



MESLEK LİSELERİNDE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI EĞİTİMİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE TEACHING IN VOCATIONAL HIGH SCHOOLS: A CASE STUDY

Sait TÜZEL¹

Öz

Eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıran dezavantajları; sosyo-ekonomik düzey, aile, cinsiyet, yaşanan coğrafi bölgenin özellikleri ve eğitim sisteminin kaynaklanan eşitsizlikler şeklinde sıralamak mümkündür. Ancak Türkiye’de, eğitim sisteminin bu dezavantajları ortadan kaldırma görevini yerine getiremediği dile getirilmektedir. Hatta eğitim sistemi, yeni dezavantajlı gruplar meydana getirmektedir. OECD ülkeleri arasında bir kıyaslama yapıldığında, okul türleri arasında öğrenme çıktıkları açısından en büyük farkın Türkiye’de olduğunu ve bu farkın meslek liseleri alayhine olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar, Türkiye’de öğrenim görülen okul türünün, başarı üzerinde etkili diğer tüm değişkenlerden daha fazla öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Meslek liselerinde eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerle kıyaslandığında oldukça düşük olduğu vurgulanmaktadır.

Meslek liselerinde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerinin, Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilişkin görüşlerinin tespit edilerek betimlenmesinin amaçlandığı bu çalışma durum çalışması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde Çanakkale il merkezinde ve Edirne ili Keşan ilçelerinde bulunan meslek liselerinde görev yapan 24 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeniyle yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin kullanılan öğretim programının ve ders kitaplarının diğer lise türleriyle aynı olmasının adaletsizlik oluşturduğunu; ders kitabı ve öğretim programının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu; meslek liselerinde gerçekleştirilen Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminin daha pragmatik amaçlara hizmet etmesi gerektiğini ve öğrenci merkezli eğitimin meslek lisesi öğrencilerine uygun olmadığını belirttikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Meslek liseleri, dezavantajlı öğrenciler, Türk dili ve edebiyatı eğitimi.

Abstract

It is possible to sort the disadvantages which eliminate the equality of opportunity as in the form of inequalities resulting from socio-economic status, family, gender and the features of the geographic region. However, it has been expressed that the education system fails to fulfill the task of eliminating these disadvantages in Turkey. Even the education system creates new disadvantaged groups. When a comparison is made among the OECD countries, it is seen that the biggest difference among school types in terms of learning outcomes appears to be in Turkey and this difference seems to be disadvantageous to vocational high schools. Researches have shown that the type of school students study in Turkey is more important than all the other variables that have an impact on the success. When compared to students studying at different types of high schools, the academic success of students studying at vocational high schools appears to be quite low.

A case study method was used in this study which aimed to describe the views of teachers of Turkish Language and Literature who are working at vocational high schools. The research data were collected through the interviews with 24 teachers of Turkish Language and Literature who are working at vocational high schools in the city center of Çanakkale and Keshan, Edirne during the 2012-2013 Academic year, fall term. In the study, it was revealed that teachers stated that using the same textbooks and curriculum with other types of high schools constitutes injustice, it is above the level of students, teaching Turkish Language and Literature at vocational high schools should serve more pragmatic purposes and students-centered education is not appropriate for students of vocational high schools.

Key Words: Vocational high schools, disadvantaged students, Turkish language and literature teaching.

¹ Yrd.Doç.Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, saidtuzel@gmail.com

1. GİRİŞ

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde, mesleki eğitimden sorumlu kurumlar meslek liseleridir (bundan sonra: ML). ML’ler ortaokuldan sonra dört yıllık süre ile devam edilen; öğrencileri hayata, iş alanlarına ve yükseköğretime hazırlayan çeşitli programların uygulandığı okullardır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1994). ML’lerde genel liselerden farklı olarak öğrencilerin belirli bir meslek dalına ilişkin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle ML’lerin dört yıllık müfredatlarında, derece olarak muadilleri okullardan farklı olarak çeşitli meslek dersleri yer almaktadır (MEB, 1991). Bu dersler, öğrencilerin devam ettikleri meslek alanlarına bağlı olarak farklılaşmaktadır. Metal teknolojisi, çocuk bakımı, elektrik ve elektronik teknolojileri, tekstil teknolojileri, bilişim teknolojileri, ahşap teknolojileri, otomotiv gibi farklı branş ve kategorilere ayrılmaktadır.

ML’lerin müfredatlarında meslekî eğitime yönelik dersler olması, bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin muadilleri okullardaki bazı derslerden muaf olmaları anlamına gelmemektedir. Genel liselerin müfredatlarında yer alan tüm dersler, bu okulların müfredatlarında da mevcuttur. Matematik, Türk dili ve edebiyatı, tarih, coğrafya, biyoloji gibi genel kültüre yönelik sözel ve sayısal dersler eşdeğer oldukları okulların müfredatlarıyla aynı olmakla birlikte haftalık ders saatlerinin daha sınırlı tutulduğu görülmektedir. Genel kültür derslerinin, haftalık ders saatlerinin eşdeğer okullarla aynı olmamasına rağmen aynı ders kitaplarının ve konuların ML’lerde işleniyor olması bir takım problemlere neden olmaktadır (Gül, 2008). Örneğin Kimya dersi bir fen lisesinde 4 saat olarak haftalık ders programında yer alırken aynı ders ML’lerde 2 saat olarak yer almaktadır. Haftalık ders saatlerindeki yarı yarıya farka rağmen iki okul türünde de aynı ders kitabının kullanılıyor olmasının, öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyeleri aynı kabul edilse bile ML öğrencilerinin aleyhine olduğunu söylemek mümkündür.

ML’ler ve Türk Dili Edebiyatı Dersleri

Araştırmalar, ML’lerde meslek dersleri dışında kalan genel kültür derslerinin yeterince nitelikli olarak işlenemediğini ortaya koymaktadır (Binici ve Arı, 2004; Demirtaş ve Küçük, 2008; Şahin ve Fındık, 2008; Yörük, Dikici ve Uysal, 2002). Diğer taraftan ML’ler ile ilgili yapılan çalışmaların ortaya koyduğu bir diğer bulgu da ML öğrencilerinin genel kültür derslerine, meslek derslerine oranla daha az önem verdikleridir (Ersoy, 2007; Gül, 2008; Karadağ, 2009). Araştırmalardan hareketle, ML’lerde gerek öğrencilerin genel kültür derslerine karşı motivasyonlarının düşük olması; gerekse de öğretmen ve okul yönetiminin genel kültür derslerine yeterince önem vermemesinden dolayı bu derslerin tam olarak amacına ulaştığı söylenememektedir.

Türk dili ve edebiyatı dersi de ML’lerde okutulan genel kültür derslerinden biridir. Bu ders, öğrencilerin iletişim ve ifade becerilerinin artırılması, estetik zevk kazanmaları ve çalışma hayatı başarılarının yükselmesi adına oldukça önemli görülmektedir (MEB, 2005). Ancak, Coşkun (2006: 60)

ülkemizdeki edebiyat eğitimini Batılı ülkelerle karşılaştırdığı çalışmasında, Türkiye’de edebiyat eğitiminin teoride kaldığının altını çizmektedir. Uygulamadan uzak edebiyat dersleri, öğrencinin estetik zevk kazanması ve edebî yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlarına hizmet etmemekte; öğrencinin duyuşsal özelliklerini azami düzeyde harekete geçirmesi beklenen dersten istenilen sonuçlar alınamamaktadır. Kısacası ülkemizde ortaöğretim düzeyinde edebiyat eğitimin amaçlarına ulaştığını söylemek oldukça güçtür.

