölçme değerlendirme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.2. Sınıf düzeylerine göre,

6.2.1. Sınıf düzeylerine göre amaç boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.2.2. Sınıf düzeylerine göre içerik boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.2.3. Sınıf düzeylerine göre öğrenme-öğretme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.2.4. Sınıf düzeylerine göre ölçme-değerlendirme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.3. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.3.1. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre amaç boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.3.2. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre içerik boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.3.3. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre öğrenme-öğretme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6.3.4. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre ölçme-değerlendirme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yapılan alan yazın çalışması sonucunda, KKTC'de, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı modüler öğretim programı hakkında öğrencilerin görüşleri alınarak değerlendirildiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu da bu alanda yapılan çalışmanın önemini belirtmektedir. Bu çalışma ile modüler öğretim sisteminde yer alan Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı modüler öğretim programı hakkında öğrenci görüşleri alınacaktır. Bu araştırmada KKTC mesleki teknik öğretim programlarında hâlihazırda uygulanmakta olan modüler öğretim programının Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı üzerinden değerlendirilmesi planlanmıştır. Böylece uygulanmakta olan modüler öğretim programının, gerektirdiği biçimde hayata geçip geçmediğini, sıkıntı yaratan veya işleyiş bozukluğunu etkileyen sorunlar olup olmadığının saptanmasına yardımcı olacaktır. Bu çalışma ile katkı sağlanacağı düşünülen alan, kurum ve kişiler şu şekilde sıralanabilir:

1. KKTC'de sürekli olarak gelişmekte olan Mesleki teknik eğitime devamlı olarak yapılan iyileştirme çalışmalarına ışık tutması açısından faydalı olabileceği,
2. KKTC'de program geliştirme ve değerlendirme alanında araştırma yapanlara kılavuzluk edebileceği,
3. KKTC'nin farklı bölgelerinde yapılan mesleki eğitimin, standardizasyona ulaşıp ulaşmadığı konusunda fikir verebileceği,
4. Mesleki eğitim gören öğrencilere daha nitelikli bir eğitim alabilmeleri adına mevcut düşüncelerinin ortaya konulabileceği,

5. KKTC MEB, Mesleki Teknik Orta Öğretim Dairesi'ne uygulanan modüler öğretim programlarını geliştirilmesinde ve değerlendirilmesinde katkı sağlayabileceği,
6. KKTC MEB'de görevli uzmanlara modüler öğretim yaklaşımıyla yeni programların hazırlanmasında da yardımcı veri olarak fayda sağlayabileceği,
7. Sektörde yer alan kurum ve kuruluşlara nitelikli iş gücü sağlanması adına yardımcı olabileceği.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, KKTC sınırları ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı bulunan 3 Meslek lisesinde bulunan 155 alan öğrencisi ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Araştırma, tezin hazırlanma aşamasında ulaşılan bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
5. Araştırmada elde edilen veriler ölçekteki sorularla sınırlıdır.
6. Araştırma, araştırmacının zamanı, bilgi kaynakları, meslek tecrübesi ve maddi imkânlarıyla sınırlıdır.
7. Araştırma süresi, yüksek lisans tez süresi ile sınırlıdır.
8. Araştırma, Program değerlendirme modellerinden Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli ve bu modeli esas alarak öğrenci görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Toplumda yaşayan tüm bireylerin, hem zihin yönünden hem de fiziki yönden yeterliliklerinde yapılan geliştirmedir.

Mesleki ve Teknik Eğitim: Nitelikli iş gücü yetiştirmek adına bireylerin, meslek ve eğitim alanın birleştirilmesi sonucunda oluşan planlı eğitim faaliyetleridir.

Modül: Hedeflenen nihai hedeflere ulaşmak adına yapılması gereken eğitim faaliyetlerini hazırlayan, bu hedeflerin ne kadar ulaşılabilir olduğunu denetleme fırsatı sunan, yeni öğretim faaliyetleri yapan bireylerin gelişiminde güçlü bir

kullanım özelliğine sahip, parçalara ayrılmış ancak nihai hedef adına kendi içerisinde bir bütünselliğe sahip öğretim kaynaklarıdır.

Modüler Öğretim: Yenilenen ve güncellenen bilgilerin gelişimini hedefleyen, bu değişimde sosyal ve ekonomik değişimleri destekleyen, öğrencinin merkeze alınarak bireyselleşmeye fırsat sunan bir öğretim sistemidir.

Meslek Lisesi: Öğrencilere, nitelikli iş gücü sağlayabilecekleri bir meslek edinme imkanı sağlayan, aynca yüksek tahsillerine devam etmek isteyen öğrencilere bu yönde de imkân sunan, öğrenim süresinin dört yıldan oluştuğu, meslek okullarıdır.

Endüstri Meslek Lisesi: Ülke ekonomilerinin üretim ve endüstri önceliklerinin karşılanmasını sağlamak üzere; bu program içeriklerinden oluşan meslek alanları ile ilgili eğitimler veren okullardır.

Çerçeve Öğretim Programı: Belirlenen meslek alanlarına ve dallarına ait, öğrencilere kazandırılmak istenen amaçlara yönelik hazırlanan, dersler ve modüllerin hangi zaman dilimlerinde, hangi eğitim ortamında, hangi eğitmen özellikleriyle ve hangi değerlendirme biçimiyle yapılacağına ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan dokümanlardır.

Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı: Grafik Fotoğraf ve Matbaa alanı altında yer alan dallara nitelikli iş gücü yetiştirmek adına KKTC meslek liselerinden bulunan alandır.

MEGEP: Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin çağdaşlaştırılması ve ülkenin sosyoekonomik ihtiyaçlarıyla Türkiye'de yaşam boyu öğrenme felsefesine dayalı modem, esnek ve yüksek nitelikli bir mesleki eğitim sisteminin geliştirilmesi amacıyla Avrupa Birliği (AB)'nin mali ve teknik desteğiyle hayata geçirilen "Türkiye'de Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi" kısa adıyla MEGEP.

VETLAM: KKTC'de Mesleki Eğitim Sistemi, hayat boyu öğrenme ve aktif işgücü piyasası tedbirlerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi konularında yapılan AB projesi.

ISCED: Ülkelerin ekonomik ilerleme aşamalarından ayn olarak mevcut eğitim uygulamalarını analiz etmek ve analizler sonucu bulgulara varmak için hazırlanmış, işlevsel bir sistemdir.

Program Değerlendirme: Değerlendirilecek programı, nitelikli, etkili ve faydalı olup olmadığını belirli bir sistem ve ölçütlere göre saptama faaliyetidir.

1.6. Kısaltmalar

AB: Avrupa Birliği

AML: Atatürk Meslek Lisesi

CETML: Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi

CIPP: Context (Bağlam), Input (Girdi), Process (Süreç), Product (Ürün)

GMML: Gazimağusa Meslek Lisesi

ISCED: International Standard Classification of Education (Eğitimin Uluslararası Standart Sınıflandırılması)

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

KKTC MEB: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı

TC MEB: Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

METGE: Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi

MEYAP: Mesleki Teknik Eğitimi Yapılandırma Projesi

MTÖD: Mesleki Teknik Öğretim Dairesi

SPSS: Sosyal Bilimler İstatistik Programı

SQA: Supplier Quality Assurance (Tedarikçi Kalite Güvencesi)

TC: Türkiye Cumhuriyeti

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ESASLAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, Mesleki teknik eğitim, Dünyada, TC'de ve KKTC'de mesleki eğitim sisteminin gelişim sürecinin, geliştirilen projelerin, modüler öğretim sisteminin, program değerlendirme modellerinin, Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanının kavramsal esasları yer almaktadır. Ayrıca, bu çalışmaya yönelik yapılan bilimsel çalışmalara da yer verilmiştir.

2.1. Kavramsal Esaslar

2.1.1. Mesleki Teknik Eğitim

Bu bölümde mesleki teknik eğitimin ne olduğu açıklanacak, Dünyada, TC'de ve ülkemizde mesleki teknik eğitimin tarihsel gelişim süreci açıklanacaktır. Ayrıca Cumhuriyet sonrası dönemde mesleki teknik eğitimde yapılan gelişimlerle ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.1.1. Mesleki Teknik Eğitim Kavramı

Okullar modem toplumların vazgeçilmez birer kurumlarıdır. Dünyanın birçok yerinde ortaöğretim sistemi akademik eğitim yoluyla kolej ya da üniversitelere öğrenci hazırlarken; mesleki eğitim yoluyla da öğrencilerin işgücüne katılımını kolaylaştıran bir eğitim vermektedir (Yossi ve Walter, 2000).

Mesleki teknik eğitim birey-meslek-eğitim boyutlarından oluşan bir süreçtir. Ayrıca eğitimin bilimsel, teknolojik uygulama boyutlarını belirli bir bütünlük içinde ele alan ve belli bir mesleğin gerektirdiği yeteneklere ağırlık veren bir eğitimdir. Mesleki teknik eğitimin temel işlevi bireyleri sosyal ve ekonomik yönden yararlı, bireysel yönden kazançlı meslek alanlarına hazırlamak ve başarılı olmalarını sağlamaktır (Alkan ve Diğerleri, 2001).

Sezgin (1997)' e göre mesleki eğitim, genel anlamda kişisel toplum düzeninde yaşam için gerekli olan, yapılmak istenen mesleğin ihtiyacı olan bilgi, beceri, uygulama becerileri konusunda kazanımlar sağlayarak bireyi zihinsel, duygusal, sosyal, ekonomik ve kişisel yönleriyle tutarlı şekilde yetiştirme sürecidir. Mesleki ve teknik öğretim gören öğrencilerin ana hedef olarak meslekte çalışmaları ve bir mesleğe hâkim olmaları amaçlandığından, aldıkları mesleki eğitimin amaçlarını da iş piyasasında geçerli olan koşullar için hazırlamak gerekmektedir (Şimşek, 1999). Mesleki teknik eğitimin hedefi, katılımcılara var olan bir meslek hakkında temel bilgi ve yeterlilikleri kazandırmak ve çağın gereği olan teknolojilerin kullanımını öğretmektir (Koçel, 2004). Eğitim görmüş, bulunduğu iş ortamı içinde yaşanılan problemlere öneriler sunabilen, teknolojinin gerektirdiği yenilikleri araştırabilen bireyler hem kurumların hem de toplumların gelişmesi açısından tercih edilen öncelikli bireyler olacaklardır. Yenilenen eğitim yapısı, mesleki becerileri ve yeterlilikleri öne çıkarmaktadır. İşin sürekli değişimi mesleki eğitime dinamik bir yapı kazandırmaktadır (İşler, 2006). İyi yetişmiş insan gücü bu özellikleriyle iş bulma sıkıntısını azaltma adına toplumların eğitim sistemlerine bakıldığında düzenlenmesi gereken ilk adımdır ve mesleki eğitime verdikleri önem ve eğitim sistemlerinin sahip olduğu kapsam büyük oranda bu boyutu etkilemektedir (Aykaç, 2002).

2.1.1.2. Mesleki Teknik Eğitimin Nitelikleri

Mesleki ve teknik eğitimin nitelikli hale gelmesi için, öğrenciyi, mesleği ve eğitimi içine alan üç kademeden oluşan bir sıralama göze çarpmaktadır. Bu sıralamada başarı için her paydaşın rolü eşit derecede öneme sahiptir (Finch ve Crunkilton, 1999). Kalkınmış ülkelerle, kalkınmakta olan ülkeler arasındaki en dikkat çekici fark, her açıdan donanımlı insan gücü sağlanmasıdır. Bu açıdan, iyi eğitilmiş donanımlı bireyleri yetiştirmek mesleki eğitimin nitelikleri adına önemli amaçtır (Aktaş ve Özsoy, 2015). Mesleki teknik eğitimde öğrenmeye karşı negatif bir duruş olduğu birçok öğretmen tarafından belirtilmekle birlikte, bunun genel sebebi olarak öğrencilerin sınıf ortamında sadece dinleyici konumunda kalması ve bu sebepten ötürü verilen eğitimlerin giderek sıkıcı hale dönüşmesidir. Bu sorunun

düzeltilmesi için birey merkezli öğretimle, daha keyif veren ve öğrencileri düşündüren eğitim programlarının uygulanması gerekmektedir (Atherton, 1999);

Alkan, Doğan ve Sezgin (1998)'e göre, günümüzde uygulanan mesleki ve teknik eğitim anlayışını belirleye temel nitelikler aşağıdaki gibi yorumlanabilir:

- Alışkanlıkları kullanarak, yaparak ve yaşayarak öğrenme temel hedeftir.
- Düşük maliyetli ve etkin bir eğitim sağlamada sosyal ilerleme aracıdır.
- Programları sektörde yaşanan yeniliklere göre güncellemek, teorik ve uygulamada temel kuraldır.
- Profesyonel çalışanlar dışında, sektörde yer alan meslekler mesleki eğitim kavramının içinde yer almaktadır.
- Eğitim kurumları, sektörle iş birliği içerisindedir ve toplumla uyumludur.
- Eğitim programları, çalışma hayatına başlayanların genel çoğunluğunu kapsayacak şekildedir.
- Değişen şartlara göre sürekli uyum sağlamak temel amaçlardan biridir.
- Öğrenme-öğretme ortamı, meslekteki ortamı canlandıracak şekilde veya tamamen ayni olarak düzenlenir.
- Öğretmen, ders verdiği branşta o işin uzmanıdır.
- Öğretim, Öğrencilere istihdam sağlamayı ve öğrencilerin üretme becerilerini geliştirmeyi hedefler.
- Öğretimin içerikleri, temel kuramsal bilgilerden çok, meslek branşlarında çalışan tecrübeli bireylerin bilgi, beceri ve faaliyetlerine göre düzenlenir.
- Mesleki eğitime İhtiyaç duyan gruplara, ihtiyaç halinde pozitif sonuca ulaşılacak şekilde uygulanır.
- Sektörde ihtiyaç duyulan branş ihtiyaçlarına göre düzenlenen öğretim programlarının uygulanması önceliklidir.
- Yöntem esnetilebilir ve dinamik yapıya sahiptir.
- İş hayatında yer almak isteyen, okulda olmayan gençlere ve diğer bireylere dönüktür.
- Öğrenciler, sınıf ortamından daha çok, atölye ve alan çalışmalarına yönlendirilir.
- Öğretim basamağı ortaöğretimden sonra yer almaktadır.
- Programlar üst düzey öğretimden ziyade iş yaşamına hazırlar özelliktedir.

2~1.1.3.Mesleki Teknik Eğitimin Amacı

Mesleki eğitimi alan bireyler her şeyden önce mesleki eğitimin anlamını idrak etmeleri gerekmektedir. Eğitim alan kişilerin ilgi alanlan, arzu ve kabiliyetlerine göre sektörde geçerliliği olan bir iş yerinde görev alması ve seçmiş olduğu meslekte kendini geliştirebilmesi adına gerekli bilgi, donanım, tutum, davranış ve gerekli alışkanlıklar kazanması için verilen eğitime mesleki eğitim deiiir. Mesleki eğitimde ulaşılması beklenen amaç, toplumun yaran için tüm bireylerin üretmeye katkı sağlayacakları bir toplum düzeni oluşturmaktır (Metin ve Karaaslan,2012).

Mesleki ve teknik eğitimdeki genel amaç, bireylere iş yetkinliklerine yönelik gerekli teorik ve pratik donanımı kazandırmaktır. Bu hedef doğrultusunda yapılan mesleki eğitimler ortaöğretim ve yükseköğretim basamaklarında icra edilen örgün meslek eğitimleri, yaygın eğitim faaliyetleri, sektörde yer alan işletmelerde yapılan eğitimler ve okul ve işbirliğine dayalı olarak hazırlanan eğitimler olarak düşünülebilir (Celep, 2006).

Mesleki ve teknik eğitim, kişileri topluma fayda sağlamak adına sosyal ve ekonomik açıdan yararlı, kişisel bakımdan kazanım sağlayan, ayrıca meslek dallarında eğitimli ve bu dallarda nitelikli bireyler olmalarını amaçlamaktadır (Alkan ve Kurt, 2007).

2.1.1.4. Mesleki Teknik Eğitimin Önemi

Mesleki ve teknik eğitim, dünyadaki ekonomik ilerlemelerle ilintili olarak günden güne önem kazanmaktadır. Bununda anlamı fazlalaşan meslek alanı ve işletmeler demektir. Bu açıdan mesleki ve teknik eğitim, gelişmekte olan ülkelerde nitelikli iş gücü ihtiyaçlarının giderilmesi adına da önemlidir (Koçel, 2004).

Mesleki ve teknik eğitim, toplumların kalkınmalarında, istihdam alanlarının çoğaltılmasında ve uluslararası alanda rekabet edebilirlik seviyelerinin artırılması adına büyük öneme sahiptir. Teknolojik gelişmelere ayak uydurabilmek adına mesleki ve teknik eğitime gereken yatırımların yapılmasına ihtiyaç vardır (Sezgin, 1999).

Toplumsal açıdan, mesleki ve teknik eğitime verilen gerekliliğin temel sebebi, kişilerin toplumsal etkinliklerde yer alma ihtiyacı ya da sosyal bir canlı olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Toplumsal yaşamın olağan bir getirisi olarak bir toplumda yer alan kişilerin, o sosyal çevre içindeki faaliyetlerde yer alması ve sosyal sorumluluk projelerinde bir paydaş olması beklenmektedir. Konu sosyal ve psikolojik boyut yönünden incelendiğinde, birey ve grupların mesleki yeterliliklerini geliştirmede ve toplumsal iş birliğine dâhil olmalarını başarmada meslekler, eğitim için önemli bir araç olarak görülmektedir. Bu noktada; mesleki ve teknik eğitim önemli bir görevi üstlenerek, gençlere sosyal yönden başarı ve mülkiyet hissiyatı kazandırmakta etkin bir rol oynar (Özsoy, 2007).

2.1.1.5. Dünya'da Mesleki Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Dünyada mesleki eğitimin gelişimi yıllarca süren değişimin, çalışmanın ve yaşanmış tecrübelerin ilerlemesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bugünkü meslek eğitimi, uzun süreçlerden geçerek elde edilmiş bir eğitimdir (Doğan, 1983). Eğitim ile iş arasındaki ilişkiler ilk çağlardan bu yana, yaşanılan dönemlere göre yeni boyutları kapsayarak ve gelişerek zamanımıza kadar devam etmiştir. Uygarlık geliştikçe eğitim de buna paralel olarak birçok aşamalardan geçmiş, üretim sistemlerinin sürekli gelişimi ile yeni düzenlemelerden geçmiştir. Bundan dolayı mesleki ve teknik eğitimin tarihçesi üretim sistemlerinin değişimine paralel olarak ele alınmaktadır (TED, 1982).

Mesleki ve teknik eğitimin başlangıcı MÖ 2000 yıllarına denk gelmektedir. Bu dönemde mesleki eğitimin şekli çıraklık eğitimi üzerine kurulmuştu. Babil'de (MÖ 1810-1750) çıraklıkta kendini geliştirip, bir meslek icara edenler toplum tarafından takdir edilmekteydi (Mulder, 2007). Eski Mısır'a bakıldığı zaman ise günümüzdeki mesleki eğitim gibi okulda belli becerilerin kazandırılmasının ardından bireyler işin ehli kişilerin yanında iş öğrenmeye gönderilmekteydi (Westermann, 1914). Bu durum eski Yunan medeniyetlerinde de benzerlik göstermektedir. Özellikle Yunan kral Pericles zamanında, Zanaatkarların kazandıkları üzerinden devlete verdikleri vergilerle, ekonomik yönden büyüme görülmüştür (Anderson, 1912). Yahudi geleneklerinde bazı yazıtlarda bir çocuğun meslek sahibi olması

babasına sorumluluğuna yerilmiş olduğu yazsa da, 18.yy'la kadar çıraklık mesleki eğitimin temeli olarak devam etmiştir (Barlow, 1965).

19.yy;ın başından itibaren 18 yaşından küçük isçiler için gündüz okulları, akşam kursları geliştirilmiştir. 19.yy'ın sonuna doğru Avrupa'nın çeşitli kentlerinde işverenler ve yerel yönetimler tarafından çeşitli meslek okulları açılmıştır (Turan, 1991).

Dünya'da bugün düşündüğümüz şekildeki mesleki eğitim yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde başlamıştır. Batı'da yer alan kalkınmış ve sanayisi gelişmiş ülkeler, kendi işletmelerine nitelikli eleman yetiştirilmesi için eğitim kurumlarına özel katkılar yapmışlardır. Yirminci yüzyılın sonlarına kadar meslek eğitimi, otomobil tamircisi ve kaynakçı gibi alanlar üzerine yoğunlaştı. Daha sonra dünyada her alanda yaşanan gelişmeler sonucunda iş gücü piyasasında alanında uzman ve ekonomiye katkı koyacak nitelikli bireylere olan talep arttı. Bu talep sonucunda hükümetler mesleki eğitimin gelişimi için yatırımlar yaparak, mesleki ve teknik eğitimin gelişimine katkıda bulunmuşlardır (Brodhead, 1991).

Dünyada mesleki eğitim çıraklık sistemi sayesinde gelişmeler yaşanmıştır. Çıraklık, yaparak yaşayarak öğrenmenin ilk adımı olarak dikkati çekmektedir. Çünkü çıraklıkta deneme yanılma yoluyla öğrenme ve tecrübe etme vardır. Loncalar çıraklığı yoğun bir şekilde kullanarak gelişmiş, tacir ve zanaatlarla da kalkınmada ilerlemeyi sağlamasıyla çırakların iş bilirkişiler olmaları önem kazınmıştır (Koçer, 1991).

Üretime ilişkin rollerin öğrenilmesi süreci ve işle ilgili bilgi ve becerilerin kazanılması; yaparak öğrenme, ailede öğrenme, usta çırak ilişkisiyle öğrenme gibi çeşitli yollarla gerçekleşmiştir. Kapitalist üretim biçimiyle birlikte, önce iş başında yetiştirme, sonra okulda öğrenme ağırlık kazanmış, daha sonra iş başında yetiştirme ve okulda öğrenmenin çeşitli biçimleri birlikte uygulanmıştır (Özcan ve Boynak, 2008).

Sanatla endüstrinin birleştirilmesinin temel başlangıçlarından biri de Bauhaus okulunun açılması olarak kabul edilir. Almanya'da eğitim vermeye başlayan bu okulda (Bulat ve diğerleri, 2014), sanatsal faaliyetler ağırlıkta olmak üzere, tasarım ve el sanatları yetkinliklerinin kazandırıldığı, tasarımcı ve zanaatla uğraşan bireylerin

birlikte takım halinde çalışmasına imkan tanıyan, usta çırak ilişkisinin kullanıldığı bir okul şekli görülmektedir. Alanında uzman heykeltıraş, mimar ve ressamların gözetiminde yeni bireylere bu becerilerin aktarılmasın sağlandığı bir okul olarak karşımıza çıkmaktadır (Kanmaz, 2015). Daha sonraları açılan mesleki eğitim kurumları, önceleri kalfa yetiştiren çıraklık sisteminin karşılığı iken, sonraları standartları yükseltilerek teknisyen ve mühendis yetiştiren kurumlar durumuna getirilmişlerdir (Yıldırım ve Şahin, 2015).

2.1.1.6. Dünya'da Mesleki Eğitimin Mevcut Durumu

Dünya ülkeleri arasında mesleki veteknik eğitim incelendiği zaman, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Avusturalya ve AB ülkeler, en önde yer almalarına rağmen her birinin farklı mesleki eğitim uygulamaları göze çarpmaktadır. AB ekonomisinin temel gücü olan üç büyük ülke, Almanya, Fransa ve İngiltere'de de meslek eğitimine uygulanan yöntemler açısından farklılıklar bulunmaktadır (Türkoğlu, 2005). Asya kıtasını ele aldığımızda ise TC, İsrail, Kore ve Ürdün'de mesleki eğitim gören birey sayısında 1970'ten sonra daha hızlı bir yükselme gözlemlenebilir (Keating ve diğerleri, 2002).

Mesleki ve teknik eğitim, çeşitli ülkelerin eğitim sistemlerinde farklı biçimlerde yer almaktadır. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde mesleki eğitim modelleri, verilen eğitimin türü ve eğitimin verildiği kuruma göre iki grupta toplanabilir. Bunlardan birincisi, Okul tipi mesleki teknik eğitim modeli, bir diğeri ise, İşletme-Eğitim Kurumu modelidir (Bennell ve diğerleri, 1995). Okul tipi mesleki eğitim tarzını kullanan en önemli ülke İsveç olarak gösterilebilir. İşletme-Okul tipini kullanan ülkeler ise AB'de Almanya,, İsviçre ve Avusturya olarak gösterilebilir. Bu sistemi ayrıca Amerika ve Japonya'da da mesleki eğitimin belli bir senesinde okulda teorik bilgilerden oluşan eğitim, sektörde ise uygulama eğitimi olarak düzenledikleri söylenebilir (Eichhorst ve diğerleri, 2012). Almanya mesleki eğitimde sanayileşmiş bir ülke olduğu için farklı eğitim sistemleri denemektedir. Almanya'da mesleki eğitim dual sistem denilen bir sistemle ve çıraklık ilişkisine göre açıklanır (Blossfeld, 1992). Diğer dünya ülkelerine baktığımız zaman ise mesleki eğitim, okuldan sonra yapılan ek programlarla veya üniversiteye gitme imkanı tanıyan programlarla

yapilmaktadır. Bazı AB ülkelerinde, üniversiteler ve mesleki eğitim arasında bir üstünlük farkı görülmediği de bilinmektedir (Keating ve diğerleri, 2002).

AB' ülkelerinde mesleki eğitim sistemlerinde farklılık görülmektedir. Mesleki eğitim sistemlerinde bir standart olması gerekirken, eşdeğerlilik açısından da benzerlik görülmemektedir (Tissot, 2004). Bu nedenle şu an uygulanan sistemlerin şeffaf hale getirilmesi, birlikte ele alınması, var olan politika ve stratejilerin değerlendirilerek uygun yaklaşımların benimsenmesi esas alınmıştır. Uygulanan bu yöntem sayesinde benzerlikler yaygınlaşmakta, eşdeğerlilikler artmakta ve nihayet belirli bir standart etrafında birleşmeye doğru gidilmektedir. Dolayısıyla AB ülkeleri 20-25 yıldır eğitim sistemlerini yenilemeye yönelik reformlar yapmakta, ortak ilkeler üzerinde birbirlerine yakınlaşmaktadırlar (MEB, 2007). Ultanır (2000)'a göre yakınlaşma sağlanan ilkeler şöyle sıralanabilir:

1. Sektör ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenebilen yapıda bir mesleki eğitim yapısı oluşturulmaktadır.
2. Mesleki eğitimde yerinden yönetme yöntemine geçilmiştir.
3. Mesleki ve teknik eğitimin programlanması aşamasında iş yaşamindaki paydaşlarla, eğitimciler bir araya gelerek kararlar vermektedirler.
4. Sektörün yerel beklentilerini ve ekonomik faaliyetlerini düzenleyecek ve mesleki eğitime katkı sağlayacak yönetim kurulları düzenlenmektedir.
5. Uzaktan öğrenme ve yaşam boyu öğrenme politikaları düzenlenerek, mesleki eğitimde modüler öğretim programlarına geçilmiştir. Genel eğitimdeki bireylere istedikleri zaman mesleki eğitime geçiş imkânları sunularak, dikey ve yatar geçiş imkânları sunulmaktadır. Sertifikasyon sistemi ile alınan sertifika sayısına göre diplomaya hak kazanma şansı verilmektedir.
6. Sosyal yönü güçlü ve sosyal projelerde yer alıp, faaliyet göstererek öğrencilerin ortaöğretimde alması gereken bilgi, beceri ve yetkinliğe ulaştığı varsayılarak, üniversiteye diploma olmadan da giriş yapma hakkı verilmektedir.
7. Mecburi tutulan eğitim yaşından sonra öğrencileri mesleki eğitime devam etme konusunda yapılan çalışmalar hız kazanmaktadır.
8. Ortaöğretimde genel eğitim konuları azalarak, yerini ihtiyaca yönelik meslek eğitimi içerikli modüler öğretim programlarına bırakmaktadır.

9. Orta öğretimden yükseköğretime geçişte eşit koşullarda rekabete dayalı bir sistem uygulanmakta; okul tipine öncelik vermek yerine bireyin başarısı dikkate alınmaktadır.
10. Mesleki eğitimde tüm maddi olanaklar devletin imkânları ile sağlanmasına rağmen, ayrıca sektörde yer alan paydaşlarından bu yatırıma katkı koymaları sağlanmaktadır.
11. AB ülkelerinin birçoğunda teorik ve uygulamalı mesleki eğitimde, öğrenciler işletmelerde beceri eğitimi ağırlıklı eğitim faaliyetlerine yönlendirilmektedir.
12. Ulusal yeterlilik sistemini en iyi şekilde uygulayabilmek adına, meslek eğitimi alanlarında standardizasyon, sektörün ihtiyaçlarının analizi ve modüler öğretim programlarının uygulanmasına ağırlık verilmektedir.
13. Geleneksel öğretim yöntemi yerine, birey merkezli öğretim uygulayabilecek, öğretmenler yetiştirilmekte, her seviyeden eğitim, öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde ISCED-97 rehber olarak kullanılmaktadır.

2.1.1.7. Türkiye'de Mesleki Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu

Cumhuriyet öncesi mesleki ve teknik eğitime ilişkin yaygın eğitim denildiği zaman Ahi ve Lonca Teşkilatları hatırlanmaktadır. Ahi Teşkilatı, Anadolu'da Selçuklular döneminde başlayan ve Osmanlı Devleti'nin ilk yüzyıllarında ektisini ortaya koyan yaygın eğitim kurumudur. Selçuklu ve Osmanlı Devleti'nin başlangıçlarında çok iyi hale gelen ve Ahilik denilen bu sistem ile birlikte meslek ve sanatların, usta-çırak ilişkisinin doğal sonucu olarak nesilden nesile devam ettiği dikkati çekmektedir. (Hacıoğlu ve diğerleri, 2008). Cumhuriyet öncesinde var olan meslek eğitimlerinin özellikleri ele alınacak olunursa, Mesleki eğitim, eğitim sisteminden ayrı olarak elen alınmıştır. Bu noktada mesleki eğitimle ilgili bir devlet politikası olmadığı söylenebilir. Okulların gelişiminde öğrenci velilerinin kişisel gayretlerinin etkisi vardır. Okullar, iş gücü ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlansa da, Eğitim programlarında, öğretmen, okul ortamı ve öğrenci özelliklerini tek bir standartta birleştirecek çalışmalar yapılmamıştır. Bu nedenle o dönemde yapılan mesleki eğitim çalışmalarının yetersiz olduğu söylenebilir (Doğan, 1983).

1920'1i ve 1930'lu yıllarda Türkiye'de birçok alanda, mesleki yeterliliklere sahip nitelikli bireylere ihtiyaç duyuldu. Bu alanların tümünü içeren mesleki eğitim kurumları bir anda açılamayacağından dolayı, belirli alanlarda eğitim veren eğitim kurumları açılmaya başlandı ve bu yönde daha temel becerilerin kazandırıldığı öğretim programları hazırlandı (Doğan, 1999).

Cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte eğitimin içeriği yeni dönemin insanını yaratacak ve ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünü karşılayacak şekilde ele alınmaya başlanmıştır. Temel eğitim hamlelerinin hemen ardından mesleki eğitime yönelik olarak sürdürülen çalışmalar sonucunda 1927 yılında dokuz Erkek Sanat Okulu, iki Kız Sanat Okulu ve beş Ticaret Okulu kurulmuştur (Tuna, 1973).

Mesleki eğitim veren kurumlarda kullanılan, kitap, araç gereçleri tedarik etme; öğretmenlerin eğitilmesi ve görevlendirilmesi; öğretim programlarının hazırlanması gibi görevler, 1927'de Maarif Vekfileti'nin kontrolüne getirilerek merkezi bir mesleki eğitim yapısı elde ederek daha fazla verim alınmıştır (Aslan, 2010).

Maarif Vekâleti daha sonra, mesleki eğitimi ayn bir birime dönüştürerek, 1933'te Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nü kurdu. Daha sonra bu kurum isim değiştirerek, 194l'de Mesleki ve Teknik Öğretim Müsteşarlığı'na çevrildi. Bu yıldan itibaren 1980 yılına gelene kadar ise, TC MEB'in diğer birimlerine göre Mesleki ve Teknik eğitimin yapıldığı okul sayısı daha fazla olduğu görülmektedir (Akdağ, 2008). Mesleki Teknik Eğitim okullarının, Türkiye'deki kronolojik gelişim seyri şu şekildedir; 1934'lerden itibaren çok sayıda erkek, kız sanat ve yapı enstitüleri, ticaret okulları, 1934-1935'te Kız Teknik Okulları, 1937-1938'de Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulları, 1955-1956'da Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu, 1974-1975'te Endüstriyel Sanatlar Yüksek Öğretmen Okulu, 1957' den itibaren ise aşama aşama, Orta Sanat okullarının genel ortaokullara dönüştürüldüğü görülmüştür. 1935'te tüm giderleri genel bütçeden karşılanmaya başlayan mesleki ve teknik öğretim okullarının sayısı hızla artmaya başladı. 1930'lu ve 1940'lı yıllarda hemen hemen her ilde ve büyük ilçelerde Erkek Sanat ve *Kız* Sanat Enstitüleri açıldı. Çoğalan mesleki ve teknik eğitim okullarının öğretmen

gereksinmesini karşılamak için, yüksek düzeyde, Öğretmen Okulları açılmıştır (Öztürk, 2004).

1950'li yıllardan sonra genel ortaöğretim mesleki eğitime göre daha önemli sayılmış; mesleki ortaöğretim okulları da kısmen genel ortaöğretim haline getirilmiştir. Bu okullardaki iş dersleri neredeyse teorik olarak verilir hale gelmiştir. XII. Milli Eğitim Şurası'nda (1983) meslek liselerine her türlü yükseköğretim kurumuna girme hakkı tanınmıştır. Bu karar meslek liselerini olumsuz yönde etkilemiş, yüz yıllık meslek okulu kültürünün erozyona uğramasına yol açmıştır. Ama onları eğitimde fırsat ve imkan eşitliği adına da olsa yükseköğretime giriş sınavlarında başarılı kılmamıştır (İİMEM, 2011).

Yapılan çalışmalar sonucu,1992 yılında yayımlanan 3797 sayılı, Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü, Ticaret ve Turizm Öğretimi Genel Müdürlüğü, Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı, Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Dairesi Başkanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı kurulmuştur. Mesleki ve teknik eğitimin programlarındaki değişikliklerin yanı sıra mesleki ve teknik eğitim alanında kurumsal ve yasal değişiklikler gerçekleşmiştir (MEB, 2013).

Türkiye'de AB'ye üyelik sürecinde mesleki eğitim ve öğretim alanında kurumsal yenilikler yapılmıştır (Çalışkan, 2006). AB Topluluk Programlarına katılımında sorumluluk üstlenecek Ulusal Ajans ve bir mesleğin başarılı olarak yürütülmesi için gerekli standartları belirleyen Mesleki Yeterlilik Kurumu oluşturulmuştur. Ulusal ajans il topluluk programlarının tanıtılması, koordinasyonu ve yürütülmesini sağlamak üzere hukuki alt yapısının oluşturulması istenmiştir. Mesleki Yeterlilik Kurumu ise, ulusal meslek standartlarının belirlenmesiyle programlar arasında denklik sağlanması, belgelendirme ve sertifikalar sisteminin yürütülebilmesi için kurulmuştur (Anapa, 2008:117).

