

YENİLENMİŞ ANADOLU MESLEK LİSESİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ TEORİ/UYGULAMA DÜALİZMİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF RENEWED ANATOLIAN VOCATIONAL HIGH SCHOOL CURRICULA IN THE CONTEXT OF THEORY/PRACTICE DUALISM

Umut Birkan ÖZKAN¹

Başvuru Tarihi: 31.05.2021 Yayına Kabul Tarihi: 26.03.2023 DOI: 10.21764/maeuefd.945645

(Araştırma Makalesi)

Özet: Anadolu Meslek Lisesi öğretim programları, 2020 yılında 47 alandaki 109 dalda güncellenerek uygulamaya koyulmuştur. Bu araştırma, Anadolu Meslek Liselerinde kullanılan programlardan dört farklı alan/dalın öğretim programlarını teori/uygulama düalizmi bağlamında değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme ve seçkisiz örnekleme yöntemlerinin birlikte kullanıldığı bu çalışmanın örneklemini Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı, Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı, Terzilik Dalı ve Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Dalı öğretim programları oluşturmaktadır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında yer alan branşların 9., 10. ve 11. sınıflarında yer alan zorunlu meslek derslerinin kazanımlarına ilişkin bulgular, teori/pratik düalizminde pratiğe ağırlık verildiğini açıkça ortaya koymaktadır. Öğretim programlarında yer alan kazanımlar taksonomik olarak sınıflandırıldığında devinişsel alandaki kazanımların ağırlıkta olduğu ve buna paralel olarak öğrenenlerde uygulamaya yönelik talepler oluşturmayı hedeflediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, uygulama yoluyla öğrenmeye odaklanmak, teorik bilgiyi dışlamayı gerektirmediği gibi pek çok meslekte ve iş türünde teori ve uygulama o kadar iç içedir ki, Anadolu Meslek Lisesi programları için teori ile pratiği ayırmak pek mantıklı gelmeyebilir. Anadolu Meslek Liseleri için gelecekte yapılacak olan öğretim programı geliştirme çalışmalarına yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Anadolu Meslek Lisesi, öğretim programları, program değerlendirme, teori/uygulama düalizmi*

Abstract: Anatolian Vocational High School curricula were updated and implemented in 109 branches in 47 fields in 2020. This study aims to evaluate the curriculum of four different fields / branches from the programs used in Anatolian Vocational High Schools in the context of theory/practice dualism. Document analysis method, as one of the qualitative research approaches, was conducted in the study. The sampling of this study, in which cluster sampling and random sampling methods, which are among the probabilistic sampling methods, are used together, are composed of the curricula of Electrical Devices Technical Service, Architectural Construction Technical Drawing, Tailoring, and Renewable Energy Technologies. The data were analyzed by descriptive analysis method. When the acquisitions in the curricula are classified taxonomically, it is concluded that the learning objectives/outcomes in the psychomotor field are predominant and parallel to this, it aims to create demands for practice in learners. However, focusing on learning by practice does not require excluding theoretical knowledge. In many professions and types of work, theory and practice are so intertwined that separating theory and practice may not make sense for Anatolian Vocational High School programs. Suggestions are presented for the future curriculum development studies for Anatolian Vocational High Schools.

Keywords: *Anatolian Vocational High School, curriculum, curriculum evaluation, theory / practice dualism*

¹ Doç.Dr., Milli Savunma Üniversitesi, Kara Astsubay MYO, Eğitim Bilimleri Bölümü, e-posta: uozkan@msu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8978-3213

Giriş

Tarihsel bir perspektiften bakıldığında, mesleki ve teknik eğitim programlarının birçoğunun, tek bir mesleğin bilgi ve becerilerine ulaşmayı sağlayan bir yol olduğu düşünülebilir. Günümüzde ise küreselleşmenin, teknolojinin ve büyüyen bir hizmet sektörünün hem sebebi hem de belirtileri haline gelen mesleklerdeki, işgücü piyasalarındaki ve ekonomilerdeki hızlı değişim daha geniş bir beceri tabanına duyulan ihtiyacı ön plana çıkarmaktadır (Cedefop, 2018). Dolayısıyla, mesleki ve teknik eğitimin tek bir mesleğin bilgi ve becerilerini kazandırmaya yönelik klasik anlayışının, daha disiplinler arası bir özellik gösteren bir anlayışa evrildiği söylenebilir. Buna paralel olarak mesleki ve teknik eğitimin tanımı da farklılaşmıştır. Mesleki ve teknik eğitim, genel eğitimin yanı sıra gelişen teknolojileri, ilgili bilimlerin çalışmalarını, ekonomik ve sosyal hayatın değişik sektörlerindeki mesleklerle ilgili pratik beceri, tutum, anlayış ve bilginin edinilmesini içeren eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır (UNESCO, 2001). Bu tanımdan yola çıkarak mesleki ve teknik eğitimin sürdürülebilir ekonomik büyüme ve refah için oldukça önemli olduğu öne sürülebilir.

Mesleki ve teknik eğitim, taşıdığı önemin yanında bazı sorumluluklara da sahiptir. Esas olarak mesleki ve teknik eğitim sisteminin sorumluluğu, gelecek vizyonu perspektifinden bakarak potansiyel senaryoların ana hatlarıyla çizilmesine yardımcı olmak ve tartışmalara stratejik bilgi sağlamaktır (Cedefop, 2018). Bunun nedeni ise genel eğitimin aksine, mesleki ve teknik eğitimin sadece teknolojilerdeki ve işgücü piyasalarındaki değişikliklere cevap vermekle kalmayıp, aynı zamanda işin yürütülme şekli üzerinde de doğrudan bir etkiye sahip olmasıdır (Markowitsch & Bjørnåvold, 2022). Küreselleşme politikaları ve endüstri 4.0 dönemi sonrası ekonomik ve çevresel perspektiften kaynaklı fay kırılmaları, bilinenlerin ve alışılanların yerle bir olmasına neden olmuştur. Bu yeni duruma gelecek vizyonu perspektifinden bakarak cevap arayan alt eğitim sistemlerinin başında mesleki ve teknik eğitim sistemi gelmektedir. Bu bağlamda, Cedefop'un (2018) 2035 yılına kadar mesleki ve teknik eğitimin nasıl gelişebileceğine dair çizdiği iki rakip gelecek vizyonu ön plana çıkmaktadır. İlkinde, gelişmiş beceriler kazandırmanın yükseköğretimin ilgi alanı olması nedeniyle daha düşük nitelikli becerilerin kazandırıldığı mesleki ve teknik eğitimden yükseköğretime geçişin nasıl sağlanabileceği üzerinde kafa yorulmaktadır. Diğerinde ise mesleki ve teknik eğitimde daha çeşitli öğrenme biçimlerinin ve ortamlarının sağlanması ve her yaşta öğrenci için daha uygun hale getirilebilmesi yoluyla yaygınlaştırılmasına odaklanılmaktadır. Dolayısıyla mesleki ve teknik eğitim sisteminde, yükseköğretime doğrudan bir yol sunmanın

yanında iş dünyasının güncel ve gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterlikte, prestijli, teknik bilgi ve uygulama becerisi yüksek işgücünü yetiştirebilmek için programların sürekli revize edilmesi ihtiyacı doğmaktadır (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD], 2010).

Mesleki ve teknik eğitim programlarının sürekli güncellenmesi ihtiyacı doğru olmakla birlikte mesleki ve teknik eğitim sistemlerinin her ulusun toplumsal özelliklerine göre büyük farklılıklar gösterdiği de aynı derecede doğrudur (Wollschlager & Guggenheim, 2004). Bu nedenle, her ülkenin kendi mesleki ve teknik eğitim programlarının yakın tarihine bakarak farklı eğitim programlarının yelpazesini daha anlaşılır hale getirmek mümkündür. Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim sisteminin yakın geçmişine bakıldığında öğretim programlarında köklü bir değişikliğe gidildiği görülmektedir. Mesleki ve Teknik Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi (MEGEP) kapsamında iş ve meslek analizine dayalı modüler yapıdaki programlar 2005 yılında uygulanmaya başlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Öğrencinin etkin olduğu modüler programlama yaklaşımında, öğrenci öğrenme sorumluluğuna sahiptir, sınıf arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle daha fazla etkileşime girme şansı yakalar ve sürekli değerlendirmeyi ve dolayısıyla değerlendirme uygulamalarının çeşitliliği vurgulanır (Betts & Smith, 2005; Khalil & Yousuf, 2020). Modüler programların Türkiye'de uygulanmasının değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmalar, bu konuda çeşitli sorunların olduğunu ortaya koymuştur (Arabacıoğlu, 2013; Gömleksiz & Erten, 2010a; Gömleksiz & Erten, 2010b; Gömleksiz & Erten, 2010c; Savruk & Deniz, 2018). Yaşanan sorunlar, değişen ihtiyaçlar, iş piyasalarında yaşanan hızlı değişimler ve 2023 Eğitim Vizyonunda yer verilen eğitim programlarının güncellenmesi ana hedefi doğrultusunda yapılan Temel Beceriler Odağında Program Güncelleme Projesi kapsamında, 2020 yılında 47 alandaki 109 dalda programlar güncellenerek uygulamaya koyulmuştur (Canbal, Kerkez, Suna, Numanoğlu & Özer, 2020). İş ve meslek analizine dayalı program yaklaşımına göre tasarlanan yeni öğretim programları hazırlanırken, salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli bir yapının benimsendiği çerçeve öğretim programlarında belirtilmektedir (MEB, 2020).