ML’lerdeki edebiyat derslerinin durumuna yönelik yapılan sınırlı sayıda çalışma, Türk dili ve edebiyatı eğitiminin ML’ler için daha zor ve problemlidir olduğunu ortaya koymaktadır (Gül, 2008). Farklı okul türleri ile ML’lerin, ÖSS, PISA, PIRLS, TIMS gibi ulusal ve uluslararası sınavlara ilişkin puanlarının karşılaştırıldığı çalışmalarda, ML öğrencilerinin başarılarının diğer okulların öğrencilerinden çok daha düşük olduğu görülmektedir (Anıl, 2009; Berberoğlu ve Kalender, 2005; Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011; Köse, 1996; OECD, 2007). ML öğrencileri, 2006 yılında yapılan PISA sınavında, Anadolu liselerinde okuyan akranlarından 70-74 puan arası; genel liselerde okuyan akranlarından 35-45 puan arası daha düşük puanlar almışlardır (ERG, 2009: 13).

ML’ler ve Toplumsal Eşitsizlik

Toplumsal eşitsizliğin miras olarak nesiller arasında aktarıldığı toplumlarda, dezavantajlı gruplara mensup bireyler fırsat eşitliğinden faydalanamamaktadır. Fırsat eşitliğinin sağlanmasında eğitim sistemine önemli görevler düşmektedir. Bu anlamda eğitim kurumlarının amaçlarından biri, farklı toplumsal sınıflardan gelen bireylerin diğer gruplar karşısındaki dezavantajlarını ortadan kaldırmaktır. Zira, dezavantajları yüzünden eğitim sisteminden yeterince faydalanamayan bireylerin daha üst tabakalara erişmesi zorlaşmaktadır (ERG, 2009: 3).

Eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıran dezavantajları; sosyo-ekonomik düzey, aile, cinsiyet, yaşanılan coğrafi bölgenin özellikleri ve eğitim sisteminden kaynaklanan eşitsizlikler şeklinde sıralamak mümkündür (ERG, 2009: 3). Ancak Türkiye’de, eğitim sisteminin bu dezavantajları ortadan kaldırma görevini yerine getiremediği dile getirilmektedir. Hatta eğitim sistemi, yeni dezavantajlı gruplar meydana getirmektedir. OECD ülkeleri arasında bir kıyaslama yapıldığında, okul türleri arasında öğrenme çıktıları açısından en büyük farkın Türkiye’de olduğu görülmektedir (EARGED, 2004). Akşit (2007) ve Eğitim Reformu Girişimi (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, ML’lerde eğitim gören öğrencilerin akademik başarılarının farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerle kıyaslandığında oldukça düşük olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla Türkiye’de eğitim sisteminin dezavantajları ortadan kaldırılmak bir yana yeni dezavantajlı gruplar (ML öğrencileri) ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

Berberoğlu ve Kalender (2005: 33) bütün okul türlerindeki öğrencilerin eşit öğrenme koşullarından yararlanması ve okullar arasındaki öğrenme farklılıklarının mümkün olduğunca

azaltılmasına yönelik çalışmalar yapılması gerektiğine değinmektedir. Öte yandan Türkiye’de öğrenim görülen okul türünün, başarı üzerinde etkili diğer tüm değişkenlerden daha fazla öneme sahip olduğu ortaya konulmaktadır (ERG, 2009: 13). Bu anlamda ML’lerin özel bir örneklem oluşturarak Türkiye’deki okul türleri arasındaki başarı farkının araştırılması ve genel kültür derslerinin uygulanışında yaşanan farklılığın ortaya konulması adına önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ML’lerde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretmenlerinin, Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilişkin görüşlerinin tespit edilerek betimlenmesi ve bu sayede Türk Dili Edebiyatı derslerinde ML’ler özelinde ortaya çıkan sorunların öğretmenler açısından ortaya konulabilmesi amaçlanmaktadır.

ML’lerde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin;

1. ML’lerdeki Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde sık karşılaştıkları problemler nelerdir?
2. ML’lerdeki Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde yaptıkları hangi tür etkinliklere öğrenci katılımı daha yüksek oranda olmaktadır?
3. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nın ML’lerde öğrenim gören öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Ders kitaplarında kullanılan etkinlikler, metinler ve metin işleme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması, güncel bir olgunun kendi bağlamı içerisinde, araştırmacı etkisi asgari düzeye indirilerek çalışıldığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Araştırmacı, “neden?” ve “nasıl?” sorularına odaklanarak “hedeflenen durumu” derinlemesine ve ayrıntılı olarak irdelemek istediğinde, durum çalışmasını kullanması uygundur (Yin, 2009: 3).

Araştırmada desen olarak, durum çalışması desenlerinden birisi olan “tekli durum” deseni kullanılmıştır. Yin (2009: 17) tekil durum deseninin, tek bir konunun herhangi bir karşılaştırma yapılmadan kendi sosyal bağlamı içerisinde ve paydaşlar sınırlılığında çalışılması söz konusu olduğunda kullanılabilirliğini dile getirmektedir. Bu çalışmada ele alınan tek durum, meslek liselerinde Türk Dili ve Edebiyatı öğretiminde karşılaşılan sorunlar ile ilgili öğretmen görüşleri olarak belirlenmiştir. Çalışma yalnızca öğretmen görüşleriyle sınırlı tutulduğundan, tercih edilen desenin araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmek için uygun olduğu düşünülmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırma, 2012-2013 öğretim yılında Çanakkale il merkezinde ve Edirne ilinin Keşan ilçesinde yer alan 9 farklı meslek lisesinde görev yapmakta olan 24 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örneklem belirleme yaklaşımlarından tipik durum örnekleme ile belirlenmiştir. Glesne (2011) tipik durum örneklemesinin, normal şartlar altında ortaya çıkan durumların tespit edilmesine yönelik araştırmalarda kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu araştırmanın amaçları ve sınırlılıkları göz önünde bulundurulduğunda tipik durum örneklemesinin kullanımının uygun olduğu düşünülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin cinsiyet, mezun olunan okul ve meslekî kıdem olarak dağılımları Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Özellikleri	f	
Cinsiyet	Kadın	17
	Erkek	7
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim	13
	Fen Edebiyat	11
ML Haricinde Başka Bir Okul Türünde Görev Yapma Durumu	Yapan	16
	Yapmayan	8
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	7
	6-10 yıl	4
	11-15 yıl	9
	16-20 yıl	4

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin 17’si kadın, 7’si erkektir. Öğretmenlerin 13’ü Eğitim Fakültesi, 11’i Fen Edebiyat Fakültesi mezunudur. Öğretmenlerin 16 tanesi daha önce ML dışındaki bir okul türünde görev yaparken 8 tanesi meslek hayatları boyunca yalnızca ML’lerde görev yapmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ise 0-5 yıl çalışan 7 kişi; 6-10 yıl çalışan 4 kişi; 11-15 yıl çalışan 9 kişi ve 16-20 yıl çalışan 4 kişi şeklindedir. Araştırmanın çalışma grubu; cinsiyet dağılımı konusunda kadınların ağırlıkta olduğu bir dağılım gösterirken mezun olunan fakülte bazında ise yarı yarıya yakın bir dağılım göstermektedir. Mesleki kıdem açısından bir değerlendirme yapıldığında ise genç öğretmenlerin ağırlıkta olduğu (f = 11) görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Görüşmeler, 2012 Ekim ayında araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama olarak 35 dakika civarında sürmüştür ve ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerde toplam 900 dakikaya yakın ses kaydı elde edilmiştir.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin seçilmesinin nedeni; öğretmenlerin dersleriyle ilgili deneyimlerine yönelik görüşlerini ortaya