Bu sürecin ardından, 2011 yılında yayımlanan 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığında mesleki ve teknik eğitimin yürütülmesinden sorumlu altı ayrı birim, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü adı altında birleştirilmiştir.

Yaygın mesleki eğitim ile açık öğretim kurumlan da Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde toplanmıştır (MEB, 2013).

Köseleci (2012) 'ye göre son yıllarda mesleki ve teknik eğitimde sağlanan ilerlemelere ve yapılan değişikliklere rağmen, TC'de mesleki ve teknik öğretim kurumlarında ve meslek yüksekokullarında hala çok farklı nitelik sorunları yaşandığına, bireylerin var olan potansiyellerini yeterince ortaya koyamadığına ve mesleki ve teknik eğitimin bazı sektörlerinin nitelikli iş gücü talebine istenilen karşılığı veremediği söylenebilir. Bu TC'de mesleki ve teknik eğitim alanında gelişmelerin devam etmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

2.1.1.8. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Mesleki Eğitimin Gelişimi ve Mevcut Durumu

1571 Yılından bu yana Osmanlı İmparatorluğu döneminden başlayarak günümüze değin Kıbrıs Türk Eğitiminin gelişimi aşağıdaki sıralanan başlıklar altında gruplandırılabilir (Cicioğlu, 1983):

1-0smanlı Dönemi (1571-1878)

2-İngiliz Dönemi (1878-1960)

3-Kıbns Cumhuriyeti Dönemi (1960-1963)

4-Kıbns Türk Yönetimi Dönemi (1963 ve sonrası)

a-1963-1974 yıllarını kapsayan dönem

b-1974-1983 yıllarını kapsayan dönem

c-1983'ten günümüze kadar olan dönem

Kıbns fethi ardından, Kıbns Beylerbeyi Sinan Paşa, Halife 2.Selim Han'a bir mektup yazarak Kıbns'ı imar edecek zanaatkarların burada yaşayanlar arasında olmadığı durumunu aktarmıştır. Halife 2.Selim Han, mektubu okuduktan sonra Kıbns'taki Müslüman Türk nüfusunu çoğaltmak, Ada'yı imar etmek, kalkındırmak amacıyla Anadolu'dan zanaatkarları ve ailelerini Kıbns'a göndermek için yeni bir sürgün hükmü çıkartmıştır. Bu sürgün hükmünde yazıldığı şekilde, sürgün her on ev

halkından bir ev halkının adaya gönderilmesiyle yapılmıştı. Kıbns'a gönderilecek zanaatkarların ihtiyacı karşılamak üzere, ayakkabıcı, çizmeci, terzi, kumaş dokuyucusu, takyeci, yorgancı, iplikçi, aşçı, mumcu, nalbant, debbağ, dülger, inşaat ustası, kuyumcu, kazancı, madenci vb. gibi birçok farklı mesleklerden seçilmiştir (Bahadır, 2001).

Kıbrıs' a gönderilenmiş olan, bu zanaatkar insanlar onlardan sonra gelen nesiller, II. Dünya Savaşı sonrasına kadar zanaatkar olarak bu meslekleri yapmışlardır. Edinilen bilgilerden, bazı zanaatlann son yıllara kadar Türklere ait kültürel bir yapı taşıdığı bilinmektedir. Türklere ait bu zanaatkarların en önemlileri, basmacılık ve debbağlık idi. Bunlar gibi, kunduracılık, dülgerlik, hallaçlık, nalbantlık, aşçılık, saraçlık da tamamen Türk kültürüne ait zanaatlar, yakın zamanlara kadar gelmiştir. Babuççuluk, ipekçilik, kazazlık (ipek boyacılığı), mutaflık (keçi kılından torba dokuma) gibileri ise, Kıbns'ta İngiliz idaresinde ve dünyada gelişen sanayi büyümesi karşısında gerileyerek unutulmuştur (Beratlı, 1999).

Kıbns'a yapılan en önemli sanayi yatırımlarından biri, Cyprus Mines Cooperation (CMC) 1957 yılında Lefke kasabasına inşa edilen ve bölgenin en modern yapısı olan Lefke Sanat Okulunun inşasına büyük katkıda bulunmuştur. Nüfus artışı ve genişlemenin kaçınılmaz bir gereksinimi olan bütün bu hizmetler, binalar ve eğitime yapılan yatırımlar, Lefke bölgesine bir kasaba görünümü kazandırmıştır (Feridun, 1976).

1960'ın eğitim öğretim yılı başlarında İngiliz sömürge idaresi sona ererken Lefkoşa'da Türk kesiminde bulunan ve şimdi Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi adıyla eğitim, öğretim veren okul ile Lefke Sanat Okulu (şimdiki Cengiz Topel Endüstri Meslek lisesi) ve Beyarmudu Ziraat koleji Türk Cemaatine devredilerek eğitim Türk dilinde yapılmaya başlanmıştır. Bu dönemde Meslek öğretmenlerinin büyük bir bölümü TC'den sağlanmaktaydı (Töre, 2004).

Ayni dönemde Genel Liselerin ilgili bölümlerinde eğitim gören Ticaret öğrencileri bir araya getirilerek, Haydarpaşa Ticaret Lisesi adı altında bir meslek okulu eğitim, öğretime başlamıştır. 1974'te yaşanan savaşın ardından sağlanan olanaklara paralel olarak tüm meslek alanlarına ilgi artarak devam etmiştir.

Güzelyurt'da Ticaret ve Tarım Meslek liseleri, Gazimağusa'da Ticaret ve Endüstri Meslek liseleri ve son dönemde Kumyalı'da bünyesinde Otelcilik - Turizm bölümü de bulunan Karpaz M~slek lisesi ile İskele Ticaret lisesi açılarak bölgelerin gereksinimlerine dönük çalışmalar sürdürülmüştür. 1980'li yılların ortalarından sonra ülke endüstrimizin ihtiyaç duyduğu beceri ve niteliğe sahip kalifiye elemanların yetiştirilmesi ve gençlerimizin meslek sahibi olmaları doğrultusunda yoğun şekilde çalışmalar yapılmıştır (Okumuş, 2003).

Yıllarca bir eğitim yasası bulunmayan KKTC, 23 Mayıs 1986 tarihli yasa ile bir "Milli Eğitim Yasasına" kavuşturuldu. Bu yasa; milli eğitim, sosyal, kültürel, tarihi ve Milli varlık göz önünde tutularak hazırlanmış olup bu yasada KKTC milli eğitiminin amaçları açıklıkla ortaya konmuş, böylece eğitim bir bütünlüğe kavuşturulmuştur. Yasanın geçmesinden sonra KKTC'de var olan okullar yasanın öngördüğü hükümlere göre yeniden düzenlenmiş ve yönlendirilmiştir (Coşar, 1987};

KKTC Milli Eğitim Yasası (1986)'ya göre Kıbrıs Türk Milli Eğitiminin gelişmesi, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak ve eğitim insan gücü-istihdam ilişkileri gözetilmek suretiyle, mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir. Bu yöndeki planlama ve gerçekleştirme çalışmaları, Bakanlık ve diğer ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve eşgüdüm içinde yürütülür.

Kıbrıs Türk toplumu, toplumun bilgi toplumu olarak gelişmesi ve globalleşen dünya ekonomisinde etkin rekabet edebilmesi için en üst düzeyde eğitim ve öğretimin şart olduğunun bilincindedir. 2013 Dünya Bankası raporuna göre, Kıbrıs'ın kuzeyinde eğitim düzeyi nispeten yüksektir. Brüt orta öğretim kayıt oranı %96 ve yükseköğrenim kayıt oranı %78'dir ve Kıbrıs Türk Ticaret Odası'nın Rekabet Edebilirlik Raporuna (2013-14) göre bu oran Kıbrıs'ın kuzeyinin eğitim düzeyiyle ilgili sıralamada iyi bir yere sahip olmasını sağlamaktadır. (Avrupa Komisyonu, 2015)

Tablo 1. Devlet Planlama Örgütü KKTC Mesleki Liselerde Mevcut Durum

Mesleki ve Teknik Lise				
Öğretim Yılı	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Öğrenci/Öğretmen
2004-2005	13	511	2,470	4.8
2005-2006	13	462	2,265	4.9
2006-2007	14	422	2,437	5.8
2007-2008	11	405	2,388	5.9
2008-2009	11	550	3,362	6.1
2009-2010	11	559	3,315	5.9
2010-2011	IL	524	3,080	5.9
2011-2012	11	518	2,877	5.6
2012-2013	12	591	3,089	5.2
2013-2014	13	593	3,202	5.6

Günümüze gelindiği zaman ise, Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü'ne bağlı toplam 11 Meslek okulunda 3000'den fazla öğrencinin ve 600'e yakın öğretmenin eğitim öğretim faaliyetlerini yürüttüğünü bilinmektedir. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı verilerine göre öğretmen başına düşen ortalama öğrenci sayısı 5.6 olarak belirtilmektedir (DPÖ, 2015). Tablo 1.'de görüldüğü üzere meslek liselerindeki öğrenci-öğretmen sayılarında her geçen yıl artış yaşanmaktadır. Bu veriden hareketle KKTC'de Mesleki eğitime olan ilginin artarak devam ettiği düşünülebilir. KKTC'de mesleki eğitim veren 11 tane meslek okulu bulunmaktadır. Bu okullar şu şekilde sıralanabilir (KKTC MEB, 2015a):

1. Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi
2. Haspolat Meslek Lisesi
3. Haydarpaşa Ticaret Lisesi
4. Atatürk Meslek Lisesi

5. Gazimağusa Meslek Lisesi
6. Gazimağusa Ticaret Lisesi
7. Dr. Fazıl Küçük Endüstri Meslek Lisesi
8. Güzelyurt Meslek Lisesi
9. Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi
10. İskele Ticaret Lisesi
11. Karpaz Meslek Lisesi

Yukarıdaki listede olmayıp ta MTÖD'e bağlı olan 2 tane daha okul mevcuttur. Bunlardan bir tanesi, Hala Sultan İlahiyat Koleji, diğeri ise Gime Pratik Sanat Okuludur. Bu kurumların her ikisinde de mesleki teknik eğitim verilmemesine rağmen MTÖD bünyesine yer almaktadırlar. Özellikle kolej özelliği taşıması açısından Hala Sultan İlahiyat Koleji'nin neden MTÖD'e bağlı olduğu bilinmemektedir (Sarpten, 2015).

MTÖD'e bağlı meslek okullarında mesleki eğitim verilen alanlar ise şu şekilde sıralanabilir (KKTC MEB, 2016):

1. Bilişim Teknolojileri Alanı
2. Elektrik ve Elektronik Teknolojisi Alanı
3. Motorlu Araçlar Teknolojisi Alanı
4. Metal Teknolojisi Alanı
5. İnşaat Teknolojisi Alanı
6. Makine Teknolojisi Alanı
7. Mobilya ve İç Mekan Tasarımı Alanı
8. Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Alanı
9. Konaklama, Seyahat ve Yiyecek İçecek Hizmetleri Alanı
10. Muhasebe, Finansman ve Pazarlama Alanı
11. Büro Yönetimi Alanı
12. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Alanı
13. Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı
14. Güzellik ve Saç Bakımı Hizmetleri Alanı
15. El Sanatları ve Seramik Alanı
16. Giyim Üretim Teknolojisi Alanı

11. Gıda Teknolojisi Alanı
18. Tarım Teknolojisi Alani

KKTC Meslek liselerinde bulunan 4 yıllık mesleki alanların tümünde modüler öğretim programı uygulanmakta ve bu sistemde kullanılan modüller Türkçe dil desteği olmasından ötürü TC'nin hazırlamış olduğu MEGEP projesinden tedarik edilmektedir. (KKTC MEB, 2011)

2.1.1.9. Kuzey Kıbns Türk Cumhuriyeti'nde Mesleki Eğitimi Alanında Hazırlanan ve Destek Alınan Projeler

Mesleki teknik eğitim sürekli yenilenen ve bir süreç olması sebebi ile birçok dünya ülkesi ve TC'de var olan standartların yakalanması adına bu alanda projeler geliştirmeye devam edildiği düşünülebilir. Bu kapsamda Mesleki teknik eğitim alanında, KKTC'de ve TC'de geliştirilen Mesleki Eğitimi Geliştirme (METGE) projesi ile başlayan süreç, KKTC'de MEYAP projesi ile devam etmektedir. MEYAP projesi kapsamında Türkiye'de geliştirilen MEGEP projesinin modülleri kullanılmaktadır. (KKTC MEB, 2011) Yine mesleki teknik eğitimde yeni bir ivme kazandırılacağı düşünülen VETLAM ve VETLAM II projeleri KKTC'de mesleki teknik eğitim anlamında en güncel projeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.1.1.9.1 Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi (METGE)

TC MEB, Mesleki teknik eğitim kurumlarında çağa ayak uyduracak bir yapı oluşturmak amacıyla, 1993 yılının Nisan ayında Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme (METGE) projesi hazırlanmıştır. Projenin temel amacı; bölgesel ihtiyaçlara duyarlı, paydaşların katılım ve iş birliğini sağlayan, eğitim ihtiyaçları gereğince modüler öğretim programları geliştirebilen, mesleğe yönelik standartları eğitime katabilen, bireysel öğretim yöntemi doğrultusunda kaynak materyal hazırlayabilen, bir yapı oluşturmaktır. Diğer bir amaç ise, Öğrencileri iş hayatı ve istihdam hakkında bilinçlendiren, mezunları izleyebilen, okulun fiziki kapasite ve donanımını artırarak verimli kullanabilen, ürün, hizmet ve eğitim satarak kaynak yaratabilen daha yenilikçi bir okul yapısı ve öğretim sisteminin geliştirmesi olmuştur. (Özsoy, 2007).

METGE Projesiyle;

- Bireyler sektördeki iş imkânlarını ve kendilerine düşen sorumlulukları anlayarak, okul ile sektör arasındaki ilişkileri daha iyi anlamışlardır. Okuldaki eğitim hayatından, sektördeki iş yaşamına geçiş süreci kolaylaşmıştır.
- Okullar, öğretimde çeşitliliği sağlamış, ihtiyaca göre öğrenci sayılarını artırmış, program içeriklerini gerçek iş yaşamıyla karşılaştırma şansı bulmuş, sektördeki işletmelerle daha iyi ilişkiler oluşturmuş, toplumun ihtiyaçlarını ön plana almışlardır.
- Öğrenciler daha üretken bireyler olarak eğitim görmüş ve bölgesel ihtiyaçların bire bir göre şansı bulmuşlardır.
- Okulda verilen eğitim ile sektörün ihtiyacı olanları daha iyi karşılamaya başlamıştır (Sert, 2007).

KKTC'de METGE Projesi Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesi tarafından Ekim 2002'de başlatılan bir projedir. Atatürk Meslek Lisesi, Haydarpaşa Ticaret lisesi ve Sedat Simavi Endüstri Meslek Lisesi, proje okulları olarak kabul edilmişlerdir. METGE Projesinde izlenen yöntem AR-GE modeli araştırma yöntemidir.

KKTC'de yapılan METGE projesinin amaçlan şöyle sıralanmaktadır:

- Okul ile sektör işbirliğinde bireylerin eğitilmesi ve sektöre kazandırılması adına gerekli adımlan atmak ve birlikte çalışmalarını sağlamak.
- Meslek standartlarının belirlenmesi adına uluslararası düzeydeki kuruluşlar ve bölgesel işletmelerle paydaş olarak çalışmak ve nitelikle iş gücünü sağlamak.
- Meslek standartlarının belirlenmesiyle birlikte, bu iş gücüne uygun bireyler eğitmek adına modüler öğretim programlarını düzenlemek.
- Meslek standartlarının gereği olan uygun öğretim tekniklerini ve ölçme değerlendirme sistemlerini yenilemek.
- Meslek eğitiminde geçilecek olan modüler öğretim sistemi için modülleri ve diğer yazılı dokümanları hazırlamak.

- Meslek liselerinden mezun olan adayların takibi ve bu takip sonucu elde edilen veriler ışığında eğitim kurumlarını yeniden düzenlemek. (KKTC MEB, 2003)

KKTC MEB'nu öncülük etmesi ile Yükseköğretim kurumları ile ortak bir çalışma yapılarak, METGE projesi kapsamında, araştırmalar yapılarak, yeni öneriler hazırlanarak, olması ve olmaması gereken yönler tespit edilerek, Mesleki eğitimde bir gelişim sağlamsı amaçlanmıştır (Aydoğmuş, 2006).

2.1.1.9.2 Mesleki Eğitimi Yapılandırma (MEYAP) Projesi

MEYAP projesi KKTC'nin sosyo-ekonomik gereksiriimlerine cevap veren ve yaşam boyu öğrenme ilkesine dayalı modern, esnek ve yüksek nitelikli bir mesleki eğitim sisteminin geliştirilmesini amaçlamaktadır. MEYAP'ın diğer amaçlan iş piyasasının gereksinimlerini çözümleyebilmek, mesleki ve teknik eğitimin yaşam boyu öğrenme ilkesi çerçevesinde yeniden yapılandırılması, öğretim programlarının meslek standartlarına göre modüler yapıda hazırlanması, ulusal yeterlilik sisteminin oluşturulmasıdır. MEYAP var *olan* alanlara göre *meslek* standartları *ekiplerini oluşturarak ülkemizin gerçekte hangi nitelikte elamana ihtiyacı var sorusunun* yanıtım ararken uluslararası standartları da gözetmektedir Dünyada var olan gelişmeler, kaliteli iş gücünün çok daha kolay hareketine olanak sağlamakta ve bugün en önemli rekabet, kaliteli iş gücünde yaşanmaktadır (KKTC MEB, 200'5).

MEYAP, modüler ve esnek eğitim programları geliştirerek genç ve yetişkinlere daha kaliteli ve yaşam boyu eğitim hizmeti sunmak ve onların girişimciliklerini, yaratıcılıklarını ve araştırma yapma potansiyellerini geliştirme faaliyetlerini içermektedir. MEYAP Projesi iş gücünün niteliğini yükselterek, tüm sektörlerinde istihdam imkânlarım artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Bunu yaparken uluslararası standartları dikkate alarak, kendi ülkemizin standartlarını geliştirmeyi bu standartları gerçekleştirecek yeterliliklere sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanında Ulusal Yeterlilik Çerçevesini oluşturarak iş yaşamına düzenleme getirmeyi amaçlamaktadır (KKTC MEB, 2008).

MEYAP projesinin temel 3 tane hedefi vardır:

1- Ulusal Yeterlik siştemi oluşturulması, iş hayatı ve eğitim kurumlan arasındaki dengenin sağlanarak, uluslararası standartları da dikkate alarak eğitimin nitelik ve nicelik yönünden kalitesini artırmak
2- Sosyal Paydaşların mesleki eğitime katılımını sağlamak suretiyle mesleki eğitimin kapasitesini ve kalitesini yükseltmek ve yerel düzeyde eğitim kurumlarını güçlendirmek
3- Proje çalışmaları sürecine Sosyal Paydaşların katılımını sağlayarak ve toplumda farkındalık yaratmak ve kamuoyu oluşturmak (KKTC MEB, 2011)

Modüler öğretimle ilgili olarak MEGEP tarafından geliştirilen modüler programlar incelenmiş ve ülke şartlarına uyumlaştırılarak uygulanmaya başlamıştır. Modüler öğretim sisteminin geliştirilmesine yönelik olarak British Council desteği ile sürdürülen proje kapsamında SQA'den danışmanlık hizmeti alınmıştır. Çalışmalar neticesinde AB ülkelerinde uygulanan şekliyle modüler öğretimin uygulanması ile ilgili olarak 2008 - 2009 öğretim yılında Bilişim Teknolojileri ve Muhasebe ve Finansman alanlarında pilot uygulama yapılmasına başlanmıştır. Tüm 10. sınıf ve bazı 11. ve 12. sınıf modülleri ilgili öğretmenler, işverenler ve akademisyenler tarafından incelenmişve adı geçen modül standardı şablonları doldurulmuştur. Tüm 10. sınıf modülleri standart hale getirilmiş ve önümüzdeki eğitim-öğretim yılında pilot olarak uygulanması için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Üst sınıf modüllerinin standartlaştırma çalışmaları ise sınıflar arası geçişlerin daha iyi görülmesi amacıyla İskoçyalı ünite yazıcıları ile birlikte başlatılmış daha sonra ilgili öğretmenler tarafından tamamlanmıştır. Yine, British Council desteği ile modüllere uygun yıllık plan, ders planları hazırlanmıştır. Modüllere uygun ölçme değerlendirme paketleri tamamlanmıştır (KKTC MEB, 2008). Uygulamada yaşanan sorunlar (kredili yapı olmaması nedeni, süre sıkıntısı nedeni ile) Talim Terbiye Müdürlüğü ile görüşülerek 2011-2012 öğretim yılı için dönemlik veya 40 saatlik modül standartlarının 80 saatlik modül standardı haline getirilmesi ile çözümlenmiştir (KKTC MEB, 2011).

Modüler öğretim programlarına dayalı Ulusal meslek standartlarına uygun öğretim programlarının geliştirilmesi çalışmalarında büyük değişiklikler yapılmıştır. ISCED 97 temel alınarak alan dal çalışması tüm alanlarda gerçekleştirilmiştir

(KKTC MEB, 2008). Modüller, TC MEGEP Projesi kapsamında hazırlanan modüllerin kullanılması ile elde edilmiştir. Yerelleştirilerek kullanılan bazı modüller ülke şartlarına göre düzenlendiği ve modüllerin meslek gelişimlerine göre sürekli revize edilmesi gerektiği de ayrıca raporda belirtilmiştir (KKTC MEB, 2011)

MEYAP Raporuna göre, Modüler öğretim programlarının uygulanabilmesi için gerekli, atölye yapımı veya atölye donanımları çalışmaları sürdürülmüştür. Tüm meslek okulları yem atölye ve atölye donanımları yönünden büyük ölçüde desteklenmiştir. Atölyeler, birebir uygulama yapılabilecek duruma getirilmiş, ayrıca yıl içerisinde alanlara yönelik öğrencilerin öğrenimleri sırasında kullanabilecekleri temrin malzeme miktarları artırılmıştır (KKTC MEB 2011).

Yaşam boyu öğrenme başlığı adı altında da MEYAP projesinde bazı aksaklıklar olduğu görülmüştür. Bu yönde geçilmesi planlanan sertifika programları tam olarak uygulanamamıştır. AB Yeterlilik çerçevesi esas alınarak taslak yeterlilik çerçevesi oluşturulma aşamasına gelinmiş fakat yasal yönden destek sağlanamadığı için bu yönde ilerleme istenilen düzeyde olmamıştır. Esnek yapının oluşturularak yatay ve dikey geçişlere imkan sağlayan ve tüm eğitimlerin yer aldığı yeterliliklerin belirlendiği sisteme en kısa sürede geçilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Yetişkinlere yönelik olarak yapılan kurslar kısa süreli ve belli yeterlilikleri kazandırmakla kalabilmiştir. Bu yönde birçok eğitim yapılmış, ülke ziyaretleri ile de yerinde uygulamalar izlenmiştir. (KKTC MEB, 2011)

2.1.1.9.3 Mesleki Eğitimi Güçlendirme (MEGEP) Projesi

TC'nin, 10-11 Aralık 1999 tarihinde Helsinki'de yapılan AB Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesi'nde, AB, TC'yi "aday ülke" ilan etmiştir. Diğer aday ülkelerle eşit şart ve kriterlerle değerlendirilmesi kararlaştırılmıştır (Doğan, 2015).

İş gücünün niteliğini yükseltmek ve istihdam imkânlarını artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirme çabalarını desteklemek amacıyla AB fonlarından yararlandırılması kararlaştırılmıştır. 4 Temmuz 2000 tarihinde, TC ile Avrupa birliği arasında TC'deki mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesinin (MEGEP) anlaşması imzalanmıştır. MEGEP'in hedeflerine ulaşabilmesi için tahsis edilen bütçe, AB'nin hibe fonu olarak sağladığı 51 milyon Euro ve Türk Hükümeti'nin sağladığı 7.190.000 Euro ile toplam 58.190.000 Euro olmuştur. 30

Eylül 2002 tarihinde başlayan projenin süresi ilk etapta 5 yıl olarak belirlenmiştir (Megep, 2007)

MEGEP ile hedeflenen asıl amaç, yaşam boyu öğrenme temellerini mesleki eğitim ortamının sunacağı sistem ve öğretim programlarıyla desteklemek olarak açıklanabilir. Yapılan bu işleyiş neticesinde belirlenen yeni yaklaşım biçimiyle, mesleki eğitimde bulunan 42 alan ve 192 dal belirlenerek programları geliştirilmiştir (Türkyılmaz, 2008). MEGEP ile elde edilmek istenen yaşam boyu eğitim hedeflerinin dışında, Mesleki standartların sağlandığı, sektörün beklentilerinin karşılandığı, değerlendirmede yeterliliğe dayalı modüler öğretim programlarının geliştirildiği, ulusal yeterlilik kriterlerine uyum sağlayacak nitelikli bir proje tasarlanmıştır (Aksoy, 2008).

Megep Projesinin hayata geçmesi ile TC'de mesleki eğitim konusunda büyük orada gelişim sağlanacağı düşünülmektedir. Projenin hayata geçmesindeki temel hedefler ise (MEGEP, 2006);

- Ulusal ve uluslararası yeterliklerle donatılmış nitelikli insan gücü yetiştirmek,
- Eğitim kurumları arası fark gözetilmeden, tüm eğitim kurumlarında gerekli meslek alanına ait yeterlilikleri bireylere kazandırmak,
- Mesleki eğitimde, eğitilen bireylerin mesleki yabancı lisan konusunda geliştirmek ve kendi alanındaki yenilikleri takip etme bilincini kazandırmak,
- Bölgelerin yapılarına ve belirlenen ihtiyaç alanlarına göre esnetilebilen bir program yapısı sunmak,
- Kişisel özelliklere göre, uygun eğitim ortamı sunan programlar hazırlamak,
- Öğrencilere programlar arası yatay ve dikey geçiş yapma imkanı sağlamak.
- Alanlarındaki ve akademik açıdan yeterliliklerine göre *lisans* eğitimlerine devam etmelerine imkan sağlamak,
- Uluslararası standartlara uygun öğretim programları geliştirmek,
- yaşam boyu eğitim temelinden hareketle, her yaştan bireylerin mesleki teknik eğitime kazandırılmalarına yönelik öğretim programları hazırlamak,
- Öğrencilerin kendi kişisel beceri, ilgi, seçim ve kariyer hedeflerine uygun öğretim programları geliştirmektir.

- İş alanında ihtiyaç duyulan mesleki açıdan donanımlı bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktır.

MEGEP *kapsamında, 5 yıl* devam eden *bu* projede, *sektör ile mesleki eğitim* veren *kuruinlar arasındaki ilişkilerin güçlenmesi ve ulusal yeterlilik sisteminin* [illegible] yoluyla mesCeft e~{tun. sıstemının ia({tesfufu yüKse(tffmesı [illegible] Bu '\~~'-\m.~'-~~~_~~~~~ %.~~~ ~ ~~%\.~\i.. ~~~ '|~'-.~~ ~u~ '\t\.'t.~~ 1't.\.'t.t\.~~'t.~ ~~~,~~1't.'t\.. '\t\.~~~'t.'--~~~\.'ın\ ~'-~W.~'on uygulanmaya başlanmıştır (Adıgüzel ve Berk, 2009).

Megep projesinin uygulanması için ilk olarak farklı illerde pilot okulların belirlenmesi yapılmıştır. Bu kapsamda 2004-2005 eğitim öğretim yılında 30 faklı ilde 145 okul seçilerek ilk uygulamalar yapılmaya başlanmıştır. Yapılan geniş sektör analizlerinin ardından sektörle iş birliği yapılmış ve gereken düzenlemelerle programlar hazırlanmıştır. Pilot uygulamaların başlangıcında eğitim kurumlarına gerekeli donanımsal alımlar yapılmış, yeni teknolojilerin satın alma işlemleri gerçekleşmiştir. Kurumlardaki öğretmen ve idarecilerinde yurtiçi ve yurtdışında eğitilmesine katkı yapılmıştır (Seçilmiş, 2009).

Megep ile uygulanan modüler program anlayışı, 14 Eylül 2011 tarihinde yayınlanan resmi gazetede, 652 sayılı MEB teşkilat ve görevleri hakkında yasa gücünde kararname çıkartılarak Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı okullarda 60 alan ve 226 dalda uygulanmasının sürdürülmesi kararı alınmıştır (Kanbur, 2013).

2.1.1.9.4 VETLAM Projesi

Avrupa Birliği "İnsan Kaynağını Geliştirme" programı çerçevesinde, Milli Eğitim Bakanlığı, Mesleki Teknik Öğretim Dairesi ve Çalışma Bakanlığı işbirliğinde VETLAM projesi 2009 yılında uygulamaya başlamıştır. Proje, mesleki eğitimin etkinliği ve kalitesini artırma, eğitim standartlarını geliştirme, işgücü piyasasındaki çalışan ve işsizlerin becerilerini geliştirme veya yeni beceriler kazandırma, Kariyer Danışmanlığı ve Hayat Boyu Öğrenme kavramları ile işgücü piyasasında daha fazla esneklik ve yenilikçiliğe destek vererek istihdam hizmetlerini geliştirme gibi hedefler

içermektedir (KKTC MEB, 2011). Projenin genel hedefleri şu şekilde sıralanabilir (VETLAM, 2009):

- Kıbrıslı Türkler'e, mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin kalitesini ve etkinliğini geliştirmekte yardımcı olmak;
- Kıbrıslı Türkler'e, tüm ilgili paydaş ve sivil toplum örgütlerin işbirliği ile eğitim standartların geliştirilmesi amacıyla mesleki eğitim sisteminin reformu için strateji geliştirmelerine ve uygulayabilmelerine destek vermek;
- Kıbrıslı Türklerin ekonomik ve insan kaynağının geliştirilmesine ve dezavantajlı grupların sosyal içerlemesinin artırılmasına destek vermek.

Avrupa Birliği tarafından fonlanan VETLAM Projesi işbirliğiyle mesleki eğitim stratejisini belirleyebilmek, ülkedeki ara eleman ihtiyacını görebilmek ve eğitim programlarını ihtiyaca göre şekillendirebilmek amacıyla Şubat 2010'da kapsamlı bir iş gücü piyasası analizi yapıldı. Geniş çaplı ömeklem alınarak yapılan araştırmada, işletmeler *ziyaret edilmiş* ve *anketörler* tarafından birebir mülakatlar yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda; hangi sektörlerin büyümekte olduğunu ve ek *iş* gücüne ihtiyaç duyabileceğini tespit etme, çalışanların cinsiyet, yaş, uyruk, eğitim düzeyi, engellilik türü, önceden işsiz olarak kayıtlı olup olmadığı bilgisine ulaşma, çalışanların çalışma performansı ile ilgili tatminkarlık ve tatminsizlik ile ilgili sebeplerini saptama, işletmelerin ekonomik faaliyeti ve büyüklüğüne göre gençleri, yurtdışından insanları, engelli bireyleri istihdam etme ve etmeme sebeplerine ulaşma amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlan hedef grup için aktif işgücü tedbirleri ve eğitim programlarının tasarlanmasında kullanılması öncelik hedefti. Ancak işletmelerin gelecekle ilgili öngörü yapamamasından kaynaklanan veri eksikliği nedeniyle bu çalışmada da istenilen ve hedeflenen sonuca ulaşılamamıştır (KKTC MEB, 2011).

VETLAM projesinin bir diğer hedefi de KKTC'de olmayan Çıraklık Sisteminin oluşumu ve etkin çalışmasında, işletmelerde çıraklara mesleği öğreten ustaların mesleklerini doğru ve etkin bir şekilde öğretme yöntem ve tekniklerini öğrenmelerini sağlamak amacıyla 40 saatlik, usta-öğreticilere yönelik "İş Pedagojisi Kurs Programı" düzenlenmiştir. Bu program çerçevesinde, AB VETLAM projesi desteğiyle, toplam 100 usta, eğitim psikolojisi, öğretim metotları, iş güvenliği, ölçme

ve değerlendirme gibi konularda eğitim alacaklardır. 2011 yılının ilk dönemimde 25 usta bu eğitimi başarıyla tamamlamış ve "usta-öğretici" belgesi almaya hak kazanmıştır (KKTC MEB, 2011).

VETLAM projesi ile, okullarda Mesleki Gelişim başlığı altında Girişimcilik modülüne de meslek liseleri müfredatına eklemiştir. Ancak bu alanda eğitim verecek öğretmenlerin bilgi ve beceri eksiklikleri göz önünde bulundurularak, proje desteğiyle, meslek liselerinde girişimcilik dersi veren öğretmenlere ve atölye şeflerine yönelik bir dizi bilgilendirme semineri ve atölye çalışmaları düzenlenmiştir (Sakallı, 2011).

2016 yılında ise, VETLAM Projesinin devamı olarak düşünülmüş VETLAM II projesi AB, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve MEB tarafından organize edilmiştir. VETLAM II projesinin amacı Uluslararası ve ulusal alanda mesleki standardizasyonu sağlamak adına, bireylerin doğru şekilde değerlendirmeye tabi tutularak, eğitim aldığı mesleki alanla ilgili gerekli yetkinliklere ulaşıp ulaşılmadığının tespitine imkan tanımaktır. Bu kapsamda Mayıs 2016 tarihinde, her branştan meslek öğretmenlerinin katılımıyla, AB'den gelen uzmanlar tarafından Haydarpaşa Ticaret Lisesi'nde "İş Tabanlı Değerlendirme" seminerleri verilmiştir Sınavlarla ilgili tüm değerlendirme basamakları tek tek ele alınarak, etkin değerlendirme yöntemlerinin nasıl sağlanacağı ile ilgili içerikler geliştirilmiş ve uygulamalı olarak çalışılmıştır (VETLAM, 2016).

2.1.2. Modüler Öğretim Yaklaşımı

Modüler öğretim yaklaşımı anlamak için felsefi temelleri incelenmelidir, William James tarafından öncülüğü yapılan Faydacılık (Pragmatizm) felsefi akımına dayanmaktadır. Felsefede Faydacılık, uygulamaya geçmede fayda sağlama bakış açısına sahip bir anlayışı ifade eder (James, 1975). Faydacılık eğitim felsefesine, İlerlemecilik (Progressivism) olarak yansımıştır. İlerlemecilik: akımının temeline bakıldığında değişime açık, bireylerin yaşantılar yoluyla sosyal gelişimlerini artırmayı hedefleyen, bağımsız, girişimci, üretken, hoşgörülü ve kendini güncelleyerek demokratik insanlar yetiştirmek olduğu görülebilir (Sönmez, 2000). Eğitimde İlerlemecilik öğrenciyi merkeze alan, gerçek yaşamdaki problemlere

dayalı, öğrenci ihtiyaç ve özelliklerine göre tasarlanan bir sürece sahiptir (Chennault, 2013). Buna rağmen yine de modüler öğretim yaklaşımın tek bir felsefi akımdan ~sinlendiği düşünülemez. Detaylı incelendiği zaman, birden fazla akımdan izler taşıdığı görülmektedir. İlerlemecilik başta olmak üzere, Esasicilik ve Varoluşçuluk akımlarından da etkilendiği söylenebilir (Berk, 2012). Ayrıca, Modüler öğretim yaklaşımının yapısı gereği öğrenilecek bilgilerin parçalara bölünmüş olması ve öğrencilere hızlı dönüt verebilme ve pekiştirme yapabilme özelliklerinden ötürü davranışçı öğrenme kuramından da fazlaca etkilendiği düşünülmektedir (Cornfond, 1997).