İş ve meslek analizine dayalı program yaklaşımıyla tasarlanan yeni mesleki ve teknik ortaöğretim programları birçok değişikliği beraberinde getirmekle birlikte öne çıkan konulardan biri Anadolu Meslek Lisesi öğretim programlarında uygulamalı mesleki becerilere ağırlık verilmesidir (Canbal ve diğerleri, 2020). Bu yaklaşım akla yatkın görünmektedir çünkü bu kurumlarda öğrenim gören

öğrencilerin çoğu okulda edindikleri teorik bilgileri gerçek iş problemlerinde pratik durumlara kolayca aktaramadıklarından mesleklerinin yetkinlik standartları çerçevesinde istenen görevleri yerine getirememektedirler (Clarke, & Winch, 2008; Collin & Tynjälä, 2003; Kyarizi, 2016; Sylte, 2020). Burada akıllara gelen soru, zanaatkârlar olarak meslek uygulamalarında etkin ve başarılı performanslar sergileyebilmeleri için öğrencilerin gerekli yeterlilikleri kazanabilmelerinde ne tür bir eğitim ve öğrenimin uygun ve geçerli olduğudur. Bu soru program geliştiriciler için önemlidir çünkü mesleki ve teknik eğitimin beceri ve yeterlik sonuçlarına doğru yönelimi, teorik içeriğin ve uygulamanın payının yeniden sorgulanmasını gündeme getirmektedir. Bu, mesleki ve teknik eğitimde neyin farklı olabileceği konusundaki dikkatlerin mesleki ve teknik eğitim programlarındaki uygulama kavramının yeniden merkeze alınmasının daha fazla araştırılması için program geliştiricileri teşvik etmektedir.

Program geliştiriciler açısından bakıldığında, teori ve uygulamanın suni hatlarla birbirinden ayrılmasının köklerinin Aristo'ya kadar uzanan bir durum olması nedeniyle (Varış, Gürkan, Gözütok, Pektaş, Babadoğan & Gürbüzürk, 1998), programlardaki teori/uygulama düalizmi bağlamındaki ağırlığın hangi yönde olduğunun belirlenmesinin bilimsel diyalektiğin çerçevesinde güç bir uğraş olduğu söylenebilir. Bu noktada, program geliştiricilere yardımcı olabilecek yol göstericilerden biri taksonomik yaklaşımlar olabilir. Taksonomik yaklaşımlar, davranışların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak sınıflandırılabilmesini kabul eder ve öğrenme kazanımları, baskın olan niteliklerine göre bu sınıflandırmaya dahil edilirler (Sönmez, 1999). Bilişsel alan, zihinsel yönü ağır basan öğrenmelerin olduğu alandır (Tan, Kayabaşı & Erdoğan, 2002). Bilişsel alandaki kazanımlarla, öğrencilerde zihinsel yeti ve becerilere daha çok yer veren özellikleri içeren öğrenmelerin gerçekleşmesi talep edilir (Kablan, 2012). Devinişsel alan ise becerilerin ön planda olduğu, zihin ve kas koordinasyonu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır (Demirel, 2012). Devinişsel alandaki kazanımlarla öğrencilerin kaslarını, vücut organlarından birini, bir kaçını veya tümünü kullanarak bazı davranışlar ortaya koymasını talep edilir (Sönmez, 1999). Dolayısıyla, bu çalışmada varsayımsal olarak kabul edildiği üzere, Anadolu Meslek Lisesi öğretim programlarının bilişsel kazanımlarının içindeki talepler teorinin, devinişsel kazanımların içindeki talepler ise uygulamanın ağırlığını tayin edebilir.

Teori/uygulama düalizminin mesleki ve teknik eğitim programlarındaki yerini irdelemeden önce teori ve uygulamanın arka planını oluşturan anlayışlara kısaca değinmek yararlı olabilir. 16. Yüzyıl

sonrası Avrupa toplumlarında merkantilist ekonomik yapının yanında, bilimsel gelişmelerin ve teknolojik yapının ulaştığı çizgi, teoriyle uygulama arasındaki ilişkiye belirli bir açıklık getirebilmiştir (Topses, 1982). Teorinin doğasını genelleme, soyutlama ve kavramsallaştırma oluşturur (Taşdelen, 2003). Taşdelen'e (2003, s. 153) göre teori, "ister özcü, ister empirist, ister insan merkezci yaklaşımın eseri olarak ortaya çıksın, özde soyutlayan ve genelleştiren" bir eylemdir. 19. Yüzyılda pragmatizmin gelişmeye başlamasıyla teoriyi ya da diğer bir ifadeyle düşünsel ve karakter eğitime ağırlık veren, bir noktada onu mutlaklaştıran eğitim anlayışlarının karşısına bu kez uygulamayı mutlaklaştıran ve teoriyi yok sayan, salt yaşama dönük bir eğitim anlayışı, genelde William James ve John Dewey çizgisinde oluşmuştur (Topses, 1982). Uygulamadan kopuk teorik eğitimin öğrenciyi hayata hazırlayamamasıyla sonuçlanan teori ve uygulamanın birbirinden ayrılması şeklinde eğitime yansıyan düalizmi reddeden Dewey, teori ve uygulamanın birlikte yürütülmesini ön gören çağdaş eğitimin, çocuğu ileride karşılaşılabileceği problem durumlarına hazırlayabileceğini savunur (Sözer & Sel, 2015). Uygulama yalnızca yapmayı, teori ise yapılan şeyin bilerek yapılmasını ifade eder ve meslekle ilgili uygulamalardaki kaliteyi ve bilinci ortaya koyar (Taşdelen, 2003).

Mesleki yeterlilikleri veya mesleki nitelikleri kazandıran herhangi bir öğretim programının hem bilgi ilerlemesini hem de mesleki ilerlemeyi mümkün kılması için hem teorik hem de uygulama alanlarından damıtılmış farklı bilgi biçimlerinin bir karışımı gerektiği ifade edilebilir. Oysaki Green'e (1995) göre teori ve uygulama arasındaki ve on dokuzuncu yüzyıl kurumsal yapılarında yerleşik olan akademik bilgi ve mesleki öğrenme arasındaki derin bölünmeler hâlâ aşılamamıştır. Green (1995)'in on dokuzuncu yüzyıl teknik eğitiminin bir göstergesi olarak tanımladığı şeylerin çoğunun günümüzde devam ettiği söylenebilir. Bununla birlikte, Gamble (2013) yirmi birinci yüzyılda değişen şeyin teorik bilgi ve uygulama arasındaki ilişki olduğunu belirtmektedir. Mesleki ve teknik eğitimde uygulama her zaman merkezietini koruyacaktır ama anlaşılın o ki uygulamanın farklı biçimleri olarak meydana getirme, imal etme ve yaratıcılığa dayılı yeterli bir bilgi tabanı çok önemli bir eğitim programı tasarımı şartı haline gelmiştir (Gamble, 2013). Daha yalın bir ifadeyle, bir öğretim programının hem bilgi ilerlemesini hem de mesleki ilerlemeyi mümkün kılması için teorik ve uygulama alanlarından damıtılmış farklı bilgi biçimlerinin bir karışımı gereklidir. Bunun yanında, teori ve uygulama arasındaki bölünmelerin hala aşılamadığı ve bu düalizmin, mesleki ve teknik eğitimdeki öğrencilerin bilgi inşa etme olanaklarını engelleyebileceği söylenebilir.

Akademik bilgi ve mesleki öğrenme arasındaki bölünme hâlâ varlığını sürdürürken, bazı araştırmacılar program tasarımlarındaki bu düalizme farklı bir bakış açısı getirmekte ve teori ile uygulama arasındaki düalistik yapıyı eleştirmektedir. Allan'a (2007) göre bu düalizm, insanların öğrenme şeklini, kimin öğrendiğini ve hangi bilgilerin geliştirildiğini gizlemektedir. Teori/uygulama, biçimsel bilgi/inşa edilmiş bilgi, öğretmen/öğrenci düalizmleri, eğitimcileri ve öğrencilerin bilgi inşa etmeye katılma olanaklarını engelleyebilir (Allan, 2007). Bengtsson (1995) da uygulama hakkında teorik bilgi edinmek için uygulamaya mesafe getirmek yerine, uygulamalı bilgi almak için teoriye olan mesafeyi ortadan kaldırmak zorunluluğunun altını çizmektedir. Modern Türk eğitim sistemi perspektifinden bakıldığında okullarda verilen mesleki ve teknik eğitim, okul ve iş arasında bir yerde konumlanmaktadır. Özellikle Anadolu Meslek Liseleri diğer Anadolu Liseleriyle aynı denklikte bir okul olarak tanımlanamadığı gibi tam bir meslek okulu olarak da tanımlanamayan hibrit bir yapıdadır. Bu hibrit yapı içerisinde bir meslek öğrenme ile ilgili olarak, teori/uygulama düalizmine sıkça değinilmekte ve bunları eğitimde ele alma yöntemleri tartışılmakta ve sorunsallaştırılmaktadır.

Çeşitli meslek kategorileri ve türlerinin mesleki yeterliklerini öğrenmek için uygulamaya dayalı deneyimlerin önemine dair kanıtlar sunan çalışmalar bulunmaktadır (Billet, 2010; Cedefop, 2015; Hiim, 2017; Jones, 2018; Kohlrausch & Solga, 2009; OECD, 2015; Okay, 2009; Taşdelen, 2003). Örneğin Billett'e (2010) göre mesleki gelişim ile ilgili insani gelişme ve öğrenmenin çoğunluğunun uygulamaya dayalı deneyimlerden kaynaklandığı ileri sürülmektedir. Daha da önemlisi, uygulama ortamlarında öğrenmeyle ilgili aktiviteler yoluyla geliştirilen bilgi türleri, kolay ve tekrarlayan görevleri destekleyenlerden ziyade karmaşık, zorlu ve öğrenmesi zor bilgilerdir. Taşdelen'e (2003) göre teorik bilgiler uygulamayla anlaşılır hale gelir, gerçek yaşama transfer edilir, düşünceden fiiliyata dönüşür ve günlük yaşamın içerisinde kendine bir yer bulur. Okay (2009), öğrencilerin büyük oranda okulda edindikleri bilgilerin ileride işlerine yarayacağını düşündüğü yönündeki araştırma bulgusuna yönelik olarak benzer bir düşünceyi dile getirmekte ve verilen eğitimin teorik bilginin yanında uygulama yapmanın bilgi ve becerinin kalıcılığındaki etkisinin bir göstergesi olduğunu ileri sürmektedir. Hiim'in (2017) Norveç Mesleki ve Teknik Eğitimi üzerine yaptığı çalışmada, eğitim programlarının amaca uygunluğunu sağlamak için, gerçek uygulama çalışmalarının temel olduğu bir eğitim programına gereksinim olduğu ve konuların öğrencilerin uygulamalı iş deneyimleriyle bütünleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Jones'in (2018) çalışmasında, geleceğe yönelik mesleki eğitim niteliklerini sağlayabilmek için, uygulamalı ve