çıkarırken olası görüşme yanlılığının ortadan kaldırılmak istenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmelerde kullanılan sorular açık uçlu sorulardır ve araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak geliştirilmişlerdir. Görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak yapılması, daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilginin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu da yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sağladığı faydalardandır.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde toplanan ses kayıtlarından elde edilen verilerin kodlanması, temaların bulunması, temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasında MAXQDA[®] adlı nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Analize tabi tutulan veri setinin göreceli olarak oldukça geniş olmasından dolayı (900 dakikalık ses kaydı) veri analizinin gerçekleştirilmesinde bu programdan yararlanılması uygun görülmüştür. Ayrıca bu yolla, Creswell (2008: 165)'in değindiği veri analiz sürecinin daha açık ve sistematik hale getirilmesi amacının gerçekleştirilmesi de sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin incelenmesi ve çözümlenmesinde tematik analiz kullanılmıştır. Tematik analizde araştırmacı, topladığı verilerin içindeki tema ve örüntüleri aramak için çeşitli analitik tekniklere odaklanmaktadır (Gibbs, 2007: 48). Bunu sağlamak için veriler ilk olarak transkript edilerek MAXQDA[®]'ya yüklenmiş, ardından da uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan kod anahtarı kullanılarak kodlama yapılmıştır. Daha sonra kodlar arası ilişkiler göz önünde bulundurularak aynı kodun olaydan olaya ya da durumdan duruma nasıl farklılaştığı tespit edilmiştir. Tespit edilen ortaklıklardan hareketle önce kod kategorileri ardından da temalara ulaşılmıştır.

Araştırma raporunun yazılması aşamasında, yapılan görüşmelerden aktarımlar yapılmıştır. Bu aktarımlarda görüşmeye katılan öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamış, her bir öğretmen için araştırmacılarca verilen “takma” isimler kullanılmıştır.

İnandırıcılık

Nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının muadili olarak nitel araştırma alan yazınında kullanılan kavram “inandırıcılık”tır. Bu araştırmanın inandırıcılığını arttırmak için nitel araştırma alan yazınında (Johnson, 2005: 21) inandırıcılığın arttırılmasına yönelik ortaya konulan aşağıdaki önlemler alınmıştır:

Verileri dikkatli bir biçimde ve tam olarak kaydetme: Veri toplama sürecinde öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları her görüşmeden sonra transkript edilerek MAXQDA[®] nitel veri analizi programına işlenmiştir.

Verilerin tanımlanması ve yorumlanmasında nesnellik: Nesneliği sağlamak adına veriler araştırmacı tarafından ayrı ayrı 2 kez kodlanmış ve farklılıklar karşılaştırmalı analize tabi tutulmuştur. Analizlerde Miles ve Huberman (1994: 64) tarafından ortaya konulan güvenilirlik formülü kullanılmıştır:

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Ayrılığı} + \text{Görüş Birliği}}$$

Bu formülün uygulanmasıyla elde edilen sonucun en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesi göstermesi gerekir (Miles ve Huberman, 1994: 65). İlk kodlamanın ardından güvenilirlik yüzdesi %57 çıkarken ikinci kodlamanın ardından bu oran %81'e çıkmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ML'de görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin ML'lerdeki Türk dili ve edebiyatı derslerine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerde ortaya çıkan verilerin MAXQDA®'da analizi sonucunda ulaşılan ortak temalar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

3.1. ML'lerdeki Türk Dili Edebiyatı Dersleriyle İlgili En Sık Karşılaşılan Sorunlar

Bu başlık altında sunulan bulgular, görüşme yapılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine yöneltilen "Türk dili edebiyatı dersleriyle ilgili en sık karşılaştığımız problemler nelerdir?" sorusundan elde edilen verilerden hareketle oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen analiz sonucunda öğretmenlerin bu soruya yönelik cevaplarının dört ana tema altında toplandığı görülmüştür: (1) *öğrencilerin derse karşı ilgisizliği*, (2) *ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmayışı* (3) *okul idaresi ve meslek dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı derslerine ilişkin olumsuz yaklaşımları* ve (4) *öğrencilerin üniversite sınavlarına giriş kaygılarının olmayışı*.

Öğrencilerin Derse Karşı İlgisizliği

Gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmenlerin yaşadıkları en büyük problem olarak öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı ilgisiz olmalarını gösterdikleri görülmüştür. Daha önce meslek liseleri haricinde herhangi bir okulda öğretmenlik yapmayan Mehtap Hanım ve Hasan Bey haricindeki öğretmenlerin tamamı, "öğrenciler derse karşı ilgisiz oldukları için dersi işlemekte zorluk çektikleri" yönünde görüş bildirmişlerdir.

Görüşleri alınan öğretmenler, öğrencilerin ML'lere meslek öğrenmek için geldiklerini, daha çok meslek derslerine vakit ayırdıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin, Türk dili ve edebiyatı dersine olduğu gibi diğer genel kültür derslerine (matematik, fizik, kimya vb.) de ilgili duymadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşmeye katılan tüm öğretmenler öğrencilerin bu dersin gerekliliğine inanmadıklarını, bu dersin

kendilerinin hiçbir işine yaramayacağını düşündüklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin, öğrencilerin ağzından aktardıkları bu görüşlerin bazıları aşağıda yer almaktadır:

“Ben bakkala gidince uyağı redifi ne yapacağım, ben sanayide çalışacağım bunlar benim ne işime yarayacak” (Gönül Hanım)

“Ben zaten sınavı kazanamadığım için meslek lisesine geldim, ben başarısızım, sınav, üniversite hedefim de yok“ (Canan Hanım)

Görüşmeler sırasında öğretmenlere “Yaşadığınız bu ilgisizlik probleminin meslek liselerine özgü olduğunu nereden anlıyorsunuz?” biçiminde bir soru yöneltildiğinde ise öğretmenlerin diğer okullardaki deneyimlerinden yola çıkarak böyle bir sonuca vardıkları anlaşılmaktadır. 11 yıllık Edebiyat öğretmeni olan Adil Bey, daha önce bir Anadolu Lisesinde görev yapmıştır ve bu soruya aşağıdaki gibi cevabı vermiştir:

“Ben bu okula gelmeden önce 2 yıl boyunca Anadolu Lisesinde görev yaptım oradaki çocuklar zehir gibiydi. Derste konuşulanlara gözlerini dört açıyorlardı. Buradakiler öyle değil. Ne yaparsam yapayım adam kafasını kaldırıp bakmıyor bile. Buradaki çocuklar meraksız öğrenmek istemiyorlar.”

Adil Bey’in bu görüşüne benzer görüşler, daha önce Anadolu Lisesi, Siper Lise, Öğretmen Lisesi gibi farklı türden okullarda görev yapan öğretmenlerin tamamı (f=16) tarafından da dile getirilmiştir. Daha önce ML dışındaki herhangi bir lise türünde görev yapmayan Hasan Bey ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrencilerin hepsi ilgisiz. Sadece bizim okulumuzdaki çocuklara özgü bir durum değil bu. Dersler sıkıyor onları... Dönem başlarında ve sonlarında yapılan zümre toplantılarında diğer okullarda görev yapan öğretmenlerle görüştüğümüzde onlar da benzer şeyler söylüyorlar... Onların öğrencileri de edebiyat derslerini sevmiyor...”

ML dışındaki okul türlerinde görev yapmamış olan bir diğer öğretmen olan Mehtap Hanım da Hasan Bey’e paralel yönde görüş bildirerek “öğrencilerde yaşanan derse karşı ilgisizlik probleminin yalnızca ML öğrencilerine özgü olmadığı” şeklinde görüş bildirmiştir.