Modüler Öğretim yaklaşımını ilk kez ele alan kişi Lev Semyonovicih Vygotsky'dir. Rusya üzerinden Avrupa geneline ulaşan modüler öğretimi Vygotsky ilk olarak kendi toplumunda kullanmıştır. Vygotsky zeka üzerine yaptığı çalışmalarda, kendi hazırladığı modülleri kullanarak, bugünkü bilim kavramlarında önemli bir yere sahip olmuştur (Lloyd ve diğerleri, 1999).

Modüler öğretim yaklaşımı, öğrenciyi merkeze alan birey merkezli bir öğrenme yaklaşımıdır. Esnek bir yapıya sahip olması yaşam boyu öğrenme ilkesiyle uyuşmaktadır. İçerik ve genel yapısı olarak ülkenin şartlarına ve ihtiyaçlarına cevap vereıi, eğitim ve meslek standartlarını göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır (KKTC MEB, 2008). Yaşam boyu öğrenme yaklaşımında bireylerin, mesleki eğitime, toplumda yaşanan değişikliklere ve bunun gibi diğer yeniliklere adapte olması ancak kendi düzeyinin farkına varması ve üretkenliğini geliştirmesi ile mümkündür (Hürsen, 2011).

Sürekli yenilenen bilgi ve teknolojik gelişmeler geleneksek öğretim programlarının işlevselliğini yitirmesine neden olmuştur. Geleneksel yapıda programlar öğrencilere ve öğretmenlere bütün ders yılı boyunca nasıl ve ne yapılacağını belirler. Geleneksel yaklaşımda, Esnek bir yapı olmadığından dolayı etkili ve verimli değildir. Paydaşların eğitimin içinde katılmasında geleneksek yapı engel koymaktadır. Bu noktada birey merkezli eğitime alternatif yaklaşımlar düzenlenmesi ihtiyacı doğmuştur. (Özdemir, 2007). Modüler öğretim yaklaşımının geleneksel öğretim yaklaşımında ayrıldığı yönleri, öğretimin bireyselleşmesi, davranışların geliştirilmesi amaçları taşıması, öğrencilerin öğrenmede aktif olarak yer alması ve öğretmeni sadece bu öğrenmede rehber olarak görevlendirmesidir.

Geleneksel yaklaşımdan farklı olarak kitap anlayışı dışında farklı öğretim materyallerinin ve farklı değerlendirme türlerinin uygulanması olarak özetlenebilir (Ekşioğlu, 2013). Geleneksek yaklaşımda içerik; konu, üniteler, ders olarak gruplandırılırken, mod~er yaklaşımda, modüller çerçevesinde oluşmaktadır (Sert, 2007).

Modüler öğretimin kullanımı mesleki eğitim alanında büyüle katkılar sağlamaktadır. Modüler öğretim yaklaşımı mesleki eğitimi; daha esnek ve ekonomik hala getirir, teknolojik gelişmelere ve yeniliklere uyumlu hale getirir, bireyler arası farklılıklara ve özelliklere daha fazla önem gösterilmesini sağlar ve verilen eğitimin verimli olmasını sağlar (De Bruijn, 1995)

Modüler programlama yaklaşımında dersler üniter yerine geçen modül adı verilen bir bütünü oluşturan parçalara bölünmüştür'. Her modül içerik açısında doğrusal, sarmal ya da daha farklı yaklaşımlarla düzenlenebilir. Modüller arasında aşamalık ilkesine göre ilişki olması gerekli değildir fakat her modül genel bir bütünü oluşturmaktadır (Demirel, 2012).

2.1.3. Modüler Öğretim Sistemi

Modüler öğretim, bireysel öğrenme becerilerini ön plana çıkaran, öğretmenin aktif olma gerekliliğinden çıkıp öğrencinin aktif hale gelerek, öğrenme davranışlarının sınanabildiği, bireye özgü öğretim materyallerini kullanarak öğrencilerin ilgi, tutum ve isteklerini artırmayı hedefleyen programlama yaklaşımıdır (Taşpınar, 1997).

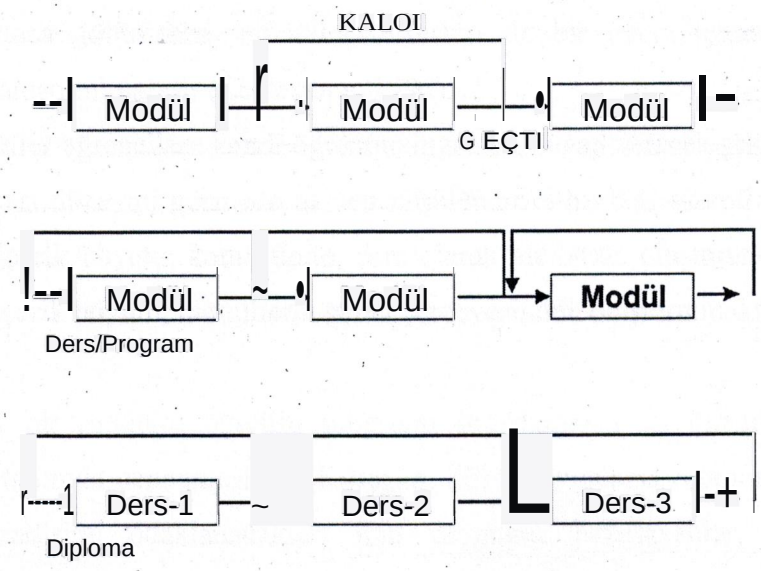
Modüler öğretimin özelliklerine bakıldığı zaman, ilk olarak çağdaş bir yapıda hazırlanmış olduğu göze çarpmaktadır. Program içeriklerinin esnek bir yapıda hazırlanmış olması farklı özelliklere sahip bireylere göre öğrenme imkanı sunması, bireysel öğretim ortamı sunması, değişik programlar arasında geçiş yapma imkanı sağlaması ve günümüz şartlarına ayak uydurabilen bir yapıya sahip olması modüler öğretimi mesleki eğitime uygun bir program haline getirmektedir (Kaykı, 2008).

Modüler öğretim sisteminde, eğitim modüllere bölündüğünden dolayı modüllerin içerikleri birbirini takip edecek şekilde hazırlanmıştır. Her modülde yeni bir yeterliliğe ait beceri ve donanımlar kazandırılmak hedeftir. Öğrenme faaliyetleri

sırasınd~ bilinen bir uygulama şeklinin olması, okulun genel yapısı üzerinde de etkili olmaktadır. Tilin bunlar modüler sistemi tutarlı bir öğretim programı yapan en önemli özelliklerdir (Altın, 2008). Modülerin kendi içinde bir bütünlük göstermesi ve birbirlerini tamamlama özelliğine sahip olmasından ötürü, modüler öğretim sisteminde öğrenci kendi kendine öğrenme imkanı bulmaktadır (Uşun, 2006).

Modüler öğretim sisteminde bulunan bireyler, aktif, işbirliğine açık ve farklı disiplinler arası öğrenme tarzlar ile tanışırlar (Loveland, 1999). Bu program sayesinde öğrenciler, bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerini ayni anda koordineli bir şekilde kullanmaktadırlar. Bunun en önemli faydası içinde bulundukları ortamı daha iyi ve akılda kalıcı bir şekilde algılamaktadırlar (Artun ve Özsevgeç, 2015).

Modüler sistemde bireyler, fikirlerine veya gelecekte yapmayı düşündükleri işlere göre kendi alanını seçmekte özgürdürler. Her birey, eğitim ortamının sunduğu alan ve dallar arasında seçim yapabilir. Seçtiği mesleğe yönelik bilgi ve becerileri ilgili alan ve dal modüllerinden kazanır. Bu modüller mesleki yeterlilik kazanmak isteyen her birey için tamamlanması zorunlu modüllerdir ve bir bütünü oluştururlar. Öğrenciler alacakları modülün alacakları bir ön koşul modülü varsa önce bu modülleri tamamlaması gerekmektedir. Ayrıca farklı alan ve dallarda kendini geliştirmek isteyen öğrencilerde bu alanlardan modüller alabilirler (Seçilmiş, 2009). Öğrenciler, bir dersin/programın bütününü oluşturan herhangi bir modülden başarısız olduğu zaman o modül tekrarlanmalıdır. Modülleri tamamlayan öğrenciler dersleri, dersleri tamamlayan öğrencilerse diploma alma hakkına sahip olurlar (MEGEP, 2005).



Şekil 1. Modüler Öğretim Sistemi Yaklaşımı

Şekil 1.'de görldüğü gibi modüler öğretim sisteminde öğretmen, modüller için yapılacak öğretim yöntemini belirlemek, plan yapmak ve uygulamaktadır. Öğretmen öğrencilerinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, öğrenme tarzlarına göre öğrenme yaklaşımları hazırlamalıdır. Öğretim ortamı da öğretmenin seçeceği şekilde öğrenciye faydalı olacak şekilde belirlenmelidir (Akgül, 2004).

2.1.4. Modüler Öğretimde Program Hazırlama süreci

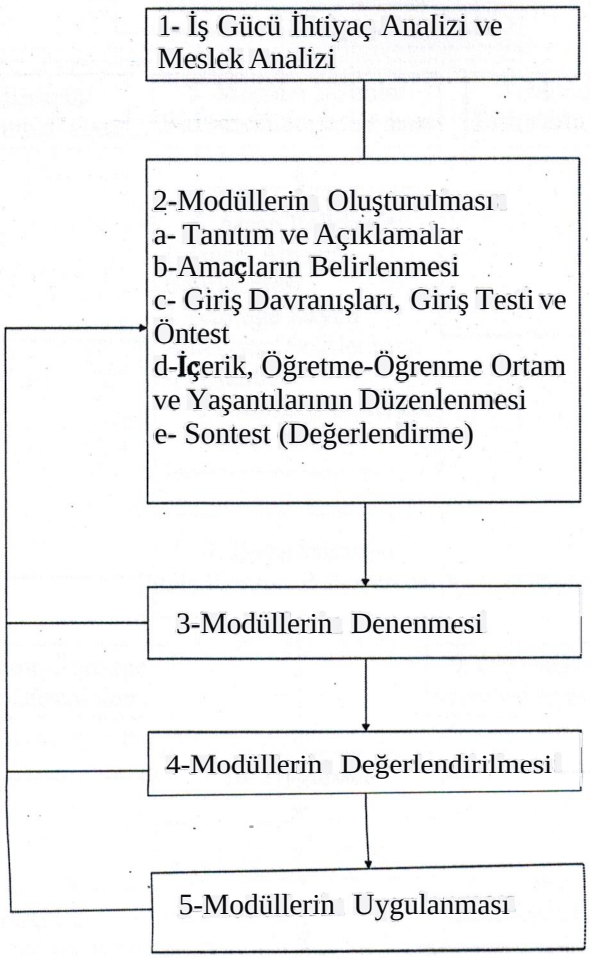
Modüler programlamada öğrenme ve öğretme faaliyetleri bireysel öğrenmeye imkan sunacak biçimde bütünlük ve birbirlerini işlevsel olarak tamamlayacak özellikte bağımsız öğrenme elemanları şeklinde tasarlanması olarak düşünülebilir (Alkan, 1989). Modüler programın geliştirme sürecine sistem analistleri, program geliştirme uzmanları, ölçme ve değerlendirme uzmanları, eğitim teknoloğu, eğitim sosyoloğu, eğitim psikoloğu, konu uzmanları ve diğer yetkili kişiler katılır ve geliştirme çalışmaları işbirliği içinde yürütülür (Aydın, 1991).

Modüler programlar hazırlanırken, yeniliklere hızla uyum sağlayabilecek, esneklik ilkesine uygun şekilde hazırlanmalıdır. Modüler programla, modül adı verilen parçalardan oluşmaktadır (Ecclestone, 1996). Bu parçaların özelliği, bireysel öğrenmeyi hedef alan, başı ve sonu belli, kendi içinde bir bütün olan, sistemli bir şekilde düzenlenmiş öğrenme yaşantılarını içermesidir. Öğrencileri önceden

belirtilen amaca götürürken, modüller birbirleri ile bir uyum içerisinde çalışan parçalardan oluşturulmalıdır (Ecclestone, 1996).

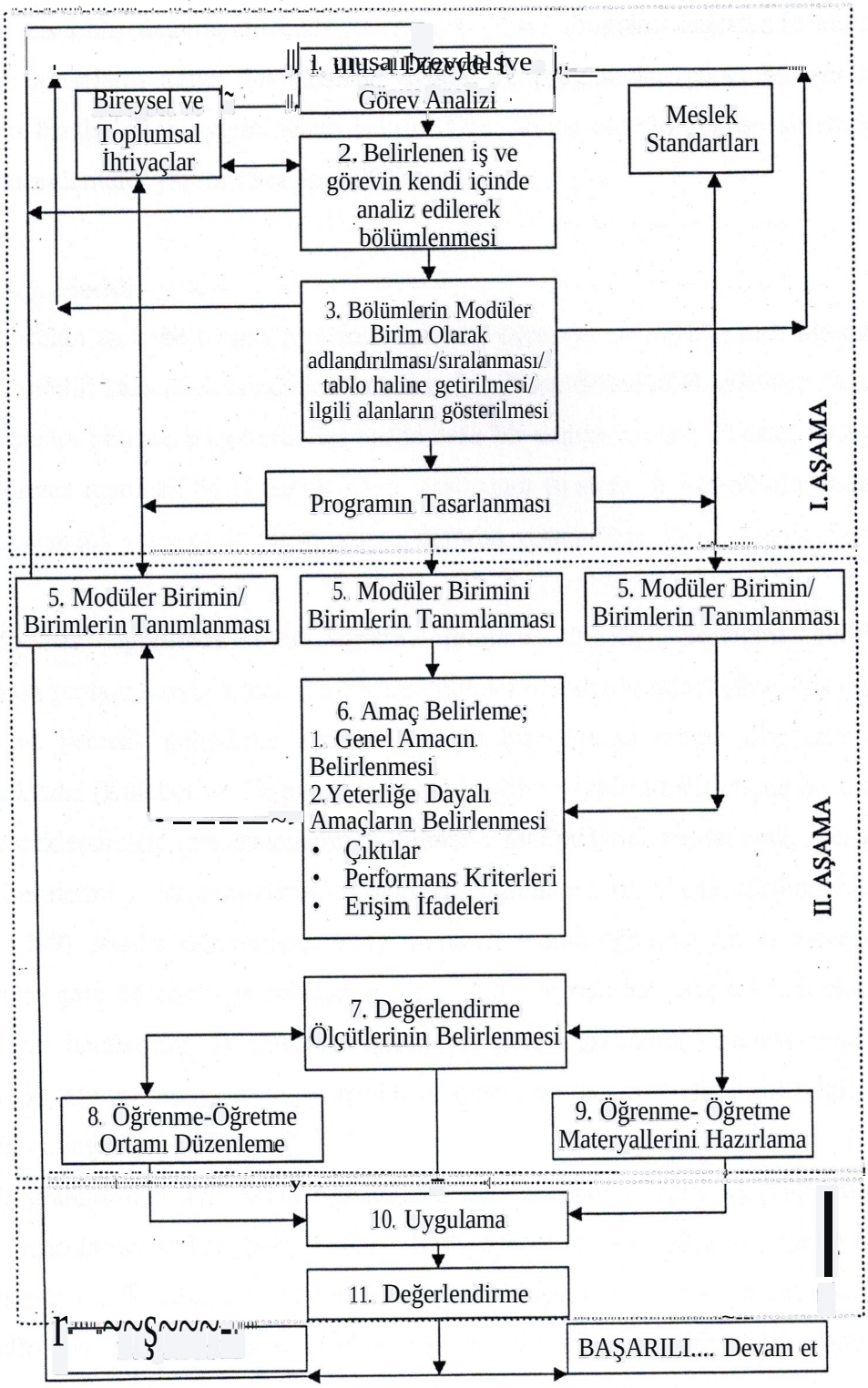
Modüller öğrencilere kendi öğrenme hızlarına cevap verecek şekilde ilerleme ve kendi başarı düzeyini görmede hemen bilgilendirici özelliği sahiptir. Geleneksel yaklaşımda içerik boyutu, konu, ünite, ders olarak bir bütün oluştururken, modüler yaklaşımda içerik boyutu, modüllerin genel çerçevesinden oluşturulmaktadır (Doğan, 1997).

Etkili bir modüler öğretim programı hazırlamanın en önemli basamağı, uygulama ortamında denenmesidir. (Kılıçgün, 2014) Uygulama ortamına öğrenciler modülün kendisine odaklanacakları için programı hazırlayanlar, öğrencilerin davranışlarını ve tepkilerini gözlemleyerek program hakkında değerlendirme yapma imkanı bulabilirler (Russel, 1974). Aydın'a (1991) göre, modüler öğretim programı hazırlamanın aşamaları Şekil 2' de şu şekilde verilmiştir:



Şekil 2. Modüler öğretim programı geliştirme süreci

Külahçı ve Taşpınar (1993), Doğan (1997), modüler öğretim program geliştirme anlayışında, sistemin diğer öğelerinden gelen bilgilerin değerlendirilmesi sonuncunda oluşturulacak süreci Şekil 3'te gösterildiği gibi 3 aşamadan oluştuğunu belirtmektedirler.



Şekil 3. Modüler programlama aşamaları

Yeterliğe dayalı sistemi temel alarak geliştirilen mesleki eğitim programlarında öğrencilerin hangi becerilere ve hangi standartlarda olması gerektiği açıkça belirtilmelidir. Öğrenme öğretmesürecinin başarısı, öğrencilerin bu becerileri yetkin bir şekilde göstermesine bağlıdır. Modüler programlamada programın başarıya ulaşılması sistemin değerlendirilmesiyle ortaya çıkar. Program değerlendirilmesi yapılırken, amaçların netice ile arasında uyuma ve programdan çıkan bireyin iş piyasasının özelliklerine uygunluğuna bakılır. Eğer sonuç olumlu değilse sistemde yeniden düzenlemeler yapılır (Sezgin, 1994).

2.1.5. Modül

Modülüii en basit *tanımı* parçalara ayrılmış öğrenme materyalleridir. *Modül,* bireylere yeterlik kazanmak:istedikleri konuları kendi içinde bütünlük gösteren fakat belirli parçalara bölerek bu yeterlikleri kazandıran bir yapıya sahiptir (Yaşar, 2007). Modül, öğrenci merkezli öğretime dayanan, başlangıcı ve sonu bir bütünü oluşturan, belli bir sistematik çerçeve ile oluşturulmuş öğretim yaşantılarını içermektedir (Sert, 2007).

Modüler öğretimde tüm öğretme-öğrenme süreçleri, içeriğini belirli analizlerinin saptanmasıyla kendi için küçük bütünler olarak düzenlenmekte, bireysel öğrenme ve yeterlik geliştirme üzerine kurulan bir öğretim ortamı oluşturmayı amaçlamaktadır (Külahçı ve Taşpınar, 1993). Modüller önceden belirlenmiş bir dizi amacı gerçekleştirmek için düzenlenmiş öğrenme faaliyetlerini kapsayarak, içeriği önceden belirlenmiş olan birbirlerinden bağımsız öğrenme birili olarak düşünülebilir (Dochy, 1989). Modül öğrencilere, birey merkezli olarak öğrenme fırsatı vererek, kendi hızına göre öğrenme gerçekleştirmesini sağlar. Ayrıca bu süreçte kendi eksik yönlerini ve hatalarının da düzeltme şansı yakalar. Öğrencinin elindeki modül kitapçığı bir sonraki faaliyetin veya gerekli araç gerecin ne olduğuyla ilgili bilgileri vermelidir (Cengizhan, 2008).

Programlarında uygulanan öğrenme elemanları modüllerdir. Modüller tüm öğrenme amaçlarını açıkça belirtmelidir. İlgili öğrenme basamaklarını, metin ve görsel olarak içerik düzenini, öğrenme amacına ulaşma durumunu kontrol eden değerlendirmeyi içine alacan şekilde tasarlanmalıdır (Özbek, 2005). Bir modül

aşağıdaki temel bölümlerden (Goldshimd ve Goldshimid, 1973; Finch ve Crunkilton, 1999; Akgül, 2004).

- Tanıtım ve Giriş
- Amaçların Belirlenmesi
- Giriş Davranışları, Giriş Testi ve Öntest
- İçerik, Öğretme-Öğrenme Ortam ve Yaşantılarının Düzenlenmesi
- Sontest (Değerlendirme)
- Önerilen Kaynaklar ve Kaynakça

Modüllerin toplan öğrenme süresi 40 saat olarak belirlenmiştir. Kazandırılacak yeterliğe göre modül 40/8, 40/16, 40/24, 40/32 olarak hazırlanabilir. Örneğin 40/16, 40 saatlik modül süresinde 16 saat öğretmenin rehber olarak yer aldığı süre, geriye kana 24 saatte de öğrencinin araştırma, ödev, gözlem gibi etkinliklere ayıracağı süre olarak düşünülmektedir (Seçilmiş, 2009).

2.1.5.1. Modülün Yapısı

Modülün genel yapısının oluşturulması, tutarlı bir öğretim programı ortaya koymak adına önemlidir, Sert'e *(2001)* göre modülün yapısı şu şekildedir:

- Modül içerikleri hakkında bir ön bilgi veren giriş bölümü vardır.
- Modüle başlamadan önce öğrencilerin sahip olması gereken ön koşul olan bilgi ve becerileri belirtir.
- Çalışma saatlerinin nasıl bölündüğü tanımlanır.
- Kullanılacak araç-gereç ve ortam açıklanır.
- Öğrenme amaçları ve içerik açıklanır
- Çalışma görevleri ve ipuçları ile öneriler verilir.
- Fayda sağlayacak kek kaynaklar tavsiye edilir.
- Öğrencinin nasıl değerlendirileceği ve hangi kriterlere göre değerlendirileceği öğrenciye bildirilir.

2.1.6. Modüler Öğretim Programlarının Öğeleri

Modüler programlar geliştirilirken, her modülün gelişim aşamasında dikkat edilmesi gereken noktalardan bir tanesi, her modülün kendi içinde bir bütün olduğunu unutmamaktır. Bu amaçla modüller hazırlanırken amaç, içerik, öğrenme-

öğretme ortamı ve değerlendirme öğeleri bakımından ele alınarak hazırlanmalıdır (Akgül, 2004). Bu bölümde modülün, amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve değerlendirme kısımları açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.6.1. Amaç

Modül yazılırken en çok düşünülmesi gereken nokta modülün amaçlarının belirlenmesidir. Amaçlar dersin ulaşmak istediği hedefleri ışığında belirlenir. Modüllerle kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler dersin genel amaçlarıyla uyum içinde hazırlanmalıdır (Altın, 2010; Gömleksiz, 2010; Hızal, 1983).

Amaç tasarımı modüler öğretim materyalinin tasarlanmasında çok önemli bir adımdır. Modüle ait amaçların belirlenmiş olması, modül tasarlamanın zor kısmını ifade eder. Amaçların belirlenmesi üç farklı paydaşa üç farklı katkı sağlar. Modülü tasarlayanlar için, modül içeriği, öğrenme öğretme faaliyetleri gibi konuların belirlenmesinde rehberlik eder ve tasarımcılara modülün neye göre değerlendirecekleri konusunda yol gösterir. Modülü kullanan öğretmenler açısından öğrencilerin süreç içerisindeki performanslarını değerlendirme imkanı verir. Öğrenciler açısından da, sürecin sonunda kendilerinden beklenen yeterliklerin ne olduğunu kavranmasını sağlar. Bu işlevlerinden dolayı amaçlar net bir şekilde yazılmalı ve tüm paydaşlar tarafından ayni şekilde algılanmalıdır (Russell, 1974).

Modüllerin başlangıcında modülün ne amaçlar içerdiği ve öğrenciye modül sonunda ne kazandıracağı bildirilmelidir (Cengizhan, 2008). Amaçlar oluşturtulurken modül kitapçığına iki farklı amaç yazılır. İlk amaç genel amaç diğeri ise bu amaca varılmak için gerçekleştirilecek alt amaçlardır. Bu iki amaçta da hangi yeterliliğe gelindiğinde amacın gerçekleşmiş olacağı belirtilmelidir (Finch ve Crunkilton, 1999).

Modüler öğretim programlarının yeterliğe dayalı amaçlar ve davranışlar yazıldığı takdirde, ulusal düzeyde ayni eğitim standartı ile eğitim kalitesi artırılabilir. Yeterliğe dayalı amaçlar ve davranışların değerlendirilmesi de daha kolay olacaktır. Davranışların amaca ulaşılıp ulaşılmadığı amaçlara göre ölçülebilir (Sert, 2007).
Öğrenci merkezli faaliyet planlarında ifadeler açık ve anlaşılır olmalı, basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeye doğru bir yol haritası hazırlanmalıdır. Yeterliğe dayalı olarak hazırlanan amaçlarla yazılan modüllerde, her amaç için ayrı öğrenme

etkinlikleri düzenlenir ve öğrenci bu etkinlikler sayesinde amaca ulaşır (Akgül, 2004). Modüler amaç yazına yaklaşımlarında geleceğe yönelik ifadeler kullanılmaktadır ve amaçların sonu -ecek,-acak ekleri ile bitirilmelidir (Demirel, 2012).

2.1.6.2. İçerik

Modül içerikleri öğrencilere farklı bilgiler sunması dışında, sorular, testler ek kaynaklardan faydalanma ve uygulama faaliyetlerini kapsamalıdır. Hazırlanan faaliyetler öğrencileri modül içeriğindeki bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik olmalı ve öğrencilerin sürece katılımı sağlanmalıdır (Cengizhan, 2008).

İçerik kısmı modülün amaçlarına göre belirlenir. Bu nedenle amaçlara ulaşabilmek için hangi bilgilere ihtiyaç olduğu, bu bilgilere hangi öğrenme-öğretme etkinlikleriyle ve hangi ortamda daha başarılı olunabileceği belirlenir. İçerik düzenleme çalışmalarında, içerik hakkında kısa bir giriş yapılarak, öğrenciye ne aktarılacağı ve öğrenciden ne beklendiği iletilmelidir. İçerik düzenlemede hedef kitlenin yapısı iyice incelenmeli ve öğrenme kuramlarının ölçütlerinden faydalanılmalıdır. Buna göre içerik:

- Somuttan soyuta doğru,
- Basitten karmaşığa doğru,
- Bağımsızdan, bağımlıya doğru,
- Özelden genele veya genelden özele doğru,
- Bilinenden bilinmeyene veya az bilinene doğru,
- Tarihsel bir sıralama ile hazırlanmalıdır (Russell, 1974).

İçerik kısmında, daha önceden belirlenen amaçları kazandırmak için düzenlenen öğrenme-öğretme etkinlikleri ve bilgi sayfaları bulunur. İçerik hazırlanırken dikkat edilmesi gereken noktalardan en önemlisi, öğrenme etkinliklerinin öğrenci merkezli olarak hazırlanması ve öğrenciye amaçlara yönelik öğrenme faaliyetleri sunan içerikler düzenlenmesidir (Gömleksiz, 2010). Öğrencinin işlemleri doğru yapabilmesi adına hem teorik hem de pratik olarak bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu bilgiler işlem analiz formlarının bilgi bölümlerinde yer alan konu başlıklarında her amaç için bir içerik yazılmalıdır. Modüldeki amaçlar

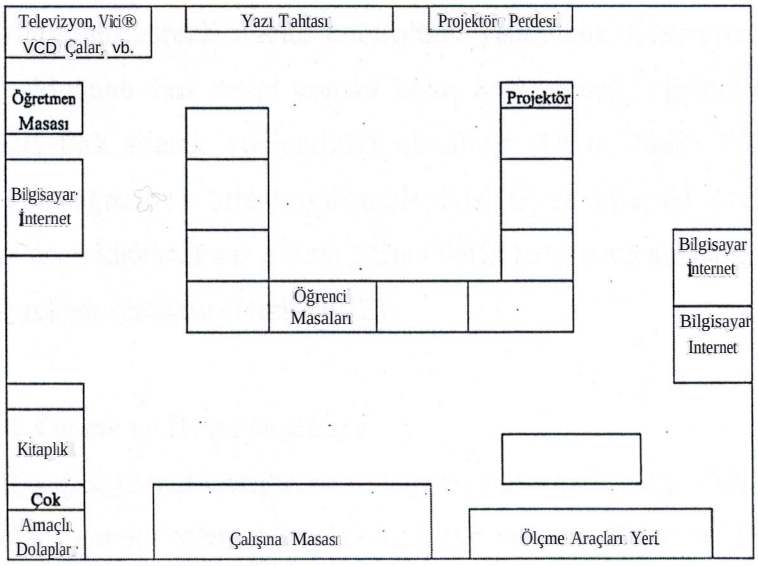
ne kadarsa her amaç için yazılmış içerik başlığı da yer almalıdır (MEB, 2008). Modüller parçalara ayrılmış olduğundan dolayı, her bir modül içeriği başka modüllerin içeriğine ait bilgilere yer verilmemesine dikkat edilmelidir. İçerikler düz yazı şekilde veya programlı öğretim ilkelerine göre sunulabilir (Hızal, 1983).

Modülün içeriği her ne kadar planlı olsa da, modüler öğretim yaklaşımının temelinde yatar esneklik özelliği dikkate alındığında, öğretmenin uygun göreceği modül dışı faaliyetlere de yer verilebilir. Böylelikle öğrencinin okul ortamı dışında da öğrenme etkinliklerine devam edebilir (Gömleksiz, 2010).

2.1.6.3. Öğrenme-Öğrenme

Modüler öğretim yapısı gereği, bireylerin kendi öğrenme tarzlarına göre hazırlanabilecek öğrenme-öğretme faaliyetlerine uygun esnek bir yaklaşım sunmaktadır. Birey merkezli yaklaşımla, modüler öğretimde öğrenci, tüm öğrenme-öğretme ortamlarınınmerkezinde yer almaktadır (Sert, 2007).

Modüler öğretimde, öğretme-öğrenme ortamları imkânlar doğrultusunda bireysel öğrenimine yönelik hazırlanmalıdır. Öğrencinin merkeze alınması ve kendi bireysel hızına göre öğrenmesi olanak sağlamaktadır (McGee ve Hampton, 1996; Özkan, 2005). Modüler öğretim ortamlarında, esnek ve birey merkezli öğrenme ilkesi mevcut olduğundan dolayı sınıf, atölye ve laboratuvar ortamları birden fazla çalışma şekline imkan verecek şekilde tasarlanmalıdır (Akgül, 2004).



Şekil 4. Modüler öğretimde öğrenme-öğretme ortamı

Şekil 4'te görüldüğü gibi öğrenme-öğretme ortamlarının farklı öğrenme tarzlarındaki bireylerin daha etkili öğrenmelerine olanak sağlayacak şekilde zengin olması beklenir (MEGEP, 2005). Öğrenme, öğrencinin sorumluluğuyla ilerlediği için kendi öğrenme hızına göre, öğrenmesini etkili kılacak şekilde ve daha kalıcı bir hale gelebilmesine olanak sağlayacak ortamlarda öğrenmesini devam ettirebilir (Russell, 1974).

Öğrenme-öğretme ortamı, öğrenme sürecinin bir aracı olarak düşünülebilir. Öğretme-öğrenme ortamı nitelikli bir öğrenme süreci için gerekli koşulları oluşturur. Öğretim ortamı amaçlarla ilişkilidir ve amaçların değişmesine göre öğrenme ortamında da yenilikler yapılması gerekebilir. Genel anlamıyla Öğrenme-öğretme ortamları şu ihtiyaçlara cevap verebilmelidir:

- Öğrenme etkinliklerini uygulayabilmek adına gereken tüm olanaklara sahip olmalıdır,
- Gereken öğrenme faaliyetlerine uyarlanmalıdır,
- Gerçek yaşama yakın bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır,
- Farklı alternatifler içererek öğrenmeye destek sağlamalıdır,
- Öğrenme sürecinin yönlendirilmesini öğrenenin hızına ve öğrenme şekline bırakmalıdır'
- Öğrenciye genel süreç hakkında bilgi alma imkânı sunmalıdır (MEGEP, 2006).

Öğretme-öğrenme ortamında öğretmen yeni bir roldedir. Öğretmenin görevi rehberlik ve durumun sürekli olarak kontrolünü yapmaktır. Öğretmen öğrencilerin ilgisinin kaybolduğunu fark ettiği zaman bunu önemsemeli, öğrenciler tarafından yapılan hataları fark ederek yönlendirici olmalıdır (Utku, 2008) Tüm bunlardan anlaşılacağı gibi öğretmen ortamın düzenleyicisidir ve bireysel özelliklere göre ortamı kontrol eden kişidir. Esas görevi öğrencilerin belirlenen amaçları kazanmaları için onlara bir rehber olmaktır (Berk, 2012).

2.1.6.4. Ölçme ve Değerlendirme

Modül, yapısı gereği içeriğin ne olduğunu anlatan bir giriş bölümü, ulaşılmak istenen amaçlar, gerekli olan öğrenme-öğretme ortamı, öğrenme faaliyetleri ve

belirl~nen amaçlara ne kadar ulaşıldığının tespit edilmesi adına bir değerlendirme yöntemini içermesi gerekmektedir (Gagne ve diğerleri, 2005).

Değerlendirme, öğretim programının en önemli öğelerindendir. Program tasarlanırken ortaya konan amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığı değerlendirme ile mümkündür (Ashcroft ve diğerleri, 2014). Yapılan ölçüm sonucunda elde edilen veriler olumluysa programa devam edilir. Olumsuz ise eksikler düzenlenir ya da program taslağı incelenerek tekrar ele alınır. Değerlendirme iki farklı kademede yapılabilir. Bunlar tasarımı yapılan modülün değerlendirilmesi ya da bütün programın değerlendirilmesi olarak düşünülebilir (Tanrısever, 2008). Genel anlamıyla değerlendirme, eğitimin amaçlarına hangi oranda ulaşıldığını tespit etmek amacıyla yapılan ölçme işlemlerinin sonucudur. Değerlendirme; ölçmeden bir anlam çıkararak, bu ölçümlerden bir sonuca ulaşmak olarak tanımlanmaktadır (Tekin, 2000).

Modüler öğretim yaklaşımının ağırlıklı olarak İlerlemecilik akımından etkilendiği bilinmektedir. Modüler öğretimde yer alan değerlendirme kısmında İlerlemecilikteki gibi öğrencinin gerçek yaşama ait problemleri çözmesi ve ürünle birlikte genel sürecinden değerlendirilmesi yapılmaktadır (Ergün, 2009; Sönmez, 2005).

Modüler öğretim programlarının uygulandığı eğitim kurumları öğrencilerin, modül bitiminde elde ettikleri kazanımları, okul ortamında, işletmede ve kendi kendilerine yapmış oldukları tüm öğrenim faaliyetleri değerlendirmeye tabi tutmalıdır (Sert, 2007). Öğretim sürecini tamamladığı ve gerekli bilgi, becerileri kazandığını kanıtlayan öğrenci bir sonraki adıma geçer. Bu yeterliklerin kanıtlanmasında öğrenciden yaptığı davranışlarla önceden belirlenen standartlar karşılaştırılarak bir değerlendirme yapılır. Yeterliklerin ne olduğuyla ilgili herkes tarafından açıkça anlaşılabilen bir liste oluşturulmalıdır (Collin ve Hammond, 2013).