işyeri merkezli bilgiler, gelenekler ve uygulamalar üzerine odaklanmış güçlü bir mesleki eğitime ihtiyaç olduğunun altı çizilmektedir. Bu görüşü destekler nitelikte başka bir çalışma OECD'nin raporudur. OECD'nin 2015 yılında yayımladığı raporunda, tüm mesleki ve teknik eğitim programlarının, bir işyeriyle yakından ilişkili bir ortamda (örneğin atölyeler, laboratuvarlar, özel amaçlı dershaneler gibi) veya bir işyerinde önemli miktarda uygulamalı eğitim sağlaması gerektiği vurgulanmaktadır (OECD, 2015). Raporda, uygulamalı ve iş temelli mesleki eğitim programlarının, daha önce akademik eğitimden hoşnut olmayan gençlerin ilgisini çekmek için çok etkili olduğu da belirtilmektedir. Benzer bir sonuca Danimarka'da ulaşılmıştır. Danimarka'da yapılan araştırmalara göre, uygulamaya yönelik öğrenme yoluyla gençlerin motivasyonlarını desteklemeye odaklanmak, okulu bırakmayı azaltmaktadır (Cedefop, 2015). Kohlrausch ve Solga'nın (2009) Almanya'da yaptıkları araştırmanın bulguları, Hauptschulabschluss'larda² uygulamalı unsurları içeren bir program izleyenlerin hem akademik sonuçlar hem de daha sonra çalışma yeri bulma konusunda nispeten olumlu sonuçlara sahip olduğunu göstermektedir.

Çeşitli çalışmalarda ise teorik içeriğin mesleki ve teknik eğitim programlarındaki önemi vurgulanmaktadır (Autor, Levy & Murnane, 2003; Ghost, 2002; Kézdi, 2006; Köllő, 2006; Levy & Murnane, 2004; Smits, 2007). Amerika Birleşik Devletleri'nden bir araştırma (Autor, Levy & Murnane, 2003), teknolojik değişimin (özellikle bilgisayarlaşmanın) işgücü piyasasında problem çözme ve karmaşık iletişim becerilerini çok daha önemli hale getirdiğini ortaya koymaktadır. Levy ve Murnane (2004), bu becerilerin gelişiminin iyi okuryazarlık ve aritmetik becerileri ile desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Daha genel olarak, öğrenme -hem başlangıç mesleki ve teknik eğitiminde hem de yaşam boyu öğrenmede- güçlü teorik altyapı olmadan zordur. Araştırmalar, öğrencilerin teorik bilgiye sahip olduklarında pratik uygulamaları daha iyi anladıklarını ve daha iyi performans gösterdiklerini göstermektedir (Gonczi, 2013; Kirschner, Sweller, & Clark, 2006; Sağocak, Yılmaz, Karahan, 2013; Smeby & Heggen, 2014; Paas, Renkl, & Sweller, 2003; Van Merriënboer & Sweller, 2005). İşgücü piyasaları hızlı ve sıklıkla öngörülemez bir şekilde değişmektedir. Kézdi'ye (2006) göre neredeyse tüm çalışanların kariyeri boyunca yeni beceriler edinmeleri gerekeceğinden, sözel ve sayısal beceriler uzun vadede

² Diğer okul türlerine göre seviyesi daha düşük olan mesleki okullar olup 9. sınıftan sonra Hauptschule bitirme diploması olan Hauptschulabschluss alınır.

özellikle değerlidir. Hızlı teknolojik değişimle karşı karşıya kalan sektörlerde, öğrenme yeteneği çok önemlidir ve bu yeteneğin temelini oluşturan teorik bilgi, işverenler tarafından oldukça değerlidir (Ghost, 2002; Köllő, 2006; Smits, 2007). Düşük teknoloji endüstrilerinde ve düşük beceri seviyelerinde, teorik bilginin işverenler tarafından daha az değerli bulunabileceğini belirten Smits'e (2007) göre, teorik bilgisi yetersiz olan işgücü personeli değişen iş dünyası koşullarında tam olarak azalan iş fırsatları nedeniyle iş kaybı riski altında olanlardır.

Yirmi birinci yüzyılda değişen durum teorik bilgi ve uygulama arasındaki ilişkidir. Muller'a (2009) göre bilgi toplumlarında her mesleğin ve o mesleğin doğurduğu bilgi tabanı, kavramsal bilgisinin miktarını artırmak için artan bir baskı altında olabilir ve bunun nedeni de genelleştirilebilir inovasyonun teorik bilgiye dayanmasıdır. Teorik bir bilgi tabanı Mesleki ve Teknik Eğitim için elbette ki bir gereklilik olabilir, ancak Barnett'in (2006) de belirttiği gibi mesleki ve teknik eğitim her zaman iki gidiş yönüyle karşı karşıya kalmaktadır: (1) tecrübi/deneysel olmayan fikir dünyasına doğru, (2) uygulama ve deneyimin tecrübi/deneysel dünyasına doğru. Bu ayrıma paralel olarak bu çalışmanın amacı, 2020 yılında Talim ve Terbiye Kurulu tarafından kabul edilen ve Anadolu Meslek Liselerinde kullanılan programlardan dört farklı alan/dalın öğretim programlarını teori/uçulama düalizmi bağlamında değerlendirmektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorular cevaplandırılmaya çalışılmıştır:

- (1) Öğretim programlarında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında nasıl bir dağılım ortaya çıkmaktadır?
- (2) Öğretim programları teori/uçulama düalizmi bağlamında öğrenenlerde hangi yönde talepler oluşturmayı hedeflemektedir?

Mesleki ve teknik eğitimi konu alan pek çok araştırma alanyazında yer almaktadır. Ancak Türkiye'de özellikle Anadolu Meslek Liselerinin öğretim programlarındaki teori/uçulama düalizmini inceleyen çalışmaya rastlanılmamaktadır. Bu çalışma, mesleki ve teknik eğitimde öğretim programlarının geliştirilmesinde yüz yüze gelinen teori/uçulama düalizmini ana hatlarıyla ortaya koyan ilk çalışma olması nedeniyle önemli görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları, Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim programları geliştirme çalışmalarına referans kaynağı olabilir. Türkiye'deki mesleki ve teknik eğitim kurumlarının öğretim programlarındaki teori/uçulama düalizmi, hem öğrencilerin hem de işverenlerin ihtiyaçlarını

karşılama için önemli bir konudur. Bu çalışmanın sonuçları, Türkiye’deki mesleki ve teknik eğitim programlarında teori/uygulama dölalizmine ve bunların programlardaki ağırlıkları hakkında alınacak kararlara ışık tutabilir. Bununla birlikte, örnek öğretim programları üzerinden mesleki ve teknik eğitim programlarındaki teori ve uygulamanın rolü tartışılmakta, teori ve uygulamanın programlardaki ağırlığı hakkında bilimsel kanıtlar sunulmaktadır. Bu çalışmanın Türkiye’deki mesleki eğitim ve öğretim kurumlarında uygulanan öğretim programlarının tasarlanmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunacağı umulmasının yanında küresel bağlamda mesleki ve teknik eğitimde teori ve uygulama arasındaki denge konusunda farkındalık yaratması ve bu dengeyi daha iyi sağlamak için öneriler sunması beklenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme kullanılmıştır. Doküman inceleme yöntemi, araştırmanın veri setini oluşturan birincil veya ikincil kaynak olarak nitelendirilen çeşitli dokümanların elde edilmesi, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2021). Bu çalışmada, araştırma amacına yönelik yazılı materyaller olan öğretim programlarının analizinin yapılması ve çalışmanın amacına uygun olması nedeniyle doküman inceleme yöntemi tercih edilmiştir.

Örnekleme

Bu çalışmada, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme ve seçkisiz örnekleme yöntemleri birlikte kullanılmıştır. İki örnekleme yönteminin birlikte kullanılmasının nedeni, “çalışılması düşünülen evrende farklı amaçlarla yapay olarak oluşturulmuş, kendi içinde belirli özellikler açısından benzerlikler gösteren değişik grupların olması” (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 105) ve bu “evrenden tamamen rastgele yöntemle bir örnekleme seçebilmeye” (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 104) imkân vermesidir. Anadolu Meslek Lisesi alanlarından hizmet, üretim ve teknoloji ağırlıklı olanlar kümeler olarak kabul edilip tamamı örnekleme dahil edilmiştir. Adalet, Halkla İlişkiler gibi beşeri ve sosyal alanlardan oluşan kümedeki dalların öğretim programlarında psikomotor becerilere yönelik kazanımlarının yok denecek kadar az olması nedeniyle örnekleme dahil edilmemiştir. Örnekleme dahil edilen alanlar saptandıktan sonra hangi dalların öğretim programlarının analiz edileceğini belirlemek için seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu

kapsamda, her bir dala bir numara verilmiş ve kura çekimi örün sayfasından 4 numara rastgele belirlenerek ilgili numaraya karşılık gelen 4 dal tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler, Milli Eğitim Bakanlığı Meslekî ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığının web sitesinde (<http://meslek.eba.gov.tr/cerceve.php>) açık erişime sunulan öğretim programlarından elde edilmiştir. Örneklemin belirlenmesi neticesinde Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi, Mimari Yapı Teknik Ressamlığı, Terzilik ve Yenilenebilir Enerji Teknolojileri dallarının öğretim programları çalışmaya dâhil edilmiştir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılından itibaren 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanmaya başlanan öğretim programların 23.03.2020 tarihli Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararına dayalı olarak yürürlükte olduğu görülmektedir. Bu 4 farklı daldaki öğretim programında yer alan derslerin okullardaki uygulama saatleri Tablo 1’de sunulmaktadır. Öğretim programlarında yer alan ortak dersler, seçmeli dersler, seçmeli meslek dersleri ile Rehberlik ve Yönlendirme dersi çalışmanın dışında bırakılarak yalnızca meslek derslerine odaklanılmıştır.