Görüldüğü üzere daha önce ML dışında başka bir okul türünde görev yapan öğretmenler, ML’deki öğrencilerin diğer okul türlerindeki öğrencilerle kıyaslandığında Türk Dili ve Edebiyatı dersine karşı ilgisiz olduklarını ortaya koymaktadırlar. Diğer taraftan ML dışında başka bir okul türünde çalışmayan öğretmenler ise bu ilgisizliğin öğrencilerin tamamında görüldüğünü, ML öğrencilerine özgü olmadığını savunmaktadırlar.

Öğretmenlere, “Öğrencilerin ilgisizlik problemlerinin üstesinden gelinmesi adına neler yapılabileceği?” sorulduğunda ise büyük çoğunluğunun (f=17) “öğrencilerin bu okula gelme nedenlerinin

zaten akademik başarısızlık sonucu olduğunu, bu nedenle de bu problemin çözümünün olmadığını” dile getirdikleri görülmüştür.

Adil Bey, bu konuyla ilgili olarak “öncelikle öğrencilere edebiyatın sevdirmesi gerektiğini” belirtmiştir. Adil Bey görüşlerini şu cümlelerle dile getirmiştir:

“İlgi düzeyleri pek yüksek değil ama bu konuda öğrenciyi suçlamamak gerekir, bence müfredatta problem var. 9.sınıftan 12.sınıfa kadar, edebiyatı A’dan alıp Z’ye kadar öğretmeye çalışıyoruz, böyle olmamalı diye düşünüyorum. Çocuk bunu istiyorsa üniversiteye edebiyat bölümüne gider öğrenir. Biz sadece edebiyatı sevdirmeliyiz müfredat buna göre olmalı.”

Murat Bey ise bu problemin ortadan kalkmasının ancak öğrencilerin edebiyata karşı motivasyonlarının artırılmasıyla mümkün olduğunu bunu gerçekleştirmenin de çok zor olduğunu” söylemiştir.

Öğretmenlerin, ML öğrencilerinin Türk dili ve edebiyatı derslerine yönelik ilgisizliğini büyük bir problem olarak görmelerine karşın büyük çoğunluğunun bu problemin nasıl ortadan kaldırılacağına dair herhangi bir görüş belirtmedikleri söylenebilir. Diğer öğretmenlerin ise bu problemin ortadan kaldırılmasının ancak edebiyatın sevdirmesiyle mümkün olacağı, bunun içinde öğretim programının değişmesi gerektiğini dile getirdikleri görülmüştür.

Ders Kitaplarının Öğrenci Seviyesine Uygun Olmaması

Öğretmenlerin yaşadıkları problemlere yönelik ortaya çıkan bir diğer tema ise “Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarının ML’de öğrenim gören öğrenci seviyesi göz önünde bulundurulmadan hazırlandığı” olmuştur. Görüşülen öğretmenlerin tamamı kullanılan ders kitaplarının ML öğrencisinin seviyesinin üzerinde oluşunun kendileri açısından ders işleyiş sürecini zorlaştırdığını belirtmişlerdir. 8 yıllık deneyimi olan ve daha önce 4 yıl Anadolu öğretmen lisesinde görev yapmış olan Büşra Hanım, bu durumu şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Ben buradan önce 4 yıl öğretmen lisesinde görev yaptım... Oradaki kitaplarla buradaki kitaplar aynı. Ama çocukların seviyesi oraya göre oldukça düşük. Çocuk benim derste anlattıklarımı anlayamıyor ki... Siz sınav yapıyorsunuz en iyi öğrencileri fen liselerine, öğretmen liselerine alıyorsunuz... Hiçbir yeri kazanamayan çocuklar buraya geliyor. Arkasından da o okullarla bu okulları aynı kabul edip aynı ders kitaplarını kullanın diyorsunuz. Bu mümkün değil. Bizim öğrencilerimiz onlarla aynı seviyede değil. Daha basit, onların hayatlarına daha uygun kitaplar hazırlanması lazım...”

Öğretmenlerin kullanılan ders kitaplarına yönelik değerlendirmelerinin genel olarak “ML öğrencilerinin seviyesinin düşük olduğu, bu nedenle de diğer okullarla aynı ders kitaplarının kullanıyor olmalarının eşitsizlik oluşturduğu” yönünde olduğu görülmektedir. Bu durumu kendileri açısından önemli

bir problem olarak dile getirmişlerdir. Problemin çözümüne yönelik görüşleri sorulduğunda ise ML öğrencilerine yönelik ayrı ders kitaplarının hazırlanması gerektiğini ortaya koydukları görülmektedir.

Okul idaresinin ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Türk Dili ve Edebiyatı Derslerine İlişkin Olumsuz Yaklaşımları

Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin en sık karşılaştıkları problemler ilişkin ortaya çıkan bir diğer tema ise “okul idaresinin ve meslek dersleri öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik olumsuz yaklaşımları” şeklinde ifade edilebilecek temadır. Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerin büyük bir kısmı (f=8), idarecilerin ve meslek dersi öğretmenlerinin, sık sık öğrencilere “Edebiyat, Matematik, Fizik, Kimya, Tarih gibi derslerin önemli olmadığını; önemli olanın meslek dersleri olduğu” yönündeki söylemlerinin öğrencileri olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir. Örneğin Hasan Bey’e göre idarecilerin ve meslek derslerine giren öğretmenlerin bu yaklaşımı nedeniyle öğrenciler “genel kültür derslerini önemsiz, iş olsun diye girilen dersler; meslek derslerini ise asıl dersler olarak” görmektedirler.

Ahmet Bey bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Biz ne yaparsak yapalım öğrenciler bizim dersimizi önemsiz görüyor. İdareciler ve meslek dersi öğretmenlerinin de öğrencilerin bu algısında payı büyük bence. Meslek derslerine giren öğretmen arkadaşlar bize bile aynı intibayı veriyorlar, değil ki öğrenci etkilenmesin. Onların dersleri önemli, diğerleri önemsiz... Sonra idareciler de aynı. Benim ders işlediğim sınıf bir atölye. Hiç edebiyat dersi atölyede işlenir mi? Kaç kez söylememe rağmen çözülmedi bu sorun. Meslek derslerine giren öğretmenler bunu istese eminim hemen çözüldü.”

Genel olarak bir değerlendirme yapıldığında, ML’lerde görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin, öğrenciler tarafından kendi derslerinin önemsiz görülmesinin oluşturduğu problemin, okul idarecilerinin ve meslek dersi öğretmenlerinin meslek derslerini önemseyen genel kültür derslerini ise “doldurma” dersler olarak gören bakış açılarından kaynaklandığını savundukları görülmektedir.

Öğrencilerin Üniversite Sınavlarına Giriş Kaygılarının Olmaması

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=19), meslek lisesi öğrencilerinin yükseköğretime giriş sınavlarına ilişkin herhangi bir kaygı duymuyor olmalarının, Türk dili ve edebiyatı derslerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu görüşlerini dile getirirken öğretmenlerin, ML öğrencilerini diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerle karşılaştırmaya devam ettikleri görülmektedir. 6 yıl boyunca Anadolu Lisesi’nde görev yapan Şakir Bey’in bu konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Diğer okullardaki öğrencilerim ile (Anadolu Lisesi Öğrencileri kast ediliyor) daha çok konuşabiliyorduk, tartışabiliyorduk, öğrenciler derse hazır geliyordu. Ama burada bizim öğrenciler verdiğimiz hiçbir ödevi yapmadan geliyor, metni okumadan hazırlıksız geliyor, kitabını getirmiyor. Bu durumun en büyük nedeni öğrencilerin üniversite sınavı gibi bir derstelerinin olmaması. ‘Ne işime yarayacak ki?’ diyor öğrenci anlattıklarınız. Sınava girecek

öğrenciler böyle değil ama. Öğrenci hangi konudan kaç soru çıkacağını biliyor. Ona göre dinliyor dersi.”