Modül bitiminde son teste ait cevapların bulunduğu bir cevap anahtarı öğrenciye verilerek öğrencinin kendi değerlendirmesini yapmasını sağlamak önemlidir. Öğrenci kendi hatalarını cevap anahtarından bakarak başarısız olduğu yönlerini görebilir. Bununla birlikte öğrenci tekrar zayıf olan yönlerini geliştirme şansı bulur (Russell, 1974; Wheeler, 1975). Modüllerin sonunda öğrencinin kendini değerlendirmesi tek başına yeterli değildir. Hazırlanacak olan ölçme aracı öğrencinin

hangi aşamada olduğuylailgilide bilgi verecek düzeyde olmalıdır. Ölçme aracının sonunda öğrenciler başarılı olmuşlarsa bir sonraki modüle geçebilmektedirler (Utku, 2010).

2.1.7~ Program Değerlendirme

Değerlendirme, var olan bilgilere anlam vererek bu bilgileri belirli hedeflere uygunluk, belirli koşulları karşılama, belirli anlamlarda olup olmama durumlarının yorumlanmasıdır (Özçelik, 2010).

Literatürde değerlendirme için neredeyse 60'tan fazla terim kullanışmaktadır. Bu terimlerden bazıları şöyle sıralanabilir (Fitzpatrick ve diğerleri, 2904);

- Belirleme,
- Çözümleme.
- Değer biçme,
- Denetleme,
- Derecelendirme,
- Eleştirme,
- Gözden geçirme,
- İnceleme,
- Smamadır.

Program değerlendirme, Gözlem ve farklı ölçme araçlarıyla eğitim programının etkililiği hakkında bilgi toplama, bu bilgileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırarak, yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Erden, 1998). Başka bir tanıma göre değerlendirme, eğitim ve öğretim programında hangi hedeflere ulaşıldığının belirlenmesi sürecidir (Marsh ve Willis, 2003). En temel anlamıyla değerlendirme, değerlendirilecek olan şeyin değeri hakkında karar vermedir (Fitzpatric ve diğerleri, 2004). Değerlendirme gözlemler ya da belirli ölçütlere göre elde edilen sonuçları inceleyerek yargıya varmaktır (Uşun, 2012).

Yüksel ve Sağlam'a (2012) göre program değerlendirme, sistematik olarak verilerin toplanması ve bu verilerden elde edilecek analizlerin bilimsel araştırma yöntemini kullanarak programla ilgili, doğruluk, yeterlik, uygunluk, etkililik, verimlilik, faydalılık, başarısı ve devam edebilirlik düzeyleri hakkında bir yargıya

varma işidir. Program değerlendirme ile amaçlara ne derece ulaşıldığı ve programda oluşan sorunların hangi öğe veya öğelerden kaynaklandığın tespit edilmesi esas hedef olmalıdır (Güven, 2008).

Erden'e (1998) göre, program değerlendirme iki amaç için yapılmaktadır. Bunlardan ilki öğrencinin başarısın tespiti ve bu sonuca göre kimlerin programı tekrarlayacağının belirlenmesi. İkincisi ise, programın etkililiği hakkında yargıda bulunan ve programın hangi öğe ya da öğelerinden sorun yaşandığının tespit edilmesidir. Birinci değerlendirme de değerlendirilen öğrenciyken, ikinci değerlendirmede değerlendirilen eğitim programıdır. İyi ve etkin bir değerlendirme yapılan değerlendirmenin çok karmaşık olması gerektiği anlamına gelmez. Başlangıcından sonuca iyi planlanan, değerlendirme amacına göre sorular soran ve bu soruların nasıl bulunacağının doğru tespit ederek yapılan değerlendirme iyi bir değerlendirme olmaya adaydır (Guskey, 2002).

Program değerlendirme yapıldıktan sonra hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığı bilgisini elde etmek önemlidir. Ayrıca programın nasıl çalıştığını, programda bir sorun olmasa da daha etkin bir hale getirmek için neler yapılması gerektiğini belirlemek program değerlendirmenin görevleri arasındadır (Ornstein ve Hunkins, 2009).

2.1.8. Program Değerlendirme Modelleri

Program değerlendirmede farklı amaçlarla hazırlanmış yaklaşım ve modeller vardır. Program değerlendirmede yer alan modeller, modeli oluşturan kişilerin program değerlendirmeye hangi felsefi yaklaşımdan ve ideolojiden etkilendiğine göre de farklılık gösterebilir. Program değerlendirme yaklaşımı ve program değerlendirme modeli farklı anlamlar içermelerine rağmen kavramsal esaslarda bazı kuramcıların kavramları birbirlerinin yerine kullandıkları görülmektedir (Stufflebeam, 2000; Stufflebeam ve Shinkfield 2007). Program değerlendirme alanında kullanılan ve farklı boyutlarda değerlendirme yapılmasına imkan sunan değerlendirme modelleri mevcuttur:

- Hedefe dayalı değerlendirme modeli,
- Metfessel-Michael değerlendirme modeli,
- Provus'un farklar yaklaşımı ile değerlendirme modeli,

- Stake'in Uygunluk-Olasılık Modeli,
- Stufflebeam CIPP değerlendirme modeli,
- *Stufflebeam top/am değer/endinne nzode.lI;*
- Eisner eğitsel eleştiri değerlendirme modeli,
- Steak'nin ihtiyaca cevap verici program değerlendirmemodeli (Uzunboylu ve Hürsen, 2012),
- Demirel analitik program değerlendirme modeli,
- Erden programın öğelerine dönük değerlendirme modeli (Ekşioğlu, 2013),
- Guskey program değerlendirme modeli,
- Kirkpatrick program değerlendirme modeli (Yiğit, 2016),
- Fetterman'ın yetkilendirme değerlendirme modeli (Damgacı ve diğerleri, 2015a),
- Patton'un yararlanma odaklı değerlendirme modeli (Damgacı ve diğerleri, 2015b),
- Ilammond'un değerlendirme modeli,
- Bennet'in program değerlendirme modeli,
- Alkin' in UCLA değerlendirme modeli,
- Saylor, Alexander ve Lewis modeli,
- Wolf'un karşıt değerlendirme modeli,
- Scriven'in hedefsiz değerlendirme modeli,
- Lightfoot'un betimleme (portraiture) modeli,
- Sirotnik'in eleştirel sorgulama modeli,
- Parlett ve Hamilton'un aydınlatıcı değerlendirme modeli (Ôzdemir, 2009).

Alkin ve Chistie'ye (2013) göre 26, Levin'e (2010) göre 30 farklı program değerlendirme modeli mevcuttur. Bunlardan bazıları yoğun olarak kullanılsa da bazıları TC'de ve KKTC'de kullanılmadıklarından dolayı sadece isim olarak bilinmektedir. Program değerlendirme modellerinin hangisinin daha başarılı olduğuyla ilgili kesin bir yargıya varılamaz. Her bir program değerlendirme modelinde, programın farklı öğeleri veya tüm öğeleri ön plana çıkmaktadır. Modüler öğretim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve değerlendirme boyutlarını

kapsayacak şekilde bu araştırmada Erden'in programın öğelerine dönük değerlendirme modeli tercih edilmiştir.

2.1.8.1. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli

Eğitim programı tasarımı belirli hedeflere ulaşmak adına düzenlenmiş amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerinden oluşur. Program değerlendirme çalışmalarında bu tasarımdaki bozukluklar ve eksiklikler belirlenerek düzenlenmesi hedeflenmektedir. Erden'e (1998) bu programlama modeli, programın tüm öğelerini ve uygulama sürecini kapsamlı bir şekilde değerlendirmektedir. Programın öğelerine dönük değerlendirme modelinde bir program hazırlanırken düşünülmesi gereken aşamaları beş boyutta açıklamıştır (Erden, 1998):

1. Genel ve özel hedeflerin değerlendirilmesi
2. Kapsamın değerlendirilmesi
3. Eğitim durumlarının değerlendirilmesi
4. Sınama durumlarının değerlendirilmesi
5. Öğeler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi

Bu beş boyut altında yanıtlanması gereken soruları ise şu şekilde belirlemiştir (Erden, 1998):

Genel ve özel amaçların değerlendirilmesi,

- Amaçlar toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun mu?
- Amaçlar öğrenci ihtiyaçlarına uygun mu?
- Amaçlar konu alanının özelliklerine uygun mu?
- Amaçlar birbirleri ile tutarlı mı?
- Amaç ifadeleri yeterince açık mı?
- Amaçlar gerçekleşebilecek nitelikte mi?

İçerik değerlendirilmesi,

- İçerik amaçlarla tutarlı mı?
- İçerikte yer alan bilgiler önemli, dayanıklı ve geçerli mi?
- İçerik öğrenciler için anlamlı mı?
- İçerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

Öğrenme-Öğretme durumlarının değerlendirilmesi,

- Hangi davranışların öğrenilmesinde güçlükler var?
- Kullanılan yöntem etkili mi?
- Öğretim programı ve günlük ders planları ile uygulama tutarlı mı?
- Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal özellikler olumlu mu?
- Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getiriyor mu?

Ölçme değerlendirmenin değerlendirilmesi,

- Ölçme sonuçları geçerli mi?
- Ölçme sonuçları güvenilir mi?
- Ölçüt uygun mu?

Öğeler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi,

- Kaynaklar genel hedeflere uygun kullanılıyor mu?
- Örgütün yapısı hedeflere ulaşmada yeterli mi?
- Örgüt süreci hedeflere ulaşmayı sağlayacak nitelikte mi?
- Öğretim programları ve diğer alt programlar okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet edici nitelikte mi?

Bu aşamalardan da anlaşılacağı gibi Programın öğelerine dönük değerlendirme modeli programdaki amaçların, gerçekleştirme niteliğine ait özelliklerin var olup olmadığına ve mevcut programın içerik olarak ve programda bulunan eğitsel etkinliklerin amaçlara ulaştırılıp ulaştırılmadığıyla ilgili değerlendirilme ye varılmasına imkan sunmasıdır. Programın öğelerine dönük değerlendirme modeli program öğelerinin kapsamlı bir şekilde incelenmesi üzerine yapılandırılmıştır (Erden,1998). Erden (1998) modelde kullanılacak sorularla hem program taslağında hem de hem de tasarımın uygulaması sırasında meydana gelebilecek olası hataların ortaya çıkarılmasının mümkün oluğunu belirtmektedir.

2.1.9. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı

Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı; bir ürünü problem tanımından ya da gereksiniminden başlayarak, tasarlama veya ürüne dönüştürme aşamalarında, teknolojinin olanaklarını kullanabilen, mesleki bilgi ve becerileri ile çağın gerektirdiği üretimi yapıp pazarlayabilen, kendi iş yerini kurabilen, sektörün

beklentileri doğrultusunda kaliteli hizmet sunabilen, iş yerinde ve çevresiyle uyum içerisinde çalışabilen nitelikli bireyleri yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Kılıç, 2009).

Grafik bölümünden mezun olan öğrenciler aldıkları eğitim ve kişisel eğilimleri doğrultusunda öncelikle reklam ajanslarının tasarım bölümlerinde grafik tasarımcı olarak iş imkanı bulabilirler. Bununla birlikte; tasarım stüdyoları, matbaalar, televizyon ve radyo gibi yayın kuruluşları, gazete ve dergi grupları, tanıtım ve organizasyon şirketleri, kendi bünyesinde tanıtım ve reklamasyon yapan kurumsal firmalarda, internet ve web tasarım, fotoğraf ve animasyon, dijital baskı, bilimsel ve teknolojik illüstrasyon stüdyoları; endüstriyel tasarım, kutu ve ambalaj sektörü gibi fırmalarda iş imkanı bulabilirler (Kılıç, 2009).

KKTC'de meslek liselerinde uygulanan modüler öğretim programlarında TC tarafından geliştirilen MEGEP projesi için geliştirilen modüllerde destek alınmıştır. KKTC meslek liselerinde eğitim verilen her alan için hazırlanan çerçeve öğretim programında MEGEP projesinde yer alanlara yaptıkları destekten ötürü teşekkür edilmektedir. Bu Kapsamda KKTC koşulları göz önüne alınarak alan dal çalışmaları ülke şartlarına göre yeniden düzenlenerek, bazı modüller tek modül haline getirilmiş, bazı modüllerde yerelleştirilerek ülkedeki sektör ihtiyaçlarına uyumlu hale getirilmiştir (MEYAP, 2015).

MEGEP projesi kapsamında iki ayrı alan olan Grafik ve Fotoğraf Alam ile Matbaa Alam ülke şartlarına göre gözden geçilmiştir. Ofset baskı tekniğinin dünyada ve ülkemizde çok kullanılan bir sistem haline gelmesiyle 2010 yılından itibaren bu iki alan tek bir alana dönüştürülerek Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alam olarak eğitim vermeye başlamıştır (MEYAP, 2015). Grafik ve fotoğraf alanında işe giren bir elemanın matbaa bilgisinin beklenen düzeyde olması baskı sürecinde meydana gelebilecek problemleri çözme, zaman ve maliyet açısında gerçekleşecek problemleri çözmede faydalı olacaktır. Görüldüğü gibi grafik, fotoğraf ve matbaa alanları birbirini etkileyen ve birbirinden ayrı şekilde düşünülemeyen özelliktedirler (Coşkun, 2015).

Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alam KKTC'de bulunan 3 meslek lisesinde eğitim faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu Okullar;

- Lefkoşa'da Atatürk Meslek Lisesi
- Gazimağusa'da Gazimağusa Meslek Lisesi

- Lefke'de Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi'dir.

TC'de uygulanan MEGEP projesinde yer alan modüler öğretim programında öğrenciler 9. sınıfa başladıklarında tüm alanlar için ortak bir eğitim alarak 10. sınıfa geçeceklerinde seçecekleri alana göre mesleki eğitime başlamaktadırlar. KKTC'de ise 2013 yılına kadar ayni sistem uygulanmıştır (KKTC MEB, 2011). 2014 yılından itibaren MTÖD kararı ile öğrenciler 8. sınıfı bitirdiklerinde ortaokul diploma ortalamasına göre yapacağı tercihler ve tercih ettiği alanın kontenjan sayısına göre 9. sınıftan itibaren seçmiş olduğu meslek lisesinde bulunan alana meslek eğitimi almaya başlar. 10. sınıfa geçilirken ise öğrenciler bulunduğu alandaki yeterliklerine görealan/dal seçimi yaparak eğitimine devam eder (MEYAP, 2015).

2.1.9.l. Alanın Amacı

Grafik Fotoğraf ve Matbaacılık Alanı altında yer alan dallarda, sektörün ihtiyaçları ve bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğrultusunda gerekli olan mesleki yeterlikleri kazandıran nitelikli meslek elemanlarını yetiştirmek amaçlanmaktadır (MEYAP, 2015).

2.1.9.2. İstihdam Alanlan

Grafik Fotoğraf ve Matbaacı Alanından mezun olan öğrenciler, seçtikleri dal/meslekte kazandıkları yeterlikler doğrultusunda Grafik Fotoğraf ve Matbaacılık sektöründe;

- Orta ve büyük ölçekli matbaa ve yayın kuruluşlarında,
- Grafık tasarım stüdyolarında,
- Reklam ajanslarında,
- Gazete vb. basın kuruluşları,
- Fotoğraf stüdyoları,
- Fotoğraflaboratuvarları,
- Bünyesinde tanıtım birimi bulunan tüm kurum ve kuruluşlar,
- Turizm/eğlence alanlarında vb. yerlerde çalışabilirler.

2.1.9.3. Eğitim-Öğretim Ortamı ve Donanımlar

Mesleki ve teknik eğitim alanında diplomaya götüren ortaöğretim kurumlan ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın mesleki ve teknik eğitim-öğretim kurumlarında verilmektedir. Programın uygulanabilmesi için Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı standart donanımları ve mesleklerin:gerektirdiği ekipmanlar sağlanmalıdır.

2.1.9.4. Eğitimciler

Programın uygulanmasında Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanında lisans öğrenimi, hizmet içi eğitimi ve sektör deneyimi olan alan öğretmenleri görev almalıdır. Programın uygulanmasında gerektiğinde Grafik Fotoğraf ve Matbaacılık alanında sektör deneyimi olan usta öğretici, teknisyen ve meslek elamanlarından yararlanılabilir.

2.1.9.5. Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Modüler öğretime yönelik olarak bireysel öğrenme yöntem ve teknikleri uy~ulanır.

- Öğretmenler öğrencilere rehberlik eder.
- Öğrenciler kendi kendine öğrenmeye teşvik edilir.
- Öğrencilerin:aktif olması sağlanır.
- Öğrenciler araştırmaya yönlendirilir.
- Öğrenciler kendi kendilerini değerlendirebilir.
- Öğrencilere yeterlik kazandırmaya yönelik yöntem ve teknikler uygulanır.

2.1.9.6. Ölçme ve Değerlendirme

KKTC MEB'in: Sınıf Geçme ve Sınav Tüzüğü'ne göre çeşitli ölçme araçları kullanılarak öğrencilerin;

- Dersin altındaki modüllerin sonunda kazandığı yeterlikler ölçülecektir.
- Dersin sonunda modüller ile kazandıkları bilgi, beceri ve tavırları ölçülecektir.
- Ölçme sonuçlan dönem ve yılsonunda değerlendirilecektir.

- Okulda, işletmede ve kendi kendilerine yaptıkları tüın öğrenim faaliyetleri değerlendirilecektir.

2.1.9.7.İş Birliği Yapılacak Kurum ve Kuruluşlar

Öğrenciler, programın gerektirdiği öğretim faaliyetleri, istihdam olanakları ve planlama konularında çevredeki üniversiteler, sivil toplum örgütleri, Grafik Fotoğraf ve Matbaacılık sektöründe yer alan işletmeleri, medya kuruluşları, prodüksiyon şirketleri, reklam ajansları ve meslek elemanları ile iş birliği, meslek odaları ve meslek elemanları ile iş birliği yapılarak yönlendirilir.

2.1.9.8. Öğrenci Kazanımları

Programın sonunda seçtiği dala/mesleğe yönelik olarak öğrenci;

- Alandaki ortak temel, bilgi ve becerileri kazanabilecektir.
- Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanının temel yeterliklerine sahip olabilecektir.
- Dalın gerektirdiği görev ve işleri yapabilecektir.
- Dalın gerektirdiği özel mesleki yeterlikleri kazanabilecektir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Modüler öğretim sistemini hakkında yapılan ilgili araştırmalar yer almaktadır. KKTC'de modüler öğretim sisteminin değerlendirilmesi ilgili yapılan araştırmalarda herhangi bir sonuca rastlanılamadığından, yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalar, 1991-2015 yıllarını kapsayacak şekilde, kronolojik olarak açıklanmaya çalışılmıştır.

Mahenge (1991), "An Investigation Of Modular Instruction In The Tanzanian Primary School System." isimli çalışmada Tanzanya'daki ilköğretim okullarındaki öğretim için planlanmış modüler eğitim sisteminde önem verilmesi gereken faktörleri incelemiş, kırsal ya da kentsel çevrenin modüler öğretim programı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma verileri Tanzanya'daki dört ilköğretim okulundaki 140 öğrenci, 4 öğretmen ve 4 gözlemciden oluşmaktadır. Yapılan inceleme sonucunda

kentsel çevrede yaşayan öğrencilerin kırsal çevrede yaşayan öğrencilere göre modüler öğretimden daha çok yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yeni Zellanda'daki ortaokullarda uygulanan modüller öğrenme üniteleri ve bunların kaliteyle olan ilişkilerinin incelendiği "The Effects Of Modular Curriculum Delivery On A New Zealand Secondary School" isimli çalışmada McGee ve Hampton (1996), birokulda uygulanan programın öğrenciler ve çalışanlar üzerindeki etkisini, modüler sistemle değiştirilmesinin etkisini araştırmıştır. Yapılan araştırma sonucunda modüler sistemin mesleki ve akademik konularda öğrencilerin başarısını farklı yollarla etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Modüler öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkileri yönünden karşılaştırdığı "Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi (F.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Örneği)" isimli çalışmada Taşpınar (1997) ; başarı testi ve tutum ölçüleri ile ilgili verileri toplamış, modüler öğretim yönteminin kullanıldığı deney-1 grubu ve modüler materyallerle geleneksel öğretimin yapıldığı deney-2 grubunun, geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fırat Üniversitesi'nde yürütülen çalışmaya Teknik Eğitim Fakültesi'nde "Öğretim Yöntemleri" dersini alan ikinci sınıf öğrencileri katılmış, yapılan araştırma sonucunda uygun modüler materyallerin geliştirilmesi ve modüler öğretimin yaygınlaştırılmasına yönelik öneriler ortaya konmuştur.

"Mesleki ve Teknik Eğitimde Reform Programı Final Değerlendirmesi" isimli çalışmasında Nielsen (1999), Romanya'nın mesleki ve teknik eğitim sisteminde gerçekleştirilen reform çalışmalarının değerlendirilmiştir. 1995-1998 yılları arasında Avrupa Birliği destekli Phare Projesi ile Romanya'nın mesleki ve teknik eğitim sisteminde reform niteliğinde değişimler olmuştur. Bu doğrultuda proje kapsamında hızlı değişen işgücü piyasasının gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikli ara kademe insan gücünün yetiştirilebilmesi için mesleki ve teknik eğitim sistemi modüler yapıya kavuşturulmuştur. Öğretme-öğrenme süreçleri öğretim temelli değil deneyim temelli, öğretmen merkezli değil öğrenen merkezli hale

getirilmiştir. Projenin uygulanmasından bir yıl sonra, projenin taraflarından olan Avrupa Eğitim Kurumu (ETF) bir değerlendirme yapmıştır. Değerlendirmede ; amaçları gerçekleştirmek için ayrılan süreler yetersiz olduğu, modüllerin içeriğinde revizyona gidilmesi gerektiği, çok yoğun bir içeriğe sahip oldukları, revizyonda yerel ve ulusal ölçütlerle birlikte uluslararası gerçeklikler de dikkate alınması gerektiği ; yine programlarda yalnızca mesleki ve teknik konular değil girişimcilik gibi sosyal içerikli modüllere de yer verilmesi gerektiği bulgularına ulaşılmıştır. Nielsen (1999) 'egöre ; modüler sistemde öğrencilerin motivasyonu daha iyidir ve öğretme-öğrenme sürecinde onları aktif hale getirmek daha kolaydır. Modüler sistemde geleneksel öğretmen merkezli bir yaklaşım uygulanmaktadır. Modüllerin içeriğinde "ne öğretileceği" (what to teach) nin yanında "nasıl öğretileceği" (how to teach) kısmına da yer verilmelidir. Öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinde kullanılabilecek öğrenen merkezli yeni yaklaşımlar hakkında yeterli bilgiye sahip değildirler. Aynca modüler bir öğretim sistemi için okullarda bulunan donanım ve ekipmanlar yetersizdir. Bu konuda gereken önlemler alınmalı ve olumlu bir sonuca ulaşılmalıdır.

EÜTF birinci sınıf programındaki mesleksel beceri eğitimi modülleri hakkında öğrencilerin değerlendirmelerini saptamayı amaçlayan Durak (2002) , bu amaçla "Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminde Mesleksel Beceri Eğitimi ve Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 1997-1999 Yılları Arasında Birinci Sınıf Öğrencilerine Verilen Modüler Beceri Eğitiminin Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi" isimli bir çalışma hazırlamış, söz konusu bu çalışmayı 559 öğrenci ile sınırlandırmıştır. Araştırma sonucunda ise, öğrencilerin "İletişim Becerileri" ve "Klinik Cihaz Tanıtımı" modülleri dışında eğitimin sürecini beğendikleri ve kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

"Modüler Öğretim Yaklaşımının Küçük Gruplarda Öğrenci Başarısına Etkisi" isimli çalışmasında Akgül (2002), öğrenme ve öğretme süreçleri, modüler öğretimin içeriği, öğrenme-öğretme sürecinde birer öğretim stratejisi olarak bireysel öğretim ve küçük gruplarla öğretim yaklaşımları ile birden fazla işlemi kapsayan modüler öğrenme paketine değinerek, tüm bunların öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır.

Anket, başarı testi ve öğrenci görüşleri anketi ile veri toplanan çalışmada ayrıca deneysel boyut kazandırmak için modül paketleri de hazırlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda kullanılan her iki yaklaşımın, modüler öğretimde kullanılabilecek ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etki yapabilecek verimli yaklaşımlar olduğu ortaya konmuştur,

Amacı Kız Teknik Öğretim Daire Başkanlığı tarafından modüler öğretim yaklaşımıyla hazırlanan El Sanatları Teknolojisi Alanı Meslek Dersleri Programlarının modüler yaklaşımdaki özelliklere sahip olup olmadığının belirlenmesi olan Günceoğlu (2003) 'nun "Kız Teknik Öğretim Okulları Meslek Dersleri Programlarının Modüler Öğretim Yaklaşımına Uygunluğunun Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Tespiti (METGE Projesi El Sanatları Alanı Meslek Dersleri Program Örneği)" isimli çalışmasında, araştırma sonuçları ve görülen bazı aksaklıklar dile getirilmiştir. Öğretmenlerin modüler yaklaşımın niteliklerini önemli buldukları, meslek dersleri programlarının amaçlarını, içeriğini, değerlendirmesini modüler öğretime göre kısmen yeterli buldukları belirtilirken ; meslek dersleri programlarının bölgesel farklılıklar ve okulların fiziki yapısı açısından modüler öğretime göre yetersiz olduğu tespit edilmiş, ayrıca gerekli modül kitaplarının bulunmaması , öğretmenlerin geleneksel öğretim yöntemlerinden kopmaması, materyal eksiklikleri ve sektörle gereken işbirliğinin sağlanmaması konusunda eksiklikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kamiloğlu (2004) "Kız Meslek Liseleri El Sanatları Bölümünde Uygulanan Modüler Öğretim Yaklaşımı İle Geleneksel Öğretim Yaklaşımının Karşılaştırılması" isimli çalışmasında, Kız Meslek Liselerinin El Sanatları Bölümündeki öğretmenlerin programda uyguladıkları derslerin modüler öğretim yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımı hakkındaki görüşlerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bu yönde öğretmenler ; modüler öğretim yaklaşımındaki özelliklerin az yeterli, geleneksel öğretim yaklaşımındaki özelliklerin ise yeterli olduğunu ortaya koymuşlardır. İçerik , uygulama ve değerlendirme boyutlarında da aynı düşünceleri belirten öğretmenler ; ayrıca her iki yaklaşım tipinde sorunlar olduğunu yansıtmışlardır.

The Effects Of Gender Grouping And Leaming Style On Student Curiosity In Modular Technology Education Laboratories." isimli çalışmada Porter Draper (2004), modüler teknoloji eğitimi sınıflarındaki öğrenme stilleri ve cinsiyet gruplarının öğrencilerin merak derecesine etkilerini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini Sinergetic Sistem modüllerini kullanan, 6-8. sınıflara devam eden 22 kız ve 94 erkek olmak üzere 116 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Tercih edilen öğrenme stilini belirlemek için Kolb'un öğrenme stilleri envanterinin (LSI) 3. sürümü kullanıldığı çalışmada öğrenciler ardışık iç modüler teknoloji eğitimi etkinliğini de tamamlamışlardır. "Benim Görüşüm Ölçeği" (myPOV) ise öğrencilerin merak dercesini belirlemek için her modülden sonra uygulanmış, elde edilen veriler çoklu doğrusal regresyon analizi ile değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda kız öğrencilerin ortalama merak puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyet gruplandırmasına göre bakıldığında ise ; kız/kız gruplamaları kız/erkek ve erkek/erkek gruplandırmalarına göre daha yüksek ve kız/erkek gruplandırması puanı erkek/erkek gruplandırmasına göre daha yüksek bulunmuştur. Çalışma sonunda modüler öğretim teknolojileri sınıfında öğrenme stili ve cinsiyet gruQlamasınınmerak derecesini arttırdığı sonucuna vanlmıg,tı.r.

Sert (2007), "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Modüler Öğretim Sisteminin Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulaması ve Öğretmen, Öğrenci Açısından Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında, önce pilot okullarda daha sonra ise Türkiye genelinde uygulamaya konan modüler öğretim sisteminin öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirilmesini, elde edilen kazanımları belirlemeyi ve bu konuda yarar sağlayabilecek öneriler sunmayı hedeflemiştir. Çalışmanın evrenini İstanbul'daki okullar arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen on meslek lisesinde öğrenim gören 492 öğrenci ve bu kurumlarda çalışan 132 eğitimci oluşturmuştur. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin yaklaşık üçte iki çoğunluğunun modüler öğretim sisteminden memnun olduğu sonuncuna ulaşılmıştır. Modüler öğretim sisteminden memnun olan ve bu yönde bilgi-iletişim teknolojilerini daha fazla kullanan bu öğrenciler, aynı zamanda öğretmenleri ile daha fazla iletişim kurmuş, kendi kendilerini değerlendirmeyi öğrenmiş, grup çalışması yöntemlerini bilen, bu yöntemle mutlu olan bir nitelik kazanmışlardır. Modüler öğretim

sisteminden memnun olmayan öğrencilerin ise söz konusu bu sistem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlemlenmiştir.

Modüler eğitim sisteminin ortaöğretime olan etkilerini matbaa eğitimi açısından değerlendirmeyi amaçlayan Yaşar (2007), "Ortaöğretimde Modüler Eğitimin Matbaa Eğitimi Açısından İncelenmesi" isimli araştırmasında çalışma evrenini İstanbul'daki iki meslek lisesinin öğretmen ve öğrencileri olarak belirlemiştir. Öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerde modüler öğretim programı hakkındaki görüşler bir araya getirilmiştir. Bu yönde modüler öğretim programının öğretmen ve öğrenciler tarafından uygulanması gereken önemli bir değişim olarak kabul edildiği; ancak alt yapıda eksiklikler olduğu için bu programa geçiş sürecinin hızlı bulunduğu, bu yönde uygulamanın bazı olumsuzluklara yol açabileceği belirtilmiştir.

MEGEP kapsamında bilişim teknolojileri alanı programının incelendiği "Mesleki Teknik Eğitim ve MEGEP Öğretim Programlarına Öğrenci ve Öğretmen Yaklaşımları (Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulama)" isimli çalışmada Ata (2007), oluşturduğu anketi 34 bilişim teknolojileri alanı öğretmeni ve 447 öğrenciye uygulayarak modüler programının modüller ve istihdam açısından değerlendirmesini yapmıştır. Araştırma sonucu ortaya çıkan verilerde öğretmen ve öğrencilerin modüler öğretim sisteminden ve mevcut modüllerden memnun olduğu belirtilirken , öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine fırsat verilmesi gerektiği ve bireysel çalışmaların göz ardı edilmemesi gerektiği de ortaya konmuştur.

"Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Bilişim Teknolojileri Alanı Modüler Öğretim Sisteminin Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi" isimli çalışmada Babaç (2008), mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlan için 2006-2007 eğitim ve öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulamaya konulan modüler öğretim siteminin bilişim teknolojileri alanı öğretmenleri tarafından değerlendirilmesini sağlayarak konuya yaran olabilecek öneriler sunmayı amaçlamıştır. Çalışma kapsamında Bursa mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan 93 bilişim teknolojileri öğretmenine sistemi

değerlendirmelerine yönelik anketler hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler öğretmenlerin modüler öğretim sisteminden memnun olduğunu göstermiştir. Bunun yanında meslekteki hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin modüler öğretim sistemine ayak uydurmakta zorlandıkları belirtilmiştir.

"MEGEP Kapsamında Meslek Liseleri Bilişim Teknolojileri Alanı İçin Geliştirilen Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında Ergin (2008), söz konusu eğitim programının durumunu, karşılaşılan güçlükleri ve bunlara yönelik çözüm önerilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çalışma kapsamında bilişim teknolojilerinin görüşlerini belirlemek açısından uygulanan anketler neticesinde öğretmenlerin donanım yönünden sıkıntıları olduğu, bu programa yönelik gerekli hizmet içi eğitimi alamadıkları, sınıfların böyle bir programın uygulanabilmesi için çok kalabalık olduğu ve yine kaynak modüllerde bir takım eksiklikler olduğu sonucuna ulaşılmış ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Karadeniz (2008), "Endüstri Meslek Liseleri Elektrik Elektronik Teknolojileri Alanında Uygulanmakta Olan Modüler Öğretim Yöntemi İle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğretmen Görüşleri Çerçevesinde Karşılaştırılması" isimli çalışmasında; modüler öğretim yöntemini, mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin nasıl değerlendirdiklerini belirlemeyi hedeflemiştir. İstanbul Anadolu Yakası'nda 14 Endüstri Meslek Lisesi'nde 2007-2008 eğitim-öğretim yılında yürüttüğü çalışmaya tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 135 öğretmen katılmıştır. 135 öğretmene uygulanan anketler sonucunda ortaya çıkan veriler ; modüler öğretimin öğrenci davranışına dönüştürülebileceğini, öğrencileri mesleğe hazırlayabilir nitelikte olduğunu , konu alanının özelliklerine uygun, öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarını dikkate alacak nitelikte olduğunu göstermiştir. Söz konusu araştırmada ayrıca okulların modüler öğretim süreci için fiziki alt yapı eksikliklerinin olduğu ve mevcut donanımların bu öğretim sistemini uygulama için yeterli olmayacağı da belirtilmiştir.

Mesleki Eğitim Fakültelerinin eğitim programı içerisinde yer alan "Erkek Giysi Üretimi" modül grubunun öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesini amaçlayan Tanrısever (2008), "Erkek Giysi Üretimi Dersi Modülünün Değerlendirilmesi" isimli çalışmada; modül grubunun öğrenme-öğretme sürecinde yer alan 12 öğretim elemanı ve 46 öğrenci ile yüz yüze görüşülmüş ve modül grubunun amaç, içerik, eğitim durumları ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bulundukları üniversitelere göre modülün tanımına ilişkin görüşleri arasında , aynca araştırmaya katılan öğrencilerin modülün tanımına ilişkin görüşleri arasında da farklar olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük bir kısmı ve katılan öğrencilerin yaklaşık olarak %50'si modülün amaçlarını uygun bulmamışlardır. Yine modülün içeriğini öğretim elemanlarının %75'i uygun bulmazken, öğrencilerin %50'si de uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanları ve öğrencilerin tamamı modüllerin işleniş süreci ile ilgili açıklamaların iyi ifade edildiğini ancak uygulamada bunların çeşitli nedenlerle gerçekleşmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Güven, Çoşkunserçe ve Börü (2008), "Evuluating the Teaching Modules in Informational Technologies Field Within the Scope of Development Project of Vocational Education (DPoVE)" isimli çalışmalarında, mesleki liselerde uygulanan bilgi teknolojileri dersi öğretim modüllerini değerlendirmişlerdir. Çalışmanın evrenini 12 öğretmen ve 159 öğrencinin görüşleri oluşturmuştur. Araştırmanın nitel verileri için görüşme, nicel verileri için ise 33 sorudan oluşan anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yapılan incelemenin sonucunda genel olarak modüllerin kabul edilmiş olduğu gözlemlenirken, öğretmenlerin ve öğrencilerin modüller hakkında olumlu ve olumsuz bir takım görüşlere sahip oldukları da tespit edilmiştir.