Tablo 1

Öğretim Programlarında Yer Alan Derslerin Sınıflara Göre Dağılımı

| Dallar | Dersler | | | |
|---|------------------------------------|--|--|-----------------------------|
| | 9. Sınıf | 10. Sınıf | 11. Sınıf | 12. Sınıf |
| Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı | Mesleki Gelişim Atölyesi | Küçük Ev Aletleri Atölyesi | Tesisatlı Ev Cihazları Atölyesi | |
| | Temel Elektrik-Elektronik Atölyesi | Elektrik-Elektronik Esasları | Soğutucular ve Klimalar | |
| Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı | Mesleki Gelişim Atölyesi | Bilgisayarla Devre Dizaynı | | |
| | Yapı Teknik Ve Temel Meslek Resmi | Temel Yapı Teknolojisi | Bilgisayarla Yapı Maliyet Hesapları | İşletmelerde Mesleki Eğitim |
| | Ahşap Kâgir Atölyesi | Meslek Hesapları | Bilgisayarla Mimari Proje Modelleme | |
| Terzilik Dalı | | Temel Bina Tasarımı | Bilgisayarla Mimari Proje Çizim Atölyesi | |
| | Mesleki Gelişim Atölyesi Atölye | Bilgisayarla Mimari Proje Çizim Atölyesi | Terzilik Atölyesi | |
| | | Terzilik Atölyesi Modada Temel Sanat | Terzilik Atölyesi Giyim Aksesuarları | |

| Model Analizi Ve Model Geliştirme | | | |
|---|--------------------------|-----------------------------|---------------------|
| Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Dalı | Mesleki Gelişim Atölyesi | Atölye | Modelleme Ve Montaj |
| | Atölye | Meslek Elektrik-Elektroniği | Santral İşletilmesi |
| | | Teknik ve Meslek Resim | Atölye |

Tablo 1’de verilen meslek derslerinin haftalık ders yükleri 9. sınıflar için 11, 10. sınıflar için 14 ve 11. sınıflar için 17 ders saatidir. 12. sınıfta yer alan İşletmelerde Mesleki Eğitim ise haftalık 24 saattir. Bununla birlikte, Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin bütün dalların 9. sınıflarında yer aldığı görülmektedir.

Verilerin Analizi

Veriler, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Nitel araştırmada, tanımlayıcı istatistikler, araştırmacıların ilgi konusu olguyu incelemek için başka bir bağlam, daha zengin bir resim veya gelişmiş bir tasvir sunmalarını mümkün kılmaktadır (Schreiber, 2008). Bu çalışma kapsamında, dört farklı dalın öğretim programını kapsayan “278” sayfa doküman ve “845” kazanım cümlesi incelenmiştir. Verilerin analizinde öncelikle dört farklı dalın öğretim programları incelenmiş ve derslerin öğrenme birimi kazanımları ayrıştırılarak her ders için hazırlanan Kazanım Tasnif Tablosuna aktarılmıştır. Kazanım Tasnif Tablosu, öğrenme biriminin kazanımları ile bu kazanımların bilişsel, devinişsel ve duyuşsal boyutlardan hangisinde yer aldığı işaretleneceği üç sütundan oluşmaktadır. Her dersin kazanımları, iki farklı eğitim bilimi uzmanı tarafından bilişsel, devinişsel ve duyuşsal alanlara göre tasnif edilmiştir. Tasnifin yapılmasında faydalanılması için bilişsel, devinişsel ve duyuşsal boyuttaki kazanımlarda kullanılabilecek örnek fiil ve ifadelerin yer aldığı bir anahtar tablo da hazırlanarak tasnifi yapan uzmanlara verilmiştir. Tasnifi yapılan kazanımlardan bilişsel, devinişsel ve duyuşsal boyutlardaki kazanımların frekansları (N) ve yüzdeleri, her dal için ayrı ayrı hazırlanan Kazanım Analiz Tablosuna işlenmiştir. Oluşturulan kazanım analiz tablosunda sınıf düzeyi, dersler, öğrenme biriminin kazanımlarının bilişsel, devinişsel ve duyuşsal boyuttaki kazanımlarının frekans ve yüzdelerinin yer aldığı sütunlar bulunmaktadır.

Çalışma kapsamındaki öğretim programlarında yer alan kazanımların tasnif ve analizine geçmeden önce örneklem dışındaki bir dalın öğretim programındaki bir dersin kazanımları tasnif ve analiz edilerek uzmanlar arasındaki güvenilirlik oranı hesaplanmıştır. Güvenirlik oranının

hesaplanmasında, Miles ve Huberman'ın (1994) Güvenirlik = n / N formülü kullanılmıştır. Bu formülde n üzerinde görüş birliğine varılan kazanım sayısını, N ise görüş birliği ve görüş ayrılığı olan toplam kazanım sayısını göstermektedir. Bu formül kullanılarak yapılan güvenirlilik analizi sonucu %92 olarak bulunmuştur. %80'nin üzerindeki değerler yüksek bir güvenirliliğe işaret etmektedir (Miles & Huberman, 1994). Dolayısıyla, kazanımlar üzerinde yapılan tasnif işleminin güvenirliliğinin yüksek ve tutarlı olduğu söylenebilir. İki uzmanın örneklemedeki öğretim programlarının kazanımlarına yönelik tasnif ve analizleri birleştirilerek, farklı görüşlerin olduğu kazanımlarda fikir birliği sağlanıncaya kadar müzakere edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Araştırmanın iç güvenirliliğini (tutarlılığını) artırmak amacıyla eğitim bilimleri ve nitel araştırma alanında uzman olan iki kişi tarafından yapılan tasnif ve analiz işlemlerinin tutarlılıkları ayrıntıları yukarıda açıklandığı biçimde hesaplanmış ve çalışmanın iç tutarlılığı ya da güvenirliliği yüksek bulunmuştur. Araştırmanın dış güvenirliliğini (teyit edilebilirliğini) sağlamak ve talep edilmesi durumunda verilebilmesi amacıyla kazanımların tasnif ve analizlerine ait yazılı kayıtlar saklanmıştır. Çalışmanın geçerliğine yönelik olarak, çalışmanın yönteminin tüm basamakları detaylı bir biçimde sunulmuştur. Bu sayede farklı araştırmacıların bu çalışmanın yöntemini izleyerek bu çalışmayı yineleyebilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıntılı örneklem, veri toplama ve analiz süreçlerinin sunulması çalışmanın dış geçerliğine ya da transfer edilebilirliğine katkıda bulunmuştur. Aynı zamanda, araştırma süreci aşamalarının detaylı betimlemesi araştırmanın tekrar edebilmesinin yanında farklı bağlamlarda gerçekleştirilmesini de sağlayabilir. Araştırmada bağımsız bir uzmanın tasnif ve analiz süreçlerinde yer alması, çalışmanın dış bir denetçi tarafından izlenmesini ve kontrol edilmesini sağladığından çalışmanın geçerliğinin artmasına önemli derecede katkıda bulunmuştur.

Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı öğretim programlarında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasındaki dağılımı ortaya koymaktır. Bu alt amaç doğrultusunda dört farklı dalın öğretim programlarında yer alan kazanımlar analiz edilerek taksonomik olarak sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulguların sunulmasında izlenen sıra örneklemedeki dalların isimlerinin alfabetik sırasındır. Bu sıralamaya göre ilk olarak Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı Çerçeve Öğretim

Programında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında ortaya çıkan dağılım Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı Çerçeve Öğretim Programı Kazanımlarının Taksonomik Dağılımı

| Sınıf | Dersler | Öğrenme Biriminin Kazanımları | | | | | | | |
|--------|--------------------------------------|-------------------------------|----|-----------------|-----|---------------|----|--------|-----|
| | | Bilişsel alan | | Devinişsel alan | | Duyuşsal alan | | Toplam | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 9 | 1 Mesleki Gelişim Atölyesi | 62 | 72 | 2 | 2 | 22 | 26 | 86 | 100 |
| | 2 Temel Elektrik-Elektronik Atölyesi | 1 | 3 | 36 | 97 | - | - | 37 | 100 |
| 10 | 1 Küçük Ev Aletleri Atölyesi | - | - | 36 | 100 | - | - | 36 | 100 |
| | 2 Elektrik-Elektronik Esasları | 21 | 88 | 3 | 13 | - | - | 24 | 100 |
| | 3 Bilgisayarla Devre Dizaynı | - | - | 9 | 100 | - | - | 9 | 100 |
| 11 | 1 Tesisatlı Ev Cihazları Atölyesi | - | - | 20 | 100 | - | - | 20 | 100 |
| | 2 Soğutucular Ve Klimalar | 3 | 25 | 9 | 75 | - | - | 12 | 100 |
| Toplam | | 87 | 39 | 115 | 51 | 22 | 10 | 224 | 100 |

Tablo 2’de Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik dağılımlarına bakıldığında devinişsel kazanımların oranının %51, bilişsel kazanımların oranının %39 olduğu görülmektedir. Ayrıca, bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları hariç tutulup, Elektrikli Cihazlar Teknik Servisi Dalı meslek derslerine odaklanıldığında devinişsel kazanımların oranının %82, bilişsel kazanımların oranının %18 olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın örneklemindeki bir diğer dal Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalıdır. Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında ortaya çıkan dağılım Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı Çerçeve Öğretim Programı Kazanımlarının Taksonomik Dağılımı

| Sınıf | Dersler | Öğrenme Biriminin Kazanımları | | | | | | | |
|-------|-------------------------------------|-------------------------------|----|-----------------|-----|---------------|----|--------|-----|
| | | Bilişsel alan | | Devinişsel alan | | Duyuşsal alan | | Toplam | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 9 | 1 Mesleki Gelişim Atölyesi | 62 | 72 | 2 | 2 | 22 | 26 | 86 | 100 |
| | 2 Yapı Teknik ve Temel Meslek Resmi | - | - | 23 | 100 | - | - | 23 | 100 |
| | 3 Ahşap Kâgir Atölyesi | 2 | 11 | 17 | 89 | - | - | 19 | 100 |
| 10 | 1 Temel Yapı Teknolojisi | 16 | 73 | 6 | 27 | - | - | 22 | 100 |

| | | | | | | | | | | |
|--------|---|--|-----|-----|-----|----|----|---|-----|-----|
| | 2 | Meslek Hesapları | 8 | 100 | - | - | - | - | 8 | 100 |
| | 3 | Temel Bina Tasarımı | 4 | 29 | 10 | 71 | - | - | 14 | 100 |
| | 4 | Bilgisayarla Mimari Proje Çizim Atölyesi | 2 | 3 | 64 | 97 | - | - | 66 | 100 |
| | 1 | Bilgisayarla Yapı Maliyet Hesapları | 22 | 92 | 2 | 8 | - | - | 24 | 100 |
| 11 | 2 | Bilgisayarla Mimari Proje Modelleme | 1 | 5 | 21 | 95 | - | - | 22 | 100 |
| | 3 | Bilgisayarla Mimari Proje Çizim Atölyesi | 4 | 5 | 70 | 95 | - | - | 74 | 100 |
| Toplam | | | 121 | 34 | 215 | 60 | 22 | 6 | 358 | 100 |