Görüldüğü üzere Şakir Bey, sınav kaygısının öğrencilerin derse karşı motivasyonu artırıcı olduğunu savunmaktadır. ML’de öğrenim gören öğrencilerin bu kaygısının olmayışı, onların derslere karşı motivasyonlarının düşük olmasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=19), Şakir Bey’in yukarıda aktarılan görüşlerine paralel görüşler dile getirmişlerdir.

ML’lerde görev yapan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerin dersleriyle ilgili yaşadıkları problemlere ilişkin görüşlerinden hareketle oluşturdukları temalar değerlendirildiğin öğretmenlerin ML öğrencilerini diğer okul türlerindeki öğrencilerle kıyaslama eğiliminde oldukları söylenebilir. Bu kıyaslamadan dolayı öğrencilerini “daha başarısız”, “daha az sorumluluk sahibi”, “daha az umursayan” gibi ifadelerle değerlendirerek genel itibari ile öğrenci profilinden yakındıkları görülmektedir. Meslek hayatında daha önce diğer lise türlerinde görev yapmayan öğretmenler ise bu türden kıyaslamalara gitmeyerek “Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı”, “okul idarecilerinin ve meslek dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı dersine ilişkin olumsuz yaklaşımları”, “ders kitapları” gibi doğrudan öğrenciyle ilgili olmayan problemlere daha yüksek oranda değinmişlerdir.

3.2. Türk Dili ve Edebiyatı Derslerine Öğrenci Katılımını Yüksek ve Düşük Olduğu Etkinlik Türleri

Bu başlık altında sunulan bulgular, görüşme yapılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine yöneltilen “Sınıf içinde yaptığınız hangi öğretim etkinliklerine öğrencilerin katılımı daha yüksek hangilerine öğrenci katılımı daha düşük?” sorusundan elde edilen verilerden hareketle oluşturulmuştur. Gerçekleştirilen analiz sonucunda öğretmenlerin bu soruya yönelik cevaplarının iki ana tema altında toplanmıştır: (1) *katılımın yüksek olduğu etkinlik türleri* ve (2) *katılımın düşük olduğu etkinlik türleri* (bakınız Tablo 2).

Tablo 2. Öğrenci Katılımının Yüksek ve Düşük Olduğu Etkinlikler

Katılımın Yüksek Olduğu Etkinlikler	Katılımın Düşük Olduğu Etkinlikler
Drama	Yazılı kompozisyon
Bulmaca	Fikirlerini ifade etmelerini isteme
Eğitici oyunlar	Yorum yapma
Şiir okuma, dinleme	Kitap Okuma etkinliği
Metin Okuma etkinliği	Özetleme
Görsel etkinlikler	
Teknolojinin Kullanılması	

Öğrenci Katılımının Yüksek Olduğu Etkinlik Türleri

Görüşmeye katılan öğretmenlerin “öğrencilerin katılımının arttığı etkinlikler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların ortak noktası, “öğrencilerin canlandırmaya dayalı etkinlikleri severek ve eğlenerek yaptıklarıdır”. Öğretmenler, öğrencilerin “şiir okuma ve dinleme etkinliklerine”, “öğretmenin ders kitabı dışındaki kaynaklardan gerçekleştirdiği etkinliklere”, “görsellerin ve teknolojinin kullanıldığı etkinliklere”, “oyunlaştırılmış etkinliklere”, “bulmaca, yarışma türü etkinliklere” daha çok katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin Yeşim Hanım bu konudaki görüşlerini şu cümlelerle dile getirmiştir:

“Ekstra yaptırdığım oyunlar, bulmaca gibi şeyler dikkatlerini çekiyor. Kitaptakilerin dışında, kendi yaptırdığım kelime oyunu gibi bulmaca, yarışma gibi şeyler dikkatlerini çekiyor ya da görsel olarak izlettirdiğim şeyler dikkatlerini çekiyor.”

Öğretmenler, yine klasik anlamda gerçekleştirilen metin işleme sürecinde, yapılan soru cevap tekniğinde de eğer daha önceden bilgi sahibi oldukları, düzeylerine uygun sorular olursa katılımın yüksek olduğunu ve severek yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu noktada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun aynı düşündüğü noktalardan bir tanesi de öğrencilerin eğitimini aldıkları teknik alanları konu edinen etkinlikler yapıldığında katılımının arttığı olmuştur. Zafer Bey bu konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“Ben öğrencilerin sevdikleri şeylerden hareketle öğretim yapılması gerektiğine inanan bir öğretmenim. Mesela bir otomotiv bölümünde dersim varsa verdiğim örneklerin araçlardan olmasına dikkat ederim. Öyle olunca öğrencilerin bir anda dikkatlerini çekebiliyorsunuz. Başka türlü çocuk, edebiyatın dünyasına giremiyor ki zaten. Ama onun sevdiği, uğraştığı şeyden örneği verince hemen pür dikkat oluyorlar”

Öğrenci Katılımının Düşük Olduğu Etkinlik Türleri

Öğretmenlerin “öğrencilerin katılımının düştüğü etkinlikler nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların ortak noktası, “öğrencilerin kişisel düşüncelerini ifade etmelerini gerektiren bütün etkinliklerden kaçındığı” şeklinde olmuştur. Burhan Bey’in bu konuya ilişkin düşünceleri şu şekildedir:

“Sözlü ya da yazılı öğrenciler kesinlikle yorum yapmaktan kaçınıyorlar. Eğer sorduğunuz sorunun cevabı doğrudan doğruya metin içerisinde varsa hiçbir sıkıntı yok birkaç dakika beklemeniz gerekse de cevap alabiliyorsunuz. Ama sorduğunuz soru yorum sorusuysa saatlerce bekleseniz de cevap alamazsınız. Kendilerini ifade etmek istemiyorlar kesinlikle...”

Diğer taraftan öğretmenlerin üzerinde ısrarla durdukları katılımın düşük olduğu etkinliklerden bir tanesi de kitap okuma etkinlikleridir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=18) öğrencilere ne yaparsa yapsın kitap okutmadığını belirtirken bir kısmı da (f=6) ancak notla tehdit ettiği zaman kitap okutabildiğini belirtmektedir. Bu anlamda öğretmenler kitap okuma etkinliklerini ya yaptıramamakta ya da ödül-ceza ilişkisi içerisinde notla tehdit ederek yaptırabilmektedirler.

3.3. Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programının ML’de Öğrenim Gören Öğrencilere Hitap Etmemesi

Bu başlık altında sunulan bulgular, görüşme yapılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine yöneltilen “*Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programının amaçlarını ve kazanımlarını meslek liselerindeki(okulunuzdaki) öğrencilerin düzeyine uygunluğuna ilişkin görüşleriniz neler?*” sorusundan elde edilen verilerden hareketle oluşturulmuştur.