Yıldız (2008), Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) endüstri meslek liselerinde uygulanmasını inceleyen ve bu çerçevede projenin hedefleri, sosyal ortakları, hedeflediği eğitim standartları, projenin uygulanmasının getirdiği yararları ve uygulama sırasında ortaya çıkan olumsuzlukları tespit etmeye çalıştığı "Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin

Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) Endüstri Meslek Liselerinde Uygulanması" isimli araştırmasında, 6 farklı endüstri meslek lisesinde 40 yönetici, 120 öğretmen ve 300 öğrenci ile görüşerek anket uygulamıştır. Araştırmanın sonunda; elde edilen veriler ve ulaşılan sonuçlardan faydalanılarak yönetici, öğretmen ve öğrenci açısından karşılaşılan sorunların giderilebilmesi için bazı önerilerde bulunulmuş, yine ~GEP'in mesleki eğitim sistemine sağladığı katkılar belirtilerek, okul yapısının nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Geleneksel öğretim yaklaşımını, otelcilik ve turizm meslek liselerinde uygulanmakta olan modüler öğretim yaklaşımı ile karşılaştırarak modüler öğretim yaklaşımının turizm eğitimine getirdiklerini ve eksik yönlerini belirlemeyi amaçladığı "Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde Uygulanan Modüler Öğretim Yaklaşımının Geleneksel Öğretim Yaklaşımı ile Karşılaştırılması" isimli çalışmasında Demir (2009) ; çok sayıda öğretmen ve öğrenciye uyguladığı anketle bu konudaki görüşlerin ifade edilmesini sağlamıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin modüler öğretim yaklaşımını geleneksel öğretim yaklaşımına göre daha iyi ve yararlı buldukları gözlemlenirken , öğretmenlerin modüler öğretime bakış açıları ile geleneksel öğretime bakış açıları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

"Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde Uygulanan Modüler Öğretimin Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında Seçilmiş (2009), meslek liselerinde uygulanan yeterliliğe dayalı modüler öğretim programının uygulanabilirliğinin otelcilik ve turizm meslek liseleri kapsamında ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini hedeflemiştir. Bu yönde söz konusu bu okullarda görev alan 243 öğretmene bir anket uygulanmış; yapılan araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğretmenlerin uygulanmakta olan modüler öğretim programında bazı sıkıntılar gördüğü ve programın yeniden düzenlenmesini istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

"Gürlek (2010) "Mesleki ve Teknik ortaöğretim kurumlarında Elektrik Elektronik Teknolojileri Alanında Modüler Öğretim Sisteminin Analizi" isimli çalışmasında; modüler öğretim sistemi uygulamalarının elektrik-elektronik teknolojileri alanında öğretmen ve öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu yönde oluşturduğu anketlerle öğretmen ve öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesini hedeflemiş, farklı okullarda öğrenim gören 332 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 172 öğretmenden topladığı verileri değerlendirmiş ve modüler öğretim sisteminin öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi için gerekli çözüm önerilerini sunmuştur.

Gazetecilik eğitimi veren öğretmen ve yöneticilerinden "modüler eğitim sistemi tutum ölçeği" ve "gazetecilik öğretim programı değerlendirme anketi" ile görüşler toplamak ve değerlendirme yapmak amacıyla "Gazetecilik Alanı Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi" isimli çalışmayı oluşturan Nazlı (2010); modüler öğretim programının uygulanmasındaki eksikliklerin giderilmesi ve gereken yeniliklerin yapılması için mesleki teknik eğitim kurumu yöneticileri ile meslek dersi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların, beklentilerinin neler olduğunu belirleme yoluna gitmiştir. Bu yönde Türkiye'de gazetecilik eğitimi veren 18 okulun ilgili alan öğretmenleri ve yöneticilerinden ayrı ayn görüş alıp çalışmasının evrenini oluşturmuştur. Yapılan araştırma sonucunda; öğretmen ve yöneticilerin modüler sisteme geçişi destekledikleri, ancak kaynak yetersizliğinin söz konusu olduğu ve yasal altyapı eksikliklerinden kaynaklanan bazı sıkıntılar yaşadıkları belirtilmiş ve konu ile ilgili çözüm önerileri ortaya konmuştur.

* Radyo-TV Alanı Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi" isimli çalışmada Utku (2010), MEGEP kapsamında geliştirilen Radyo-TV alanı yeni öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan zorlukların neler olduğu ve mevcut durumunun tespiti amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğretmen ve yöneticilere uygulanan "modüler eğitim sistemi tutum ölçeği" ve "Radyo-TV öğretimi program değerlendirme anketi" ile çalışmanın verileri

toplanmış, değerlendirme yoluna gidilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda; katılımcıların modüler öğretim programının sektör beklentilerine cevap verme düzeyini ve öğrenci başarısını arttırdığı; ancak var olan fiziki altyapı yetersizliği, yasal altyapı eksikliği ve uygulayıcılardan kaynaklanan bazı sıkıntıların sorunlara yol açtığı belirtilmiş, bu konudaki çözüm önerileri üzerinde durulmuştur

Aktaş (2012), "Metal teknolojisi öğretmenlerinin mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanan metal teknolojisi alanı modüler öğretim programı hakkında görüşleri: Antalya örneği" isimli araştırmasında, metal teknolojisi alanı öğretmenlerinin mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanan metal teknolojisi alanı modüler öğretim programı hakkında görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu yönde 2011~2012 eğitim öğretim yılında Antalya'daki mesleki ve teknik eğitim kurumlarında görev yapan 57 metal teknolojisi öğretmenine anket uygulamış, bu anket sonucunda; modüler öğretimin tam olarak uygulanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okulların yeterli fiziki ve teknik donanıma sahip olmaması, modüllerin zamanında öğretmenlere ulaşmaması, modül notlarının sisteme yansıtılamaması ve öğrencilerin yeterli hazırbulunuşluk düzeyinde olmamaları, var olan eksiklikler olarak belirtilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

"Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanan modüler sistemin Provus'un Farklar Modeli ile değerlendirilmesi" isimli çalışmasında Berk (2012), mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında uygulanan modüler sistemin Provus'un Farklar Modeli yöntemini kullanarak değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Bu yönde 2010-2011 eğitim öğretim yılında Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı kurumlarda görev yapan yönetici ve teknik öğretmenler ile sektör temsilcilerinin görüşlerine başvurmuş, elde ettiği verilerle modüler öğretim programlarının öngörülen standartlara erişim düzeyinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu çalışmada ayrıca modüler sistemin daha etkili olabilmesi için modüllerin program hazırlama ve geliştirme ilkelerine göre yeniden düzenlenmesi, belli aralıklarla gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Metal teknolojisi alanında uygulanan modüler öğretim sisterrf uygulamalarının öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya koymayı amaçlayan Kanbur (2013), Metal teknolojisi alanında uygulanan modüler öğretim sisteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi" isimli bir çalışma hazırlamıştır. Çalışma kapsamında oluşturulan anket sorulan Samsun il merkezi ve ilçelerindeki endüstri meslek liselerinde görev yapan metal teknolojisi öğretmenlerine uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre metal teknolojisine ait çerçeve öğretim programında, modül içeriklerinde, okulların fiziki ve teknik donanımlarında alt yapı eksiklikleri olduğu ve bu eksikliklerin giderilmesi için sektör ve alan uzmanları arasında daha fazla işbirliği yapılması gerektiği belirtilmiş; modüllerdeki uygulama etkinliklerin sayısının arttırılması ve gerekli mevzuat düzenlemelerinin yapılması vurgulanmıştır.

"Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Modüler Öğretim Uygulamasına İlişkin Öğrenci Görüşleri" isimli çalışmada Gömleksiz ve Erten (201 0), modüler öğretim programın etkililiğini belirlemek için Elazığ'daki sekiz mesleki ve teknik ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 1180 öğrenciye uyguladıkları Likert tipi 27 maddelik bir ölçek sonucunda, modüllerin yeniden gözden geçirilmesi, modüler öğretim programın uygulanmasında sorunlar olduğu ve karşılaşılan bu sorunların giderilmesi için gerekli önlemlerin alınması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Yeterliğe dayalı modüler sistem uygulamalarını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirdikleri "Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Yeni Arayışlar: Yeterliğe Dayalı Modüler Sistemin Değerlendirilmesi" isimli çalışmalarında Adıgüzel ve Berk (2009); öğretmen görüşlerinden elde ettikleri sonuçlar ile modüler sisteme ilişkin sorunları, dört başlık altında incelemiş ve çözüm önerileri sunmuşlardır. Söz konusu sorunların; modüllerin yapısından kaynaklanan sorunların, bilgilendirme yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar, yapısal yetersizlikten

kaynaklanan sorunlar ye fiziki imkânların yetersizliğinden kaynaklanan sorunlar olduğunu belirtmişlerdir.

Ekşioğlu (2013), "Mesleki ve teknik liselerde uygulanan modüler öğretim programının değerlendirilmesi" isimli çalışmasında, "Erden'in Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modelini" esas alarak, mesleki ve teknik liselerde uygulanan modüler öğretim programını değerlendirmeye yönelik betimsel bir araştırma ortaya koymuştur. Araştırmanın nicel verileri farklı illerdeki 48 mesleki ve teknik lisede görev yapan 430 öğretmenden ve bu kurumlarda öğrenim gören 903 öğrenciden elde edilmiştir. Nitel veriler ise Milli Eğitim Bakarilığı ve üniversitelerde çalışan 15 uzmanla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Nicel verilerin toplanmasında öğretmen ve öğrenciye araştırmacı tarafından hazırlanan anketler uygulanırken, nitel verilerin bir araya getirilmesinde ise yine araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; mevzuattan ve içerikten kaynaklı sorunlar olduğunu tespit edilirken, mevzuatta yapılacak değişikliklerle bu sorunların çözülebileceği önerisi dile getirilmiştir.

Büro yönetimi ve sekreterlik alanı modüler öğretim programının değerlendirilmesi" isimli çalışmada Güneşli (2013), Ticaret Meslek Liselerinin Büro Yönetimi ve Sekreterlik alanlarında modüler öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlamıştır. Bu yönde 2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara ilinin merkez ilçelerinde görev yapan 115 öğretmene 5'li likert ölçeğine göre geliştirilmiş anket uygulanmış, yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerden branşı Büro Yönetimi ve Sekreterlik olanların, Ticaret Turizm Eğitim Fakültesi mezunu olanların, modüler eğitim sisteminden memnun olanların ve daha önce modüler eğitim sistemi ile ilgili hizmet içi eğitim alanların konu ile ilgili daha olumlu görüş belirttikleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin programın içeriğine ilişkin ifadelere katılma düzeylerinin daha düşük olduğu da saptanmıştır. Öğretmenler program içeriğinin, tam olarak iş piyasası ile örtüşecek, alan dalın gerektirdiği yeterlikleri sağlayacak nitelikte olmadığı yönünde görüş-

bildirmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlara göre modüllerin revize edilmesi önerisi ortaya konmuştur.

Karaca ve Çakır (2014) "Mesleki Eğitim Ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (Megep) Başarısının Değerlendirilmesi İstanbul İlindeki Ticaret Liselerinde Araştırma" isimli çalışmalarında, MEGEP modülleri çerçevesinde Ticaret Meslek Liselerinde verilen muhasebe eğitiminin etkinliğinin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesini amaçlamışlardır. Bu yönde İstanbul'da bulunan ticar~t meslek liselerinden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 10 okuldan 500 öğrenciye hazırlanan anket uygulanmıştır. Anket sonuçları SPSS 11 istatistik paket programından faydalanılarak analiz edilirken ; yapılan inceleme sonucunda, öğrencilerin muhasebe eğitimine yönelik modüllerden orta düzeyde memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okullarına Ve Mesleki Eğitime Yönelik Görüşleri" isimli çalışmada Bülbül (2014), tarama araştırma modelini kullanmıştır. Verilere nitel araştırma tekniğini kullanılarak ulaşmayı hedefleyen Bülbül (2014), çalışmasında ayrıca ölçüt örnekleme yöntemine de yer vermiştir. Araştırmanın evreni Kocaeli ili, Kartepe ilçesi Endüstri Meslek Liselerinde öğrenim gören 12 sınıf öğrencileridir. Çalışma grubu gönüllük esasına göre seçilmiş 106 öğrenciden oluşmaktadır. Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış, araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası öğrenim gördükleri alanda çalışmak istediklerini vurgulamışlardır. Yine öğrencilerin yarısından fazlası aldıkları eğitimle çevrelerindeki insanlara yardımcı olabileceklerini dile getirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin büyük kısmının okulda kazandıkları edinimleri benimsedikleri, okulda aldıkları mesleki eğitimi yeterli bulmadıkları, okulda gerekli uygulamaların az olduğunu ve daha çok teorik bilgi verildiği için okulda öğrendiklerinin iş yaşamına uygun olmadığı görüşleri ön plana çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler meslek lisesinin kendilerine daha kolay iş bulma imkanı sağlayacağını düşünmektedir. İşlevselci bakış açısına göre meslek lisesi öğrencilerinin topluma daha kolay uyum sağlamaları ve eğitim yoluyla meslek

kazanarak toplumsal işbölümüne katılmaları bu düşünceyi desteklemektedir. Yine yapıları söz konusu bu araştırma düşük sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyinden gelen ailelerin çocuklarının meslek lisesinde öğrenim gördüğü bulgusunu da ortaya çıkarmıştır.

Mesleki ve teknik liselerin Grafik ve Fotoğraf alanında uygulanmakta olan baskıya hazırlık dersinin montaj modülünün yeterliliğini tespit ederek örnek bir modülün nasıl olması gerektiğinin saptanmasını amaçlayan Coşkun (2015) "Grafik ve Fotoğraf Alanı Baskıya Hazırlık Modüllerine Yönelik bir Yeterlik Araştırması" isimli çalışmasında, 5'li likert tipi değerlendirme anketi hazırlayarak veri toplama yoluna gitmiştir. Çalışmanın evrenini örnekleme yoluyla seçilen mesleki ve teknik liselerin grafik ve fotoğraf alanında baskıya hazırlık dersini veren 30 öğretmen oluşturmaktadır. Güvenilirlik analizinde iç tutarlılık Cronbach Alfa yöntemi kullanılırken ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak için ise uzman grubunun denetiminden yararlanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS programı kullanılarak ulaşılmak istenen bulguya göre; frekans, yüzde, standart sapma ve aritmetik ortalama teknikleri kullanılarak tablolaştınlmıştır. Araştırma sonucunda elde edile veriler; montaj modülünün bireysel öğrenmeyi desteklediği, içerik ve güncellik yönünden sorunlar yaşandığı ve modülün tekrar gözden geçirilmesinin gerekliliğini ortaya koymuştur.

2.2.1. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Yapılan araştırmalar bu çalışma ile ilgili ulaşılabilen 33 kaynak hakkında şunları söylemek mümkündür:

İlgili araştırmalardan ulaşılabilen 30 tane araştırma şu an uygulanmakta olan bir meslek lisesi alanı veya mesleki eğitim için geliştirilen projeler temel alınarak, modüler öğretim sistemi ile ilgili öğrenci, öğretmen, yönetici ve uzman görüşlerinin değerlendirilmesi üzerine yapılan araştırmalardır. Bu araştırmaların birçoğunda modüler öğretim sistemi ele alınırken bir kısmında da alanlara ait, programda yer alan modüllerle ilgili görüşler değerlendirilmiştir.

Ulaşılabilen diğer 3 tane araştırmada ise modüler öğretim sistemi ile geleneksel öğretim sisteminin karşılaştırılması ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve ömekleıni, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, KKTC sınırları içerisinde, Meslek liselerinde Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanında uygulanan modüler öğretim programım ve bu programın paydaşlarından biri olan öğrenci görüşlerini değerlendirmeye yönelik betimsel bir araştırma olması yanında ayrıca elde edilen verilerle evren hakkında genel bir yargıya varma olanağı sağlayan, genel tarama modeli bu araştırmada kullanılmıştır.

Bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Genel tarama modelleri ise, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için ondan alınan bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemelerdir. (Karasar, 2012). Tekil tarama, değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan genel tarama türüdür. Bu yaklaşımda, ilgilenilen olay, madde, birey, grup, kurum, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama ise, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan genel tarama türüdür (Karasar, 2012).

Genel tarama modeli esas alınarak Meslek liselerinde uygulanmakta olan Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Modüler öğretim yaklaşımı var olan mevcut durum içerisinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda öğretim programları

değerlendirme modellerinden Erden (1998) tarafından geliştirilen "Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli" kullanılmıştır. Bu değerlendirme modelinin kullanılmasının sebebi, hazırlanan ve uygulanmakta olan mevcut eğitim programını amaçlar; eğitim programının içeriği, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutlarını kapsayacak bir biçimde değerlendirilebileceği düşünülmüştür.

3.2. Evren

Öğrencilerin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programına ait görüşlerine yönelik gereksinim duyulan verileri toplamak amacıyla, araştırma evreni öğrenciler seçilmiştir. Araştırmanın evreni 2015-2016 eğitim öğretim yılında KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne (MTÖD) bağlı bulunan 3 okulda öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur.

Evreni oluşturan öğrenci sayısına ilişkin veriler KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü istatistik raporlarından edinilen bilgilere dayanılarak oluşturulmuştur.

KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne bağlı bulunan Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında öğrenim gören 182 öğrenci araştırmanın evrenini oluşturmuştur. KKTC Mesleki Teknik Öğretim Dairesi'ne bağlı bulunan okullarda Grafik, Fotoğraf ve ~atbaa alanı modüler öğretim programında öğrenim gören toplam 182 öğrencinin; Atatürk Meslek Lisesi 95 (%52), Cengiz Topel Endüstri Meslek Lisesi 32 (%23) ve Gazimağusa meslek Lisesi 38 (%27) dağılımı oluşmaktadır. Ancak, Veri toplama araçlarından 14'ü geri gelmediğinden ve 13 tanesi de hatalı uygulandığından devre dışı bırakılmış ve araştırmanın evrenini toplamda 155 öğrenci oluşturmuştur. Böylece AML 87, CETML 22 ve GMML 34 elde edilen veriler araştırmaya alınmıştır. Ölçeklerin geri dönme oranı ise %85 olarak hesaplanmıştır. Sağlıklı yorum yapabilmek için anket geri dönüş oranının %70-%80'in üzerinde olması beklendiği Büyüköztürk ve diğerleri, (2009) tarafından açıklanmaktadır.

Öğrencilerin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programları görüşlerine yönelik gereksinim duyulan veriler ise 2015-2016 eğitim

öğretim yılında KKTC sınırlan içerisinde bulunan MTÔD'e bağlı bulunan AML, CETML, GMML okullarındaöğrenim gören 155 gönüllü öğrenciden elde edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Uygulama

Bu araştırmada araştırma verilerinin toplanmasında nicel yöntem kullanılarak araştırma yönteminin zenginleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple öğrencilerin MEYAP projesi kapsamında, KKTC'de mesleki teknik öğretim dairesine bağlı bulunan okullarda Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla, 2013 yılında Ekşioğlu tarafından doktora tez kapsamında uzman görüşü alınarak geliştirdiği "Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi" öğrenci ölçeğinin ismi değiştirilerek, "Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi" ismiyle kullanılmıştır. Bu ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilere ait kişisel bilgileri toplamaya yönelik sorular; öğrencinin öğrenim gördüğü okul, cinsiyet, devam ettikleri program ve bulunduğu sınıf ile ilgili bilgi toplamaya yönelik ifadelerden oluşmaktadır. İkinci bölümde yer alan, "Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı Öğrencilerinin Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri" ölçeği Programın Ôğelerine Dönük Değerlendirme Modeli'nin amaç; içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarını kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Kullanılan ölçekte amaç boyutuna ilişkin 5, içerik boyutuna ilişkin 14, öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin 14, ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin ise 13 soru ile toplamda 46 soruyer almaktadır.

a) Amaç boyutu

Amaç boyutunun araştırılması, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının amaçlarının anlaşılırlığının, programı tamamlayıcılığının, davranışsa! bir biçimde ifade edilebilirliğinin, mesleki şartlara müsaitliğinin, öğrencilerin, toplumun ve iş alanlarının gereksinimlerini karşılayabilirliğinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, modüler öğretim programında tavsiye edilen araç-gereçlerin kullanımı ve gösterilen öğrenme-öğretme

faaliyetlerinin yapılması ile amaçların uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi de hedeflenmiştir.

b) İçerik boyutu

İçerik boyutunu araştırılması, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının içeriğinin programın amaçlarına göre ihtiyaç duyulmayan detaylardan arındırılmış açık ve anlaşılır bir şekilde hazırlanması, içeriğin oluşturulması esnasında dikkat çeken şekil, görsel, fotoğraf, grafik, yazı stili ve sayfa düzeni kullanılması, öğrencilerin, toplumun ve iş alanlarının gereksinimlerini karşılayabilirliğinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Aynca, öğrencileri iş yaşamına hazırlayıcı olması ve onların gelişimsel niteliklerini önemsemesi ve çağın koşullarına uygun olmasının da değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

c) Öğrenme-Öğretme süreci boyutu

Öğrenme-öğretme süreci boyutunun araştırılması, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının meslek liselerinde var olan araç gereçler, programın içerdiği öğrenme-öğretme faaliyetleri ile uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin gelişim niteliklerine uygun olup olmadığı, modülün amaç ve içerik kısımları ile uyumu, öğrencilerim kişisel ve grup faaliyetleri yapmalarına olanak sağlaması gibi özelliklerin değerlendirilmesi de hedeflenmiştir.

d) Ölçme Değerlendirme boyutu

Ölçme değerlendirme boyutunun araştırılması, Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının değerlendirilmesinde etkin olduğu düşünülen bazı faktörlerin ne durumda olduğunu ortaya koyacaktır. Ölçme değerlendirmenin amaçlara göre hazırlanması, tüm amaçların, içeriği içine alması, öğrencilerin ulaşılması beklenen yeterlikleri ölçebilecek özellikte olması, farklı yöntemlerle hazırlanan ölçme araçlarının net ifadelerle hazırlanıyor olması ve öğrencilerin bireysel ve akran değerlendirmelerine olanak sunmasının değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan içtutarlılık testi sonucunda Cronbach Alfa değeri 0.96 olarak bulunmuştur. Alfa katsayısının yorumlanmasında uyulan değerlendirme kriterleri incelendiğinde değerler Tablo 2'ye göre şöyle yorumlanmaktadır (Santos, 1999).

Tablo 2. Cronbach's Alpha değer aralıkları

Değer	Yorum
0.00 S ile S 0.40	Ölçek güvenilir değildir,
0.40 ~ile~ 0.60	Ölçek düşük güvenirliktedir.
0.60 ~ile~ 0.80	Ölçek güvenilirdir.
0.80 ~ile~ 1.00	Ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu tabloya bakıldığı zaman öğrenci ölçeğinin oldukça yüksek derecede güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Ölçekte yer alan maddelerin derecelendirilmesi 5'li Likert ölçeği olup; "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kısmen Katılıyorum", "Katılmıyorum", "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde oluşturulmuştur. Ayrıca ölçek içerisinde tüm ifadeler olumlu olup "Tamamen Katılıyorum" 'dan "Kesinlikle Katılmıyorum" 'a doğru 5'ten 1'e sayısal değerler verilerek puanlanmıştır. Her maddeye göre öğrencilerin kendisini Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programlarına yönelik görüşlerine ilişkin uygun bulduğu seçeneği işaretlenmesi istenmiştir. Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonuçlarına göre yapılan dönüştürülmemiş temel bileşenler analizi (Unrotated Principal Compenent Analiysis) uygulanmış, faktör yükü 0.40 ve üzeri maddelerin yer almasına karar vermiştir. Büyüköztürk'e göre maddelerin yer aldıkları faktör yük değeri 0.30'a kadar inebilir (Büyüköztürk,2008).

3.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmaya katılan 155 öğrenciden elde edilen veriler öncelikle istatistik uzın~arının görüşleri doğrultusunda uygun istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiştir, Ayrıca analiz edilen veriler, çizelgeler oluşturularak açıklanmış ve yorumlanmıştır. İstatistiksel işlemlerin yapılabilmesi için "Statistical Package For Social Science" (SPSS) 23.0 programı ile veri tabanına aktarılmıştır. Araştırmaya katılanlara ilişkin demografik bilgiler frekans ve yüzdeler alınarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bazı değişkenler araştırmanın alt amaçlan ile ilgili bulgular ve yorumlar yapılmıştır. Araştırmanın birinci alt amacı "Meslek Lisesi 9'uiicu, IO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan *modüler* öğretim programına *yönelik görüşleri* genel *olarak* nasıldır?"

İkinci alt amacı olarak, "Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının amaç boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?

Üçünü alt amacı olarak, "Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının içerik boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?"

Dördüncü alt amacı olarak, "Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?",

Beşinci alt amacı olarak, "Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?"

Altıncı alt amaçlan olarak, "Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programına yönelik görüşlerinin "6.1. Cinsiyetlerine göre", "6.1.1. Amaç boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.1.2. İçerik boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.1.3. Öğrenme-öğretme boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.1.4. Ölçme değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır? "6.2. Sınıf düzeyleri", "6.2.1. Sınıf düzeylerine göre amaç boyutuna ait görüşlerinde

anlamlı bir farklılık v8f mıdır?", "6.2.2. Sınıf düzeylerine göre içerik boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.2.3. Sınıf düzeylerine göre öğrenme-öğretme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.2.4. Sınıf düzeylerine göre ölçme-değerlendirme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var midır?", "6.3. Okulların bulundukları bölge değişkeni arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.3.1. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre amaç boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.3.2. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre içerik boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?", "6.3.3. Öğrencilerin bulundukları okullarına göre öğrenme-öğretme boyutuna ait görüşlerinde ~amlı bir farklılık var mıdır?" ve "6.3.4. Öğrencilerin bulundukları okullarınagöre ölçme-değerlendirme boyutuna ait görüşlerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?" şeklindeki alt amaçlara yanıt aramak amacıyla, ölçeğe verilen cevaplardan elde edilen puanlara göre normallik testi için yapılan KolmogorovO-: Sniirnov testi sonucunda verilerin alt gruplara göre normal dağıldığı anlaşılmıştır (p>0.05). Sonuç olarak parametrik testlerden t-testi, one-way Anova sonuçlarıyla ilgili analizi yapılmıştır. Verilerin yorumlanmasında anlamılılık düzeyi p=0.05 olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin "Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı öğrencilerinin Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi" ölçeğinde yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Nicel verilerin toplandığı öğrenci görüşleri anketinde, ifadeler 5'li Likert biçiminde düzenlenmiştir. Bu düzenlemeye göre;

(1) Kesinlikle katılmıyorum

(2) Katılmıyorum

(3) Kısmen katılıyorum

(4) Katılıyorum

(5) Tamamen katılıyorum olarak ifade edilmiştir.

Maddelerin yorumlanmasında ise beşli likert yapının aralık kategorileri belirlenmiştir. Değerlendirme grup aralığının belirlenmesinde "a=Ranj/Yapılacak Grup Sayısı" formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2003). Buna göre belirlenen gn ıp aralıkları şöyledir:

Tablo 3. Değerlendirme Ölçeği Grup Aralıkları

Derece/ Seçenek	Puan	Puan Sının
Kesinlikle Katılmıyonll?	1.00	1.00-1.79
Katılmıyorum	2.00	1.80-2.59
Kısmen Katılıyorum	3.00	2.60-3.39
Katılıyorum	4.00	3.40-4.19
Tamamen Katılıyorum	5.00	4.20-5.00

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, "Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı Öğrencilerinin Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri" öğrencilerin tarafından elde edilen nicel verilere ait bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

4.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri, öğrenim gördükleri sınıf ve bulundukları okullara ilişkin frekans (f) ve yüzde(%) değerleri hesaplanmış, elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiştir.

4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Tablo 4. Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	85	54.8

Erkek	70	45.2
Toplam	155	100

Tablo 5.'e göre araştırmaya katılan 155 öğrencinin 85'i kız, 70'i ise erkektir. Buna göre evrenin, %54.8'i kız, %45.2'si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu sonuçlara göre cinsiyet bakımında dengeli dağılımın olduğu bir grup üzerinde çalışıldığı söylenebilir.

4.1.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre Dağılımı

Tablo 5. Öğrencilerinin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	N	%
9~ Sınıf	34	21.9
10. Sınıf	40	25.8
11. Sınıf	43	27.7
12. Sınıf	38	24.5
Toplam	155	100

Tablo 6.'ya göre araştırmaya katılan 155 öğrencinin, 34'ü 9. sınıf, 40'ı 10. sınıf, 43'ü 11. sınıf ve 38'i 12. sınıf öğrencisidir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin %21.9'u 9. sınıf, %25.8'i 10. sınıf, %27.7'si 11. sınıf, %24.5'i ise 12. sınıf öğrencisidir. Sınıflara göre öğrenci dağılımında ölçme araçlarının uygulanması sırasında sınıflarda bulunabilen öğrencilerin sayıları etkili olmuştur.

4.1.3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı

Tablo 6. Öğrencilerinin Okullarına Göre Dağılımı

Okul	N	%

Atatürk Meslek Lisesi	85	54.8
Gazimağusa Meslek Lisesi	49	31.6
CengizTopel Endistrü Meslek Lisesi	21	13.5
Toplam	155	100

Tablo 7.'de göre araştırmaya katılan 155 öğrenci 85'i AML, 49'u GMML, 21'i ise CTEML okullarından öğrenim görmektedir. Öğrencilerin % 54.8'i AML, %31.6'sı GMML, %13.5'i CETML okullarında öğreniiİı görmektedir. Bu tabloya gö~e en yoğun öğrenci sayısının AML'de olduğu ifade edilebilir.

4.2. Modüler Öğretim Programının Boyutlarına İlişkin Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde modüler öğretim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına ilişkin meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinden nicel yolla elde edilen verilerin analizine ve bu analiz sonunda ulaşılan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.2.1 "Amaç" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Modüler öğretime göre hazırlanmış bir öğretim programının amaçlarının mesleki yeterliklere dayalı olması ve öğrencilerin öğretimin sonunda kazanacağı becerileri değerlendirmeyi sağlaması beklenmektedir. Bu bilgilerin ışığında bu araştırmada modüler öğretim programının amaç boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Bulgulara ait değerler Tablo 8'de verilmiştir

Tablo 7. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Amaçlara İlişkin Maddeler	N	$\overline{X}$	SS
Amaç			
Al. Aldığım mesleki eğitimin amaçları yeterince	155	3.94	.862

açık ve anlaşılırdır.			
A2. Aldığım mesleki eğitimin gerçekleştirmem gereken davranışları ifade etmektedir.	155	3.83	.965
A3. Aldığım mesleki eğitimin amaçları piyasada iş bulmamı kolaylaştırıcı niteliktedir.	155	3.85	1.05
A4. Aldığım mesleki eğitimin amaçları benim beklentilerime uygundur.	155	3.63	1.05
AS. Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için yapılan eğitim öğretim etkinlikleri yeterlidir.	155	3.47	1.15
Toplam	**155**	**3.74**	**.771**

Tablo 8.'te görüldüğü gibi öğrencilerin uygulanmakta olan modüler öğretim programın amaç boyutuna ilişkin en çok ($\overline{X}$=3.95, SS=.862) "Aldığım mesleki eğitim amaçları yeterince açık ve anlaşılırdır" ifadesine katılırken en az *(X=3.47,* SS=l.15) "Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için eğitim öğretim etkinlikleri yeterlidir" ifadesine katılmaktadırlar. Buna dayanarak öğrencilerin aldıkları mesleki eğitimin amaçlarını büyük ölçüde açık ve anlaşılır buldukları söylenebilir. Buna karşın öğrenciler aldıkları mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için yapılan öğretim etkinliklerini normal bir seviyede yeterli bulmaktadırlar.Ayrıca öğrenciler, aldıkları mesleki eğitimin amaçlarının piyasada iş bulmalarını kolaylaştırıcı nitelikte olduğu, aldıkları mesleki eğitimin gerçekleştirmeleri gereken davranışları ifade ettiği ve aldıkları mesleki eğitimin amaçlarının kendilerinin beklentilerine uygun olduğu görüşüne katılmaktadırlar. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, öğrencilerin modüler öğretim programındaki amaçların taşıması gereken özellikleri en iyi şekilde olmasa da iyiye yakın şekilde taşıdığı düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler en çok "Aldığım mesleki eğitimin amaçları piyasada iş bulmamı kolaylaştırıcı niteliktedir." İfadesine katılırken, en az "Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için yapılan eğitim öğretim etkinlikleri yeterlidir." İfadesine katılmışlardır. Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile araştırmacın tarafından yapılan araştırmanın

bulguları örtüşmektedir. Öğrencilerin modüler öğretim programlarının amaçlarına ilişkin taşıması gereken özellikleri iyi şekilde taşıdığı görüşü, Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerine göre çok küçük bir oranla daha iyimserdir.

4.2.2. "İçerik" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Modüler öğretime göre hazırlanmış bir öğretim programının içeriğinin, modüler öğretim programının amaçlarına ulaşmayı sağlayıcı alınası beklenmektedir. Aynı zamanda içerik öğrencilerin ilgisini çekebilecek, beklentilerine yanıt verebilecek, hazırbulunuşluk düzeylerine uygun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde hazırlanmalıdır. Bu araştırmada modüler öğretim programının içerik boyutuna ilişki öğrenci görüşleri alınmıştır. Bulgulara ait değerler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İçeriğe İlişkin Maddeler	N	$\overline{X}$	SS
İçerik			
İ1. Modüllerin içeriğinin hazırlanmasında kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	155	3.90	.995
İ2. Modüllerin içeriği aldığım mesleki eğitimin amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir.	155	3.96	.828
İ3. Modüllerin içeriğini takip etmem için yapılan yönlendirmeler açık ve anlaşılırdır.	155	3.66	.869
İ4. Modüllerin içeriğinde kullanılan şekil, grafık resim vb. ayrıntılar ilgi çekicidir.	155	3.15	1.25
İ5. Modüllerde kullanılan yazı karakteri ve sayfa düzeni ilgi çekicidir.	155	2.92	1.23
İ6. Modüllerin içeriği benim beklentilerime	155	3.30	.943

uygundur.			
17. Modüllerin içeriği sektörün beklentilerine uygundur.	155	3.41	.985
~8. Modüllerde gereksiz ayrıntılara yer verilmemiştir.	155	3.34	1.18
İ9. Modüllerin içeriği kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir sıralamadadır.	155	2.94	1.15
İlO. Modüller sayesinde kendi kendime çalışabiliyorum.	155	3.44	1.19
İl 1. Modüllerin içeriğini rahatlıkla anlayabiliyorum.	155	3.59	.998
İ12. Modülleri çalışırken zevk alıyorum.	155	2.61	1.20
İ13. Modüllerde yer alan beceriye dönük etkinlikleri zorlanmadan yapabiliyorum.	155	3.41	1.01
İl 4. Modüllerin isimleri ve içerikleri arasında tam bir uyum vardır.	155	3.74	.959
Toplam	**155**	**3.38**	**.616**

Tablo 9.'da görüldüğü gibi öğrencilerin uygulanmakta olan modüler öğretim programın içerik boyutuna ilişkin en çok *($\bar{X}$=3.96,* SS=.828) "Modüllerin içeriği aldığım mesleki eğitimin amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir." ifadesine katılırken en az (X=2.61, SS=l.20) "Modülleri çalışırken zevk alıyorum." ifadesine katılmaktadırlar. Buna dayanarak öğrencilerin modüllerin içeriğinin mesleki eğitimin amaçlarına büyük ölçüde uygun olduğu ve öğrencilerin modülleri çalışırken kısmen zevk aldıkları da söylenebilir. Ayrıca, modüllerin hazırlanmasında kullanılan dili açık ve anlaşılır bulan öğrenciler, modüllerin isimleri ve içerikleri arasında tam bir uyum olduğunu, modüllerin içeriğini rahatlıkla anlayabildiklerini, modüller sayesinde kendi kendilerine çalışabildiklerini, modüllerde yer alan beceriye dönük etkinlikleri zorlanmadan yapabildiklerini ve modül içeriklerinin sektörün

beklentilerine uygun olduğu görüşlerini en yüksek ölçüde olmasa da yeterli ölçüde destekledikleri söylenebilir. Buna karşın öğrenciler, modüllerde kullanılan yazı karakteri ve sayfa düzenini kısmen yeterli bulmaktadırlar.