Tablo 3'te Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik dağılımlarına bakıldığında devinişsel kazanımların oranının %60, bilişsel kazanımların oranının %34 olduğu görülmektedir. Ayrıca, bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları hariç tutulup, Mimari Yapı Teknik Ressamlığı Dalı meslek derslerine odaklanıldığında devinişsel kazanımların oranının %78, bilişsel kazanımların oranının %22 olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim programlarında yer alan kazanımların analiz edildiği üçüncü dal Terzilik dalıdır. Terzilik Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında ortaya çıkan dağılım Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Terzilik Dalı Çerçeve Öğretim Programı Kazanımlarının Taksonomik Dağılımı

| Sınıf | DERSLER | Öğrenme Biriminin Kazanımları | | | | | | Toplam | |
|--------|-------------------------------------|-------------------------------|----|-----------------|-----|---------------|----|--------|-----|
| | | Bilişsel alan | | Devinişsel alan | | Duyuşsal alan | | N | % |
| | | N | % | N | % | N | % | | |
| 9 | 1 Mesleki Gelişim Atölyesi | 62 | 72 | 2 | 2 | 22 | 26 | 86 | 100 |
| | 2 Atölye | 7 | 18 | 33 | 83 | - | - | 40 | 100 |
| | 3 Model Analizi ve Model Geliştirme | 3 | 25 | 9 | 75 | - | - | 12 | 100 |
| 10 | 1 Terzilik Atölyesi | 7 | 18 | 31 | 82 | - | - | 38 | 100 |
| | 2 Modada Temel Sanat | - | - | 11 | 100 | - | - | 11 | 100 |
| 11 | 1 Terzilik Atölyesi | 1 | 2 | 42 | 98 | - | - | 43 | 100 |
| | 2 Giyim Aksesuarları | 2 | 11 | 16 | 89 | - | - | 18 | 100 |
| Toplam | | 82 | 33 | 144 | 58 | 22 | 9 | 248 | 100 |

Tablo 4'te Terzilik Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik dağılımlarına bakıldığında devinişsel kazanımların oranının %58, bilişsel kazanımların oranının %33 olduğu görülmektedir. Ayrıca, bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları hariç tutulup, Terzilik Dalı meslek derslerine odaklanıldığında devinişsel kazanımların oranının %88, bilişsel kazanımların oranının %12 olduğu tespit edilmiştir.

Yenilenebilir Enerji Teknolojileri dalı, kazanımların analiz edilerek taksonomik olarak sınıflandırıldığı dördüncü ve son daldır. Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik sınıflandırılmasında ortaya çıkan dağılım Tablo 5'te gösterilmiştir.

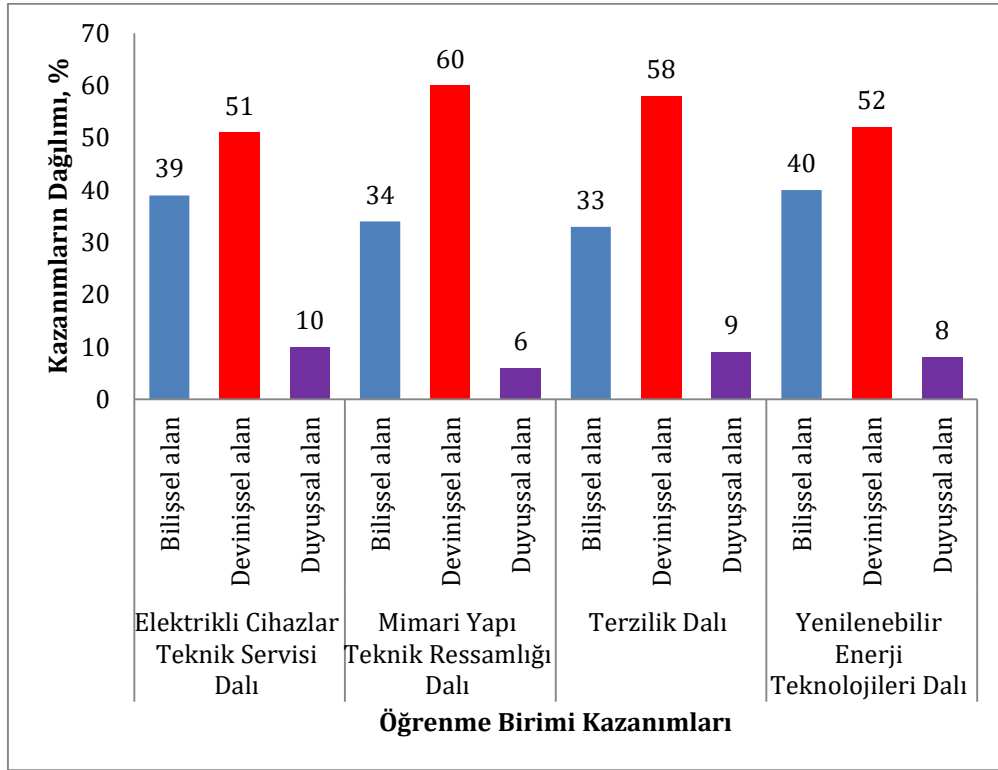
Tablo 5

Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Dalı Çerçeve Öğretim Programı Kazanımlarının Taksonomik Dağılımı

| Sınıf | DERSLER | Öğrenme Biriminin Kazanımları | | | | | | | |
|--------|-------------------------------|-------------------------------|-----|-----------------|-----|---------------|----|--------|-----|
| | | Bilişsel alan | | Devinişsel alan | | Duyuşsal alan | | Toplam | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 9 | 1 Mesleki Gelişim Atölyesi | 62 | 72 | 2 | 2 | 22 | 26 | 86 | 100 |
| | 2 Atölye | 2 | 6 | 34 | 94 | - | - | 36 | 100 |
| 10 | 1 Teknik Ve Meslek Resim | 1 | 8 | 11 | 92 | - | - | 12 | 100 |
| | 2 Meslek Elektrik-Elektroniği | 23 | 100 | - | - | - | - | 23 | 100 |
| 11 | 3 Atölye | - | - | 38 | 100 | - | - | 38 | 100 |
| | 1 Modelleme Ve Montaj | - | - | 5 | 100 | - | - | 5 | 100 |
| 11 | 2 Santral İşletilmesi | 14 | 31 | 31 | 69 | - | - | 45 | 100 |
| | 3 Atölye | 6 | 21 | 22 | 79 | - | - | 28 | 100 |
| Toplam | | 108 | 40 | 143 | 52 | 22 | 8 | 273 | 100 |

Tablo 5'te Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Dalı Çerçeve Öğretim Programında yer alan kazanımların taksonomik dağılımlarına bakıldığında devinişsel kazanımların oranının %52, bilişsel kazanımların oranının %40 olduğu görülmektedir. Ayrıca, bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları hariç tutulup, Terzilik Dalı meslek derslerine odaklanıldığında devinişsel kazanımların oranının %75, bilişsel kazanımların oranının %25 olduğu tespit edilmiştir.

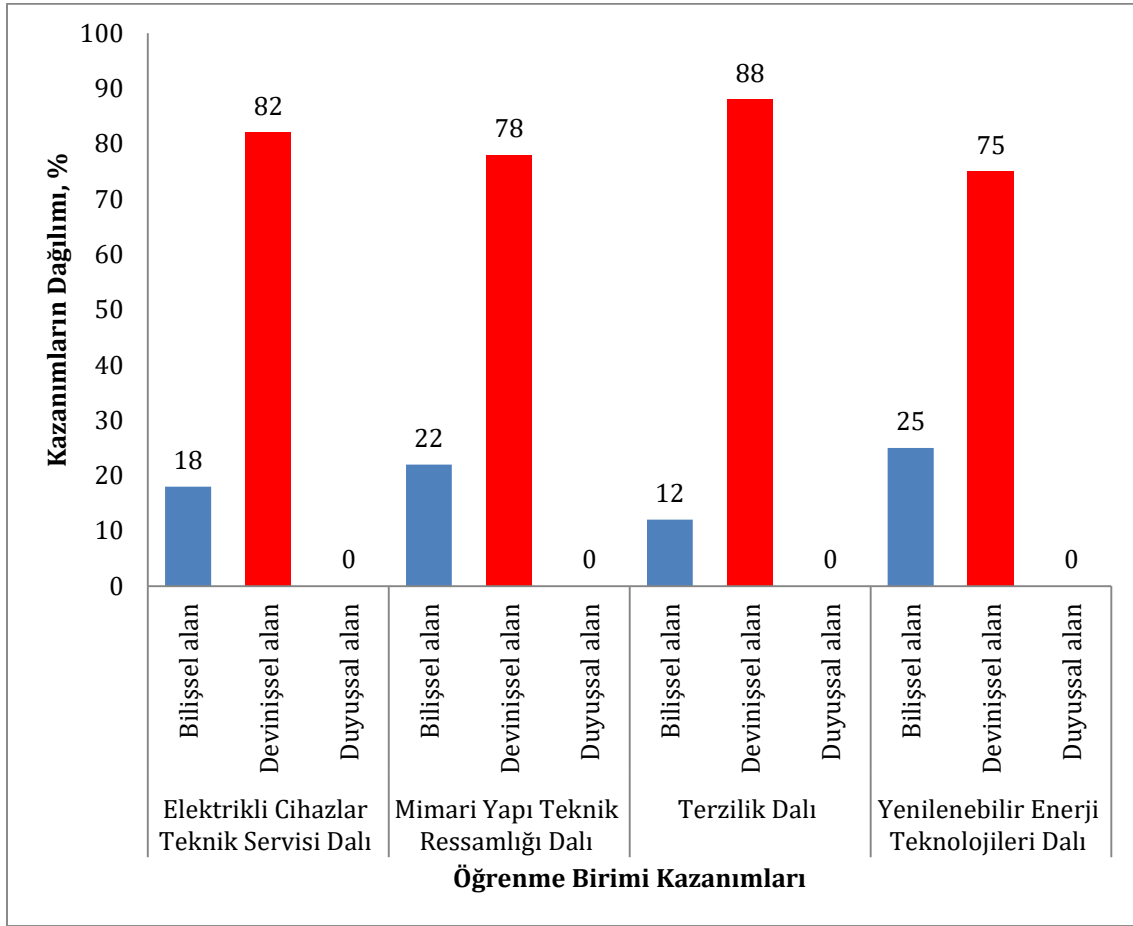
Çalışmanın ikinci alt amacı öğretim programlarının teori/uygulama düalizmi bağlamında öğrenenlerde hangi yönde talepler oluşturmayı hedeflediğini ortaya koymaya yöneliktir. Çalışmanın giriş bölümünde açıklandığı gibi kazanımların ağırlıklı olduğu alanlar öğrenenlerde gerçekleşmesi talep edilen öğrenmeleri işaret etmektedir. Bu alt amaca yönelik bulguları sunmak için zorunlu meslek derslerinin kazanımlarının ağırlıklı olduğu öğrenme alanları iki ayrı grafikte gösterilmiştir. İlk olarak, çalışma kapsamındaki dört alanın öğrenme birimi kazanımlarının dağılımının grafik gösterimi Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Öğrenme kazanımlarının dağılımı