“Program Çok Yoğun ve Ağır Bu Nedenle ML’lere Özgü Program Hazırlanmalı”

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=17) Türk Dili ve Edebiyatı dersi öğretim programının ML’de öğrenim gören öğrenci seviyesine uygun olmadığını, programın “çok yoğun ve ağır” olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenler bu nedenle konuları yetiştiremediklerini ifade etmişlerdir:

“Program çok ağır ve yoğun konuları yetiştirmekte çok zorlanıyoruz. Bizim öğrencilerimiz programın bildiklerini varsaydığı şeylerin çoğunu bilmiyor. Bu yüzden konuları yetiştirmekte çok zorlanıyorum. Daha az konuya yer verilmeli” (Mesut Bey)

Görüşmeye katılan tüm öğretmenler şu anda mevcut olan programın tüm liselerde ortak olmasının yanlış olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin tamamı meslek liseleri için ayrı bir program olması gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenler bu durumu şu ifadelerle dile getirmişlerdir:

“Öğrencilerimizin altyapısı düşük olduğu için bize ayrı bir program olmalı, daha basite indirgenmeli. Kazanımlar biraz azaltılabilir. Konular ML öğrencisinin hayatından seçilebilir.” (Ayşe Hanım)

“Benim elimdeki malzeme ile başka bir lisedeki hocanın elindeki malzeme aynı değil ama aynı şekilde kaliteli ürün isteniyor, maalesef bu da mümkün olmuyor. Ben o malzemeyle iyi bir şey çıkarmaya çalışabilirim ama bir yere kadar, ben öyle çok mucizelere inanmıyorum, yoktan var etmek falan, yok öyle şey. O nedenle basit, sade ve anlaşılır bir programla edebiyat sevgisinin, okuma sevgisinin ön plana alındığı bir yaklaşım getirilmeli. Şimdiki programda edebiyat tarihi ön planda. Bu şekilde bir programla meslek lisesi öğrencisine hitap edilmesi mümkün değil.” (Canan Hanım)

“Faydacılığı Ön Plana Almalıyız”

Öğretmenlerin görüşmeler esnasında üzerinde durduğu konulardan bir tanesi de ML’lerin öğrencileri doğrudan çalışma hayatına hazırlayan misyonu doğrultusunda Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği olmuştur. Öğretmenler ML öğrencilerinin büyük çoğunluğunun lise mezunu kalarak meslek hayatlarına atılacağını bu yüzden de ML’lerde verilecek edebiyat eğitiminin daha pragmatik amaçlara hizmet etmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir:

“Bence meslek liseleri baştan değişmeli, sadece edebiyat dersleri için bir şey yapmak bir şey ifade etmez, ben çocuğu yetiştirirken şunu anlamam lazım ben çocuğu sınava mı

hazırlayacağım yoksa buradan çıkacak çocuk meslek mi kazanacak? Dersleri sadece bir kültür olarak mı alacak, bir genel kültür mü kazanacak? Bunlara karar verirsek o zaman içerik daha basit ve az tutulabilir.” (Canan Hanım)

“Öğretmen ne yapması gerektiğini bilmeli, öğrenci bilmeli, sadece meslekçi yetiştiriyorsa derslerde öyle olmalı. Çocukların meslek hayatlarında kullanacağı becerilere yönelmeliyiz o zaman. Müşteriyle nasıl konuşacak, devlet dairelerine derdine anlatan bir dilekçeyi nasıl yazacak bunları öğretilmeliyiz diye düşünüyorum ” (Arif Bey)

Öğrencileri sosyal hayata hazırlayacaksa, iş hayatına hazırlayacaksa, kendilerini doğru ifade edebilecek çalışmalar yapılması lazım, kitap okuma çalışmaları yaptırılmalı, gündem takip ettirilmeli, bunlar üzerine konuşturulmalı, konuşma eğitimi yapılmalı, hayatta işlerine yarayacak çalışmalar yapılmalı. Daha çok faydacı olunmalı” (Okan Bey)

“Hangi Eşitlik ve Adalet”

Öğretmenler açısından, hem akademik başarı olarak daha yüksek puanlarla öğrencilerin alındığı hem de öğrencilerin Türk dili ve edebiyatı dersine yönelik bakış açılarının daha iyi durumda olduğu Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi ve Anadolu Lisesi gibi okullarla ML’lerde aynı programın uygulanması adaletli bir yaklaşım oluşturmamaktadır. Öğretmenler, ML öğrencilerinin özel bir örneklem oluşturduğu bu nedenle de diğer okullarda uygulanan öğretim programlarının aynısının uygulanamayacağını ifade etmektedirler. Konuyla ilgili görüşlerini sosyal paylaşım sitesinde gördüğü bir karikatürden hareketle aktaran Cengiz Bey’in görüşleri şu şekildedir:

“Geçenlerde Facebook’da bir karikatür görünce bizim öğrenciler geldi aklıma. Karikatürde maymun, fil, zürafa, kaplumbağa, eşek gibi hayvanlar bir hocanın karşısında sıralanmışlar. Hoca diyor ki ‘Eşit ve adaletli bir sınav olsun istiyorum. Bu yüzden herkes aynısını yapacak. Şimdi lütfen hepimiz 5 saniye içinde şu ağaca tırmanın.’ Ne kadar adaletli de mi? Hepimiz biliriz ki bu ağaca en kolay tırmanacak hayvan maymundur. Ya kaplumbağa ne yapsın?... Demek istediğim bizim öğrencilerimizin de başarılı olabileceği şeyler var. Eşitlik adına herkese aynı programı uygulamak kaplumbağaya hadi ağaca çık demeye benziyor. Bu nedenle ML’lerde uygulanan programların bizim öğrencilerimizin yeteneklerini gösterebilecekleri etkinlikleri içerecek biçimde hazırlanması lazım... ”

“Öğrenci Merkezli Program Bizim Öğrencilerimize Uygun Değil”

Öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programına ilişkin görüşlerinin kümelendiği konulardan bir tanesi de programın öğrenci merkezli yaklaşımının meslek lisesi öğrencilerine uygun olmadığıdır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=16), ML’lerdeki öğretim programlarının öğretmen merkezli geleneksel yönteme uygun hazırlanması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler, bu düşüncelerine gerekçe olarak da öğrencilerinin derste söz almayı sevmemelerini göstermektedirler. Onlara göre ML öğrencileri bilginin kendilerine üstü kapalı biçimde doğrudan verilmediği öğrenme-öğretme

yaşantılarından hoşlanmamaktadırlar. Bilginin doğrudan verildiği etkinlikler ML öğrencilerinin daha çok hoşuna gitmektedir:

“Bilgi, meslek liselerinde üstü kapalı, dolaylı yönden değil de direk olarak verilmeli, ne anlattığımı çocuğun bilmesi lazım, bugünkü konumuz bu, yazın bunu demek lazım. Aksi takdirde ben dersi sonuna kadar işliyorum ancak ders bittiğinde çocuklar neden ders işlemedik diye soruyorlar? Bırakın söylediklerimi anlayıp anlamamayı dersi işleyip işlemediğimi bile anlayamıyorlar yani...” (Gönül Hanım)

“Öğrenci merkezli bu yaklaşım bize göre değil, bize özel program hazırlanması lazım, konuların daha net, daha açık, anlayabilecekleri şekilde düzenlenmesi lazım, daha basit olmalı.” (Songül Hanım)

Öğretmenlerin Türk Dili Edebiyatı dersi öğretim programına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, ML'lere özgü bir öğretim programı istedikleri görülmektedir. Bu programın geleneksel yöntemle öğretmen merkezli ve ML öğrencisinin seviyesine uygun konuların ele alındığı bir program olması gerektiğini ifade etmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin programda, kazanım sayısının çokluğu, edebiyat tarihi konularının merkeze alınması gibi yalnızca ML'lere özgü olmayan problemleri de dile getirdikleri görülmektedir.