MEGEP projesinden destek alınan modüllerin, fotokopi ile siyah beyaz olarak çoğaltılarak renk, detay kaybına uğramasından ve modüllerin düzeninin kendilerine tam olarak hitap etmemiş olabilme ihtimalinden hareketle, öğrencilerin modüllerden kısmen zevk aldıkları, yazı karakterleri, sayfa düzeni, kullanılan şekil, grafik ve resimleri kısmen yeterli buldukları söylenebilir. Aynca öğrencilerin modüllerde yer alan içeriği kısmen kendi beklentilerine uygun bulurken, modüllerde gereksiz ayrıntılara yer verilmemiştir ifadesine de kısmet katılmaktadırlar.

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrenciler modüler öğretim programının içerik boyutunu kısmen yeterli bulmaktadırlar. Modüler öğretim programının içerik boyutunun öğrencilerin tarafından kısmen yeterli bulunmasıyla, öğrencilerin içerikle ilgili daha yüksek beklentiler içerisinde olduğu ve öğrenci merkezli yaklaşımın temel alındığı bir sistem olan modüler öğretim program içeriklerinin, öğrencilerin beklentilerine daha yüksek oranda cevap verecek bir biçimde hazırlanması gerektiği düşünülebilir.

Ekşioğlu (2013), tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedirler. Her iki araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en çok "Modüllerin içeriği aldığım mesleki eğitimin amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir" ifadesine katılırken en az "Modülleri çalışırken zevk alıyorum" ifadesine katılmaktadırlar. Aynca, Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler, modüler öğretim programındaki içeriğin taşıması gereken niteliklerin çoğunluğunu taşıdığı görüşüne, araştırmacı tarafından elde edilen bulgularda öğrencilerin kısmen katıldıkları söylenebilir.

4.2.3. "Öğrenme-Öğretme Süreci" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Modüler öğretim programlarında öğrenme-öğretme sürecinin temelinde öğrenci merkezli öğrenmeye dayanan bir eğitim ortamı tasarımına ihtiyaç vardır. Buna uygun öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim araç-gereç, kaynaklar öğrencilerin dikkatini çekecek bir biçimde düzenlenmeli ve u5g-

Bu bilgiler çerçevesinde bu araştırmada Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının öğretme-öğrenme süreci boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Bulgulara ait değerler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğrenme Öğretmeye İlişkin Maddeler	N	$\bar{X}$	SS
Öğrenme-Öğretme			
Ö1. Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için mevcut eğitim araç-gereçleri yeterlidir.	155	3.40	I.IO
Ö2. Modüller sınıfta da kolaylıkla kullanılmaktadır.	155	3.81	1.02
Ö3. Programda yer alan konularla ilgili farklı uygulama etkinliklerine yer verilmiştir.	155	3.20	1.11
Ö4. İçerikte yer alan bilgile~uygulama etkinliklerinin yapılabilmesi için yeterlidir.	155	3.28	1.07
ÖS. Modüllerdeki çalışmalar için ayrılan zaman yeterlidir.	155	3.29	.966
Ö6. Yardımcı kaynaklar (kitap, cd vb.) yeterlidir.	155	3.20	1.13
Ö7. Yardımcı kaynaklara ulaşmak kolaydır. İstediğim kaynağı istediğim zaman kullanabiliyorum.	155	3.25	1.17
Ö8. Modüller kendi başıma çalışmamı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.	155	3.26	1.15
Ö9. Modüllerdeki etkinlikleri yapmam için gerekli olan araç-gereçler söz konusu etkinlikleri başarıyla yapabilmem için yeterlidir.	155	3.29	1.00
Ölü. Modüllerle çalışırken yeterince aktif	155	3.03	1.04

olabiliyorum.			
O 11. Modüller beni araştırma yapmaya yönlendirici niteliktedir.	155	2.81	1.09
Ôl2. Modüllerle çalışma öğrenme isteğimi arttırdı.	155	2.52	1.18
Ö13. Modülü almadan önce bir ön hazırlık eğitiminden geçiriliyorum	155	2.27	1.31
Öl 4. İstediğim modüle kayıt olabiliyorum	155	1.14	.356
Toplam	**155**	**2.98**	**.590**

Tablo lO'a göre araştırmaya katılan öğrenciler uygulanmakta olan programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin en çok (X=3.81, SS=l.02) "Modüller sınıfta da kolaylıkla kullanılmaktadır." ifadesine katılırken, en az (X=l.14, SS=.356) "İstediğim modüle kayıt olabiliyorum." ifadesine katılmaktadır. Buna göre öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinde modüllerin sınıfta rahatlıkla uygulanabilir nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Buna karşın öğrenciler istedikleri modüler kayıt olabilmeleriyle ilgili düşünceye çok güçlü bir şekilde olumsuz görüş belirmişlerdir. Bunun nedeni olarak modüler sistemin var olmasına rağmen, KKTC meslek liselerinde uygulanan modüler öğretim programında öğrencilere böyle bir imkan sunulmaması olarak düşünülebilir. Öğrenciler ayrıca aldıkları mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için mevcut eğitim araç-gereçlerinin yeterli olduğuna ilişkin katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın, öğrencilerin modülü almadan önce bir ön hazırlık eğitiminden geçirildikleri görüşü ve modüllerle çalışmanın öğrenme isteklerini artırdığı görüşüne katılmadıkları söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, modüllerin kendilerini araştırma yapmaya yönlendirici nitelikte olduğu, modülleri çalışırken yeterince aktif olabildikleri, programda yer alan konularla ilgili farklı uygulama etkinliklerine yer verildiği, yardımcı kaynakların yeterli olduğu, bu kaynaklara ulaşmanın kolay olduğu, istedikleri zaman bu kaynakları kullanabildikleri, modüllerin kendi başlarına çalışmalarına olanak sağlayacak şekilde düzenlendiği, içerikte yer alan bilgilerin uygulama etkinliklerinin yapılabilmesi için yeterli olduğu, modüllerdeki etkinlikleri yapabilmeleri için gerekli araç-gereç söz

konusu etkinlikleri başarılı bir şekilde yapabilmeleri için yeterli olduğu, modüllerdeki çalışmalar için ayrılan zamanın yeterli olduğu görüşlerine kısmen katılmaktadırlar. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, öğrencilerin modüler programın öğrenme-öğretme boyutuna ilişkin taşıması gereken özellikleri kısmen taşıdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Ekşioğlu (2013), tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın bulguları önemli orarida benzerlik göstermektedirler. Her iki araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en çok "Modüller sınıfta kolaylıkla kullanılmaktadır." ifadesine katılırken en az "İstediğim modüle kayıt olabiliyorum" ifadesine katılmaktadırlar: Her iki araştırmada da genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, öğrencilerin modüler programın öğrenme-öğretme sürecinin taşıması gereken özellikleri kısmen taşıdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin programın öğrenme-öğretme boyutuna ilişkin görüşleri, araştırmacı tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerine göre daha iyimserdir.

4.204. "Ölçme Değerlendirme" Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri

Modüler öğretim programlarında ölçme değerlendirme, öğrencilerin modülü başarılı bir şekilde bitirdiklerinde hedeflenen yeterliği ölçebilecek farklı ölçme değerlendirme tekniklerini kapsaması gerekmektedir. Ayrıca, öğrencilerin bireysel gelişimlerini değerlendirebilme imkanı da verilmelidir. Bu bilgiler çerçevesinde, bu araştırmada Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının ölçme ve değerlendirme süreci boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Bulgulara ait değerler Tablo 11 'de verilmiştir

Tablo 10. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçme Değerlendirmeye İlişkin Maddeler	N	$\overline{X}$	SS
Ölçme Değerlendirme			

D1. Modüllerin sonunda yer alan değerlendirme etkinlikleri modülle ilgili başarımı ölçebilecek niteliklere sahiptir.	155	3.28	1.17
D2. Modüllerdeki bilgiler değerlendirmeye dönük etkinlikleri yapabilmem için yeterlidir.	155	3.26	.987
D3. Modüllerde yer alan tüm ölçme ve değerlendirme etkinlikleri benden beklenen (başarmam gereken) davranışları ortaya çıkarabilecek niteliktedir.	155	3.29	1.14
D4. Modüllerdeki konuların özelliklerine uygun farklı ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanmıştır.	155	3.19	1.10
D5. Modüllerdeki ölçme araçlarında kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	155	3.57	1.09
D6. Modüllerle çalışırken kendi kendimi değerlendirebiliyorum.	155	3.21	1.11
D7. Modüllerin değerlendirme ölçütlerinin neler olduğunu biliyorum.	155	2.98	1.13
D8. Modüllerde ölçme ve değerlendirme için ayrılan süre yeterlidir.	155	3.16	1.21
D9. Modüllerde farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri (klasik sınav, çoktan seçmeli test, beceri gösterisi vb.) kullanılmıştır.	155	3.59	1.18
D10. Modüllerde hem bireysel hem de grup değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir.	155	3.10	1.22
D11. Başaramadığım bir modülü başarıncaya kadar tekrar ediyorum.	155	2.74	1.28
D12. Bir modülü başarı ile tamamlamadan diğer	155	2.64	1.26

modüle geçemiyorum.			
Dl3. Başarıyla tamamladığım her modül için sertifika alabiliyorum.	155	1.12	.329
Toplam	**155**	**3.01**	**.654**

Tablo 11.'e göre araştırmaya katılan öğrenciler uygulanmakta olan programın değerlendirme sürecine ilişkin en çok (X=3.59, SS=l.18) "Modüllerde farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri (klasik sınav, çoktan seçmeli test, beceri gösterisi vb.) kullanılmıştır." ifadesine katılırken, en az (.X=l.12, SS=.329) "Başarıyla tamamladığım her modül için sertifika alabiliyorum." ifadesine katılmaktadırlar. Buna göre öğrenciler modüllerde farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılmıştır görüşüne tamamen olmasa da katıldıkları söylenebilir. Buna karşın "başarıyla tamamladığım her modül için sertifika alabiliyorum" görüşüne öğrenciler çok güçlü bir şekilde katılmamaktadırlar (X=l.12, .329). Bunun sebebi olarak KKTC'de uygulanan modüler öğretim sisteminde, modüler öğretim sisteminin bir parçası olan sertifikasyon sistemine geçilememiş olması gösterilebilir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, modüllerdeki ölçme araçlarında kullanılan dili açık ve anlaşılır buldukları görüşüne kısmen katılırlarken, modüllerde yer alan tüm ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin kendilerinden beklenen davranışları ortaya koyabilecek nitelikte olduğu, modüllerin sonunda yer alan değerlendirme etkinliklerin modülle ilgili başarılarını ölçebilecek niteliklere sahip olduğu, modüllerdeki bilgilerin değerlendirmeye dönük etkinlikleri yapabilmeleri için yeterli olduğu, modüllere çalışırken kendi kendilerini değerlendirebildikleri, modüllerdeki konuların özelliklerine uygun farklı ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanmış olduğunu, modüllerde ölçme ve değerlendirme için ayrılan sürenin yeterli olduğu, modüllerde hem bireysel hem de grup değerlendirme etkinliklerine yer verildiği, modüllerin değerlendirme ölçütlerinin neler olduğunu bildiklerini, başaramadıkları bir modülü başarıncaya kadar tekrar ettikleri, bir modülü başarıyla tamamlamadan diğer modüle geçemedikleri görüşlerine kısmen katılmaktadırlar. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, öğrencilerin modüler programın ölçme

değerlendirme boyutuna ilişkin taşıması gereken özellikleri kısmen taşıdığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Ekşioğlu (2013), tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın bulguları önemli oranda benzerlik göstermektedirler. Her iki araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en çok "Modüllerde farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri (klasik sınav, çoktan seçmeli, beceri gösterisi vb.) kullanılmıştır." ifadesine katılırken, en az "Başarıyla tamamladığım her modül için sertifika alabiliyorum" ifadesine katılmaktadırlar. Her iki araştırmada da genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, öğrericilerin modüler programın ölçme değerlendirme süreci boyutunun taşıması gereken özell~eri kısmen taşıdığı görüşünde oldukları söylenebilir. Ekşioğlu (2013) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri, araştırmacı tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerine göre daha iyimserdir.

4.2.5. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına Yönelik Genel Görüşlerine İlişkin Bulgular

Modüler öğretim programının, amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme değerlendirmeden oluşan 4 temel boyutu ihtiyaç analizlerine göre, dengeli, tutarlı olarak ve uzman kişilerce hazırlanırsa etkili bir program oluşturulur. Bu bilgiler çerçevesinde, bu araştırmada Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının alt boyutlarına ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Bulgulara ait değerler Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Modüler Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Amaçlara Ait Boyutlar	N	Min	Max	$\bar{X}$	SS
Amaçlar	155	1.40	5.00	3.74	.771
İçerik	155	1.79	4.71	3.38	.616

Öğrenme-Öğretme	155	1.43	4.43	2.98	.590
Ölçme Değerlendirme	155	1.62	4.62	3.01	.654
Ölçeğin Tümü	155	1.89	4.54	3.19	.541

Tablo 12 incelendiğinde, Meslek Lisesinde bulunan öğrencilerin grafik, fotoğraf ve matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programına yönelik genel görüşlerinin (X=3.19, SS=.541) kısmen katılıyorum sınırları içerisinde olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin modüler öğretim programına yönelik görüşleri konusunda kesin bir yargıya varılamasa da modüler öğretim programı ile ilgili olarak bir belirsizlik olduğu ifade edilebilir. Bu noktada öğrencilerin modüler öğretim programına ait ilgili bilgilerin tam anlamıyla verile~emesi nedeniyle böyle bir bulguya ulaşıldığı düşünelebilir. Bu bulguya göre programın meslek liselerinde kullanılmasının ne kadar doğru olduğu da tartışılmaktadır. Ayrıca yine bu bulguya bakılarak modüler öğretim programının, tam olarak modüler öğretim sistemine uygun olarak uygulanmadığı da düşünülebilir.

4.2.6. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna Yönelik Bulgular

Tablo 12'ye göre Modüler öğretim programında bulunan öğrencilerin Grafık, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programının amaç boyutuna yönelik görüşlerinin (X=3.74, SS=.771) katılıyorum sınırları içerisinde bulunmaktadır. Tablo 12'de yer alan bu bulgu ışığında öğrencilerin modüler öğretim programının amaçlarının öğrencilerin hedeflediği amaçlara ulaşmalarında yeterli olduğunu ifade edilebilir. Ancak bu programın biraz daha geliştirilerek öğrencilerin amaçlarına yönelik bir değişim ve gelişim yapılması çıkan bulgular ışığında söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin modüler öğretim programındaki amaçların etkililiğine kısmen katıldıkları söylenebilir. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan bu araştırmanın bulguları, araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın bulgular farklılık göstermektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin modüler öğretim programının amaç boyutuna ilişkin görüşlerinde Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerine göre daha iyimserdir.

4.2.7. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna Yönelik Bulgular

Tablo 12'de modüler öğretim programında öğrencilerin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programının içerik boyutuna yönelik görüşlerinin (X=3.38, SS=.616) kısmen katılıyorum sınırlan içerisinde bulunmaktadır. Bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin modüler öğretim programının içeriği konusundakısmen yeterlidir sınırlan içerisinde görüş belirtmişlerdir. Modüler öğretim programının içerik boyutu açısında öğrencilerin kısmen yeterli buldukları ve modül içeriklerini kısmen faydalı bulduklarını söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin modüler öğretim programındaki içeriğin etkililiğine kısmen katıldıkları görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları ile ifade edilen araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Araştırmacının verileri Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilere göre daha iyimserdir.

4.2.8. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna Yönelik Bulgular

Modüler öğretim programında bulunan öğrencilerin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutuna yönelik görüşlerinin (X=2.98, SS=,590) "kısmen katılıyorum" sınırlan içerisinde bulunmaktadır. Bu bulgunun öğrencilerin modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutu açısından belirsizlik yaşadığını, öğrencilerde bu açıdan kafalarında soru işaretleri olduğunu ifade edebiliriz. Belirsizliğin en önemli nedeninin öğrenme-öğretme boyutunda bilgi eksikliği olmasından dolayı bu bulguya ulaşıldığı söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada da araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan bu araştırmaya göre öğrenciler modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutunun etkililiğine kısmen katılmaktadırlar. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan arştırmaya katılan öğrencilerin verileri araştırmacı tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilere göre daha iyimserdir.

4.2.9. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna Yönelik Bulgular

Modüler öğretim programında bulunan öğrencilerin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa alanında uygulanan modüler öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerinin (X=3.01, SS=.654) "kısmen katılıyorum" sınırları içerisiride bulunmaktadır; Bu da öğrencilerin yapılan ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin öğrenciler açısından yeterli olmadığı ve sıkıntılar olduğunu göstermektedir. Bu belirsizliği gidermek adına ölçme ve değerlendirme açısından modüler öğretim programının revize edilmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Öğrenciler yıl boyunca girmiş oldukları sınavlar ve farklı değerlendirmeler sonucunda, program ile ilgili yaşadıkları sorunlar nedeniyle, ölçme-değerledirme açısından kafalarında sorular olması bizlere bu bulgunun belirsizliği olabileceğini göstermektedir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ölçme değerlendirme süreci boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri kısmen olumludur. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırma ile araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına birbiriyle örtüşmektedir. Araştırmacı tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin modüler öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin görüşlerine göre daha iyimserdir.

Coşkunserçe ve Börü (2008) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile de araştırmacının ulaştığı sonuçlar örtüşmektedir. Teknoloji alanında uygulanan

modüler öğretim programının değerlendirme boyutuna öğrenciler tarafından kısmen olumlu görüşler belirtilmiştir.

4.2.10. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğre~m Programına Yönelik Görüşlerinde Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Tablo 12. Meslek lisesi öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre modül öğretim programının boyutlarına yönelik görüşleri

Boyutların Cinsiyete göre dağılımı	Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	P	Açıklama
Amaç	Kız	85	3.6353	.85645	153	-2.030	.044	Anlamlı fark yok
	Erkek	70	3.8857	.63389				
içerik	Kız	85	3.3664	.65649	153	-.490	.625	Anlamlı fark yok
	Erkek	70	3.4153	.56861				
G>ğrenme-öğretrne	Kız	85	2.9824	.59852	153	-.110	.913	Anlamlı fark yok
	Erkek	70	2.9929	.58424				
Ölçme-değerlendirme	Kız	85	2.9919	.66395	153	-.482	.631	Anlamlı fark yok
	Erkek	70	3.0429	.64673				
Toplam	Kız	85	3.1729	.56699	153	-.682	.496	Anlamlı fark yok
	Erkek	70	3.2326	.51111				

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katilan öğrencilerin boyutların geneline göre cinsiyet açısından bakıldığı zaman kız öğrencilerin (X=3.17, SS=.566), erkek öğrencilere (X=3.23, SS=.511) göre aralarında herhangi bir anlamlı bir fark bulunmamaktadır (P>0.05). Öğrenciler tamamen ayni öğretim programında eğitim aldıklarından dolayı, genel anlamda cinsiyet açısından herhangi bir fark olmadığı düşünülebilir. Modüler öğretim programının uygulanmasında cinsiyete göre değişken olabilecek herhangi bir etkinin olmadığı da söylenebilir.

4.2.10.l. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Boyutuna İlişkin Görüşleri

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin amaç boyutuna göre cinsiyet açısından bakıldığı zaman kız öğrencilerin (X=3.63; SS=.856), erkek öğrencilere (X=3.88, SS=.633) göre aralarında herhangi bir anlamlı bir fark bulunmamaktadır (P>0.05). Öğrencilerin aldıkları modüler öğretim programında cinsiyet açısından bakıldığında amaç boyutuna yönelik farklı bir uygulama olmamasından dolayı anlamlı bir fark olmadığı düşünülebilir. Amaçların tüm öğrencilerin, cinsiyet faktörü gözetilmeden hazırlandığı ve uygulandığıda söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre öğrencilerin amaç boyutunun etkililiğine yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bu açıdan araştırmacının yaptığı araştırmayla farklı sonuca ulaşıldığı söylenebilir. Ayrıca araştırmacının elde ettiği verilerde erkek ve kız öğrencilerin daha olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Gömleksiz ve Erten (2010} tarafından yapılan araştırmada kız öğrenciler amaç boyutuna yönelik erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum içindeyken, araştırmacının bulgularına göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre amaç boyutuna yönelik daha iyimsedir. Bu açıdan da araştırmaların bulgularının birbirlerine göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

4.2.10.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin içerik boyutuna göre cinsiyet açısından bakıldığı zaman kız öğrencilerin (X=3.36, SS=.656), erkek öğrencilere (X=3.41, SS=.568) göre aralarında herhangi bir anlamlı bir fark bulunmamaktadır (P>0.05). Öğrencilerin aldıkları modüler öğretim programında cinsiyet açısından bakıldığında, modül içerikleri oluşturulurken cinsiyet farklılıklarına göre bir tasarım yapılmadığından dolayı anlamı bir fark olmadığı düşünülebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) yapmış oldukları çalışmaya göre öğrencilerin içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu açıdan araştırmacının sonuçları ile farklı bir sonuca ulaşıldığı söylenebilir. Ayrıca araştırmacının elde ettiği verilerde erkek ve kız öğrencilerin daha olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada kız öğrenciler içerik alt boyutuna yönelik erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum içindeyken, araştırmacının bulgularına göre erkek öğrenciler kız öğrencilere göre içerik boyutuna yönelik daha iyimsedir. Ayrıca bu açıdan da araştırmaların bulgularının birbirlerine göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

4.2.10.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf **ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Boyutuna İlişkin Görüşleri**

Tablo 13'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme-öğretme boyutlarına göre cinsiyet açısından bakıldığı zaman kız öğrencilerin (X=2.98, SS=.598), erkek öğrencilere (X=2.99, SS=.584) göre aralarında herhangi bir anlamlı bir fark bulunmamaktadır (P>0.05). Öğrencilerin aldıkları modüler öğretim programında cinsiyet açısından bakıldığında öğrenme-öğretme boyutunda öğrencilerin eşit şekilde fiziki ortam, araç-gereç ve öğrenme faaliyetlerinde faydalanabildikleri söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler cinsiyetlerine göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Bu açıdan araştırmacanın bulguları ile Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Her iki araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşleri kısmen olumludur. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada kız öğrenciler erkek öğrencilere göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik az bir farkla daha olumlu görüş belirtirlerken, araştırmacının bulgularına göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik çok küçüle bir farkla daha olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

4.2.10.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Tablo 13'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme değerlendirme boyutlarına göre cinsiyet açısından bakıldığı zaman kız öğrencilerin (X=3.17, SS=.566), erkek öğrencilere (*X=3.23*, SS=.511) göre aralarında herhangi bir anlamlı bir fark bulunmamaktadır (P>0.05). Öğrencilerin aldıkları modüler öğretim programında cinsiyet açısından bakıldığında ölçme değerlendirme boyutunda öğrencilerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde ayni ölçme değerlendirme faaliyetleri uygulandığından ötürü anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin cinsiyetlerine göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerine anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu açıdan Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile araştırmacının ulaştığı bulgular birbiriyle örtüşmektedir.

Her iki araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşleri kısmen olumludur. Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada kız öğrenciler erkek öğrencilere göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik az bir farkla daha olumlu görüş belirtirlerken, araştırmacının bulgularına göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik dahaolumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

4.2.11. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 13. Ömeklemi oluşturan öğrencilerin sınıfları ile modüler öğretim programı ve modüler öğretim programının alt boyutlarına yönelik One-way Anova sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.	İstatistiksel Anlamlılık	
Amaç						F	*P

9.Sınıf	34	4.0765	;58052	2.60	5.00	10.427	.000
lü.Sınıf	40	3.7500	.82741	1.40	5.00	Anlamlı Fark Var	
						9.Sınıf-12.Sınıf	
I I.Sınıf	43	3.9488	.59856	2.20	5.00	*1O.Sınıf- 12.Sınıf*	
						1I.Sınıf-12.Sınıf	
12.Sınıf	38	3.2263	.79072	1.40	4.60		

İçerik						**F**	***P**
9.Sınıf	34	3.6933	.56750	2.79	4.71	8.436	.000
10.Sİnıf	40	3.5179	.63944	2.00	4.64	Anlamlı Fark Var	
						9.Sınıf- 11.Sınıf	
I I.Sınıf	43	3.3289	.60169	1.79	4.43	*9.Sınıf- 12.Sınıf*	
						JO.Sınıf-12.Sınıf	
12.Sınıf	38	3.0470	.47678	2.14	4.29		

Öğrenme-Öğretme						**F**	***P**
9.Sınıf	34	3.2857	.50354	2.2I	4.29	7.448	.000
IO.Sınıf	40	3.0821	.65954	1.43	4.43	Anlamlı Fark Var	
						9.Sınıf- I I.Sınıf	
I I.Sınıf	43	2.9252	.49265	I.79	4.07	*9.Sınıf-12.Sınıf*	
						IO.Sınıf-12.Sınıf	
12.Sınıf	38	2.6898	.55035	1.50	3.71		

Ölçme Değerlendirme						**F**	***P**
9.Sınıf	34	3.4005	.47372	1.92	4.23	9.314	.000
IO.Sınıf	40	3.1596	.69141	2.00	4.62	Anlamlı Fark Var	
						9.Sınıf-11.Sınıf	
	43	2.7871	.66867	1.77	4.38	*9.Sınıf- 12.Sınıf*	
I I.Sınıf						*I0.Sınıf- 12.Sınıf*	
I2.Sınıf	38	2.7753	.54168	1.62	4.15		

Genel						F	*P
9.Sınıf	34	3.5281	.44153	2.76	4.26	11.295	.000
IO.Sınıf	40	3.3092	.58725	1.96	4.54	Anlamlı Fark var	
						9.Sınıf-11.Sınıf	
1 I.Sınıf	43	3.1203	.48819	2.24	4.26	*9.Sınıf- 12.Sınıf*	
						1O.Sınıf- 12.Sınıf	
12.Sınıf	38	2.8810	.43480	1.89	3.93		

*$p<0.05$

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıflarına göre alt boyutların geneline göre genel puan ortalamaları, 9'uncu sınıf (.X=3.52, SS=.441), lO'uncu sınıf *(X=3.30,* SS=.587), 11'inci sınıf (.X=3.12, SS=.488), 12'nci sınıf (.X=2.88, SS=.434) şeklindedir.

Yapılan anova testi sonucundaS'uncu sınıflehine olmak üzere 9'uncu sınıflar ile 11'inci sınıfların görüşleri arasında, 9'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında ve lO'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında istatiksel olarak alt boyutların geneline göre anlamlı bir fark vardır (F=l 1.295, P<0.05). Bu verilere dayanarak, 9'uncu sınıf öğrencilerin programla ilk tanıştıkları yıllarda tüın boyutlarla ilgili daha olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Ancak, daha uzun yıllar modüler öğretim programında eğitim gören 10, 11 ve 12'nci sınıfların modüler öğretim programının tüm alt boyutlarına yönelik görüşlerinin her geçen yıl biraz daha fazla olumsuz hale geldiği söylenebilir. Bunun nedeninin modüler öğretim programlarının, meslek eğitimi alan öğrencilerin beklentilerine, her geçtikleri sınıf düzeyinde biraz daha az cevap verir hale gelmesi olarak düşünülebilir. Aynca öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe modüler öğretim programının alt boyutlarından, kendi ihtiyaçlarına yönelik daha az verim aldıklarıda söylenebilir.

4.2.11.1. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, ll'inci ve 12'nci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıflarına göre amaç alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, 9'uncu sınıf (X=4.07, SS=.580), lO'uncu sınıf (X=3.75, SS=.827), 11'inci sınıf (X=3.94, SS=.598), 12'nci sınıf (X=3.22, SS=.790) şeklindedir.

Yapılan anova testi sonucunda 9'uncu sınıflehine olmak üzere 9'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında, lO'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında ve H'inci sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında istatiksel olarak amaç alt boyutunda anlamlı bir fark vardır (F=I0.427, P<0.05). Bu da 9'uncu sınıf öğrencilerinin modüler öğretim programının alt faktörü olan amaç boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 14'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin amaç boyutundaki görüşlerinde bir düşüş olduğu görülmektedir. Bunun nedeninin de modüler öğretim programına yeni başlayan öğrencilerin, programın amaçlanan hedeflere ulaşılmama konusunda yaşanbilecek sorunlarla iligili fikri olmaması olduğu düşünülebilir.

4.2.11.2. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları sınıf düzeylerine göre içerik alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, 9'uncu sınıf (X=3.69, SS=.567), lO'uncu sınıf (X=3.51, SS=.639), 11'inci sınıf (X=3.32, SS=.601), 12'nci sınıf (X=3.04, SS=.476) şeklindedir. Yapılan anova testi sonucunda 9'uncu sınıf lehine olmak üzere 9'uncusınıflar ile 11'inci sınıfların görüşleri arasında, 9'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında ve 10'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında istatiksel olarak içerik alt boyutuna yönelik anlamlı bir fark vardır (F=8.436, P<0.05). Bu sonuca göre 9'uncu sınıf öğrencilerinin modüler öğretim programlarının

alt faktörü olan içerik boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 14'te görüldüğü gibi öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin içerik boyutundaki görüşlerinde olumsuz yönde değişiklik olduğu söylenebilir. Bu sonuca bakılarak 9'uncu sınıf öğrencilerinin aldıkları ders sayısının 10, 11 ve 12'nci, sınıf öğrencilerine göre daha az olduğunu göz önünde bulundurulduğu zaman, içerik açısında değerlendirebilecekleri modül sayısının az olmasından dolayı daha olumlu bir sonuca ulaşıldığı düşünülebilir. Ayni zaman da 12'nci sınıf öğrencilerinde diğer tüm sınıflara göre daha fazla ders ve modül sayısı olmasından dolayı 4 yıllık eğitimin genelinde içerik boyutuna yönelik daha olumsuz bir tutum içinde oldukları söylenebilir.

4.2.11.3. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, **Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf ~üzeylerine İlişkin Bulgular**

Tablo 14'te öğrencilerin bulundukları sınıf düzeylerine göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, 9'uncu sınıf *(X=3.28,* SS=.503), lO'uncu sınıf *(X=3.08,* SS=.659), 11'inci sınıf *(X=2.92,* SS=.492), 12'nci sınıf *(X=2;68,* SS=.550) şeklindedir. Yapılan anova testi sonucunda 9'uncu sınıf lehine olmak üzere 9'uncusınıflar ile 11'inci sınıfların görüşleri arasında, 9'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında ve lO'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında istatiksel olarak içerik alt boyutuna yönelik anlamlı bir fark vardır (F=7.448, P<0.05). Bu sonuca göre 9'uncu sınıf öğrencilerinin modüler öğretim programlarının alt faktörü olan öğrenme-öğretme boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 14'te görüldüğü gibi 12'nci sınıf öğrencilerin en olumsuz görüş belirtmelerinin nedeni öğrenme-öğretme etkinliklerinde uygulama ağırlıklı bir döneme girmelerinden dolayı, okul içerisinde uygulama ağırlıklı derslerin işlenmesinde bekledikleri öğrenme-öğretme ortamını bulamamış olmaları olarak söylenebilir. Meslek liselerinde uygulanan [illegible] öğretim programında, her sınıf düzeyinde uygulama ve teorik işleyiş birlikte yer alsa da öğrenme-öğretme etkinliklerinin sınıf düzeyleri arttıkça, neçe; [illegible] yönelik daha

yoğun uygulama etkinliklerine dönüşmesiyle, öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde bir işleyişin olup olmadığı da aynca tartışılabilir.

4.2.11.4. Meslek Lisesi 9'uncu, lO'uncu, 11',inci ve 12'inci Sınıf Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programmm Ölçme Değerlendirme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Sınıf Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 14'te öğrencilerin bulundukları sınıf düzeylerine göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, 9'uncu sınıf *(X=3.40,* SS=.473), lO'uncu sınıf (X=3.15, SS=.691), 11'inci sınıf *(X=2.78,* SS=.668), 12'nci sınıf *(X=2.77,* SS=.54]) şeklindedir. Yapılan anova testi sonucunda 9'uncu sınıf lehine olmak üzere 9'uncusınıflar ile 11'inci sınıfların görüşleri arasında, 9'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında ve lO'uncu sınıflar ile 12'nci sınıfların görüşleri arasında istatiksel olarak içerik alt boyutuna yönelik anlamlı bir fark vardır (F=7.448, P<0.05). Bu sonuca göre 9'uncu sınıf öğrencilerinin modüler öğretim programlarının alt faktörü olan ölçme değerlendirme boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir. Tablo 14'te görüldüğü gibi II'inci ve 12'nci sınıf öğrencilerin ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerinin kısmen katılıyorum sınırlan içinde olmasının sebebi, sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin ölçme değerlendirme faaliyetlerinin doğru şekilde hazırlanan ölçme değerlendirme faaliyetleri olmaması olduğu söylenebilir. 9'uncu sınıf öğrencilerinin katılıyorum görüşünün en alt sınırında görüş belirtmiş olmaları ve 1O'uncu sınıf öğrencilerinde kısmen katılıyorum sınırlart içerisinde görüş belirtmiş olmaları ölçme değerlendirme faaliyetlerinin modüler öğretim programının başlangıcından itibaren tamamen yeterli bulunmadığı ve bu noktada bir eksiklik olduğu söylenebilir.

4.2.12. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbu Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Alt Boyutlarına Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo 14. Ömeklemi oluşturan öğrencilerin buldundukları okulları ile modüler öğretim programı ve modüler öğretim programının alt boyutlarına yönelik One-way Anova sonuçları

	n	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.	İstatistiksel Anlamlılık	
Amaç						**F**	***P**
AML	85	3.8329	.64502	1.80	5.00	11.150	.000
GMML	49	3.8980	.69417	2.20	5.00	Anlamlı Fark Var	
CTEML	21	3.0571	1.04717	1.40	5.00	AML- CTEML	
						GML-CTEML	
İçerik						**F**	***P**
AML	85	3.3790	.59323	1.79	4.71	.664	.516
GMML	49	3.4548	.63749	1.79	4.64	Anlamlı Fark Yok	
CTEML	21	3.2721	.67182	2.14	4.57		
Öğrenme- Öğretme						**F**	***P**
AML	85	2.9319	.54620	1.43	4.29	3.136	.046
GMML	49	3.1516	.57894	2.14	4.14	Anlamlı Fark Var	
CTEML	21	2.8265	.72018	1.71	4.43	GMML-CTEML	
Ölçme Değerlendirme						**F**	***P**
AML	85	2.8796	.63858	1.77	4.23	4.892	.009
GMML	49	3.2370	.55666	2.00	4.38	Anlamlı Fark Var	
CTEML	21	3.0440	.80221	1.62	4.62	GMML-AML	
Genel						**F**	***P**
AML	85	3.1512	.50213	1.96	4.26	3.107	.048
GMML	49	3.3492	.51571	2.33	4.30	Anlamlı Fark Var	
CTEML	21	3.0487	.68724	1.89	4.54	GMML-CTEML	

*p<0,05

Tablo l S'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları okullarda alt boyutların geneline göre puan ortalamaları, AML (X=3.15, SS=.502), GMML (X=3.34, SS=.515), CTEML (X=3.04, SS=.687) şeklindedir.