Şekil 1’de verilen grafiğe göre dört farklı alanın öğretim programlarında yer alan zorunlu meslek derslerinin kazanımlarının uygulama ağırlıklı oldukları görülmektedir. Devinişsel ve bilişsel kazanımların dağılımları arasındaki farka bakıldığında en fazla farkın Mimari Yapı Teknik Ressamlığı dalında (%60-%34), en az farkın ise Elektrikli Cihazlar Teknik Servis dalı (%51-%39) ve Yenilenebilir Enerji Teknolojileri dalında (%52-%40) olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 1’de sunulan grafikteki kazanımların dağılımında bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları da bulunmaktadır. Bu dersin kazanımları çıkarıldığında örnekteki dalların kazanım dağılımlarına ilişkin daha spesifik bulgular elde edilebilir. Bu doğrultuda, bütün dallarda ortak ders olan Mesleki Gelişim Atölyesi dersinin kazanımları hariç tutulup zorunlu meslek dersleri göz önüne alındığında oluşan dağılımın grafik gösterimi Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Mesleki Gelişim Atölyesi dersi dışında kalan zorunlu meslek derslerin öğrenme kazanımlarının dağılımı

Şekil 2’de verilen dağılıma bakıldığında, dalların zorunlu meslek derslerinin uygulamaya yönelik kazanımlarının teoriye yönelik kazanımlarından önemli ölçüde fazla olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, Anadolu Meslek Lisesi öğretim programlarında uygulamalı mesleki becerilere önemli ölçüde ağırlık verildiği söylenebilir. Bununla birlikte, dört dal için de duyuşsal alana ilişkin kazanımlar yalnızca Mesleki Gelişim Atölyesi dersi kapsamında olduğu, dalların zorunlu meslek derslerinde duyuşsal kazanımlara yer verilmediği bulgulanmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, Anadolu Meslek Liselerinde kullanılan öğretim programlarını teori/uygulama düalizmi bağlamında değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular (Tablo 2-5), öğretim programlarında yer alan kazanımlar taksonomik olarak sınıflandırıldığında devinişsel alandaki kazanımların ağırlıkta olduğunu göstermektedir. Buna paralel olarak ve Şekil 1 ve 2’de sunulan

bulgulardan açıkça görülebileceği gibi öğrenenlerde uygulamaya yönelik talepler oluşturmayı hedeflediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Anadolu Meslek Liselerindeki alan/dalların programlarını tasarlayanların düşüncelerinin söz konusu programlar için uygulama yaparak öğrenmenin en önemli katkısı yapacağı yönünde olduğunu göstermektedir. Mesleki ve teknik Eğitimin doğasında var olan teori ve uygulamanın düalistik yapısında ağırlığın uygulamaya verilmesi, Pilot ve Bulte'nin (2006) de dikkat çektiği gibi gerçeklere dayanan, diğer bir ifadeyle gerçek yaşam sorunlarına ve bunlarla ilgili bağlamlara benzeyen temrinler sunarak, çok daha fazla uygulama ağırlıklı eğitim yapmayı sağlayabilir. Uygulama yaparak öğrenme, meslek eğitimi için en bilinen, en yaygın ve en göze çarpan öğrenme karşılığıdır. Uygulamalı bilginin bir dizi görevi yerine getirme kabiliyetinin gösterilmesi (Gamble, 2009) olduğu düşünüldüğünde, Anadolu Meslek Lisesi öğrencileri için gerekli olan becerilerin edinilmesinde uygulama yaparak öğrenmenin programlarda ağırlıklı olması büyük ölçüde karşılık bulmaktadır. Billett (1994), bir uygulama kültürüne erişemeyen öğrenme etkinliklerinin etkili öğrenme çıktıları üretme ihtimalinin daha düşük olduğunu öne sürmektedir. Billett'e (1994) göre öğrenme uygun bir bağlamda olmadığı ve açıklamaya dayandığı zaman etkileşimin bütün doğası değişir ve anlaşılabilirlik daha karmaşık hale gelir. Billett'in (1994) çalışmasında, öğrenmenin gerçek uygulamalardan ve sosyal ilişkilerden uzaklaştırıldığı zaman, belirgin şekilde daha az etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız Meslek Lisesi Kuaförlük Bölümünde yapılan bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Yılmaz'ın (2003) çalışmasının sonuçlarına göre, meslek lisesi öğrencilerinin soyut olarak öğrendikleri ya da kavrayamadıkları için öğrenemedikleri teorik bilgilerin iş yaşamındaki uygulamalarla ne kadar ilişkili olduğunu görmeleri, mesleğe ilişkin bir beceriyi yerine getirirken uymaları gereken kurallar bilgisinin arkasındaki teorileri tanımlarını sağlayabilir. Bu sonuçlar, uygulamaya dayalı öğrenme süreçlerinin programlarda ağırlıklı olarak yer almasını desteklemektedir.

Çalışma kapsamındaki dalların 9, 10 ve 11. sınıftaki zorunlu meslek derslerinin kazanımlarına yönelik bulgular, teori/uygulama düalizminde ağırlığın uygulamadan yana olduğunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Şekil 2). Uygulama yaparak öğrenmeye ağırlık vermek teorik bilgiyi dışlamayı gerektirmemektedir. Young (2003; 2010; 2011), teori ve uygulamadan birinin diğerine indirgenemeyeceğini, birbiriyle değiştirilemeyeceğini veya birbirleriyle rekabet halinde olmayıp birbirlerinin tamamlayıcısı olduklarını belirtmektedir. Dolayısıyla, mesleki ve teknik eğitimde, teorik bilginin uygulamanın zıttı yerine tamamlayıcısı olduğunu not etmek önemlidir (Niemi & Rosvall, 2013). Niemi ve Rosvall'a (2013) göre teori ve uygulamanın ayrılmaz olduğu anlayışı,

işgücü piyasasındaki (yeni) talepler göz önüne alındığında öğrencilerin gelecekte bir iş bulabilmeleri için büyük olasılıkla önemlidir. Teorisiz uygulama, bilinçsiz bir devinim, uygulamasız teori ise düşüncenin gerçeklik alanından kopması ve kendi bedenini yitirmesiyle sonuçlanacağından eğitim kendi tanımına, teorinin ve uygulamanın birlikteliğinde kavuşur (Taşdelen, 2003). Birçok meslekte ve iş türünde, teori ve uygulama öylesine iç içe geçmiştir ki, teori ile uygulamayı ayırmanın Anadolu Meslek Lisesi programları için bir anlamı olmayabilir.

Anadolu Meslek Liselerinde kullanılan öğretim programlarını teori/uygulama düalizmi bağlamında değerlendirmek için doküman inceleme yöntemi kullanılan bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle bu çalışma nitel araştırmanın doğası gereği genellemeye elverişli olmayan bir araştırmadır. Dolayısıyla genelleyici bir sonuca varabilmek için nicel araştırma tasarımlarını kullanan ya da daha fazla sayıda örnekleme içeren nitel araştırmalar yapılabilir.

Sonuç olarak, Anadolu Meslek Liselerinde kullanılan öğretim programları teori/uygulama düalizmi bağlamında değerlendirildiğinde uygulama ağırlıklı bir yapıda oldukları bu çalışmada gösterilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda bazı önerilerde bulunulabilir:

1. Meslek derslerinin öğretim programlarında teorik bilgiye ve uygulama becerilerine yönelik kazanımların dağılımları arasında belirgin farklılık olduğu bulgusu göz önüne alındığında, teori ve uygulama arasındaki bağlantıyı sağlamak ve teorik bilgi ile pratik deneyim arasındaki boşluğu doldurmak için bütünsel bir yaklaşım benimsenebilir. Bu yaklaşım; öğrenme teorileri, program tasarımı ve uygulama stratejilerini birleştirerek öğrencilerin öğrenmelerini artırmaya yardımcı olabilir.
2. Uygulama becerilerinin ağırlıkta olduğu programlarda öğrencilerin farklı beceri seviyelerine sahip olduklarını bilmek öğretmenler için kritik öneme sahiptir. Uygulamalı meslek derslerine giren öğretmenlerin, öğrencilerin farklı beceri seviyelerine uygun öğretim tasarımları yapmaları öğrencilerin öğrendikleri konuları daha kolay anlamalarına yardımcı olabilir ve onların öğrenme sürecini daha keyifli hale getirebilir.
3. Uygulamaya yönelik kazanımların görece fazla olduğunu gösteren bulgular Anadolu Meslek Lisesi öğrencilerinde uygulamaya yönelik talepler oluşturma hedefinin bir göstergesi

olarak kabul edilebilir. Bu hedefin gerçekleşmesi için meslek dersi öğretmenlerinin uygulamalı derslere uygun öğretim yöntemlerini kullanmaları konusundaki bilgi ve farkındalıklarını artıracak hizmet içi eğitimler planlanabilir.