3.4. Ders Kitaplarında Yer Alan Metinler ve Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu başlık altında sunulan bulgular, görüşme yapılan Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine yöneltilen “Ders kitaplarına ilişkin görüşleriniz neler? Kitaplarda kullanılan etkinlikleri, metinleri ve metin işleme sürecini nasıl buluyorsunuz?” sorularından elde edilen verilerden hareketle oluşturulmuştur. Tablo 3'te öğretmenlerin Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarına, kitaplarda yer alan etkinliklere ve metinlere ilişkin ortaya koydukları görüşler yer almaktadır.

Tablo 3. Kitap, Etkinlik ve Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Etkinlikler	Metinler
<ul style="list-style-type: none"> • Çok fazla sayıda olması uygulanmasını zorlaştırıyor • Öğrenci Seviyesinin üzerinde • Fazla abartılı ve yapılamayacak düzeyde. • Ders süresinde uygulanamayacak kadar uzun. 	<ul style="list-style-type: none"> • Anlaşılması zor • Öğrenci Seviyesinin üzerinde • ML öğrencilerinin ilgilerine hitap etmiyor • Metin sayısı çok az. Daha fazla metine yer verilmeli. • Daha güzel, ilgi çekici, basit metinler, şiirler seçilebilirdi • Şiir metinleri dilin güzelliğinden çok özelliğini yansıtmaya yönelik

Çalışma kapsamında görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin kitaplara ilişkin görüşlerinin bazılarının ML özelinde bazılarının ise genel olduğu görülmektedir. ML özelinde belirtilen görüşlerin büyük çoğunluğu kitapların, metinlerin ve etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu noktada kümelenirken kitaplara ilişkin genel anlamda belirttikleri görüşlerin ise daha çok kitapların özensiz

hazırladığı ve öğrencilerde edebiyat sevgisi oluşturmada yetersiz kaldığı noktasında kümelenmiştir. Öğretmenlerin kitaplara ilişkin bazı düşünceleri şu şekildedir:

“Kitap çok özensiz hazırlanmış.” (Gönül Hanım)

“Kitapta hiçbir bilgi yok, öğrencinin araştırarak bilgiye ulaşması isteniyor Meslek lisesi öğrencilerine yönelik kitaplarda bilgilerin doğrudan yer alması gerekiyor. Bizim öğrencimiz araştırma yapmayı sevmiyor çünkü.” (Zeynep Hanım)

“Öğrencinin kendi başına baktığında bulabileceği bilgi olması lazım.” (Mehtap Hanım)

“Çocuk zaten Anadolu lisesine giden öğrenciler ile aynı kitabı yapabilecek düzeyde olsaydı oraya giderdi oraya gidemediğine göre kitabın da farklı olması lazım çünkü arada bir fark var.” (Canan Hanım)

“Onlara yönelik hazır bilgi olmalı, hazır bilgiyi vereceksin çalışacak, okuyacak oradan.

Şu anki kitaplar Anadolu lisesi, Fen lisesi öğrencisi için iyi ama bize uygun değil, bilginin ağırlıklı olduğu, tek kaynaktan toplandığı şekilde olması lazım.” (Serpil Hanım)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

ML’lerdeki Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ilişkin öğretmen görüşlerinin tespit edildiği bu çalışmada, katılımcıların genel olarak Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin içeriğine ilişkin görüşlerden ziyade ML’lerin yapısal özelliklerine ve Türk eğitim sistemi içerisinde ML’lerin konumuna ilişkin görüşlerini belirtme eğiliminde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ML’lerin özel bir örneklem oluşturduğu bu nedenle de pozitif yordamaya ihtiyaç duyulduğuna ilişkin görüşler belirtmişlerdir. “Eşitsizlik” teması altında toplanabilecek bu görüşlere bakıldığında, öğretmenlerin ML’lere özgü Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programı ve ders kitabı olması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. ML dışında kalan lise türlerinin dört yıllık müfredatında yer alan sözel genel kültür derslerinin (coğrafya, tarih, edebiyat, felsefe) toplamı 670 saattir. ML’lerin sözel genel kültür derslerinin toplamı ise 450 saattir. Ancak ders saatleri arasında bulunan bu 220 saatlik fark pratiğe yansımamaktadır. ML’de öğrenim gören öğrenciler, 3’te 1 oranında daha az ders saatine sahip oldukları diğer lise türlerinde öğrenim gören akranlarıyla aynı içerikten ve öğretim programından sorumlu tutulmaktadır. Bu durumun öğrenciler arasında “adaletsizlik” oluşturduğu çeşitli çalışmalarda dile getirilmiştir (Anıl, 2009; Demirtaş ve Küçük, 2008; ERG, 2009; Gül, 2008; Kuşbaşı, 2008; Şahin ve Fındık, 2008). Bu çalışmada da öğretmenlerin benzer görüşlerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenler, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi gibi liselerin, liselere giriş sınavlarında en iyi öğrencileri seçmesine rağmen ve bu okullarda Türk Dili ve Edebiyatı ders saatlerinin ML’lerden daha fazla olmasına rağmen ML’ler ile bu okul türlerinde aynı müfredatın ve ders kitaplarının kullanılmasının adaletsizliğe neden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu noktada “öğretim programlarının ve ders kitaplarının genel çerçeveyi sunduğu asıl uygulayıcının öğretmen olduğu ve inisiyatif alması gerektiği” (Ekinci ve Öter,

2013) yönündeki görüşler dikkate alınmakla birlikte; Türkiye’de öğretim programlarının ve ders kitaplarının sınıf içi sürecin ana aktörü olduğu ve öğretmenlerin ders işleme sürecinde çok az inisiyatif kullanarak değişiklik yaptıkları (Can, 2007: 278) düşünüldüğünde ML öğretmenlerinin bu görüşlerinin altında yatan nedenler daha iyi anlaşılabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ML’lerde daha pratik amaçlara hizmet eden bir edebiyat eğitimi anlayışı benimsenmesi gerektiği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Deweyci bir yaklaşımla, “eğitim, bireyi hayata hazırlamak değil de hayatın kendisi” (Dewey, 1987) olarak düşünüldüğünde öğrencilerin hayatlarından ve ilgi alanlarından ve daha sonraki yaşamlarında ihtiyaç duyabilecekleri becerilerden hareket etmenin önemi anlaşılacaktır. Görüşleri alınan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da bu bakış açısıyla hareket ederek ML’lerdeki Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde edebiyat tarihi konularına yönelmesinden öğrencilerin yazılı ve sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesine ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Zira ML öğrencilerinin büyük çoğunluğu liseden sonra formal eğitime devam etmeyerek çalışma hayatına atılacaktır.

Görüşüne başvuru alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ML’lerdeki ders kitaplarında ve öğretim programında yapılandırmacı yaklaşımın ve öğrenci merkezliliğin benimsenmesinin yanlış olduğunu belirttiği görülmüştür. Öğretmenler, ML’lerde öğretmen merkezli ders işleme sürecinin benimsenmesinin ve bilgiyi doğrudan sunan materyallerin kullanılmasının Türk Dili ve Edebiyatı derslerini olumlu yönde etkileyeceğini savunmaktadır. Guzdial (1997) yapılandırmacı etkinlikler sonucunda öğrencilerin kurduğu zihinsel yapıların öğretmenler tarafından doğrudan test edilmesi mümkün olmadığı için öğretmenlerin sık sık yapılandırmacı yaklaşımı benimsediklerinde ne öğrettikleri konusunda şüpheye düştüklerini belirtmektedir. Bu çalışmada da öğretmenlerin bu görüşte olmalarının nedeni Guzdial’ın değindiği çelişkiden kaynaklanabilir. Ancak bu noktada ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımın tam anlaşılabilmesi için “sınıflarımızda ve ders kitaplarında bilginin kaybolduğu” (Şimşek, 2004) yönündeki eleştirileri de dikkate almak gerekir.