Yapılan Anova testi sonucunda GMML öğrencileri lehine olmak üzere GMML öğrencileri ile CTEML ve AML öğrencileri görüşleri arasında istatiksel olarak alt boyutların geneline göre anlamlı bir fark vardır (F=3.107, P<0.05). Tablo lS'e göre CTEML okulunda yer alan öğrencilerin modüler öğretim programının alt boyutlarına yönelik diğer okullara göre daha olumsuz bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Bunun sebebinin CTEML'nin bulunduğu bölge itibari (Lefke) daha kırsal bir kesimde yer alması ve bu sebepten ötürü okulda gereklialtyapı, araç-gereç, öğrenme-öğretme, ölçme değerlendirme ortamı gibi koşulların tam olarak beklenilen düzeyde olmaması olarak gösterilebilir.

4.2.12.1. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Amaç Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo lS'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları okula göre amaç alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, AML (X=3.83, SS=.645), GMML (X=3.89, SS=.694), CTEML (X=3.05, SS=l.04) şeklindedir.

Yapılan Anova testi sonucunda GMML öğrencileri lehine olmak üzere GMML öğrencileri ile CTEML öğrencilerinin görüşleri arasında, AML öğrencileri ile CTEML öğrencilerinin görüşleri arasında istatiksel olarak amaç alt boyutunda anlamlı bir fark vardır (F=l 1.150, P<0.05). Bu da GMML ve AML öğrencilerinin modüler öğretim programının alt faktörü olan amaç boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu, CTEML öğrencilerinin ise daha kısmen olumlu olduğu söylenebilir. Tablo lS'e göre CTEML öğrencilerin amaç alt boyutuna yönelik diğer okullara göre daha olumsuz olan tutumun sebebi olarak bu öğrencilerin aldıkları mesleki eğitimin amaçlarını bulundukları bölgenin piyasasında iş bulmalarını adına tam olarak kolaylaştırıcı nitelikte görmedikleri ve aldıkları mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için yapılan eğitim öğretim etkinliklerini tam anlamıyla

yeterli bulmadıkları söylenebilir. AML ve GMML okulları da bu amaçlan tamamen yeterli bulınasalarda yeterli düzeyde bulduklarını ifade etmektedirler.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bulundukları okullara göre amaç alt boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu açıdan Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlan ile araştırmacının ulaştığı bulgular birbiriyle örtüşmektedir.

4.2.12.2. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının İçerik Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo IS'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları okula göre içerik alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, AML *(X=3.37,* SS=.593), GMML *(X=3.45,* SS=.637), CTEML *(X=3.27,* SS=.671) şeklindedir.

Yapılan Anova testi sonucunda öğrencilerin görüşleri arasında istatiksel olarak içerik alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmamıştır (F=.664, P>0.05). GMML öğrencileri AML ve CTEML öğrencilerine göre içerik alt boyutuna yönelik daha iyimser bir görüş belirtseler de diğer okullarda yer alan öğrencilerin görüşleri ile arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Tablo 15'e göre öğrencilerin görüşleri arasında içerik alt boyutuna yönelik anlamlı bir fark görülmemesinin sebebinin, modüler öğretim programlarında yer alan modüllerin tüm okullarda ayni olması ve içeriğin modüllere göre belirlenmesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bulundukları okullara göre içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık vardır. Bu açıdan Gömleksiz ve Erten (20I0) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlan ile araştırmacının ulaştığı bulgular farklılık göstermektedir.

4.2.12.3. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları okula göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, AML (X=2.93, SS=.546), GMML *(X=3.I5,* SS=.578), CTEML (X=2.82, SS=.720) şeklindedir.

Yapılan Anova testi sonucunda GMML öğrencileri lehine olmak üzere GMML öğrencileri ile CTEML öğrencilerinin görüşleri arasında istatiksel olarak öğrenme-öğretme alt boyutunda anlamlı bir fark vardır (F=3.136, P<0.05). Bu da GMML öğrencilerinin modüler öğretim programının alt faktörü olan öğrenme-öğretme boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu ancak tüm okullardaki öğrenci görüşlerinin kısmen olumlu olduğu düşünülebilir. Tablo 15'e göre tüm okullarda yer alan öğrencilerin kararsız bir tutum içinde olmalarının sebebi modülleri almadan önce bir ön hazırlık eğitiminden geçilirmiyor olmaları, istedikleri modüle kayıt olamamaları ve modüllerdeki etkinlikleri başarıyla yapmaları için ihtiyaç duyulan araç-gereçlerin tam anlamıyla yeterli olmaması olarak düşünülebilir. CTEML'nindiğer okullara göre KKTC'nin az gelişmiş kasabası olan Lefke'de yer alması, daha az öğrenci sayısınsa sahip oluşu, daha az yatırım yapılması, araç-gereç ve donanımsal olarak daha az destek aldığı söylenebilir. Buna rağmen, AML ve GMML'nin KKTC'nin iki büyük merkez ilçeleri olan Lefkoşa ve Gazimağusa'da bulunmalarına rağmen bu okullardaki araç-gereç ve donanımsal özelliklerin tam anlamıyla istenilen düzeyde olmaması ve bundan ötürü öğrenme-öğrenme ortamlarının tam olarak beklenen düzeyde olmaması da tartışmaya açık bir konudur.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bulundukları okullara göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu açıdan Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlan ile araştırmacının ulaştığı bulgular farklılık göstermektedir. Ancak, Her iki araştırmada öğrencilerin bulundukları okula göre öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde kısmen olumlu bir tutum içinde oldukları görülmektedir.

4.2.12.4. Meslek Lisesi Öğrencilerinin Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Alt Boyutuna Yönelik Görüşlerinde Bulunduklara Okullarına İlişkin Bulgular

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğrencilerin bulundukları okula göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik genel puan ortalamaları, AML ($\bar{X}$=2.87, SS=.638), GMML ($\bar{X}$=3.23, SS=.556), CTEML ($\bar{X}$=3.04, SS=.802) şeklindedir.

Yapılan Anova testi sonucunda GMML öğrencileri lehine olmak üzere GMML öğrencileri ile AML öğrencilerinin görüşleri arasında istatiksel olarak ölçme değerlendirme alt boyutunda anlamlı bir fark vardır ($F=4.897$, $P<0.05$). Bu da GMML öğrencilerinin modüler öğretim programının alt faktörü olan öğrenme-öğretme boyutuna yönelik olarak görüşlerinin daha olumlu olduğu düşünülebilir. Tablo 15'e göre tüm okullar ölçme değerlendirme alt boyutunun değerlendirilmesine ilişkin kısmen katılıyorum sınırları içerisinde yer almaktadırlar. AML'deki öğrencilerin diğer ~ okula karşı daha olumsuz bir görüş içerisinde olmasının sebebi yoğun nufilslü bir okul olmasından ötürü bu okulda yer alan tüm alanlarda sınıf sayılarının diğer okullara göre daha fazla olması sebebiyle, özellikle uygulama ağırlıklı ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin gerekli yeterlilikte yapılmıyor olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. GMML'de bulunan öğrencilerin ise diğer iki okula göre daha olumlu bir tutum içinde olmalarının sebebi ise modüllerin değerlendirme ölçütlerini önceden daha iyi bir şekilde bilmeleri olarak düşünülebilir.

Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin bulundukları okullara göre ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu açıdan Gömleksiz ve Erten (2010) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile araştırmacının ulaştığı bulgular farklılık göstermektedir.

BÖLÜMV

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bubölümde "Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı modüler öğretim programına ilişkin öğrenci görüşlerinin Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmesi"ne ilişkin olarak, 155 öğrenciye uygulanan ölçekten elde edilen verilerin istatistiksel analizinden elde edilen sonuçlara ve getirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Boyutların Geneline Ait Sonuçlar

Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı, modüler öğretim programında yer alan alt boyutların geneline yönelik öğrenci görüşleri kısmen katılıyorum sınırları içerisinde yer almaktadır. Öğrenciler, modüler öğretim programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme değerlendirme boyutlarının etkililiğine kısmen katıldıkları yönünde bir görüş belirtmişlerdir. Bu sonuca göre modüler öğretim programı ne tam anlamıyla ne de yeterli düzeyde uygulanamadığı ve öğrencilerin kısmen uygulanan modüler öğretim programının eksik olan yönlerinin bulunduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının geneline yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının alt boyutlarının geneline yönelik görüşlerinde, 9'uncu sınıf öğrencilerin programla ilk tanıştıkları yıllarda tüm boyutlarla ilgili daha olumlu bir tutum içinde oldukları söylenebilir. Ancak, daha uzun yıllar modüler öğretim programında eğitim gören 10, 11 ve 12'nci sınıfların modüler öğretim programının tüm alt boyutlarına yönelik görüşlerinin her geçen yıl biraz daha fazla olumsuz hale geldiği söylenebilir. Ayrıca, 12'nci sınıfların en

olumsuz tutumla modüler öğretim programının genelini ve alt boyutlarını kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin modüler öğretim programının alt boyutlarının geneline yönelik görüşlerinde, bulundukları okula göre, GMML öğrencilerinin modüler öğretim programında yer alan alt boyutların geneline yönelik en olumlu görüş belirten öğrenciler olduğu, CTEML öğrencilerin ise en olumsuz tutumla modüler öğretim programının genelini ve alt boyutlarını kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir. Alt boyutların geneline yönelik tüm okulların öğrencileri kısmen olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Amaç Boyutuna Ait Sonuçlar

Araştırmada görüşlerine başvurulan öğrenciler, modüler öğretim programının amaç boyutunun beklenen özellikleri (açıklık, anlaşılırlık, iş bulmayı kolaylaştıncılık, öğrenci ihtiyaçlarına uygunluk) önemli ölçüde taşıdığını ifade etmişlerdir. Amaç boyutuna yönelik öğrencilerin hedeflendiği amaçlara ulaşmalaiının tamamen olmasa da yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının amaç alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının amaç boyutuna yönelik görüşlerinde, sınıf düzeylerine 9'uncu sınıfların modüler öğretim programında yer alan amaç boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten sınıf olduğu, 12'nci sınıfların ise daha olumsuz bir tutumla modüler öğretim programının amaç boyutunu kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin daha olumsuz bir tutum sergiledikleri ve 12'nci sınıfların amaç boyutuna yönelik kısmen olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin modüler öğretim programının amaç alt boyutuna yönelik görüşlerinde, bulundukları okula göre, GMML ve AML öğrencilerinin modüler öğretim programında yer alan amaç boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten öğrenciler olduğu, CTEML öğrencilerin ise en olumsuz tutumla modüler öğretim programının amaç boyutunu kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir.

5.1.3. Grafik, **Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre İçerik Boyutuna Ait Sonuçlar**

Araştırmada görüşleri alınan öğrenciler, modüler öğretim programının içerik boyutunun mesleki eğitimin amaçlarına uygunluğu, açık ve anlaşılır bir dile sahip olması, modül isimleri ile içeriklerin uyum olması gibi özellikleri taşıdığını belirtmişlerdir. Huna rağmen öğrenciler içerik alt boyutunun geneline yönelik görüşleri kısmen katılıyoruın üst sınırına yakındır. Bu bulguya göre içerik alt boyutunun olması gereken seviyesin altında bir görüş belirtilmiştir. Bu da içerik konusunda bazı eksiklikler olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin modüler öğretim programının içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ayrıca öğrencilerin modüler öğretim programının içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde, sınıf düzeylerine göre 9'uncu sınıfların modüler öğretim programında yer alan içerik boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten sınıf olduğu, Sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin daha olumsuz bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. İçerik boyutuna yönelik 9, 1O'uncu sınıflar tamamen olmasa da olumlu görüş belirtirlerken, 11 ve 12'nci sınıfların kısmen olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının içerik alt boyutuna yönelik görüşlerinde, bulundukları okula göre, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğrencilerin bulundukları okullara göre GMML öğrencilerinin modüler öğretim programında yer alan içerik boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten öğrenciler olduğu, CTEML ve AML öğrencilerin ise en olumsuz tutumla modüler öğretim programının içerik boyutunu kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir. İçerik boyutuna yönelik GMML öğrencileri tamamen olmasa da olumlu görüş belirtikleri tespit edilmiştir.

5.1.4. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alam'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına **İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Öğrenme-Öğretme Boyutuna Ait Sonuçlar**

Görüşleri alınan öğrencilerin, modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutunun beklenen özellikleri kısmen taşıdığım ifade etmektedirler. Öğrencilerin modüllerin içerik boyutuna ait etkinlikleri kolaylıkla kullanabildiklerini ve mevcut eğitim için gerekli araç-gereçlerin yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin tamamına yakım istedikleri modüle kayıt olamadıklarını, modülü almadan önce bir ön hazırlık eğitiminden geçirilmediklerini belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerine göre, Öğrenme-Öğretme alt boyutuna ilişkin modüler öğretim programında hedeflenen düzeye göre bazı eksiklikler olduğu ve eksikliklerden dolayı programın bu boyutunun hedeflerine tamamen veya normal düzeyde dahi olsa ulaşamadığı, sadece kısmen ulaşılabildiğini sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde, sınıf düzeylerine göre 9'uncu sınıfların modüler öğretim programında yer alan öğrenme-öğretme boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten sınıf olduğu, Sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin daha olumsuz bir tutum sergiledikleri de tespit edilmiştir. Öğrenme-öğretme boyutuna yönelik 9, sınıflar

tamamen olmasa da olumlu görüş belirtirlerken, 10, 11 ve 12'nci sınıfların kısmen olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının öğrenme-öğretme alt boyutuna yönelik görüşlerinde, bulundukları okula göre, GMML öğrencilerinin modüler öğretim programında yer alan öğrenme-öğretme boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten öğrenciler olduğu, CTEML öğrencilerin ise en olumsuz tutumla modüler öğretim programının öğrenme-öğretme boyutunu kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir. Öğrenme-öğretme boyutuna yönelik GMML, AML ve CTEML öğrencilerinin kısmen olumlu görüş belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5. Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda Uygulanan Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğrenci Görüşlerine Göre Ölçme Değerlendirme Boyutuna Ait Sonuçlar

Araştırmada görüşlerine başvurulan öğrencilerin, modüler öğretim programının ölçme değerlendirme boyutunun beklenen özellikleri kısmen sahip olduğunu yönünde görüş belirmektedirler. Öğrenciler, modüllerde kullanılan farklı ölçme değerlendirme teknikleri olduğu ve modüllerdeki ölçme araçlarında kullanılan dilin açık ve anlaşılır olduğu yönünde görüş belirmişlerdir. Buna karşın öğrencilerin tamamına yakını çok güçlü bir şekilde başarıyla tamamladıkları modüllerden sertifıka alamadıkları görüşünü aktarmışlardır. Modüler öğretim programında yer alan ölçme değerlendirme boyutuyla ilgili öğrencilerin beklentilerinin altında bir ölçme değerlendirme boyutu uygulandığı ve öğrencilerin bu boyuta yönelik bazı eksiklikler bulunduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerinde cinsiyetlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamakla beraber, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre çok düşük bir oranla daha olumlu bir tutum içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerinde, sınıf düzeylerine göre 9'uncu sınıfların modüler öğretim programında yer alan ölçme değerlendirme boyutuna yönelik en olumlu görüş

belirten sınıf olduğu, sınıf düzeyleri arttıkça öğrencilerin daha olumsuz bir tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Ölçme değerlendirme boyutuna yönelik, 10, 11 ve 12'nci sınıfların kısmen olumlu görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin modüler öğretim programının ölçme değerlendirme alt boyutuna yönelik görüşlerinde, bulundukları okula göre, GMML öğrencilerinin modüler öğretim programında yer alan ölçme değerlendirme boyutuna yönelik en olumlu görüş belirten öğrenciler olduğu, AML öğrencilerin ise en olumsuz tutumla modüler öğretim programının ölçme değerlendirme boyutunu kısmen yeterli buldukları tespit edilmiştir. Ölçme değerlendirme boyutuna yönelik GMML, AML ve CTEML öğrencilerinin kısmen olumlu görüş belirtikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Grafık, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda uygulanan modüler öğretim programı, KKTC mesleki eğitimine önemli katkılar sağlayan bir programdır. Ancak bu araştırmanın sonucunda uygulanmakta olan modüler öğretim programında bazı sıkıntılar ve sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunları düzeltilmesi ve uygulanmakta olan modüler öğretim programının tüm KKTC sınırlan içerisinde daha fazla geliştirilmesine yönelik getirilen öneriler aşağıda yer almaktadır.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Modül içerikleri öğrencilere daha fazla zevk verecek şekilde hazırlanmalı ve modüller öğrencileri motive edecek şekilde basılmalıdır.
2. Modüllerde kullanılan yazı karakterleri, sayfa düzeni, şekil, grafik ve resim gibi ayrıntılar öğrencilerin dikkatini çekecek, derse olan ilgilerini geliştirilecek şekilde hazırlanmalı ve gereksiz ayrıntılardan anndınılmalıdır.
3. Modüller, içerikleri hazırlanırken öğrenci beklentilerine uygunluk açısından, kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir sıralama içinde [illegible]
4. Öğrencilerin modüllerle çalışmalarında öğrenme isteklerini artırmak, çalışırken aktif olmalarını sağlayacak şekilde [illegible]

yapılmalı ve öğrencilerin bireysel çalışmalarına imkan sunacak şekilde yeniden düzenlemelere gidilmelidir.

5. Modüller öğrenciye hazır bir kalıp olarak sunulmamalı ve öğrencileri bu modül kitapçığı dışında araştırmaya yönlendirici olunmalıdır.
6. Modüler öğretim programında yer alan konularla ilgili öğrencilerin konuyu pekiştirmelerini sağlayacak farklı uygulama etkinliklerine yer verilmelidir ve uygulama etkinlikleri çeşitlendirilerek öğrencilere daha zengin bir öğrenme ortamı sunulmalıdır.
7. Uygulama faaliyetlerinin daha etkin yürütülebilmesi adına içerik boyutunda yer alan bilgiler daha etkin bir şekilde düzenlenmeli ve öğrencilerin teorik bilgilerin hafızalarında yer edecek şekilde hazırlanmasına önem gösterilmelidir,
8. Modüllerdeki çalışmalar için ayrılan zamanı yeterli hale getirmek adına, modüller gereksiz ayrıntılardan arındırılmalı ve öğrencilerin işine yarayacak bilgilere ulaşmalarına imkan sunarak zamanın etkin kullanımı sağlanmalıdır.

5.2.2. KKTC MEB'e Yönelik Öneriler

1. Modüler öğretim programı ve modüller KKTC ülke şartları, sektör beklentileri ve eğitimin paydaşlarının görüşleri alınarak ihtiyaç analizleri sonucunda hazırlanmalıdır.
2. Modüller sürekli gelişen ve değişen teknolojik gelişmeler, mesleki beklentiler ve yenilikler ışığında sürekli olarak yenilenmeli ve mesleki eğitim alacak öğrencilere en güncel şekilde sunulmalıdır.
3. Modüler öğretim programının gereği olan koşullar KKTC'de uygulanarak, öğrencilerin istedikleri modüle kayıt olabilmelerine olanak tanınmalıdır.
4. Öğrencilerin öğrenme-öğretme boyutunda yardımcı kaynaklara ulaşmalarına kolaylık sunacak şekilde atölye ve dersliklerde internet, bilgisyarar, kitap, cd ve donanımsal diğer ekipmanlar artırılmalı ve öğrencilerin bu kaynaklardan yararlanmaları sağlanmalıdır.
5. Öğrenciler modülü almadan önce bir ön hazırlık eğitim geçirilmedi adına meslek öğretmenlerine bilgilendirme yapılmalı ve öğrenciler açısından ön hazırlık eğitimin önemi aktarılmalıdır.

6. Modüler öğretim sisteminin yapısı gereği bir modülden başarısız olan öğrencinin o modülü tekrar etmesi sağlanmalı ve bir modülü başarı ile tamamlamadan yeni bir modüle geçilmemelidir.
7. Modüler öğretim programında eğitim gören tüm sınıf düzeylerinin ayni oranda programdan faydalanmaları sağlanmalı ve özellikle 10,11 ve 12'nci sınıflar için mesleki beklentilerine karşılık veren programlar hazırlanmalı ve uygulamaya konmalıdır.
8. Modüler öğretim programının uygulandığı okullarda modüler öğretim programının gereği olan alt yapı, sınıf ortamı, öğrenme-öğretme vb. şartlar oluşturulmalı ve öğrencilerin bulundukları okullar farklı olsa dahi, seçmiş oldukları alanda ayni şartlarda, eğitimi almaları sağlanmalıdır.
9. Öğrencilere başarıyla tamamladıkları her modül için sertifika verilmeli ve meslek eğitimini yarıda bırakan öğrencilere de fayda sağlayacak şekilde sektörle iş birliği içinde, modüler öğretim sisteminin gereği olan sertifıkasyon sistemine geçilmelidir.

5.2.3. Yeni Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Tüm KKTC meslek liselerinde uygulanmakta olan modüler öğretim programı ile ilgili diğer okullarda bulunan öğrencilerin görüşlerine başvurularak araştırmalar yapılabilir.
2. Meslek liselerinde okutulmakta olan diğer İneslek alanlarına yönelik araştırmalar yapılabilir.
3. Mesleki eğitimin diğer paydaşları olan öğretmenler, veliler, sektör çalışanları, KKTC MEB yetkilileri ve uzman görüşlerine başvurularak araştırmalar gerçekleştirilebilir.
4. KKTC'de modüler öğretim programına yönelik öğretmen yeterliklerinin değerlendirilmesine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
5. Farklı bir program değerlendirme modeli temel alınarak modüler öğretim programının değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
6. Türkiye'de ve diğer ülkelerde modüler öğretim uygulamalarının karşılaştırılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Adem, M. 0997). *Eğitim planlaması.* Ankara Üniversitesi Basımevi.

Adıgüzel, O. C., & Berk, Ş. (2009). Mesleki ve teknik ortaöğretimde yeni arayışlar: yeterliğe dayalı modüler sistemin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6(1).

Akdağ, Ö. (2008). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Eğitim Alanında Yabancı Uzman İstihdamı (1923-:40). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2008(1).*

Akgül, F. (2002). Modüler öğretim yaklaşımının küçük gruplarda öğrenci başarısına etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Ankara Üniversitesi, Ankara.*

Akgül, F. (2004). Çağdaş Bir Eğitim Organizasyonu Biçimi Olarak Modüler Öğretim-Kuramdan Uygulamaya. *Ankara: Pelikan Yayınları.*

Savin-Baden, M., & Major, C. H. (2004). *Foundations of problem-based learning.* McGraw-Hill Education (UK)

Akpınar, A., & Ercan, H. (2002). Vocational Education and Training Report: Turkey 2001. *Italy: European Training Foundation.*

Aksoy, M. (2008). Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Eğitimi Anabilim Dalı, Doktora Tezi.*

Aktaş, M. T., & Özsoy, C. E. (2015). Bilgi Toplumunun Mesleki Eğitim Paradigması ve Türkiye Ekonomisine Potansiyel Katkılar.

Aliusta, G. O., Özer, B., & Kan, A. (2015). Öğrenci-Merkezli Öğretim Stratejilerinin Kuzey Kıbrıs' taki Okullarda Uygulanması. *Eğitim ve Bilim,40(181).*

Alkan, C. (1989). Modüler programlama ve Türkiye'de uygulaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 22(1),* 13-22.

Alkan, C. (1997). Eğitim teknoloji (5.Baskı). Ankara: *Anı Yayıncılık*

Alkan, C., & Doğan, H. VeSezgin, İ.(1998),"Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları", Gazi Ünv. *İletişim Fakültesi Basımevi, Ankara.*

Alkan, C., & Doğan, H. Sezgin,.(2001). *Mesleki ve Teknik Eğitimin Esasları.*

Alkan, C., & Kurt, M. (2007). Özel öğretim yöntemleri. *Ankara: Anı Yayıncılık.*

Alkin, M. C. (Ed.). (2012). *Evaluation roots: A wider perspective of theorists' views and influences.* Sage Publications.

Altın, R. (2010). Mesleki eğitim sisteminde yeni eğilimler ve modüler sistem. *Ankara: Mesut Matbaacılık.*

Anapa, S. (2008). Avrupa birliği'ne uyum sürecinde Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim. *Yayım/anmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, lstanbul.*

Anderson, L. F. (1912). Some facts regarding vocational training among the ancient Greeks and Romans. *The School Review,* 191-201.

Artun, H., & Özsevgeç, T. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Çevre Eğitimine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1).*

Ashcroft, K., Palacio, D., & Palacio, D. (2014). *Researching Into Assessment & Evaluation.* Routledge.

Aslan, E. (2010). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk ders kitapları. *Eğitim ve Bilim,35(158).*

Ata, U. (2007). Mesleki Teknik Eğitim ve MEGEP Öğretim Programlarına Öğrenci ve Öğretmen Yaklaşımları (Bilişim Teknolojileri Alanında Uygulama) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, lstanbul.*

Atherton, J. (1999). Resistance to learning: a discussion based on participants in in-service professional training programmes. *Journal of Vocational Education and Training,* 51(1), 77-90.

Avrupa Komisyonu (2015). İnsan Kaynakları Gelişimi Sektör Programı *"Eğitimde Yenilik ve Değişim VI"* Başvuru Rehberi.

Aydın, S. (1991). Modüler eğitimde ölçme ve değerlendirmenin etkin kullanımı. Eğitimde Nitelik Geliştirme. *Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu içinde (s.117-119). İstanbul: Kültür Koleji yayınları no: 1.*

Aydoğmuş, F. (2006). KKTC'de Meslek Lisesi Sonrası Üniversite Eğitimine Devam Eden Öğrencilerin Durumları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.*

Babaç, H. (2008). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında uygulanan Bilişim Teknolojileri Alanı Modüler Öğretim Sisteminin Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. lstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Bahadır, M. (2001). *Kıbrıs' ta katliam/qr.* İstanbul: Akdeniz Haber Ajansı Yayınları

Barlow, M. L. (1965). The challenge to vocational education. Vocational Education. NSSE Yearbook, 5.Şimşek, A. (1999). *Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması.* TÜSİAD.

Bennell, P., & Segerstrom, J. (1998). Vocational education and training in developing countries: Has the World Bank got it right?. *International Journal of Educational Development, 18(4),* 271-287.

Beratlı, N. (1999). *Kıbrıslı Türklerin Tarihi* (Vol. 3). Galeri Kültür yayınları.

Berk, Ş. (2012). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Modüler Sistemin Provus'un Farklar Modeli İle Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Binici, H., & Necdet, A. R. I. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(3).*

Bills, R. E. (1952). An investigation of student centered teaching. *The Journal of Educational Research, 46(*4), 313-320.

Blossfeld, H. P. (1992). Is the German dual system a model for a modern vocational training system?. *International Journal o/Comparative Sociology,33(3),* 168.

Brodhead, C. W. (1991). Image 2000: A Vision forVocational Education. To Look Good, We've Got to Be Good. *Vocational educationjournal, 66(1),* 22-25.

Brown, G. A., Bull, J., & Pendlebury, M. (2013).*Assessing student learning in higher education.* Routledge.

Bulat, S., Bulat, M., & Aydın, B. (2014). Bauhause Tasanın Okulu.*Journal of Graduate School o/Social Sciences, 18(1).*

Bülbül, T. (2015). Meslek Lisesi Öğrencilerinin Okullarına Ve Mesleki Eğitime Yönelik Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. *Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Celep, C. (2006). *Türkiye'~e mesleki ve teknik eğitim sorunları ve model önerisi. 1.* Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Teknolojileri Kongresi 05-07 Eylül 2005, İstanbul. Basım: Marmara Üniversitesi, 2006.

Cengizhan, S. (2008). Modüler Öğretim Tasarımının Farklı Öğrenme Stiline Sahip Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Öğrenme Kalıcılığına Etkisinin Belirlenmesi.*Eğitimde Kuram ve Uygulama,* 4(1), 98-116.

Chennault, R. E. (2013). Pragmatism and Progressivism in the Educational Thought and Practices of Booker T. Washington. *Philosophical Studies in Education, 44,* 121-131.

Cicioğlu, H. (1983). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Eğitim.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16(2).*

Collin, R., & Hammond, M. (2013). *Self-directed learning: critical practice.* Routledge.

Cornford, I. R. (1997). Ensuring effective learning from [illegible] cognitive.*Journal o/Vocational Education and Training, 49(2),* [illegible]

Coşar, S. (1987). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Eğitim. [illegible]

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 4-2Ö.

Coşkun, C. (2015). Grafik ve Fotoğraf Alanı Baskıya Hazırlık Modüllerine Yönelik Bir Yeterlilik Araştırması.

Çalışkan, İ. (2006). Ab Sürecinde Türkiye ile Ab Ülkeleri Eğitim İstatistiklerinin Karşılaştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(4)*, 375-396.

Çelik. G.Y. (2013). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (Megep)'in Değerlendirilmesi.* T.C. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, İstanbul.

Çetin, O. U. Küreselleşmenin Eğitimin Farklı Boyutları Üzerindeki *Etkileril.Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-19.

Damgacı, F. K., Kaya, Y., & Günay, R. (2015). David Fetterman'ın Değerlendirme Modeli: Yetkilendirme Değerlendirmesi. *Journal of Faculty of Education*, 4(2), 696-710.

Damgacı, F.K., Kaya, Y., & Günay, R. (2015). Yararlanma Odaklı Değerlendirme ve Yansırıaları. *Journal of International Social Research, 8(*40).

De Bruijn, E. (1995). Modular vocational education and training in Scotland and The Netherlands: Between specificity and coherence. *Comparative Education,31(1)*, 83-100.

Demir, H. (2009). Otelcilik Ve Turizm Meslek Liselerinde Uygulanan Modüler Öğretim Yaklaşımının Geleneksel Öğretim Yaklaşımı İle Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya.* Pegem A Yayıncılık.

Dochy, F. J. R. C. (1989). Modularisation and Student Learning in Modular Instruction in Relation with Prior Knowledge.

Doğan, H. (1983). Cumhuriyet Döneminde Eğitim. *İstanbul: MEB Bilim ve Kültür*

Eserleri Dizisi.

Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı.* Önder Matbaacılık.

Doğan, H. (1999). Cumhuriyet Döneminde Ortaöğretim Programlarının Şekillenmesinde Etkili Olan Görüşler. *der.) E Gök, 75.*

Doğan, M. (2015). Avrupa Birliği ve Türkiye ekonomik ilişkileri.

DPÖ (2015). Ekonomik ve Sosyal Göstergeler. KKTC Devlet Planlama Örgütü: *KKTCDevlet Basımevi, Lefkoşa.*

Draper, S. R. (2004). The effects of gender grouping and learning style on student curiosity in modular technology education laboratories.

Durak, H. İ. (2002). Mezuniyet öncesi tıp eğitiminde mesleksel beceri eğitimi ve Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde 1997-1999 yılları arasında birinci sınıf öğrencilerine verilen modüler beceri eğitiminin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Ege Üniversitesi, İzmir.*

Ecclestone, K (1996). *How to assess the vocational curriculum.* Psychology Press. Eichhorst, W., Rodriguez Planas, N., Schmidl, R., & Zimmermann, K. F. (2012). A roadmap to vocational education and training systems around the world.

Ekşioğlu, S. (2013). Mesleki ve Teknik Liselerde Uygulanan Modüler Öğretim Programının Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. *Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Erden, M. (1998). Eğitimde program değerlendirme. *Ankara: Anı Yayıncılık.*

Ergin, Ö. (2008). MEGEP Kapsamında Meslek Liselerinin Bilişim Teknolojileri Alanı İçin Geliştirilen Eğitim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*

Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi.* Pegem Akademi.

Eşme, İ. (2007). Mesleki ve teknik eğitimin bugünkü durumu ve sorunlar. TC YÖK

Uluslararası Mesleki ve Teknik Eğitim Konferansı;

Fer, S. (2000). Modüler program yaklaşımı ve bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi,147(3),* 21-37

Finch, C. R., & Crunkilton, J. R. (1999). *Curriculum development in vocational and technical education planning, content, and implementation.* Allyn and Bacon, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02494.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines.

Gagne, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., Keller, J. M., & Russell, J. D. (2005). Principles of instructional design.

Goldshimid, B. & Goldshimid, M.L. (1973). Modular instruction in higher education: A review. *Higher Education,* 2(1), 15-32.

Gömleksiz, M. N. ve Erten, P.(2010). *Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Uygulanan Modüler Öğretim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Elazığ tu Örneği). e-Journal of New World Sciences Academy, 5(3),* 1037-1055

Guskey, T. R. (2002).Professional Development and Teacher *Change.Teachers and Teaching: theory andpractice, 8(3/4).*

Günceoğlu, B. (2003). Kız teknik öğretim okulları meslek dersleri programlarının modüler öğretim yaklaşımına uygunluğunun öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda tespiti:(Metge Projesi el sanatları teknolojisi alanı meslek dersleri program örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans *tezi).Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Güneşli, S. (2013). Büro yönetimi ve sekreterlik alanı modüler öğretim [illegible] öğretmenler açısından değerlendirilmesi (Ankara ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gümüş, S. (2013) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Program Geliştirme İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, İstanbul.

Gürlek, Y. (2010). Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında elektrik elektronik teknolojileri alanında modüler öğretim sisteminin analizi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Gazi Üniversitesi,Ankara.*

Güven, B. (2008). Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili temel kavramlar. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s.1-30). Ankara: Pegem.

Güven, M., Çoşkunserçe, O., & Börü, N. (2008). Evaluating the teaching modules inİnformational technologies fiel within the scope of development project ofvocational education (DP oVE). *WorldApplied Sciences Journal*, 4(1), 55-62.

Hacıoğlu, N. (2008). Türkiye'de Turizm Eğitimi.

Hıza!, A. (1983). Uzaktan Öğretim Süreçleri ve Yazılı Gereçler: Eğitim Teknolojisi Açısından Yaklaşım. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.*

Hürsen, Ç. (2011). Ögretmenlerin Yaşanı Boyu Ögrenme Yaklaşımına Yönelik Görüş-Tutum ve Yeterlik Algılarının Degerlendirilmesi. Doktora Tezi. *Yakın Doğu Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Ensitüsü.*

James, W. (1975). *Pragmatism* (Vol. 1). Harvard University Press.

Jucevičiene, P. (2016). Opportunities of Modular Teaching. *Acta Paedagogica Vilnensia,1*(01), 91-110.

Ibragimova, O. V. (2015). Strategic directions of development of the institution of additional vocational training and human engineering of MSTu" Horizon" .*Management Issues/Voprosy Upravlenid,35(*4).

İpek, C. (2009). Eğitimin toplumsal temelleri. H.B. Memduhoğlu ve K.Yılmaz (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s.45-71). Ankara: Pegem Akademi Yayın Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Ticaret Limited Sirketi.

İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Avrupa Meslek Yüksek Okulu, (2011). "Mesleki Liselerinin Sorunları Çalıştayı", İstanbul

İşler, Haluk, (2006). *Avrupa Birliği 'ne Uyum Sürecinde Türkiye 'deki Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Sisteminin Avrupa Birliği'ne Uygunluğu.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

İşoğlu, V. İ. (2010). Megep Bilişim Teknolojileri Alanı Modüllerinin Öğretmen Görüşleriyle Değerlendirilmesi. *Yayın/anmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Kalaycı, Ş. (2010). Faktör analizi. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.*

Kamber, A. T. (2007). Avrupa Birliği Destekli Mesleki Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) pilot mesleki teknik ortaöğretim okullarındaki proje kapsamında görevli yönetici ve öğretmenlerin proje hakkında görüşleri üzerine bir araştırma (Marmara Bölgesi örneği). *Unpublished master's thesis). Yeditepe University, Institute o/Social Science, İstanbul.*

Kamiloğlu, İ. (2004). Kız meslek liseleri el sanatları bölümünde uygulanan modüler öğretim yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımının karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Gazi Üniversitesi, Ankara.*

Kanbur, M. İ. (2013). Metal teknolojisi alanında uygulanan modüler öğretim sisteminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversiyesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.*

Kanmaz, E. (2015). Bir Eğitim Kurumu Olarak Bauhaus'un Günümüz Görsel Tasarım Eğitimine Getirileri. *Journal of Educational Science, 3(*4).

Karaca, N., & Çakır, S. (2014). Mesleki Eğitim Ve Öğret= Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi (Megep) Muhasebe-Finansmaa Alanı Modüllerinin Etkinliğinin Tespitine Yönelik Bir Araştırma, *Ba[illegible] Journal of Social Sciences Institute,* 17(31).

Karadeniz, O. (2008). Endüstri meslek liseleri elektrik elektronik teknolojileri alanında uygulanmakta olza [illegible] öğretim yöntemi ile geleneksel öğretim

yönteminin öğretmen görüşleri çerçevesinde karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.*

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler.* Nobel Yayın Dağıtım.

Kaur, P. (2016). Vocatıonal Educatıon And Skıll Development: Inıtıatıves In Indıa. *Asian Journal of Multidimensional Research,* 4(3).

Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 5,* 59-72.

Kaykı, İ.E. (2008). Modüler öğretim yöntemi ve uygulamalı dersler. *Yüksek Lisans Tezi.*

Keating, J., Medrich, E., Volkoff, V., & Perry, J. (2002). *Comparative Study of Vocational Education and Training Systems: National Vocational Education and Training Systems across Three Regions under Pressure of Change. Review of Research.* National Centre for Vocational Education Research, 252 Kensington Road, Leabrook, South Australia 5068, Australia (ISBN: 1-74096-000-9; Cat. no. 863; $29.15 Australian).

Kılıç, N. Ş. (2009). Meslek Lisesi Grafik Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayardaki Grafik Programlarını Kullanmadaki Yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversistesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Kılıçgün, M. Y. (2014). Program Geliştirmede Temel Kavramlar.

KKTC MEB, (2003). *Mesleki Teknik Eğitimi Geliştirme Projesi Çalışmaları.* Lefkoşa.

KKTC MEB, (2008). *Mesleki Eğitimi Yapılandırma Projesi 2008 Faaliyet Raporu.* Lefkoşa: Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü.

KKTC MEB (2011). *Mesleki Eğitimi Yapılandırma Projesi Faaliyet Raporu.* Lefkoşa: Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü.

KKTC MEB (2014). *V. Milli eğitim şurası.* Mağusa: DAÜ. Rauf Raif Denktaş Kültür

ve Kongre Sarayı.

KKTC MEB, (2015a). *Sınıf Sayıları ve Dallar, 2. Çalışma.* Lefkoşa: Mesleki Teknik Öğretim Dairesi Müdürlüğü.

KKTC MEB (2015b). Meslek Liseleri 2015-2016 Öğretim Yılı Çerçeve Öğretim Programlan. Lefkoşa: Talim Terbiye Dairesi Müdürlüğü.

Kocaoğlu, H. (2014) Kur'an Kursları Öğretim Programının Eğitimde Program Geliştirme İlkelerine Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Kayseri.*

Koçel, T. (2004) M~sleki ve Teknik Eğitim Gerçeği Sorunlar ve Öneriler, *MESS Mercek Dergisi, Sayı: Ekim, Sayfa: 1 Ol*

Koçer, H. A. (1991). *Türkiye'de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi (1773-1923).* Milli Eğitim Bakanlığı.

Köseleci, N. (2012). Mesleki ve teknik eğitimde güncellenmiş durum analizi.

Külahçı, Ş. G., & Taşpınar, M. (1993). Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi'nde Yapılan Çalışmalar. *Eğitim ve Bilim, 17(90).*

Lawton, D. (2012). *Theory and practice of curriculum studies.* Routledge.

Levin, T. (2010). Educational Evaluation - Evaluation Domains. (3rd). *International Encyciopedia of Education, 639-644.*

Liao, C. W., Chiang, Y. T., Chang, Y. C., & Liao, T. K. (2015). Develop Scientific Inquiry Integrating into Project Practice Teaching of Innovative Curriculum for Vocational High School. International Journal of Information and Education Technology, 5(5), 391.

Lloyd, P., & Femyhough, C. (1999). *Lev Vygotsky: critical assessments* (Vol. 4). Taylor & Francis.

Mahenge, S. T. (1991). *An Investigation of Modular Instruction in the Tanzanian Primary School System.*

Marsh, C. J., & Willis, G. (1995). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues.* Englewood Cliffs, NJ: Merrill.

Mcgee, C., & Hampton, P. (1996). The effects of modular curriculum delivery on a New Zealand secondary school. *School Organisation,* 16(1), 7-16.

MEB (2007). *Ülkemizde ve Avrupa 'daki Mesleki ve Teknik Eğitimde Gelişmeler ile Modüler Eğitim Uygulamaları.* Ankara : MEB Teftiş Kuru Başkanlığı

MEB (2008). *Mesleki Eğitimde Yeterliliğe Dayalı Modüler Öğretim Programı* Geliştirme Süreci. ~-a.:r.a.

MEB (2012). *Mesleki ve teknik eğitim çalıştayı.* Ankara: MEB. Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü.

MEB, (2013). *Mesleki Ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı (Taslak).* Ankara.

MEGEP (2005). *Tanıtım CD'/eri.* Ankara.

MEGEP, (2006). *Öğretim Programları ve Modüller Öğretim Uygulama Kılavuzu.* MEB, Ankara

MEGEP, (2007). *Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi (MEGEP).* 2002-2007 yılları arası proje ile ilgili yayımlanmış tüm dokümanları içeren DVD. Ankara: MEB.

Metin, A., & Karaaslan, L. (2012). Engellilere yönelik mesleki eğitim. *İş'te Ça/ışanlar(6),* s. 38-42.

MEYAP (2015). *Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı, Çerçeve Öğretim Programı.* Lefkoşa.

Milli Eğitim Yasası (1986). KKTC. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Meclisi.

Mulder, M., Weigel, T., & Collins, K. (2007). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis. *Journal of Vocational Education & Training,* 59(1), 67-88.

Mulder, M. (2015). Agricultural Education and European Vocational Education Policy-making. *The Journal of Agricultural Education and Extension, 21(4),* 289-292.

Nazlı, M. H. (2010). "Gazetecilik Alanı Modüler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Nielsen, S. P. (1999). Final Evaluation of R09405 Phare VET Reform Programme, Ministry of National Education, Bucharest, Romania. Final Version.

Okumuş, A. (2003). *Toplam Kalite Yönetiminin KKTC'de Mesleki Teknik Orta Öğretimde Uygulanabilirliği ve Bir Model Çalışması Sedat Simavi Lisesi Örneği.* Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. (1993). Curriculum: Foundations, principles, and theory. *Boston: Allyn &Bacon.*

Özbek, R. (2005). Eğitim Programlarının Bireyselleştirilmesinin Sebepleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 11(11).

Özçelik, D. A. (2010). Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri), 2. *Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.*

Özdemir, G. (2007). Mesleki Eğitimi Güçlendirme Projesi'nde Toplam Kalite Yönetimi ve Bir İşletme Uygulaması. *Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ekonometri Anabilim Dalı.*

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye'de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi (ss. *126-149). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2).*

Özcan, M. Ve Boynak, F. (2008). *İşletmelerde meslek eğitimi uygulamasına yönelik bir değerlendirme.* Milli Eğitim, (178), Bahar/2008

Özkan, H. H. (2005). Öğrenme Öğretme Modelleri Açısından Modüler Öğretim.

Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(2),) 17-128.

Özsoy, C. (2007). *Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin iktisadi kalkınmadaki yeri ve önemi.* Anadolu Üniversitesi Yayınlan.

Russell, J. D. (1974). Modular Instruction: A Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials.

Sakallı, B. (2011). An Investıgatıon To Improve Entrepreneurship Module In Vocational andTechnical High Schools In Northern Cyprus. *Ons İn.*

Santos, J. R. A. (1999). Cronbach's alpha: A tool for assessing the reliability of scales. *Journal ofextension, 3* 7(2), 1-5.

Sarpten, Salih. (2015, 15 Kasım). *Hala Sultan İlahiyat Koleji nereye koşuyor?* Erişim tarihi: 16 Nisan 2016, htt,p://www.havadiskibris.com/hala-sultan-ilahiyat-koleji-nereye-kosuyor/

Seçilmiş, C. (2009). Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde Uygulanan Modüler Öğretimin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sezgin, S. İ. (1994). Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme. *Üçüncü basım. Ankara.*

Sezgin,İ (1999), *16. Milli Eğitim Şurası: Konuşmalar, Görüşler, Kararlar ve Raporlar.* Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Sert, Ô. (2007). Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında modüler öğretim sisteminin bilişim teknolojileri alanında uygulanması ve öğretmen, öğrenci açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Marmara Üniversitesi, İstanbul.*

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus.* Thousand Oaks, California:SagePublication.

Shavit, Y., & Muller, W. (2000). Vocational secondary education. *European societies,* 2(1), 29-50.

Silverberg, M., Warner, E., Fong, M., & Goodwin, D. (2004). National Assessment of Vocational Education. Final Report to Congress. *US Department of Education.*

Sönmez, V. (2005). *Eğitim felsefesi*. Anı Yayıncılık.

Tanrısever, S. (2008). *Erkek giysi üretimi dersi modülünün değerlendirilmesi* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme.* Ankara: Ocak.

Taşpınar, M. (1997). Modüler Öğretim Yönteminin Öğretim Yöntemleri Dersinde Öğrenci Başarısına Etkisi. *Yayım/anmamış Doktora Tezi. Elazığ Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilirizdalı.*

TED VI. Eğitim Toplantısı, (1982). *Türkiye'de Meslek Eğitimi ve Sorunları.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Tissot, P. (2004). *Terminology of vocational training policy: a multilingual glossary for an enlarged Europe.* Office for official publications of the European Communities.

Töre, E. (2004). Sosyo-kültürel yapının taşıyıcısı olarak Eğitim. İngiliz Döneminde Kıbrıs Türk Eğitim Kurumu;

Tuna, O. (1973). Türkiye'de Mesleki ve Teknik Eğitim. *Ankara: Ayyıldız Matbaası.*

Turan, K. (1992). *Mesleki teknik eğitimin gelişmesi ve Mehmet Rüstü Uzel.* Milli Eğitim Basımevi.

Türkoğlu, A. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Eğitimi Etkileyen Faktörler. *Milli Eğitim, 167,* 8-14.

Türkyılmaz, T. A. (2008). Mesleki Eğitimde İyileştirme Sürecinde Uygulanan Modüler Sistemde Öğretmen Eğitiminin Önemi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı.*

Stufflebeam, D. L. (2000). The CIPP model for evaluation. *InBvaluation models* (pp. 279-3~7). SpringerNetherlands.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). Evaluation theory, models, and application.

Şahin, İ., & Fındık, T. (2008). Türkiye'demesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(3),* 65-86

Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş.* Pegem Akademi.

Uçar, C.; & Ôzerbaş, M. A. (2013). Mesleki ve teknik eğitimin dünyadaki ve Türkiye'deki konumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(2),* 242-253.

Ultanır, G. (2000). Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler. *Ankara: Eylül Yayınları.*

Uşun, S. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarım: tasarım seçim, geliştirme, kullanım, yönetim değerlendirme.* Nobel Yayın Dağıtım.

Uşun, S. (2012). Eğitimde program değerlendirme süreçler, yaklaşımlar ve modeller.

Utku, B. (2010). Radyo Tv Alanı Modül~r Öğretim Programına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2012). Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi (2. Baskı). *Ankara: Pegem Akademi.*

Ünsal, M. (2008). *Kıbrıs - Avrupa Birliği İlişkileri Çerçevesinde Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Ekonomisi.* Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, İstanbul.

VETLAM (2009). *Mesleki Eğitim Sistemi, hayat boyu öğrenme ve aktif işgücü piyasası tedbirlerinin geliştirilmesi ve desteklenmesi Projesi Kontratı.* Lefkoşa: Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı.

Warwick, D. (1987). *The modular curriculum.* Oxford: Basil Blackwell.

Westermann, W. L. (1914). Vocational training in antiquity. *The School Review,22(9),* 601-610.

Williams, B., Browri, T., & Onsman, A. (2012). Exploratory factor analysis: A five-step guide for novices. *Australasian Journal of Paramedicine, 8(3),* 1.

Wheeler, L. (1975). II. Designing and implementing modules: a guide for the educator. *Journal o/nurse-midwifery, 20(3),* 19-22.

Yağcızeybek, S. (2006). Mesleki ve teknik eğitimin önemi.

Yaşar, N. (2007). Orta Öğretimde Modüler Eğitimin Matbaa Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Matbaa Eğitimi Anabilim Dalı.*

Yeşilay, R. B., & Temel, S. (2016). Öğretim Elemanları Cephesinden Üniversite-Sanayi İşbirliği: Ege Meslek Yüksekokulu Örneği. *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi,* 7(Ôzel), 191-204.

Yıldırım, K., & Şahin, L. (2015). Osmanlı'dan Günümüze Mesleki Eğitimin Gelişimi. *Çalışma ve Toplum, 44(1).*

Yıldız, E. (2008). Mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesinin (MEGEP) endüstri meslek liselerinde uygulanması. *Unpublished master's thesis). Beykent University Institute o/Social Science, İstanbul.*

Yiğit, C. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Eylem Araştırmasının Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*

Yossi, S. & Walter, M. (2000). Vocational Secondary Education, *European Societies.* 2:1, 29-50.

Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*

Zakirova, E. Y., Obukhov, S. V., Krylov, D. A., Makarova, A B., K[illegible], S. G., Chupryakov, I. S., & Sivayev, Y. B. (2015). A Technology [illegible] a

Vocational Module in Vocational Education. *Review of European Studies,* 7(3), 327.

EKLER

EK-1: Araştırmada Kullanılan Öğrenci Görüşleri Ölçeği

Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı Öğrencilerinin Uygulanan Modüler Öğretim Programını Değerlendirmesi

Değerli Öğrenciler,
Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti sınırları içerisindeki Mesleki Teknik Öğretim Dairesine bağlı bulunan okullarda Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanında öğrenim gören öğrenciler için oluşturulan "Grafik Fotoğraf ve Matbaa Alanı Öğrencilerinin, Uygulanan Modüler Öğretim Programını Değerlendirmesi" isimli ölçeği size en yakın olan seçeneği işaretleyerek cevaplamanız beklenmektedir.

Bu ölçek, öğrencilerin şu an öğrenimini gördükleri modüler öğretim programına ilişkin görüşlerini tespit etmek için hazırlanmıştır. Sizden istenen, şu an almakta olduğunuz modüler öğretim programını düşünerek, aşağıdaki ifadelerden her birinin size uygunluk derecesini belirlemenizdir.

Bu amaçla, ilk önce her bir ifadeyi okuyunuz ve daha sonra her bir ifadenin karşısındaki **"Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Biraz Katılıyorum" "Katılmıyorum",** ve **"Kesinlikle Katılmıyorum"** seçeneklerinden kendi durumunuza uygun olan bir seçeneği belirleyiniz. Bu seçeneği belirledikten sonra o seçeneğe ait parantezin içerisine çarpı (X) işareti koyunuz.

Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Yanıtlarken kendi eğitiminiz boyunca modüler eğitimle ilgili yaşatınlarınızı olduğu gibi yansıtmanız, sonuçların daha sağlıklı değerlendirilmesine katkıda bulunacaktır. Ölçek sonuçları sadece araştırma raporu için kullanılacaktır. Yanıtlarınız ile bu bilimsel araştırmaya katıldığınız için teşekkürler.

DoğayERÇAG

Yrd. Doç. Dr. Erinç ERÇAG

BÖLÜM 1: DEMOGRAFİK BİLGİLER

Açıklama: Lütfen, kişisel bilgilerinizle ilgili seçeneklerden sizin için uygun olanı, seçeneklerin önünde yer alan boşluğa çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz:

1. Öğrenim gördüğünüz okulun adı (Lütfen yazınız):

2. Cinsiyetiniz: K( ) E( )

3. Devam ettiğiniz bölüm/program (Lütfen yazınız): .....

4. Sınıfınız(Lütfen yazınız): 9 ( ) 10 ( ) 11 ( ) 12 ( )

BÖLÜM 2: MODÜLER ÖGRETİM PROGRAMI HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNİZ

Açıklama: Lütfen, seçeneklerden sizin için uygun olanı, seçeneklerin önünde yer alan boşluğa çarpı işareti @ koyarak belirtiniz.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Al	Aldığım mesleki eğitimin amaçları yeterince açık veanlaşılırdır.	c)IC)	ICJ		( )	( )
A2	Aldığım mesleki eğitimin gerçekleştirmem gereken davranışları ifade etmektedir.	c)	c)	c)	( )	( )
A3	Aldığım mesleki eğitimin amaçları piyasada iş bulmamı kolaylaştırıcı niteliktedir.	c)	c)	( )	( )	( )
A4	Aldığım mesleki eğitimin amaçları benim beklentilerime uygundur.	C)	C)	c)	( )	( )
A5	Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için yapılan eğitim öğretim etkinlikleri yeterlidir.	c)	c >	(>	( )	( )
İl	Modüllerin içeriğinin hazırlanmasında kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	c)	c)	c)	( )	( )
fa	Modüllerin içeriği aldığım mesleki eğitimin amaçlarına uygun olarak belirlenmiştir.	c)	c)	c)	( )	( )
İ3	Modüllerin içeriğini takip etmem için yapılan yönlendirmeleraçık ve an~ılırdır.	c)	c)	c)	( )	( )
İ4	Modüllerin içeriğinde kullanılan şekil, grafik resim vb. ayrıntılar ilgi çekicidir.	c)	f c)	c)	( )	( )
İ5	Modüllerde kullanılan yazı karakteri ve sayfa düzeni ilgi çekicidir.	c)	c)	c)	( )	( )
f6l	Modüllerin içeriği benim beklentilerime uygundur.	c)	c)	c)	( )	( )
İ7	Modüllerin içeriği sektörün beklentilerine l.!Ygundur.	( )	( )	( )	( )	( )
ISl	Modüllerde gereksiz ayrıntılara yer verilmemiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
i9T	Modüllerin içeriği kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru bir sıralamadadır.	( )	( )	( )	( )	( )
İl0	Modüller sayesinde kendi kendime çalışabiliyorum.	c)	c)	C >	c)	c)
İl 1	Modüllerin içeriğini rahatlıkla anlayabiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
ff:i	Modülleri £alışırken zevk alıyorum.	( )	{)	( )	c >	c >
fIS	Modüllerde yer alan beceriye dönük etkinlikleri zorlanmadan yapabiliyorum.	( )	( )	( )	c)	c)

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
İ14	rModüllerin isimleri ve içerikleri arasında tam bir uyum vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
Öl	Aldığım mesleki eğitimin amaçlarına ulaşmak için mevcut eğitim araç-gereçleri yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
ö2	Modüller sınıfta da kolaylıkla kullanılmaktadır.	C)	C)	C)	C)	C)
Ö3	Programda yer alan konularla ilgili farklı uygulama etkinliklerine yer ~erilmiştfr.	C)	C)	C)	C)	C)
Ö4	İçerikie yer alan bilgiler uygulama etkinliklerinin yapılabilmesi için yeterliğir.	C I	rc n	e:	C)	C)
ÖS	Modüllerdeki çalışmalar için ayrılan zaman yeterlidir.	()1()1()			C)	C)
Ö6	Yardımcı kaynaklar(kitap ı cd vb.) yeterlidir.	C)	<)	<)	< 1	C)
Ö7	Yardımcı kaynaklara ulaşmak kolaydır. İstediğim kaynağı istediğim zaman kullanabiliY orum.	C)	C)	C)	C)	C)
ÖS	Modüller kendi başıma çalışmamı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.	C)	C)	C)	C)	C)
Ö9	Modüllerdeki etkinlikleri yapmam için gerekli olan araç-gereçler söz konusu etkinlikleri başarıyla yapabilmem için yeterlidir.	C)	C)	C)	C)	C)
Ö1O	Modüllerle çalışırken yeterince aktif olabiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
Öll	Modüller beni araştırma yapmaya yönlendirici niteliktedir.	( )	( )	( )	( )	( )
Öl2	Modüllerle çalışma öğrenme isteğimi arttırdı.	( )	{)	{)	{)	u
Öl3	Modülü almadan önce bir ön hazırlık eğitiminden geçiriliyorum	( )	( )	( )	( )	( )
Öl4	İstediğim modüle kayıt olabiliyorum	C)	C)	<)	<)	C)
Dl	Modüllerin sonunda yer alan değerlendirme etkinlikleri modülle ilgili başarımı ölçebilecek niteliklere sahiptir.	C)	C)	C)	C)	C)
D2	Modüllerdeki bilgiler değerlendirmeye dönük etkinlikleri yapabilmem için yeterlidir.	C)	C)	C)	C)	C)
D3	Modüllerde yer alan tüm ölçme ve değerlendirme etkinlikleri benden beklenen (başarmam gereken) davranışları ortaya çıkarabilecek niteliktedir.	C)	C)	C)	C)	C)
D4	Modüllerdeki konuların özelliklerine uygun farklı ölçme ve değerlendirme araçları hazirlanmıştır.	C)	<)	<)	<)	C)
D5	Modüllerdeki ölçme araçlarında kullanılan dil açık ve anlaşılırdır.	C)	C)	C)	<)	<)

D6	Modüllerle çalışırken kendi kendimi değerlendirebiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
D7	Modüllerin değerlendirme ölçütlerinin neler olduğunu biliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
DS	Modüllerde ölçme ve değerlendirme için ayrılan süre yeterlidir.	( )	( )	( )	( )	( )
D9	Modüllerde farklı ölçme ve değerlendirme teknikleri (klasik sınav, çoktan seçmeli test, beceri gösterisi vb.) kullanılmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
Dl0	Modüllerde hem bireysel hem de grup değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
DU	Başaramadığım bir modülü başarıncaya kadar tekrar ediyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
D12	Bir modülü başarı ile tamamlamadan diğer modüle geçemiyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
D13	Başarıyla tamamladığım her modül için sertifika alabiliyorum.	( )	( )	( )	( )	( )

EK-2: Araştırmanın Yapılabilmesi İçin Gereken İzin Formu

KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLİ EGİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIGI
MESLEKİ TEKNİK ÖGRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜGÜ

Sayı:MTÖ.0.00-13-16/ 911 04Nisan 2016

Sn.Doğay Erçağ
Yakın Doğu Üniversitesi,

İlgili yazınızda, müdürlüğümüze bağlı okullarda, okul yönetimine yönelik olarak "Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanında Uygulanan Mödüler Öğretim Program.mm Öğretmenler ve Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi" konulu anket uygulama istemiyle izin talebinde bulundunuz.

Talebinizle ilgili olarak Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü 'nee yapılan incelemede, çalışmanın gizlilik ve gönüllük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun göıülmüştür. Ancak uygulanmadan önce ilgili okul müdürlükleri ile istişarede bulunup anketin ne zaman uygulancağı birlikte saptanmalıdır.Keza, anket yapıldıktan sonra da sonuçlarının Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü' ne de ulaştırması gerekmektedir.

Bilgi edinmenizi ve gereğini saygı ile rica ederim.

Aytunç Şirket
Müdür

GH/ZL

Tel (90) (392) 228 22 57
Fa:ır (90) (392) 227 87 27
E-Mail meb@mebnei.net
Le/kofa-KIBRIS

EK-3: Kullanılan Tez Ölçeğine Ait Alman İzin

Re: Tez Olçeği hk,

Subhan Ekşioğlu (eksioglu@sakarya.edu.tr) Kişilere ekle 22.12.2015

Kime: Doğay Erçağ

rv'! erhaba Sayın Erçay,
Tabii ki atıfta bulunarak kullanabilirsiniz. Tezim Ulusal tez merkezinde eri~ime açık olarak bulunmaktadır. Oradan faydalanabilirsiniz.
Kolaylıklar dilerim.

21 Aralık 2015 21:12 tarihinde Doğay Erçağ <dogay.ercag(@hotmail.com> yazdı:

> Merhaba,
>
> Ben, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Programlan ve öğretimi Yüksek Lisans öğrencisi Doğay Erçağ. "Meslekli ve teknik liselerde uygula nan modü ter öğretim programının değerlendirilmesi" konulu çalışmanızda kullanmış olduğunuz ölçeği kendi tez çalışmamda uygun görmeniz durumunda kullanmak istiyorum. izin vermeniz durumunda UlusafTez Merkezinde bulu~an dosyadan veya sizin göndereceğiniz orjinafden fayd~fanmak Istiyoruz. Çahşmalannızda başarılar dilerim.
>
> DoğayErçağ
> Grafik Fotoğrafvel'v1atbaa Öğretmeni
> Yakın Doğu üniversitesi

EK-4 Grafik,. Fotoğraf ve Matbaa Alanına Ait Haftalık Ders Çizelgeleri

2015-2016 ÖĞRETİM YILI HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ
GRAFİK FOTOĞRAF VE MATBAACILIK ALANI
[GRAFİK FOTOĞRAF DALI]

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	IX. SINIF	X. SINIF	XI. SINIF	XII. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI		3	2	-
	KIBRIS TÜRK EDEBİYATI	2			
	TARİH		2	-	-
	KIBRIS TÜRK TARİHİ	2			
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COGRAFYA		2	-	-
	KIBRIS COGRAFYASI	2		-	-
	MATEMATİK	4	3	-	-
	FELSEFE	-	-	-	2
	İNGİLİZCE	4	4	4	4
	BEDEN EGİTİMİ SAGLIK VE SPOR	2	2	2	-
	BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ	2	-	-	-
	TOPLAM	10	12	12	8
ORTAK ALAN DERSLERİ	MESLEKİ GELİŞİM	1	1	-	-
	BASKI ÖNCESİ	5	-	-	-
	ETKİN OKUMA VE YAZMA	2	-	-	-
	TEMEL FOTOGRAF	3	3	-	-
	TEMEL TASARIM	3	3	-	-
DAL DERSLERİ	MESLEKİ YABANCI DİL	-	-	2	2
	İŞLETMELERDE BECERİ EGİTİMİ	-	-	-	14
	TEMEL DESEN	-	-	3	-
	GRAFİK SANAT TARİHİ	-	-	2	-
	BİLGİSAYAR DESTEKLİ TASARIM	-	6	6	3
	AMBALAJ TASARIMI	-	-	-	3
	YAYIN GRAFIGI	-	-	3	-
	GRAFİK DESEN	-	3	-	-
	FOTOGRAF ÇEKİMİ	-		3	-
	BİLGİSAYARDA FOTOGRAF	-	-	3	-
	GÖRÜNTÜ DÜZENLEME (KOMPOZİSYON)	-	-	-	4
ALAN/DALI DERSLERİ TOPLAMI		14	16	22	26
SEÇMELİ DERSLER	DİN KÜLTÖRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (1)	MODEL GELİŞTİRME (3)			
	BİLGİ KURAMI (1)	FOTOGRAF SUNUMU(3)			
	DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	DESEN (2)			
	MÜZİK(2)	STRÜKTÜR (2)			
	BEDEN EGİTİMİ (2)	GRAFİK DESEN-I (3)			
	MATEMATİK (2) (1)	ÖZGÜN BASKI (3)			
	FİZİK (2)	VİDEO ÇEKİMİ (3)			
	KİMYA (2)	İLLUSTRASYON (2)			
	COGRAFYA (2) (1)	MESLEKİ YABANCI DİL (2)			
	TANITIM VE YÖNLENDİRME (2)	PSİKOLOJİ(1)			
	GİRİŞİMCİLİK (2)	BİYOLOJİ VE SAGLIK BİLGİSİ (2)(1)			
	İŞLETME BİLGİSİ (2)	İLETİŞİM ARAÇLARINDA FOTOGRAF (3)			
	ECDL(2)	VİDEO ÇEKİMİ (2)			
	EDEBİYAT (1) (2)	HALKLA İLİŞKİLER (1) (2)			
	İLK YARDIM (1) (2)	TARİH (1) (2)			
	SEÇMELİ DERSLER TOPLAMI	4	4	4	4
GENEL TOPLAM		35	38	38	38
REHBERLİK		1	1	1	1

Grafik ve Fotoğraf Dalına ait haftalık ders çizelgesi

GRAFİK FOTOĞRAF VE MATBAACILIK ALANI
(MATBAACILIK DALI)
2015-2016 ÖĞRETİM YILI HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	IX. SINIF	X. SINIF	XI. SINIF	XII. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	-	3	2	-
	KIBRIS TÜRK EDEBİYATI	2			
	TARİH		2	-	-
	KIBRIS TÜRK TARİHİ	2			
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COGRAFYA		2	-	-
	KIBRIS COGRAFYASI	2		-	-
	MATEMATİK	4	3	-	-
	FELSEFE	-	-	-	2
	İNGİLİZCE	4	4	4	4
	BEDEN EGİTİMİ SAGLIK VE SPOR	2	2	2	-
	BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİSİ	2	-	-	-
	TOPLAM	20	[illegible]	12	[illegible]
ORTAK ALAN DERSLERİ	MESLEKİ GELİŞİM	1	1	-	-
	BASKI ÖNCESİ	5	3	-	-
	ETKİN OKUMA VE YAZMA	2	-	-	-
	TEMEL FOTOGRAF	3	-	-	-
	TEMEL TASARIM	3	-	-	-
DAL DERSLERİ	MESLEKİ YABANCI DİL	-	-	2	2
	İŞLETMELERDE BECERİ EGİTİMİ	-	-	-	21
	BASKI SONRASI	-	2	2	-
	BASKI KALIPLARI	-	2	-	-
	VEKTÖREL ÇİZİM	-	3	3	
	GÖRÜNTÜ İŞLEME	-	2	2	-
	BİLGİSAYARDAN FİLME ÇIKIŞ	-	-	2	-
	BİLGİSAYARDAN KALIBA ÇIKIŞ	-	-	2	
	OFSET BASKI	-	3	5	
	OFSEİTE ÖZEL BASKILAR	-	-	-	3
	CİLTLEME	-	-	2	
	KARTONAJ	-	-	2	
	BASKI SONRASI TEKNİKLERİ	-	-	-	
ALAN/DAL TOPLAMI		4	15	22	
SEÇMELİ DERSLER	DIN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (1)	MODEL GELİŞTİRME (3)			
	BİLGİ KURAMI (1)	FOTOGRAF SUNUMU(3)			
	DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	DESEN (2)			
	MÜZİK (2)	STRÜKTÜR (2)			
	BEDEN EGİTİMİ (2)	GÖRÜNTÜ DÜZENLEME(3)			
	MATEMATİK (2) (1)	ÖZGÜN BASKI (3)			
	FİZİK (2)	MESLEKİ YABANCI DİL (2)			
	KİMYA (2)	PSİKOLOJİ (1)			
	COGRAFYA (2) (1)	VIDEO ÇEKİMİ (3)			
	TANITIM VE YÖNLENDİRME (2)	ILLUSTRASYON (2)			
	GİRİŞİMCİLİK (2)	BİYOLOJİ VE SAGLIK BİLGİSİ (1) (2)			
	İŞLETME BİLGİSİ (2)	CİLTLEME(2)			
	ECDL(2)	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (1)			
	EDEBİYAT (1) (2)	HALKLA İLİŞKİLER (1) (2)			
	İLK YARDIM (1) (2)	TARİH (1) (2)			
	SEÇMELİ DERSLER TOPLAMI	4	4	4	4
GENEL TOPLAM		38	38	38	38
REHBERLİK		1	1	1	1

Matbaa Dalına ait haftalık ders çizelgesi

EK-5: Araştırmacının Özgeçmişi

Özgeçmiş

Doğay ERÇAG,

16 Temmuz 1987 tarihinde Lefkoşa'da doğdu. İlk ve Ortaöğrenimimi Lefkoşa'da bitirmesinin ardından lisans eğitimini 2010 yılında Doğu Akdeniz Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Radyo, Tv, Sinema ve Medya çalışmaları bölümünde tamamladı. Aynı yıl öğretmen olmak hedefiyle Atatürk Öğretmen Akademisi, Pedagojik formasyon tezsiz yüksek lisans eğitimimi tamamladı. 2011 yılında 1 yıllık vatani görevinin ardından, 2012 yılında Kamu Hizmeti Komisyonu tarafından düzenlenen öğretmenlik sınavlarında kendi branşında 1. olarak Atatürk Meslek Lisesi, Grafik, Fotoğraf ve Matbaa Alanı'nda öğretmen olarak görev yapmaya başladı. 2013 yılında kendisini akademik yönden geliştirmek ve içerisinde bulunduğu eğitim camiasında daha etkin ve faydalı olabilmek adına Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitim görmeye başladı. Öğretmenlik mesleğinin yanında gönüllü olarak gençlik kamplarında lider ve eğitim şefi olarak 11 yıldır görev yapmaktadır. Aynca kendi branşı olması sebebi ile sanatsal olarak fotoğraf ve grafik çalışmaları yürütmekte, birçok yurt içi ve yurt dışı sergilerde yer alan eserleri bulunmaktadır. Evli ve iyi derecede İngilizce bilmektedir.

GRAFİK, FOTOGRAF VE MATBAA ALANI'NDA UYGULANAN MODÜLER ÖGRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖGRENCİ GÖRÜŞLERİNİN DEGERLENDİRİLMESİ

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

• BOYLU, E~_rah and 9ANGAL, Önder. "YABANCI qiL OLARAK TURKÇE ÖGRENEN BOSNA-HERSEKLI ÖGRENCİLERİN KONUŞMA KAYGILARININ ÇEŞİTLİ DEGIŞKENLER AÇISINDAN iNCELENMESİ", Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, 2015. Publications	151 words	-1 0/o
2 ABDIOGLU, Hasan, YUMUŞAK, Sedat and UYAR, Esma. "Vergi usul kanunu ve Türki ye muhasebe standartlarına göre amorti sman konusunun incelenmesi ve örnek uygulamalar1", Balıkesir Üniversitesi, Bandırma İİBF, 2014. Publications	143 words	1 %
• ARABACI0ĞLU, Taner. "Intorrnatlon Technology Teachers' Views About Modular Curriculum: A Case Study in Aydın", Ilkogretim Online, 2013. Publications	103words	< 1 %
4 acikerisim .selcu k.edu .tr:8080 Internet	93 words	< 1 %
II www.avrupakoleji.com Internet	77 words	< 1 %
II www.ktos.org Internet	73 words	< 1 %
g kirikkalekizteknik.k12.tr Internet	70 words	< 1 %