4. Uygulama ağırlıklı bir mesleki ve teknik eğitim programında öğretmen ve öğrencilerin tıpkı usta-çırak ilişkisinde olduğu gibi birbirleriyle daha fazla etkileşim içerisinde olmaları doğaldır. Bunun neticesinde, öğrencilerden öğretim programına yönelik açık yürekli ve içten geri bildirimler alınabilir. Öğrencilerin geri bildirimleri, öğretim programlarının etkililiği ve uygulama sürecinin başarısı açısından önemlidir. Meslek dersi öğretmenlerinin öğrencilerin geri bildirimlerine açık olmaları ve onları değerlendirmeleri, öğretim programlarının sürekli olarak geliştirilmesine yardımcı olabilir.

5. Elektrik / elektronik sistemler, mekatronik, makine, tasarım, üretim teknolojisi, malzeme bilimi, otomasyon işleme, üretim organizasyonu, kalite yönetimi, kalite kontrol gibi birçok modern mesleklerde dahi uygulama becerilerinin rutinleşmesinin baskın rol oynadığı geleneksel bağlam değişmektedir. Günümüzde üretim süreçlerinin planlanması, yönetimi ve kontrolü üzerinde durulmaktadır (Lipsmeier, 2013). Anadolu Meslek Liselerinin uygulama ağırlıklı öğretim programlarında, geleneksel atölye tipi faaliyetler hem niceliksel hem de niteliksel olarak vurgulanmasının yerine genişletilmiş / yoğunlaştırılmış teori içeriğine sahip bütünleşmiş laboratuvar tabanlı simülasyonlara, deneylere ve atölyelere doğru kaydırılabilir.

6. Bu çalışmada gösterilen sınırlılıklar göz önünde bulundurularak, Anadolu Meslek Liselerindeki öğretim programlarıyla ilgili daha fazla nicel araştırmaya dayalı analizler yapılması önerilebilir. Bu araştırmalar, öğrencilerin uygulamalı derslerden daha fazla fayda sağlamalarına yardımcı olabilir.

Kaynakça

- Allan, J. (2007). Snapshot of a generation: Bridging the theory-practice divide with project-based learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 47(1), 78-93.
- Arabacıoğlu, T. (2013). Bilişim teknolojisi öğretmenlerinin modüler eğitim programına ilişkin görüşleri: Aydın ilinde bir durum çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 148-157.

- Autor, D. H., Levy, F. & Murnane, R. J. (2003). The skill content of recent technological change: An empirical exploration. *Quarterly Journal of Economics*, 118(4), 1279-1333. <https://doi.org/10.1162/003355303322552801>
- Barnett, M. (2006). Vocational knowledge and vocational pedagogy. In M. Young & J. Gamble (Eds.), *Knowledge, curriculum and qualifications for South African further education* (pp.143-157). Cape Town: HSRC Press.
- Bengtsson, J. (1995). Theory and practice: Two fundamental categories in the philosophy of teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 18(2&3), 231-238. <https://doi.org/10.1080/0013191930450302>
- Betts, M., & Smith, R. (2005). *Developing the credit-based modular curriculum in higher education*. Philadelphia, PA: Falmer Press, Taylor & Francis Inc.
- Billett, S. (1994). Situated learning - a workplace experience. *Australian Journal of Adult and Community Education*, 34(2), 112-130.
- Billett, S. (2010). The practices of learning through occupations. In S. Billett (Ed.), *Learning through practice: Models, traditions, orientations and approaches* (pp. 59-81). New York, NY: Springer.
- Brockmann, M., Clarke, L., & Winch, C. (2008). Knowledge, skills, competence: European divergences in vocational education and training (VET)—the English, German and Dutch cases. *Oxford review of education*, 34(5), 547-567. <https://doi.org/10.1080/03054980701782098>
- Canbal, M. S., Kerkez, B., Suna, H. E., Numanoğlu, K. V., & Özer, M. (2020). Mesleki ve teknik ortaöğretimde paradigma değişimi için yeni bir adım: Eğitim programlarının güncellenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(21), 1-26.
- Cedefop (2015). *Vocational pedagogies and benefits for learners: practices and challenges in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2801/294434>
- Cedefop (2018). *What future for vocational education and training in Europe?*. Thessaloniki: European Centre for the Development of Vocational Training. <https://doi.org/10.2801/827182>
- Collin, K., & Tynjälä, P. (2003). Integrating theory and practice? Employees' and students' experiences of learning at work. *Journal of workplace learning*, 15(7/8), 338-344. <https://doi.org/10.1108/13665620310504828>

- Gamble, J. (2009). The relation between knowledge and practice in curriculum and assessment. Concept paper commissioned by Umalusi (Council for Quality Assurance in General and Further Education and Training). [http://www.umalusi-online.org.za/ur/publications/SIR/KNOWLEDGE%20AND%20PRACTICE%20\(J%20Gamble\)%20FINAL.pdf](http://www.umalusi-online.org.za/ur/publications/SIR/KNOWLEDGE%20AND%20PRACTICE%20(J%20Gamble)%20FINAL.pdf) adresinden 18.03.2021 tarihinde erişildi.
- Gamble, J. (2013). Why improved formal teaching and learning are important in technical and vocational education and training (TVET). In *Revisiting global trends in TVET: Reflections on theory and practice* (pp. 204-238). Bonn: UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.
- Ghost, S. (2002). VET in schools: The leeds of industry. *Unicorn: Journal of the Australian College of Educators*, 28(3), 61-64.
- Goncz, A. (2013). Competency-based approaches: linking theory and practice in professional education with particular reference to health education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(12), 1290-1306. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.763590>
- Gömlüksiz, M. N., & Erten, P. (2010a). Mesleki ve teknik ortaöğretimde modüler öğretim uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Education Sciences*, 5(4), 2104-2122.
- Gömlüksiz, M. N., & Erten, P. (2010b). Mesleki ve teknik ortaöğretimde modüler öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler: Nitel bir çalışma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 174-198.
- Gömlüksiz, M. N., & Erten, P. (2010c). Mesleki ve teknik ortaöğretimde uygulanan modüler öğretim programının etkililiğinin değerlendirilmesi (Elazığ ili örneği). *Education Sciences*, 5(3), 1037-1055.
- Green, A. (1995). Technical education and state formation in nineteenth century England and France. *History of Education*, 24(2), 123-139. <https://doi.org/10.1080/0046760950240201>
- Hiim, H. (2017). Ensuring curriculum relevance in vocational education and training: Epistemological perspectives in a curriculum research project. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(1), 1-19. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.4.1.1>
- Jones, A. (2018). *Vocational education for the twentyfirst century*. Melbourne: LH Martin Institute.
- Kézdi, G. (2006). Not only transition: The reasons for declining returns to vocational education. CERGE-EI. https://www.cerge-ei.cz/pdf/gdn/rrc/RRCV_15_paper_01.pdf adresinden 18.03.2021 tarihinde erişildi.

- Khalil, U., & Yousuf, M. I. (2021). Effect of modular approach teaching on achievement of secondary school mathematics students. *Journal of Science Education*, 2(1), 17-30.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational psychologist*, 41(2), 75-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1
- Kohlrausch, von B. & Solga, H. (2009). Erste Ergebnisse einer Projektevaluation des SOFI Erhöht dualer Schulalltag die Abschlussquote und die Berufsfähigkeit von Hauptschüler/innen? *Mitteilungen aus dem SOFI*, 7(3), 1-4.
- Köllő, J. (2006). Workplace Literacy Requirements and Unskilled Employment in East-Central and Western Europe. *Budapest Working Papers on the Labour Market 2006/07*, Institute of Economics, Hungarian Academy of Sciences, Budapest.
- Kyarizi, L. (2016). Knowledge for technical and vocational education and training: The constructivist perspectives. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4949.3521>
- Lipsmeier, A. (2013). Approaches towards enhanced praxis-orientation in vocational teacher education (VTE). *TVET@ Asia*, 2, 1-18.
- Levy, F. & Murnane, R. J. (2004). Education and the changing job market. *Educational Leadership*, 62, 80-83.
- Markowitsch, J., & Bjørnåvold, J. (2022). Scenarios for vocational education and training in Europe in the 21st century. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(3), 235-247. <https://doi.org/10.1556/063.2021.00116>
- MEB. (2018). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin görünümü. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:1. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2020). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anadolu meslek ve Anadolu teknik programı inşaat teknolojisi alanı çerçeve öğretim programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis (Second Edition)*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Muller, J. (2009). Forms of knowledge and curriculum coherence. *Journal of Education and work*, 22(3), 205-226. <https://doi.org/10.1080/13639080902957905>
- Niemi, A. M., & Rosvall, P. Å. (2013). Framing and classifying the theoretical and practical divide: how young men’s positions in vocational education are produced and reproduced. *Journal*

of Vocational Education & Training, 65(4), 445-460.
<https://doi.org/10.1080/13636820.2013.838287>

OECD. (2015). OECD Reviews of Vocational Education and Training Key Messages and Country Summaries. Paris: OECD Publishing.

OECD. (2010). Learning for Jobs. Paris: OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264087460-en>

Okay, Ş. (2009). Mesleki ve teknik orta öğretim öğrencilerinin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir alan araştırması: Denizli ili örneği. The First International Congress of Educational Research "Trends and Issues of Educational Research", 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.