Araştırmada ML’lerdeki Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ilişkin ortaya çıkan bir başka sonuç da, derslerde öğrencilerin eğitimini aldıkları meslekî alana yönelik metin ve etkinlikler kullanıldığında öğrencilerin derse katılımlarının ve ilgilerinin arttığı olmuştur. Bu anlamda ML’lere yönelik Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarına konulacak bilgilendirici metinlerde özellikle ML’lerde eğitimi verilen teknik alanlara yönelik metinlerin kullanılması, öğrencilerin Türk Dili ve Edebiyatı derslerine ilişkin ilgilerinin artırılmasında önemli olabilir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu ise, öğretmenlerin ML’de öğrenim gören öğrencilerin üniversiteye giriş sınavı kaygılarının olmayışının Türk dili ve Edebiyatı derslerine karşı ilgisiz olmalarına neden olduğu yönündeki görüşleri olmuştur. Demirtaş ve Küçük (2008)’te çalışmalarında bu probleme

değinererek ML öğrencilerinin yükseköğretim beklentilerinin olmayışının derslere karşı ilgilerinin düşük olmasına neden olduğunu belirtmektedir. Ancak ML'lere ilişkin yapılan çalışmalarda çıkan bu sonuçlara karşın diğer lise türlerine ilişkin yapılan çalışmalarda, yükseköğretime geçiş sınavları öğrencilerde stres ve derslere karşı ilgisizlik kaynağı olarak görülmektedir (Bacanlı ve Sürücü, 2006; Duman, 2008; Güler ve Çakır, 2013; Yıldırım ve Ergene, 2003). Çalışmalar arasında ortaya çıkan bu çelişki, sınavların öğrencileri belirli bir kaygı ve işlenen konuları sınavlarda çıkıp çıkmamasına göre pragmatik bir bakış açısıyla değerlendirme gibi olumsuz davranışlara yönlendirmekle birlikte öğrenciler arasında rekabeti arttırarak akademik başarıya yükseltmesiyle açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı derslerine yönelik olarak okul yöneticilerinin ve ML'lerde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin olumsuz yaklaşımlarının öğrencileri de olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedirler. Öğretmenlerin bakış açısıyla yöneticiler ve meslek dersleri öğretmenleri, okulun misyonunda meslek derslerini önemseyen genel kültür derslerini ise yadsıyan bir bakış açısına sahiptir. Bu durum öğrencilerdeki "genel kültür dersleri gereksiz" yönündeki bakış açısını beslemektedir. Yönetici, meslek dersi öğretmenleri ve genel kültür dersleri öğretmenleri arasında kurulacak sağlıklı diyaloglar ve okul misyonunun belirlenmesinde paydaşların eşit katılımının sağlanabilmesi bu problemlerin ortadan kaldırılması adına önemli görülebilir.

Görüşüne başvuru alan öğretmenlerden bazıları daha önce başka bir lise türünde görev yapmış öğretmenlerden oluşurken bazıları da meslek hayatları boyunca yalnızca ML'lerde görev yapmışlardır. Araştırmada bu iki grup öğretmen arasında önemli görülebilecek bir görüş ayrılığı ortaya çıkmıştır. Daha önce başka lise türlerinde görev yapmış olan öğretmenler Türk Dili ve Edebiyatı derslerine yönelik bir takım sorunların yalnızca ML'lere özgü olmadığını diğer liselerde de aynı sorunların yaşadığını ifade ederken. Meslek hayatları boyunca yalnızca ML'lerde görev yapan öğretmenler, Türk Dili ve Edebiyatı dersine ilişkin bazı sorunların yalnızca ML'lere özgü olduğunu düşünmektedir. Daha önce başka lise türlerinde çalışmadığı halde diğer lise öğrencileriyle kendi öğrencilerini kıyaslama eğiliminde olan öğretmenlerin bu görüşlerinin oluşmasında okul ve "öğretmenler odası" kültürünün etkili olduğu düşünülebilir. Zira bu öğretmenlerin bilgileri herhangi bir tecrübeye dayanmamakta, meslektaşlarından duyduklarına dayanmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akşit, N. (2007). Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27 (2), 129-137.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1994), *Mesleki ve teknik eğitimin esasları*. Ankara: Gazi Üniversitesi, İletişim Fakültesi Basımevi.
- Anıl, D. (2009). Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programında Türkiye'deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 87-100.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 7-35.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, T. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4 (7), 21-25.
- Binici, H. & Arı, N. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3).
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(22), 263-288.
- Coşkun, M. (2006). Türk dili ve edebiyatı öğretimindeki sorunlara Batı üniversiteleri temelinde çözüm önerileri. *Millî Eğitim*, 169, 57-74.
- Çelen, F. K.; Çelik, A. & Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim 2011 Konferansı (2-4 Şubat 2011)*. İnönü üniversitesi, Malatya.
- Demirtaş, B. ve Küçük, M. (2008). Kız meslek liselerinin günümüzdeki sorunlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 147-159.
- Dewey, J. (1987). Ocak 21, 2011 tarihinde My Pedagogic Creed: <http://www.infed.org/archives/e-texts/e-dew-pc.htm> adresinden alındı.
- Duman, K.G. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana – baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- EARGED (2004). *Öğrenci başarısı belirleme programı (PISA, 2003), Ulusal ön rapor*. Ankara: MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Ekinci, A. Öter, M. (2013). Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme kapasitesinin güçlendirilmesi projesi. İlköğretim öğretmen adaylarının meslekî ve özel alan yeterlikleri. 15.02 2013 tarihinde http://duabpo.dicle.edu.tr/oymem/dosya/Ogretmen_Adaylari_i%C3%A7_mizampaj.pdf adresinden indirilmiştir.
- ERG (2009). *Türkiye'de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Ersoy, G. (2007). *Endüstri Meslek Lisesinde Görev Yapan Kültür Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri ve Bir Uygulama*. İstanbul: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. Thousand Oaks. CA: Sage.
- Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers: An introduction (4th Edition)*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Guzdial, M. (1997). Constructivism vs. Constructtionism. 14. 12. 2012 tarihinde <http://www.cc.gatech.edu/edutech/LBD/indexL.html> adresinden indirilmiştir.

- Gül, C. (2008). *Meslek Eğitiminde Öğrencilerin Kültür Dersleri ve Meslek Dersleri Öğretmenlerine Karşı Gösterdikleri Davranış Farklılıklarının Nedenlerinin Belirlenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güler, D. & Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikoloji, Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39): 82-94.
- Karadağ, O. (2009). *Endüstri Meslek Liselerinde Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Öğrenme Beceri Düzeyleri ve Etkili Olan Faktörler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köse, M. R. (1996). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- Kuşbaşı, E. (2008). *Meslek Liselerinde Tarih Öğretiminin, Öğretmen Görüşlerine Göre Problemleri ve Çözüm Önerileri (Konya Örneğinde)*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB. (1991). *Türkiye’de mesleki teknik eğitimde gelişmeler*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basım Evi.
- MEB. (2005). *Türk edebiyatı dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basım Evi.
- MEB. (2005). *Dil ve anlatım dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basım Evi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- OECD (2007). *Science Competencies for Tomorrow’s World - Volume 1: Analysis*. Paris: OECD Publications.
- Şahin, İ. & Fındık, T. (2008). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim: Mevcut durum, sorunlar ve çözüm önerileri*. TSA/Yıl:12, S:3, 65-86.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve öğretime eleştirel bir yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3 (5): 115-139.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 224-234.
- Yin, R. K. (2009) *Case study research: Design and method (Fourth Edition)*. Los Angeles: Sage Publication.
- Yörük, S.; Dikici, A. & Uysal, A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(3), 229-312.