Özkan, U. B. (2021). Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Paas, F., Renkl, A., & Sweller, J. (2003). Cognitive load theory and instructional design: Recent developments. *Educational psychologist*, 38(1), 1-4.
https://doi.org/10.1207/S15326985EP3801_1

Pilot, A., & Bulte, A. M. W. (2006). The use of 'contexts' as a challenge for the chemistry curriculum: Its successes & the need for further development and understanding. *International Journal of Science Education*, 28(9), 1087-1112.
<https://doi.org/10.1080/09500690600730737>

Sağocak, A. M., Yılmaz, E., & Karahan, N. (2013). Knowledge, skills and creativity in vocational and technical education. *International Journal of Educational Researchers*, 4(1), 13-21.

Savruk, D., & Deniz, L. (2018). MEGEP'e dayalı modüler öğretim programının değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmaların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(75), 583-603.

Schreiber, J.B. (2008). Descriptive Statistics. In Lisa M. Given (Ed.), *The Sage encyclopedia of qualitative research methods Volumes 1&2* (pp. 209-2012). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

Smeby, J. C., & Heggen, K. (2014). Coherence and the development of professional knowledge and skills. *Journal of Education and Work*, 27(1), 71-91.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.718749>

- Sylte, A. L. (2020). Predicting the Future Competence Needs in Working Life: Didactical Implications for VET in Norway. *International journal for research in vocational education and training*, 7(2), 167-192. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.2.3>
- Smits, W. (2007). Industry-specific or generic skills? Conflicting interests of firms and workers. *Labour Economics*, 14, 653-663. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2006.09.002>
- Sönmez, V. (1999). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, M. A., & Sel, B. (2015). John Dewey'in görüşlerinin ontolojik ve epistemolojik temelde irdelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 313-327.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y., & Erdoğan, A. (2002). Öğretimi planlama ve değerlendirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 151-166.
- Tempelman, E., & Pilot, A. (2011). Strengthening the link between theory and practice in teaching design engineering: An empirical study on a new approach. *International journal of technology and design education*, 21(3), 261-275. <https://doi.org/10.1007/s10798-010-9118-4>
- Topses, G. (1982). Eğitim felsefesi temel sorunları. Ankara: Dayanışma Yayınları.
- UNESCO. (2001). Revised recommendation concerning technical and vocational education and training. Paris: UNESCO.
- Variş, F., Gürkan, T., Gözütok, D., Pektaş, S., Babadoğan, C., & Gürbüzürk, O. (1998). Eğitim bilimine giriş. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Van Merriënboer, J. J., & Sweller, J. (2005). Cognitive load theory and complex learning: Recent developments and future directions. *Educational Psychology Review*, 147-177. <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3951-0>
- Wollschlager, N., & Guggenheim, É. F. (2004). A history of vocational education and training in Europe - From divergence to convergence. *European Journal: Vocational Training*, 32, 1-3.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yılmaz, N. P. (2003). Mesleki eğitimde teorik bilginin kazandırılmasına yönelik bağlamsal bir içerik oluşturma denemesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 121-128.
- Young, M. (2003). Curriculum studies and the problem of knowledge: updating the enlightenment?. *Policy Futures in Education*, 1(3), 553-564. <https://doi.org/10.2304/pfie.2003.1.3.7>
- Young, M. (2010). Why educators must differentiate knowledge from experience. *Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, 22(1), 9-20.
- Young, M. (2011). Curriculum policies for a knowledge society?. In Lyn Yates & Madeleine Grumet (Eds.), *World yearbook of education 2011* (pp. 125-138). New York, NY: Routledge.

Extended Abstract

Historically, it can be thought that many vocational and technical education programs are a way to access the knowledge and skills of a single profession. Today, vocational and technical education is defined as an educational process that includes the acquisition of practical skills, attitudes, understanding and knowledge about professions in different sectors of economic and social life, as well as developing technologies, studies of related sciences, as well as general education (UNESCO, 2001). Considering the recent history of the vocational and technical education system in Turkey, it is seen that there has been a radical change in the education programs. Within the scope of the Program Update Project in the Focus of Basic Skills, which was carried out in line with the problems experienced, changing needs, rapid changes in labor markets and the main goal of updating the training programs included in the 2023 Education Vision, programs in 109 branches in 47 fields were updated and put into practice in 2020 (Canbal, Kerkez, Suna, Numanoğlu, & Özer, 2020). The changing situation in the twenty-first century is the relationship between theoretical knowledge and practice. According to Muller (2009), in knowledge societies, the knowledge base of each profession and that profession may be under increasing pressure to increase the amount of conceptual knowledge and this is because generalizable innovation is based on theoretical knowledge. A theoretical knowledge base may of course be a requirement for Vocational and Technical Education, but as Barnett (2006) points out, vocational and technical education always faces two directions: (1) towards the experiential / non-experimental world of ideas, (2) towards the experiential / experimental world of practice and experience. Parallel to this distinction, the aim of this study is to evaluate the curriculums of four different fields / branches from the programs

used in Anatolian Vocational High Schools, in the context of theory / practice dualism, which were accepted by the Board of Education in 2020. In this context, the following questions were tried to be answered:

- (1) What kind of distribution arises in the taxonomic classification of the learning objectives/outcomes in the curriculum?
- (2) In what direction do the curriculums aim to create demands on learners in the context of theory/practice dualism?

Method

Document analysis method, as one of the qualitative research approaches, was conducted in the study. The sampling of this study, in which cluster sampling and random sampling methods, which are among the probabilistic sampling methods, are used together, are composed of the curriculums of Electrical Devices Technical Service, Architectural Construction Technical Drawing, Tailoring, and Renewable Energy Technologies. The data were analyzed by descriptive analysis method.

Findings

The findings of the study show that the acquisitions of the compulsory vocational courses in the curricula of four different branches are practical. Considering the difference between the distributions of psychomotor and cognitive learning objectives/outcomes, the biggest difference is in Architectural Construction Technical Drawing (60% -34%), the least difference is in Electrical Devices Technical Service (51% -39%) and Renewable Energy Technologies (52% -40%). Considering the distribution of the vocational courses, excluding the learning objectives/outcomes of the Professional Development Workshop course, which is the common course in all branches, it is seen that the practical learning objectives/outcomes of the compulsory vocational courses of the branches are significantly higher than the learning objectives/outcomes for the theory. In other words, it can be said that applied vocational skills are significantly emphasized in Anatolian Vocational High School curricula. However, it was found that the acquisitions related to the affective field for all four branches were only within the scope of the Professional Development

Workshop course, and affective acquisitions were not included in the compulsory vocational courses of the branches.

Discussion

In this study, which aims to evaluate the curriculums used in Anatolian Vocational High Schools in the context of theory/practice dualism, it was concluded that when the acquisitions in the curriculum were taxonomically classified, the learning objectives/outcomes in the psychomotor field were predominant and parallel to this, it aimed to create practical demands on learners. This result shows that the thoughts of those who design the programs of the fields / branches in Anatolian Vocational High Schools are that learning by applying for these programs will make the most important contribution. The results of the studies in the literature support that practice-based learning processes take place predominantly in the programs.

The findings regarding the acquisitions of the compulsory vocational courses in the 9th, 10th and 11th grades of the branches within the scope of the study clearly reveal that the emphasis is on the practice in theory / practice dualism. Focusing on learning by practice does not require excluding theoretical knowledge. In many professions and types of work, theory and practice are so intertwined that separating theory and practice may not make sense for Anatolian Vocational High School programs.

There are some limitations of this study, in which the document analysis method is used to evaluate the curricula used in Anatolian Vocational High Schools in the context of theory / practice dualism. First of all, this study is not suitable for generalization due to the nature of qualitative research. Therefore, qualitative studies using quantitative research designs or containing more samples can be conducted in order to reach a generalizing conclusion.

As a result, when the education programs used in Anatolian Vocational High Schools are evaluated in the context of theory / practice dualism, it has been shown in this study that they have an application-oriented structure. Some suggestions can be made in line with this result:

1. Given the significant difference in the distribution of theoretical knowledge and practical skills in the curricula of vocational courses, an integrated approach that combines learning theories, curriculum design, and application strategies can be adopted to establish a connection between

theory and practice and bridge the gap between theoretical knowledge and practical experience, thus helping students enhance their learning.

2. Knowing that students have different skill levels is critical for teachers in curricula that emphasize practical skills. Teachers of practical vocational courses can design instruction that is tailored to students' varying skill levels, which can help students better understand the material they are learning and make the learning process more enjoyable for them.

3. Findings that indicate a relatively high emphasis on practical skills can be considered an indicator of the goal of creating a demand for practical skills among Anatolian Vocational High School students. In-service curricula can be planned to increase vocational teachers' knowledge and awareness of appropriate teaching methods for practical courses to achieve this goal.

4. In a practice-oriented vocational and technical education curricula, teachers and students interact more, as they would in a master-apprentice relationship. As a result, teachers can receive honest and sincere feedback from students about the curriculum, which is important for the effectiveness of the curriculum and the success of the application process. Vocational teachers' openness to and evaluation of student feedback can help continuously improve the curriculum.

5. In many modern professions, such as electrical/electronic systems, mechatronics, design, production technology, material science, automation processing, production organization, quality management, and quality control, the traditional context where practical skills are dominant is changing. Today, emphasis is placed on planning, managing, and controlling production processes (Lipsmeier, 2013). In practical instruction at Anatolian Vocational High Schools, traditional workshop-type activities can be shifted towards integrated laboratory-based simulations, experiments, and workshops with expanded/intensified theoretical content instead of emphasizing them quantitatively and qualitatively

6. Considering the limitations shown in this study, it can be suggested to conduct further quantitative research-based analyses on the curricula of Anatolian Vocational High Schools. These studies may help students benefit more from occupational courses.

Etik Beyan: "Yenilenmiş Anadolu Meslek Lisesi Öğretim Programlarının Teori/Uygulama DUALİZMİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve

alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve bu çalışmanın anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen, insan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanıldığı, insanlar üzerinde klinik araştırmalar yapıldığı, hayvanlar üzerinde yapıldığı türden araştırmalar kapsamına girmemesi nedeniyle Etik Kurul Onay belgesine gerek olmadığından etik izin alınmamıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.